

УДК 159.923.2

DOI <https://doi.org/10.32840/2663-6026.2020.1-1.9>

В. О. Крамченкова

доктор психологічних наук,
доцент кафедри психології
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Л. В. Жукова

аспірантка кафедри психології
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

РИЗИКИ ПОРУШЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ДЕФЕКТОЛОГІВ, ЩО ПРАЦЮЮТЬ ІЗ ДІТЬМИ, ЯКІ МАЮТЬ РОЗЛАДИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА

Стаття присвячена проблемі обумовленості професійними стрес-факторами порушень психологічного благополуччя дефектологів, що працюють із дітьми із розладами аутистичного спектра. Представлено аналіз психологічного змісту та специфічних особливостей їхньої професійної діяльності та визначено основні стресові фактори, зумовлені змістом роботи. У результаті проведеного аналізу було визначено, що процес роботи з дітьми з розладами аутистичного спектра є емоційно-напруженим видом праці, та виявлено, що стрес-фактори, що притаманні цій професійній діяльності, можуть бути предиктором порушення психологічного благополуччя спеціалістів психолого-педагогічного напрямку. Показано, що чинниками, які збільшують інтенсивність і напруженість діяльності під час роботи з цією категорією дітей, є значне порушення функцій спілкування, низький рівень комунікативної взаємодії, непередбачуваність поведінкових реакцій дитини, порушення почуття безпеки, атенційне та емоційне навантаження. Специфічними стресовими факторами, що зумовлюють ризик порушення психологічного благополуччя дефектологів, які працюють із дітьми із розладами аутистичного спектра, визначено такі: інформаційну невизначеність, емоційну збідненість спілкування з вихованцями, неоднозначність комунікативних сигналів дитини, високу відповідальність за безпеку вихованця, обмеженість у прояві власних емоційних переживань, тривогу за власне здоров'я, асиметричність комунікації та взаємодії, стикання з руйнівною та соціально неадекватною поведінкою, травми, сенсорно збіднене робоче середовище, одноманітність та жорстку структуруваність робочого процесу. Розглянуто компоненти психологічного благополуччя з позиції евідемоністичного підходу та можливість негативного впливу на психологічне благополуччя спеціалістів систематичного напруження адаптаційних механізмів під час здійснення професійної діяльності. Показано, що специфічними для дефектологів, які працюють із дітьми з розладами аутистичного спектра, можуть бути порушення таких компонентів психологічного благополуччя, як компетентність в управлінні середовищем і позитивні стосунки з оточенням. Дано обґрунтування необхідності подальшого дослідження психологічного благополуччя спеціалістів корекційно-розвивального навчання як основи для розроблення психогігієнічних і корекційних програм із метою підвищення якості професійної діяльності фахівців.

Ключові слова: психологічне благополуччя, корекційна освіта, психолого-педагогічна діяльність, дефектологи, професійні стрес-фактори, аутизм.

Постановка проблеми. Проблема психологічного благополуччя нині є актуальною і досить розробленою у науковому полі, оскільки це показник соціально-психологічної адаптованості особистості та ефективності її функціонування. Суттєвого значення в цьому контексті набуває психологічне благополуччя фахівців допомагаючих професій, зокрема дефектологів (спеціальних психологів і корекційних педагогів). Психологічно благополучний фахівець психолого-педагогічного профілю здатний створювати умови саморозвитку всіх учасників освітнього процесу. Водночас емпіричні дослідження Р.О. Агавелян, Н.М. Назарової, А.Х. Пашиної, А.С. Шафранової, показують, що

психологи та педагоги закладів корекційної освіти виявляють знижені показники фізичного і психологічного здоров'я, характеризуються емоційним виснаженням, деперсоналізацією і редуцією особистісних досягнень [1]. Це, безумовно, має негативний вплив як на їхню вдоволеність власним життям і професією, так і безпосередньо на якість самої професійної діяльності. Актуальність зазначеної проблеми зумовлена також тим впливом, що має дефектолог на особистісні і поведінкові характеристики учнів.

Аналіз сучасних публікацій свідчить, що дослідження психологічного благополуччя працівників психолого-педагогічної сфери здебільшого

присвячено проблемам взаємозв'язку між само-ефективністю вчителів та їх професійним вигоранням, впливу рівня стресу на психологічне благополуччя педагога, визначенню внутрішніх і зовнішніх чинників, що впливають на психологічне благополуччя педагогів [2–4], а також різних аспектам роботи дефектолога з дітьми, котрі мають психофізичні порушення (Н.М. Назарова, О.П. Хохліна) [5; 6].

