

Протективные и провокативные семейные факторы агрессивного поведения детей и подростков

А. А. Реан, А. А. Ставцев^а

Московский педагогический государственный университет,
Российская Федерация, 119991, Москва, ул. Малая Пироговская, 1

Для цитирования: Реан А. А., Ставцев А. А. Протективные и провокативные семейные факторы агрессивного поведения детей и подростков // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2021. Т. 11. Вып. 2. С. 137–149. <https://doi.org/10.21638/spbu16.2021.202>

В статье рассматриваются протективные и провокативные семейные факторы агрессивного поведения детей и подростков. Описывается негативное влияние агрессии на процесс социализации, а также возможные способы превентивного воздействия с целью нивелирования данного негативного влияния. В ходе анализа научной литературы, включающей эмпирические исследования семейных факторов и их влияния на проявление агрессивного поведения детей и подростков, были выделены два значимых кластера: 1) внутрисемейные социально-демографические факторы; 2) внутрисемейные психологические факторы и социальные установки. В рамках данной статьи были описаны психологические семейные факторы и социальные установки с точки зрения их протективного или провокативного влияния на проявление агрессивного поведения у детей и подростков, а также с точки зрения возможного профилактического и/или корректирующего воздействия на данные факторы. Частое проявление актов агрессии, а также высокий уровень агрессивности и враждебности детей и подростков относительно средних показателей их социума рассматривается как следствие отклонений в процессе социализации, в связи с чем обосновывается значимость комплексного подхода к профилактике и корректированию поведения детей и подростков из группы риска со стороны таких агентов социализации, как семья и школа. Также рассматриваются актуальные примеры комплексного профилактического воздействия на личность учащегося с помощью позитивных психологических интервенций (ППИ) на примере зарубежного опыта их применения. Кроме того, обосновывается необходимость согласованного взаимодействия института семьи и образовательного учреждения для эффективного положительного воздействия на процессы социализации в целом, а также профилактики и/или коррекции агрессивного поведения несовершеннолетних в частности.

Ключевые слова: агрессия несовершеннолетних, агрессивность, социализация, семейная система, профилактика агрессии, позитивные психологические интервенции.

Проблема агрессивного поведения детей и подростков, к сожалению, является актуальной как в мире, так и в Российской Федерации (Martinelly et al., 2018; Peña-López, 2019; Реан, Новикова, 2019). Именно поэтому выделение и изучение протективных и провокативных факторов, а также способов превентивного

^а Автор для корреспонденции.

и корректирующего воздействия на агрессивное поведение детей и подростков представляется крайне своевременным и необходимым.

Вначале определимся с центральным термином — «агрессия». Несмотря на различия в определении понятия агрессии у разных авторов, идея причинения ущерба (вреда) другому субъекту присутствует практически всегда (Бэрон, Ричардсон, 1999; Лоренц, 1994 и пр.). Также одним из важных критериев отнесения действий к агрессивным является их осозанный, намеренный характер. Итак, в дальнейшем под агрессией мы будем понимать любые намеренные действия, которые направлены на причинение ущерба другому человеку, группе людей или животному. Если говорить о внутривидовой агрессии, то определение становится еще более кратким и должно связываться с причинением ущерба другому человеку или группе людей (Реан, 1996; Реан, 2016).

Способов и форм нанесения ущерба в ходе проявления акта агрессии огромное множество, что обуславливает большое разнообразие подходов к структурному описанию видов агрессии и агрессивного поведения (Ениколопов, 2001), например одной из наиболее распространенных является классификация типов агрессии, предложенная А. Бассом и А. Дарки (Buss, Durkee, 1957). В связи с упомянутой обширностью проблемного поля агрессии существует большое количество альтернативных способов классификации агрессии и связанных понятий, мы рассматриваем термин «агрессия» в широком ключе. Также важно провести различие понятий «агрессия» и «агрессивность». Они не синонимичны. Под агрессивностью в дальнейшем мы будем понимать свойство личности, выражающееся в готовности к агрессии. Таким образом, агрессия есть определенные действия, причиняющие ущерб другому объекту; а агрессивность — это готовность к агрессивным действиям в отношении другого, которую обеспечивает (подготавливает) готовность личности воспринимать и интерпретировать поведение другого соответствующим образом (Реан, 1996). В этом плане также можно говорить о возможности рассматривать потенциально агрессивное восприятие и потенциально агрессивную интерпретацию как устойчивую личностную особенность мировосприятия и миропонимания, на которую, впрочем, можно воздействовать.

Различие понятий «агрессия» и «агрессивность» ведет к важным следствиям. Не за всякими агрессивными действиями субъекта действительно стоит агрессивность личности. И вместе с тем агрессивность человека вовсе не всегда проявляется в явно агрессивных действиях. Проявление (или не проявление) агрессивности как личностного свойства в определенных актах поведения как агрессивных действий всегда является результатом сложного взаимодействия транситуативных и ситуационных факторов. В случае агрессивных действий неагрессивной личности в основе генеза, первопричины этих действий лежит фактор ситуации. В случае же агрессивных действий агрессивной личности во взаимодействии транситуативных и ситуационных факторов примат принадлежит личностным качествам (Реан, 2016).

