



УДК 159.9.07

EDN QUMOXС

<https://doi.org/10.33910/2687-0223-2024-6-3-165-174>

Жизненный стресс и возможности его коррекции у подростков и студентов в норме и у лиц с ограниченными возможностями здоровья

Н. А. Карпова ^{✉1}, Т. А. Попова ¹

¹ Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований,
125009, Россия, г. Москва, ул. Моховая, д. 9

Сведения об авторах

Наталья Львовна Карпова,
SPIN-код: 9108-2492,
Scopus AuthorID: 7005366226,
ResearcherID: AAG-1264-2021,
ORCID: 0000-0001-9964-7629,
e-mail: nkarpova@mail.ru

Татьяна Анатольевна Попова,
SPIN-код: 7946-8430, ORCID:
0000-0001-8772-8990, e-mail:
elenia2@yandex.ru

Для цитирования: Карпова, Н. А.,
Попова, Т. А. (2024) Жизненный
стресс и возможности его
коррекции у подростков
и студентов в норме и у лиц
с ограниченными возможностями
здоровья. *Комплексные
исследования детства*, т. 6, № 3,
с. 165–174. [https://doi.
org/10.33910/2687-0223-2024-6-3-
165-174](https://doi.org/10.33910/2687-0223-2024-6-3-165-174) EDN QUMOXС

Получена 24 октября 2024; прошла
рецензирование 29 октября 2024;
принята 29 октября 2024.

Финансирование: Исследование
не имело финансовой поддержки.

Права: © Н. А. Карпова,
Т. А. Попова (2024). Опубликовано
Российским государственным
педагогическим университетом
им. А. И. Герцена. Открытый
доступ на условиях лицензии
CC BY-NC 4.0.

Аннотация. Актуальность. В ситуации политической и социальной напряженности в мире значима проблема жизненного стресса и его влияния на разные аспекты и уровни жизни человека. Особо востребованы исследования подростков и молодежи с ограниченными возможностями здоровья, их психологической поддержки, формы и методы коррекционной работы с ними.

Цель. Провести анализ исследований о жизненном стрессе и ресурсах учащихся с ограниченными возможностями здоровья, представить методы логопсихотерапии и артлоготерапии, которые могут использоваться в работе с лицами, пережившими жизненный стресс.

Результаты. Рассмотрены теоретические представления о стрессе и жизненном стрессе. Проведен анализ подходов к коррекции стрессовых состояний в плане смысловой регуляции и саморегуляции, представлены исследования личностных ресурсов студентов условно здоровых и с ограниченными возможностями здоровья. Заикание (логоневроз) рассматривается как модель жизненного стресса. Продемонстрированы методы логопсихотерапии и артлоготерапии, которые могут быть использованы в преодолении жизненного стресса у старших школьников и студентов в норме и с трудностями развития.

Выводы. Теоретические представления о жизненном стрессе, его коррекции, а также о ресурсах учащихся с ограниченными возможностями здоровья нуждаются в дальнейших исследованиях. Моделью жизненного стресса может служить феномен заикания, а система семейной групповой логопсихотерапии — моделью совладания со стрессовыми состояниями. Методы и приемы артлоготерапии могут применяться в преодолении жизненного стресса у учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: стресс, жизненный стресс, подростки, студенты, ограниченные возможности здоровья, заикание, коррекция, логопсихотерапия, артлоготерапия

Life stress and its correction in disabled and non-disabled adolescents and university students

N. L. Karpova ^{✉1}, T. A. Popova ¹

¹ Federal Scientific Centre of Psychological and Multidisciplinary Research,
9 Mokhovaya Str., Moscow 125009, Russia

Authors

Nataliya L. Karpova,
SPIN: 9108-2492, Scopus AuthorID:
7005366226, ResearcherID: AAG-
1264-2021, ORCID: 0000-0001-9964-
7629, e-mail: nlkarpova@mail.ru

Tatyana A. Popova, SPIN: 7946-8430,
ORCID: 0000-0001-8772-8990,
elenia2@yandex.ru

For citation: Karpova, N. L.,
Popova, T. A. (2024) Life stress and
its correction in disabled and non-
disabled adolescents and university
students. *Comprehensive Child
Studies*, vol. 6, no. 3, pp. 165–174.
[https://doi.org/10.33910/2687-0223-
2024-6-3-165-174](https://doi.org/10.33910/2687-0223-2024-6-3-165-174) EDN QUMOXС

Received 24 October 2024;
reviewed 29 October 2024;
accepted 29 October 2024.

Funding: The study did not receive
any external funding.

Copyright: © N. L. Karpova,
T. A. Popova (2024). Published
by Herzen State Pedagogical
University of Russia. Open access
under [CC BY-NC License 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

Abstract. Political and social tension in the world makes life stress and its impact on different aspects and levels of human life an important problem. There is an especially high demand in studies focusing on life stress in adolescents and young people with disabilities, their psychological support, and methods of correctional work.

Our article analyzes available research on life stress and resources in students with disabilities. It presents methods of logo-psychotherapy and art logotherapy that can be used when working with people who have experienced life stress. We consider the theoretical concepts of stress and life stress. We analyze the available approaches to the correction of stressful states in terms of semantic regulation and self-regulation, and present research on the personal resources of conditionally healthy students and students with disabilities. Stuttering (logoneurosis) is considered as a model of life stress. We demonstrate the methods of logo-psychotherapy and art logotherapy that can be used to overcome life stress in high school students and university students with normal development and with developmental difficulties.

