

Барьеры и фасилитаторы обращаемости за психологической помощью в системе общего образования

Антонова Н.А.

ФГБОУ ВО «Институт психологии Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена» (ФГБОУ ВО РГПУ им. А.И. Герцена), г. Санкт-Петербург, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5471-8902>, e-mail: antonova.natalia11@gmail.com

Ерицян К.Ю.

ФГБОУ ВО «Институт психологии Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена» (ФГБОУ ВО РГПУ им. А.И. Герцена), г. Санкт-Петербург, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4400-0593>, e-mail: ksenia.eritsyan@gmail.com

Казанцева Т.В.

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет» (ФГБОУ ВО СПбГУ), г. Санкт-Петербург, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2540-2976>, e-mail: tatakaz@mail.ru

Дубровский Р.Г.

ФГБУ «Центр защиты прав и интересов детей», г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9876-9798>, e-mail: Roman.Dubrovsky@gmail.com

Отмечается, что оптимизация моделей предоставления профессиональной психологической помощи учащимся — одна из приоритетных задач Концепции развития психологической службы в системе образования Российской Федерации. Авторы считают, что, несмотря на давнее функционирование системы психологической помощи в структуре среднего образования, уровень обращаемости за ней остается низким. Целью исследования было изучение барьеров и фасилитаторов обращения за психологической помощью учащихся российской средней школы с позиции специалистов, реализующих оказание такой помощи. Авторами проведены 2 серии полуструктурированных интервью (до пандемии COVID-19 и в условиях пандемии) с 10 специалистами, выступающими в роли экспертов и представляющими семь регионов Российской Федерации. Отмечается, что каждый из них являлся ответственным за организацию психологической работы в регионе. Выявленные в результате тематического анализа барьеры и фасилитаторы обращаемости были сопоставлены с моделью оценки помощи AAAQ (наличие, доступность, приемлемость, качество помощи) (ВОЗ, 2017). Результаты исследования показывают, что среди барьеров особое место занимают факторы, связанные с приемлемостью и качеством оказываемой помощи. Среди фасилитаторов выделены факторы, связанные с доступностью и приемлемостью психологической помощи (знание о возможностях ее получения, доверие к ней, использование новых технологий коммуникации с психологом). Связанные с пандемией рост психологических проблем и распространенность дистанционных форм коммуникации явились мощным фактором роста доступности и приемлемости психологических услуг.

Ключевые слова: обращаемость за психологической помощью, подростки, барьеры, фасилитаторы, психическое здоровье, молодежь, психологическая служба в образовании, пандемия COVID-19.

Финансирование. Статья подготовлена в рамках работы по гранту Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ) № 19-013-00903 «Факторы обращаемости за профессиональной психологической помощью молодежи: разработка и эмпирическая верификация модели».

Для цитаты: Антонова Н.А., Ерицян К.Ю., Казанцева Т.В., Дубровский Р.Г. Барьеры и фасилитаторы обращаемости за психологической помощью в системе общего образования // Психологическая наука и образование. 2022. Том 27. № 4. С. 77—87. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2022270408>

Barriers and Facilitators to Seeking Psychological Assistance in School Education System

Natalia A. Antonova

Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5471-8902>, e-mail: antonova.natalia11@gmail.com

Ksenia Yu. Eritsyam

Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4400-0593>, e-mail: ksenia.eritsyan@gmail.com

Tatiana V. Kazantseva

Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2540-2976>, e-mail: tatakaz@mail.ru

Roman G. Dubrovsky

Federal State Budgetary Institution "Center for the Protection of the Rights and Interest of Children", Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9876-9798>, e-mail: Roman.Dubrovsky@gmail.com

Optimization of the models for the provision of professional psychological assistance to students is one of the priority tasks of the Concept for the development of psychological services in the education system of the Russian Federation. The aim of this study was to identify the barriers and facilitators in seeking psychological help among Russian secondary school students from the perspective of experts who provide such assistance. Two series of semi-structured interviews (before the COVID-19 pandemic and during it) with 10 experts from seven regions of the Russian Federation responsible for organizing psychological work in the region were carried out. The barriers and facilitators of help-seeking identified as a result of the thematic analysis were compared with the AAAQ model (availability, accessibility, acceptability, quality of help) (WHO, 2017). Among the barriers, a special place is held by factors associated with acceptability and the perceived quality of provided assistance. Among the facilitators, experts especially highlight the factors related to the availability and the acceptability of psychological help (knowledge of the possibilities of obtaining it, its credibility, the use of new communication technologies of with a psychologist). Associated with the pandemic

waving up in psychological difficulties and the expansion of remote communication have become powerful factors in the increase of availability and acceptability of psychological services.

Keywords: psychological help seeking, adolescents, barriers, facilitators, mental health, youth, educational counseling service, COVID-19 pandemic.

