



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

**Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo
e della Socializzazione**

**Corso di Laurea Magistrale in
Psicologia Clinica dello Sviluppo**

Tesi di Laurea Magistrale

**Vittimizzazione tra pari: la relazione con autostima,
identità di genere e conformità di genere**

**Peer victimization: the relation with self-esteem, gender identity and gender
conformity**

Relatrice

Prof.ssa Tiziana Pozzoli

Laureanda: Giulia Richetti

Matricola: 2016870

Anno accademico 2021/22

INDICE

CAPITOLO 1. LA VITTIMIZZAZIONE TRA PARI	5
1.1. DEFINIZIONE E FREQUENZA DEL FENOMENO	5
1.2. LE CONSEGUENZE DELLA VITTIMIZZAZIONE	7
1.3. I FATTORI DI RISCHIO E DI PROTEZIONE PER LA VITTIMIZZAZIONE TRA PARI	11
CAPITOLO 2. L’AUTOSTIMA.....	18
2.1. LA DEFINIZIONE E LO SVILUPPO DELL’AUTOSTIMA	18
2.2. GLI EFFETTI DELL’AUTOSTIMA.....	22
2.3. LA RELAZIONE FRA AUTOSTIMA E VITTIMIZZAZIONE TRA PARI	25
CAPITOLO 3. IDENTITÀ E CONFORMITÀ DI GENERE	30
3.1. UNA DEFINIZIONE DELL’IDENTITÀ DI GENERE	30
3.2. LO SVILUPPO DELL’IDENTITÀ DI GENERE	34
3.3. IL RUOLO DEI PARI NELLA FORMAZIONE DELL’IDENTITÀ DI GENERE E LA RELAZIONE CON GLI ATTI DI BULLISMO	35
3.4. L’INFLUENZA DELL’IDENTITÀ DI GENERE SULL’ADATTAMENTO E LA RELAZIONE CON L’AUTOSTIMA	40
CAPITOLO 4. OBIETTIVI DELLO STUDIO E RISULTATI	45
4.1. DOMANDE DI RICERCA E IPOTESI	45
4.2. PARTECIPANTI E PROCEDURE	46
4.3. STRUMENTI	47
4.4. RISULTATI	49
4.4.1. STATISTICHE DESCRITTIVE E DIFFERENZE DI GENERE.....	49
4.4.2. CORRELAZIONI BIVARIATE TRA VARIABILI.....	50
4.4.3. LEGAME TRA SIMILARITÀ DI GENERE, AUTOSTIMA E VITTIMIZZAZIONE	53

4.4.4. CONFORMITA' DI GENERE COME POSSIBILE MODERATORE DELLA RELAZIONE	
VITTIMIZZAZIONE-AUTOSTIMA.....	57
CAPITOLO 5. CONCLUSIONI.....	63
5.1. DISCUSSIONE.....	63
5.2. LIMITI DELLA RICERCA E PROSPETTIVE FUTURE.....	70
5.3. IMPLICAZIONI.....	73
RINGRAZIAMENTI	77
BIBLIOGRAFIA.....	78

CAPITOLO 1. LA VITTIMIZZAZIONE TRA PARI

1.1. DEFINIZIONE E FREQUENZA DEL FENOMENO

Il bullismo è un sottogruppo di comportamento aggressivo generalmente definito come "comportamento destinato a infliggere lesioni o disagio a un altro individuo" (Berkowitz, 1993; Olweus, 1993; Tedeschi & Felson, 1994). Per bullismo si indicano, generalmente, le prepotenze perpetrate da bambini e ragazzi nei confronti dei loro coetanei. Considerando che tali prepotenze si verificano in assenza di un'apparente provocazione da parte dell'individuo vittimizzato, sono considerate come una forma di aggressione proattiva, piuttosto che reattiva. La definizione di tale fenomeno si basa su tre condizioni: intenzionalità del comportamento, persistenza nel tempo e asimmetria nella relazione. Il primo criterio, l'intenzionalità, si riferisce al fatto che il comportamento aggressivo viene perpetuato con l'intento o il desiderio di infliggere un danno ad un altro individuo. La valutazione dell'intenzionalità del comportamento aggressivo solitamente perviene dall'analisi e dalla comprensione del contesto, assumendo che il perpetratore conosca e capisca che il comportamento esercitato sarà percepito come spiacevole, stressante e dannoso dalla persona presa di mira. L'introduzione del secondo criterio, la ripetitività nel tempo, fornisce ulteriore sicurezza riguardo all'intenzionalità del comportamento. Il terzo e ultimo criterio fa riferimento allo squilibrio di potere percepito dalla vittima del

comportamento aggressivo. Tale squilibrio spesso è associato ad alcuni fattori oggettivi, come la forza fisica o la differenza numerica, ma può essere associato anche a fattori soggettivi, come l'autostima e la popolarità all'interno del gruppo dei pari. L'aspetto più importante in questo caso è la percezione dell'individuo vittimizzato rispetto a quanto sarebbe difficile per lui riuscire a difendersi con successo (Olweus, 2013). Riassumendo, possiamo affermare che il bullismo è contraddistinto da un'interazione tra coetanei caratterizzata da un comportamento aggressivo, da uno squilibrio di forza/potere nella relazione e da una durata temporale delle azioni vessatorie.

Crick e Bigbee (1998) hanno descritto diverse tipologie di bullismo: fisico (e.g. colpire, calciare o spingere qualcuno), verbale (e.g. prendere in giro, insultare) e relazionale (e.g. rifiutarsi di parlare con qualcuno, diffondere bugie e pettegolezzi, far sentire l'altro escluso; Crick & Bigbee, 1998). È possibile anche distinguere fra bullismo diretto, che si riferisce all'aggressione palese come la prepotenza fisica e gli insulti verbali, e bullismo indiretto, riferito all'aggressione relazionale che include l'esclusione dal gruppo e la diffusione di voci (Drennan, Brown, & Mort, 2011). Le azioni vessatorie messe in atto vanno, quindi, dalle offese alla derisione, dalle minacce alle aggressioni fisiche, fino al danneggiamento e alla sottrazione di cose di proprietà, dalla diffamazione fino all'esclusione.

Il fenomeno del bullismo continua ad evolversi: nelle nuove tecnologie, come Internet o smartphone, i ragazzi individuano ulteriori mezzi attraverso cui compiere e subire prepotenze o vessazioni. Da qui la diffusione del fenomeno del cyberbullismo, il quale consiste nell'invio di messaggi offensivi, insulti o foto umilianti, in particolare attraverso i social network, allo scopo di molestare una persona per un periodo di tempo variabile.

Caratteristica fondante del cyberbullismo è la natura indiretta dei soprusi attuati in rete, in assenza di un contatto faccia a faccia tra vittima e aggressore.

Per quanto riguarda la frequenza dei fenomeni del bullismo e cyberbullismo nelle scuole italiane, i dati più recenti provengono dal monitoraggio a cura della Piattaforma Elisa, che si riferisce all'anno scolastico 2020-2021. Alla rilevazione hanno partecipato 314.500 studenti e studentesse che frequentano 765 scuole statali secondarie di secondo grado (più di un quarto delle scuole italiane). I dati derivanti dal monitoraggio sono particolarmente preoccupanti, in quanto mostrano che gli episodi di prepotenza tra coetanei sono un fenomeno che coinvolge un numero considerevole di studenti e studentesse: durante i tre mesi precedenti alla rilevazione, il 22% degli studenti coinvolti dichiara di essere stato vittima di prepotenze da parte dei pari; il 18% ha preso parte attivamente a episodi di bullismo; l'8% ha subito episodi di cyberbullismo; il 7% ha preso parte attivamente a episodi di cyberbullismo. Inoltre, è presente una considerevole percentuale di studenti e studentesse che dichiarano di subire atti di bullismo basato sul pregiudizio, facendo particolare riferimento al proprio background etnico, orientamento sessuale e disabilità.

1.2. LE CONSEGUENZE DELLA VITTIMIZZAZIONE

Una recente metanalisi dimostra una forte associazione fra l'essere vittima di bullismo durante l'età infantile e adolescenziale e il successivo sviluppo di esiti avversi per quanto riguarda la salute fisica e mentale (Moore, Norman, Suetani, Thomas, Sly, & Scott, 2017). Nello specifico, le vittime di bullismo mostrano un aumentato rischio di sviluppare

disturbi depressivi e un ampio spettro di disturbi ansiosi, come fobia sociale e disturbo post-traumatico da stress. La vittimizzazione è risultata essere associata anche con autolesionismo e aumentato rischio di ideazione suicidaria, mostrando infine un aumento dei tentativi di suicidio: tanto i ragazzi quanto le ragazze mostrano una probabilità tre volte maggiore di tentare il suicidio se sono vittime di bullismo. Infatti, la vittimizzazione da parte dei pari può diventare uno stressor ambientale particolarmente saliente durante l'età adolescenziale, in cui i ragazzi cominciano ad essere sempre più preoccupati riguardo la loro popolarità e il modo in cui sono percepiti dai coetanei. Vi è anche una crescente evidenza del fatto che la vittimizzazione da parte dei pari sia un fattore di rischio per lo sviluppo di disturbi del comportamento alimentare, come bulimia e anoressia nervosa (Lampard, MacLehose, Eisenberg, Neumark-Sztainer, & Davison, 2014). Vi sono numerosi fattori fisiologici e psicologici che sono stati individuati per spiegare lo sviluppo di problemi alimentari durante l'adolescenza, inclusi l'aumento di peso determinato dalla pubertà, l'importanza del corpo, la crescente insoddisfazione corporea e l'intensificata preoccupazione rispetto all'apparenza fisica e alla popolarità. L'adolescenza è anche un periodo in cui i coetanei diventano un'importante fonte di feedback per la propria valutazione e di standards culturali. Di conseguenza, la vittimizzazione da parte dei pari può essere particolarmente dannosa nei confronti della propria immagine corporea, anche quando le prese in giro non sono focalizzate sul peso, aumentando il rischio di autocritica e disturbi alimentari. La metanalisi di Moore e colleghi (2017) dimostra, inoltre, una significativa associazione fra l'essere vittima di bullismo e l'aumento di comportamenti delinquenti, in particolare l'utilizzo di sostanze come alcool, tabacco e droghe. Sullivan e colleghi (2006) hanno proposto che l'attività delinquenziale potrebbe essere un modo per gestire il distress derivante dalle

violenze e dai soprusi subiti. In particolare, per gli adolescenti vittimizzati la delinquenza potrebbe essere una risposta al sentimento di rabbia, mentre l'uso di sostanze potrebbe essere un modo di ottundere gli affetti negativi (Sullivan, Farrell, & Kliewer, 2006).

La vittimizzazione è poi associata con numerosi altri effetti sulla salute fisica, come un aumentato rischio di sviluppare sintomi somatici, fra cui i più comuni sono mal di stomaco, difficoltà a dormire, emicrania, vertigini e dolore alla schiena. Inoltre, i bambini e gli adolescenti vittime di prepotenze mostrano un aumentato rischio di essere sovrappeso e obesi, nonché di sviluppare problemi nel comportamento sessuale (Moore et al., 2017). Per quanto riguarda il contesto scolastico, è stata dimostrata una robusta associazione fra l'essere vittima di bullismo e lo scarso rendimento scolastico: gli studenti vittime di prepotenze hanno una maggiore probabilità di ottenere scarsi risultati accademici, così come gli studenti che mostrano un buon rendimento scolastico hanno una minore probabilità di essere vittime di bullismo. Nel lungo termine, i soggetti esposti a comportamento aggressivo hanno una probabilità due volte maggiore di riportare solitudine, scarsa soddisfazione per la propria vita e minore qualità della stessa (Moore et al., 2017).

Una metanalisi più recente conferma la significativa associazione fra l'esperienza di vittimizzazione da parte dei pari e la conseguente sintomatologia psicologica, fra cui: sintomi di depressione, ansia, distress, psicosi, ideazione suicidaria e autolesionismo, problemi internalizzanti, ansia sociale, problemi del comportamento e insoddisfazione corporea (Halliday, Gregory, Taylor, Digenis, & Turnbull, 2021). Questo studio dedica, inoltre, un importante spazio alle relazioni sociali, dimostrando come gli adolescenti che subiscono atti di bullismo riportino di essere insoddisfatti per quanto riguarda la propria famiglia, i propri amici e l'ambiente in cui vivono. Le giovani vittime di bullismo

affermano, infatti, di non godere del tempo passato con famiglia e amici, di non sentirsi trattati da loro in modo giusto e di non apprezzare il posto in cui risiedono. Per quanto riguarda le relazioni con i coetanei, gli adolescenti bullizzati sperimentano una successiva esclusione da parte dei pari e sono percepiti come meno desiderabili e meno popolari rispetto ai coetanei che non subiscono atti di bullismo. Infine, questa metanalisi conferma l'associazione con voti più bassi in ambito accademico e scarsi risultati scolastici (Halliday et al., 2021).

Un importante aspetto da considerare è che non sono solo le vittime di bullismo a soffrire i suoi importanti effetti negativi, ma anche coloro che perpetrano il comportamento aggressivo. Infatti, l'essere un bullo è stato associato con depressione (Klomek, Sourander, Kumpulainen, Piha, Tamminen, Moilanen, Almqvist, & Gould, 2007; Kaltiala-Heino, Fröjd, & Marttunen, 2009; Kaltiala-Heino & Fröjd, 2011) e ideazione suicidaria (Kaltiala-Heino, Rimpelä, Marttunen, Rimpelä, & Rantanen, 1999; Heikkilä, Väänänen, Helminen, Fröjd, Marttunen, & Kaltiala-Heino, 2012) ma anche con comportamento delinquenziale e abuso di sostanze (Liang, Flisher, & Lombard, 2007).

All'interno del significativo corpo di studi che dimostrano come le esperienze di bullismo abbiano un effetto negativo sullo sviluppo adolescenziale, una delle relazioni che ha maggiormente attirato l'attenzione degli studiosi è quella tra vittimizzazione e autostima, arrivando a dimostrare una significativa associazione negativa tra i due costrutti. Tale relazione verrà ampiamente trattata nel prossimo capitolo.

1.3. I FATTORI DI RISCHIO E DI PROTEZIONE PER LA VITTIMIZZAZIONE TRA PARI

Nel complesso, i fattori di rischio per la vittimizzazione tra pari rimangono relativamente invariati durante tutto lo sviluppo. Ad esempio, livelli più elevati di problemi internalizzanti ed esternalizzanti, rifiuto dei coetanei e scarsa competenza sociale sembrano predire la vittimizzazione durante l'infanzia e l'adolescenza (Cook, Williams, Guerra, Kim, & Sadek, 2010). Un fattore fondamentale che determina un aumentato rischio di essere vittimizzati in adolescenza è costituito dai problemi internalizzanti (Cook et al., 2010). Gli affetti negativi, come depressione e ansia, possono comunicare vulnerabilità ai coetanei, in una fase evolutiva in cui molti giovani vogliono esercitare la propria dominanza attraverso l'aggressione nei confronti dei pari più deboli. Anche l'isolamento sociale è un altro fattore che porta ad un rischio più alto di essere bullizzati. In merito a questo, uno studio dimostra che dopo importanti transizioni scolastiche le relazioni tra pari si riorganizzano, e questo porta spesso ad un aumento dei ragazzi isolati, che non possiedono importanti legami sociali (Pellegrini & Bartini, 2000). Questo può portare ad un significativo rischio di essere vittimizzati, poiché l'affiliazione con un ampio gruppo di coetanei si configura come un fattore di protezione rispetto alla vittimizzazione (Estell, Farmer, & Cairns, 2007; Pellegrini, Bartini, & Brooks, 1999). Conseguentemente, il rischio di vittimizzazione a causa dell'isolamento sociale può aumentare immediatamente dopo una transizione scolastica. Nell'anno scolastico conseguente alla transizione, i livelli di isolamento sociale decrescono, potenzialmente riducendo il rischio di vittimizzazione per molti adolescenti. Tuttavia, gli adolescenti che non sono ancora in grado di integrarsi all'interno di una o più compagnie hanno più probabilità di divenire il target dei comportamenti aggressivi dei pari (Estell et al., 2007).

Inoltre, un basso status sociale, generalmente determinato dal grado di popolarità e di accettazione da parte dei coetanei, si configura spesso come un'ulteriore vulnerabilità che può essere sfruttata dai giovani aggressivi durante tutta l'adolescenza.

Per quanto riguarda l'aggressività e i problemi esternalizzanti, vi sono evidenze contrastanti: alcuni autori hanno documentato un decremento della relazione fra vittimizzazione e aggressione durante la prima adolescenza (Boivin, Petitclerc, Feng, & Barker, 2010), mentre altri riportano un lieve aumento della relazione fra vittimizzazione e la presenza di problemi esternalizzanti (Cook, Williams, Guerra, Kim, & Sadek, 2010). Queste lievi discordanze possono essere attribuite alla sottile differenza tra comportamento aggressivo, che viene utilizzato per stabilire la propria dominanza all'interno delle gerarchie nel gruppo dei pari, e i comportamenti esternalizzanti, che possono riflettere un rifiuto da parte del gruppo dei pari e, quindi, elicitare la vessazione da parte dei coetanei. In alternativa, la delinquenza potrebbe semplicemente essere il correlato di un concomitante distress internalizzante, poiché comportamenti problematici (come l'utilizzo di alcol o la precoce attività sessuale) spesso co-occorrono in adolescenza con depressione e ansia (Marmorstein, 2009).

Specifici dell'adolescenza sono i cambiamenti biologici determinati dallo sviluppo puberale. Indubbiamente, tanto il timing quanto i cambiamenti psicologici associati con la pubertà possono aumentare il rischio di vittimizzazione da parte dei pari. Contrariamente all'aspettativa per cui lo sviluppo puberale tardivo possa rappresentare un fattore di rischio per i ragazzi, la gran parte delle ricerche ad oggi individua una significativa associazione positiva tra lo sviluppo puberale precoce e la vittimizzazione da parte dei pari, tanto fra i ragazzi quanto fra le ragazze (Reynolds & Juvonen, 2010). Quando sperimentati precocemente, i cambiamenti fisiologici associati alla pubertà sono

indicatori importanti del fatto che lo sviluppo dell'adolescente diverge rispetto a quello dei pari. A causa di questa evidente devianza rispetto ai coetanei, lo sviluppo precoce può influenzare direttamente la probabilità di essere vittimizzati. Nonostante questa relazione diretta, non viene preclusa la possibilità di ulteriori relazioni indirette. Ad esempio, lo sviluppo puberale precoce è stato associato con diverse vulnerabilità interpersonali, come depressione, ansia e insicurezza (Rudolph, Troop-Gordon, Lambert, & Natsuaki, 2014), le quali sono predittive di vittimizzazione da parte dei pari.