Theoretical concepts of life stress and its correction and of the resources of students with disabilities require further research. The phenomenon of stuttering can serve as a model of life stress, and the system of family group logo-psychotherapy can serve as a model of coping with stressful states. Methods and techniques of art logotherapy can be used to overcome life stress in students with disabilities.

Keywords: stress, life stress, adolescents, students, disabilities, stuttering, correction, logo-psychotherapy, art logotherapy

Введение

Проблема стресса и его коррекции в настоящее время является одной из самых «горячих» тем, отмечают исследователи. В обыденном сознании понятие стресса связывается в основном с негативными переживаниями человека, оказавшегося в тяжелых жизненных ситуациях, но и позитивные изменения жизни могут стать причиной глубокого стресса. И если физиологический стресс вызывается непосредственным воздействием неприятного стимула на организм, то при психологическом стрессе акцентируются психологические особенности поведения и состояния субъекта стресса, поскольку все реакции человека опосредованы совокупностью его личностных особенностей и всеми факторами, определяющими индивидуальные различия реакций. Недостаточность психологических ресурсов может компенсироваться применением технологий управления психическими состояниями и формированием способностей к осознанной саморегуляции. Решение

данной проблемы особо сложно для подростков и молодежи с ограниченными возможностями здоровья и требует более творческих методов коррекционной работы, чем со взрослыми.

Жизненный стресс, смысловая регуляция и осознанная саморегуляция

Многочисленные отечественные и зарубежные исследования стресса различаются в основном в определении данного психического состояния по его направленности и объективным угрозам здоровью человека характеристикам. Но нет единого мнения по оценке этих характеристик, которые определяют стрессовое событие, оцениваемое человеком как угрожающее, что запускает его поведенческие и физиологические ответные меры с возможными последствиями для развития заболеваний (Cohen et al. 2019). В западных исследованиях стресса также используется понятие *lifstress* — *жизненный стресс*. «Жизненный стресс представляет

собой сложную конструкцию, которая охватывает широкий спектр различных неблагоприятных социально-средовых переживаний, называемых стрессорами, которые могут различаться по нескольким параметрам, включая их тяжесть, частоту, время и продолжительность» (Slavich 2019, 3). Чаще понятие *lifestress* связывается с депрессией и понимается как переживание конкретных травматических жизненных событий: развод, потеря близких людей, серьезные заболевания, финансовые проблемы и т. п. Чем больше стрессовых жизненных событий переживает человек, тем больше вероятность развития болезни (Kendler et al. 1999). Но также выявлено, что тяжесть последствий стресса смягчается индивидуальными факторами (Slavich 2019), а у подростков пережитое стрессовое состояние может оказывать большее влияние на их физическое самочувствие и психическое здоровье, чем реальные негативные жизненные события (Рахимкулова, Розанов 2020).

Мы предлагаем определять понятие «жизненный стресс» шире, включая в него не только переживание человеком непосредственно затрагивающих жизненных травматических событий, но и сильные переживания по отношению к событиям сообщества (учебного или производственного коллектива, школы, института, предприятия), города и страны, общественного движения. В плане коррекции последствий «жизненного стресса» ему должны быть противопоставлены осознанные понятия «смысл жизни» и «жизнестойкость», что в итоге характеризуется физическим, ментальным и социальным здоровьем, развитой рефлексией и саморегуляцией, осмысленным отношением к жизненной ситуации и своим возможностям.

Вопросы смысловой регуляции психических состояний А. О. Прохоров с коллегами (Прохоров 2011, 182) рассматривают в системе «*смысл — состояние*» на основе концептуальной модели целостной функциональной структуры состояния. Данная модель включает смысловые характеристики сознания и его составляющие — *переживание и значение*, что для каждого человека субъективно: «Ситуация „преломляется“, опосредуется смысловыми структурами, в ней выделяются значимые составляющие, имеющие смысл для субъекта». Это влияет на психические функции, вегетативные реакции и другие характеристики субъекта, что проявляется в его поведении и общении в каждой конкретной ситуации. Переживание как механизм смысловой регуляции рассматривается в контексте работ Ф. Е. Василюка (Василюк 1984), где

этот феномен определяется как деятельность, „особого рода работа“ по перестройке психологического мира своей личности и производству смысла при возникновении критической ситуации, которая порождает сбой, разрыв в жизнедеятельности индивида, ту или иную „невозможность“. С переживанием тесно, но неоднозначно связано отношение к внешним объектам и ситуации, при этом, как подчеркивал В. Н. Мясищев, «нельзя относиться вообще. Отношения обязывают к рассмотрению их объектов» (Прохоров 2011, 187).

Отмечая, что стремительные изменения и рост неопределенности жизни влекут за собой стресс, существенно влияющий на все стороны жизнедеятельности человека, В. И. Моросанова (Моросанова 2016) исследует роль осознанной саморегуляции и регуляторных ресурсов самоопределения обучающихся в условиях стресса. Осознанная психическая саморегуляция (СР) человека определяется как многоуровневая и динамическая система процессов, состояний и свойств, являющаяся инструментом инициации и поддержания произвольной активности человека. Подчеркивается, что «психическая саморегуляция является системой универсальных и специальных психологических ресурсов: когнитивных, личностных и регуляторных компетентностей человека, которые могут осознанно им использоваться в качестве средств для решения задач жизнедеятельности» (Моросанова 2021, 26).