Funding. The reported study was funded by Russian Foundation for Basic Research (RFBR), project number 19-013-00903.

For citation: Antonova N.A., Eritsyayn K.Yu., Kazantseva T.V., Dubrovsky R.G. Barriers and Facilitators to Seeking Psychological Assistance in School Education System. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2022. Vol. 27, no. 4, pp. 77—87. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2022270408> (In Russ.).

Введение

Во всем мире, в том числе и в России, прилагаются значительные усилия по совершенствованию психологического сопровождения образования [3; 11]. Все чаще как в России, так и за рубежом школьных психологов рассматривают как важных провайдеров услуг в сфере охраны психического здоровья детей и подростков [7; 19]. Специалисты ВОЗ отмечают, что «половина всех нарушений психического здоровья возникают до наступления 14-летнего возраста» [15]. Ведущая роль в распознавании психологического неблагополучия обучающихся ложится на плечи психологов системы образования. На психологов возлагаются и профилактические задачи укрепления здоровья детей, создания условий для их гармоничного развития в соответствии с биопсихосоциальной экологической моделью [18].

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» [5] полномочия по организации предоставления психолого-педагогической и медико-социальной помощи детям закреплены за региональными и муниципальными органами власти. Несмотря на существование нормативного регулирующего документа о деятельности педагогов-психологов [3; 4], региональные практики психологического сопровождения отличаются (например, по факту наличия ППМС-центров и их совместной работе с психологами системы образования). Эти различия могут быть оправданы социо-

культуральными и территориальными особенностями, но могут затруднять обеспечение равных возможностей детей в помощи и профилактике в сфере здоровья.

Одним из важных факторов эффективной работы системы психологического сопровождения образования является обращаемость к ней [11]. Результаты исследований фиксируют разрыв между реальной обращаемостью и нуждаемостью людей в психологической помощи, который может достигать 90,2% [8; 17]. На вопрос, почему так происходит, может ответить анализ специфических барьеров (факторов и условий, препятствующих обращению) и фасилитаторов (факторов и условий, способствующих обращению).

Факторы обращаемости тесно связаны как с конкретной моделью оказания психологической помощи, так и с социально-экономическим и культурным контекстом региона, в котором они реализуются. Есть попытки критического осмысления таких моделей в разных странах, например, в США, Англии, Казахстане [11; 13; 21]. В России подобные исследования практически отсутствуют [2; 6], хотя изучение данной проблемы является одним из приоритетных направлений развития психологической службы в системе образования [3].

Цель исследования — охарактеризовать барьеры и фасилитаторы обращения за психологической помощью среди учащихся средней школы с позиции специалистов, организующих оказание такой помощи. Кон-

цептуальной рамкой для анализа послужила модель оценки эффективности помощи в сфере здоровья AAAQ, разработанная ВОЗ [14]. Так как с начала пандемии COVID-19 в системе образования происходили трансформационные процессы, описание их влияния на обращаемость за помощью стало задачей исследования.

Методы исследования

Мы провели две серии полуструктурированных интервью летом 2019 г. (до начала пандемии) и осенью 2021 г. (во время пандемии) на целевой выборке. Основным критерием отбора интервьюированных была занимаемая должность. Поэтому в качестве интервьюированных были главные внештатные педагоги-психологи и рекомендованные ими специалисты, ответственные за организацию психологического сопровождения в системе среднего образования. В опросе приняли участие 10 специалистов (8 женщин, 2 мужчин) из семи регионов Российской Федерации, из них 8 занимали руководящие должности, а 2 — не руководящие. Во втором срезе повторно были опрошены 8 специалистов, продолжающих работать в системе психологической службы на момент опроса.

Длительность телефонных интервью в среднем составила 30 минут. Отметим, что выбранные нами специалисты не разделяли обращения, инициированные самими подростками и третьими лицами, поэтому описанные барьеры и фасилитаторы характеризуют обращаемость в целом.

Обработка данных проводилась при помощи тематического анализа [9]. Выделенные темы соотносились с четырьмя взаимосвязанными аналитическими категориями модели AAAQ [14; 20]:

A — Availability/Наличие — достаточное количество сервисов по предоставлению психологических услуг;

A — Accessibility/Доступность — физическая, экономическая и информационная доступность сервисов;

A — Acceptability/Приемлемость — соответствие услуг стандартам профессиональ-

ной этики, культуральным, половозрастным особенностям потребителей услуг и понимание ими смысла вмешательства;

Q — Quality/Качество — квалификация психологов и научная обоснованность психологических услуг.

Результаты исследования иллюстрируются цитатами.

Результаты

В исследовании участвующими специалистами были идентифицированы все категории барьеров и фасилитаторов (табл.).