In concomitanza con lo sviluppo puberale si verifica un aumento del peso corporeo e contemporaneamente delle preoccupazioni riguardanti la propria immagine corporea. Conseguentemente, nonostante le prese in giro legate al peso corporeo comincino già durante l'infanzia (Pierce & Wardle, 1997), la frequenza di vittimizzazione riferita al peso corporeo è drammaticamente elevata in adolescenza (Lampard et al., 2014). A sottolineare questo punto, gli adolescenti riportano come il peso corporeo rappresenti una delle principali ragioni per cui i loro pari sono presi in giro (Puhl, Luedicke, & Heuer, 2011). Nel delicato momento in cui i giovani cominciano a prendere peso e simultaneamente desiderano sempre di più essere conformi all'ideale culturale di bellezza e mascolinità, la vittimizzazione legata all'immagine corporea diviene a tutti gli effetti uno strumento per ferire i sentimenti dei coetanei, comunicando agli altri che il target delle prese in giro non è conforme agli standard della società e del gruppo dei pari.

Anche l'attrazione sessuale e la coerenza del ruolo di genere si intensificano durante l'adolescenza. Per questo motivo, gran parte delle ricerche sulla non conformità sessuale e di genere come fattori di rischio per la vittimizzazione si focalizzano sulla popolazione adolescente. I risultanti derivanti da queste ricerche sono molto preoccupanti: la percentuale di giovani appartenenti alla minoranza sessuale che riportano di essere

vittimizzati dai coetanei è drammaticamente elevata (Robinson, Espelage, & Rivers, 2013). Ad esempio, Robinson e colleghi (2013) affermano che il 52% degli adolescenti maschi gay o bisessuali e il 57% delle adolescenti femmine che si identificano come lesbiche o bisessuali riportano di essere stati il target di bullismo. Infatti, gli adolescenti riportano che le prese in giro omofobiche (cioè fondate sull'orientamento sessuale reale o percepito del target) sono tanto prevalenti quanto le prese in giro legate al peso corporeo (Puhl et al., 2011). Tuttavia, tale vittimizzazione non è limitata solo agli adolescenti effettivamente appartenenti alla minoranza sessuale (Poteat, Scheer, DiGiovanni, & Mereish, 2013): anche i giovani eterosessuali, in particolare coloro che presentano una non conformità di genere, possono facilmente essere percepiti come gay o lesbiche, determinando una maggiore vittimizzazione da parte dei coetanei (Toomey, Ryan, Diaz, Card, & Russell, 2013). Dato che la non conformità di genere rappresenta un fattore di rischio per la vittimizzazione (Toomey, Card, & Casper, 2014), è evidente che anche i giovani transgender e appartenenti ad altre minoranze di genere sperimentano un alto tasso di prepotenze da parte dei pari (Reisner, Greytak, Parsons, & Ybarra, 2015). Lowry e colleghi (2020) hanno dimostrato che i giovani che descrivono la loro apparenza come non conforme al genere (ad esempio, maschi che credono di essere percepiti come femminili o femmine che credono di essere percepite come maschiline) sono vittimizzati più spesso rispetto ai coetanei che descrivono loro stessi come conformi al genere (Lowry, Johns, & Robin, 2020). Analogamente, van Beusekom e colleghi (2020) hanno dimostrato che la non conformità di genere è associata sia con vittimizzazione generica che con insulti omofobici (van Beusekom, Collier, Bos, Sandfort, & Overbeek, 2020).

Una importante categoria di fattori di rischio per quanto riguarda tanto la vittimizzazione quanto la messa in atto di comportamenti aggressivi è costituita dagli stili

parentali. In particolare, un'estesa review condotta da Loeber e Hay (1997) ha individuato diversi fattori familiari, come scarsa supervisione genitoriale, disciplina parentale imprevedibile o molto dura, contraddizioni fra i genitori, disarmonia genitoriale, rifiuto parentale o scarso coinvolgimento dei caregivers nella vita del bambino, che sono correlati o possono predire problemi di condotta giovanili (Loeber & Hay, 1997). Secondo Olweus (1993), l'apprendimento dei comportamenti aggressivi in famiglia si verifica molto precocemente nello sviluppo del bambino, tanto che l'uso di punizioni fisiche e minacce può aiutare a spiegare l'emergere di aggressività in età infantile (Eron, Heusmann, & Zelli, 1991). I genitori possono insegnare l'aggressività ai bambini dal modo in cui loro stessi si comportano oppure attraverso il rinforzo che forniscono ai comportamenti aggressivi. Olweus (1991) ha dimostrato che i bulli hanno più probabilità di sperimentare violenza e aggressione all'interno dell'ambiente domestico, e che frequentemente reagiscono a tali comportamenti in modo aggressivo. Al contrario, le famiglie delle vittime di bullismo sono caratterizzate da genitori non autoritari che raramente mostrano apprezzamento verso i loro figli e tendono a non dare loro l'opportunità di esprimere sé stessi (Smith, & Myron-Wilson, 1998). Questi bambini hanno più probabilità di crescere con la paura di dire ciò che vogliono e questa potrebbe essere una delle ragioni per cui, a scuola, sono più facilmente presi di mira.

Nonostante ci siano numerosi studi che indagano i fattori negativamente associati al bullismo e alla vittimizzazione (ovvero i fattori che influiscono positivamente l'outcome nonostante la presenza di avversità), vi sono poche ricerche che indagano a che livello questi fattori siano protettivi (ovvero diminuiscono la probabilità di outcome negativo data la presenza di un certo rischio; Rose, Holmbeck, Coakley, & Franks, 2004). Fra i pochi studi che indagano i fattori di protezione, le relazioni con i pari sembrano essere i

più promettenti, poiché la presenza di uno o più amici rende più debole la relazione tra la condizione di disadattamento e la vittimizzazione durante le scuole primarie e secondarie (Hodges & Perry, 1999). Inoltre, Kochel e colleghi (2015) hanno evidenziato come avere amici reciproci costituisca un fattore di protezione rispetto al futuro rifiuto da parte dei coetanei (Kochel, Ladd, Bagwell, & Yabko, 2015). Altri fattori protettivi sono costituiti dalle relazioni con i propri genitori e caregivers. I genitori che sono attivamente coinvolti nella vita dei loro figli adolescenti potrebbero avere più opportunità di modellare modalità di interazione sane nei confronti degli altri, e le loro dimostrazioni di affetto potrebbero facilitare la crescita socio-emozionale dei giovani adulti, aiutandoli ad apprendere come interagire in modo efficace (Duncan, 2004). A conferma di questo, tanto il coinvolgimento quanto il calore emotivo dei genitori hanno dimostrato effetti significativi in una metanalisi in cui è stata esaminata la relazione fra diversi comportamenti genitoriali e bullismo (Lereya, Samara, & Wolke, 2013). Anche due importanti aspetti del clima scolastico sono stati associati con bullismo e vittimizzazione: la propensione a cercare aiuto, riferita alla fiducia dello studente in merito alla disponibilità del docente scolastico ad aiutare i ragazzi coinvolti negli atti di bullismo in modo appropriato, e la percezione della prevalenza del bullismo, ovvero il livello a cui lo studente ritiene che il bullismo sia un problema all'interno della propria scuola (Bandyopadhyay, Cornell, & Konold, 2009). Il primo fattore è stato negativamente associato con la prevalenza del bullismo e della vittimizzazione a scuola (Cornell, Shukla, & Konold, 2015) e positivamente associato con effettivi comportamenti di ricerca di aiuto (Bandyopadhyay et al., 2009). Questo suggerisce l'importanza della promozione di un clima scolastico in cui gli studenti possano sentirsi connessi al personale educativo e possano nutrire fiducia nei loro confronti.

CAPITOLO 2. L'AUTOSTIMA

2.1. LA DEFINIZIONE E LO SVILUPPO DELL'AUTOSTIMA

L'autostima è un costrutto centrale nella psicologia clinica, sociale, dello sviluppo e della personalità, e il suo ruolo nel funzionamento psicologico viene studiato da quasi un secolo (Greenier, Kernis, & Waschull, 1995). Rosenberg (1965), uno dei pionieri in questo ambito, afferma che l'autostima si riferisce ad una valutazione generalmente positiva o negativa dell'individuo riguardo a sé stesso, ovvero una valutazione complessiva del proprio valore. Di fatto, l'autore teorizza che un'autostima elevata consiste nel rispettarsi e nel considerarsi meritevole. Similarmente, Sedikides e Gress (2003) hanno affermato che l'autostima è riferita alla percezione o valutazione soggettiva dell'individuo riguardo al proprio valore personale, al rispetto verso di sé, alla sicurezza in sé stesso e alle visioni positive o negative che il soggetto possiede della propria persona. In conclusione, l'autostima è collegata alle convinzioni personali riguardanti le proprie competenze, abilità e relazioni sociali. L'autostima è anche considerata come un indicatore globale della valutazione di sé stessi, includendo valutazioni cognitive in merito al proprio valore personale ed esperienze affettive legate a tali valutazioni (Murphy, Stosny, & Morrel, 2005). Allo stesso modo, Wang e Ollendick (2001) hanno affermato che l'autostima include non solo una valutazione di sé, ma anche una reazione emotiva nei confronti di sé stessi.

L'autostima può riferirsi a sé stessi in generale oppure a specifici aspetti di sé, come ad esempio il modo in cui i soggetti si sentono rispetto alla propria condizione sociale, al gruppo etnico di appartenenza, alle condizioni fisiche che possiedono, o ancora alla loro performance scolastica o lavorativa (Abdel-Khalek, 2016). Gli studiosi hanno teorizzato numerose distinzioni riguardanti i diversi tipi di autostima. Ad esempio, alcuni autori concettualizzano l'autostima come un tratto unitario globale, mentre altri la concepiscono come un tratto multidimensionale con sotto-componenti indipendenti (Heatherton & Wyland, 2003). Ancora, basandosi su una distinzione introdotta da Cattell (1966), alcuni autori distinguono fra l'autostima di tratto, stabile nel tempo come parte della personalità, e l'autostima di stato, che è più labile e influenzata da specifici eventi, situazioni ed emozioni (Gilovich, Keltner, & Nisbett, 2006). Infine, per quanto riguarda la valutazione di questo costrutto, alcuni autori hanno teorizzato una importante differenza fra l'autostima esplicita, ossia una autovalutazione consapevole misurata attraverso i questionari, e l'autostima implicita, che si riferisce alla valutazione automatica e inconscia che l'individuo ha di sé stesso (Greenwald & Banaji, 1995).

La formazione dell'autostima implica un lungo processo, correlato con la formazione dell'immagine di sé e della coscienza di sé. Secondo Rosenberg (1979) l'autostima gioca un ruolo molto importante nello sviluppo del bambino, considerando che forma le basi delle auto-attribuzioni riguardanti il grado in cui l'individuo è connesso agli altri in modi significativi e soddisfacenti. Inoltre, questo concetto riflette il successo del bambino nel suo adattamento al mondo. Precedenti ricerche hanno dimostrato che l'autostima influenza vari aspetti dello sviluppo fisico e psicologico del bambino e del suo adattamento. Secondo Branden (1994), alti livelli di autostima sono associati a maggiore felicità e ad una migliore salute, mentre coloro che possiedono una bassa autostima hanno

più probabilità di sperimentare un grande distress a livello psicologico, fino a sviluppare sintomi depressivi (Tennen & Affleck, 1993). Inoltre, Tambelli e colleghi (2012) affermano che l'autostima potrebbe rappresentare un fattore di protezione per il benessere emotivo del soggetto di fronte alle difficoltà incontrate durante l'infanzia e la prima adolescenza (Tambelli, Laghi, Odorisio, & Notari, 2012). Allo stesso modo, diversi studi hanno dimostrato un'associazione positiva fra l'autostima e i risultati accademici (Lockett & Harrell, 2003; Schmidt & Padilla, 2003).

Il processo di formazione dell'autostima nel tempo include anche periodi di declino, specialmente durante la transizione tra uno stadio evolutivo e l'altro, come ad esempio il passaggio all'adolescenza e alla vecchiaia (Tsai, Ying, & Lee, 2001; Orth, Trzesniewski, & Robins, 2010). Il calo dell'autostima durante l'adolescenza è presumibilmente determinato dalle richieste di ruolo contrastanti, dai rapidi cambiamenti maturazionali e dalla crescente complessità delle relazioni amicali e romantiche che caratterizza questo periodo di transizione (Orth et al., 2010). Di conseguenza, il periodo adolescenziale risulta essere molto importante nel processo di formazione dell'autostima, con un importante contributo tanto dei genitori quanto dei pari. Senza dubbio, un attaccamento sicuro verso le proprie figure genitoriali è di fondamentale importanza per quanto riguarda la formazione dell'identità e la promozione dello sviluppo durante l'adolescenza (Allen & Land, 1999). Infatti, un attaccamento sicuro offre all'adolescente una base sicura da cui esplorare questioni identitarie e promuovere diversi aspetti dello sviluppo, primo fra tutti l'autostima (Allen & Land, 1999). In particolare, secondo la teoria dell'attaccamento, il bambino comincia a costruire rudimentali modelli del sé in risposta alla disponibilità e alla sensibilità dimostrate dai caregivers durante l'infanzia, e queste rappresentazioni vengono rielaborate durante tutto il corso della vita (Bowlby, 1982;

Bretherton, 1991). Ciò significa che, nel momento in cui il caregiver si mostra sensibile e disponibile nei confronti del bambino, quest'ultimo costruisce un modello di sé come degno e meritevole di amore. Al contrario, se il genitore non mostra queste caratteristiche, il bambino costruisce un modello di sé come indegno e non meritevole di cure. In generale, le evidenze scientifiche supportano la relazione fra l'attaccamento sicuro verso i propri genitori in infanzia e adolescenza e lo sviluppo di una rappresentazione positiva del sé, con una importante influenza sui livelli di autostima e autoefficacia (Arbona & Power, 2003; Thompson, 1999). Successivamente, in particolar modo durante l'adolescenza, i ragazzi cominciano a fare sempre minor affidamento sulle figure genitoriali, rivolgendosi gradualmente ai pari per soddisfare i bisogni correlati alle relazioni di attaccamento (Buhrmester, 1992; Carlo, Fabes, Laible, & Kupanoff, 1999). I coetanei diventano quindi una fonte di supporto emotivo e di conforto nei momenti di stress, costituendo una nuova base sicura (Hazan & Zeifman, 1999). Esattamente come accade con i genitori, relazioni intime e soddisfacenti con i propri coetanei sono estremamente importanti per lo sviluppo del sé dell'adolescente e hanno una grande influenza sullo sviluppo della sua autostima (Black & McCartney, 1997; Fass & Tubman, 2002; Hoffman, Levy-Shiff, & Ushpiz, 1993; Laible, Carlo, & Roesch, 2004).

Si tratta di considerazioni di elevata importanza, in quanto gli adolescenti che possiedono un'autostima elevata sono contraddistinti da una serie di caratteristiche fondamentali per il loro sviluppo: sono capaci di influenzare positivamente l'opinione e il comportamento degli altri; affrontano nuove situazioni con positività e sicurezza; possiedono un alto livello di tolleranza nei confronti delle frustrazioni; accettano precoci responsabilità; valutano correttamente le situazioni; comunicano sentimenti positivi verso loro stessi; sono capaci di mantenere un buon controllo su di sé e credono che ciò che

stanno vivendo sia il risultato dei loro comportamenti e delle loro azioni (Lavoie, 2012). Di conseguenza, l'adolescenza rappresenta un periodo critico per lo sviluppo della propria autostima e della propria identità, durante il quale una bassa autostima può compromettere la regolazione emotiva dell'adolescente (Lin, Tang, Yen, Ko, Huang, Liu, & Yen, 2008).

2.2. GLI EFFETTI DELL'AUTOSTIMA

Numerosi studi hanno individuato l'autostima come un importante determinante del benessere psichico (Baumeister, Campbell, Krueger, & Vohs, 2003). Ad esempio, la metanalisi di Orth, Robins e Widaman (2012) analizza nel dettaglio l'influenza che l'autostima può avere su diversi aspetti della vita. In primo luogo, diversi studi suggeriscono che l'autostima sia positivamente correlata con la soddisfazione verso le relazioni (Shackelford, 2001; Voss, Markiewicz, & Doyle, 1999). Tale correlazione può derivare dal fatto che gli individui con elevata autostima mostrano maggiori comportamenti propositivi verso gli altri, mentre i soggetti con scarsa autostima mostrano comportamenti relazionali più disfunzionali. Ad esempio, questi soggetti sono più sensibili verso il rifiuto da parte degli altri e tendono al ritiro a seguito di conflitti interpersonali, compromettendo la soddisfazione nelle relazioni più intime (Murray, Holmes, & Griffin, 2000; Murray, Rose, Bellavia, Holmes, & Kusche, 2002). D'altro canto, la soddisfazione nelle relazioni può influenzare l'autostima, ad esempio aumentando la considerazione che il soggetto ha di sé in rapporto agli altri (Leary & Baumeister, 2000). In secondo luogo, diversi studi hanno suggerito che l'autostima sia positivamente correlata alla soddisfazione lavorativa (Judge & Bono, 2001), allo stato

occupazionale (Bachman & O'Malley, 1977; Kammeyer-Mueller, Judge, & Piccolo, 2008) e al salario (Judge, Hurst, & Simon, 2009; Twenge & Campbell, 2002). In particolare, questi indicatori possono influenzare la percezione che l'individuo ha del suo valore all'interno del contesto lavorativo, influenzando così la sua autostima (Leary & Baumeister, 2000). Allo stesso tempo, è plausibile che l'elevata autostima aiuti gli individui ad ottenere un'educazione più elevata e maggiori successi sul lavoro, guadagnando conseguentemente uno stato occupazionale migliore. Infine, i soggetti con elevata autostima tendono a riportare una salute fisica migliore (Benyamini, Leventhal, & Leventhal, 2004; Mäkikangas, Kinnunen, & Feldt, 2004). In particolare, tali soggetti potrebbero essere più propensi a ricercare e ricevere supporto sociale, a sperimentare minori livelli di stress e a mostrare comportamenti di coping adattivi, migliorando di conseguenza la propria salute fisica. Ad esempio, Trzesniewski e colleghi (2006) hanno dimostrato che la scarsa autostima in adolescenza è predittiva di maggiori problemi fisici a 26 anni (Trzesniewski, Donnellan, Moffitt, Robins, Poulton, & Caspi, 2006). Riassumendo, è possibile affermare che le persone con un'autostima elevata esperiscono maggiori livelli di felicità, ottimismo, motivazione, soddisfazione verso le relazioni e salute fisica rispetto a coloro che presentano una bassa autostima, così come esperiscono minori livelli di depressione, ansia e umore negativo (Orth, Robins, & Widaman, 2012). Ancora, è stato dimostrato che l'autostima è significativamente e positivamente associata con la salute mentale, la soddisfazione verso la propria vita e la speranza (Abdel-Khalek & Snyder, 2007). Inoltre, gli individui con autostima elevata mostrano maggiori probabilità di persistere nello svolgimento di un compito nonostante le difficoltà incontrate (Baumeister, Campbell, Krueger, & Vohs, 2003). Un alto livello di autostima permette, quindi, di accettare i momenti di serenità, gestire le situazioni negative,

affrontare con efficienza le sfide, impegnarsi in relazioni intime e migliorare i propri punti di forza.