В этом плане актуально обращение к психологической концепции смысла жизни В. Э. Чудновского, который высшим психологическим механизмом становления личности (в частности, ее устойчивости) выделял феномен смысла жизни, поскольку он является результатом наиболее отдаленной ориентации, охватывающей всю жизнь человека и, в известной мере, выходящей за ее пределы. Он писал: если в подростковом возрасте личность формируется в векторе осмысленного развития, то в юношеском возрасте более вероятно становление личности, в котором Я-экзистенциальное будет иметь более устойчивые позиции, осознанность и осмысленность, а рефлексия и осознание собственного жизненного пространства будут больше корректировать стрессовые состояния. Соответственно, необходимо способствовать ноологическому взрослению подростков и юношей (Чудновский 1997; 2006; 2015).

В книге «Смысл жизни и судьба» (Чудновский 1997), адресованной учителям, родителям и воспитателям, В. Э. Чудновский рассмотрел вопросы предопределенности и роль воспитания

в жизни человека, показал, как сам человек может влиять на жизненные события и изменять свою судьбу. Феномен смысла жизни предстает как основная жизненная ценность во всей многогранности: показана иерархия смыслов и их трансформация, определяется адекватность жизненного смысла, и он определяется как «буферный механизм», позволяющий человеку «не рассматривать свою жизнь как нагромождение отдельных случайных событий и капризов судьбы, но наметить основную «линию жизни» (Чудновский 1997, 101). Чем больше человек познает себя, тем с большей отдачей и эффективностью он способен осуществлять смысл жизни и свое призвание.

Анализируя психологию жизненного пути личности, В. Э. Чудновский выделил три составляющих: 1) Объективная: жизненное пространство личности как объективно существующий феномен, включающий в себя объективные факторы и закономерности. 2) Субъективная: субъективная картина жизненного пространства личности. 3) Субъектная: осознание себя как субъекта, выстраивающего пространство собственной жизни (Чудновский 2014, 5). Он подчеркивал: чем больше осознания в подростковом и юношеском возрасте своего места в жизненном пространстве, тем более устойчиво чувствует себя подросток в стрессовых ситуациях. Многие его работы адресованы учителям, старшеклассникам и студентам (Чудновский 2015).

Личностный и энергетический потенциал людей с ограниченными возможностями здоровья

Жизнедеятельность и жизнестойкость человека любого возраста зависит от его личностного и энергетического потенциала. В своих исследованиях мы опираемся на комплексный подход к исследованию психики Б. Г. Ананьева, который исходил из принципа целостности человека, и все его личностные свойства и состояния объяснял из природных, индивидуальных предпосылок и энергетического потенциала (Ананьев 1996).

С понятием потенциала (жизненного, энергетического, личностного) связаны понятия «ресурсы» и «резервы», что особо наглядно выступает в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Термин «ограниченные возможности здоровья» (ОВЗ) был введен в законодательство в 2007 году Федеральным законом РФ №120. Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) — это дети в воз-

расте от 0 до 18 лет с физическими и/или психическими недостатками, имеющие ограничение жизнедеятельности, обусловленное приобретенными, врожденными, наследственными заболеваниями или последствиями травм, подтвержденными в установленном порядке. В настоящее время, в связи с вертикальной динамикой роста численности детей с ограниченными возможностями здоровья, в современном мире остро встает вопрос, затрагивающий проблемы их социализации, обучения и развития.

В нашей стране миллионы людей имеют разные степени инвалидности и находятся в ситуации социальной эксклюзии (в мире, по разным данным, 15–20% популяции). У студентов с ОВЗ ниже академическая успеваемость по сравнению с условно здоровыми студентами, а школьники с ОВЗ хуже готовы к поступлению в колледжи и вузы (Александрова и др. 2011, 579). В исследовании личностного потенциала условно здоровых (УЗ) студентов и студентов с ОВЗ под ресурсами авторы понимали «те индивидуальные особенности, в зависимости от которых задачи мобилизации, адаптации к стрессовой ситуации, ее преодоления и предотвращения неблагоприятных последствий решаются легче или, напротив, труднее (при их дефиците)» (Александрова и др. 2011, 583). Были выявлены как общие, так и специфические детерминанты личностного потенциала и субъективного благополучия. Результаты показали: 1) Различия между студентами с ОВЗ и УЗ устойчивы независимо от пола и места учебы. В целом удовлетворенность жизнью студентов с ОВЗ ниже, чем у УЗ студентов — следовательно, для них важнее работа, повышающая качество жизни, но необходимо осмысление цели жизни, своих возможностей и жизнестойкости, чему призваны помочь психотерапевтическая и консультативная работа. 2) Важнейший фактор — пол студентов с ОВЗ: у девушек более высокие показатели посттравматического (ПТР) отношения к другим, планирования, более низкая концентрация на эмоциях, несколько повышена толерантность к неопределенности и использование юмора. Для юношей с ОВЗ, напротив, характерны повышенные (по сравнению с УЗ юношами) показатели концентрации на эмоциях, снижение толерантности к неопределенности, более редкое использование юмора. 3) Выявлены универсальные факторы, способствующие или препятствующие развитию личностного потенциала, независимо от наличия/отсутствия ОВЗ у студента. В частности, у студента университета по сравнению со студентом колледжа

выше удовлетворенность жизнью, но ниже различные показатели ПТР.