Наличие

В качестве барьеров обращения за психологической помощью опрошенные нами специалисты отмечали отсутствие или нерегулярное присутствие психолога в школе. *«В Законе “Об образовании” прописано, что каждый ребенок имеет возможность получить психолого-педагогическую помощь, но в то же время нет четких документов, которые бы регламентировали обязательное присутствие психолога в образовательной организации» (№ 7).*

Отмечается, что отсутствие в школе постоянного психолога может препятствовать установлению доверительных отношений специалиста с детьми. *«Приходящему специалисту ни одна десятиклассница не расскажет, что к ней пристаёт отчим» (№ 3).*

Доступность

Были отмечены барьеры, связанные с доступностью психологической помощи. Первый — это отсутствие возможности у детей самостоятельно обратиться за очной психологической помощью. *«Законодательство не позволяет работать с ребенком до 14 лет без разрешения родителей» (№ 4).* *«Если раньше я в школе работала, ко мне дети приходили с вопросами, то теперь ребенок должен об этом сообщить либо классному руководителю, завучу, родителю, что ему нужен психолог, либо прийти ко мне в ППМС-центр. 75% работы “ребенок-психолог” вылетает» (№ 3).*

Второй — перегруженность школьного психолога вследствие участия в разных меропри-

Таблица

Барьеры и фасилитаторы обращаемости за психологической помощью учащихся и их родителей/законных представителей в соотнесении с моделью AAAQ
(курсивом выделены факторы, специфичные для периода пандемии)

Компоненты модели AAAQ	Барьеры	Фасилитаторы
Наличие	<ul style="list-style-type: none"> Отсутствие или нерегулярное присутствие психолога в школе 	
Доступность	<ul style="list-style-type: none"> Отсутствие возможности самостоятельного обращения детей до 14 лет Перегруженность психолога <i>Отсутствие средств связи или программного обеспечения</i> 	<ul style="list-style-type: none"> Рост информирования о работе службы <i>Развитие дистанционного формата психологического сопровождения</i>
Приемлемость	<ul style="list-style-type: none"> Стигматизация Страх нарушения конфиденциальности Страх негативных последствий и дискриминации ребенка Приоритет других видов помощи (гадалки и пр.) <i>Нерелевантные представления о нуждаемости в психологической помощи</i> 	<ul style="list-style-type: none"> Дестигматизация психологической помощи Доверие к конкретному психологу Использование релевантных онлайн-форм коммуникации <i>Повышение анонимности обращения</i>
Качество	<ul style="list-style-type: none"> Низкая квалификация психологов системы образования (объективно и субъективно воспринимаемая) Низкая оценка эффективности работы психолога Некачественная инфраструктура (помещение, оборудование) <i>Содержательные ограничения онлайн-формата консультирования</i> 	<ul style="list-style-type: none"> Хорошие организационные условия работы психолога (в соответствии с его прямым функционалом); <i>техническая оснащенность для дистанционной работы</i> Воспринимаемая компетентность психолога

ятиях (например, мониторингах), выполнения поручений администрации школы, не имеющих отношения к психологической деятельности. Одну из причин перегруженности психологов специалисты видят в их подчинении администрации школы, в непонимании представителями администрации возможностей психологической помощи. *«Времени на контактную работу нет... если бы они были в аутсорсинге [независимы от администрации школы], было бы лучше»* (№ 3). *«Мы скатываемся на то, что чем больше диагностик провел психолог, значит, он молодец. А процесс сопровождения трудных детей остается часто за рамками»* (№ 9).

Среди фасилитаторов отмечались факторы информационной доступности: знания всех участников образовательного процесса о возможности получения психологической помощи. *«Мы рассылаем информацию по образовательным учреждениям, ходим на*

родительские собрания... Родители про нас знают» (№ 1).

Ситуация с пандемией, по мнению опрошенных нами специалистов, позитивно сказалась на повышении доступности психологической помощи в результате информационной кампании о возможностях ее получения в дистанционном формате. А также на интенсификации использования онлайн-технологий: специалисты психологической службы *«усиленно разрабатывали свои сайты, наполняя их видеозаписями вебинаров»* (№ 5).

Дистанционный формат психологического сопровождения нивелирует территориальные неравенства (что актуально для удаленных сельских школ, в которых нет психологов). *«Перестали существовать границы. Родитель может из дома проконсультироваться»* (№ 2).

Однако переход к дистанционному консультированию обнажил иную форму нера-

венства — недоступность помощи для тех, у кого отсутствуют технические средства. «*Не у всех есть возможность консультироваться дистанционно. Либо это стоит денег, либо у них нет зума и т.д.*» (№ 4).

