methodology. European Journal of Paediatric Neurology, 22(1), 39–45. https://doi.org/10.1016/j.ejpn.2017.09.010 [in English].

7. Burford, B., Kerr, A., & Macleod, H. (2003). Nurse recognition of early deviation in development in home videos of infants with Rett syndrome. J. Intellect. Disabil. Res., 47, 588–596. https://doi.org/10.1046/j.1365-2788.2003.00476 [in English].

8. Chebotariova, O., & Kysla O. (2025). Effectiveness of Art-Therapy-Based Intervention Programmes for Improving Social Communication in Children with Rett Syndrome. Journal of Intellectual Disability – Diagnosis and Treatment, 13(1), 1–11. https://doi.org/10.6000/2292-2598.2025.13.01.1 [in English].

9. Chobanian, A., Boriak, O., Kolyshkina, A., Bodarieva, M., & Chebotariova, O. (2022). Preschoolers with intellectual disabilities: research in communicative competence. Brain. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience, Vol. 13 No. 4. DOI: https://doi.org/10.18662/brain/13.4/392 [in English].

10. Downs, J., Stahlhut, M., & Wong, K. (2016). Validating the Rett syndrome gross motor scale. PLoS January 22. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0147555 [in English].

11. Downs, J., & Wong, K. (2024). Associations between genotype, phenotype and behaviours measured by the Rett syndrome behaviour questionnaire in Rett syndrome. Journal of Neurodevelopmental Disorders volume 16, Article number: 59. [in English].

12. Mount, H., Charman, T., Hastings, P., Reilly, S., & Cass, H. (2002). The Rett Syndrome Behaviour Questionnaire (RSBQ): refining the behavioural phenotype of Rett syndrome. Child Psychol Psychiatry. 43, 1099–110. [in English].

*Матеріал надійшов до редакції 09.05.2025*

**УДК 159.922.2-053.6:004.67:37**

**Олексій Кіргізов**,
аспірант І року навчання
e-mail: eaguolik@gmail.com
https://orcid.org/0009-0007-8617-2768

**Oleksii Kirgizov**,
PhD student

Інститут спеціальної педагогіки і психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України,

вул. Берлінського, 9, м. Київ, Україна, 04060

MykolaYarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology
of the NAES of Ukraine,
9 Berlinsky St., Kyiv, Ukraine, 04060

# ЕВОЛЮЦІЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ВПЛИВ ВІДЕОІГОР НА ПІДЛІТКІВ: ВІД ЗАГРОЗ ДО МОЖЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ І ПІДТРИМКИ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я

# EVOLUTION OF PERCEPTIONS ABOUT THE IMPACT OF VIDEO GAMES ON ADOLESCENTS: FROM THREATS TO OPPORTUNITIES FOR DEVELOPMENT AND SUPPORT OF MENTAL HEALTH

**Анотація.** Стаття аналізує зміну наукових уявлень про вплив відеоігор на підлітків: від бачення їх як загрози розвитку до розуміння можливостей для навчання, розвитку когнітивних навичок і підтримки психічного здоров'я. Метою дослідження було простежити еволюцію поглядів у контексті сучасних емпіричних даних та окреслити умови, за яких ігри мають позитивний або негативний ефект. Використано теоретичний аналіз літературних джерел і узагальнення результатів емпіричних досліджень. Виявлено, що первинні побоювання щодо агресії та залежності від ігор були частково обґрунтовані, проте сучасні дослідження вказують на багатогранність впливу: ігри можуть покращувати увагу, розвивати навички розв'язання проблем, сприяти емоційній регуляції та соціальній взаємодії, зокрема у підлітків із РДУГ. Важливою тенденцією стало створення спеціальних терапевтичних ігор для корекції когнітивних та емоційних порушень. У висновках підкреслюється роль контексту у формуванні наслідків геймінгу: зміст гри, час залучення та особистісні особливості підлітка визначають реальний ефект ігрової активності.

Отримані результати може бути використано для обґрунтування інтеграції відеоігор у психолого-педагогічну роботу з підлітками, формування рекомендацій щодо безпечного використання ігрового контенту для підтримки психічного здоров'я, розробки освітніх програм і тренінгів із розвитку когнітивних і соціальних навичок, а також як теоретична база для подальших емпіричних досліджень у сфері психологічного супроводу підлітків із РДУГ.

***Ключові слова:*** агресивна поведінка і медіа; навчання через ігри; цифрові технології в освіті; ігрова терапія для РДУГ; соціальні навички.

**Abstract.** This article explores the evolution of scientific views on the impact of video games on adolescents – from seeing games as a developmental threat to recognizing their potential for

cognitive growth, learning, and mental health support. The study aimed to trace shifts in perceptions based on modern empirical evidence and to outline the conditions under which gaming can have positive or negative outcomes. Methods included a theoretical analysis of academic sources and a synthesis of empirical research findings. Early concerns about aggression and gaming addiction were partly justified; however, current research highlights the multidimensional effects of gaming. Under specific circumstances, games enhance attention, problem-solving skills, emotional regulation, and social interaction, particularly in adolescents with ADHD. A key trend is the development of therapeutic games aimed at correcting cognitive and emotional disturbances. Conclusions emphasize the decisive role of context: the content of the game, duration of play, and individual traits of adolescents determine the actual effects of gaming activity.