Полученные данные позволяют говорить, что студенты с ОВЗ отличаются от УЗ студентов по своим психологическим ресурсам и связанным с ними особенностям деятельности и саморегуляции, но эти отличия не очень велики. Авторы справедливо оговариваются, что инвалиды, получающие повышенное образование, находятся в привилегированном положении по сравнению с огромным большинством сверстников с ОВЗ, лишенных такой возможности. Выявлен и парадоксальный факт: чем больше травматического опыта у лиц с ОВЗ, тем больше целей они ставят перед собой, т. е. психологическую травму и опыт преодоления ее последствий можно рассматривать как психологический ресурс лиц с ОВЗ (Александрова и др. 2011, 602–606).

Изучение факторов, обуславливающих трудности людей с ОВЗ, и выявление мишеней воздействия и поддержки таких людей и их ресурсов привело исследователей к утверждению, что «личность больного — не обязательно больная личность», и успешность выздоровления или существенного улучшения состояния при самых разных нозологиях зависит от степени сохранности основ личности, поскольку именно личность зачастую остается сохранным ресурсом, роль которого даже повышена по сравнению с физически сохранными индивидами (Леонтьев и др. 2017, 13). Была выдвинута идея, что наиболее эффективны те способы поддержки, которые актуализируют личностный потенциал студента, его внутренние ресурсы преодоления встающих перед ним вызовов. И поскольку ресурсы соотносятся с задачами, под ресурсами понимается то, наличие чего облегчает решение задачи, а отсутствие затрудняет; соответственно, у кого нет никаких целей и задач, ресурсов не существует (Леонтьев и др. 2017, 8, 10). То есть ОВЗ не столько ставит границы возможностям развития, сколько требует вложения повышенных усилий и затраты больших ресурсов, чем в ситуации обычного, незатрудненного развития.

Сформулирован общий принцип, который необходимо применять в работе с лицами с ОВЗ в условиях специального и высшего образования: *«принцип совместной деятельности, предполагающий, что нельзя дать человеку дефицитные личностные ресурсы, но можно помочь их развить»*. Для этого необходимо: 1) создать или активизировать для них возможность выбора; 2) поддерживать тот выбор, который ведет

к позитивным последствиям для них самих (Леонтьев и др. 2017, 19).

Феномен заикания как модель жизненного стресса и способы его коррекции

Моделью хронического жизненного стресса может служить феномен заикания у детей, подростков и взрослых — нарушенного речевого общения, имеющего последствиями изменения в сознании, поведении и жизненных перспективах личности. По разным оценкам, в мире заиканием страдает 1–2% населения разного возраста, и это речевое нарушение является серьезным препятствием для становления личности и ее полноценного развития, поскольку многие ситуации речевого общения не только с посторонними, но и с близкими людьми для заикающегося бывают сложными. В тяжелых случаях невозможности произнести не только слово, но и звук из-за спазмов речевых органов заикающийся может полностью отказаться от общения, что ведет к социальной изоляции.

Множественность причин, обуславливающих формирование заикания у детей, была выявлена достаточно давно, и отмечалось, что это речевое нарушение не является привилегией каких-то определенных стран и в среднем в мире встречается у 1% населения (Ratner 2018). Российские специалисты, как и зарубежные коллеги, отмечают, что возникновению заикания способствуют различные предрасполагающие причины: патологические изменения в соматической и психической сферах и провоцирующие — одномоментная или хроническая психическая травма, речевые нарушения у родственников и близких. Современные отечественные психологи и логопеды признают коммуникативную природу заикания (Некрасова 2006 и др.) и более глубоко исследуют психологические аспекты данного нарушения речи. Анализ отношения к дефекту родственников в семьях пациентов с заиканием выявил различные виды дисгармонии (Карпова 2003).

Примером комплексного подхода к коррекции заикания у детей, подростков и взрослых является система семейной групповой логопсихотерапии Ю. Б. Некрасовой — Н. А. Карповой, которая развивается с начала 1990-х годов (Карпова 2011), выстроена на основе разработанной в 1960–1980-е годы для тяжело заикающихся старших подростков и взрослых методики групповой логопсихотерапии Ю. Б. Некрасовой (Некрасова 2006) и требует активного участия на всех этапах работы родителей и родственников

заикающихся. Цель семейной групповой логопсихотерапии — помочь человеку компенсироваться за счет личностных факторов и ресурсов (своих собственных, семейных и групповых), создавая для этого специальные «помогающие» условия. Система включает в себя интенсивное групповое общение с использованием разнообразных коррекционных речевых и коммуникативных психолого-педагогических методов, приемов и упражнений, в частности — библиотерапии (лечение направленным чтением), методов арт-терапии, кинезитерапии. Содержание процесса меняется от этапа к этапу, каждый из которых реализует свою функцию, создавая каркас для достижения планируемых эффектов (Карпова 2003; 2011).

В развитие выявленных Ю. Б. Некрасовой принципов социореабилитации нарушенного речевого общения (Некрасова 2006) научно-исследовательским коллективом группы «Психология общения и реабилитации личности» Психологического института РАО (в составе группы работала слепоглохая сотрудница А. В. Суворов) в середине 1990-х годов были разработаны *общие принципы социореабилитации*. Среди них: принцип общечеловеческой значимости процесса социореабилитации; принцип нравственно-психологического подхода к проблеме «норма — патология»; принцип единства психолого-педагогических и психотерапевтических воздействий; принцип динамической психотерапевтической диагностики и внутренней картины здоровья и др. (Некрасова и др. 1996).

