



20  
December 2019

*Gaetano Domenici*  
Editoriale / *Editorial*  
*Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies* 11

STUDI E CONTRIBUTI DI RICERCA  
STUDIES AND RESEARCH CONTRIBUTIONS

*Ritu Kalgotra - Jaspal Singh Warwal*  
Effect of Intervention in Teaching Listening and Speaking Skills 21  
on Children with Intellectual Disabilities  
(*Effetto dell'intervento didattico sulle capacità di ascolto e conversazione  
in bambini con disabilità intellettive*)

*Antonio Rodríguez Fuentes - José Luis Gallego Ortega*  
Are There Any Differences between the Texts Written 41  
by Students Who Are Blind, Those Who Are Partially Sighted,  
and Those with Normal Vision?  
(*Ci sono differenze tra i testi scritti da studenti ciechi, con problemi di vista  
e quelli con visione normale?*)

- Ana Fernández-García - Fátima Poza-Vilches*  
*José Luis García Llamas*  
Educational Needs of Spanish Youths at Risk of Social Exclusion: 59  
Future Challenges before School Failure  
(*Bisogni educativi dei giovani spagnoli a rischio di esclusione sociale: sfide prossime per evitare l'insuccesso scolastico*)
- Veronica Riccardi - Patrizia Giannantoni - Giuseppina Le Rose*  
Educational Expectations of Migrant Students in Italy: 83  
Second-class Destiny or Integration's Opportunity?  
(*Aspettative in ambito educativo degli studenti migranti in Italia: destino di seconda classe o opportunità di integrazione?*)
- Mara Marini - Stefano Livi - Gloria Di Filippo*  
*Francesco Maria Melchiori - Caterina D'Ardua - Guido Benvenuto*  
Aspetti individuali, interpersonali e sociali del bullismo etnico: 103  
studio su un campione nazionale di studenti della scuola secondaria di primo grado  
(*Individual, Interpersonal and Social Aspects of Ethnic Bullying: Study of a National Sample of First Grade Secondary School Students*)
- Ylenia Passiatore - Sabine Pirchio - Clorinda Oliva - Angelo Panno*  
*Giuseppe Carrus*  
Self-efficacy and Anxiety in Learning English as a Foreign 121  
Language: Singing in Class Helps Speaking Performance  
(*Autoefficacia e ansia nell'apprendimento dell'inglese come lingua straniera: cantare in classe migliora la produzione orale*)
- Michela Bettinelli - Roberta Cardarello*  
Family vs School: Where the Conflict Ends. A Study of Families 139  
on the Court against School in Lombardia  
(*Famiglia e scuola: dove finisce il conflitto. Famiglie contro la scuola nel TAR in Lombardia*)
- Valeria Biasi - Giovanni Moretti - Arianna Morini*  
*Nazarena Patrizi*  
Attenzione ed esperienza estetica nella comunicazione didattica. 157  
Indagini empirico-sperimentali condotte sul campo:  
principali risultati  
(*Attention and Aesthetic Experience in Didactic Communication. Empirical-experimental Investigations Conducted in the Field: Main Results*)
-

- Anna Maria Ciraci*  
Le competenze valutative: un'indagine empirica su prassi e opinioni degli insegnanti del primo ciclo di istruzione della Regione Lazio 175  
*(Evaluation Skills: An Empirical Survey on the Practices and Opinions of Primary and Middle School Teachers of the Lazio Region)*

NOTE DI RICERCA

RESEARCH NOTES

- Stefano Mastandrea*  
Emotional Education through the Arts: Perception of Wellbeing 203  
*(L'educazione emozionale con l'arte: la percezione del benessere)*

- Laura Girelli - Elisa Cavicchiolo - Fabio Lucidi - Mauro Cozzolino  
Fabio Alivernini - Sara Manganeli*  
Psychometric Properties and Validity of a Brief Scale Measuring Basic Psychological Needs Satisfaction in Adolescents 215  
*(Proprietà psicometriche e validità di una scala breve che misura la soddisfazione dei bisogni psicologici di base negli adolescenti)*

- Carla Roverselli*  
Pluralismo religioso e scuola pubblica in Italia: spazi per l'inclusione e questioni aperte 231  
*(Religious Pluralism and Public School in Italy: Spaces for Inclusion and Open Questions)*

COMMENTI, RIFLESSIONI, PRESENTAZIONI,  
RESOCONTI, DIBATTITI, INTERVISTE

COMMENTS, REFLECTIONS, PRESENTATIONS,  
REPORTS, DEBATES, INTERVIEWS

- Raffaele Pozzi*  
Novecento e postmodernità nella critica musicale di Fedele d'Amico. Riflessioni sul metodo storiografico di un corso universitario 245  
*(Twentieth Century and Postmodernity in the Music Criticism of Fedele d'Amico. Reflections on the Historiographical Method of a University Course)*

*Giovanni Moretti*

Formazione e ricerca con il Master in «Leadership e Management in Educazione» dell'Università Roma Tre, Dipartimento di Scienze della Formazione 261

*(Training and Research with the Master in «Leadership and Management in Education» of the Roma Tre University, Department of Education)*

RECENSIONI

REVIEWS

*Elisa Cavicchiolo*

Fiorucci, M., & Moretti, G. (a cura di). (2019). Il tutor dei docenti neoassunti 267

*Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies* 273  
Notiziario / News

Author Guidelines 277

# Aspetti individuali, interpersonali e sociali del bullismo etnico: studio su un campione nazionale di studenti della scuola secondaria di primo grado

Mara Marini<sup>1</sup> - Stefano Livi<sup>1</sup> - Gloria Di Filippo<sup>2</sup>  
Francesco Maria Melchiori<sup>2</sup> - Caterina D'Ardia<sup>2</sup>  
Guido Benvenuto<sup>1</sup>

<sup>1</sup> *Sapienza Università di Roma - Department of Social and Developmental Psychology (Italy)*

<sup>2</sup> *Università Niccolò Cusano - Roma (Italy)*

DOI: <https://dx.doi.org/10.7358/ecps-2019-020-mari>

[stefano.livi@uniroma1.it](mailto:stefano.livi@uniroma1.it)

---

INDIVIDUAL, INTERPERSONAL AND SOCIAL ASPECTS  
OF ETHNIC BULLYING: STUDY OF A NATIONAL SAMPLE  
OF FIRST GRADE SECONDARY SCHOOL STUDENTS

## ABSTRACT

*This research investigates – through two studies conducted on a sample of Italian and foreign students – the factors potentially involved in the phenomenon of ethnic bullying and its connections with school achievement, social networks and students' perceived school integration. In the first study a series of information was collected on Italian students' bullying (N = 1638) which showed a negative relationship with school performance and the perception of integration with their foreign schoolmates, while the social network was not relevant. Study 2 analyzed the victimization of foreign students (N = 425) and significant and negative relationships only with the extension of the social network were found. These results, in addition to requiring an in-depth examination of this subject, suggest that greater attention should be paid to the educational pathways and to the*

*anti-bullying intervention programs, considering both the levels of school integration between immigrant and native students and the social networks, and highlighting the social nature of the phenomenon.*

*Keywords:* Ethnic bullying; Foreign students; School achievement; Social integration; Social networks.