The findings can be used to justify the integration of video games into psycho-pedagogical work with adolescents, to develop recommendations for the safe use of gaming content to support mental health, to design educational programs and training aimed at enhancing cognitive and social skills, and as a theoretical basis for further empirical research in the field of psychological support for adolescents with ADHD.

***Key words:*** aggressive behavior and media; learning through games; digital technologies in education; emotional development of youth; gaming therapy for ADHD; social skills.

**Актуальність дослідження.** Відеоігри вже стали невід'ємною частиною життя сучасних підлітків. З самого дитинства молодь взаємодіє з іграми на комп'ютерах, консолях та смартфонах, що викликає інтерес науковців до того, як такий *ігровий досвід* впливає на розвиток і поведінку. Первинні дослідження розглядали відеоігри переважно як загрозу: у суспільстві панували побоювання, що захоплення іграми може призводити до підвищення агресивності, насильницької поведінки, залежності від гри чи навіть проблем з увагою (аж до розладу дефіциту уваги з гіперактивністю, РДУГ). Науковці намагалися пояснити ці потенційно негативні наслідки, спираючись на відомі психологічні теорії та ранні емпіричні дані. Водночас із ростом індустрії відеоігор почали накопичуватися і суперечливі факти: деякі роботи не знаходили підтвердження шкоди від ігор або ж виявляли роль проміжних чинників. Це поступово підвело наукову спільноту до перегляду однобічно негативних уявлень.

За останні роки відбулася **еволюція поглядів**: від концентрування лише на ризиках навколо відеоігор до більш збалансованого бачення, що враховує і

позитивний потенціал ігрових медіа. Сучасні дослідження висвітлюють, що ігри можуть бути не лише джерелом проблем, а й **інструментом розвитку** – наприклад, покращувати когнітивні навички, сприяти навчальним досягненням. Ба більше, з'являються праці про використання ігор для підтримки психічного здоров'я підлітків, у тому числі для допомоги дітям з РДУГ чи симптомами тривожності та депресії. Отже, актуальність цього огляду зумовлена необхідністю простежити цю еволюцію уявлень: від акценту на загрозах відеоігор до усвідомлення можливостей їхнього позитивного впливу на розвиток і емоційне благополуччя молоді.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Ранні дослідження відеоігор фокусувалися здебільшого на можливих негативних наслідках для поведінки підлітків. Центральним питанням була агресія: чи роблять жорстокі ігри дітей агресивнішими у реальному житті. Для пояснення цього залучали класичні психологічні теорії медіавпливу. Згідно з теорією соціального научіння А. Бандури, діти можуть наслідувати моделі поведінки, побачені на екрані, особливо якщо герой отримує підкріплення за свої дії. Тобто, якщо в грі персонаж успішно застосовує насильство і його нагороджують, дитина може перейняти агресивний шаблон дій (Бандура, 2001).

Теорія когнітивного праймінгу (Л. Берковіц) додає, що насильницький контент здатен *активувати агресивні думки* та асоціації у пам'яті, підвищуючи ймовірність відповідних імпульсивних реакцій. Крім того, через повторюваний ігровий досвід діти можуть формувати так звані «скрипти» поведінки – послідовності дій у типових ситуаціях. Якщо підліток багаторазово «відпрацьовує» у грі сценарії конфлікту через бійку чи стрілянину, він може засвоїти такий скрипт як прийнятну модель розв'язання проблем.

Не менш важливим є механізм десенсибілізації: поступове зниження чутливості до насильства внаслідок повторного впливу. Дослідження показали, що гравці, які регулярно грають у жорстокі ігри, з часом слабше реагують на сцени реального насильства – наприклад, у них фіксується менше фізіологічне збудження при перегляді жорстоких матеріалів. Така десенсибілізація небезпечна тим, що притуплює емоційну реакцію: знижується емпатія та

підвищується толерантність до агресії. Звикла до насильства людина спокійніше сприймає агресивну поведінку інших, менше співчуває жертвам і легше сама вдається до жорстоких дій (Carnagey, 2007).

Отже, класичні теорії (соціального научіння, праймінгу, скриптів, десенсибілізації) попереджали, що захоплення жорстокими іграми може навчити агресії – як через пряму імітацію, так і через опосередковані когнітивні й емоційні ефекти.

Емпіричні роботи 1980–2000-х рр. частково підтверджували ці побоювання. Експериментальні дослідження фіксували короткострокове зростання рівня ворожості у дітей після сеансу гри в «стрілялку» (рис. 1) порівняно з ненасильницькою грою. Поздовжні спостереження іноді виявляли кореляцію між частотою гри в агресивні ігри та проявами агресії або асоціальної поведінки. У суспільстві ширився дискурс про «*ігрову залежність*» та випадки, коли підлітки після тривалих ігрових сесій поводилися імпульсивно чи навіть скоювали правопорушення. Додатково висувалася **теорія витіснення**, згідно з якою час, витрачений на ігри, *виміщає* інші важливі для розвитку активності (Hofferth, 2010). Через надмірне захоплення іграми підлітки можуть менше приділяти уваги навчанню, читанню, спорту та живому спілкуванню, що в довгостроковій перспективі загрожує гіршою успішністю, фізичним здоров'ям та соціальними навичками.