Система семейной групповой логопсихотерапии применима с определенной адаптацией к коррекционной работе с детьми, подростками и взрослыми и с иными нарушениями общения и ограничениями здоровья, что также требует активного участия в реабилитационной работе родителей и родственников пациентов и социальную поддержку.

Возможности использования методов артлоготерапии в преодолении жизненного стресса у старших школьников и студентов

В работе с подростками и студентами, испытывающими жизненный стресс, необходимо применять методы артлоготерапии. Артлоготерапия — направление в консультативной психологии и психотерапии, объединяющее две области: терапию творчеством и логотерапию. Теоретический фундамент для артлоготерапии сложился из трудов по психологии искусства А. С. Выготского (Выготский 1998) и психологии

творчества А. А. Мелик-Пашаева (Мелик-Пашаев 2023); арт-терапии Н. Роджерс (Роджерс 2015), А. И. Копытина (Копытин 2015); по смысловозженной проблематике В. Франкла (Франкл 1990), В. Э. Чудновского (Чудновский 2006), Д. А. Леонтьева (Леонтьев 2019). По мнению А. С. Выготского, «именно в фантазиях подросток впервые нащупывает свой жизненный план. Его стремления и смутные побуждения отливаются в форму определенных образов. В фантазии он предвосхищает свое будущее, а следовательно, и творчески приближается к его построению и осуществлению» (Выготский 1998, 219).

Образ Я-будущего связан с Я-экзистенциальным, которое, как элемент Я-концепции, включает в себя: 1) представление о смысле собственной жизни и отношение к ней как к единому смысловому жизненному пространству; 2) осознание своего места на этом пространстве в настоящем, прошедшем и будущем; 3) потребность в активной реализации собственного будущего (Попова 2021, 477). Исследования показали, что существует связь Я-экзистенциального со всеми компонентами Я-концепции. Связь с будущим Я возможна при развитии осознанности и осознании собственного места в жизненном пространстве, что рождает устойчивость в стрессовых ситуациях. Артлоготерапия позволяет выстраивать мосты в будущее. Я-экзистенциальное воздействует и интегрирует систему Я-концепции подростка в процессе становления личности.

Для работы со стрессовыми состояниями Т. А. Поповой (Попова 2024) было разработано и апробировано 15 артлогоупражнений, многие из которых применяются для клиентов, испытывающих жизненный стресс. Одно из первых упражнений — «Дом моего будущего». В инструкции предлагается нарисовать дом, где все элементы — смыслы, которые нужны для жизни. Автор решает, какие смыслы или ценности являются фундаментом, что будет несущими стенами, что будет крышей. Опыт применения этого артлогоупражнения показал, что дома могут быть фантастическими: дом-печь, дом-корабль, дом на дереве, дом-пирамида, и главные смыслы для авторов разные: семья, карьера, дружба, свобода, любовь.

В артлогоупражнении «Дороги, которые я выбираю» предлагается создать продукт творческой деятельности, который содержал бы разные пути. Совместное исследование с психологом дает испытуемому возможности изучить варианты, где зачастую опасности превращаются в возможности. Подросток, студент, рассматривая риски, различные вектора и вероятности, получает возможность

принимать решения и обретает авторскую, ответственную позицию, что способствует коррекции стресса, связанного с неопределенностью будущего.

Артлогоупражнение «Рюкзак: что возьму в свой жизненный путь?» предлагает участнику выбрать какую-либо ценность или черту характера, которая обязательно понадобится в жизни. Для клиента через творческий процесс проявляются ценности и смыслы, а главное — есть осознанный выбор: что мне на самом деле нужно не только здесь и сейчас, а в целой жизни. Выстраивание перспективы с ориентацией на будущее, смыслопорождающее творчество дает более ясный ответ — каким я хочу построить свое будущее. Одно из упражнений, которое закрепляет выборы, познание себя и своего будущего, артлогоупражнение «След». Это исследование временной перспективы: наСЛЕДие — это прошлое, — что уже у меня есть; исСЛЕДование — настоящее — познание здесь и сейчас; СЛЕД — это то, что ты оставишь своим потомкам в наСЛЕДство, что хотел бы оставить после тебя. Ответы подростки дают разные: «это мои знания, которые потом превратятся в дело», «творческий след, который я обязательно оставляю на Земле», «красный след, он яркий, я не останусь незамеченным, изобрету что-то новое».

Артлогоупражнение «Погружение» предлагает подросткам исследовать поток деятельности, которая приносит удовлетворение и поможет сделать профессиональный выбор. Целью артлогоупражнения «Открытие» является рефлексия экзистенциальных феноменов: уникальность личности, ответственность, смысл жизни, бытие, вызов, судьба, принятие собственного выбора. Это помогает подростку и молодому человеку найти в себе то, что его самого в себе удивляет, чем он может гордиться. Одно из самых популярных артлогоупражнений «Драгоценность». Оно основано на концепции В. Франкла о смыслах, о том, что не стоит все время задавать жизни вопросы, а представить себе коперниковский переворот, где жизнь спрашивает у нас, в чем наша ценность для нее, жизни. Рисунки, коллажи, макеты — это и символы разной сложности: драгоценные камни, звезды, изображения многих сердец. При этом в рисунках и смыслы разные: любовь к себе, человечеству, к конкретному человеку и Родине, к профессии и жизни. Это упражнение лучше всего показывает, готов ли человек брать на себя ответственность, готов ли к ноологическому, осознанному взрослению.