---

## 1. INTRODUZIONE

Il bullismo scolastico, oggetto di studi e ricerche internazionali da oltre 40 anni, è ancora oggi riconosciuto come un serio problema sociale e di salute pubblica (Wolke & Lereya, 2015). Nonostante la diffusione di programmi ed interventi antibullismo nei contesti scolastici, infatti, il numero di studenti coinvolti a vario titolo nel fenomeno è ancora piuttosto elevato (Modecki *et al.*, 2014). In Italia, secondo l'ultimo rapporto dello studio internazionale HBSC (Cavallo *et al.*, 2014), la diffusione della violenza nelle scuole è in leggero aumento e circa il 21.5% degli undicenni, il 16.3% dei tredicenni ed il 7.8% dei quindicenni (rispettivamente dal 15%, 13% e 6% del rapporto 2010) dichiarano di aver subito almeno una volta atti di bullismo negli ultimi 2 mesi.

Data la rilevanza dell'argomento, e i dati preoccupanti rispetto alla sua continua diffusione nelle classi scolastiche internazionali, il presente studio nasce con l'obiettivo di fare luce su una particolare forma di bullismo – il bullismo etnico – in cui le prepotenze sono agite nei confronti dei compagni con background migratorio. L'interesse verso i fattori di rischio e/o protettivi della violenza etnica nelle scuole italiane è motivato dalla presenza ormai strutturata di studenti stranieri nelle classi scolastiche che, secondo l'ultimo aggiornamento MIUR (2019), rappresentano circa il 10% del totale (841.719 presenze). Quindi, sebbene in ritardo rispetto agli altri paesi europei, le scuole italiane vivono una realtà multiculturale che richiede interventi mirati alla promozione della convivenza tra studenti provenienti da culture diverse e alla riduzione del bullismo legato al pregiudizio etnico. L'OECD, nei suoi più recenti studi, ha prestato molta attenzione al fenomeno del bullismo, con stretta interconnessione alle politiche di equità nel sistema di istruzione (OECD, 2016), evidenziando quanto il rischio di essere vittima di bullismo aumenti sostanzialmente per gli studenti immigrati che avevano 13 o 16 anni quando sono arrivati nel paese ospitante (OECD, 2017). Le differenze di lingua, cultura, etnia e aspetto,

sono i principali fattori di rischio per i figli degli immigrati che potrebbero essere più propensi a essere vittimizzati (Qin, Way, & Rana, 2008), accanto alla ovvia scarsa competenza linguistica per cui gli studenti appena arrivati diventano bersagli di voci o derisioni (Peguero, 2008).

L'approfondimento sul tema del bullismo etnico è inoltre stimolato dai risultati contraddittori emersi nello studio della relazione tra etnia e vittimizzazione. Infatti, sebbene i ragazzi appartenenti a minoranze etniche siano, in alcuni casi, oggetto di prevaricazioni in misura maggiore rispetto ai compagni autoctoni (e.g., Tolsma *et al.*, 2013; Mehari & Farrell, 2015; Walsh *et al.*, 2016), l'etnia, quale variabile demografica, non risulta in assoluto un fattore predittivo specifico per il bullismo scolastico (Vitoroulis & Vaillancourt, 2015); appare dunque chiara l'influenza di diversi fattori socio-contestuali che rendono il fenomeno più sfuggente e difficile da indagare (e.g., Scherr & Larson, 2009; Vervoort, Scholte, & Overbeek, 2010; Miklikowska, 2017).

Alla luce di questo quadro teorico, lo scopo del presente lavoro è quello di individuare dei fattori generali – individuali, interpersonali e sociali – potenzialmente implicati nelle prepotenze a danno degli studenti stranieri e collegati al contesto in cui la violenza ha luogo, ovvero la scuola. Tra i *fattori individuali*, abbiamo esaminato l'associazione tra bullismo etnico e risultati scolastici. È infatti ampiamente dimostrato che i ragazzi coinvolti nel fenomeno (come autori, vittime o nel ruolo di bullo/vittima) presentano evidenti difficoltà scolastiche (e.g., Nakamoto & Schwartz, 2010; Juvonen, Wang, & Espinoza, 2011; Strøm *et al.*, 2013). In particolare, gli studenti immigrati hanno prestazioni scolastiche più basse rispetto ai compagni nativi (Alivernini, Manganeli, & Lucidi, 2016), probabilmente in risposta ad alcuni fattori legati al diverso background culturale (come, ad esempio, la scarsa conoscenza della lingua del paese ospitante, un basso status socio-economico o situazioni di generale disagio). Le basse performance scolastiche degli studenti immigrati, quindi, oltre ad ostacolare i processi di apprendimento e lo svolgimento delle attività curriculari, potrebbero definire una condizione di fragilità, facile bersaglio delle prevaricazioni dei bulli (e.g., Vandeveld, Van Keer, & Merchie, 2017; Alivernini *et al.*, 2019).

Per quanto riguarda i *fattori interpersonali*, si è deciso di analizzare il ruolo giocato dalle relazioni amicali nel bullismo etnico. Come è noto, infatti, nel periodo adolescenziale, le relazioni tra pari si configurano come una dimensione chiave per il benessere psicologico dei ragazzi e per il loro adattamento sociale e scolastico (Hofmann & Müller, 2018). In particolare, pensando ai processi di sviluppo che accompagnano i giovani studenti stranieri, le relazioni con il gruppo dei pari nativi diventano determinanti nel favorire il successo del processo di acculturazione e, di conseguenza,

rappresentano un prezioso fattore di protezione per la vittimizzazione (von Grünigen *et al.*, 2010).