Приемлемость

Первый барьер, отмеченный опрошенными нами специалистами, связан со стигматизацией, непониманием специфики деятельности психолога, отличий его работы от работы врача-психиатра. «*Спрашиваешь подростка — ходишь ли ты к школьному психологу? Нет, что Вы. Вдруг кто-нибудь увидит, и будет просто кошмар... только ненормальные к психологу обращаются*» (№ 10).

Второй — со страхом нарушения конфиденциальности. «*Родители не всегда готовы обсуждать проблемы ребенка в той образовательной организации, где он обучается... Опасаются разглашения информации*» (№ 3).

Выступающие в нашем исследовании в роли экспертов специалисты отмечали, что ППМС-центры могут ассоциироваться с большей анонимностью у получателей услуг: «*Чтобы никто в образовательном учреждении про это не знал, к нам чаще идут, потому что анонимность у нас выше*» (№ 1).

Еще одним барьером они называли страх негативных последствий обращения, передачи информации в иные государственные структуры и возможной дискриминации ребенка вне школы. «*У нас ППМС-центр. Боятся госучреждений, боятся, что информация куда-то попадет*» (№ 8). «*Родители боятся испортить ему жизнь, его закроют и все*» (№ 3). «*Боятся, что это пройдет через какой-нибудь учет, что это где-то будет потом видно*» (№ 9).

Барьером называли и приоритет альтернативных видов помощи. «*Когда можно было обратиться к психологу, они пошли в церковь, к гадалкам, астрологам. В частные центры, платят какие-то сумасшедшие деньги*» (№ 9).

Пандемия актуализировала неадекватные представления молодежи о нуждаемости в помощи в связи с низким уровнем грамотности в области психического здоровья (низкий уровень распознавания симптомов психического неблагополучия у себя и других). «*Про-*

блемы сепарации обострились [у подростков во время пандемии], когда они дома и получили избыточный контроль. Обращаются уже порезанные» (№ 3).

К фасилитаторам были отнесены: дестигматизация психологической помощи, повышение доверия к специалисту службы, релевантные формы онлайн-коммуникации. Отмечалась важность популяризации практической психологии, проведения психологами встреч, чтобы показать, «*что это не стыдно, не страшно, что ничего тут такого ужасного с вами не происходит*» (№ 10). Эффективными стратегиями развития доверия к психологам назывались повышение включенности психологов в повседневную школьную жизнь: «*участие в классных часах, в родительских собраниях, где он может показать, что он может*» (№ 4); включение уроков психологии в план обучения 8—11 классов: «*Я их уже знала как облупленных. Обязательно после уроков кто-нибудь один оставался на перемену, где мне нужно было с ним лично пошептать при закрытых дверях*» (№ 3); использование релевантных для подростков и родителей форм онлайн-коммуникации, например, «*клубы психологического сопровождения, где просто помогают советом, в том числе через чат*» (№ 6).

Трансформация онлайн-среды оказания психологической помощи в результате пандемии способствовала увеличению приемлемости услуг. Специалисты, участвующие в нашем исследовании в роли экспертов, отмечали, что подростки «*обитают*» на разработанных психологами сайтах, «*смотрят реальную работу, и уже не так страшно [прийти к психологу]*» (№ 5).

Пандемия способствовала увеличению возможности анонимного онлайн-обращения за помощью: «*Мы сделали страницу, там и ребенок мог онлайн обратиться анонимно*» (№ 8); «*некоторые чувствуют себя более безопасно онлайн*» (№ 4).

Качество

Опрошенными нами специалисты выделяют следующие барьеры обращения к психологу, связанные с качеством предоставляемых услуг:

— объективно низкая квалификация психологов системы образования. «Психолог в отчете пишет — *Вася имеет характер прямоугольника, по гороскопу — лев*» (№ 8);

— субъективно воспринимаемая низкая квалификация психолога в связи со смешением социальных ролей. «Учитель черчения отучился и получил педагог-психолог, который в глазах учеников воспринимается все равно как преподаватель» (№ 10);

— низкая оценка эффективности работы психолога при переживании неприятных эмоций после общения с психологом. «Не всегда получатели психологической помощи могут оценить ее адекватность. Например, процедура была неприятной, но полезной» (№ 7);

— некачественная инфраструктура (условия работы с психологом). «Сидит в подвале, где неудобно, душно», поэтому, со слов специалиста, необходимо «оценивать среду на предмет возможности полноценной психологической помощи» (№ 2).

Увеличение дистанционной работы психологов во время пандемии обнажило ограничения онлайн-работы, связанные с качеством услуг. «Онлайн-консультации перешли в режим не терапевтической работы, а работы просветительской» (№ 1). «Не случается той эмпатии, которая должна быть глаза в глаза» (№ 3).

Опрошенные нами специалисты среди фасилитаторов выделяли высокую субъективную оценку эффективности помощи психолога: «насколько он может оказать действенную помощь» (№ 4).