Творчество и обсуждение жизненных смыслов, ориентация на собственное будущее, связь

со своим будущим Я через Я-экзистенциальное могут быть основой для коррекции стрессовых состояний у учащихся по многим проблемам, характерным для данного возраста.

Выводы

Разработка понятия «жизненный стресс» и анализ разных подходов к коррекции стрессовых состояний в плане смысловой регуляции и саморегуляции требуют дальнейших исследований. Вызовам сегодняшнего дня может быть противопоставлена система воспитания жизнестойкости на основе концепции психологии смысла жизни В. Э. Чудновского, а также организация обучения осознанной саморегуляции как ресурса психологической безопасности личности в условиях стресса и неопределенности.

Понимание ресурсного подхода к образовательной и коррекционной работе с учащимися с ОВЗ нуждается в каждом отдельном случае в конкретизации. Примером может служить феномен заикания, который рассматривается как модель хронического жизненного стресса, а система семейной групповой логопсихотерапии — как модель совладания со стрессовыми состояниями, где обязательно активное участие родителей и родственников на всех этапах социореабилитации и развитие личностного и энергетического потенциала всех участников. Представленные творческие методы и приемы артлоготерапии в работе со старшеклассниками и студентами могут также применяться в преодолении жизненного стресса у учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of Interest

The authors declare that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Соответствие принципам этики

Авторы заявляют о соответствии исследования этическим принципам.

Ethics Approval

The authors declare that the study complies with all applicable ethical principles.

Вклад авторов

Авторы внесли равный вклад в подготовку рукописи статьи

Author Contributions

The authors have made an equal contribution to the preparation of the manuscript of the article

Литература

- Александрова, Л. А., Лебедева, А. А., Леонтьев, Д. А., Рассказова, Е. И. (2011) Личностные ресурсы преодоления затрудненных условий развития. В кн.: Д. А. Леонтьев (ред.). *Личностный потенциал: структура и диагностика*. М.: Смысл, с. 579–610.
- Ананьев, Б. Г. (1996) *Психология и проблемы человекознания*. М.; Воронеж: Изд-во Института практической психологии; МОДЭК, 384 с.
- Васильюк, Ф. Е. (1984) *Психология переживания*. М.: Изд-во Московского университета, 200 с.
- Выготский, Л. С. (1998) *Психология искусства*. Ростов-на-Дону: Феникс, 480 с.
- Карпова, Н. Л. (2003) *Основы личностно-направленной логопсихотерапии*. 2-е изд. М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Флинта, 199 с.
- Карпова, Н. Л. (ред.). (2011) *Семейная групповая логопсихотерапия: исследование заикания*. М.; СПб.: Нестор-История, 328 с.
- Копытин, А. И. (2015) *Современная клиническая арт-терапия*. М.: Когито-Центр, 526 с.
- Леонтьев, Д. А. (2019) *Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности*. 4-е изд. М.: Смысл, 858 с.
- Леонтьев, Д. А., Александрова, Л. А., Лебедева, А. А. (2017) *Развитие личности и психологическая поддержка учащихся с ОВЗ в условиях инклюзивного профессионального образования*. М.: Смысл, 79 с.
- Мелик-Пашаев, А. А. (2023) О пластической составляющей творчества. *Национальный психологический журнал*, т. 18, № 3 (51), с. 46–54. <https://doi.org/10.11621/npj.2023.0306>
- Моросанова, В. И. (2016) Осознанная саморегуляция как психологический ресурс достижения учебных и профессиональных целей. *Педагогика*, № 10, с. 13–24.
- Моросанова, В. И. (2021) Осознанная саморегуляция как метаресурс достижения целей и разрешения проблем жизнедеятельности. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, № 1, с. 3–37. <https://doi.org/10.11621/vsp.2021.01.01>
- Некрасова, Ю. Б. (2006) *Лечение творчеством*. М.: Смысл, 222 с.
- Некрасова, Ю. Б., Бодалев, А. А., Карпова, Н. Л. и др. (1996) Разработка новых путей социореабилитации людей с различными формами нарушенного общения. *Вестник Российского гуманитарного научного фонда*, № 3, с. 199–206.
- Попова, Т. А. (2021) Экзистенциальная составляющая Я-концепции подростка: теория и практика исследования. В кн.: Т. А. Попова, Н. Л. Карпова, Г. А. Вайзер, К. В. Карпинский (ред.). *Психология смысла жизни: школа В. Э. Чудновского*. М.: Смысл, с. 473–488.
- Попова, Т. А. (2024) Смыслогенерирующее творчество: влияние артлогометодов на самооценку студентов. *Вестник Государственного университета просвещения. Серия: Психологические науки*, № 2, с. 68–87.
- Прохоров, А. О. (ред.). (2011) *Психология состояний*. М.: Когито-Центр, 624 с.
- Рахимкулова, А. С., Розанов, В. А. (2020) Связь проблем психического здоровья подростков с субъективным переживанием стресса. *Вопросы психического здоровья детей и подростков*, т. 20, № 3, с. 18–27.
- Роджерс, Н. (2015) *Творческая связь. Исцеляющая сила экспрессивных искусств*. М.: Манн, Иванов и Фербер, 428 с.
- Франкл, В. (1990) *Человек в поисках смысла*. М.: Прогресс, 406 с.
- Чудновский, В. Э. (1997) *Смысл жизни и судьба*. М.: Ось-89, 208 с.
- Чудновский, В. Э. (2006) *Становление личности и проблема смысла жизни*. М.; Воронеж: Изд-во Московского психолого-социального института; МОДЭК, 768 с.
- Чудновский, В. Э. (2014) Жизненное пространство личности как психологический феномен. В кн.: В. Э. Чудновский, К. В. Карпинский (ред.). *Психология смысла жизни: методологические, теоретические и прикладные проблемы*. Гродно: Изд-во Гродненского государственного университета им. Янки Купалы, с. 3 — 33.
- Чудновский, В. Э. (2015) К вопросу о необходимости учебного курса формирования смысложизненных ориентаций старшеклассников. *Вестник МГОУ. Серия: Психологические науки*, № 1, с. 66–72.
- Cohen, S., Murphy, M. L. M., Prather, A. A. (2019) Ten surprising facts about stressful life events and disease risk. *Annual Review of Psychology*, vol. 70, pp. 577–597. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010418-102857>
- Kendler, K. S., Karkowski, L. M., Prescott, C. A. (1999) Causal relationship between stressful life events and the onset of major depression. *The American Journal of Psychiatry*, vol. 156, no. 6, pp. 837–841. <https://doi.org/10.1176/ajp.156.6.837>