Infine, per quanto riguarda il ruolo giocato dai *fattori sociali* nella perpetrazione del bullismo etnico, abbiamo prestato attenzione alle percezioni degli studenti in merito alla presenza/assenza di integrazione scolastica tra studenti con diverso background culturale. Diversi studi, infatti, dimostrano che i giovani preferiscono interagire con i compagni che percepiscono simili anche in base all'origine etnica (Fortuin *et al.*, 2014) e che l'identità sociale è un possibile strumento di segregazione e di esclusione sociale (Killen, Mulvey, & Hitti, 2013; Cherng, 2015; Mazzone *et al.*, 2018). Da questa prospettiva, in un paese in cui l'80% delle istituzioni formative vede la presenza ormai stabile di studenti con cittadinanza non italiana (MIUR, 2019), favorire il contatto e l'integrazione sociale sembra una possibile strada da percorrere per promuovere atteggiamenti favorevoli nei confronti della diversità culturale. Tuttavia, anche se non mancano le iniziative promotrici dell'idea di una scuola quale luogo di sviluppo di una «mente interculturale» (Vezzali, Di Bernardo, & Giovannini, 2017), ancora oggi risultano pochi, e forse insufficienti, i progetti a livello nazionale capaci di sfruttare appieno la capacità delle scuole, e delle altre istituzioni educative, di riparare alle disuguaglianze sociali e di favorire quel contatto intergruppi necessario nelle moderne società multiculturali. A tal proposito, alcuni studi italiani dimostrano che le dinamiche di gruppo, fortemente trascurate negli studi tradizionali sul bullismo, sono fondamentali per comprendere le relazioni tra pari nei contesti scolastici (Caravita *et al.*, 2016; Rullo *et al.*, 2017).

Il MIUR (2017) ha recentemente definito le linee di orientamento per la prevenzione e il contrasto del cyberbullismo, e successivamente proposto una generica «Promozione dell'educazione al rispetto nelle scuole». Ma appare evidente che al di là di un generico riferimento all'uso dei fondi a valere sul PON «Per la Scuola 2014/2020», e della predisposizione di specifici osservatori per monitorare l'integrazione degli alunni stranieri e l'intercultura, la chiave di volta è un forte investimento culturale, di corresponsabilità sociale, che coinvolga le famiglie e le istituzioni scolastiche (Pirchio *et al.*, 2017). Centrale risulta quindi la formazione degli insegnanti, per accompagnare i percorsi specifici di intervento, e per promuovere una autentica promozione di una cultura del dialogo. Una formazione che deve però partire da quelle ricerche e da quegli studi in ambito psicopedagogico che hanno maggiormente indagato il clima scolastico, i fattori di integrazione, le relazioni di gruppo, le dimensioni comunicative, il nascere di stereotipi e pregiudizi. Lo studio e le ricerche empiriche dei fattori protettivi e di rischio offrono la possibilità di avere una corretta



visione socio-educativa entro cui impostare piani di ricerca-formazione per un reale contrasto alle disuguaglianze e prevenzione delle diverse forme di bullismo nella scuola.

## 2. SCOPO DEL CONTRIBUTO

Il presente lavoro ha esplorato alcune variabili individuali, interpersonali e sociali potenzialmente coinvolte nel bullismo etnico con l'obiettivo generale di individuare possibili fattori predittivi della violenza scolastica a danno degli studenti con background migratorio. A questo scopo, sono stati condotti due studi che hanno indagato il bullismo etnico sia dalla parte degli italiani autori di comportamenti di bullismo (Studio 1), sia dal versante degli studenti stranieri come vittime di prepotenze (Studio 2), usando lo stesso set di predittori.

In particolare, il primo studio ha analizzato gli *autori* di prepotenze verso studenti stranieri coinvolgendo un campione di 1.638 alunni italiani. Il secondo studio, invece, ha visto come protagonisti 425 studenti con background migratorio ai quali è stato chiesto di dichiarare le loro esperienze come *vittime* di bullismo.

Nello studio 1, in base a quanto suggerito dalla letteratura precedentemente descritta, abbiamo ipotizzato che i ragazzi prepotenti abbiano un più basso rendimento scolastico rispetto ai loro compagni (H1), relazioni sociali meno stabili (H2) e si sentano meno integrati con i loro compagni stranieri (H3), nei confronti dei quali ammettono di aver agito atti di bullismo.

Per quanto riguarda lo Studio 2, invece, abbiamo ipotizzato che gli studenti stranieri vittime di bullismo abbiano un rendimento scolastico inferiore alla media (H4), una rete sociale meno estesa rispetto agli studenti non vittimizzati (H5) e percepiscano l'assenza di una buona integrazione tra italiani e stranieri nel gruppo-classe (H6).

La scelta di svolgere lo studio attraverso campioni separati è dettata dagli interessi di ricerca; indipendentemente dai diversi livelli di vittimizzazione potenzialmente presenti tra studenti stranieri e italiani, infatti, l'obiettivo generale dello studio è quello di approfondire e far emergere l'influenza di alcune variabili sul bullismo etnico, dalla prospettiva degli autori e delle vittime. Inoltre, in entrambi gli studi, sono stati utilizzati gli stessi predittori al fine di comprendere come i diversi elementi che caratterizzano l'ambiente scolastico (rendimento scolastico, amicizie e integrazione), e che si sono rivelati validi predittori nel bullismo tradizionale, agiscano sia nel

bullismo che nella vittimizzazione tra pari quando questa vede come protagonisti studenti stranieri. Infatti, il tema del bullismo etnico, di interesse per la ricerca psicologica e educativa, manca tutt'oggi di studi volti ad individuare quelle variabili psicologiche e sociali capaci di predire l'insorgenza e di spiegare il funzionamento di un fenomeno di tale complessità (Hong & Espelage, 2012).