Al contrario, i soggetti che possiedono una scarsa autostima soffrono di sentimenti di inutilità, senso di inferiorità e instabilità emotiva, portando spesso ad una aumentata insoddisfazione verso la propria vita (Ha, 2006). Inoltre, vi è una tendenza fra gli individui con bassa autostima ad avere un generale atteggiamento negativo verso molte cose, incluse altre persone e vicende personali (Mackinnon, 2015). I soggetti con scarsa autostima sono infatti caratterizzati da una valutazione di sé stessi incoerente e contraddittoria, un concetto di sé incerto e confuso, altamente suscettibile e dipendente da cues esterni (Campbell & Lavalley, 1993). In particolare, la scarsa autostima in adolescenza è stata legata a problemi comportamentali, aggressività, minore competenza nell'affrontare le difficoltà, scarsa performance scolastica e decremento nei livelli di benessere (Stavropoulos, Lazaratou, Marini, & Dikeos, 2015; Sharma & Agarwala, 2015; Agarwala & Raj, 2003; Manani & Sharma, 2013). La scarsa autostima durante l'età adolescenziale risulta inoltre essere associata con diversi problemi internalizzanti, come ruminazione (Di Paula & Campbell, 2002) e sentimenti di solitudine (Vanhalst, Luyckx, Scholte, Engels, & Goossens, 2013). È per questo motivo che spesso un basso livello di autostima accompagna i disordini psicologici, tanto da essere stato proposto come predittore di numerose condizioni psichiatriche, fra cui depressione (Orth, Robins, & Roberts, 2008; Orth et al., 2012; Robins, Donnellan, Widaman, & Conger, 2009; Sowislo & Orth, 2013) e ansia (Sowislo & Orth, 2013).

2.3. LA RELAZIONE FRA AUTOSTIMA E VITTIMIZZAZIONE TRA PARI

C'è un considerevole insieme di ricerche che suggeriscono che l'autostima sia fortemente connessa (sia positivamente sia negativamente) al bullismo. Rispetto alla relazione fra autostima e vittimizzazione da parte dei pari, le evidenze dimostrano una forte correlazione negativa (Boulton & Smith, 1994; Callaghan & Joseph, 1995; Grills & Ollendick, 2002; Neary & Joseph, 1994; Olweus, 1993; Rigby & Slee, 1991; Slee & Rigby, 1993; Sharp, 1996). In particolare, è stato dimostrato che gli individui con bassa autostima sono più frequentemente vittimizzati rispetto agli individui con elevata autostima (Egan & Perry, 1998). I risultati della recente metanalisi di Tsaousis (2016) confermano questa significativa associazione negativa tra l'autostima e la vittimizzazione da parte dei pari, ponendosi in linea con i risultati delle precedenti ricerche. Tale metanalisi dimostra, inoltre, che il modo in cui l'autostima viene concettualizzata e misurata in differenti studi (ad esempio attraverso scale unidimensionali o multidimensionali) non influenza la sua relazione con la vittimizzazione da parte dei coetanei. Le analisi di moderazione mostrano che tale relazione è più forte quando vengono utilizzati strumenti self-report per misurare la vittimizzazione rispetto all'utilizzo di nomine da parte di pari o insegnanti. In sostanza la metanalisi, esaminando l'associazione fra autostima e vittimizzazione, dimostra che le vittime di bullismo tendono ad avere un'autostima significativamente più bassa rispetto ai loro coetanei. Al contrario, per quanto riguarda l'associazione fra autostima e perpetuazione dei comportamenti di bullismo, la metanalisi ha mostrato una relazione molto debole, suggerendo che vi siano altri fattori eziologici responsabili del comportamento aggressivo messo in atto.

È necessario, però, puntualizzare che non è semplice delineare la direzione dell'associazione fra autostima e vittimizzazione, in quanto la gran parte degli studi che l'hanno indagata sono di tipo correlazionale. Gli studi longitudinali condotti, ad oggi, riportano risultati contrastanti. Infatti, alcuni dimostrano che la scarsa considerazione di sé mette i bambini e gli adolescenti a rischio di vittimizzazione, ma non che la vittimizzazione predica la bassa autostima (Egan & Perry, 1998; Salmivalli & Isaacs, 2005), mentre altri riportano che i comportamenti aggressivi da parte dei pari producono un decremento dell'autostima ma non che la bassa autostima favorisca la vittimizzazione (Overbeek, Zeevalkink, Vermulst, & Scholte, 2010). Infine, vi sono diversi studi scientifici che hanno trovato evidenze a sostegno di un modello in cui la vittimizzazione da parte dei coetanei predice l'autostima e viceversa (Boulton, Smith, & Cowie, 2010; Houbre, Tarquinio, & Lanfranchi, 2010).

In particolare, la metanalisi di van Geel e colleghi (2018) si è posta l'obiettivo di analizzare la relazione bidirezionale fra vittimizzazione e autostima in bambini e adolescenti (van Geel, Goemans, Zwaanswijk, Gini, & Vedder, 2018). Gli autori hanno individuato solide evidenze per entrambe le direzioni, supportando l'idea di un modello transazionale (Sameroff, 1987): la vittimizzazione da parte dei pari predice una scarsa autostima, e la bassa autostima a sua volta predice la futura vittimizzazione. In primo luogo, gli adolescenti che sono vittimizzati possono sviluppare un'autostima più bassa poiché i comportamenti aggressivi subiti comunicano una valutazione negativa della vittima da parte dei pari, la quale potrebbe essere interiorizzata dalla vittima stessa (Overbeek et al., 2010; Salmivalli, Kaukiainen, Kaistaniemi, & Lagerspetz, 1999). Al tempo stesso, gli adolescenti con una scarsa considerazione di sé possono "attirare" i comportamenti aggressivi dei pari comunicando, verbalmente e non, che non sarebbero

in grado di difendere sé stessi o che non ci proverebbero neanche, aumentando la probabilità della ripetizione di tali comportamenti (Egan & Perry, 1998; Overbeek et al., 2010). Ciò che maggiormente preoccupa è che i risultati di questo studio possono essere indicativi di un circolo vizioso fra vittimizzazione e autostima, in cui la vittimizzazione abbassa l'autostima e la scarsa autostima favorisce nuovi episodi di vittimizzazione. Questa metanalisi non individua l'età come un moderatore significativo, suggerendo che la relazione individuata tra i due costrutti sia essenzialmente la stessa nei diversi gruppi di età.

In questa prospettiva, lo studio di Choi e Park (2021) suggerisce le modalità con cui questo circolo vizioso potrebbe essere alimentato. In particolare, gli autori affermano che la bassa autostima può aumentare la probabilità di vittimizzazione da parte dei pari in tre modi:

- Prima di tutto, gli adolescenti con una visione negativa di sé stessi hanno più probabilità di essere evitati dai pari, e questo può spontaneamente portare ad essere vittimizzati. Infatti, gli adolescenti con bassa autostima sono caratterizzati da diversi problemi emozionali e comportamentali, come ansia, depressione e ideazione suicidaria (Nguyen, Wright, Dedding, Pham, & Bunders, 2019). Questi disadattamenti possono rendere molto difficoltosa l'affiliazione con il gruppo dei pari, favorendo comportamenti di bullismo da parte dei coetanei (Kochel, Bagwell, Ladd, & Rudolph, 2017).
- In secondo luogo, gli adolescenti con una bassa autostima non sono abbastanza sicuri di sé per proteggersi da possibili pericoli contrattaccando o vendicandosi (Masselink, Van Roekel, & Oldehinkel, 2018). Questi ragazzi percepiscono i conflitti sociali come minacciosi e mostrano strategie di coping disadattive in

situazioni di conflitto sociale (Borecka-Biernat, 2020). Di conseguenza, i pari tendono ad attribuire la bassa popolarità delle vittime ai loro difetti e a pensare che si meritino di essere bullizzati (Bandura, 2002; Obermann, 2011). In queste situazioni, gli adolescenti con bassa autostima sono portati a credere di meritarsi i comportamenti aggressivi da parte dei pari e di non avere nessun potere per cambiare questa situazione.

- Infine, considerando i criteri che permettono di definire i comportamenti di bullismo, la scarsa autostima sembra soddisfare la necessaria presenza del cosiddetto “squilibrio di potere”. Infatti, il basso livello di autostima è spesso associato ad un basso status sociale nel gruppo dei pari (Litwack, Aikins, & Cillessen, 2012), determinando un importante fattore di rischio per la perpetrazione di bullismo.

Allo stesso tempo, la vittimizzazione da parte dei pari può portare ad un decremento dell'autostima (Nepon, Pepler, Craig, Connolly, & Flett, 2020). Infatti, spesso le vittime di bullismo sono rifiutate e non rispettate dai coetanei (Juvonen & Graham 2014) e questo è noto per essere positivamente associato con una bassa autostima (Gregg, Sedikides, & Pegler, 2018). Considerando la crescente difficoltà che questi ragazzi incontrano nel ripristinare lo status sociale che avevano prima di essere vittimizzati, l'esperienza di bullismo rende molto difficile per la vittima mantenere una visione positiva di sé e può compromettere la sua autonomia a causa degli invalidanti sentimenti di inferiorità.

CAPITOLO 3. IDENTITÀ E CONFORMITÀ DI GENERE

3.1. UNA DEFINIZIONE DELL'IDENTITÀ DI GENERE

Tradizionalmente l'identità di genere è stata definita come il senso di appartenenza di un individuo al genere maschile, al genere femminile oppure a un genere alternativo in cui esso si identifica (Bockting, 1999). Diversamente dall'identità di genere, l'espressione di genere si riferisce alla manifestazione di varie caratteristiche da parte dell'individuo che sono generalmente considerate come maschiline o femminili (Coleman et al, 2012). Nonostante esistano varie identità di genere, la grande maggioranza degli individui presenta un'identità cisgender, ovvero la loro identità di genere è allineata con il sesso assegnato alla nascita. Le minoranze di genere comprendono, invece, individui la cui identità di genere differisce a vari livelli dal sesso assegnato alla nascita. Questo comprende sia coloro che si identificano con il sesso opposto, sia coloro la cui identità di genere si allinea con entrambi o con nessuno dei due generi (identità di genere non binaria o non conforme al genere).

Una delle prime concettualizzazioni dell'identità di genere, proposta da Bem (1981), descrive questo costrutto come il grado in cui l'individuo interiorizza determinati attributi culturalmente assegnati ad un genere e, di conseguenza, vede sé stesso come mascolino o femminile in relazione a tali caratteristiche. Seguendo questa concettualizzazione, molti

studiosi hanno indagato l'identità di genere attraverso la tipicità di genere percepita dai bambini, ossia la valutazione di diversi attributi legati al genere come tratti della propria personalità. In particolare, l'auto-attribuzione di tratti strumentali (come indipendenza, assertività, coraggio) è stata utilizzata per inferire la mascolinità percepita, mentre l'auto-attribuzione di tratti espressivi (come sensibilità, gentilezza, emotività) è stata impiegata per dedurre la femminilità percepita (Spence, 1993). In realtà, tale concettualizzazione dell'identità di genere rappresenta solo una dimensione di questo ampio costrutto, ovvero la tipicità di genere, e basa la sua valutazione unicamente sull'auto-attribuzione di tratti di personalità convenzionalmente considerati maschilini o femminili.

È solo con l'introduzione del modello multidimensionale dell'identità di genere proposto da Egan e Perry (2001) che la ricerca relativa a questo costrutto si è ampliata. Tale modello teorizza che durante la prima infanzia i bambini sviluppino un singolo componente dell'identità di genere – la consapevolezza dell'appartenenza ad un genere – e durante gli anni successivi sviluppino altri quattro aspetti del concetto di sé, che insieme formano l'identità di genere: la tipicità o similarità di genere, la soddisfazione o contentezza di genere, il bias inter-gruppo e la pressione percepita nel conformarsi alle norme di genere. Il modello di Egan e Perry (2001) relativo all'identità di genere è quindi composto da cinque componenti:

- *Auto-identificazione*, ossia l'identificazione della propria persona tipicamente come “femmina”, “maschio” oppure al di fuori del binarismo di genere;
- *Tipicità o similarità di genere*, ovvero il grado in cui l'individuo si percepisce come un membro tipico del genere a cui appartiene;
- *Contentezza di genere*, ossia il grado in cui l'individuo è felice di appartenere alla propria categoria di genere;

- *Pressione percepita per la conformità al genere*, ovvero il grado in cui l'individuo percepisce la pressione dagli altri e di sé stesso nel conformarsi agli stereotipi di genere;
- *Bias inter-gruppo*, ossia il grado in cui l'individuo ritiene che il proprio genere sia superiore agli altri.

Dopo aver consolidato l'auto-identificazione durante la prima infanzia, le altre quattro dimensioni si sviluppano durante l'età adolescenziale. In particolare, la tipicità di genere, la contentezza, la pressione percepita e il bias inter-gruppo possono essere suddivise in due macro-categorie: gli aspetti tra-generi e gli aspetti intra-generi (Pauletti, Cooper, & Perry, 2014). Secondo questo raggruppamento, il bias inter-gruppo e la pressione a conformarsi si focalizzano sul modo in cui l'individuo si relaziona all'altro genere, mentre la similarità e la contentezza riguardano il modo in cui l'individuo si pone nei confronti del proprio genere.

Considerando gli aspetti intra-generi, la tipicità è la dimensione dell'identità di genere che ha ricevuto maggiore attenzione da parte degli studiosi. Per valutare sé stessi come "tipici" rispetto al proprio genere, è necessario considerare tanto gli aspetti concreti quanto gli aspetti astratti legati al genere, per arrivare ad una visione globale di sé stessi ("In generale, io sono o non sono adatto all'interno della categoria del mio genere?"; Spence, 1985; Egan & Perry, 2001). I bambini più piccoli possono valutare la propria tipicità di genere in base alle attività o ai compagni di gioco che preferiscono, mentre i ragazzi più grandi possono espandere le loro prospettive e considerare i tratti di personalità che li contraddistinguono (Egan & Perry, 2001). Inoltre, al crescere dell'età, i pari assumono una crescente importanza nella vita dei ragazzi (Harris, 1995) e i

confronti con il gruppo dei coetanei contribuiscono in modo significativo ai sentimenti di tipicità. Il secondo aspetto intra-genere, seppur meno studiato, è la contentezza, che descrive il grado in cui il soggetto considera favorevolmente il genere a cui appartiene. In generale, questi aspetti intra-genere sono positivamente correlati con l'adattamento psicologico, le capacità sociali e l'accettazione da parte dei pari (Carver, Yunger, & Perry, 2003; Smith & Leaper, 2006; Yunger, Carver, & Perry, 2004).

In merito agli aspetti tra-generi dell'identità di genere, la pressione percepita per conformarsi al proprio genere di appartenenza descrive il grado in cui il soggetto percepisce la pressione dei genitori, dei coetanei o di sé stesso per conformarsi alle norme di genere convenzionalmente stabilite (Egan & Perry, 2001). Ad esempio, questa dimensione si riferisce alle pressioni che i bambini possono subire affinché non mostrino comportamenti considerati tipici del genere opposto. Infine, il bias inter-gruppo descrive il grado in cui il soggetto tende ad associare maggiori aspetti positivi e minori aspetti negativi al proprio genere di appartenenza rispetto al genere opposto (Powlishta, 1995; Yee & Brown, 1992; Zosuls, Miller, Ruble, Martin, & Fabes, 2011). Queste dimensioni tra-generi operano attraverso l'esaltazione delle differenze di genere e l'aumento dell'utilizzo degli stereotipi (Powlishta, 1995), e, per questo motivo, possono portare a difficoltà nelle relazioni con i pari e possono determinare uno scarso adattamento psicologico (Carver et al., 2003; Smith & Leaper, 2006; Yunger et al., 2004).

3.2. LO SVILUPPO DELL'IDENTITÀ DI GENERE

Gli studiosi dello sviluppo che hanno analizzato lo sviluppo dell'identità di genere si sono focalizzati quasi esclusivamente sul ruolo dei fattori cognitivi (Ruble, Martin, & Berenbaum, 2006). Questo ha permesso di stabilire che l'apprendimento del genere è un processo graduale che comincia precocemente e impiega diversi anni per arrivare a compimento, passando attraverso diversi stage (Kohlberg, 1966). La maggior parte dei bambini sviluppa l'abilità di denominare il proprio e altrui genere tra i 18 e i 24 mesi. Tale abilità è associata ad un aumento delle preferenze di genere, che sono influenzate culturalmente, e tra le quali troviamo, ad esempio, la preferenza verso i giochi stereotipati (e.g. i bambini preferiscono le macchinine mentre le bambine preferiscono le bambole; Serbin, Poulin-Dubois, Colburne, Sen, & Eichstedt, 2001; Zosuls, Ruble, Tamis-LeMonda, Shrout, Bornstein, & Greulich, 2009), la preferenza verso certi comportamenti di gioco (giochi più burrascosi per i maschi e più cooperativi per le femmine; Ruble & Martin, 1998) e il graduale aumento della preferenza per compagni di gioco del proprio sesso (Lobel, Bar-David, Gruber, Lau, & Bar-Tal, 2000). Per la maggior parte dei bambini, l'identità di genere è congruente con i comportamenti che riguardano il proprio ruolo di genere.