**Рис. 1. Приклад «стрілялки». Гра DOOM, випущена в 1993 році**

До переліку негативних наслідків також потрапив і **розлад дефіциту уваги з гіперактивністю (РДУГ)**: деякі дослідники припускали, що швидкі зміни сцен в екшн-іграх та тривалий екранний час можуть сприяти формуванню симптомів неуважності й імпульсивності у вразливих дітей (Folgar, Garrido, Conde, Rey, 2024). Справді, окремі праці знаходили статистичний зв'язок між надмірним геймінгом і проявами дефіциту уваги – більше того, велика кількість часу за іграми розглядалася як *фактор ризику* розвитку симптомів РДУГ. Інші роботи (Kietglaiwansiri, 2018; Berloffa, 2022; Uçur, 2023) показували, що діти з діагностованим РДУГ особливо схильні до проблемного використання відеоігор (загалом серед підлітків із РДУГ вищий відсоток тих, хто має інтернет-залежність від ігор). Отже, уявлення про можливу **шкоду відеоігор** для підлітків охоплювали широкий спектр – від агресії та девіацій до когнітивних розладів (увага) і емоційних проблем.

**Суперечки та зміна фокусу.** Попри значний масив досліджень наукові результати щодо впливу ігор виявилися неоднозначними. Деякі пізніші досліди не підтвердили прямого зв'язку між відеоіграми та агресивністю, натомість вказуючи на важливість сторонніх чинників. Зокрема, К. Фергюсон та колеги показали, що при врахуванні таких факторів, як схильність до психопатології, сімейне насильство та соціальне оточення, внесок медіанасильства у статистичні моделі агресії стає мінімальним або статистично неістотним. Вони звернули увагу на ефект *упередження публікацій*: результати, які не знаходили впливу ігор, часто лишалися неопублікованими, тоді як роботи з навіть незначними негативними ефектами потрапляли до літератури. Після виправлення на це «упередження виживання» зв'язок між іграми та агресією, за даними К. Фергюсона, практично зникає (Ferguson, 2015). Натомість такі фактори, як агресивна особистість, неналежне виховання, вплив асоціальних однолітків і сімейне насильство, виявляються набагато сильнішими передвісниками реальної агресивної поведінки підлітків.

Подібно інші дослідники відзначали невідповідність між зростанням популярності відеоігор і тенденціями підліткової злочинності: поки все більше дітей грають, рівень насильницьких правопорушень молоді в багатьох країнах не зріс, а навіть знизився. Це спонукало до формування альтернативних пояснень. Згідно з **моделлю каталізатора** (К. Фергюсон), медіа-вплив виступає не прямою причиною, а швидше *модеруючим каталізатором* вже наявних схильностей до агресії. Тобто відеогра може підказати сценарій реалізації агресивних імпульсів у схильного індивіда (як один із багатьох чинників), але не є першопричиною агресії. Сьогодні наукового консенсусу щодо впливу ігор поки нема, проте більшість фахівців сходяться на думці, що медіа – лише один із численних факторів ризику, причому дія ігор завжди залежить від особистісного та соціального контексту.

Варто зазначити, що протягом тривалого часу відеоігри дійсно вивчалися переважно під кутом зору негативних ефектів – через призму агресії та девіантної поведінки молоді. Лише починаючи з 2000-х років дослідницький фокус почав помітно зміщуватися. З'явилися інтегративні підходи, які визнавали існування *як*

шкідливих, *так і* корисних потенціалів ігор. Так, **Загальна модель навчання** (К. Баклі, К. Андерсон, 2006) запропонувала широку рамку для пояснення будь-яких поведінкових ефектів ігрового досвіду – не лише агресії, а й позитивних змін. Ця модель інтегрувала різні «класичні» теорії (соціальне научіння, праймінг, збудження, десенсибілізацію тощо) в єдину метамодель, розглядаючи гру як процес навчання через повторювані цикли. Кожна окрема ігрова сесія впливає на думки, почуття і фізіологію гравця у короткостроковій перспективі, а сукупність таких сесій поступово змінює його навички, знання, установки і навіть риси особистості (рис. 2).