### 3. LO STUDIO 1: IL BULLISMO AGITO DAGLI STUDENTI ITALIANI A DANNO DEI COMPAGNI STRANIERI

La presente ricerca ha utilizzato alcuni dei dati raccolti durante la realizzazione di un progetto a carattere nazionale di promozione dell'inclusione sociale, della conoscenza reciproca e del mutuo rispetto tra giovani migranti ed italiani. Le attività sviluppate da Modavi Onlus e OPES, finanziate dal Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali ai sensi della L. 383/00, L. F, Annualità 2016, intercettavano gli indicatori di rischio e le variabili considerate rilevanti per l'insorgere di problematiche scolastiche connesse all'integrazione sociale e culturale. Hanno partecipato allo studio un totale di 2.053 studenti (1.628 italiani e 425 stranieri) frequentanti le scuole secondarie di primo grado che hanno aderito all'indagine, contattate dalle realtà locali del partenariato con presentazione del progetto al dirigente scolastico e approvazione del Consiglio d'Istituto. La distribuzione geografica del campione complessivo è la seguente: 16% Marche, 12% Campania, 9% Basilicata, 8% Abruzzo, 8% Friuli-Venezia Giulia, 7% Lazio, 7% Piemonte, 7% Puglia, 6% Toscana, 4% Lombardia, 4% Sicilia, 4% Umbria, 3% Liguria, 3% Veneto, 2% Sardegna. Per gli scopi della presente ricerca, il primo studio ha analizzato le variabili precedentemente descritte (rendimento scolastico, relazioni amicali, qualità dell'integrazione scolastica percepita tra italiani e immigrati) sul solo campione degli studenti italiani ai quali è chiesto di dichiarare se avevano agito o meno comportamenti di bullismo verso studenti stranieri.

#### 3.1. *Metodo*

##### 3.1.1. Partecipanti

Hanno preso parte allo Studio 1 un totale di 1.638 studenti italiani (età media = 12,22, DS = 0,97; 49,2% femmine) provenienti da diverse scuole secondarie di primo grado.

### 3.1.2. Materiali e procedure

Tutti i partecipanti, dopo aver fornito le loro informazioni demografiche, hanno risposto, in forma anonima, a tutta una serie di domande volte a rilevare i fattori potenzialmente coinvolti nei problemi scolastici legati all'integrazione socio-culturale. La somministrazione è avvenuta durante il regolare svolgimento delle lezioni e gli studenti, prima di rispondere alle domande, sono stati informati in merito agli scopi principali dell'indagine. Trattandosi di minori, i genitori dei partecipanti alla ricerca hanno aderito firmando il consenso informato.

Per gli scopi del presente studio, tra le variabili rilevate state considerate le seguenti:

- *Rendimento scolastico.* Tutti gli studenti coinvolti nella ricerca hanno risposto alla domanda «Come valuti il tuo rendimento scolastico?» attraverso una scala da 0 a 2 (0 = sotto la media, 1 = nella media, 2 = sopra la media).
- *Relazioni amicali.* Tutti gli studenti coinvolti nella ricerca hanno risposto alla domanda «Frequenti regolarmente amici al di fuori dell'orario scolastico?» attraverso una scala di risposta dicotomica (sì/no codificata 1/0).
- *Qualità dell'integrazione.* Tutti gli studenti coinvolti nella ricerca hanno risposto alla domanda «Pensi che ci sia una buona integrazione tra italiani e stranieri nel tuo gruppo classe?» usando una scala di risposta dicotomica (sì/no codificata 1/0).
- *Bullismo agito.* Il bullismo agito è stato misurato attraverso autovalutazioni e gli studenti hanno risposto alla seguente domanda: «Hai mai avuto comportamenti di bullismo e/o intolleranza verso compagni stranieri?». Le risposte sono state valutate in maniera dicotomica attraverso due sole alternative di risposta (sì/no codificata 1/0).

### 3.1.3. Risultati

Tutte le analisi sono state condotte usando il software SPSS (ver. 25). Le statistiche descrittive (*Tab. 1*) mostrano che circa il 7.1% degli studenti dichiara di aver messo in atto comportamenti prepotenti nei confronti dei compagni stranieri. Inoltre, il rendimento scolastico del campione è generalmente nella media (71.7%), gli amici sono frequentati con regolarità (91.6%) e circa la metà degli studenti percepisce un buon livello di integrazione nel gruppo-classe tra italiani e stranieri (60%).

Dalle analisi dei coefficienti di correlazione (*Tab. 2*), è emerso che, sebbene le correlazioni siano piuttosto deboli, il bullismo agito dagli stu-

denti italiani è negativamente correlato con il loro rendimento scolastico ( $r = -.15, p < .01$ ) e con la qualità dell'integrazione percepita tra studenti italiani e stranieri ( $r = -.11, p < .01$ ). Non è stata trovata invece alcuna correlazione tra bullismo agito dagli studenti italiani e le loro relazioni amicali ( $r = -.00, n.s.$ ).

Tabella 1. – Statistiche descrittive nel campione degli studenti italiani ( $N = 1638$ ).

VARIABILE	FREQUENZA	%
Rendimento scolastico ( <i>Come valuti il tuo rendimento scolastico?</i> )		
Sotto la media	154	9.4
Nella media	1.175	71.7
Sopra la media	309	18.9
Reti sociali ( <i>Frequenti regolarmente amici al di fuori dell'orario scolastico?</i> )		91.6
Sì	1.500	8.4
No	138	
Qualità percepita dell'integrazione ( <i>Pensi che ci sia una buona integrazione tra italiani e stranieri nel tuo gruppo classe?</i> )		60
Sì	982	40
No	656	
Bullismo agito ( <i>Hai mai avuto comportamenti di bullismo e/o intolleranza verso compagni stranieri?</i> )		7.1
Sì	116	92.9
No	1.522	

Tabella 2. – Correlazioni tra le variabili rendimento scolastico, reti sociali, qualità dell'integrazione percepita e bullismo agito nel campione di studenti italiani ( $N = 1638$ ).

	1	2	3	4
Rendimento scolastico	–			
Relazioni amicali	.01	–		
Qualità integrazione	.11**	.02	–	
Bullismo agito	-.15**	-.00	-.11**	–

Nota. \*\* La correlazione è significativa a livello 0.01 (a due code).