Dopo aver consolidato quella che Egan e Perry (2001) definiscono auto-identificazione durante la prima infanzia, le altre quattro dimensioni dell'identità di genere si sviluppano gradualmente durante l'età adolescenziale, richiedendo un giudizio globale su sé stessi e sugli altri, costruito attraverso un processo dialettico che include le riflessioni personali e gli input provenienti dall'ambiente sociale (Yunger et al., 2004). Infatti, le differenze individuali nel concetto di sé in relazione all'identità di genere emergono dall'aumento della capacità di compiere confronti sociali (Ruble & Dweck,

1995) e dalla pressione esercitata da genitori e pari per conformarsi alle norme di genere (Yunger et al., 2004). Durante l'adolescenza si verificano, quindi, cambiamenti normativi nelle diverse dimensioni che compongono l'identità di genere, e differenze individuali in questi aspetti sono legate a diversi esiti sociali e psicologici (Carver et al., 2003; Smith & Leaper, 2006). Hill e Lynch (1983) hanno teorizzato che in adolescenza si verifichi quello che loro definiscono il "rafforzamento del genere" (*gender intensification*). Ciò significa che l'aumento della pressione a conformarsi ai ruoli di genere culturalmente stabiliti determina una ulteriore differenziazione nell'identificazione nei ruoli di genere per i ragazzi e per le ragazze.

3.3. IL RUOLO DEI PARI NELLA FORMAZIONE DELL'IDENTITÀ DI GENERE E LA RELAZIONE CON GLI ATTI DI BULLISMO

Nel momento in cui gli adolescenti consolidano la loro identità, le domande relative alla propria identità di genere diventano rilevanti per il senso di sé emergente e le esperienze con i pari possono influenzare il modo in cui i giovani pensano e sperimentano le diverse dimensioni che costituiscono la loro identità di genere. L'ipotesi che i coetanei possano influenzare l'emergente identità di genere degli adolescenti è confermata da un ampio corpo di studi che documenta come il gruppo dei pari sia una potente fonte di influenza per gli adolescenti (Brechwald & Prinstein, 2011; Dishion & Tipsord, 2011). Infatti, gli adolescenti passano sempre più tempo in compagnia dei loro coetanei (Larson & Richards, 1991), la cui salienza affettiva e motivazionale è particolarmente rilevante in questo periodo (Parker, Rubin, Erath, Wojslawowicz, & Buskirk, 2006), rendendo le

esperienze con i pari molto importanti per la formazione della propria identità di genere. Questa elevata suscettibilità all'influenza dei pari può essere compresa considerando in particolar modo l'aumentata capacità degli adolescenti di compiere paragoni sociali (Ruble & Dweck, 1995), unitamente all'accresciuta pressione da parte dei coetanei a conformarsi alle norme sociali (Brechwald & Prinstein, 2011; Yunger et al., 2004). Nello specifico, i paragoni sociali con i membri del proprio stesso genere forniscono ai giovani delle opportunità per valutare il modo in cui loro si pongono rispetto ai ragazzi del loro stesso genere e per cambiare i propri comportamenti al fine di aderire maggiormente alle norme del gruppo dei pari. Infatti, sentirsi più simili al gruppo dei coetanei, anche per quanto concerne la conformità alle norme di genere, favorisce un concetto di sé più positivo (Gibbons, Gerrard, & Lane, 2003) e aumenta il proprio senso di appartenenza (Walton, Cohen, Cwir, & Spencer, 2012). In conclusione, l'emergente padronanza dei confronti sociali combinata a delle relazioni con i pari sempre più ricche possono portare ad importanti cambiamenti nell'identità personale e sociale dell'adolescente, inclusa la sua identità di genere.

Le ricerche esistenti hanno illustrato diversi legami che intercorrono tra identità di genere e relazioni con i pari. Ad esempio, numerosi studi hanno dimostrato come i vari aspetti che compongono l'identità di genere siano associati a varie dimensioni delle relazioni con i pari, come il grado di popolarità, l'accettazione da parte del gruppo, le prese in giro e la vittimizzazione. In particolare, i ragazzi che descrivono sé stessi come simili ai membri del proprio genere e che esprimono contentezza rispetto al genere di appartenenza tendono ad essere più accettati e più popolari nel gruppo dei coetanei, mentre gli adolescenti con punteggi più bassi nella tipicità di genere hanno più probabilità di essere presi in giro (Egan & Perry, 2001; Jewell & Brown, 2014; Young & Sweeting,

2004). Gli adolescenti che affermano di percepire una forte pressione per conformarsi alle norme di genere tendono a diventare meno accettati dai coetanei nel tempo (Yunger et al., 2004). Inoltre, la pressione a conformarsi è stata individuata come mediatore nella relazione fra atipicità di genere e vittimizzazione, sottolineando l'influenza delle dinamiche sociali sullo sviluppo dell'identità di genere e sull'adattamento psicosociale degli adolescenti (Drury, Bukowski, Velásquez, & Stella-Lopez, 2012). Un'ulteriore fonte di influenza dei pari sull'identità di genere riguarda l'assegnazione di premi e punizioni da parte dei coetanei rispetto alla messa in atto di comportamenti legati al genere. Diversi studi hanno dimostrato che le sanzioni negative, così come una minore accettazione, verso determinati comportamenti possono essere diretti nei confronti degli adolescenti che mostrano un'identità di genere atipica o un'espressione di genere non conforme alla norma (Horn, 2008; Jewell & Brown, 2014; Leaper & Brown, 2008; Lee & Troop-Gordon, 2011). Questo sottolinea l'importante ruolo giocato dai pari nel contribuire alla pressione percepita a conformarsi alle norme di genere attraverso la loro accettazione o non accettazione dei comportamenti, dell'apparenza o degli interessi mostrati dagli adolescenti.

Considerando l'importanza giocata dai coetanei durante l'età adolescenziale, è facile presumere che gli adolescenti siano molto sensibili ai messaggi dei pari per quanto riguarda la tipicità di genere, che possono essere espressi attraverso prese in giro o atti di bullismo (Drury et al., 2012). Infatti, fra i comportamenti aggressivi messi in atto dagli adolescenti verso i propri coetanei, una quota significativa riguarda la manifestazione di disprezzo nei confronti dell'omosessualità e dell'espressione di genere non conforme alla norma (Toomey, McGuire, & Russell, 2012). Ad oggi, numerosi studi suggeriscono che i giovani appartenenti alle minoranze di genere riportano tassi di vittimizzazione fino a 2

volte superiori risposte ai coetanei cisgender (Friedman, Marshal, Guadamuz, Wei, Wong, Saewyc, & Stall, 2011; Abreu & Kenny, 2017; Kurki-Kangas, Marttunen, Fröjd, & Kaltiala-Heino, 2019; McKay, Lindquist, & Misra, 2019). Infatti, gli individui che fanno parte delle minoranze di genere spesso possono differire dalla maggioranza delle persone nella loro espressione di genere, non conforme ai tradizionali ruoli maschili e femminili (ad esempio, maschi considerati troppo femminili o femmine considerate troppo maschili) e questo potrebbe renderli più vulnerabili alla vittimizzazione da parte dei pari, che sappiamo essere rivolta verso coloro che sono percepiti come differenti dalla maggioranza (Jones, Mitchell, Turner, & Ybarra, 2018; Price-Feeney, Jones, Ybarra, & Mitchell, 2018). Ad esempio, Lowry e colleghi (2020) hanno dimostrato che i giovani che descrivono la loro apparenza come non conforme al genere (ad esempio, maschi che credono di essere percepiti come femminili o femmine che credono di essere percepite come maschiline) sono vittimizzati più spesso rispetto ai coetanei che descrivono loro stessi come conformi al genere (Lowry, Johns, & Robin, 2020). Inoltre, Heino e colleghi (2021) dimostrano come le esperienze di vittimizzazione siano più frequenti fra gli studenti con un'identità di genere non binaria, seguiti da coloro che si identificano nel genere opposto rispetto al sesso assegnato alla nascita, e infine dagli studenti cisgender. Gli autori ipotizzano che i giovani con un'identità di genere non binaria sarebbero maggiormente vittimizzati rispetto ai giovani che si identificano nel genere opposto poiché la loro espressione di genere non è conforme né ai ruoli maschili né a quelli femminili, e questo potrebbe renderli ancora più vulnerabili alla vittimizzazione a causa della loro evidente diversità rispetto alla maggioranza dei coetanei (Heino, Ellonen, & Kaltiala, 2021).

Lo studio di Navarro e colleghi (2015) ha individuato una relazione significativa specifica tra le varie dimensioni dell'identità di genere e i comportamenti di bullismo all'interno di un campione di bambini spagnoli con età compresa tra 10 e 12 anni. In primo luogo, tale studio dimostra come i giovani maschi riportino maggiori livelli di contentezza relativa all'appartenenza al proprio genere, maggiore pressione percepita a conformarsi alle norme di genere e maggiore tipicità di genere tramite l'assegnazione di tratti maschilini alla propria personalità. Le giovani ragazze, invece, mostrano tipicità di genere affermando di presentare maggiori tratti femminili rispetto ai maschi. Il primo importante risultato di questo studio permette di affermare che la similarità di genere costituisce un fattore protettivo sia per i maschi che per le femmine: infatti, gli individui che ritengono di essere membri tipici del genere a cui appartengono sperimentano minori tassi di vittimizzazione (Navarro, Larrañaga, & Yubero, 2015). I risultati indicano, quindi, che la percezione di sé come simile agli altri membri del proprio genere di appartenenza è importante per il benessere dei preadolescenti e degli adolescenti, in linea con i risultati di precedenti ricerche (Carver et al. 2003; Drury et al. 2012; Roberts, Rosario, Slopen, Calzo, & Austin, 2013). Al contrario, è stato dimostrato che gli studenti che sperimentano una minore contentezza verso il proprio genere riportano un maggior coinvolgimento negli atti di bullismo, sia come bulli che come vittime. Ancora, la pressione a conformarsi alle convenzionali norme di genere è stata individuata come fattore di rischio tanto per la perpetuazione di bullismo quanto per la vittimizzazione: i bambini che si sentono obbligati a mettere in atto comportamenti congruenti con il proprio genere sono più aggressivi verso i pari e, al tempo stesso, subiscono con più frequenza le loro vessazioni. Infine, l'auto-attribuzione di tratti maschilini sembra essere significativamente correlata alla perpetuazione di bullismo in entrambi i generi, in linea

con precedenti ricerche che dimostrano come l'interiorizzazione di tratti maschilini stereotipati sia un fattore di rischio significativo per la messa in atto di comportamenti aggressivi (Gini & Pozzoli 2006; Young & Sweeting 2004). Al contrario, l'auto-attribuzione di tratti femminili è risultata essere un fattore di rischio per la vittimizzazione, in particolare per i ragazzi (Navarro, Larrañaga, & Yubero, 2015).

3.4. L'INFLUENZA DELL'IDENTITÀ DI GENERE SULL'ADATTAMENTO E LA RELAZIONE CON L'AUTOSTIMA

Di seguito verranno analizzate le principali evidenze scientifiche riguardanti la relazione fra le singole dimensioni dell'identità di genere e i più importanti esiti a livello psicologico e sociale.

Contentezza di genere. Come ci si potrebbe aspettare, la contentezza e la soddisfazione per l'appartenenza ad un determinato genere sono associate con diversi esiti positivi per i bambini di entrambi i generi. Questi esiti includono maggiore autostima, maggiori competenze sociali percepite, maggiore accettazione da parte dei coetanei, aumento della tipicità percepita rispetto al proprio genere, attaccamento sicuro verso i genitori e gli amici più intimi, minori livelli di depressione e problemi internalizzanti, e infine minori tassi di vittimizzazione da parte dei pari (Carver et al., 2003; Cooper, Pauletti, Tobin, Menon, Menon, Spatta, Hodges, & Perry, 2013; Egan & Perry, 2001; Menon, 2011, 2017; Pauletti et al., 2014, 2016; Yungler et al., 2004). Vi sono altri esiti che tendono ad essere genere specifici. In particolare, per le ragazze la contentezza per l'appartenenza al proprio genere tende ad essere associata con la percezione di una maggiore bellezza fisica, minori

problemi esternalizzanti e minore frequenza di attaccamento evitante verso i genitori. Per i ragazzi, la contentezza è spesso associata con minori livelli di ansia e minor frequenza di attaccamento preoccupato verso i genitori e gli amici più stretti (Carver et al., 2003; Cooper et al., 2013; Egan & Perry, 2001; Pauletti, Cooper, Aults, Hodges, & Perry, 2016). Al contrario, gli individui di entrambi i generi che percepiscono una significativa insoddisfazione verso il genere di appartenenza, e unitamente percepiscono una forte pressione a conformarsi alle norme di genere, sperimentano maggiori livelli di depressione, difficoltà internalizzanti e problemi con i coetanei, espressi soprattutto attraverso una maggior frequenza di vittimizzazione (Egan & Perry, 2001; Perry, Pauletti, Cooper, & Handrinos, 2012).

Pressione percepita a conformarsi. I bambini che percepiscono una forte pressione ad evitare i comportamenti considerati caratteristici del genere opposto possono sviluppare importanti problemi nell'adattamento (Bem, 1981; Bussey & Bandura, 1999; Egan & Perry, 2001) che si differenziano in base al genere di appartenenza. Per le ragazze, la pressione a conformarsi alle norme di genere predice depressione, bassa autostima, difficoltà internalizzanti, rifiuto da parte dei coetanei, vittimizzazione, attaccamento ansioso verso genitori e amici, bassa competenza percepita negli sport e credenze sessiste che denigrano le femmine. Al contrario, i ragazzi che percepiscono una forte pressione a conformarsi sono più inclini a sviluppare narcisismo, bias intergruppo, comportamenti aggressivi, scarsi comportamenti prosociali, depressione e sintomi internalizzanti (Carver et al., 2003; Egan & Perry, 2001; Pauletti et al., 2014; Perry et al., 2012; Younger et al., 2004).

Bias intergruppo. Il favoritismo nei confronti del proprio genere può configurarsi come una strategia per preservare la propria autostima (Taylor & Brown, 1988), ma può

anche compromettere interazioni cooperative e rispettose con i coetanei dell'altro genere, portando a problemi interpersonali, rifiuto da parte dei pari di entrambi i generi e abbassamento della stima di sé (Bigler, Jones, & Lobliner, 1997; Egan & Perry, 2001; Kornienko, Santos, Martin, & Granger, 2016; Powlishta, 1995). In particolare, le ragazze con un forte bias intergruppo sono percepite dai coetanei come sottomesse, depresse e spesso presentano una scarsa autostima e una scarsa auto-efficacia negli sport, nella popolarità e nell'attrattività fisica. Al contrario, i ragazzi con un forte bias intergruppo tendono ad essere narcisisti (nonostante la loro bassa autostima), a mostrare comportamenti dominanti inibendo la propria sensibilità e negare i propri sintomi depressivi; spesso non sono apprezzati dai pari ma, nonostante questo, sono considerati popolari (Pauletti et al., 2014).

Tipicità / similarità percepita rispetto al proprio genere. I bambini che percepiscono loro stessi come simili ai pari dello stesso genere riportano maggiore autostima, minori livelli di depressione, maggiore competenza sociale percepita e relazioni più sicure con i loro amici; sono inoltre considerati dai propri coetanei come piacevoli, prosociali, senza particolari difficoltà internalizzanti e raramente vittimizzati (Bos & Sandfort, 2010; Carver et al., 2003; Corby, Hodges, & Perry, 2007; Drury et al., 2012; Egan & Perry, 2001; Jewell & Brown, 2014; Martin, Andrews, England, Zosuls, & Ruble, 2017; Menon, 2011; Pauletti et al., 2014; Pauletti, Menon, Cooper, Aults, & Perry, 2017; Smith & Leaper, 2006; Young & Sweeting, 2004; Yu, Winter, & Xie, 2008; Zosuls, Andrews, Martin, England, & Field, 2016). Non vi sono importanti differenze di genere per quanto riguarda gli esiti positivi della tipicità di genere percepita. Inoltre, è stato dimostrato come un'alta tipicità percepita rispetto al proprio genere costituisca un fattore di protezione rispetto a diversi fattori di rischio, fra cui la vittimizzazione da parte dei coetanei,

riducendo il rischio di sviluppare scarsa autostima e problemi internalizzanti (Aults, 2016; Pauletti et al., 2014; Szücs, Schindler, Reinhard, & Stahberg, 2014; Yunger, Vagi, Corby, & Perry, 2003).

Tipicità / similarità percepita rispetto all'altro genere. Nonostante vi siano poche ricerche che indagano questo costrutto, è stato dimostrato come un'alta similarità percepita nei confronti del genere opposto sia associata con uno scarso livello di autostima (Pauletti et al., 2017) e vittimizzazione da parte dei coetanei (Zosuls et al., 2016). In particolare, tali conseguenze sembrano essere più gravi quando il soggetto si percepisce simile solo al genere opposto; se invece il soggetto percepisce similarità nei confronti di entrambi i generi, tali esiti negativi appaiono meno rilevanti (Martin et al., 2017; Pauletti et al., 2017).

CAPITOLO 4. OBIETTIVI DELLO STUDIO E RISULTATI

4.1. DOMANDE DI RICERCA E IPOTESI

L'obiettivo del presente studio è quello di analizzare la relazione fra vittimizzazione tradizionale, vittimizzazione di genere, autostima e similarità di genere.

In primo luogo, è stata indagata la relazione fra le due tipologie di vittimizzazione prese in considerazione e l'autostima. Coerentemente con i risultati emersi in letteratura presentati nei capitoli precedenti (Boulton & Smith, 1994; Callaghan & Joseph, 1995; Grills & Ollendick, 2002; Neary & Joseph, 1994; Olweus, 1993; Rigby & Slee, 1991; Slee & Rigby, 1993; Sharp, 1996; Tsaousis, 2016) è stato ipotizzato di trovare una correlazione negativa fra entrambe le tipologie di vittimizzazione e l'autostima, sia nei maschi che nelle femmine.

In secondo luogo, è stata analizzata la relazione fra similarità di genere, vittimizzazione tradizionale, vittimizzazione di genere e autostima. Basandosi sulle evidenze scientifiche discusse in precedenza, è stato ipotizzato che la tipicità rispetto al proprio genere sia associata negativamente con entrambe le tipologie di vittimizzazione (Carver et al., 2003; Drury et al. 2012; Jewell & Brown, 2014; Lowry et al., 2020; Navarro et al., 2015; Roberts et al., 2013; Young & Sweeting, 2004) e positivamente con

l'autostima (Carver et al. 2003; Egan & Perry, 2001; Jewell & Brown, 2014; Smith & Leaper, 2006; Yunger et al., 2004), anche in questo caso senza differenze di genere.