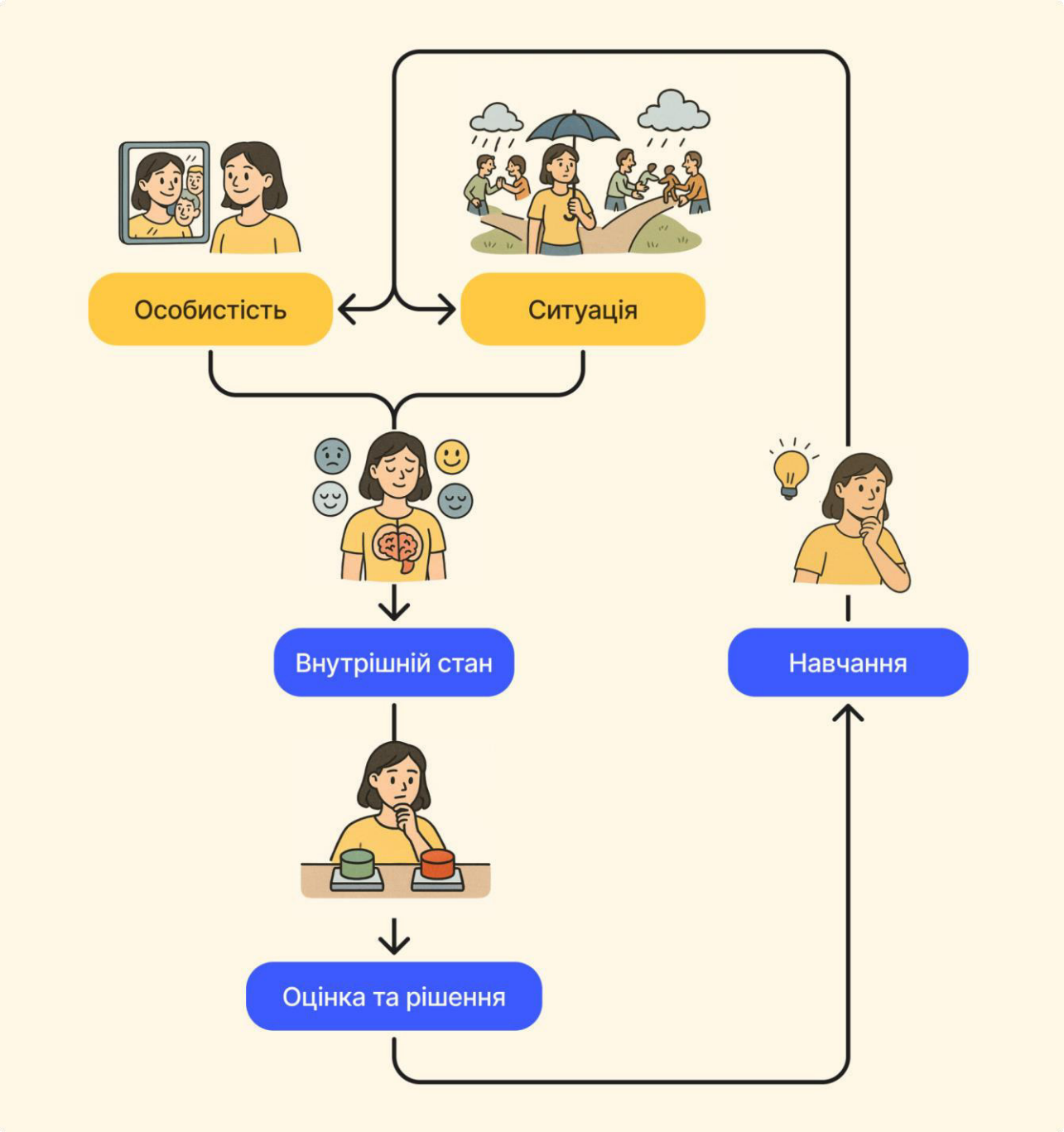

**Рис. 2. Загальна модель навчання, спрощений вид**

Тобто ті самі механізми, що можуть навчити насильства, здатні навчити й корисних речей. Справді, соціально-когнітивний підхід Бандури з самого початку передбачав універсальність: медіа можуть *так само* успішно формувати просоціальні, навчальні ефекти, як і антисоціальні. Досліди показали, що діти здатні засвоювати через медіа нові знання та способи поведінки. Наприклад, перегляд **просоціальних** телепередач підвищує схильність дітей до співпраці та допомоги, а відеоігри з позитивним, ненасильницьким контентом збільшують прояви альтруїзму у грі та реальному спілкуванні. Отже, на порозі 2020-х рр. дослідники все більше визнавали, що вплив ігор є **багатогранним**. З появою таких моделей як Загальна Модель Навчання (ЗМН) в науці відкрилися нові горизонти для вивчення позитивного потенціалу відеоігор – зокрема, їх використання в освітніх та терапевтичних цілях.

**Мета статті** – проаналізувати еволюцію наукових уявлень про вплив відеоігор на підлітків, прослідкувавши перехід від переважно негативної парадигми (ігри як чинник ризику агресії, залежності, когнітивних та емоційних розладів) до сучасного, більш збалансованого підходу, що враховує також позитивні можливості ігор у розвитку навичок та підтримці психічного здоров'я молоді.

**Методи дослідження** виконано у форматі **теоретичного огляду** літератури. Здійснено пошук і аналіз наукових публікацій з проблематики «відеоігри та підлітки» в провідних базах даних (Google Scholar, Scopus, Web of Science, PubMed) та наукових платформах за період приблизно з 2000 до 2025 років. Особливу увагу приділено оглядовим роботам, мета-аналізам, а також статтям, що представляють різні підходи – від класичних теорій впливу медіа на поведінку до найновіших експериментальних досліджень позитивних ефектів ігор. Ключовими словами пошуку були, зокрема: *video games, aggression, adolescents, cognitive development, ADHD, mental health, prosocial games* та їхні відповідники українською. Для відбору джерел використовували критерії релевантності (тематика впливу ігор на молодь), наявності емпіричних даних або узагальнень, а також пріоритетність рецензованих журналів. Загалом

опрацьовано понад 60 джерел, з яких 13 найбільш релевантних цитуються безпосередньо в тексті. У процесі аналізу літератури також простежено, як часто різні психологічні теорії фігурують у контексті досліджень ігор – це дало змогу історично реконструювати зміну акцентів у науковому дискурсі. Результати огляду подано у наступному розділі, структурованому за основними напрямами впливу ігор на підлітків (когнітивним та емоційним).