Итак, агрессивность является личностным свойством, выражающимся в готовности к агрессивному поведению. Агрессивность как личностное свойство имеет ряд составляющих, в частности поведенческую готовность к деструктивному поведению и социально-перцептивную готовность к интерпретации событий окружающего мира как враждебных. Наличие социально-перцептивной

готовности обуславливает существование личностных диспозиций, которые, в свою очередь, могут быть подвергнуты педагогической коррекции (Реан, Коновалов, 2019).

В целом, говоря о протективных и провокативных факторах агрессивного поведения детей и подростков, мы можем использовать характеристику агрессивности как дифференцирующий признак в оценке поведения. Высокий уровень агрессивности — провокативный фактор агрессивного поведения, низкий уровень агрессивности — протективный фактор агрессивного поведения. Поскольку агрессивность — это свойство личности, следовательно, как и личностные ценности и модели поведения, оно формируется в процессе социализации детей и подростков. Можно утверждать, что высокий уровень агрессивности ребенка или подростка является свидетельством наличия каких-либо отклонений в процессе социализации данного конкретного индивида или особенностей социума, в котором он пребывает. Здесь мы имеем в виду то обстоятельство, что агрессивность является относительным, то есть социозависимым, показателем. Для разных макро- или микросоциумов объективно один и тот же уровень агрессивности может являться нормальным, для других — высоким, для третьих — низким. По существу, за социозависимостью агрессивности стоит идея о том, какой уровень агрессивности обеспечивает успешную реализацию адаптивной функции для личности в конкретной среде, в конкретном микро- или макросоциуме.

Важными составляющими процесса социализации являются институты или агенты социализации. В детском и подростковом возрасте можно выделить три наиболее значимых агента социализации: семья, школа, неформальное окружение. При этом семья является первым и на протяжении длительного времени основным институтом социализации, который оказывает влияние на формирование личности (Реан, 2016). В ходе взросления индивида школа и неформальное окружение оказывают все более значимое воздействие на процесс социализации, однако роль семьи остается существенной, в определенных аспектах — даже и в позднем подростковом возрасте. Несмотря на распространенное мнение, что в ходе взросления роль семьи существенно снижается за счет ориентации на группу сверстников, исследования показывают, что семья остается значимым фактором и в подростковом возрасте. Особенно это касается так называемых трудных жизненных ситуаций, в которых семья для подростков опять выходит на первый план. Кроме того, институт семьи способен оказывать компенсирующее воздействие на процесс социализации, например в случае негативного влияния со стороны окружения (сверстников). Таким образом, семейные факторы оказывают значимое влияние на процесс социализации детей и подростков в целом, а также на уровень агрессивности и, как следствие, на агрессивное поведение в частности.

Исследуя семейные факторы, связанные с агрессивным поведением детей и подростков, представляется возможным выделить два крупных кластера — это (1) семейные социально-демографические факторы и (2) семейные психологические факторы и социальные установки. Как правило, семейные социально-демографические факторы, такие как уровень образования родителей, уровень дохода домохозяйства, состав семьи (Новикова, Реан, 2018; Реан, Коновалов, 2019; Собкин, Смылова, 2014; Fink et al., 2018), — оказывают однозначно трактуемое воздействие на социализацию, агрессивность и агрессивное поведение личности. С одной

стороны, с точки зрения изучения и описания влияния данных факторов отсутствие сложных взаимосвязей и сложного взаимного влияния между факторами позволяет строго дифференцировать протективные и провокативные социально-демографические факторы. С другой стороны, корректирующее воздействие на социально-демографические факторы, например при излишней агрессивности индивида, является более сложной задачей, чем воздействие через психологические факторы и социальные установки. Социально-демографические факторы, влияющие на личность, менее «гибки», в отличие от психологических факторов. При этом социально-демографические факторы, без сомнения, оказывают значимое влияние на процесс воспитания и социализации ребенка внутри семьи и могут косвенно как способствовать эффективной социальной адаптации ребенка, так и мешать ей, что, в частности, может выражаться в агрессивном поведении. Однако несмотря на то что фактически имеются значимые взаимосвязи между социально-демографическими факторами и агрессивным поведением детей и подростков, на практике данные факторы связаны с агрессией скорее опосредованно. Большую роль играют внутрисемейные психологические факторы и социальные установки, такие как специфика взаимоотношения между родителями и ребенком, особенности воспитательных практик, предпочитаемых родителями, особенности организации жизни семьи и другие параметры.

Таким образом, целью данной статьи будет рассмотрение протективных и провокативных внутрисемейных психологических факторов, а также выявление определенных критериев, которым должны соответствовать программы по противодействию и профилактике агрессивного поведения детей и подростков.