Per testare le ipotesi, è stata condotta una analisi di regressione multipla standard (Tab. 3) al fine di comprendere le capacità predittive delle performance scolastiche, delle relazioni amicali e dell'integrazione percepita tra italiani e stranieri (*predittori*) sul bullismo agito dagli studenti italiani a

danno dei compagni stranieri (*criterio*). I risultati mostrano che il punteggio nel bullismo agito è predetto significativamente dal rendimento scolastico ( $\beta = -.14, p < .01$ ) e dalla qualità dell'integrazione percepita tra italiani e stranieri ( $\beta = -.10; p < .01$ ) mentre le relazioni amicali non mostrano alcun potere predittivo sulla variabile dipendente.

Tabella 3. – Risultati dell'analisi di regressione multipla.

VARIABILE	B	ERRORE STANDARD	BETA
Rendimento scolastico	-.07	.01	-.14**
Relazioni amicali	.00	.02	.00
Qualità integrazione	-.05	.01	-.10**

Nota:  $R^2 = .031$  [F (3, 1634) = 17.61,  $p < .001$ ]; \*\*  $p < .01$ .

In questo primo studio, quindi, vediamo confermate le ipotesi in merito alla presenza di una relazione negativa tra bullismo agito da studenti italiani sui compagni stranieri e rendimento scolastico (H1) e tra bullismo agito dagli studenti italiani sui compagni stranieri e qualità dell'integrazione scolastica italiani-stranieri percepita (H2) mentre non emerge una relazione chiara tra bullismo etnico e relazioni amicali degli studenti italiani (H3).

#### 4. LO STUDIO 2: IL BULLISMO SUBITO DAGLI STUDENTI STRANIERI

Come nello studio precedente, i dati dello Studio 2 sono stati prodotti da Modavi Onlus. In questo studio sono state indagate le relazioni esistenti tra rendimento scolastico, relazioni amicali, qualità dell'integrazione scolastica percepita tra studenti italiani e stranieri e bullismo subito dagli studenti stranieri.

##### 4.1. Metodo

###### 4.1.1. Partecipanti

Hanno preso parte allo Studio 2 un totale di 425 studenti stranieri (età media = 12.29, DS = 1.14; 50.4% maschi), anche in questo caso provenienti da diversi istituti scolastici secondari di primo grado. Lo status di straniero

è stato definito in base al paese di origine dei genitori. In particolare, il 42.8% del campione ha dichiarato di avere almeno un genitore straniero. In linea con le statistiche relative alla popolazione scolastica italiana (MIUR, 2019), i paesi di origine più rappresentati, rispettivamente per la madre e per il padre, sono il Marocco (16.4% e 19.7%), la Romania (11.8% e 9.3%), la Cina (8.6% e 9.3%), l'Albania (8.3% e 9.7%), la Polonia (6.6% e 1.9%), la Svizzera (5.7% e 4.7%), l'Egitto (4.9% e 6.2%) e la Germania (4.6% e 3.7%).

#### 4.1.2. Materiali e procedure

Procedure di somministrazione e variabili relative alle caratteristiche individuali, interpersonali e sociali potenzialmente coinvolte nel bullismo etnico rimangono invariate rispetto allo studio precedente. Per quanto riguarda invece la variabile dipendente, nel gruppo degli studenti stranieri è stata misurata la presenza/assenza di vittimizzazione attraverso la seguente domanda: «Hai mai subito comportamenti di bullismo e/o intolleranza?». Le risposte sono state valutate in maniera dicotomica attraverso due sole alternative di risposta (sì/no, 1/0).

#### 4.1.3. Risultati

Tutte le analisi sono state condotte attraverso il software SPSS (ver. 25). Le statistiche descrittive, riassunte in *Tabella 4*, mostrano che circa il 21% degli studenti stranieri dichiara di essere stato vittima di episodi di bullismo. Inoltre, il loro rendimento scolastico è generalmente nella media (69.4%), gli amici sono frequentati con regolarità (82.4%) e oltre 2/3 del campione percepisce un buon livello di integrazione scolastica tra italiani e stranieri (74.8%).

Dall'analisi delle correlazioni (*Tab. 5*), condotta in via preliminare, è emerso che il bullismo subito è negativamente correlato solo con le relazioni amicali ( $r = -.17, p < .01$ ). Non si evidenzia invece alcuna correlazione significativa tra bullismo subito e rendimento scolastico ( $r = .03, n.s.$ ) e tra bullismo subito e qualità dell'integrazione percepita tra italiani e stranieri nel gruppo-classe ( $r = -.06, n.s.$ ). È emersa inoltre una correlazione significativa e positiva tra le relazioni amicali degli studenti stranieri e la qualità percepita dell'integrazione tra italiani e stranieri ( $r = .21, p < .01$ ).

Successivamente è stata condotta una analisi di regressione multipla per meglio comprendere le capacità predittive delle performance scolastiche, delle relazioni amicali e dell'integrazione percepita tra italiani e stranieri (*predittori*) sul bullismo subito dagli studenti stranieri (*criterio*).

Tabella 4. – Statistiche descrittive nel campione degli studenti stranieri (N = 425).

VARIABILE	FREQUENZA	%
Rendimento scolastico ( <i>Come valuti il tuo rendimento scolastico?</i> )		
Sotto la media	53	12.5
Nella media	295	69.4
Sopra la media	77	18.1
Reti sociali ( <i>Frequenti regolarmente amici al di fuori dell'orario scolastico?</i> )		
Sì	350	82.4
No	75	17.6
Qualità percepita dell'integrazione ( <i>Pensi che ci sia una buona integrazione tra italiani e stranieri nel tuo gruppo classe?</i> )		
Sì	318	74.8
No	107	25.2
Bullismo subito ( <i>Hai mai subito comportamenti di bullismo e/o intolleranza?</i> )		
Sì	89	20.9
No	336	79.1

Tabella 5. – Correlazioni tra le variabili rendimento scolastico, reti sociali, qualità dell'integrazione percepita e bullismo agito nel campione di studenti stranieri (N = 425).

	1	2	3	4
Rendimento scolastico	–			
Relazioni amicali	-.03	–		
Qualità integrazione	.04	.21**	–	
Bullismo subito	.03	-.17**	-.06	–

Nota: \*\* La correlazione è significativa a livello 0.01 (a due code).