- Ratner, N. B. (2018) Selecting treatments and monitoring outcomes: The circle of evidence-based practice and client-centered care in treating a preschool child who stutters. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, vol. 49, pp. 13–22. https://doi.org/10.1044/2017_LSHSS-17-0015
- Slavich, G. M. (2019) Stressnology: The primitive (and problematic) study of life stress exposure and pressing need for better measurement. *Brain, Behavior, and Immunity*, vol. 75, pp. 3–5. <https://doi.org/10.1016/j.bbi.2018.08.011>

References

- Aleksandrova, L. A., Lebedeva, A. A., Leontiev, D. A., Rasskazova, E. I. (2011) Lichnostnye resursy preodoleniya zatrudnennykh usloviy razvitiya [Personal resources for overcoming difficult conditions of development]. In: D. A. Leontiev (ed.). *Lichnostnyj potentsial: struktura i diagnostika [Personal potential: Structure and diagnostics]*. Moscow: Smysl Publ., pp. 579–610. (In Russian)
- Ananiev, B. G. (1996) *Psikhologiya i problemy chelovekoznaniiya [Psychology and problems of human studies]*. Moscow; Voronezh: Institute of Practical Psychology Publ.; MODEK Publ., 384 p. (In Russian)
- Chudnovsky, V. E. (1997) *Smysl zhizni i sud'ba [The meaning of life and destiny]*. Moscow: Os'-89 Publ., 208 p. (In Russian)
- Chudnovsky, V. E. (2006) *Stanovleniye lichnosti i problema smysla zhizni [The development of personality and the problem of the meaning of life]*. Moscow; Voronezh: Moscow Psychological and Social Institute Publ.; MODEK Publ., 768 p. (In Russian)
- Chudnovsky, V. E. (2014) *Zhiznennoe prostranstvo lichnosti kak psikhologicheskij fenomen [The life space of the personality as a psychological phenomenon]*. In: V. E. Chudnovsky, K. V. Karpinsky (eds.). *Psikhologiya smysla zhizni: metodologicheskie, teoreticheskie i prikladnye problemy [The psychology of life meaning: Methodological, theoretical and applied issues]*. Grodno: Yanka Kupala State University of Grodno Publ., pp. 3–33. (In Russian)
- Chudnovsky, V. E. (2015) K voprosu o neobkhodimosti uchebnogo kursa formirovaniya smyslozhiznennykh oriyentatsij starsheklassnikov [To the question of developing a course forming senior pupils' meaning of life orientation]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Psikhologicheskie nauki — Bulletin of Moscow Region State University. Series: Psychology*, no. 1, pp. 66–72. (In Russian)
- Cohen, S., Murphy, M. L. M., Prather, A. A. (2019) Ten surprising facts about stressful life events and disease risk. *Annual Review of Psychology*, vol. 70, pp. 577–597. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010418-102857> (In English)
- Frankl, V. (1990) *Chelovek v poiskah smysla [Man's Search for Meaning]*. Moscow: Progress Publ., 406 p. (In Russian)
- Karpova, N. L. (2003) *Osnovy lichnostno-napravlennoj logopsikhoterapii [Fundamentals of personality-oriented logopsychotherapy]*. 2nd ed. Moscow: Moscow Psychological and Social Institute Publ.; Flinta Publ., 199 p. (In Russian)
- Karpova, N. L. (ed.). (2011) *Semejnaya gruppovaya logopsikhoterapiya: issledovanie zaikaniya [Family group logopsychotherapy: A study of stuttering]*. Moscow: Saint Petersburg: Nestor-Istoriya Publ., 328 p. (In Russian)
- Kendler, K. S., Karkowski, L. M., Prescott, C. A. (1999) Causal relationship between stressful life events and the onset of major depression. *The American Journal of Psychiatry*, vol. 156, no. 6, pp. 837–841. <https://doi.org/10.1176/ajp.156.6.837> (In English)
- Kopytin, A. I. (2015) *Sovremennaya klinicheskaya art-terapiya [Modern clinical art therapy]*. Moscow: Kogito-tsentr Publ., 526 p. (In Russian)
- Leontiev, D. A. (2019) *Psikhologiya smysla: priroda, stroeniye i dinamika smyslovoj real'nosti [Psychology of meaning: Nature, structure and dynamics of semantic reality]*. 4th ed. Moscow: Smysl Publ., 858 p. (In Russian)
- Leontiev, D. A., Aleksandrova, L. A., Lebedeva, A. A. (2017) *Razvitie lichnosti i psikhologicheskaya podderzhka uchashchikhsya s OVZ v usloviyakh inklyuzivnogo professional'nogo obrazovaniya [Personal development and psychological support for students with disabilities in the context of inclusive vocational education]*. Moscow: Smysl Publ., 79 p. (In Russian)
- Melik-Pashaev, A. A. (2023) O plasticheskoj sostavlyayushchej iskusstva [On the plastic component of creativity]. *Natsional'nyj psikhologicheskij zhurnal — National Psychological Journal*, vol. 18, no. 3 (51), pp. 46–54. <https://doi.org/10.11621/npi.2023.0306> (In Russian)
- Morosanova, V. I. (2016) Osoznannaya samoregulyatsiya kak psikhologicheskij resurs dostizheniya uchebnykh i professional'nykh tselej [Conscious selfregulation as a psychological resource to achieve educational and professional goals]. *Pedagogika*, no. 10, pp. 13–24. (In Russian)
- Morosanova, V. I. (2021) Osoznannaya samoregulyatsiya kak metaresurs dostizheniya tselej i razresheniya problem zhiznedeyatel'nosti [Conscious self-regulation as a meta-resource for achieving goals and solving the problems of human activity]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya — Moscow University Psychology Bulletin*, no. 1, pp. 3–37. <https://doi.org/10.11621/vsp.2021.01.01> (In Russian)
- Nekrasova, Yu. B. (2006) *Lechenie tvorchestvom [Treatment with creativity]*. Moscow: Smysl Publ., 222 p. (In Russian)
- Nekrasova, Yu. B., Bodalev, A. A., Karpova, N. L. et al. (1996) *Razrabotka novykh putej sotsioreabilitatsii lyudej s razlichnymi formami narushennogo obshcheniya [Development of new ways of social rehabilitation of people*