Più nello specifico, coerentemente con le recenti evidenze scientifiche (Pauletti et al., 2017; Zosuls et al., 2016), abbiamo voluto verificare se gli studenti che percepiscono bassa similarità per il proprio genere e alta similarità per il genere opposto presentino maggiori probabilità di riscontrare minore autostima e maggiore vittimizzazione. Allo stesso modo, ci aspettiamo maggiore autostima e minore vittimizzazione in coloro che percepiscono alta conformità con il proprio genere e bassa conformità con il genere opposto.

Infine, a livello esplorativo è stato indagato il possibile ruolo della similarità di genere come moderatore della relazione fra vittimizzazione (tradizionale e di genere) e autostima, al fine di valutare se l'associazione tra questi due costrutti fosse diversa a seconda della conformità percepita con il proprio genere e con il genere opposto.

4.2. PARTECIPANTI E PROCEDURE

Il campione dello studio è composto da adolescenti frequentanti la scuola secondaria di secondo grado e residenti in diverse regioni del Nord Italia. Il reclutamento degli studenti ha richiesto, in primo luogo, il contatto con le scuole attraverso telefonate e posta elettronica, per ottenere l'adesione al progetto da parte dei dirigenti scolastici. In seguito, gli studenti sono stati informati della ricerca e hanno ricevuto il consenso informato alla partecipazione e al trattamento dei dati, affinché i genitori o i tutori potessero prenderne visione e acconsentire l'adesione allo studio tramite la loro firma. In totale, sono stati

contattati 1415 studenti della scuola secondaria di secondo grado, di cui 1231 (87%) hanno ricevuto il consenso dei genitori alla partecipazione. Di questi, 40 studenti sono stati esclusi dalle analisi in quanto assenti durante la somministrazione oppure poiché non hanno risposto alla domanda sul genere o hanno indicato l'opzione "altro". Il campione totale considerato nelle analisi è quindi di 1191 partecipanti, di cui 477 studenti di genere maschile e 714 studentesse di genere femminile, con un'età media pari a 15 anni e 6 mesi ($DS = 1$ anno, 3 mesi).

La raccolta dati è avvenuta a scuola tramite la somministrazione di un questionario in aula informatica utilizzando computer o tablet forniti dalla scuola stessa. Tale somministrazione è avvenuta a fine novembre-dicembre 2021. La compilazione del questionario ha richiesto indicativamente 40 minuti. Prima di cominciare la somministrazione, agli studenti è stato illustrato lo svolgimento e l'obiettivo della ricerca, garantendo loro privacy e il trattamento anonimo dei dati, e sottolineando che non esistevano risposte giuste o sbagliate per permettere la loro libertà di espressione.

4.3. STRUMENTI

Per misurare l'autostima è stata utilizzata la validazione italiana della "Rosenberg Self-Esteem Scale" (Rosenberg, 1965; Prezza, Trombaccia, & Armento, 1997). Si tratta di una scala di autovalutazione composta da 10 item a cui è richiesto di rispondere su una scala Likert a 5 punti, da "Per niente d'accordo" a "Completamente d'accordo". Per ogni partecipante è stata calcolata la media degli item, per cui ad alti punteggi corrisponde un'autostima più elevata ($\alpha = .88$). Ad esempio, alcuni item della scala sono:

- “Penso di valere almeno quanto gli altri”;
- “Penso di avere un certo numero di qualità”;
- “Penso di non avere molto di cui essere fiero” (*recode*).

Per valutare la vittimizzazione tra pari è stata utilizzata la sottoscala del questionario “Comportamenti durante episodi di bullismo” (Pozzoli, Gini, & Thornberg, 2017; Pozzoli & Gini, 2021). In particolare, ai partecipanti è stato richiesto di pensare al tempo trascorso a scuola e alle relazioni con i propri compagni di classe, indicando quanto spesso hanno assunto i comportamenti descritti dall’inizio dell’anno scolastico. Le risposte sono state date su una scala Likert a 5 punti, da “Mai” a “Quasi sempre”. Alcuni esempi di item contenuti nel questionario sono:

- “Nella mia classe vengono fatti pettegolezzi su di me o dette cattiverie alle mie spalle”;
- “Vengo aggredito/a con la forza, ad esempio malmenato/a o spinto/a da altri compagni”;
- “Vengo escluso/a dal gruppo o isolato/a”. ($\alpha = .71$).

Per quanto riguarda la vittimizzazione basata sul genere, sono stati creati 3 item ad hoc che prevedevano la possibilità di rispondere su una scala Likert a 5 punti, da “Mai” a “Quasi sempre”. Gli item proposti sono stati i seguenti:

- “Mi capita di essere insultato/a o offeso/a dai/lle miei/e compagni/e perché mi considerano poco mascolino/femminile”;
- “Mi capita di essere insultato/a o offeso/a perché i/le miei/e compagni/e mi considerano troppo mascolino/femminile”;

- “Mi capita di essere escluso/a o isolato/a perché i/le miei/e compagni/e pensano che io non abbia le caratteristiche del tipico ragazzo/della tipica ragazza della nostra età”. ($\alpha = .74$).

Infine, la similarità di genere è stata misurata utilizzando il questionario “Gender Similarity” (Martin, Andrews, England, Zosuls & Ruble, 2017), il quale è composto da 10 item a cui i partecipanti devono rispondere su una scala Likert a 5 punti, da “Per niente” a “Completamente”. Alcuni esempi di item sono:

- “Mi sento simile alle ragazze (femmine) della mia età”;
- “Mi sento simile ai ragazzi (maschi) della mia età”;
- “Mi comporto come le ragazze (femmine) della mia età”;
- “Mi comporto come i ragazzi (maschi) della mia età” (Conformità percepita genere femminile: $\alpha = .89$, Conformità percepita genere maschile: $\alpha = .90$).

4.4. RISULTATI

4.4.1. STATISTICHE DESCRITTIVE E DIFFERENZE DI GENERE

Le statistiche descrittive delle variabili autostima, vittimizzazione tradizionale, vittimizzazione di genere e similarità di genere sono riportate in Tabella 1. Per verificare se ci fossero differenze di genere nelle variabili considerate è stato condotto un t-test per campioni indipendenti.

Tabella 1. Statistiche descrittive e differenze di genere

	Campione globale				Maschi		Femmine		<i>t</i> (1189)
	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>M</i>	<i>DS</i>	<i>M</i>	<i>DS</i>	<i>M</i>	<i>DS</i>	
Autostima	1	5	3.35	.81	3.72	.71	3.11	.78	13.83***
Vittimizzazione tradizionale	1	4.25	1.59	.56	1.59	.59	1.60	.54	-.45
Vittimizzazione genere	1	5	1.21	.48	1.23	.53	1.20	.44	.97
Similarità femminile	1	5	2.71	1.12	1.67	.51	3.40	.86	-39.64***
Similarità maschile	1	5	2.73	1.17	3.78	.95	2.02	.66	37.75***

Nota. *** $p < .001$

Dai risultati dei t-test per campioni indipendenti è emerso che le femmine ottengono punteggi significativamente più alti dei maschi per quanto riguarda la similarità al genere femminile, mentre i maschi ottengono punteggi significativamente maggiori sia per quanto riguarda la similarità al genere maschile sia per quanto riguarda l'autostima.

Non emerge, invece, una differenza statisticamente significativa per quanto riguarda la vittimizzazione tradizionale e la vittimizzazione di genere.

4.4.2. CORRELAZIONI BIVARIATE TRA VARIABILI

Nella Tabella 2 sono riportate le correlazioni bivariate tra le variabili considerate in questo studio relative al campione globale.

Tabella 2. Correlazioni bivariate del campione globale

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Autostima	-				
2. Vittimizzazione tradizionale	-.29***	-			
3. Vittimizzazione genere	-.21***	.44***	-		
4. Similarità femminile	-.19***	-.05	-.10***	-	
5. Similarità maschile	.35***	-.07*	-.03	-.54***	-

Nota. * $p < .05$, *** $p < .001$

In primo luogo, è possibile notare come sia la vittimizzazione tradizionale che la vittimizzazione di genere siano negativamente correlate con l'autostima, confermando i risultati precedenti. In secondo luogo, le due differenti tipologie di vittimizzazione risultano essere significativamente correlate tra loro ma non totalmente sovrapponibili, sottolineando la necessità di considerare separatamente questi due costrutti. Rispetto alla tipicità di genere emergono delle correlazioni con l'autostima e con entrambe le tipologie di vittimizzazione che, seppur significative, sono molto deboli.

Le medesime correlazioni sono state svolte separatamente per maschi e femmine (Tabella 3).

Tabella 3. Correlazioni bivariate divise per maschi e femmine

	1.	2.	3.	4.	5.
	1. Autostima	-			
	2. Vittimizzazione tradizionale	-.29***	-		
MASCHI	3. Vittimizzazione genere	-.22***	.43***	-	
	4. Similarità femminile	-.10*	.16***	.16***	-
	5. Similarità maschile	.25***	-.20***	-.24***	-.04
	1. Autostima	-			
	2. Vittimizzazione tradizionale	-.33***	-		
FEMMINE	3. Vittimizzazione genere	-.25***	.44***	-	
	4. Similarità femminile	.25***	-.21***	-.28***	-
	5. Similarità maschile	.01	.02	.13***	.09*

Nota. * $p < .05$, *** $p < .001$

Il primo risultato interessante riguarda il fatto che sia nei maschi che nelle femmine viene confermata l'associazione negativa fra le due tipologie di vittimizzazione e l'autostima. Inoltre, ancora una volta le due forme di vittimizzazione mostrano una correlazione positiva tra loro in entrambi i gruppi.

Per quanto riguarda la similarità percepita con il genere femminile, nelle femmine è risultata essere associata positivamente all'autostima e negativamente alle due forme di vittimizzazione, mentre nei maschi la percezione di similarità al genere femminile mostra una debole associazione negativa con l'autostima e allo stesso tempo un'associazione positiva, anche se non particolarmente forte, con entrambe le tipologie di vittimizzazione.

Relativamente alla similarità percepita con il genere maschile, nei maschi è risultata essere associata positivamente all'autostima e negativamente alle due tipologie di vittimizzazione, in particolar modo quella di genere. Nelle femmine, invece, la percezione di essere simili ai membri del genere maschile non mostra associazioni significative né con l'autostima né con la vittimizzazione generale, ma emerge una seppur piccola correlazione per quanto riguarda la vittimizzazione di genere.

4.4.3. LEGAME TRA SIMILARITA' DI GENERE, AUTOSTIMA E VITTIMIZZAZIONE

Per rispondere alla nostra domanda di ricerca circa una maggiore probabilità di riscontrare minore autostima e maggiore vittimizzazione in studenti con bassa similarità per il proprio genere e alta similarità per il genere opposto (e, al contrario, alta autostima e minore vittimizzazione in coloro che percepiscono alta conformità con il proprio genere e bassa conformità col genere opposto) abbiamo creato 4 categorie a partire dai punteggi delle due scale di similarità centrati sulla media del proprio gruppo (maschi vs femmine):

1. Similarità sotto la media in entrambe le scale (etichetta NOSimili)
2. Similarità sopra la media per la similarità maschile e sotto la media per quella femminile (etichetta SimiliMaschi)
3. Similarità sopra la media per la similarità femminile e sotto la media per quella maschile (etichetta SimiliFemmine)
4. Similarità sopra la media sia per la similarità femminile che per quella maschile (etichetta SimiliEntrambi)

In Tabella 4 sono riportate le frequenze per ciascuna categoria:

Tabella 4. Frequenze delle categorie divise per maschi e femmine

	Maschi		Femmine	
	Frequenza	Percentuale	Frequenza	Percentuale
No Simili	108	22.6	235	32.9
Simili Maschi	148	31.0	149	20.9
Simili Femmine	85	17.8	186	26.1
Simili Entrambi	136	28.5	144	20.2

Per confrontare se i gruppi differissero tra loro nelle scale di autostima, vittimizzazione tradizionale e vittimizzazione di genere, è stata condotta un'analisi della varianza (test post-hoc con correzione di Bonferroni) separatamente per maschi e femmine.

I risultati mostrano che, sia per i maschi che per le femmine, emerge un effetto significativo del gruppo di appartenenza sui livelli di autostima (Maschi: $F(3,473)=9.90$, $p < .001$; Femmine; $F(3,710)=13.53$, $p < .001$), di vittimizzazione tradizionale (Maschi: $F(3,473)=6.16$, $p < .001$; Femmine; $F(3,710)=8.58$, $p < .001$) e di vittimizzazione di genere (Maschi: $F(3,473)=8.23$, $p < .001$; Femmine; $F(3,710)=16.31$, $p < .001$).

In Tabella 5 sono riportate le medie stimate relative a ciascun gruppo.

Tabella 5. Medie stimate relative a ciascun gruppo

		Maschi			Femmine		
		<i>M</i>	<i>D</i> <i>S</i>	Confronto o (<i>p</i> < .001)	<i>M</i>	<i>DS</i>	Confronto (<i>p</i> < .001)
Autostima	No Simili	3.6	.7	A,B	2.9	.82	C
		3	5		4		
	Simili Maschi	3.8	.6	B	2.9	.73	C
		5	8		5		
Vittimizzazi one tradizionale	Simili Femmine	3.4	.7	A	3.3	.72	D
		0	4		0		
	Simili Entrambi	3.8	.5	B	3.3	.72	D
		5	9		0		
Vittimizzazi one genere	No Simili	1.6	.5	E, F	1.6	.56	H
		0	5		8		
	Simili Maschi	1.4	.5	E	1.6	.55	H
		5	2		8		
Vittimizzazi one genere	Simili Femmine	1.7	.6	F	1.4	.46	G
		9	3		4		
	Simili Entrambi	1.5	.6	E, F	1.6	.54	H
		9	3		0		
Vittimizzazi one genere	No Simili	1.2	.4	I	1.2	.43	M
		0	3		4		
	Simili Maschi	1.1	.5	I	1.3	.66	N
		8	3		8		
Vittimizzazi one genere	Simili Femmine	1.4	.6	L	1.0	.23	O
		8	9		8		
	Simili Entrambi	1.1	.4	I	1.1	.27	O
		4	3		1		

Nota. Lettere diverse corrispondono a una differenza statisticamente significativa (*p* < .001)

I confronti multipli (test post hoc con correzione di Bonferroni, si veda Tabella 5) hanno evidenziato che, per quanto riguarda l'autostima nei maschi, i ragazzi che si percepiscono più simili alle femmine che ai maschi mostrano livelli di autostima inferiori sia rispetto a chi si dichiara più simile ai maschi che alle femmine sia rispetto a chi si percepisce ugualmente simile ad entrambi i generi. Similmente, nelle femmine, le ragazze che si percepiscono più simili ai maschi che alle femmine così come coloro che non percepiscono alcuna similarità con nessuno dei due generi mostrano livelli di autostima inferiori sia rispetto alle ragazze che si dichiarano più simili alle femmine che ai maschi sia rispetto alle ragazze che si percepiscono ugualmente simili ad entrambi i generi.

Per quanto riguarda la vittimizzazione tradizionale fra gli studenti di genere maschile, coloro che si percepiscono più simili alle femmine che ai maschi mostrano punteggi significativamente più alti rispetto ai ragazzi che si dichiarano più simili ai maschi che alle femmine. Rispetto alla vittimizzazione tradizionale fra le studentesse di genere femminile, coloro che si percepiscono più simili alle femmine che ai maschi mostrano punteggi significativamente inferiori rispetto alle altre tre categorie, ovvero le femmine che si percepiscono più simili ai maschi che alle femmine, che si percepiscono ugualmente simili ad entrambi i generi e che non percepiscono similarità con nessuno dei due generi.

Infine, per quanto concerne la vittimizzazione di genere nei maschi, coloro che si percepiscono più simili alle femmine che ai maschi mostrano punteggi significativamente superiori rispetto alle altre tre categorie. Mentre per quanto riguarda la vittimizzazione di genere nelle femmine, coloro che si dichiarano più simili ai maschi che alle femmine mostrano punteggi significativamente superiori rispetto alle ragazze che non percepiscono similarità con nessuno dei due generi, le quali a loro volta mostrano

punteggi significativamente superiori rispetto alla ragazze che si dichiarano più simili alle femmine che ai maschi oppure ugualmente simili ad entrambi i generi.

Le stesse analisi sono state svolte creando i gruppi sulla base della mediana e i risultati sono stati i medesimi.

Riassumendo:

- Autostima Maschi: Simili Maschi & Simili Entrambi > Simili Femmine;
- Autostima Femmine: Simili Femmine & Simili Entrambi > Simili Maschi & No Simili;
- Vittimizzazione Tradizionale Maschi: Simili Femmine > Simile Maschi;
- Vittimizzazione Tradizionale Femmine: Simili Maschi & Simili Entrambi & No Simili > Simili Femmine
- Vittimizzazione Di Genere Maschi: Simili Femmine > Simili Maschi & Simili Entrambi & No Simili
- Vittimizzazione Di Genere Femmine: Simili Maschi > No Simili > Simili Femmine & Simili Entrambi

4.4.4. CONFORMITA' DI GENERE COME POSSIBILE MODERATORE DELLA RELAZIONE VITTIMIZZAZIONE-AUTOSTIMA

Al fine di indagare se l'associazione tra le due tipologie di vittimizzazione, tradizionale e di genere, e l'autostima fosse diversa a seconda della similarità percepita con il proprio genere e con il genere opposto, è stata condotta una regressione lineare, separatamente per maschi e femmine.

L'autostima è stata inserita come variabile dipendente. Le variabili indipendenti considerate sono state: vittimizzazione tradizionale e di genere (centrate sulla media) e gruppo (no simili, simili maschi, simili femmine, simili entrambi).

Inoltre, sono state considerate le interazioni vittimizzazione tradizionale x gruppo e vittimizzazione di genere x gruppo. Dato che l'interazione vittimizzazione tradizionale x gruppo non è risultata significativa in nessuno dei due modelli, è stata successivamente esclusa in un'ottica di parsimonia.