Le analisi di regressione (Tab. 6) evidenziano che il punteggio nel bullismo subito dagli studenti stranieri è previsto solo dalle loro relazioni amicali ( $\beta = -.16$ ,  $p = < .01$ ) ed è caratterizzato da una correlazione negativa la quale suggerisce che la vittimizzazione a danno degli studenti stranieri aumenta quando questi non riescono ad instaurare rapporti sociali stabili, presumibilmente con i loro pari italiani. Non è emerso invece alcun potere predittivo del rendimento scolastico ( $\beta = .03$ , n.s.) e della qualità dell'integrazione percepita tra italiani e stranieri ( $\beta = -.03$ , n.s.) sulla variabile dipendente.

Tabella 6. – Risultati dell'analisi di regressione multipla.

VARIABILE	B	ERRORE STANDARD	BETA
Rendimento scolastico	.02	.04	.03
Relazioni amicali	-.18	.05	-.16**
Qualità dell'integrazione	-.02	.05	-.03

Nota:  $R^2 = .031$  [F (3, 421) = 4.45,  $p = .004$ ]; \*\*  $p < .01$ .

## 5. DISCUSSIONE E CONCLUSIONE

Il bullismo è un fenomeno complesso che riceve ancora oggi una vasta attenzione da parte dei media, delle istituzioni, degli attori politici, dei semplici cittadini. Sebbene molti degli studi compiuti negli ultimi decenni abbiano migliorato la nostra comprensione su questa particolare forma di comportamento aggressivo comunemente agito nei contesti scolastici, sappiamo ancora poco in merito al ruolo che l'etnia gioca nelle dinamiche aggressive tipiche del bullismo scolastico.

I risultati del primo studio hanno confermato parte delle nostre aspettative evidenziando che i ragazzi italiani autori di prepotenze verso gli studenti stranieri tendono ad avere un basso rendimento scolastico e percepiscono la mancanza di una buona integrazione tra italiani e stranieri nel gruppo-classe. Questi esiti, oltre a convalidare il rendimento scolastico come variabile predittiva del comportamento aggressivo dei bulli (anche quando rivolto ai compagni stranieri), fanno emergere un dato interessante in riferimento al ruolo giocato dall'integrazione scolastica nel bullismo etnico. È dunque importante riflettere sul fatto che la scuola, oltre a facilitare il contatto con la diversità culturale – elemento necessario per ridurre pregiudizi e discriminazioni prima che essi diventino, in età adulta, più radicati e difficili da contrastare (Rutland & Killen, 2015) –, dovrebbe essere capace di promuovere un maggiore coinvolgimento tra gli studenti con diverso background culturale al fine di favorire relazioni interetniche positive (e.g., Pirchio *et al.*, 2019). In questo contesto, lo sviluppo della coesione scolastica, quale emergente fattore di protezione per il bullismo (Livi *et al.*, 2019), appare, a nostro avviso, un agevole strumento per migliorare l'integrazione etnica nelle scuole e per ridurre gli episodi di bullismo.

Nel secondo studio, parte delle nostre ipotesi sono state confermate: gli studenti stranieri vittimizzati non sembrano avere relazioni sociali stabili e dichiarano di frequentare i loro coetanei con minore regolarità rispetto ai compagni non vittimizzati. Questi risultati convalidano le reti amicali



come fonte di supporto per le potenziali vittime di bullismo (Reid *et al.*, 2016) e, allo stesso tempo, fanno riflettere sulla necessità di realizzare misure volte a contrastare il rifiuto sociale che spesso caratterizza l'esperienza dei giovani studenti stranieri (Plenty & Jonsson, 2017). Favorire amicizie interetniche stabili e di qualità è infatti una nuova sfida per le istituzioni scolastiche delle società moderne nelle quali un sempre maggior numero di giovani provenienti da contesti culturali differenti si incontrano ed interagiscono (Allport, 1954; Gaertner, Dovidio, & Bachman, 1996).

Nel complesso questo studio presenta diverse limitazioni. Innanzitutto, le misurazioni sono state effettuate attraverso strumenti auto-valutativi che, vista la delicatezza del fenomeno indagato, possono aver determinato una sottostima dell'incidenza reale della problematica. Inoltre, l'uso di misure single-item, per alcuni aspetti economiche e vantaggiose, può aver lasciato ampio spazio alle interpretazioni dei soggetti rispondenti. Nella valutazione del bullismo (agito e subito), ad esempio, il riferimento ad «atti di bullismo e/o intolleranza» potrebbe aver creato ambiguità derivate dalla mancanza di un chiaro riferimento al costrutto di interesse. Inoltre, la richiesta di valutare il rendimento scolastico in base alla «media» potrebbe aver creato confusione in quanto mancante di uno standard di riferimento. In aggiunta, la definizione di «studenti stranieri» potrebbe essere stata interpretata diversamente a seconda della definizione attribuita dai ragazzi al concetto di «straniero» e delle conoscenze sullo status (di cittadino o meno) dei propri compagni di scuola, che possiamo ipotizzare come piuttosto limitate in questo livello scolastico. Un ulteriore vincolo è costituito dalle scarse informazioni rilevate sulle caratteristiche del gruppo dei ragazzi immigrati (appartenenza alla prima o alla seconda generazioni) e, di conseguenza, nel discutere i risultati ottenuti non siamo stati in grado di tenere sotto controllo gli effetti dei processi di acculturazione. Alcuni studi dimostrano infatti che le seconde generazioni di immigrati, rispetto agli studenti immigrati di prima generazione, corrono un minore rischio di esclusione sociale (Strohmeier, Kärnä, & Salmivalli, 2011) e presentano livelli di vittimizzazione comparabili a quelli dei compagni appartenenti ai gruppi etnici di maggioranza (Plenty & Jonsson, 2017). Questo aspetto richiede quindi ulteriori approfondimenti.