Обсуждение

Наблюдая положительную динамику обращений, специалисты, участвующие в нашем исследовании, склонны недооценивать величину разрыва между нуждаемостью учащихся и родителей в психологической помощи и ее получением в адекватном объеме и форме. Исследования в европейских странах также указывают на явное несоответствие организации служб нуждам их потребителей [22], что становится очевидно в периоды социальных потрясений. Поскольку специалисты, участвующие в нашем исследовании в роли

экспертов, не разделяют обращаемость, инициированную подростками и третьими лицами, обращаемость по личной инициативе подростков также может быть недооценена. Но разделять данные формы обращения крайне важно — если инициатором обращения к психологу ребенка выступает родитель или учитель, то такой опыт не способствует готовности ребенка к повторному обращению [12].

Одним из ключевых барьеров обращения за психологической помощью специалисты видят страх нарушения конфиденциальности, однако источники этих опасений могут различаться. Некоторые из них считают, что конфиденциальность возможна внутри образовательной организации за счет формирования доверия к знакомому специалисту, и указывают на то, что опасений у обучающихся и их родителей больше по отношению к внешним организациям (ППМС), которые могут передавать информацию в иные ведомства. Другие — сообщают об опасениях разглашения информации внутри организации, в которой учится подросток, и представлениях о большей анонимности вне ее. Оценка того, насколько подобные опасения распространены и правомерны, какой формат помощи ассоциируется у благополучателей с большей конфиденциальностью, — важная задача будущих эмпирических исследований.

Трансформационные процессы, запущенные пандемией COVID-19, высветили дополнительные барьеры и фасилитаторы. Цифровизация психологического сопровождения оценивается специалистами неоднозначно. Дистанционный формат увеличивает доступ к психологическому сопровождению, расширяя географию охвата, открывает новые формы оказания помощи (с использованием социальных сетей и мессенджеров), повышая приемлемость и качество оказываемых услуг. Другие исследования также подчеркивают расширение арсенала возможностей психологов в связи с развитием телепсихологии [1]. Но барьерами могут становиться как технические, так и содержательные ограничения онлайн-формата работы. Снижается доступность психологической помощи для малообеспеченных семей. Это актуализирует

этический вопрос применения дистанционных форм психологического сопровождения, связанный с относительно новой формой цифрового неравенства [16]. Одновременно, по мнению специалистов, данный формат работы может проигрывать традиционному в качестве предоставляемой помощи.

Модель оценки помощи AAAQ (наличие, доступность, приемлемость, качество услуг) оказалась эвристичной для систематизации барьеров и фасилитаторов обращения. Специалистами, участвующими в нашем исследовании в роли экспертов, было выявлено, что внимания на данный момент требуют все четыре ее компонента. При совершенствовании службы психологической помощи необходимо учитывать и культуральные факторы приемлемости обращения [10]. В нашем исследовании были выявлены такие барьеры: особенности понимания психической нормы и патологии, способность распознавания у себя и других психического неблагополучия, приоритет альтернативных, околопсихологических видов помощи.

Основным ограничением данного исследования является то, что взгляд на проблему специалистов, участвующих в нашем исследовании в роли экспертов, которые организуют работу служб психологической помощи, может не совпадать с мнением потенциальных получателей помощи. Однако мнение первых крайне важно, поскольку именно оно будет являться основой для трансформации системы оказания психологической помощи.

Заключение

Исследование позволило охарактеризовать, как видят барьеры и фасилитаторы

обращаемости за психологической помощью в системе образования специалисты, отвечающие за ее организацию в регионах России. Результаты анализа их мнений позволяют заключить, что идентифицируемые ими барьеры и фасилитаторы согласуются со всеми аналитическими категориями модели AAAQ. Сегодня актуальными остаются факторы, связанные с наличием служб психологического сопровождения в системе образования, доступностью этих служб для участников образовательных отношений, с приемлемостью и качеством оказываемых услуг. Наибольшее количество барьеров, выявляемых специалистами, связано с приемлемостью (стигматизация, нарушение конфиденциальности, страхи и пр.) и качеством оказываемых услуг (низкий уровень квалификации специалистов, низкая оценка эффективности деятельности).

Фасилитаторы обращения за психологической помощью связаны в основном с доступностью услуг. Меры, направленные на дестигматизацию психологической помощи, формирование доверия к конкретному психологу и повышение анонимности обращения, делают психологические услуги более приемлемыми. Связанные с пандемией COVID-19 рост психологических проблем и распространенность дистанционных форм коммуникации явились мощным фактором роста доступности и приемлемости психологических услуг для учащихся. Полученные данные могут быть использованы для разработки мер по совершенствованию психологических служб в системе образования.