Внутрисемейные психологические факторы и социальные установки

Психологический климат внутрисемейных отношений включает в себя множество факторов, начиная от способов межличностных взаимодействий между членами семьи и заканчивая общей эмоциональной обстановкой, преобладающей в семье. Рассматривая протективные и провокативные семейные психологические факторы и социальные установки, связанные с агрессивным поведением, в том числе с позиции разработки мер и способов превенции и противодействия агрессии, всегда следует учитывать разнообразие видов агрессии и сменяемость «ролей» участников акта агрессивного поведения. Например, высокая агрессивность ребенка может быть выражена или в чувстве вины (аутоагрессии) и внешне проявляться как депрессивное и саморазрушительное поведение (употребление наркотиков, активности, сопряженные с повышенным риском для здоровья или жизни, и пр.), или повышенной враждебности к окружающему миру, что не только влечет за собой серьезные нарушения процесса социализации, но и может выступать провоцирующим фактором агрессии от других индивидов по отношению к враждебно настроенному ребенку или подростку. В то же время агрессор в одной социальной среде, например в школе, может являться жертвой агрессии или свидетелем агрессивного поведения в другом социальном окружении, к примеру дома, что и отражается в его моделях поведения и уровне агрессивности. Таким образом, выделяя внутрисемейные психологические факторы, связанные

с агрессивным поведением, также необходимо исследовать виктимность и враждебность как неотъемлемо связанные с агрессией понятия (Реан, 2015; Собкин и др., 2005).

Протективными семейными психологическими факторами агрессивного поведения будут являться: активная родительская позиция; внимательность; поддержка и вовлеченность в жизнь ребенка; обоюдно доверительные отношения (не только ребенок должен доверять родителям, но и родители должны доверять ребенку, предоставляя ему необходимый уровень автономии и избегая гиперопеки); хорошо организованная внутрисемейная коммуникация, включающая как межличностное общение, так и согласованность стилей воспитания между матерью/отцом, старшими братьями/сестрами (Новикова, Реан, 2018; Lereya, Samara, Wolke, 2013). Важно понимать условность протективного воздействия на агрессивность детей и подростков изложенных выше факторов. Наличие данных факторов во внутрисемейных отношениях не обеспечивает гарантии адекватного уровня агрессивности индивида, однако отсутствие данных факторов будет являться риском повышенной агрессивности и асоциального поведения.

Агрессивность как свойство личности можно рассматривать как готовность совершить акт агрессии в определенный конкретный момент времени. И с такой точки зрения данный параметр весьма нестабилен. А точнее сказать, его проявление не определяется рамками жесткого детерминизма — «агрессивность, следовательно, агрессия». Реальное проявление любой готовности, в том числе и агрессии, на практике обусловлено многими обстоятельствами. На трансформацию агрессивности в реальные агрессивные действия влияет множество сторонних факторов, в том числе такие: каково эмоциональное состояние индивида; кто является объектом агрессии; как он силен; насколько отвечает социальным интересам личности проявление акта агрессии; насколько опасно для индивида проявление агрессии в данной ситуации; какова степень эмоциональной близости актора агрессии с предполагаемой жертвой и т. д.

В таком случае протективными факторами, помогающими индивиду «перебороть» высокий уровень агрессивности и «удержаться» от агрессивного поведения, будут навыки самоконтроля (в частности, контроля эмоций), развитые коммуникативные навыки (включающие эмпатию, которая позволяет понять и оценить оппонента и выбрать наиболее благоприятную стратегию взаимодействия), психологическая устойчивость индивида, сенсуальная терпимость личности (Реан, 2016) — устойчивость к воздействию социальной среды, субъектов межличностного взаимодействия, с ослаблением реагирования на какой-либо неблагоприятный фактор за счет снижения чувствительности к его воздействию или за счет толерантных установок. Данные навыки формируются в процессе социализации личности, важную роль в котором, как мы уже отмечали, играет семья. Таким образом, протективные семейные факторы детской и подростковой агрессии сводятся к организации внутрисемейного воспитательного процесса, благоприятного с точки зрения получения субъектом данного процесса «протективных навыков» и личностных характеристик, способствующих успешной социальной адаптации, а также наличию теплых доверительных отношений внутри семьи.

Провокативные семейные психологические факторы агрессивного поведения детей и подростков заключаются в отсутствии протективных факторов

внутрисемейных отношений, ведущих к успешной социализации, в то же время возможно выявить прямые конкретные факторы, ведущие к повышению уровня агрессивности, связанные с внутрисемейными межличностными отношениями. Одним из распространенных проявлений агрессивного поведения детей и подростков является школьный буллинг (Новикова, Реан, 2018). Так как буллинг по сути своей является агрессией, но с определенной спецификой проявления, то поведенческие и фактологические закономерности, описывающие акты буллинга, применимы для описания и изучения актов агрессии в целом.

Анализ отечественных и зарубежных исследований семейных факторов вовлеченности детей в школьный буллинг позволяет выделить два провокативных семейных фактора агрессивного поведения.