**Результати дослідження. Когнітивний розвиток і увага.** На відміну від перших тривожних гіпотез сучасні дослідження демонструють, що відеоігри здатні не тільки відволікати підлітків від навчання, а й *розвивати* певні когнітивні навички. Особливо багато праць присвячено впливу екшен-ігор (ігор жанру «бойовик», «стрілялка») на сприйняття та увагу. Ряд експериментів засвідчив, що регулярна гра у динамічні відеоігри покращує візуально-просторові здібності: гравці швидше помічають важливі деталі на екрані, краще відстежують кілька об'єктів одночасно, демонструють підвищену швидкість реакції. Метаналіз досліджень показав, що довготривала практика в екшен-іграх дійсно приводить до *значущих покращень* навичок, тісно пов'язаних з ігровим процесом (наприклад, просторової координації, точності моторики) у порівнянні з контрольною групою, що не грала. Іншими словами, гравці «тренуються» під час гри, і набуті навички можуть переноситися на позаігрові завдання. Зокрема, є дані, що школярі-геймери часто краще складають тести на логічне мислення або просторову уяву, ніж їхні однолітки, що не грають.

Дослідження з нейровізуалізацією також зафіксували зміни в активності мозкових зон, відповідальних за увагу та сенсомоторну координацію у молодих людей, які активно грають у відеоігри. Отже, сьогодні існують контрастні думки щодо впливу відеоігор: як побоювання про «отупіння» від ігор, так і про когнітивний тренувальний ефект (певні жанри ігор працюють як своєрідні симулятори, що вдосконалюють мозок гравця).

Водночас важливо відзначити, що вплив ігор на різні аспекти уваги може бути неоднозначним. Хоча екшен-ігри підвищують швидкість переключення уваги і здатність обробляти кілька стимулів, існують застереження щодо **стійкості концентрації**. Деякі науковці висловлюють припущення (Schettler,

2021; Alho, 2022), що звичка до постійної стимуляції в динамічних іграх може призводити до труднощів з тривалим утриманням уваги у разі виконання монотонних реальних задач (наприклад, читання або слухання в класі). Іншими словами, гравець звикає до високого темпу подій і починає нудьгувати без нього. Хоча прямих доказів такого *імовірного недоліку* небагато, окремі роботи все ж відзначають слабкі негативні кореляції між кількістю часу за відеоіграми та показниками тривалості уваги у підлітків. Ці ефекти, втім, значно менші за позитивні здобутки у швидкості обробки інформації. Більшість підлітків успішно поєднують ігри з навчанням і помірне захоплення (до 1-2 годин на день) не має статистично значущого впливу на їхні оцінки чи когнітивний розвиток.

Окремий аспект когнітивного впливу – це взаємозв'язок відеоігор з **РДУГ (розладом дефіциту уваги з гіперактивністю)** у дітей. Як зазначалося в огляді попередніх досліджень, питання це складне: чи спричиняє геймінг симптоми РДУГ, чи навпаки – діти з РДУГ більше тягнуться до ігор? Сьогодні однозначної відповіді немає. Деякі дослідження припускають, що *надмірне* захоплення відеоіграми в ранньому віці може передувати появі чи посиленню симптомів неуважності (Carbonell, 2020; Turner, 2023). З іншого боку, існують докази, що наявність самого по собі РДУГ підвищує ризик розвитку проблемної ігрової залежності – тобто діти з дефіцитом уваги більш вразливі до захоплення іграми, що виходить з-під контролю. Деякі роботи взагалі не виявляють істотного зв'язку між РДУГ та залученістю у відеоігри, зазначаючи, що поширеність ігрової залежності серед дітей з РДУГ хоч і вища, але тяжкість симптомів РДУГ не корелює прямо із залежністю від ігор. Попри ці суперечливі дані з'явився і **новий виток** у цій темі: використання відеоігор як засобу *корекції* когнітивних симптомів під час РДУГ.

У 2020-х роках розроблено **спеціальні ігри** – тобто ігрові програми, призначені не для розваги, а для тренування когнітивних функцій. Зокрема, у США було клінічно апробовано відеогру EndeavorRx (рис.3) для дітей з РДУГ, що тренує навички концентрації, – вона показала здатність покращувати увагу настільки, що отримала схвалення регуляторів як допоміжний терапевтичний засіб. Загалом результати недавнього огляду свідчать: **спеціальні відеоігри**

дійсно можуть послаблювати симптоми РДУГ та покращувати дотримання лікування, виступаючи інноваційним інструментом когнітивної реабілітації .Отже, те, що колись вважалося лише чинником ризику для виникнення розладу уваги, нині розглядається і як перспективний компонент терапії цього розладу (Rodrigo-Yanguas, González-Tardón, 2022).