I modelli finali sono presentati nella Tabella 6. Per quanto riguarda il gruppo è stata utilizzata la codifica dummy secondo questo schema:

Gruppo	X1	X2	X3
No simili	0	0	0
Simili maschi	1	0	0
Simili femmine	0	1	0
Simili Entrambi	0	0	1

Tabella 6. Regressioni lineari relative all'associazione tra autostima, vittimizzazione tradizionale e di genere e similarità percepita con il proprio genere e il genere opposto

	Maschi			Femmine		
	B	SE	t	B	SE	t
X1	.18	.08	2.18*	-.01	.08	-.09
X2	-.13	.09	-1.29	.24	.08	3.09*
						*
X3	.23	.09	2.66**	.28	.08	3.63*
Vittimizzazione tradizionale	-.28	.58	-	-.38	.06	-
			4.77***			6.69***
Vittimizzazione di genere	-.40	.15	-	-.36	.11	-
			2.65**			3.25**
Vittimizzazione di genere x X1	.39	.18	2.16*	.35	.14	2.47*
Vittimizzazione di genere x X2	.24	.18	1.32	.18	.25	.71
Vittimizzazione di genere x X3	.46	.20	2.30*	-.01	.25	-.04
R ²		.14			.16	
F		9.63***			16.52***	
df		8,468			8,705	

Nota. *p < .05, **p < .01, ***p < .001

Le analisi confermano, in generale, i risultati già visti in precedenza per quanto riguarda gli effetti principali.

Inoltre, in entrambi i casi emerge un'interazione significativa tra vittimizzazione di genere e gruppo, rappresentata in Figura 1 per i maschi e in Figura 2 per le femmine.

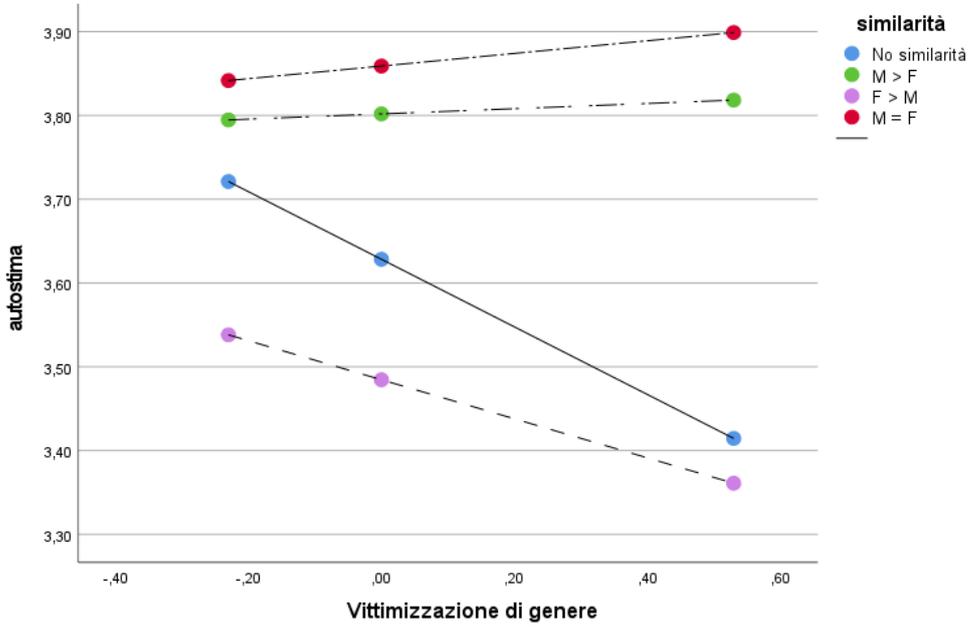


Figura 1. Rappresentazione grafica dell'interazione tra vittimizzazione di genere e gruppo nei maschi

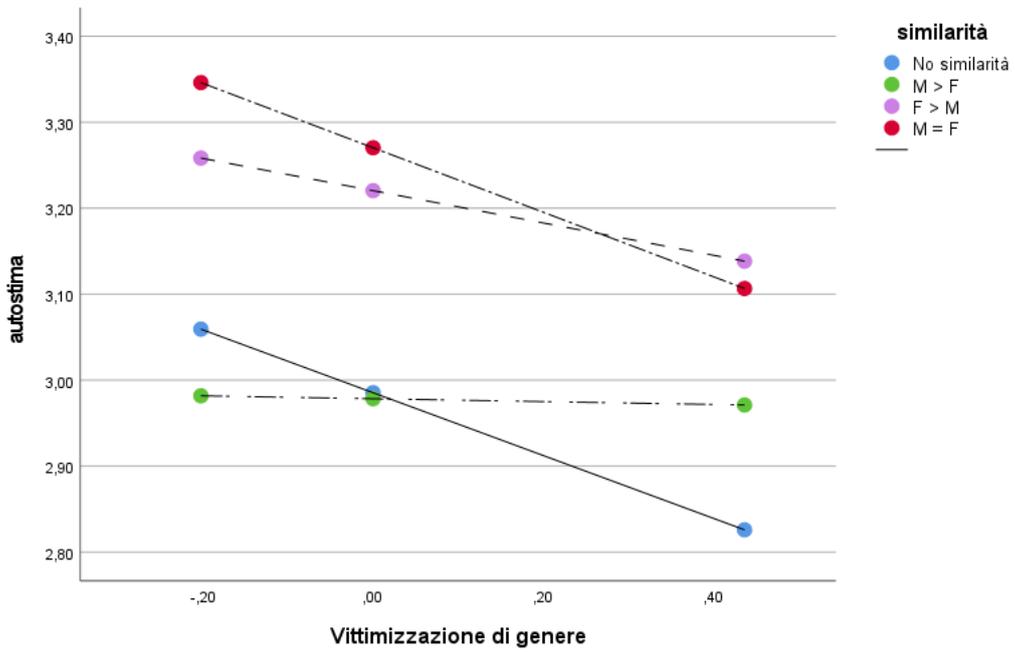


Figura 2. Rappresentazione grafica dell'interazione tra vittimizzazione di genere e gruppo nelle femmine

Come si evince dai coefficienti e dalle figure, per quanto riguarda gli studenti di genere maschile l'associazione fra vittimizzazione di genere e autostima risulta negativa nel gruppo formato da coloro che non percepiscono similarità con nessuno dei due generi e nel gruppo che si dichiara più simile alle femmine che ai maschi, mentre la vittimizzazione di genere non risulta significativamente associata all'autostima nei gruppi che si ritengono più simili ai maschi che alle femmine oppure ugualmente simili ad entrambi i generi.

Nel campione femminile, invece, la vittimizzazione di genere sembra essere significativamente correlata all'autostima in tutti i gruppi ad eccezione di quello formato dalle studentesse che si percepiscono più simili ai maschi che alle femmine.

CAPITOLO 5. CONCLUSIONI

5.1. DISCUSSIONE

Il bullismo è un fenomeno estremamente radicato nella società contemporanea, individuabile in un'interazione tra coetanei caratterizzata da un comportamento aggressivo, da uno squilibrio di forza/potere nella relazione e da una persistenza nel tempo delle azioni vessatorie. Si tratta di un fenomeno particolarmente preoccupante, non solo a causa della sua diffusione, ma soprattutto considerando la sua associazione con una conseguente sintomatologia psicologica, fra cui sintomi di depressione, ansia, distress, psicosi, ideazione suicidaria e autolesionismo, problemi del comportamento, insoddisfazione corporea e scarso rendimento scolastico (Halliday, Gregory, Taylor, Digenis, & Turnbull, 2021). All'interno del significativo corpo di studi che dimostrano come le esperienze di bullismo abbiano un effetto negativo sullo sviluppo adolescenziale, una delle relazioni che ha maggiormente attirato l'attenzione degli studiosi è stata quella tra vittimizzazione e autostima, arrivando a dimostrare una significativa associazione negativa tra i due costrutti (Boulton & Smith, 1994; Callaghan & Joseph, 1995; Grills & Ollendick, 2002; Neary & Joseph, 1994; Olweus, 1993; Rigby & Slee, 1991; Slee & Rigby, 1993; Sharp, 1996). Un'altra relazione recentemente divenuta oggetto delle ricerche scientifiche è quella tra identità di genere e relazioni con i pari, ponendo particolare attenzione all'associazione fra tipicità di genere e vittimizzazione da parte dei coetanei. Infatti, i ragazzi che percepiscono sé stessi come simili ai membri del proprio

genere tendono ad essere più accettati e più popolari nel gruppo dei coetanei, mentre gli adolescenti con punteggi più bassi nella tipicità di genere hanno più probabilità di sviluppare una scarsa autostima e divenire vittime di vessazioni da parte dei coetanei (Egan & Perry, 2001; Jewell & Brown, 2014; Young & Sweeting, 2004).

Il presente studio si è posto come obiettivo quello di indagare la relazione fra vittimizzazione tradizionale, vittimizzazione di genere, autostima e similarità di genere in un campione di 1191 adolescenti italiani di sesso maschile e femminile. In particolare, è stato ipotizzato di trovare una correlazione negativa fra entrambe le tipologie di vittimizzazione e l'autostima, mentre è stato ipotizzato che la tipicità rispetto al proprio genere sia associata negativamente con entrambe le tipologie di vittimizzazione e positivamente con l'autostima. Più nello specifico, abbiamo voluto verificare se gli studenti che percepiscono bassa similarità per il proprio genere e alta similarità per il genere opposto presentino maggiori probabilità di riscontrare minore autostima e maggiore vittimizzazione. Allo stesso modo, ci aspettiamo maggiore autostima e minore vittimizzazione in coloro che percepiscono alta conformità con il proprio genere e bassa conformità con il genere opposto. Infine, a livello esplorativo è stato indagato il possibile ruolo della similarità di genere come moderatore della relazione fra vittimizzazione (tradizionale e di genere) e autostima.

L'associazione tra vittimizzazione e autostima

I risultati della presente ricerca confermano l'ipotesi avanzata rispetto alla relazione fra vittimizzazione tradizionale e di genere e autostima, evidenziano una significativa associazione negativa sia nei maschi che nelle femmine. Tale dato si pone in linea con le numerose evidenze che emergono dalla letteratura a sostegno di una forte correlazione

negativa fra le due variabili (Boulton & Smith, 1994; Callaghan & Joseph, 1995; Grills & Ollendick, 2002; Neary & Joseph, 1994; Olweus, 1993; Rigby & Slee, 1991; Slee & Rigby, 1993; Sharp, 1996; Tsaousis, 2016). Come discusso nei capitoli precedenti, esiste un duplice modo per analizzare questa relazione. In primo luogo, gli adolescenti che sono vittimizzati possono sviluppare un'autostima più bassa poiché i comportamenti aggressivi subiti comunicano una valutazione negativa della vittima da parte dei pari, la quale potrebbe essere interiorizzata dalla vittima stessa (Overbeek, Zeevalkink, Vermulst, & Scholte, 2010; Salmivalli, Kaukiainen, Kaistaniemi, & Lagerspetz, 1999). Infatti, le vittime di bullismo sono spesso rifiutate e non rispettate dai coetanei (Juvonen & Graham, 2014), e questo è noto per essere positivamente associato con una bassa autostima (Gregg, Sedikides, & Pegler, 2018). Al tempo stesso, gli adolescenti con una scarsa considerazione di sé possono "attirare" i comportamenti aggressivi dei pari comunicando, verbalmente e non, che non sarebbero in grado di difendere sé stessi o che non ci proverebbero neanche, aumentando la probabilità della ripetizione di tali comportamenti (Egan & Perry, 1998; Overbeek et al., 2010). Inoltre, gli adolescenti con una visione negativa di sé stessi hanno più probabilità di essere evitati dai pari, e questo può spontaneamente portare ad essere vittimizzati. In queste situazioni, gli adolescenti con bassa autostima sono portati a credere di meritarsi i comportamenti aggressivi da parte dei coetanei e di non avere nessun potere per cambiare questa situazione. Ciò che maggiormente preoccupa è che i risultati di questo studio possono essere indicativi di un circolo vizioso fra vittimizzazione e autostima, in cui la vittimizzazione abbassa l'autostima e la scarsa autostima favorisce nuovi episodi di vittimizzazione.

L'associazione fra similarità di genere, vittimizzazione e autostima

In primo luogo, le correlazioni bivariate svolte separatamente per maschi e femmine confermano la nostra ipotesi per cui la tipicità rispetto al proprio genere sia associata negativamente con entrambe le tipologie di vittimizzazione e positivamente con l'autostima. Infatti, per quanto riguarda la similarità percepita con il genere femminile, nelle femmine è risultata essere associata positivamente all'autostima e negativamente alle due forme di vittimizzazione, così come la similarità percepita con il genere maschile nei maschi è risultata essere associata positivamente all'autostima e negativamente alle due tipologie di vittimizzazione. Questo dato si pone, ancora una volta, in linea con le evidenze scientifiche presenti in letteratura, le quali hanno dimostrato come gli studenti che percepiscono loro stessi come simili ai coetanei dello stesso genere riportano maggiore autostima e sono raramente vittimizzati (Carver et al., 2003; Drury et al. 2012; Jewell & Brown, 2014; Lowry et al., 2020; Navarro et al., 2015; Roberts et al., 2013; Young & Sweeting, 2004; Egan & Perry, 2001; Smith & Leaper, 2006; Younger et al., 2004). Sembra, quindi, che la similarità di genere costituisca un fattore protettivo sia per i maschi che per le femmine; infatti, gli individui che ritengono di essere membri tipici del genere a cui appartengono tendono ad essere più accettati e più popolari all'interno del gruppo dei coetanei, sperimentando minori tassi di vittimizzazione (Navarro, Larrañaga, & Yubero, 2015) e sviluppando un concetto di sé più positivo (Gibbons, Gerrard, & Lane, 2003).

Più nello specifico, abbiamo voluto verificare se gli studenti che percepiscono bassa similarità per il proprio genere e alta similarità per il genere opposto presentino maggiori probabilità di riscontrare minore autostima e maggiore vittimizzazione, aspettandoci allo stesso modo maggiore autostima e minore vittimizzazione in coloro che percepiscono alta

conformità con il proprio genere e bassa conformità con il genere opposto. I confronti multipli (test post hoc con correzione di Bonferroni) confermano, in primo luogo, che gli studenti che percepiscono alta similarità con il proprio genere e bassa similarità con il genere opposto presentano maggiori livelli di autostima e minore vittimizzazione. Allo stesso modo, viene confermata l'ipotesi per cui gli studenti che percepiscono bassa similarità per il proprio genere e alta similarità per il genere opposto presentano maggiori probabilità di riscontrare minore autostima e maggiore vittimizzazione. Questi dati si pongono in linea con le recenti evidenze scientifiche, le quali affermano che un'alta similarità percepita nei confronti del genere opposto sia associata con uno scarso livello di autostima (Pauletti et al., 2017) e vittimizzazione da parte dei pari (Zosuls et al., 2016). Considerando l'importanza giocata dai coetanei durante l'età adolescenziale, è facile presumere che gli adolescenti siano molto sensibili ai messaggi dei pari per quanto riguarda la tipicità di genere, i quali possono essere espressi attraverso prese in giro o atti di bullismo (Drury et al., 2012). In particolare, diversi studi hanno dimostrato che le sanzioni negative così come una minore accettazione verso determinati comportamenti possono essere diretti nei confronti degli adolescenti che mostrano un'identità di genere atipica o un'espressione di genere non conforme alla norma (Horn, 2008; Jewell & Brown, 2014; Leaper & Brown, 2008; Lee & Troop-Gordon, 2011). Questi adolescenti, infatti, possono differire dalla maggioranza delle persone nella loro espressione di genere, non conforme ai tradizionali ruoli maschili e femminili, e questo potrebbe renderli più vulnerabili alla vittimizzazione da parte dei pari, che sappiamo essere rivolta verso coloro che sono percepiti come differenti dalla maggioranza (Jones, Mitchell, Turner, & Ybarra, 2018; Price-Feeney, Jones, Ybarra, & Mitchell, 2018).

È interessante notare come gli studenti che percepiscono similarità con entrambi i generi non sembrano risentirne né sul versante psicologico né dal punto di vista relazionale, mostrando una buona autostima e un basso livello di vittimizzazione da parte dei coetanei, confermando precedenti risultati emersi dalla letteratura scientifica (Martin et al., 2017; Pauletti et al., 2017). Sembra, quindi, che gli adolescenti soffrano i peggiori esiti psicologici e sociali quando identificano similarità esclusivamente con il genere opposto oppure con nessuno dei due generi, probabilmente rendendo più evidente e manifesta la loro diversità rispetto alla maggioranza dei coetanei, mentre la presenza di un certo grado di similarità con il proprio genere di appartenenza, che sia esclusiva o che sia associata con la percezione di similarità anche con il genere opposto, può essere identificata come un importante fattore protettivo.

Il ruolo moderatore della similarità di genere

Infine, a livello esplorativo è stato indagato il possibile ruolo della similarità di genere come moderatore della relazione fra vittimizzazione di genere e autostima, al fine di valutare se l'associazione tra questi due costrutti fosse diversa a seconda della conformità percepita con il proprio genere e con il genere opposto. I risultati mostrano che, per quanto riguarda gli studenti di genere maschile, l'associazione fra vittimizzazione di genere e autostima risulta negativa nel gruppo formato da coloro che non percepiscono similarità con nessuno dei due generi e nel gruppo che si dichiara più simile alle femmine che ai maschi. Nel campione femminile, invece, la vittimizzazione di genere sembra essere significativamente correlata all'autostima in tutti i gruppi ad eccezione di quello formato dalle studentesse che si percepiscono più simili ai maschi che alle femmine.

Per quanto riguarda gli studenti di genere maschile, i risultati sembrano confermare l'ipotesi per cui i peggiori esiti psicologici e sociali si verificano in coloro che identificano similarità esclusivamente con il genere opposto oppure con nessuno dei due generi. Infatti, nel momento in cui il ragazzo percepisce un certo grado di tipicità rispetto alla categoria maschile a cui appartiene, quindi si reputa e si sente simile agli altri ragazzi della sua età, questo agisce come un fattore protettivo, anche in presenza della percezione di una certa similarità con il genere femminile. Quando invece non viene percepita alcuna similarità verso il genere maschile, quindi nei casi in cui lo studente si percepisca più simile alle femmine che ai maschi o non percepisca alcuna similarità con nessuno dei due generi, emerge una forte associazione negativa fra vittimizzazione di genere e autostima, determinando un forte impatto negativo sul benessere dell'adolescente. Insieme a queste considerazioni, è importante sottolineare il fatto che queste ultime due categorie di studenti possiedono già in partenza una considerazione di sé più bassa rispetto agli altri, anche in assenza di vittimizzazione, e questo potrebbe concorrere a spiegare la correlazione significativa fra queste due variabili.