Досліджень феномена психологічного благополуччя серед спеціалістів корекційно-розвивального навчання та виховання нині не досить. Зокрема, поза увагою дослідників залишаються фахівці психолого-педагогічного напрямку роботи, які надають допомогу категорії дітей, що мають розлади аутистичного спектру. Водночас ми можемо бачити що щороку кількість дітей із цим розладом збільшується [7], і потреба у наданні їм професійної психолого-педагогічної допомоги кваліфікованими та ефективними фахівцями стоїть дуже гостро. Враховуючи вищевикладене, проблема обумовленості професійними стрес-факторами порушень психологічного благополуччя дефектологів, що працюють із дітьми з розладами аутистичного спектру, залишається невирішеною та потребує аналізу психологічного змісту та специфічних особливостей їхньої професійної діяльності, що вимагають систематичного напруження адаптаційних механізмів особистості.

Мета статті – проаналізувати професійні фактори ризику порушень психологічного благополуччя дефектологів, що працюють із дітьми, які мають розлади аутистичного спектру.

Виклад основного матеріалу. Активне вивчення ресурсів і потенціалу особистості, тобто її позитивного функціонування, зумовило цікавість науковців до дослідження психологічного благополуччя. Сам термін «психологічне благополуччя» як визначення балансу між позитивними і негативними афектами щоденного життя, що накопичуються і в сумі представляють афективно забарвлене відчуття задоволеності або незадоволення життям був введений у науковий простір Н. Бредберном [8, с. 6]. Загалом, у дослідженнях різних авторів психологічне благополуччя розглядається як позитивна оцінка себе і власного життя, суб'єктивний стан задоволеності своєю працею, своїм життям, домінуючий психічний стан. Наприклад, Р.М. Шаміонов визначає психологічне благополуччя як питання перцепції життя, суб'єктивного ставлення до ситуації, власних можливостей, відчуття самореалізованості та реалізації власного потенціалу. Саме внутрішній комфорт, духовна рівновага, задоволеність якістю життя дають змогу людині відчути себе щасливою [9, с. 143–148]. Психологічне благополуччя як переживання, спрямоване на самооцінку

та особистісне зростання, що виражене в суб'єктивному відчутті щастя, задоволеності собою і власним життям, а також пов'язане з базовими людськими цінностями і потребами, розглядають П.П. Фесенко та Т.Д. Шевеленкова [10, с. 126–129]. Попри велику кількість досліджень із цього питання та запропонованих конструктів єдиного підходу до визначення поняття благополуччя і співвідношення його різних аспектів досі немає. У своєму аналізі робіт, присвячених вивченню психологічного благополуччя, Е. Десі та Р. Райан поділяють їх за двома основними підходами до його розуміння: евдемоністичним (пов'язаний із смисловою наповненістю життя і процесом її проживання) та гедоністичним (відображає переважання позитивної та відсутність негативної емоційної забарвленості і загальну задоволеність життям) [11].

З позицій гедоністичного підходу (від грец. *hedone* – «насолота»), який ґрунтується переважно на категоріях задоволення-незадоволення життям, психологічне благополуччя розглядається у роботах Е. Дінера, Д. Канеман та Д. Вотсон, А. Дітон, І. Бонівелл [12; 13].

У контексті евдемоністичного підходу (від грец. *eudaimonia* – «щастя») психологічне благополуччя розглядається в теорії К. Ріфф, згідно з якою воно розуміється як базовий суб'єктивний конструкт, що відбиває сприйняття і оцінку свого функціонування з погляду вершини потенційних можливостей людини. К. Ріфф виділила основні компоненти психологічного благополуччя: самосприйняття, особистісне зростання, автономія (незалежність), компетентність в управлінні середовищем, уміння встановлювати позитивні стосунки з оточенням, наявність життєвих цілей [14].

Аналіз літератури показує, що найчастіше чинниками психологічного благополуччя вважають такі: пряме задоволення актуальних потреб, наявність сенсу життя і життєвих цілей, оцінку особистістю себе, самоуспішність [15]. Внутрішньоособистісне порівняння уявлень про актуальне і ідеальне психологічне благополуччя [10] виступає значущим чинником як досягнутого рівня задоволеності життям, так і джерела досвіду (позитивного або негативного) та набутих ресурсів, значущих для подальшого особистісного розвитку. У дослідженнях В.М. Духневича підкреслюється вагомість професійної реалізації як важливого чинника переживання людиною гармонії в житті та психологічного благополуччя особистості [16].