образования и науки Российской Федерации 19 декабря 2017 г.) // Вестник образования. 2018. № 2. С. 13—27.

Литература

1. Гартфельдер Д.В. Дистанционная психологическая помощь: обзор современных возможностей и ограничений // Вестник психиатрии и психологии Чувашии. 2016. Том 12. № 2. С. 77—96.
2. Казанцева Т.В., Антонова Н.А., Ерицяна К.Ю. Обращение за профессиональной помощью в сфере психического здоровья: концептуализация понятия и анализ предикторов // Петербургский психологический журнал. 2019. № 28. С. 88—117.
3. Концепция развития психологической службы в системе образования в Российской Федерации на период до 2025 года (утв. Министерством

4. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»: приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24 июля 2015 г. № 514н [Электронный ресурс]. URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-mintruda-rossii-ot-24072015-n-514n/prikaz/> (дата обращения: 10.10.2021).
5. О психиатрической помощи и гарантиях прав граждан при ее оказании: Закон Российской Федерации от 2 июля 1992 г. № 3185-1 // Ведомости

Съезда народных депутатов Российской Федерации и Верховного Совета Российской Федерации от 20 августа 1992 г. № 33. Ст. 1913.

6. Савина Е.А., Эстерле А.Е., Савенкова И.А., Овсяникова Е.А., Худаева М.Ю. Исследование психологических проблем и потребности в консультации педагога-психолога у школьников 7-х, 9-х и 11-х классов // Психологическая наука и образование. 2019. Том 24. № 4. С. 92—104. DOI:10.17759/pse.2019240408

7. Цветкова Л.А., Антонова Н.А., Ерицян К.Ю. Оценка эффективности деятельности психологической службы в образовательной организации: учебное пособие. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2021. 40 с.

8. Alonso J., Liu Z., Evans Lacko S., ... Bruffaerts R. Treatment gap for anxiety disorders is global: Results of the World Mental Health Surveys in 21 countries // Depression and anxiety. 2018. Vol. 35. № 3. P. 195—208. DOI:10.1002/da.22711

9. Braun V., Clarke V. Using thematic analysis in psychology // Qualitative research in psychology. 2006. Vol. 3. № 2. P. 77—101. DOI:10.1191/1478088706qp063oa

10. Brown E., Topping A., Cheston R. What are the barriers to accessing psychological therapy in Qatar: A concept mapping study // Counselling and Psychotherapy Research. 2019. Vol. 19. № 4. P. 441—454. DOI:10.1002/capr.12252

11. Doll B. et al. School-based mental health services: Definitions and models of effective practice // Journal of applied school psychology. 2017. Vol. 33. № 3. P. 179—194. DOI:10.1080/15377903.2017.1317143

12. Eritsyayn K., Antonova N., Kazantseva T., Usacheva N. Association between descriptive and injunctive norms and students' intention toward seeking mental health service // Counselling and Psychotherapy Research. 2021. Vol. 21. № 3. P. 827—836. DOI:10.1002/capr.12461

13. Hernández-Torrano D., Faucher C., Tynybayeva M. The Role of the School Psychologist in the Promotion of Children's Well-Being: Evidence from Post-Soviet Kazakhstan // Child Indicators Research. 2021. Vol. 14.

№ 3. P. 1175—1197. DOI:10.1007/s12187-020-09793-x

14. Human rights and health. World Health Organization. 2017 [Electronic resource]. URL: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/human-rights-and-health> (Accessed 01.12.2020).

15. Kessler R.C., Angermeyer M., Anthony J.C. et al. Lifetime prevalence and age-of-onset distributions of mental disorders in the World Health Organization's World Mental Health Survey Initiative // World Psychiatry. 2007. Vol. 6. № 3. P. 168—76. DOI:PMC2174588

16. Khilnani A., Schulz J., Robinson L. The COVID-19 pandemic: new concerns and connections between eHealth and digital inequalities // Journal of Information, Communication and Ethics in Society. 2020. Vol. 18. № 3. P. 393—403. DOI:10.1108/JICES-04-2020-0052

17. Kohn R., Ali A.A., Puac-Polanco V. et al. Mental health in the Americas: an overview of the treatment gap // Revista Panamericana de Salud Pública. 2018. Vol. 42. № 1. P. e165. DOI:10.26633/RPSP.2018.165

18. Kranzler J.H., Floyd R.G., Bray M.A., Demaray M.K. Past, present, and future of research in school psychology: The biopsychosocial ecological model as an overarching framework // School Psychology. 2020. Vol. 35. № 6. P. 419—427. DOI:10.1037/spq0000401

19. Rones M., Hoagwood K. School-based mental health services: A research review // Clinical child and family psychology review. 2000. Vol. 3. № 4. P. 223—241.