- with various forms of communication disorders]. *Vestnik Rossijskogo gumanitarnogo nauchnogo fonda*, no. 3, pp. 199–206. (In Russian)
- Popova, T. A. (2021) Ekzistentsial'naya sostavlyayushchaya Ya-kontseptsii podrostrka: teoriya i praktika issledovaniya [Existential component of the adolescent self-concept: Theory and practice of research]. In: T. A. Popova, N. L. Karpova, G. A. Weiser, K. V. Karpinsky (eds.). *Psikhologiya smysla zhizni: shkola V. E. Chudnovskogo [Psychology of meaning of life: The school of V. E. Chudnovsky]*. Moscow: Smysl Publ., pp. 473–488. (In Russian)
- Popova, T. A. (2024) Smyslogeneriruyushchee tvorchestvo: vliyanie artlogometodov na samootsenku studentov [Meaning-generating creativity: The influence of artlogometods on students' self-esteem]. *Vestnik Gosudarstvennogo universiteta prosveshcheniya. Seriya: Psikhologicheskie nauki — Bulletin of the State University of Education. Series: Psychology*, no. 2, pp. 68–87. (In Russian)
- Prokhorov, A. O. (ed.). (2011) *Psikhologiya sostoyanij [Psychology of states]*. Moscow: Kogito-Tsentr Publ., 624 p. (In Russian)
- Rakhimkulova, A. S., Rozanov, V. A. (2020) Svyaz' problem psikhicheskogo zdorov'ya podrostrkov s sub'ektivnym perezhivaniem stressa [Association of adolescents' mental health problems with the subjective feeling of stress]. *Voprosy psikhicheskogo zdorov'ya detej i podrostrkov — Mental Health of Children and Adolescent*, vol. 20, no. 3, pp. 18–27. (In Russian)
- Rogers, N. (2015) *Tvorcheskaya svyaz. Istselyayushchaya sila ekspressivnykh iskusstv [The creative connection: Expressive arts as healing]*. Moscow: Mann, Ivanov and Ferber Publ., 428 p. (In Russian)
- Ratner, N. B. (2018) Selecting treatments and monitoring outcomes: The circle of evidence-based practice and client-centered care in treating a preschool child who stutters. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, vol. 49, pp. 13–22. https://doi.org/10.1044/2017_LSHSS-17-0015 (In English)
- Slavich, G. M. (2019) Stressnology: The primitive (and problematic) study of life stress exposure and pressing need for better measurement. *Brain, Behavior, and Immunity*, vol. 75, pp. 3–5. <https://doi.org/10.1016/j.bbi.2018.08.011> (In English)
- Vasilyuk, F. E. (1984) *Psikhologiya perezhivaniya (analiz preodoleniya kriticheskikh situatsij) [Psychology of experience (analysis of overcoming critical situations)]*. Moscow: Moscow University Publ., 200 p. (In Russian)
- Vygotsky, L. S. (1998) *Psikhologiya iskusstva [The psychology of art]*. Rostov-on-Don: Phoenix Publ., 480 p. (In Russian)