Nel caso delle studentesse di genere femminile, invece, sembra profilarsi una situazione molto diversa: la percezione di alta similarità con il genere maschile unita ad una bassa similarità verso il genere femminile si costituisce come un fattore protettivo, essendo l'unico caso in cui la vittimizzazione di genere non sembra essere significativamente correlata all'autostima. In questo caso, si potrebbe ipotizzare che la vittimizzazione basata sul genere subita dai propri coetanei non presenti una relazione significativa con l'autostima in quanto l'appartenenza al genere femminile e la similarità percepita con le ragazze della propria età non costituiscono un elemento centrale della propria identità di genere. Al contrario, per le ragazze che percepiscono maggiore

similarità con il genere femminile, con entrambi i generi o con nessuno dei due, l'appartenenza e la similarità al genere femminile potrebbero costituire elementi fondanti della propria identità, e questo potrebbe spiegare la correlazione significativa fra la vittimizzazione basata sul genere e la considerazione di sé. Anche in questo caso, è importante tenere in considerazione il fatto che le studentesse di genere femminile che percepiscono una maggiore similarità con il genere maschile possiedono un'autostima più bassa rispetto agli altri gruppi, quindi la vittimizzazione e l'autostima potrebbero non essere correlate anche perché la considerazione di sé è già scarsa in partenza.

5.2. LIMITI DELLA RICERCA E PROSPETTIVE FUTURE

Esaminando e discutendo i risultati emersi dalla presente ricerca, è sicuramente necessario tenere in considerazione i punti di forza e i limiti che la contraddistinguono.

Tra i punti di forza troviamo, in primo luogo, l'elevata numerosità del campione, composto da 1191 adolescenti di sesso maschile e femminile provenienti da diverse regioni italiane. Inoltre, un importante punto di forza risiede nell'aver considerato separatamente la vittimizzazione tradizionale e la vittimizzazione di genere, al fine di esaminare le specifiche relazioni di questi due costrutti, correlati ma non sovrapponibili, con le altre variabili prese in considerazione nello studio. In aggiunta, questo studio non si è limitato a indagare l'associazione fra vittimizzazione tra pari e autostima in modo generale: esaminando il possibile ruolo moderatore della similarità percepita nei confronti del proprio genere e del genere opposto, è stato possibile mettere in luce i diversi modi in cui la vittimizzazione può essere associata all'autostima nei vari gruppi.

Fra i limiti di questa ricerca è necessario annoverare, in primo luogo, il fatto che il campione preso in considerazione non sia rappresentativo degli adolescenti italiani, in quanto composto esclusivamente da studenti e studentesse del Nord Italia. Di conseguenza, ricerche future dovrebbero ampliare l'indagine considerando adolescenti provenienti da altre regioni italiane, al fine di verificare la generalizzabilità dei risultati ottenuti.

Un secondo limite da considerare riguarda la natura trasversale dello studio, da cui non è possibile trarre inferenze direzionali. Da questo sorge la necessità di ulteriori studi longitudinali per investigare la direzionalità delle relazioni indagate e i possibili cambiamenti di tali relazioni nel tempo.

Un ulteriore limite da considerare riguarda la valutazione dei costrutti attraverso la somministrazione di questionari self-report. L'utilizzo di questa tipologia di strumenti richiede di tenere in considerazione che i partecipanti possono non riportare le loro vere opinioni, sia a causa di fenomeni esterni quale la desiderabilità sociale, sia perché potrebbero non essere in grado di valutare se stessi e i propri pensieri in modo accurato. A questo proposito, sarebbero necessari ulteriori studi che prevedano l'utilizzo, ad esempio, di nomine dei pari o di misure implicite per l'autostima.

Infine, un ultimo limite da considerare riguarda l'aver dovuto escludere i partecipanti che non si identificavano né con il genere femminile né con quello maschile, a causa della scarsa numerosità.

Relativamente alle prospettive future, ritengo in primo luogo importante la considerazione e l'analisi delle altre componenti dell'identità di genere teorizzate nel modello di Egan e Perry (2001). In particolare, basandosi sui recenti risultati che emergono dalla letteratura scientifica, sarebbe interessante verificare il ruolo giocato dalla

contentezza verso il proprio genere e dalla pressione percepita a conformarsi alle norme di genere sia rispetto alla considerazione di sé sia rispetto al coinvolgimento negli atti di bullismo come vittime. Infatti, è stato dimostrato come la contentezza e la soddisfazione per l'appartenenza ad un determinato genere siano associate con diversi esiti positivi, fra cui maggiore autostima, maggiori competenze sociali percepite, maggiore accettazione da parte dei coetanei e infine minori tassi di vittimizzazione da parte dei pari (Carver et al., 2003; Cooper, Pauletti, Tobin, Menon, Menon, Spatta, Hodges, & Perry, 2013; Egan & Perry, 2001; Menon, 2011, 2017; Pauletti et al., 2014, 2016; Yunger et al., 2004). Al contrario, gli individui di entrambi i generi che sperimentano una significativa insoddisfazione verso il genere di appartenenza, ed unitamente percepiscono una forte pressione a conformarsi alle norme di genere, presentano maggiori livelli di difficoltà internalizzanti e problemi con i coetanei, espressi soprattutto attraverso una maggior frequenza di vittimizzazione (Egan & Perry, 2001; Perry, Pauletti, Cooper, & Handrinis 2012).

Inoltre, per ottenere un quadro più complesso relativo alle associazioni che il presente studio si pone di indagare, è sicuramente necessario prendere in considerazione l'orientamento sessuale degli adolescenti, oltre alla conformità rispetto al proprio genere di appartenenza. Infatti, l'appartenenza alla minoranza sessuale, ovvero la propria identificazione come gay, lesbica o bisessuale, è stata riconosciuta come un fattore che predispone gli adolescenti alla vittimizzazione da parte dei pari (Burton, Marshal, Chisolm, Sucato, & Friedman, 2013). In particolare, le ricerche suggeriscono che gli adolescenti appartenenti alla minoranza sessuale abbiano il doppio della probabilità di essere vittime di vessazioni rispetto ai coetanei eterosessuali (Berlan, Corliss, Field, Goodman, & Austin, 2010; Birkett, Espelage, & Koenig, 2009; Eisenberg, Gower, &

McMorris, 2016; Katz-Wise & Hyde, 2012; O'Malley Olsen, Kann, Vivolo-Kantor, Kinchen, & McManus, 2014; Ramsey, DiLalla, & McCrary, 2016; Williams, Connolly, Pepler, & Craig, 2003). Inoltre, considerando nello specifico le variabili analizzate in questo studio, vi sono evidenze scientifiche che dimostrano come i tassi di vittimizzazione siano maggiori per gli adolescenti che appartengono alla minoranza sessuale e contemporaneamente presentano un'identità di genere non conforme (Friedman, Koeske, Silvestre, Korr, & Sites, 2006; Gordon & Meyer, 2007; Rieger & Savin-Williams, 2012). Sarebbe quindi interessante replicare questi studi analizzando le intersezioni di queste variabili all'interno delle scuole italiane.

5.3. IMPLICAZIONI

La presente ricerca pone importanti implicazioni per quanto riguarda gli interventi e le modalità con cui affrontare l'elevata diffusione del fenomeno del bullismo, considerando in particolar modo le variabili che ci siamo poste di analizzare.

In primo luogo, i risultati riguardanti la reciproca relazione tra bassa autostima e vittimizzazione da parte dei coetanei suggeriscono che le vittime di bullismo possano cadere all'interno di un circolo vizioso, in cui la vittimizzazione porta gli adolescenti a sentirsi incompetenti, di scarso valore e non meritevoli di stima, e questo decremento di autostima è a sua volta legato a maggiori tassi di vittimizzazione da parte dei coetanei. Questo significa che, oltre all'attuazione di specifici programmi per la prevenzione degli atti di bullismo, è sicuramente necessario attuare interventi che si focalizzino sul miglioramento dell'autostima delle vittime, in modo da rompere questo circolo vizioso.

Ad esempio, training di assertività hanno dimostrato la loro efficacia nell'aiutare le vittime a reagire assertivamente agli atti di bullismo (Salmivalli, Karhunen, & Lagerspetz, 1996) sia promuovendo comportamenti di difesa da parte dei compagni di classe della vittima sia aiutando gli studenti più vulnerabili a prendere posizione e difendersi da soli. Un ulteriore intervento rivelatosi utile nei confronti delle vittime di bullismo è rappresentato dall'insegnamento di esercizi di rilassamento, come la respirazione addominale e il rilassamento muscolare progressivo attraverso training di mindfulness, i quali hanno dimostrato una significativa efficacia nel miglioramento dell'autostima (Zhou, Li, Tian, & Huebner, 2020). Infine, considerando che la scarsa autostima è generalmente associata ad un basso status sociale all'interno del gruppo dei coetanei (Litwack, Aikins & Cillessen 2012), interventi focalizzati sul miglioramento delle relazioni fra i compagni di classe possono contribuire a rompere il preoccupante circolo vizioso che si instaura fra vittimizzazione e scarsa autostima.

In secondo luogo, questo studio contribuisce a dimostrare come la tipicità percepita rispetto al proprio e altrui genere sia di fondamentale importanza nel determinare il benessere psicosociale degli adolescenti. Il risultato più preoccupante risiede nella dimostrazione che un'alta similarità percepita nei confronti del genere opposto sia associata ad uno scarso livello di autostima e un alto tasso di vittimizzazione da parte dei pari. Questo si verifica soprattutto perché gli adolescenti che possiedono un'identità di genere atipica o un'espressione di genere non conforme alla norma mostrano una evidente diversità dalla maggioranza dei coetanei, individuabile in atteggiamenti e comportamenti non conformi ai tradizionali ruoli maschili e femminili. Di conseguenza, dovrebbero essere urgentemente implementati nelle scuole programmi che promuovano la diversità di genere e l'inclusione, con l'obiettivo di ridurre l'eteronormatività e mettere in

discussione gli stereotipi legati ai ruoli di genere. Infatti, la perpetuazione di stereotipi legati al proprio genere di appartenenza contribuisce alla perpetuazione di un'idea di società in cui non si è liberi di esprimere sé stessi, ma sia piuttosto necessario seguire le norme convenzionalmente e culturalmente stabilite in base al nostro sesso di appartenenza. Ritengo quindi di fondamentale importanza la promozione di interventi e messaggi educativi che, già a partire dalla scuola primaria, promuovano l'accettazione della diversità in tutti i suoi ambiti, il rispetto dell'altro, il pensiero critico e la libera espressione di sé.

RINGRAZIAMENTI

Vorrei ringraziare in primo luogo la mia relatrice, la professoressa Tiziana Pozzoli. La ringrazio di cuore per la sensibilità e la disponibilità che ha sempre dimostrato accompagnandomi nella stesura della tesi, e soprattutto per avermi dato la possibilità di condividere con Lei la fine del mio percorso di studi universitari.

Un doveroso ringraziamento va anche a Leo, per avermi aiutata a riscoprire la bellezza della vita nelle piccole cose che ha da offrirci.

Vorrei dedicare questa tesi a mio papà, senza il quale non sarei qui a celebrare questo traguardo. Ti ringrazio per avermi supportata ogni volta che ho avuto bisogno di te, per avermi fatto sentire amata e per avermi dato la forza di affrontare ogni ostacolo, anche quelli che mi sembravano insormontabili. Ti ammiro per ciò che sei e per tutto ciò che hai costruito. Qualsiasi momento difficile ci troveremo ad affrontare, sii forte di una certezza: sarò sempre orgogliosa della persona che sei, e sarò sempre infinitamente grata di averti come papà.

BIBLIOGRAFIA

*Abdel-Khalek, A. M., & Snyder, C. R. (2007). Correlates and predictors of an Arabic translation of the Snyder Hope Scale. *The Journal of Positive Psychology, 2*(4), 228–235.

Abdel-Khalek, A. M. (2016) Introduction to the psychology of self-esteem. In *Self-esteem: Perspectives, Influences, and Improvement Strategies* (Ed F Holloway): 1-23. New York, Nova Science Publisher.

*Abreu, R. L., & Kenny, M. C. (2017). Cyberbullying and LGBTQ Youth: A Systematic Literature Review and Recommendations for Prevention and Intervention. *Journal of Child & Adolescent Trauma, 11*(1), 81–97.

*Agarwala, S., & Raj, P. (2003). *Relation of self-esteem with behavioural problems and school performance of children: A behaviour modification approach*. Doctoral dissertation. Dayalbagh University, Dayalbagh, Agra, India.

*Allen, J. P., & Land, D. (1999). Attachment in adolescence. In J. Cassidy and P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications* (pp. 223-319). New York: Guilford Press.

*Arbona, C., & Power, T. (2003). Parental attachment, self-esteem, and antisocial behaviors among African American, European American, and Mexican American adolescents. *Journal of Counseling Psychology, 50*(1), 40–51.

*Aults, C. D. (2016). *Demonstration motivation encourages aggressive reactions to peer rejection and victimization*. Unpublished doctoral dissertation. Florida Atlantic University, Boca Raton, FL.

*Bachman, J. G., & O'Malley, P. M. (1977). Self-esteem in young men: A longitudinal analysis of the impact of educational and occupational attainment. *Journal of Personality and Social Psychology, 35*(6), 365–380.

*Bandura, A. (2002). Selective Moral Disengagement in the Exercise of Moral Agency. *Journal of Moral Education, 31*(2), 101–119.

*Bandyopadhyay, S., Cornell, D. G., & Konold, T. R. (2009). Validity of Three School Climate Scales to Assess Bullying, Aggressive Attitudes, and Help Seeking. *School Psychology Review, 38*(3), 338–355.

Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D. (2003). Does High Self-Esteem Cause Better Performance, Interpersonal Success, Happiness, or Healthier Lifestyles? *Psychological Science, 4*(1), 1–44.

*Bem, S. L. (1981). Gender schema theory: A cognitive account of sex typing. *Psychological Review, 88*(4), 354–364.

*Benyamini, Y., Leventhal, H., & Leventhal, E. A. (2004). Self-rated oral health as an independent predictor of self-rated general health, self-esteem and life satisfaction. *Social Science & Medicine* (1982), 59(5), 1109–1116.

*Berkowitz, L. (1993). *Aggression: its causes, consequences and control*. Philadelphia: Temple University press.

*Berlan, E. D., Corliss, H. L., Field, A. E., Goodman, E., & Austin, S. B. (2010). Sexual orientation and bullying among adolescents in the growing up today study. *Journal of Adolescent Health*, 46(4), 366–371.

*Bigler, R. S., Jones, L. C., & Lobliner, D. B. (1997). Social Categorization and the Formation of Intergroup Attitudes in Children. *Child Development*, 68(3), 530–543.

*Birkett, M., Espelage, D. L., & Koenig, B. (2009). LGB and questioning students in schools: The moderating effects of homophobic bullying and school climate on negative outcomes. *Journal of Youth and Adolescence*, 38, 989–1000.

*Black, K. A., & McCartney, K. (1997). Adolescent Females' Security with Parents Predicts the Quality of Peer Interactions. *Social Development*, 6(1), 91–110.

*Bockting, W. O. (1999). From construction to context: gender through the eyes of the transgendered. *SIECUS Report*, 28(1), 3–7.

*Boivin, M., Petitclerc, A., Feng, B., & Barker, E. D. (2010). The Developmental Trajectories of Peer Victimization in Middle to Late Childhood and the Changing Nature of Their Behavioral Correlates. *Merrill-Palmer Quarterly-Journal of Developmental Psychology*, 56(3), 231–260.

*Borecka-Biernat, D. (2020). Adolescent Coping Strategies in Social Conflict in Relation to Self-Esteem and Cognitive Appraisal of a Conflict. *Psychologia Rozwojowa*, 25(1), 31–48.

*Bos, H., & Sandfort, T. G. M. (2010). Children's gender identity in lesbian and heterosexual two-parent families. *Sex Roles*, 62(1), 114–126.

*Boulton, M. J., & Smith, P. K. (1994). Bully/victim problems in middle-school children: Stability, self-perceived competence, peer perceptions and peer acceptance. *British Journal of Developmental Psychology*, 12(3), 315–329.

*Boulton, M. J., Smith, P. K., & Cowie, H. (2010). Short-Term Longitudinal Relationships Between Children's Peer Victimization/Bullying Experiences and Self-Perceptions: Evidence for Reciprocity. *School Psychology International*, 31(3), 296–311.

*Bowlby, J. (1982). Attachment And Loss: Retrospect and Prospect. *American Journal of Orthopsychiatry*, 52(4), 664–678.

*Branden, N. (1994). *The six pillars of self-esteem*. New York: Bantam Books.

- *Brechwald, W. A., & Prinstein, M. J. (2011). Beyond Homophily: A Decade of Advances in Understanding Peer Influence Processes. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 166–179.
- *Bretherton, I. (1991). The roots and growing points of attachment theory. In C. M. Parkes, J. Stevenson-Hinde, & P. Marris (Eds.), *Attachment across the life cycle* (pp. 9–32). Tavistock/Routledge.
- *Buhrmester, D. (1992). The developmental courses of sibling and peer relationships. In F. Boer & J. Dunn (Eds.), *Children's sibling relationships: Developmental and clinical issues* (pp. 19–40). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- *Burton, C. M., Marshal, M. P., Chisolm, D. J., Sucato, G. S., & Friedman, M. S. (2013). Sexual minority-related victimization as a mediator of mental health disparities in sexual minority youth: A longitudinal analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 42(3), 394.
- *Bussey, K., & Bandura, A. (1999). Social Cognitive Theory of Gender Development and Differentiation. *Psychological Review*, 106(4), 676–713.
- *Callaghan, S., & Joseph, S. (1995). Self-concept and peer victimization among schoolchildren. *Personality and Individual Differences*, 18(1), 161–163.
- *Campbell, J. D., & Lavelle, L. F. (1993). Who am I? The role of self-concept confusion in understanding the behavior of people with low self-esteem. In R. F. Baumeister (Ed.), *Self-esteem: The puzzle of low self-regard* (pp. 3–20). Plenum Press.
- *Carlo, G., Fabes, R. A., Laible, D., & Kupanoff, K. (1999). Early Adolescence and Prosocial/Moral Behavior II: The Role of Social and Contextual Influences. *The Journal of Early Adolescence*, 19(2), 133–147.
- *Carver, P. R., Younger, J. L., & Perry, D. G. (2003). Gender identity and adjustment in middle childhood. *Sex Roles*, 49(3-4), 95–109.
- *Cattell, R. B. (1966). Patterns of change: Measurement in relation to state-dimension, trait change, lability, and process concepts. In R.B. Cattell (Ed.), *Handbook of multivariate experimental psychology* (pp. 355-402). Chicago: Rand McNally.
- Choi, B., & Park, S. (2021). Bullying Perpetration, Victimization, and Low Self-esteem: Examining Their Relationship Over Time. *Journal of Youth and Adolescence*, 50(4), 739–752.
- *Coleman, E., Bockting, W., Botzer, M., Cohen-Kettenis, P., DeCuypere, G., Feldman, J., Fraser, L., Green, J., Knudson, G., Meyer, W. J., Monstrey, S., Adler, R. K., Brown, G. R., Devor, A. H., Ehrbar, R., Ettner, R., Eyler, E., Garofalo, R., Karasic, D. H., . . . Zucker, K. (2012). Standards of care for the health of transsexual, transgender, and gender-nonconforming people, version 7. *International Journal of Transgenderism*, 13(4), 165–232.