Спираючись на евдемоністичний підхід до розуміння психологічного благополуччя, який передбачає аналіз особистості в соціальному контексті, різних сферах самореалізації та стосунків, важливим дослідницьким завданням виявляється психологічний аналіз специфіки

професійної діяльності дефектологів, що надають допомогу дітям із розладами аутистичного спектра, у контексті ризиків порушення їхнього психологічного благополуччя.

Професійна діяльність дефектологів виходить за межі традиційної педагогічної та психологічної діяльності, оскільки передбачає виховання та навчання дітей з психофізичними порушеннями. Основна діяльність фахівців пов'язана із створенням умов для максимально можливого розвитку і адаптації дітей у соціальній, учбовій, побутовій, професійній і інших сферах. У межах професійної діяльності спеціалістами реалізуються діагностичні, прогностичні, дидактичні, трансформаційні, виховні, організаційні та консультативні функції. До психологічних якостей, що є необхідними спеціальному психологові та корекційному педагогові, найчастіше належать високий рівень емоційного інтелекту, гнучкість мислення, делікатність і дипломатичність, володіння комунікативною технікою [7, с. 17].

Категорія дітей, що мають розлади аутистичного спектра, потребує постійного психолого-педагогічного супроводу, та робота з ними входить до сфери професійної діяльності дефектологів. Розлади аутистичного спектра (РАС) – це група розладів, за яких спостерігаються складні поєднання загального психічного недорозвинення, затриманого, пошкодженого і прискореного розвитку окремих психічних функцій, що призводить до низки якісно нових патологічних утворень. РАС є першорядним порушенням розвитку, що впливає на різні аспекти життєдіяльності та функціонування індивідуума. Характеризуються порушеннями в сфері комунікативних навичок, порушенням у сфері соціальної взаємодії, а також стереотипністю мислення, а саме порушенням ігрових навичок, порушенням поведінки та мотиваційної сфери дитини [7].

Важливою психологічною особливістю діяльності в корекційно-розвивальній роботі з дітьми, що мають РАС, є інформаційна невизначеність. Незважаючи на те, що загальними цілями роботи з дітьми з РАС та їхніми сім'ями є підвищення якості життя і функціональної незалежності дитини та зниження напруги в сім'ї, робота здійснюється в умовах відсутності єдиної розробленої доказово ефективної методології корекційної допомоги, неузгодженості щодо технологій та методик. Стратегія та методи підбираються індивідуально, залежно від стану дитини, особливостей сімейної ситуації, рівня та напрямку підготовки спеціаліста. Виділяють такі підходи до корекції порушень аутистичного спектра: прикладний аналіз поведінки, структуроване навчання ТЕАССН, сенсорну інтеграцію, розвиток міжособистісних стосунків, холдинг-терапію, метод Son-Rise, середовищний підхід І.Ю. Захарова, нейропсихологічний під-

хід, методи альтернативної та підтримувальної комунікації, різновиди терапій (музико- й арттерапію, метод ТОМАТІС, кінезотерапію, анімалотерапію тощо) [18, с. 114–115]. До директивних методів корекції належать методика прикладного аналізу поведінки та холдинг-терапія. До методів структурованої терапії належать ТЕАССН, корекція афективної сфери, сенсорна інтеграція, метод ТОМАТІС, нейропсихологічний підхід, альтернативна та підтримувальна комунікація. Ігрові методи корекції – Floortime, Son-Rise, розвиток міжособистісних стосунків [7, с. 114–115]. Професійна підготовка до подальшої роботи з цією категорією дітей у навчальних закладах не виділена як напрям і не реалізується, на відміну від інших психофізичних порушень.