1. Легитимность разнообразных насильственных внутрисемейных взаимоотношений, включая «дисбаланс власти» в семье, при котором родители или старшие братья/сестры «злоупотребляют» своим положением и систематически проявляют агрессивное поведение по отношению к младшим, ведет к риску демонстрации актов агрессии, в частности буллинга последними (Hazler, 1996). Среди детей, вовлеченных в буллинг в качестве агрессора, в три раза больше тех, кто был свидетелем или жертвой физической агрессии в семье. Кроме того, одно из исследований показало, что дети, чьи отцы во время обучения в школе демонстрировали агрессивное поведение, чаще являются агрессорами в ситуации буллинга, что является примером социального научения агрессии (Schwartz et al., 1997).
2. Сложности в отношениях с отцом являются предиктором агрессивного поведения у детей обоих полов, причем у мальчиков такая же тенденция прослеживается при сложностях в взаимоотношениях и с матерью (Rigby, Slee, 1993). Также было выявлено, что враждебность со стороны отца по отношению к ребенку в раннем детстве, ретроспективная оценка отцом периода беременности как высокострессового для него и строгие дисциплинарные методы воспитания ребенка в дошкольном возрасте являются значимыми предикторами агрессивного поведения детей в младших классах. Вместе с тем следует выделить факторы виктимизации, повышающие риск для индивида стать жертвой агрессивного поведения. Жертвами агрессии чаще становятся дети, чьи матери «тормозят» процесс социализации, в частности овладение социальными ролями, характерными для гендера ребенка. Так, мальчики, матери которых проявляют гиперопеку над ними, имеют повышенные риски виктимизации. В то же время девочки, матери которых ведут себя враждебно по отношению к ребенку, также имеют повышенный риск быть жертвой агрессивного поведения сверстников в школе (Vries de et al., 2017).

Важные аспекты программ по профилактике и противодействию агрессивного поведения детей и подростков

Рассматривая протективные и провокативные семейные психологические факторы агрессивного поведения детей и подростков с практической точки зрения — в плане противодействия и профилактики агрессии, выделение конкретных

протективных и провокативных факторов необходимо для постановки проблемного поля, а также для формирования цели позитивного компенсирующего воздействия. При разработке самих методик профилактики и противодействия детской и подростковой агрессии следует использовать комплексный подход, причем фокус воздействия, по нашему мнению, в большей степени должен лежать в области наращивания протективных факторов, нежели устранения и нивелирования отрицательного воздействия провокативных факторов. Данное утверждение можно проиллюстрировать, используя пример провокативных внутрисемейных факторов, приведенных нами выше. Допустим, мы столкнулись с ситуацией, при которой ребенок демонстрирует агрессивное поведение, при этом по косвенным или прямым признакам с большой долей вероятности можно утверждать, что отец ребенка демонстрирует авторитарный и директивный стиль воспитания. В данном случае вмешательство во внутрисемейные отношения (за исключением, возможно, профилактической просветительской беседы с отцом, что в большинстве случаев скорее будет также малоэффективно) — невозможно. В таком и аналогичных случаях возможно дифференцировать провокативный семейный фактор агрессии ребенка, однако воздействовать непосредственно на него крайне сложно. Кроме того, существует большая доля вероятности упущения других значимых факторов, непосредственно влияющих на агрессивность ребенка. При этом, используя комплексный подход, возможно провести коррекцию поведения через такого агента социализации, как школа. Школьный психолог самостоятельно или через формирование группы сверстников может организовать активность, в ходе которой ребенок будет получать необходимый ему уровень поддержки, а также оттачивать «протективные навыки». Приведенный частный пример затрагивает два существенных аспекта, о которых необходимо упомянуть в рамках исследуемой темы. Первый аспект — значимость школы как агента социализации в корректирующем и компенсирующем воздействии на ребенка в случае наличия у него большого количества провокативных семейных факторов агрессивного поведения. Это, в свою очередь, актуализирует значимость воспитательной функции общеобразовательных учебных заведений. Второй аспект — необходимость наличия эффективных структурированных практических методик для оказания корректирующего и компенсирующего воздействия. Одной из форм положительного воздействия на детскую и подростковую агрессивность могут являться позитивные психологические интервенции (ППИ).

Позитивные психологические интервенции — это программы, методы психологического воздействия, комплекс тренингов и организованных групповых и индивидуальных видов активности, направленных на культивирование положительных эмоций, социально одобряемого позитивного поведения, а также оптимистично-реалистичного когнитивного восприятия действительности (Реан, Ставцев, 2020). Существует значительное количество разнообразных ППИ, направленных на стимулирование определенных положительных характеристик личности. В контексте данной статьи мы бы хотели рассмотреть группу ППИ, направленных на стимулирование гибкости в восприятии внешней среды, концепции, напрямую связанной с психологической устойчивостью индивида (Rashid et al., 2017).