**Рис. 3. EndeavorRx – гра для покращення уваги у дітей віком 8–17 років з переважно неуважним або комбінованим типом РДУГ**

Можна підсумувати, що вплив ігор на увагу й когнітивний розвиток підлітків є багатоаспектним: **шкідливі ефекти** (якщо й існують) проявляються переважно при надмірному, неконтрольованому користуванні та у вразливих групах, тоді як **користь** (поліпшення навичок) спостерігається у разі помірного і цілеспрямованого залучення до якісного ігрового контенту.

**Емоційне благополуччя та психічне здоров'я.** Що стосується емоційного стану та психологічного благополуччя підлітків, тут еволюція поглядів також відбулася від остороги до обережного оптимізму. Історично відеоігри звинувачували не лише у провокуванні агресії, а й у можливому негативному впливі на настрій та моральний стан дітей. Дехто боявся, що жорстокі або надто збуджувальні ігри роблять підлітків черствими, тривожними або сприяють депресії. Наприклад, висувалося припущення, що десенсибілізація від

насильства в іграх може знижувати не тільки емпатію, а й загальний рівень емоційної чутливості, що погано для розвитку особистості (Bartholow, Bushman, Sestir, 2006). Також проблематичним вважався феномен **ігрової залежності**: коли підліток надто багато часу проводить у грі, це може супроводжуватися соціальною ізоляцією, конфліктами в родині, емоційною нестабільністю (дратівливістю, пригніченістю поза грою). Справді, у підлітків з РДУГ, які схильні до інтернет-ігор, в дослідженнях виявлено *вищий рівень емоційно-поведінкових проблем* і нижчий рівень просоціальної поведінки порівняно з їх однолітками (Folgar, Garrido, Conde, Rey, 2024). Це означає, що вразливі діти, занурюючись в ігровий світ, можуть мати більше труднощів з емоційною регуляцією та емпатією в реальному житті.

Однак чи є причиною цьому саме відеоігри – питання відкрите. Альтернативне пояснення полягає в тому, що **психічно вразливі підлітки** (з вже наявними розладами або проблемами) частіше шукають порятунку в іграх як втіхи, і саме їхні базові проблеми зумовлюють і емоційні труднощі, і надмірне захоплення іграми.

Сучасні дослідження психологічного благополуччя гравців показують більш обнадійливі результати. Для більшості підлітків **помірна гра** є *нейтральним або позитивним дозвіллям* з точки зору настрою та соціалізації. Опитування неодноразово фіксували, що молодь розглядає відеоігри як спосіб розслабитися, зняти стрес після школи, підняти настрій (Folgar, Garrido, Conde, Rey, 2024). У помірних кількостях це справді працює: граючи годину-дві на день, дитина, зазвичай, не демонструє ні підвищеної тривожності, ні депресивності – швидше навпаки, має вищий рівень задоволеності життям та соціальної підтримки, особливо якщо грає разом з друзями онлайн. Під час пандемії COVID-19, коли реальні соціальні контакти було обмежено, багато підлітків підтримували дружні стосунки через спільні ігри, що допомагало їм долати відчуття ізоляції. Тобто відеоігри виконували і роль *соціального ресурсу* для емоційного благополуччя.

Окремо варто розглянути, як відеоігри можуть впливати на **клінічні аспекти** психічного здоров’я – такі як тривожні розлади чи депресія. Тут наука

зробила цікаві кроки вперед: від пошуку патологічних ефектів ігор до спроб використати ігри у терапевтичних цілях. У випадку **тривожності** дані залишаються суперечливими. З одного боку, багато тривожних дітей полюбляють ігри, бо це безпечний контрольований простір; з іншого – спеціально розроблені ігри проти тривоги поки що не показали виразного успіху в клінічних випробуваннях. А от щодо **депресії** результати більш оптимістичні. Рандомізовані дослідження продемонстрували, що відеоігри, створені як психологічні інтервенції (наприклад, гра, де підліток вчиться долати негативні думки, виконуючи квести), можуть *зменшувати симптоми депресії* у молоді. В одному дослідженні такий підхід виявився не менш ефективним, ніж стандартне спілкування з психологом. Огляд 27 клінічних випробувань, проведений у 2024 році, показав, що спеціально розроблені ігрові програми для дітей 6–17 років з депресивними розладами приводили до **помірного покращення настрою** і зниження проявів суму (Bryant, McGuire, 2024). Цікаво, що ефективними виявилися й ігри для дітей з РДУГ – у них фіксувалось *покращення здатності утримувати увагу* та зниження імпульсивності під час використання терапевтичних ігор. Натомість ігрові інтервенції для дітей з тривожними розладами статистично значущого ефекту не мали. Отже, хоча «лікувати» іграми всі проблеми неможливо, **перші докази** їх користі під час окремих порушень (депресія, РДУГ) вже отримано. Це відкриває шлях до впровадження **гейміфікованих терапій**: ігор, що доповнюють традиційну психологічну допомогу. Вони можуть бути особливо корисними, коли доступ до фахівців обмежений – гра виступає проміжною підтримкою для дитини, поки вона очікує на консультацію психолога чи психіатра.