20. Schierenbeck I., Johansson P., Andersson L., van Rooyen D. Barriers to accessing and receiving mental health care in Eastern Cape, South Africa // Health and human rights. 2013. Vol. 15. № 2. P. 110—119.

21. Sharpe H., Ford T., Lereya S.T. et al. Survey of schools' work with child and adolescent mental health across England: a system in need of support // Child and Adolescent Mental Health. 2016. Vol. 21. № 3. P. 148—153. DOI:10.1111/camh.12166

22. Signorini G., Singh S.P. et al. Architecture and functioning of child and adolescent mental health services: A 28-country survey in Europe // Lancet Psychiatry. 2017. Vol. 4. № 9. P. 715—724. DOI:10.1016/S2215-0366(17)30127-X

References

1. Gartfelder D.V. Distantsionnaya psikhologicheskaya pomoshch': obzor sovremennykh vozmozhnostey i ograniчений [Remote psychological assistance: an overview of modern opportunities and limitations]. *Vestnik psikiatrii i psikhologii Chuvashii [Bulletin of psychiatry and psychology of Chuvashia]*, 2016. Vol. 12, no. 2, pp. 77—96. (In Russ.).

2. Kazantseva T.V., Antonova N.A., Yeritsyan K.Yu. Obrashcheniye za professional'noy pomoshch'yu v sfere psikhicheskogo zdorov'ya: kontseptualizatsiya ponyatiya i analiz prediktorov [Help-seeking in mental health problems: conceptualization and analysis of

predictors]. *Peterburgskiy psikhologicheskij zhurnal [Petersburg Psychological Journal]*, 2019, no. 28, pp. 88—117. (In Russ.).

3. Kontsepsiya razvitiya psikhologicheskoy sluzhby v sisteme obrazovaniya v Rossiyskoy Federatsii na period do 2025 goda [Concept for the development of psychological services in the education system in the Russian Federation for the period up to 2025]. *Vestnik obrazovaniya [Education Herald]*, 2018, no. 2, pp. 13—27. (In Russ.).

4. Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Pedagog-psikholog (psikholog v sfere obrazovaniya)": prikaz Ministerstva truda i sotsial'noy zashchity [On