Гибкость в восприятии внешней среды — это способность индивида восстанавливаться после негативного влияния внешней среды, противодействовать стрессу,

а также добиваться поставленных целей и искать новые возможности для самореализации (Etherton et al., 2020; Denckla et al., 2020; Waters, Loton, 2019). Такие методики ППИ, как “The Penn Resiliency Program” (PRP), “You Can Do It!” (YCDI), “Bounce Back!” и “Personal Synthesis Program” (PSP), являются частью школьных программ США, Великобритании, Австралии, Китая и Португалии и обладают эмпирически доказанной эффективностью в виде положительного воздействия на психологическое благополучие, психологическую устойчивость, самооценку, самоидентификацию, депрессию, тревожность (Axford, Schepens, Blythe, 2011; Tejada-Gallardo et al., 2020; Carr et al. 2020; Popovic, Boniwell, 2006; Seligman et al. 2009). Данное положительное влияние может выступать превентивным фактором для агрессивности школьников, поскольку направлено на свойства эмоционально-волевой и ценностно-нормативной сфер личности, характерные для людей с высокой частотой агрессивных действий. К этим свойствам относятся: тревожность, эмоциональная неустойчивость, слабая способность к самоконтролю, конфликтность, враждебность, дефектность ценностной системы (особенно в области целей и смысла жизни) (Ениколопов, 2011; Реан, Ставцев, 2020).

ППИ разнообразны в своей форме и могут быть использованы не только как инструмент воздействия на личность ребенка или подростка со стороны такого агента социализации, как школа. Общие принципы и конкретные элементы ППИ могут также эффективно встраиваться в воспитательный процесс внутри семьи.

Возвращаясь непосредственно к протективным и провокативным семейным психологическим факторам, можно в целом утверждать, что психологический внутрисемейный климат играет важную роль в социализации и выступает предиктором агрессивного поведения детей и подростков. Однако даже при наличии, казалось бы, эффективных методов выявления и исследования причинных семейных факторов агрессивного поведения ребенка прямое воздействие на внутрисемейные межличностные взаимоотношения сопровождается рядом трудностей. Родители, например, могут активно отказываться от какой-либо помощи, даже просветительской, воспринимая это как вмешательство в семью. Семья действительно является закрытой социальной группой, с объяснимым подозрением относящейся к влиянию извне. Тем не менее работа по оказанию профессиональной помощи семье в профилактике и коррекции агрессивного поведения несовершеннолетних, несомненно, важна и может проводиться без прямой интервенции в семью. Для проведения такой работы необходима организация совместной деятельности: школа — родительское сообщество (через родительские общественные организации) — семья (Реан, 2018), а также наличие практических методик непрямого воздействия, подобных ППИ, описанных нами.

Выводы

Агрессия имеет много форм и, безусловно, является деструктивным феноменом социальных взаимоотношений людей. Несмотря на фактическую возможность выявления определенных протективных и провокативных факторов агрессивного поведения детей и подростков, практические профилактические и корректирующие меры воздействия на несовершеннолетних с повышенным уровнем агрессивности должны представлять собой комплексные программы, направленные в большей степени на

успешную социальную адаптацию, что подразумевает концентрацию на протективных семейных факторах агрессии преимущественно перед провокативными. В то же время, говоря о процессе социализации как о значимом факторе, определяющем в том числе уровень агрессивности личности, необходимо принять во внимание три главных агента социализации: семью, школу, окружение. Наиболее эффективным способом целенаправленного профилактического и коррекционного воздействия будет влияние через институт семьи и образовательные учреждения. Причем воздействие через последние, при сравнительно меньшем влиянии на личность ребенка, представляется более контролируемым и систематичным. Однако подобно необходимости согласования стилей воспитания между родителями, для достижения оптимального результата семье и школе необходимо наладить диалог, построенный на взаимном уважении традиционных укладов семьи и профессионального воспитательного опыта школы. Через подобное взаимодействие необходимо также повышать «родительскую грамотность», а при невозможности продуктивного сотрудничества с семьей ребенка с проблемно-агрессивным поведением именно школа может и должна выполнять компенсирующее и корректирующее воздействие на личность, способствуя ее успешной адаптации в социуме. Важной особенностью школьных программ профилактики агрессии несовершеннолетних также должна быть комплексность. Подобные программы должны распространяться на всех учеников вне зависимости от наличия или отсутствия семейных факторов риска агрессивного поведения. Данная необходимость, с одной стороны, обусловлена тем, что агрессивное и девиантное поведение демонстрируют не только дети из семей из группы риска, но и дети из внешне благополучных семей (Fomby, Sennott, 2013). А с другой стороны, это продиктовано общим положительным влиянием данных комплексных программ на психологическое благополучие и социализацию детей и подростков, поскольку профилактика и коррекция агрессивного поведения в них является значимой, но не единственной частью их положительного воздействия.