Крім лікувальних аспектів, відеоігри можуть сприяти й загальному емоційному розвитку. Існують свідчення, що ігри з **просоціальним** змістом здатні підвищувати рівень емпатії у гравців. Після гри, де потрібно співпрацювати і допомагати іншим персонажам, діти більше схильні проявляти співчуття і допомогу в реальних ситуаціях. Так само ігри-симулятори життя чи сюжети з моральним вибором можуть стимулювати підлітків замислюватися над почуттями інших, тренуючи навички соціального розуміння. Хоча це відносно

новий напрям досліджень, попередні результати обнадійливі: **ігри можуть навчати добру**, так само як колись побоювалися, що вчать поганому. Підбиваючи підсумки щодо емоційного благополуччя підлітків, можемо стверджувати: сучасні дані дають можливість говорити про збалансовану картину. Негативні впливи (підвищення агресії, зниження емпатії, емоційні проблеми) проявляються здебільшого при специфічних умовах – жорстокий контент, вразлива психіка гравця, тривалий надмірний геймплей. Водночас позитивні ефекти – від зняття стресу до розвитку емпатії – реальні, якщо ігровий досвід дозований, змістовний і підтримується в контексті здорового способу життя.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** На підставі проведеного теоретичного огляду можна зробити кілька ключових висновків: сприйняття відеоігор еволюціонувало від бачення їх винятково як загрози для молодого покоління до розуміння, що ігри – це явище з двома сторонами. Вони *можуть* завдати шкоди за певних обставин (жорстокий зміст, відсутність контролю, уразливість гравця), але вони так само можуть і приносити відчутну користь, розвиваючи здібності та підтримуючи психічне здоров'я. Сучасна наукова думка закликає до виваженого підходу: продовжувати досліджувати як ризики, так і можливості, аби максимально використати позитивний потенціал ігрових технологій у розвитку підлітків та мінімізувати небезпеки. Отже, відеоігри перетворюються з «ворога» на *нейтральний інструмент*, ефект якого залежить від того, як саме його застосувати – на шкоду чи на благо підростаючої особистості.

Основні перспективи подальших досліджень вбачаються у розробленні теоретичних і практичних підходів до створення ігрових механік, спрямованих на розвиток когнітивних і соціальних навичок підлітків, а також у вивченні можливостей інтеграції навчальних і психокорекційних елементів у вже існуючі відеоігри.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Бандура, А. (2001). Соціальне пізнання та соціальна поведінка. Київ: Основи.
2. Берковіц, Л. (1993). Агресія: причини, наслідки та контроль. Київ: Либідь.

3. Bushman, B.J., & Anderson, C.A. (2002). Violent video games and hostile expectations: A test of the general aggression model. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28(12), 1679–1686. https://doi.org/10.1177/014616702237649

4. Granic, I., Lobel, A., & Engels, R. C. M. E. (2014). The benefits of playing video games. *American Psychologist*, 69(1), 66–78. https://doi.org/10.1037/a0034857

5. Przybylski, A.K., & Weinstein, N. (2017). A large-scale test of the Goldilocks hypothesis: Quantifying the relations between digital-screen use and the mental well-being of adolescents. *Psychological Science*, 28(2), 204–215. https://doi.org/10.1177/0956797616678438

6. Isorna Folgar M, Faílde Garrido JM, Dapía Conde MD, Braña Rey F. Evaluation of Problematic Video Game Use in Adolescents with ADHD and without ADHD: New Evidence and Recommendations. *Behavioral Sciences. 2024*, 14(7):524. https://doi.org/10.3390/bs14070524

7. Ferguson, C.J. (2015). Do video games contribute to adolescent aggression? A critical review of the evidence. *Journal of Youth and Adolescence*, 44(1), 55–63. https://doi.org/10.1177/1745691615592239

8. Anderson, C.A., & Dill, K.E. (2000). Video games and aggressive thoughts, feelings, and behavior in the laboratory and in life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(4), 772–790. https://doi.org/10.1037/0022-3514.78.4.772

9. Gentile, D.A. (2009). Pathological video-game use among youth ages 8 to 18: A national study. *Psychological Science*, 20(5), 594–602. https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2009.02340.x

10. Swing, E.L., Gentile, D.A., Anderson, C.A., & Walsh, D.A. (2010). Television and video game exposure and the development of attention problems. *Pediatrics*, 126(2), 214–221. https://doi.org/10.1542/peds.2009-1508

11. Paulus, F.W., Sinzig, J., Mayer, H., Weber, L., & von Gontard, A. (2018). Gaming disorder and ADHD in youth: A narrative review. *Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie*, 46(5), 379–389. https://doi.org/10.3390/children9101528

12. Rodrigo-Yanguas, M., & González-Tardón, C. (2022). Serious Video Games: Angels or Demons in Patients With Attention-Deficit Hyperactivity Disorder? A Quasi-Systematic Review. *Frontiers in Psychiatry*, 13, 798480. https://doi.org/10.3389/fpsyt.2022.798480

13. Bryant BR, Sisk MR, McGuire JF. Efficacy of Gamified Digital Mental Health Interventions for Pediatric Mental Health Conditions: A Systematic Review and Meta-Analysis. *JAMA Pediatr.* 2024;178(11):1136–1146. doi:10.1001/jamapediatrics.2024.3139

## REFERENCES

1. Bandura, A. (2001). Sotsialne piznannia ta sotsialna povedinka [Social cognition and social behavior]. Kyiv: Osnovy. [in Ukrainian].