- the approval of the professional standard "Educator-psychologist (psychologist in the field of education)": an order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation of July 24, 2015. Article No. 514n]. Available at: <https://sudact.ru/law/ prikaz-mintruda-rossii-ot-24072015-n-514n / prikaz /> (Accessed 10.10.2021). (In Russ.).
5. О психиатрической помощи и гарантиях прав граждан при ее оказании: Закон РФ [On psychiatric care and guarantees of the rights of citizens in its provision: Russian Federation Law, July 2, 1992, No. 3185-I]. *Vedomosti S'yezda narodnykh deputatov Rossiyskoy Federatsii i Verkhovnogo Soveta Rossiyskoy Federatsii [Bulletin of the Congress of People's Deputies of the Russian Federation and the Supreme Soviet of the Russian Federation]*, 1992, no. 33, art. 1913. (In Russ.).
6. Savina E.A., Esterle A.E., Savenkova I.A., Ovshyanikova E.A., Khudaeva M.Yu. Issledovaniye psikhologicheskikh problem ipotrebnosti v konsul'tatsii pedagoga-psikhologa u shkol'nikov 7-kh, 9-kh i 11-kh klassov [Research of psychological problems and the need for consultation with a teacher-psychologist among schoolchildren of the 7th, 9th and 11th grades]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye = Psychological Science and Education*, 2019. Vol. 24, no. 4, pp. 92—104. DOI:10.17759/pse.2019240408 Available at: https://psjournals.ru/psyedu/2019/n4/Savina_Esterle_et_al.shtml (Accessed 10.12.2021). (In Russ.).
7. Tsvetkova L., Antonova N., Yeritsyan K. Otsenka effektivnosti deyatel'nosti psikhologicheskoy sluzhby v obrazovatel'noy organizatsii [Evaluation of the effectiveness of the psychological service in an educational organization. Tutorial]. Publ. Herzen Pedagogical University, 2021. 40 p. (In Russ.).
8. Alonso J., Liu Z., Evans Lacko S. et al. Treatment gap for anxiety disorders is global: Results of the World Mental Health Surveys in 21 countries. *Depression and anxiety*, 2018. Vol. 35, no. 3, pp. 195—208. DOI:10.1002/da.22711
9. Braun V., Clarke V. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 2006. Vol. 3, no. 2, pp. 77—101. DOI:10.1191/1478088706qp0630a
10. Brown E., Topping A., Cheston R. What are the barriers to accessing psychological therapy in Qatar: A concept mapping study. *Counselling and Psychotherapy Research*, 2019. Vol. 19, no. 4, pp. 441—454. DOI:10.1002/capr.12252
11. Doll B. et al. School-based mental health services: Definitions and models of effective practice. *Journal of applied school psychology*, 2017. Vol. 33, no. 3, pp. 179—194. DOI:10.1080/15377903.2017.1317143
12. Eritsyan K., Antonova N., Kazantseva T., Usacheva N. Association between descriptive and injunctive norms and students' intention toward seeking mental health service. *Counselling and Psychotherapy Research*, 2021. Vol. 21, no. 4, pp. 827—836. DOI:10.1002/capr.12461
13. Hernández-Torrano D., Faucher C., Tynybayeva M. The Role of the School Psychologist in the Promotion of Children's Well-Being: Evidence from Post-Soviet Kazakhstan. *Child Indicators Research*, 2021. Vol. 14, no. 3, pp. 1175—1197. DOI:10.1007/s12187-020-09793-x
14. Human rights and health. World Health Organization, 2017. Available at: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/human-rights-and-health> (Accessed 01.12.2020).
15. Kessler R.C., Angermeyer M., Anthony J.C. et al. Lifetime prevalence and age-of-onset distributions of mental disorders in the World Health Organization's World Mental Health Survey Initiative. *World Psychiatry*, 2007. Vol. 6, no. 3, pp. 168—76.
16. Khilnani A., Schulz J., Robinson L. The COVID-19 pandemic: new concerns and connections between eHealth and digital inequalities. *Journal of Information, Communication and Ethics in Society*, 2020. Vol. 18, no. 3, pp. 393—403. DOI:10.1108/JICES-04-2020-0052
17. Kohn R., Ali A.A., Puac-Polanco V. et al. Mental health in the Americas: an overview of the treatment gap. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 2018. Vol. 42, no. 1, pp. e165. DOI:10.26633/RPSP.2018.165
18. Kranzler J.H., Floyd R.G., Bray M.A., Demaray M.K. Past, present, and future of research in school psychology: The biopsychosocial ecological model as an overarching framework. *School Psychology*, 2020. Vol. 35, no. 6, pp. 419—427. DOI:10.1037/spq0000401
19. Rones M., Hoagwood K. School-based mental health services: A research review. *Clinical child and family psychology review*, 2000. Vol. 3, no. 4, pp. 223—241.
20. Schierenbeck I., Johansson P., Andersson L., van Rooyen D. Barriers to accessing and receiving mental health care in Eastern Cape, South Africa. *Health and human rights*, 2013. Vol. 15, no. 2, pp. 110—119.
21. Sharpe H., Ford T., Lereya S.T. et al. Survey of schools' work with child and adolescent mental health across England: a system in need of support. *Child and Adolescent Mental Health*, 2016. Vol. 21, no. 3, pp. 148—153.
22. Signorini G., Singh S.P. et al. Architecture and functioning of child and adolescent mental health services: A 28-country survey in Europe. *Lancet Psychiatry*, 2017. Vol. 4, no. 9, pp. 715—724. DOI:10.1016/S2215-0366(17)30127-X

Информация об авторах

Антонова Наталья Александровна, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник Института психологии, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена» (ФГБОУ ВО РГПУ им. А.И. Герцена), г. Санкт-Петербург, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5471-8902>, e-mail: antonova.natalia11@gmail.com

Ерицян Ксения Юрьевна, кандидат психологических наук, научный сотрудник Института психологии, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена» (ФГБОУ ВО РГПУ им. А.И. Герцена), г. Санкт-Петербург, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4400-0593>, e-mail: ksenia.eritsyan@gmail.com

Казанцева Татьяна Валерьевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет» (ФГБОУ ВО СПбГУ), г. Санкт-Петербург, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2540-2976>, e-mail: tatakaz@mail.ru

Дубровский Роман Геннадьевич, кандидат социологических наук, аналитик, ФГБУ «Центр защиты прав и интересов детей», г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9876-9798>, e-mail: Roman.Dubrovsky@gmail.com

Information about the authors

Natalia A. Antonova, PhD in Psychology, Senior Researcher at Psychology Institute, Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5471-8902>, e-mail: antonova.natalia11@gmail.com

Ksenia Yu. Eritsyen, PhD in Psychology, Researcher at Psychology Institute, Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4400-0593>, e-mail: ksenia.eritsyan@gmail.com

Tatiana V. Kazantseva, PhD in Psychology, Associate Professor, Chair of Social Psychology, Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2540-2976>, e-mail: tatakaz@mail.ru

Roman G. Dubrovsky, PhD in Sociology, analyst at the Center for the Protection of the Rights and Interests of Children, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9876-9798>, e-mail: Roman.Dubrovsky@gmail.com

Получена 11.01.2022

Received 11.01.2022

Принята в печать 30.06.2022

Accepted 30.06.2022