Литература

- Бэррон Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб.: Питер, 1999.
- Ениколопов С. Н. Понятие агрессии в современной психологии // Прикладная психология. 2001. № 1. С. 60–72.
- Ениколопов С. Н. Методы исследования агрессии в клинической психологии // Диагностика в медицинской психологии: традиции и перспективы / под общ. ред. Н. В. Зверевой, И. Ф. Рождиной. М.: МГППУ, 2011. С. 82–100.
- Лоренц К. Агрессия (так называемое «зло») / пер. с нем. Г. Ф. Швейника. М.: Прогресс, 1994.
- Новикова М. А., Реан А. А. Семейные предпосылки вовлеченности ребенка в школьную травлю: влияние психологических и социальных характеристик семьи // Psychological Science & Education. 2018. Т. 23, № 4. С. 138–161.
- Реан А. А. Агрессия и агрессивность личности // Психологический журнал. 1996. Т. 17, № 5. С. 3–18.
- Реан А. А. Психология личности. СПб.: Питер, 2016.
- Реан А. А. Семья как фактор профилактики и риска виктимного поведения // Национальный психологический журнал. 2015. № 1 (17). С. 3–8.
- Реан А. А. Профилактика агрессии и асоциальности несовершеннолетних // Национальный психологический журнал. 2018. № 2 (30). С. 3–12.
- Реан А. А., Новикова М. А. Буллинг в среде старшеклассников Российской Федерации: распространенность и влияние социоэкономических факторов // Мир психологии. 2019. № 1. С. 165–177.
- Реан А. А., Коновалов И. А. Проявление агрессивности подростков в зависимости от пола и социально-экономического статуса семьи // Национальный психологический журнал. 2019. № 1 (33). С. 23–33.

- Реан А. А., Ставцев А. А. Позитивные психологические интервенции как профилактика школьного неблагополучия, агрессии и буллинга // Вопросы образования. 2020. № 3. С. 37–59.
- Собкин В. С. и др. Подросток: нормы, риски, девиации. М.: Центр социологии образования РАО, 2005. (Труды по социологии образования. Т. X. Вып. XVII.)
- Собкин В. С., Смылова М. М. Буллинг в стенах школы: влияние социокультурного контекста (по материалам кросс-культурного исследования) // Социальная психология и общество. 2014. Т. 5, № 2. С. 71–86.
- Axford S., Schepens R., Blyth K. Did introducing the Bounce Back Programme have an impact on resilience, connectedness and wellbeing of children and teachers in 16 primary schools in Perth and Kinross, Scotland // Educational Psychology. 2011. Vol. 12, no. 1. P. 2–5.
- Buss A. H., Durkee A. An inventory for assessing different kinds of hostility // Journal of consulting psychology. 1957. Vol. 21, no. 4. P. 343.
- Denckla C. A. et al. Psychological resilience: an update on definitions, a critical appraisal, and research recommendations // European Journal of Psychotraumatology. 2020. Vol. 11, no. 1. P. 1822064. <https://doi.org/10.1080/20008198.2020.1822064>
- Etherton K. et al. Resilience effects on student performance and well-being: the role of self-efficacy, self-set goals, and anxiety // The Journal of General Psychology. 2020. Vol. 147. P. 1–20. <https://doi.org/10.1080/00221309.2020.1835800>
- Fink E. et al. Child- and school-level predictors of children's bullying behavior: A multilevel analysis in 648 primary schools // Journal of educational psychology. 2018. Vol. 110, no. 1. P. 17. <http://dx.doi.org/10.1037/edu0000204>
- Fomby P., Sennott C. A. Family structure instability and mobility: The consequences for adolescents' problem behavior // Social Science Research. 2013. Vol. 42, no. 1. P. 186–201. <https://doi.org/10.1016/j.ssrresearch.2012.08.016>
- Hazler R. J. Breaking the cycle of violence: Interventions for bullying and victimization. London: Taylor & Francis, 1996.
- Lereya S. T., Samara M., Wolke D. Parenting behavior and the risk of becoming a victim and a bully/victim: A meta-analysis study // Child abuse & neglect. 2013. Vol. 37, no. 12. P. 1091–1108. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2013.03.001>
- Martinelli A. et al. Hostile attribution bias and aggression in children and adolescents: A systematic literature review on the influence of aggression subtype and gender // Aggression and violent behavior. 2018. Vol. 39. P. 25–32. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.01.005>
- Peña-López I. et al. What School Life Means for Students' Lives. Paris: PISA 2018 Results. Vol. 3. 2019. <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>
- Popovic N., Boniwell I. Personal Synthesis Program: bringing psychology to education // A. Delle Fave (ed.). Dimensions of Well-being: Research and Intervention. Milan: Franco Angeli, 2006. P. 274–293.
- Rashid T. et al. Flourish: A strengths-based approach to building student resilience // Positive psychology interventions in practice. Cham: Springer, 2017. P. 29–45.
- Rigby K., Slee P. T. Dimensions of interpersonal relation among Australian children and implications for psychological well-being // The Journal of social psychology. 1993. Vol. 133, no. 1. P. 33–42. <https://doi.org/10.1080/00224545.1993.9712116>
- Seligman M. E. P. et al. Positive education: Positive psychology and classroom interventions // Oxford review of education. 2009. Vol. 35, no. 3. P. 293–311. <https://doi.org/10.1080/03054980902934563>
- Schwartz D. et al. The early socialization of aggressive victims of bullying // Child development. 1997. Vol. 68, no. 4. P. 665–675. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1997.tb04228.x>
- Tejada-Gallardo C. et al. Effects of school-based multicomponent positive psychology interventions on well-being and distress in adolescents: a systematic review and meta-analysis // Journal of Youth and Adolescence. 2020. Vol. 49; no. 10. P. 1943–1960. <https://doi.org/10.1007/s10964-020-01289-9>
- Vries E. E. de et al. Like father, like child: early life family adversity and children's bullying behaviors in elementary school // Journal of abnormal child psychology. 2018. Vol. 46, no. 7. P. 1481–1496. <https://doi.org/10.1007/s10802-017-0380-8>
- Waters L., Loton D. SEARCH: A meta-framework and review of the field of positive education // International Journal of Applied Positive Psychology. 2019. Vol. 4, no. 1. P. 1–46. <https://doi.org/10.1007/s41042-019-00017-4>

Статья поступила в редакцию 26 января 2021 г.;
рекомендована в печать 12 марта 2021 г.