Nonostante i limiti descritti impongono una certa cautela nel trarre generalizzazioni dai risultati ottenuti, il nostro studio suggerisce di continuare a studiare il bullismo ponendo attenzione a quei fattori – come le relazioni amicali e i livelli di integrazione scolastica tra ragazzi di diversa origine etnica – capaci di aumentare/ridurre le condizioni di vulnerabilità dei ragazzi stranieri e, quindi, la loro probabilità di essere vittime designate. Come accade per il bullismo tradizionale, quindi, il gruppo dei pari emerge

come un elemento capace, da un lato, di proteggere le potenziali vittime di bullismo e, dall'altro, di limitare le condotte aggressive dei bulli che, in un ambiente coeso ed integrato, non trovano un terreno fertile nel quale agire (Livi *et al.*, 2019). In questo contesto, le scuole – quale ambiente di apprendimento e di socializzazione – sono e possono essere ancor più «luoghi» in cui i fattori di protezione e di rischio possono avere una forte moltiplicazione. Non solo la classe, ma l'istituto scolastico intero deve trasformarsi in edificio apprenditivo e di incontro, così come alcune recenti esperienze di innovazione e sperimentazione scolastica stanno proponendo (Indire, 2014; Asquini, Benvenuto, & Cesareni, 2017). Gli interventi devono però coinvolgere le diverse componenti dell'azione educativa e scolastica, coinvolgimento coralmnte e progettualmente la comunità scolastica (dirigenti, insegnanti, studenti, famiglie, etc.). Solo con un'azione di «comunità» è possibile fornire un esempio fattivo e virtuoso di ambienti di apprendimento e di socializzazione, che deve inevitabilmente portare alla personalizzazione degli spazi, all'abbellimento dell'intero edificio scolastico, alla progressiva caratterizzazione di spazi tematici, alla sollecitazione di comportamenti di responsabilità e partecipazione da parte degli studenti, all'esercizio fattivo delle competenze di cittadinanza attiva.

## BIBLIOGRAFIA

- Alivernini, F., Manganelli, S., Cavicchiolo, E., & Lucidi, F. (2019). Measuring bullying and victimization among immigrant and native primary school students: Evidence from Italy. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 37(2), 226-238.
- Alivernini, F., Manganelli, S., & Lucidi, F. (2016). The last shall be the first: Competencies, equity and the power of resilience in the Italian school system. *Learning and Individual Differences*, 51, 19-28.
- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Cambridge - Reading, MA: Addison-Wesley.
- Asquini, G., Benvenuto, G., & Cesareni, D. (2017). La valutazione per il cambiamento: il percorso di monitoraggio del progetto D.A.D.A. Relazione presentata al Convegno SIRD, *La funzione educativa della valutazione: teoria e pratiche della valutazione educativa*, Salerno, Marzo.
- Caravita, S., Donghi, E., Banfi, A., & Meneghini, F. (2016). Essere immigrati come fattore di rischio per la vittimizzazione nel bullismo. Uno studio italiano su caratteristiche individuali e processi di gruppo. *Maltrattamento e Abuso all'Infanzia*, 18(1), 59-87.

- Cavallo, F., Lemma, P., Salmasso, P., Vieno, A., Lazzeri, G., & Galeone, D. (2016). *4° Rapporto sui dati HBSC Italia 2014*. <http://www.hbsc.unito.it/index.php/publicazioni.html>
- Cherng, H. Y. S. (2015). Social isolation among racial/ethnic minority immigrant youth. *Sociology Compass*, 9, 509-518.
- Fortuin, J., Van Geel, M., Zibera, A., & Vedder, P. (2014). Ethnic preferences in friendships and casual contacts between majority and minority children in the Netherlands. *International Journal of Intercultural Relations*, 41, 57-65.
- Gaertner, S. L., Dovidio, J. F., & Bachman, B. A. (1996). Revisiting the contact hypothesis: The induction of a common ingroup identity. *International Journal of Intercultural Relations*, 20(3-4), 271-290.
- Hofmann, V., & Müller, C. M. (2018). Avoiding antisocial behavior among adolescents: The positive influence of classmates' prosocial behavior. *Journal of Adolescence*, 68, 136-145.
- Hong, J. S., & Espelage, D. L. (2012). A review of research on bullying and peer victimization in school: An ecological system analysis. *Aggression and Violent Behavior*, 17(4), 311-322.
- Indire & Avanguardie Educative (2014). *Tutte le idee*. [http://avanguardieeducative.indire.it/wp-content/uploads/2014/10/tutte\\_schede\\_AE](http://avanguardieeducative.indire.it/wp-content/uploads/2014/10/tutte_schede_AE)
- Juvonen, J., Wang, Y., & Espinoza, G. (2011). Bullying experiences and compromised academic performance across middle school grades. *The Journal of Early Adolescence*, 31(1), 152-173.
- Killen, M., Mulvey, K. L., & Hitti, A. (2013). Social exclusion in childhood: A developmental intergroup perspective. *Child Development*, 84(3), 772-790.
- Livi, S., Cecalupo, A., Scarci, F., & Luongo, S. (2019). La classe scolastica come riferimento sociale della persona. Effetti sul bullismo e sul confronto sociale tra gli studenti. In G. Benvenuto, P. Sposetti, & G. Szpunar (a cura di), *Tutti i bisogni educativi sono speciali. Riflessioni, ricerche, esperienze didattiche* (pp. 97-116). Roma: Edizioni Nuova Cultura.
- Mazzone, A., Thornberg, R., Stefanelli, S., Cadei, L., & Caravita, S. C. (2018). «Judging by the cover»: A grounded theory study of bullying towards same-country and immigrant peers. *Children and Youth Services Review*, 91, 403-412.
- Mehari, K. R., & Farrell, A. D. (2015). The relation between peer victimization and adolescents' well-being: The moderating role of ethnicity within context. *Journal of Research on Adolescence*, 25(1), 118-134.
- Miklikowska, M. (2017). Development of anti-immigrant attitudes in adolescence: The role of parents, peers, intergroup friendships, and empathy. *British Journal of Psychology*, 108(3), 626-648.
- MIUR (2017). *Linee di orientamento per la prevenzione e il contrasto del cyberbullismo*. <http://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Linee+Guida+Bullismo++2017.pdf/4df7c320-e98f-4417-9c31-9100fd63e2be?version=1.0>