Також складнощі психологічної абілітації та адаптації дітей із РАС значною мірою зумовлені складною структурою і значною варіативністю проявів цього розладу, ступенем тяжкості дефекту, що відбиваються в особливостях афективної дезадаптації дитини, в дефіциті потреби в спілкуванні, в недорозвиненні регуляторних функцій і у своєрідних порушеннях пізнавальної діяльності і мови [19]. Діти з РАС мають характерні особливості [18, с. 7–31, 78–92], які зумовлюють психоемоційне напруження фахівців у процесі здійснення психолого-педагогічної допомоги:

- порушення сприйняття та обробки інформації сенсорними системами, що спричиняє зниження порогу дискомфорту;
- порушення харчової поведінки. Особливої небезпеки набуває поїдання неїстівних предметів і речовин;
- особливості когнітивного розвитку, що характеризуються переважанням візуальності над вербально-логічним, тому розумові процеси уповільнені, також зазначаються величезні труднощі довольного навчання, цілеспрямованого вирішення реально виникаючих завдань;
- агресія чи самоушкодження;
- поширеність стереотипної аутостимулюючої поведінки;
- ригідність;
- порушення поведінки самозбереження та самоадвокації.

Окрім того, нерівномірний профіль розвитку не дає змоги визначити потреби і всі можливості дітей з РАС, а вони самі, як правило, не можуть дати зрозуміти, що для них буде правильним. Педагогічні та психологічні заходи проходять перевірку безпосередньо у практичній роботі. Це зумовлює необхідність наявності у спеціалістів високої міри готовності здійснювати помилки.

Процес встановлення контакту з дитиною з РАС має свої особливості. Оскільки значущість соціальної взаємодії для дитини досить низька,

особливу важливість отримують додаткові заохочення до взаємодії із іншою особою. Найчастіше використовується специфічний інтерес дитини, зокрема сенсорний. Пошук і створення таких заохочень є складним процесом, оскільки вони є досить нетиповими для інших категорій дітей та відсутні у чуттєвому досвіді людини, що не має специфічного для аутистичного спектра сенсорного сприйняття.

Важливе місце у роботі з дітьми з РАС займає комунікативна діяльність. Необхідним є не лише дотримання певного мовного режиму. Багато дітей із РАС не мають комунікації засобами мови та, на відміну від усіх інших, не намагаються використовувати інші загальнозжиті засоби комунікації (жести, міміка та ін.). Відповідно до цього спеціаліст для оцінки стану та розуміння дитини орієнтується на прояви її поведінки (дистанція, збудження, темп, вокалізації та ін.). Таким чином, шляхом спостереження, інтерпретацій та перевірок дефектолог формує унікальний індивідуальний «словник» кожної дитини.

Високі вимоги у роботі надаються вмінню концентрувати та розподіляти увагу. По-перше, це пов'язано із забезпеченням безпеки дитини та себе. Отже, необхідно контролювати потенційно небезпечні об'єкти середовища, які можуть бути такими внаслідок порушення афективно-регуляторної сфери дитини та порушення самозбереження. По-друге, постійний моніторинг стану дитини необхідний як для організації її навчання, так і для запобігання виникненню негативної поведінки внаслідок перевантаження. Так само з цією метою необхідно забезпечувати чітку повторюваність і структурованість діяльності, організовувати сенсорно-нейтральне чи сенсорно збіднене середовище [19, с. 38].

В емоційній сфері спеціаліст, що працює з дітьми з РАС, має добре володіти навичками саморегуляції. Робота з дитиною потребує забезпечення емоційної стабільності, прийняття та емоційної витримки. Яскравий опис емоційних аспектів роботи дефектолога наведено у роботі Дж. Алвін та Е. Ворик: «Тиждень за тижнем, місяць за місяцем, рік за роком я наполегливо намагаюся стати для нього дійсно передбачуваним партнером, досить твердим, щоб він відчув такі важливі для нього підтримку і стабільність; людиною, яку неможливо вибити з колії його спалахами протесту або виходом із себе. Інакше кажучи, я беззастережно його приймаю. Намагаюся дати йому відчуття доброзичливості і розуміння з мого боку, але не виявляю жалості або навіть любові, оскільки він може на це і не реагувати. Я прагну завоювати довіру дитини у світі, що заводить її у безвихідь» [20, с. 38].

Таким чином, професійна діяльність дефектологів у психологічному плані є одним із най-

більш напружених видів соціальної активності та характеризується присутністю професійних стрес-факторів. До них можна віднести такі:

- напружену психоемоційну діяльність, що пов'язана з інтенсивним спілкуванням, цілеспрямованим сприйняттям партнера і впливом на нього;

- регулярну необхідність внутрішньої перебудови на певну поведінку, переспрямування на активні і доцільні дії;

- психологічно важкий контингент – дефектологи працюють із дітьми, що мають аномалії нервової системи, затримки психічного розвитку, поведінкові аномалії;

- підвищену відповідальність.

Отже, можна стверджувати, що ця діяльність – це емоційно-напружений вид праці високої інтенсивності.