Контактная информация:

Реан Артур Александрович — академик РАО, д-р психол. наук, проф.; aa.rean@mpgu.su

Ставцев Алексей Андреевич — магистр психологии, аналитик; stavtsev.alex@yandex.ru

Protective and provocative family factors of aggressive behavior in children and adolescents

A. A. Rean, A. A. Stavtsev^a

Moscow State Pedagogical University,
1, Malaya Pirogovskaya ul., Moscow, 119991, Russian Federation

For citation: Rean A. A., Stavtsev A. A. Protective and provocative family factors of aggressive behavior in children and adolescents. *Vestnik of Saint Petersburg University. Psychology*, 2021, vol. 11, issue 2, pp. 137–149. <https://doi.org/10.21638/spbu16.2021.202> (In Russian)

The article examines the protective and the provocative family factors of aggressive behavior in children and adolescents. The negative influence of aggression on the process of socialization is described as well as possible ways of preventive influence to even out the negative influence. During the analysis of scientific literature, including empirical studies of family factors and their influence on the manifestation of aggressive behavior in children and adolescents, two significant clusters are identified: a family's socio-demographic factors and intrafamily psychological factors as well as social attitudes. In this article, the authors describe a family's psychological factors, and social attitudes in terms of their protective or provocative influence on the manifestation of aggressive behavior in children and adolescents, as well as in terms of a possible preventive and/or corrective effect on these factors. The frequent manifestation of acts of aggression, as well as the high level of aggressiveness and hostility of children and adolescents relative to the average indicators of their society, is considered as a consequence of deviations in the process of their socialization. The relationship between aggressive behavior and socialization allow the authors to state the importance of a complex integrated approach to the prevention and correction of the aggressive behavior of children and adolescents from the "risk group" from such "agents" of socialization as family and school. The work also examines current examples of complex preventive impact on the personality of a student with the help of positive psychological interventions (PPI), based on the example of foreign experience in the use of PPI. In addition, it substantiates the need for coordinated interaction between the institution of the family and the educational institution for an effective positive impact on the processes of socialization, as well as for the prevention and/or correction of aggressive behavior of minors.

Keywords: aggression of children and adolescents, aggressiveness, socialization, family system, prevention of aggression, positive psychological intervention.

References

- Axford, S., Schepens, R., Blythe, K. (2011). Did introducing the Bounce Back programme have an impact on resilience, connectedness, and well-being of children and teachers in 16 primary schools in Perth and Kinross, Scotland? *Educational Psychology in Scotland*, 12 (1), 2–5.
- Baron, R., Richardson, D. (1999). *Aggression*. St. Petersburg, Piter Publ. (Rus. ed.)
- Buss, A. H., Durkee, A. (1957). An inventory for assessing different kinds of hostility. *Journal of consulting psychology*, 21 (4), 343.

^a Corresponding author.