- MIUR (2019). *Gli alunni con cittadinanza non italiana. A.S. 2017/2018*. Roma, Ufficio Statistica e Studi.
- Modecki, K. L., Minchin, J., Harbaugh, A. G., Guerra, N. G., & Runions, K. C. (2014). Bullying prevalence across contexts: A meta-analysis measuring cyber and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health, 55*(5), 602-611.
- Nakamoto, J., & Schwartz, D. (2010). Is peer victimization associated with academic achievement? A meta-analytic review. *Social Development, 19*(2), 221-242.
- OECD (2016). *PISA 2015 Results (Volume II): Policies and practices for successful schools*. Paris: OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264267510-en>
- OECD (2017). *PISA 2015 Results (Volume III): Students' well-being*. Paris: OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264273856-en>
- Peguro, A. A. (2008). Is immigrant status relevant in school violence research? An analysis with Latino students. *Journal of School Health, 78*(7), 397-404.
- Pirchio, S., Passiatore, Y., Carrus, G., Maricchiolo, F., Taeschner, & T., Arcidiacono, F. (2017). Teachers and parents involvement for a good school experience of native and immigrant children. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies, 15*, 73-94.
- Pirchio, S., Passiatore, Y., Carrus, G., & Taeschner, T. (2019). Children's interethnic relationships in multiethnic primary school: Results of an inclusive language learning intervention on children with native and immigrant background in Italy. *European Journal of Psychology of Education, 34*(1), 225-238.
- Plenty, S., & Jonsson, J. O. (2017). Social exclusion among peers: The role of immigrant status and classroom immigrant density. *Journal of Youth and Adolescence, 46*(6), 1275-1288.
- Qin, D. B., Way, N., & Rana, M. (2008). The «model minority» and their discontent: Examining peer discrimination and harassment of Chinese American immigrant youth. *New Directions for Child and Adolescent Development, 121*, 27-42.
- Reid, G. M., Holt, M. K., Bowman, C. E., Espelage, D. L., & Green, J. G. (2016). Perceived social support and mental health among first-year college students with histories of bullying victimization. *Journal of Child and Family Studies, 25*(11), 3331-3341.
- Rullo, M., Livi, S., Pantaleo, G., & Viola, R. (2017). When the black sheep is not so «black»: Social comparison as a standard for ingroup evaluation in classrooms. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies, 15*, 107.
- Rutland, A., & Killen, M. (2015). A developmental science approach to reducing prejudice and social exclusion: Intergroup processes, social-cognitive development, and moral reasoning. *Social Issues and Policy Review, 9*(1), 121-154.

- Scherr, T. G., & Larson, J. (2009). Bullying dynamics associated with race, ethnicity, and immigration status. In S. R. Jimerson, S. M. Swearer, & D. L. Espelage (Eds.), *Handbook of bullying in schools: An international perspective* (pp. 223-234). New York: Routledge - Taylor & Francis Group.
- Strohmeier, D., Kärnä, A., & Salmivalli, C. (2011). Intrapersonal and interpersonal risk factors for peer victimization in immigrant youth in Finland. *Developmental Psychology, 47*(1), 248-258.
- Strøm, I. F., Thoresen, S., Wentzel-Larsen, T., & Dyb, G. (2013). Violence, bullying and academic achievement: A study of 15-year-old adolescents and their school environment. *Child Abuse & Neglect, 37*(4), 243-251.
- Tolsma, J., van Deurzen, I., Stark, T. H., & Veenstra, R. (2013). Who is bullying whom in ethnically diverse primary schools? Exploring links between bullying, ethnicity, and ethnic diversity in Dutch primary schools. *Social Networks, 35*(1), 51-61.
- Vandeveldel, S., Van Keer, H., & Merchie, E. (2017). The challenge of promoting self-regulated learning among primary school children with a low socioeconomic and immigrant background. *The Journal of Educational Research, 110*(2), 113-139.
- Vervoort, M. H., Scholte, R. H., & Overbeek, G. (2010). Bullying and victimization among adolescents: The role of ethnicity and ethnic composition of school class. *Journal of Youth and Adolescence, 39*(1), 1-11.
- Vezzali, L., Di Bernardo, G. A., & Giovannini, D. (2017). *Ridurre il pregiudizio in classe. Come promuovere la coesione nella scuola multiculturale*. Milano: UTET Università.
- Vitoroulis, I., & Vaillancourt, T. (2015). Meta-analytic results of ethnic group differences in peer victimization. *Aggressive Behavior, 41*(2), 149-170.
- von Grünigen, R., Perren, S., Nägele, C., & Alsaker, F. D. (2010). Immigrant children's peer acceptance and victimization in kindergarten: The role of local language competence. *British Journal of Developmental Psychology, 28*(3), 679-697.
- Walsh, S. D., De Clercq, B., Molcho, M., Harel-Fisch, Y., Davison, C. M., Madsen, K. R., & Stevens, G. W. (2016). The relationship between immigrant school composition, classmate support and involvement in physical fighting and bullying among adolescent immigrants and non-immigrants in 11 countries. *Journal of Youth and Adolescence, 45*(1), 1-16.
- Wolke, D., & Lereya, S. T. (2015). Long-term effects of bullying. *Archives of Disease in Childhood, 100*(9), 879-885.

## RIASSUNTO

*La presente ricerca ha esplorato alcuni dei fattori potenzialmente coinvolti nel bullismo etnico (rendimento scolastico, relazioni amicali e integrazione sociale percepita tra studenti italiani e stranieri) coinvolgendo studenti italiani e stranieri provenienti da diversi istituti scolastici secondari di primo grado. Nel primo studio, le informazioni raccolte su un campione di studenti italiani (N = 1638) hanno evidenziato la presenza di una relazione negativa tra bullismo e rendimento scolastico e tra bullismo e integrazione sociale percepita con i compagni di scuola stranieri, mentre nessun dato rilevante è emerso in merito alle relazioni amicali. Lo studio 2 ha analizzato invece la vittimizzazione nel gruppo degli studenti stranieri (N = 425) ed ha rilevato relazioni significative e negative solo con le relazioni amicali. Questi esiti richiedono un approfondimento sul tema del bullismo etnico e suggeriscono di prestare maggiore attenzione alle relazioni sociali tra pari e alla qualità dell'integrazione scolastica tra studenti stranieri e nativi nei programmi di intervento antibullismo e, più in generale, nei percorsi educativi.*

*Keywords:* Amicizie; Bullismo etnico; Integrazione sociale; Rendimento scolastico; Studenti stranieri.

*How to cite this Paper:* Marini, M., Livi, S., Di Filippo, G., Melchiori, F. M., D'Ardia, C., & Benvenuto, G. (2019). Aspetti individuali, interpersonali e sociali del bullismo etnico: studio su un campione nazionale di studenti della scuola secondaria di primo grado [Individual, interpersonal and social aspects of ethnic bullying: Study of a national sample of first grade secondary school students]. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, 20, 103-120. doi: <https://dx.doi.org/10.7358/ecps-2019-020-mari>