Співвіднесення змісту професійної діяльності та особливостей проявів аутизму дало змогу визначити психологічні вимоги до дефектологів, що працюють із дітьми з РАС: професійні знання щодо специфіки розладу, внутрішню мотивацію до діяльності, вміння здійснювати перебудову діяльності під час виникнення непередбачених обставин і створювати вольову установку на досягнення значущих результатів, емпатію та толерантність, гнучке мислення, спостережливість, довільність саморегуляції, прагнення до самовдосконалення. Діагностування рівня та особливостей психічного розвитку дітей з РАС є досить трудомістким та вимагає від дефектолога високорозвинутого уміння індивідуально підійти до дитини, налагодити з нею психологічний контакт, емоційної стійкості, а також високого рівня професійних знань. У плануванні та реалізації подальшої корекційної роботи з дитиною він обов'язково повинен враховувати адаптацію батьків до проблем дитини, стилі і методи сімейного виховання, психологічний клімат у сім'ї, соціально-психологічний статус. Зважаючи на непередбачуваність поведінки дітей з РАС, дефектолог має бути внутрішньо готовий до агресивних і аутоагресивних дій дітей та вміти надавати таким діям конструктивної форми.

Аналіз специфічних умов діяльності дефектологів, що працюють із дітьми, які мають порушення аутистичного спектра, показує, що додатковими чинниками, які збільшують інтенсивність і напруженість діяльності під час роботи з цією категорією дітей, є значне порушення функцій спілкування, низький рівень комунікативної взаємодії, непередбачуваність поведінкових реакцій дитини, порушення почуття безпеки, атенційне та емоційне навантаження. Отже, специфічним для дефектологів, що працюють із дітьми із РАС, можуть бути порушення таких компонентів психологічного благополуччя, як компетентність

в управлінні середовищем і позитивні стосунки з оточенням. Визначені особливості змісту професійної діяльності можуть виступати основою для розроблення психокорекційних програм із підвищення психологічного благополуччя та розвитку саморегуляції дефектологів, що працюють із дітьми із РАС.

Висновки. Психолого-педагогічна робота з дітьми, що мають порушення аутистичного спектра, характеризується значною кількістю та інтенсивністю стресових факторів. Здійснення професійної діяльності вимагає регулярного та стійкого напруження адаптивних механізмів та може мати негативний вплив на психологічне благополуччя дефектологів і викликати його порушення.

Специфічними стресовими факторами, що зумовлюють ризик порушення психологічного благополуччя дефектологів, які працюють із дітьми з розладами аутистичного спектра, визначено такі: інформаційну невизначеність, емоційну збідненість спілкування з вихованцями, неоднозначність комунікативних сигналів дитини, високу відповідальність за безпеку вихованця, обмеженість у прояві власних емоційних переживань, тривогу за власне здоров'я, асиметричність комунікації та взаємодії, стикання з руйнівною та соціально неадекватною поведінкою, травми, сенсорно збіднене робоче середовище, одноманітність і жорстку структурованість робочого процесу.

Перспективою подальших досліджень може бути вивчення саморегуляції психоемоційних станів, дефектологів під час роботи із дітьми з розладами аутистичного спектра.

Література:

1. Куприянчук Е.В. Особенности профессионального эмоционального выгорания у специальных педагогов: сравнительный контекст. *Современные научные исследования и инновации*. 2016. № 10. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2016/10/71884>.
2. Kim E. S., Kubzansky L. D., Soo J., Boehm J. K. Maintaining healthy behavior: prospective study of psychological well-being and physical activity. *Annals of Behavioral Medicine*. 2017. Vol. 51. № 3. P. 337–347.
3. Mc Inerney D.M., Ganotice F.A., King R.B., Morin A.J. Teachers' commitment and psychological well-being: implications of self-beliefs for teaching in Hong Kong. *Educational Psychology*. 2014. Vol. 35. № 8. P. 926–945.
4. Jantarapat C., Suttharangsee W., Petpichechian W. Factors related to psychological well-being of teachers residing in a situation of unrest in Southern Thailand. *Songklanagarind Journal of Nursing*. 2014. Vol. 34. Supplement. P. 76–85.
5. Назарова Н.М. Сравнительная специальная педагогика. Москва : Академия, 2012. 336 с.
6. Хохліна О.П. До проблеми суті корекційно-розвивальної роботи в спеціальному освітньому закладі. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. Вип. V. Т. 1. 2015. С. 323–333.
7. Скрипник Т.В. Феноменологія аутизму: монографія. Київ : Фенікс, 2010. 320 с.
8. Bradburn N.M., Noll C.E. The structure of psychological well-being. Chicago : Aldine Publishing Company, 1969. 318 p.
9. Шамионов Р.М. Психология субъективного благополучия (к разработке интегративной концепции). *Мир психологии*. 2012. № 2. С. 143–148.
10. Шевеленкова Т.Д., Фесенко П.П. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методика исследования). *Психологическая диагностика*. 2005. № 3. С. 95–129.
11. Deci E.L., Ryan R.M. Hedonia, eudaimonia, and well-being: an introduction. *Journal of Happiness Studies*. 2008. № 9. P. 1–11.
12. Vazquez C., Hervas G., Rahona J., Gomez D. Psychological well-being and health. Contributions of positive psychology. *Annals of clinical and health psychology*. 2009. Vol. 5. P. 15–27.
13. Бонивелл И. Ключи к благополучию: Что может позитивная психология. Москва : Время, 2009. 192 с.
14. Ryff C. D. Eudaimonic well-being, inequality, and health: recent finding and future. *International Review of Economics*. 2017. Vol. 64, № 2. P. 159–178.
15. Бучацкая М.В. Психологическое благополучие работающих женщин : автореф. дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Москва, 2006. 25 с.
16. Духневич В.М. Психологічне благополуччя професіонала: модель досягнення / дотримання (на прикладі професії психолога-консультанта). *Проблеми загальної та педагогічної психології*. 2002. Т. 4, Ч. 3. С. 57–63.
17. Хлыстова Е.В., Токарская Л.В. Специальная психология: работа психолога в дошкольной образовательной организации. Екатеринбург : УрФУ, 2018. 140 с.
18. Фолкмар Ф.Р., Вайзнер Л.А. Аутизм: практическое руководство для родителей, членов семьи и учителей : в 3 тт. Екатеринбург : Рама Паблишинг, 2014. Т. 3. 224 с.
19. Скрипник Т.В. Стандартні вимоги до надання кваліфікованої допомоги дітям з розладами аутистичного спектра. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2016. № 7. URL: <http://aqse.com.ua/vypusk-7-t-1-t-2/skripnik-tv-standartni-vimogi-do-nadannja-kvalifikovanoi-dopomogi-ditjam-z-rozladami-autistichnogo-spektra.html>.
20. Алвин Дж., Уорик Э. Музыкальная терапия для детей с аутизмом. Москва : Теревинф, 2008. 208 с.

Kramchenkova V. O., Zhukova L. V. Risks of disorder psychological well-being of the specialists on mental defects working with autists

The article is devoted to the problem of professional stressors and disorders of psychological well-being of defectologists working with children with autism spectrum disorders. The analysis of psychological content and specific features of their professional activity is presented. The main stress factors are determined by the content of the work. As a result of the analysis, it was determined that the process of working with children with disorders of the autism spectrum is an emotionally intense kind of work. It is revealed that the stress factors inherent in this professional activity can be a predictor of violation of psychological well-being of specialists of psychological and pedagogical direction. It has been shown that the factors that increase the intensity of activity at work with this category of children is a pronounced violation of communication functions, low level of communicative interaction, unpredictability of the child's behavioral reactions, impaired sense of security, potential and emotional load.

Specific stress factors that determine the risk of violation of psychological well-being of defectologists working with children with autism spectrum disorders are defined: information uncertainty, emotional impoverishment of communication, ambiguity of communicative signals of the child, high responsibility for safety, limited expression of one's own emotions, anxiety for one's own health, asymmetry of communication and interaction, encounter with destructive and socially inappropriate behavior, trauma, sensory impoverished work environment, uniformity and rigid structure of the work process. The components of psychological well-being from the point of view of eudemonist approach and the possibility of negative influence on the psychological well-being of specialists of systematic overloading of adaptation mechanisms during professional activity are considered. It has been shown that defectologists who work with children with autism spectrum disorders may be impaired by such components of psychological well-being as competence in environmental management and positive relationships with the environment.

The substantiation of the necessity of further research of psychological well-being of specialists of correctional-developmental training in order to develop psycho-hygienic and correctional programs in order to improve the quality of professional activity of specialists is provided.

Key words: *psychological well-being, correctional education, psychological and pedagogical activity, defectologists, occupational stress factors, autism.*