- Denckla, C. A., Cicchetti, D., Kubzansky, L. D., Seedat, S., Teicher, M. H., Williams, D. R., Koenen, K. C. (2020). Psychological resilience: an update on definitions, a critical appraisal, and research recommendations. *European Journal of Psychotraumatology*, 11 (1), 1822064.
- Enikolopov, S. N. (2001). The concept of aggression in modern psychology. *Prikladnaia psikhologiya*, vol. 1, 60–72. (In Russian)
- Enikolopov, S. N. (2011). Methods of researching aggression in clinical psychology. In Zvereva N. V., Roshchina I. F. (eds.) *Diagnostika v meditsinskoj psikhologii: traditsii i perspektivy* (pp. 82–100). Moscow, MGPPU Publ. (In Russian)
- Etherton, K., Steele-Johnson, D., Salvano, K., Kovacs, N. (2020). Resilience effects on student performance and well-being: the role of self-efficacy, self-set goals, and anxiety. *The Journal of General Psychology*, 1–20.
- Fink, E., Patalay, P., Sharpe, H., Wolpert, M. (2018). Child- and school-level predictors of children's bullying behavior: A multilevel analysis in 648 primary schools. *Journal of educational psychology*, 110 (1), 17.
- Fomby, P., Sennott, C. (2013). Family Structure Instability and Mobility: The Consequences for Adolescents' Problem Behavior. *Social Science Research*. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2012.08.016>
- Hazler, R. J. (1996). *Breaking the cycle of violence: Interventions for bullying and victimization*. London, Taylor & Francis.
- Lereya, S. T., Samara, M., Wolke, D. (2013). Parenting behavior and the risk of becoming a victim and a bully/victim: A meta-analysis study. *Child abuse & neglect*, 37 (12), 1091–1108.
- Lorenz, K. (1994). *Aggression (the so-called "evil")*. Translation from German by G. F. Shveinik. Moscow, Progress Publ. (Rus. ed.)
- Martinelli, A., Ackermann, K., Bernhard, A., Freitag, C. M., Schwenck, C. (2018). Hostile attribution bias and aggression in children and adolescents: A systematic literature review on the influence of aggression subtype and gender. *Aggression and violent behavior*, 39, 25–32.
- Novikova, M. A., Rean, A. A. (2018) Family prerequisites for a child's involvement in school bullying: the impact of psychological and social characteristics of the family. *Psikhologicheskaja nauka i obrazovanie*, 23 (4), 112–120. <https://doi.org/10.17759/pse.2018230411> (In Russian)
- Peña-López I. et al. *What School Life Means for Students' Lives*. OECD (2019), PISA 2018 Results, vol. III. Paris, PISA, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>
- Popovic, N., Boniwell, I. (2006). Personal Synthesis Programme: Bringing psychology to education. In A. Delle Fave (ed.) *Dimensions of Well-Being: Research and Interventions*. Milan, Franco Angeli.
- Rashid, T., Louden, R., Wright, L., Chu, R., Maharaj, A., Hakim, I., Kidd, B. (2017). Flourish: A strengths-based approach to building student resilience. In *Positive psychology interventions in practice* (pp. 29–45). Cham, Springer.
- Rean, A. A. (1996). Aggression and aggressiveness of the personality. *Psikhologicheskii zhurnal*, vol. 17 (5), pp. 3–18. (In Russian)
- Rean, A. A. (2013). *Psychology of personality*. St. Petersburg, Piter Publ. (In Russian)
- Rean, A. A. (2015). Family as a factor of prevention and risk of victim behavior. *Natsional'nyi psikhologicheskii zhurnal*, 1, 3–8. (In Russian)
- Rean, A. A. (2018). Prevention of aggression and asociality of under-age. *Natsional'nyi psikhologicheskii zhurnal*, 2 (30), 3–12. (In Russian)
- Rean, A. A., Novikova, M. A. (2019). Bullying among high school students in the Russian Federation: the prevalence and influence of socioeconomic factors. *Mir psikhologii*, 1, 165–177. (In Russian)
- Rean, A. A., Konovalov, I. A. (2019). Manifestation of aggressiveness in adolescents depending on gender and socio-economic status of the family. *Natsional'nyi psikhologicheskii zhurnal*, 1 (33), 23–33. (In Russian)
- Rean, A. A., Stavtsev, A. A. (2020). Positive psychological interventions as prevention of school trouble, aggression and bullying. *Voprosy obrazovaniia*, 3, 37–59. (In Russian)
- Rigby, K., Slee, P. T. (1993). Dimensions of interpersonal relation among Australian children and implications for psychological well-being. *The Journal of social psychology*, 133 (1), 33–42.
- Schwartz, D., Dodge, K. A., Pettit, G. S., Bates, J. E. (1997). The early socialization of aggressive victims of bullying. *Child development*, 68 (4), 665–675.
- Seligman, M., Ernst, R., Gillham, J., Reivich, K., Linkin, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35, 293–311.
- Sobkin, V. S., Abrosimova, Z. B., Adamchuk, D. V., Baranova, E. V. (2005). *Teenager: norms, risks, deviations*. Moscow, Institute of the Sociology of Education, Russian Academy of Education Press. (In Russian)
- Sobkin, V. S., Smylova, M. M. (2014). Bullying within the walls of the school: the impact of the socio-cultural context (based on the materials of cross-cultural research). *Sotsial'naia psikhologiya i obshchestvo*, vol. 2, 71–86. (In Russian)

- Tejada-Gallardo, C., Blasco-Belled, A., Torrelles-Nadal, C., Alsinet, C. (2020). Effects of school-based multicomponent positive psychology interventions on well-being and distress in adolescents: a systematic review and meta-analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 49 (10), 1943–1960.
- Vries de, E. E., Verlinden, M., Rijlaarsdam, J., Jaddoe, V. W., Verhulst, F. C., Arseneault, L., Tiemeier, H. (2018). Like father, like child: early life family adversity and children's bullying behaviors in elementary school. *Journal of abnormal child psychology*, 46 (7), 1481–1496.
- Waters, L., Loton, D. (2019). SEARCH: A meta-framework and review of the field of positive education. *International Journal of Applied Positive Psychology*, 4 (1), 1–46.

Received: January 26, 2021

Accepted: March 12, 2021

Authors' information:

Arthur A. Rean — Academician of Russian Academy of Education, Dr. Sci. in Psychology, Professor; aa.rean@mpgu.su
Alexey A. Stavtsev — Master of Psychology, Analyst; stavtsev.alex@yandex.ru