2. Berkowitz, L. (1993). Ahresiia: prychyny, naslidky ta kontrol [Aggression: Its causes, consequences, and control]. Kyiv: Lybid. [in Ukrainian].

3. Bushman, B.J., & Anderson, C.A. (2002). Violent video games and hostile expectations: A test of the general aggression model. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28(12), 1679–1686. https://doi.org/10.1177/014616702237649 [in English].

4. Granic, I., Lobel, A., & Engels, R. C. M. E. (2014). The benefits of playing video games. *American Psychologist*, 69(1), 66–78. https://doi.org/10.1037/a0034857 [in English].

5. Przybylski, A.K., & Weinstein, N. (2017). A large-scale test of the Goldilocks hypothesis: Quantifying the relations between digital-screen use and the mental well-being of adolescents. *Psychological Science*, 28(2), 204–215. https://doi.org/10.1177/0956797616678438 [in English].

6. Isorna Folgar M, Faílde Garrido JM, Dapía Conde MD, Braña Rey F. Evaluation of Problematic Video Game Use in Adolescents with ADHD and without ADHD: New Evidence and Recommendations. *Behavioral Sciences. 2024*, 14(7):524. https://doi.org/10.3390/bs14070524 [in English].

7. Ferguson, C.J. (2015). Do video games contribute to adolescent aggression? A critical review of the evidence. *Journal of Youth and Adolescence*, 44(1), 55–63. https://doi.org/10.1177/1745691615592239 [in English].

8. Anderson, C.A., & Dill, K.E. (2000). Video games and aggressive thoughts, feelings, and behavior in the laboratory and in life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(4), 772–790. https://doi.org/10.1037/0022-3514.78.4.772 [in English].

9. Gentile, D.A. (2009). Pathological video-game use among youth ages 8 to 18: A national study. *Psychological Science*, 20(5), 594–602. https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2009.02340.x [in English].

10. Swing, E.L., Gentile, D.A., Anderson, C.A., & Walsh, D.A. (2010). Television and video game exposure and the development of attention problems. *Pediatrics*, 126(2), 214–221. https://doi.org/10.1542/peds.2009-1508 [in English].

11. Paulus, F.W., Sinzig, J., Mayer, H., Weber, L., & von Gontard, A. (2018). Gaming disorder and ADHD in youth: A narrative review. *Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie*, 46(5), 379–389. https://doi.org/10.3390/children9101528 [in English].

12. Rodrigo-Yanguas, M., & González-Tardón, C. (2022). Serious Video Games: Angels or Demons in Patients With Attention-Deficit Hyperactivity Disorder? A Quasi-Systematic Review. *Frontiers in Psychiatry*, 13, 798480. https://doi.org/10.3389/fpsyt.2022.798480 [in English].

13. Bryant BR, Sisk MR, McGuire JF. Efficacy of Gamified Digital Mental Health Interventions for Pediatric Mental Health Conditions: A Systematic Review and Meta-Analysis. *JAMA Pediatr.* 2024;178(11):1136–1146. doi:10.1001/jamapediatrics.2024.3139 [in English].

*Матеріал надійшов до редакції 08.05.2025*

**УДК: [37.013.8:004.8]:373.2-057.874:616.89-008.435]:001.891(045)**

**Катерина Кучіна,**
аспірантка
ekaterina_kuchina@ukr.net
orcid.org/0009-0005-2858-4030

**Kateryna Kuchina,**
Postgraduate

Інститут спеціальної педагогіки і психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України, Київ, Україна
вул. М. Берлінського, 9, Київ, 04060, Україна

Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology
of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine
9 M. Berlinskogo str., Kyiv, 04060, Ukraine

# ПЕРСПЕКТИВИ ЗАСТОСУВАННЯ НЕЙРОМЕРЕЖЕВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ДІАГНОСТИЦІ ТА КОРЕКЦІЇ ДИСГРАФІЇ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ: ОГЛЯД ДОСЛІДЖЕНЬ

# PROSPECTS FOR THE APPLICATION OF NEURAL NETWORK TECHNOLOGIES IN THE DIAGNOSIS AND CORRECTION OF DYSGRAPHIA IN YOUNG SCHOOL-AGE CHILDREN: A REVIEW OF STUDIES

**Анотація.** Дисграфія у дітей молодшого шкільного віку є поширеним порушенням, що ускладнює процес оволодіння письмом і потребує своєчасної діагностики та ефективної корекції. Традиційні методи виявлення дисграфії передбачають безпосередній аналіз письмових робіт фахівцем, що є ресурсозатратним процесом і залежить від кваліфікації спеціаліста. Використання нейромережевих технологій відкриває нові можливості для автоматизації діагностики дисграфії, що може сприяти підвищенню точності оцінювання письмових навичок.