- *Cook, C. R., Williams, K. R., Guerra, N. G., Kim, T. E., & Sadek, S. (2010). Predictors of Bullying and Victimization in Childhood and Adolescence: A Meta-analytic Investigation. *School Psychology Quarterly, 25*(2), 65–83.
- *Cooper, P. J., Pauletti, R. E., Tobin, D. D., Menon, M., Menon, M., Spatta, B. C., Hodges, E.V.E., Perry, D. G. (2013). Mother-Child Attachment and Gender Identity in Preadolescence. *Sex Roles, 69*(11-12), 618–631.
- *Corby, B. C., Hodges, E. V. E., & Perry, D. G. (2007). Gender Identity and Adjustment in Black, Hispanic, and White Preadolescents. *Developmental Psychology, 43*(1), 261–266.
- *Cornell, D., Shukla, K., & Konold, T. (2015). Peer Victimization and Authoritative School Climate: A Multilevel Approach. *Journal of Educational Psychology, 107*(4), 1186–1201.
- *Crick, N. R., & Bigbee, M. A. (1998). Relational and Overt Forms of Peer Victimization: A Multiinformant Approach. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 66*(2), 337–347.
- *Di Paula, A., & Campbell, J. D. (2002). Self-esteem and persistence in the face of failure. *Journal of Personality and Social Psychology, 83*(3), 711–724.
- *Dishion, T. J., & Tipsord, J. M. (2011). Peer contagion in child and adolescent social and emotional development. *Annual Review of Psychology, 62*(1), 189–214.
- *Drennan, J., Brown, M. R., & Sullivan Mort, G. (2011). Phone bullying: impact on self-esteem and well-being. *Young Consumers, 12*(4), 295–309.
- Drury, K., Bukowski, W. M., Velásquez, A. M., & Stella-Lopez, L. (2012). Victimization and Gender Identity in Single-Sex and Mixed-Sex Schools: Examining Contextual Variations in Pressure to Conform to Gender Norms. *Sex Roles, 69*(7-8), 442–454.
- *Duncan, R. D. (2004). The Impact of Family Relationships on School Bullies and Their Victims. In D. L. Espelage & S. M. Swearer (Eds.), *Bullying in American schools: A social-ecological perspective on prevention and intervention* (pp. 227–244). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- *Egan, S. K., & Perry, D. G. (1998). Does Low Self-Regard Invite Victimization? *Developmental Psychology, 34*(2), 299–309.
- Egan, S. K., & Perry, D. G. (2001). Gender identity: A Multidimensional Analysis with Implications for Psychosocial Adjustment. *Developmental Psychology, 37*(4), 451–463.
- *Eisenberg, M. E., Gower, A. L., & McMorris, B. J. (2016). Emotional health of lesbian, gay, bisexual and questioning bullies: Does it differ from straight bullies? *Journal of Youth and Adolescence, 45*, 105–116.

*Eron, L. D., Heusmann, L. R. & Zelli, A. (1991). The role of parental variables in the learning of aggression. In D. J. Pepler & K. H. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression* (pp. 169–188). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

*Estell, D. B., Farmer, T. W., & Cairns, B. D. (2007). Bullies and victims in rural African American youth: behavioral characteristics and social network placement. *Aggressive Behavior, 33*(2), 145–159.

*Fass, M. E., & Tubman, J. G. (2002). The influence of parental and peer attachment on college students' academic achievement. *Psychology in the Schools, 39*(5), 561–573.

*Friedman, M. S., Koeske, G. F., Silvestre, A. J., Korr, W. S., & Sites, E. W. (2006). The impact of gender-role nonconforming behavior, bullying, and social support on suicidality among gay male youth. *Journal of Adolescent Health, 38*(5), 621–623.

*Friedman, M. S., Marshal, M. P., Guadamuz, T. E., Wei, C., Wong, C. F., Saewyc, E. M., & Stall, R. (2011). A meta-analysis of disparities in childhood sexual abuse, parental physical abuse, and peer victimization among sexual minority and sexual nonminority individuals. *American Journal of Public Health, 101*(8), 1481–1494.

*Gibbons, F. X., Gerrard, M., & Lane, D. J. (2003). A Social Reaction Model of Adolescent Health Risk. *Social Psychological Foundations of Health and Illness* (pp. 107–136).

*Gilovich, T., Keltner, D., & Nisbett, R. E. (2006). *Social Psychology* (pp. 25-26) New York: W. W. Northon & Company.

*Gini, G., & Pozzoli, T. (2006). The role of masculinity in children's bullying. *Sex Roles, 54*(7-8), 585–588.

*Gordon, A. R., & Meyer, I. H. (2007). Gender nonconformity as a target of prejudice, discrimination, and violence against LGB individuals. *Journal of LGBT health research, 3*(3), 55–71.

*Greenier, K. D., Kernis, M. H., & Waschull, S. B. (1995). Not all high (or low) self-esteem people are the same: Theory and research on stability of self-esteem. In M. H. Kernis (Ed.), *Efficacy, agency, and self-esteem* (pp. 51-71). New York: Springer.

*Greenwald, A. G., & Banaji, M. R. (1995). Implicit Social Cognition: Attitudes, Self-Esteem, and Stereotypes. *Psychological Review, 102*(1), 4–27.

*Gregg, A., Sedikides, C., & Pegler, A. (2018). *Self-esteem and social status: dominance theory and hierometer theory. Encyclopedia of evolutionary psychological science*. Berlin: Springer International Publishing AG.

*Grills, A. E., & Ollendick, T. H. (2002). Peer Victimization, Global Self-Worth, and Anxiety in Middle School Children. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 31*(1), 59–68.

*Ha, Y. J. (2006). *The relationship among self-esteem, internal locus of control, and psychological well-being*. Unpublished Master Dissertation, Yonsei University, South Korea.

Halliday, S., Gregory, T., Taylor, A., Digenis, C., & Turnbull, D. (2021). The Impact of Bullying Victimization in Early Adolescence on Subsequent Psychosocial and Academic Outcomes across the Adolescent Period: A Systematic Review. *Journal of School Violence, 20*(3), 351–373.

*Harris, J. R. (1995). Where Is the Child's Environment? A Group Socialization Theory of Development. *Psychological Review, 102*(3), 458–489.

*Hazan, C., & Zeifman, D. (1999). Pair bonds as attachments: Evaluating the evidence. In J. Cassidy, & P. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications* (pp. 336–354). New York: Guilford Press.

*Heatherton, T. F., & Wyland, C. L. (2003). Assessing self-esteem. In S.J. Lopez and C.R. Snyder (Eds.), *Positive psychological assessment: A handbook of models and measures* (pp. 219-233). Washington, DC: American Psychological Association.

*Heikkilä, H.-K., Väänänen, J., Helminen, M., Fröjd, S., Marttunen, M., & Kaltiala-Heino, R. (2012). Involvement in bullying and suicidal ideation in middle adolescence: a 2-year follow-up study. *European Child & Adolescent Psychiatry, 22*(2), 95–102.

Heino, E., Ellonen, N., & Kaltiala, R. (2021). Transgender Identity Is Associated with Bullying Involvement Among Finnish Adolescents. *Frontiers in Psychology, 11*, 612424.

*Hill, J. P., Lynch, M. E. (1983). The intensification of gender-related role expectations during early adolescence. In: Brooks-Gunn, J., Petersen, A. (Eds.), *Girls at Puberty: Biological and Psychosocial Perspectives* (pp. 201–228). Plenum, New York.

*Hodges, E. V. E., & Perry, D. G. (1999). Personal and Interpersonal Antecedents and Consequences of Victimization by Peers. *Journal of Personality and Social Psychology, 76*(4), 677-685.

*Hoffman, M., Levy-Shiff, R., & Ushpiz, V. (1993). Moderating effects of adolescent social orientation on the relation between social support and self-esteem. *Journal of Youth Adolescence, 22*, 23–31.

*Horn, S. S. (2008). The multifaceted nature of sexual prejudice: How adolescents reason about sexual orientation and sexual prejudice. In S. R. Levi & M. Killen (Eds.), *Intergroup attitudes and relations in childhood through adulthood* (pp. 173–188). New York, NY: Oxford University Press.

*Houbre, B., Tarquinio, C., & Lanfranchi, J.-B. (2010). Expression of self-concept and adjustment against repeated aggressions: the case of a longitudinal study on school bullying. *European Journal of Psychology of Education, 25*(1), 105–123.

*Jewell, J. A., & Brown, C. S. (2014). Relations Among Gender Typicality, Peer Relations, and Mental Health During Early Adolescence. *Social Development, 23*(1), 137–156.

*Jones, L. M., Mitchell, K. J., Turner, H. A., & Ybarra, M. L. (2018). Characteristics of bias-based harassment incidents reported by a national sample of U.S. adolescents. *Journal of Adolescence, 65*(1), 50–60.

*Judge, T. A., & Bono, J. E. (2001). Relationship of core self-evaluations traits—self-esteem, generalized self-efficacy, locus of control, and emotional stability—with job satisfaction and job performance: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology, 86*(1), 80–92.

*Judge, T. A., Hurst, C., & Simon, L. S. (2009). Does It Pay to Be Smart, Attractive, or Confident (or All Three)? Relationships Among General Mental Ability, Physical Attractiveness, Core Self-Evaluations, and Income. *Journal of Applied Psychology, 94*(3), 742–755.

*Juvonen, J., & Graham, S. (2014). Bullying in schools: The power of bullies and the plight of victims. *Annual Review of Psychology, 65*(1), 159–185.

*Kaltiala-Heino, R., & Fröjd, S. (2011). Correlation between bullying and clinical depression in adolescent patients. *Adolescent Health, Medicine and Therapeutics, 2*, 37–44.

Kaltiala-Heino, R., Fröjd, S., & Marttunen, M. (2009). Involvement in bullying and depression in a 2-year follow-up in middle adolescence. *European Child & Adolescent Psychiatry, 19*(1), 45–55.

*Kaltiala-Heino, R., Rimpelä, M., Marttunen, M., Rimpelä, A., & Rantanen, P. (1999). Bullying, depression, and suicidal ideation in Finnish adolescents: school survey. *BMJ, 319*(7206), 348–351.

*Kammeyer-Mueller, J. D., Judge, T. A., & Piccolo, R. F. (2008). Self-Esteem and Extrinsic Career Success: Test of a Dynamic Model. *Applied Psychology, 57*(2), 204–224.

*Katz-Wise, S. L., & Hyde, J. S. (2012). Victimization experiences of lesbian, gay, and bisexual individuals: A meta-analysis. *Journal of Sex Research, 49*, 142–167.

*Klomek, A. B., Sourander, A., Kumpulainen, K., Piha, J., Tamminen, T., Moilanen, I., Almqvist, F., Gould, M. S. (2007). Childhood bullying as a risk for later depression and suicidal ideation among Finnish males. *Journal of Affective Disorders, 109*(1), 47–55.

*Kochel, K. P., Bagwell, C. L., Ladd, G. W., & Rudolph, K. D. (2017). Do positive peer relations mitigate transactions between depressive symptoms and peer victimization in adolescence? *Journal of Applied Developmental Psychology, 51*, 44–54.

*Kochel, K. P., Ladd, G. W., Bagwell, C. L., & Yabko, B. A. (2015). Bully/victim Profiles' differential risk for worsening peer acceptance: The role of friendship. *Journal of Applied Developmental Psychology, 41*, 38–45.

*Kohlberg, L.A. (1966). A cognitive-developmental analysis of children's sex role concepts and attitudes. In: Maccoby, E.E. (Ed.), *The Development of Sex Differences* (pp. 82-173). Stanford, CA: Stanford University Press.

Kornienko, O., Santos, C. E., Martin, C. L., & Granger, K. L. (2016). Peer Influence on Gender Identity Development in Adolescence. *Developmental Psychology, 52*(10), 1578–1592.

Kurki-Kangas, L., Marttunen, M., Fröjd, S., & Kaltiala-Heino, R. (2019). Sexual Orientation and Bullying Involvement in Adolescence: The Role of Gender, Age, and Mental Health. *Journal of School Violence, 18*(3), 319–332.

*Laible, D. J., Carlo, G., & Roesch, S. C. (2004). Pathways to self-esteem in late adolescence: the role of parent and peer attachment, empathy, and social behaviours. *Journal of Adolescence, 27*(6), 703–716.

*Lampard, A. M., MacLehose, R. F., Eisenberg, M. E., Neumark-Sztainer, D., & Davison, K. K. (2014). Weight-Related Teasing in the School Environment: Associations with Psychosocial Health and Weight Control Practices Among Adolescent Boys and Girls. *Journal of Youth and Adolescence, 43*(10), 1770–1780.

*Larson, R., & Richards, M. H. (1991). Daily Companionship in Late Childhood and Early Adolescence: Changing Developmental Contexts. *Child Development, 62*(2), 284–300.

*Lavoie, R. (2012). Self-esteem: The cause and effect of success for the child with learning differences. *Para Post, X*(1).

*Leaper, C., & Brown, C. S. (2008). Perceived Experiences with Sexism Among Adolescent Girls. *Child Development, 79*(3), 685–704.

*Leary, M. R., & Baumeister, R. F. (2000). The nature and function of self-esteem: Sociometer theory. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 32, pp. 1–62). San Diego, CA: Academic Press.

*Lee, E. E., & Troop-Gordon, W. (2011). Peer processes and gender role development: Changes in gender atypicality related to negative peer treatment and children's friendships. *Sex Roles, 64*(1-2), 90–102.

*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.

*Liang, H., Flisher, A. J., & Lombard, C. J. (2007). Bullying, violence, and risk behavior in South African school students. *Child Abuse & Neglect, 31*(2), 161–171.

*Lin, H., Tang, T., Yen, J., Ko, C., Huang, C., Liu, S., & Yen, C. (2008). Depression and its association with self-esteem, family, peer and school factors in a population of 9586 adolescents in Southern Taiwan. *Psychiatry and Clinical Neurosciences*, *62*(4), 412–420.

*Litwack, S. D., Aikins, J. W., & Cillessen, A. H. (2012). The Distinct Roles of Sociometric and Perceived Popularity in Friendship: Implications for Adolescent Depressive Affect and Self-Esteem. *The Journal of Early Adolescence*, *32*(2), 226–251.

*Lobel, T. E., Bar-David, E., Gruber, R., Lau, S., & Bar-Tal, Y. (2000). Gender schema and social judgments: A developmental study of children from Hong Kong. *Sex Roles*, *43*(1-2), 19–42.

*Lockett, C. T., & Harrell, J. P. (2003). Racial Identity, Self-Esteem, and Academic Achievement: Too Much Interpretation, Too Little Supporting Data. *Journal of Black Psychology*, *29*(3), 325–336.

*Loeber, R., & Hay, D. (1997). Key issues in the development of aggression and violence from childhood to early adulthood. *Annual Review of Psychology*, *48*(1), 371–410.

*Lowry, R., Johns, M. M., & Robin, L. E. (2020). Violence Victimization, Substance Use Disparities, and Gender-Nonconforming Youth. *American Journal of Preventive Medicine*, *58*(5), 159–169.

*Mackinnon, N. J. (2015). *Self-esteem and beyond*. New York: Palgrave Macmillan.

*Mäkikangas, A., Kinnunen, U., & Feldt, T. (2004). Self-esteem, dispositional optimism, and health: Evidence from cross-lagged data on employees. *Journal of Research in Personality*, *38*(6), 556–575.

*Manani, P., & Sharma, S. (2013). Self-esteem and suicidal ideation: A correlational study. *MIER Journal of Educational Studies, Trends and Practices*, *3*(1), 75-83.

*Marmorstein, N. R. (2009). Longitudinal Associations Between Alcohol Problems and Depressive Symptoms: Early Adolescence Through Early Adulthood. *Alcoholism, Clinical and Experimental Research*, *33*(1), 49–59.

*Martin, C. L., Andrews, N. C. Z., England, D. E., Zosuls, K., & Ruble, D. N. (2017). A Dual Identity Approach for Conceptualizing and Measuring Children's Gender Identity. *Child Development*, *88*(1), 167–182.

*Masselink, M., Van Roekel, E., & Oldehinkel, A. J. (2018). Self-esteem in Early Adolescence as Predictor of Depressive Symptoms in Late Adolescence and Early Adulthood: The Mediating Role of Motivational and Social Factors. *Journal of Youth and Adolescence*, *47*(5), 932–946.

*McKay, T., Lindquist, C. H., & Misra, S. (2019). Understanding (and Acting On) 20 Years of Research on Violence and LGBTQ + Communities. *Trauma, Violence, & Abuse*, *20*(5), 665–678.

*Menon, M. (2011). Does Felt Gender Compatibility Mediate Influences of Self-Perceived Gender Nonconformity on Early Adolescents' Psychosocial Adjustment? *Child Development, 82*(4), 1152–1162.

Menon, M. (2017). Multidimensional Gender Identity and Gender-Typed Relationship Styles in Adolescence. *Sex Roles, 76*(9-10), 579–591.

Moore, S. E., Norman, R. E., Suetani, S., Thomas, H. J., Sly, P. D., & Scott, J. G. (2017). Consequences of bullying victimization in childhood and adolescence: A systematic review and meta-analysis. *World Journal of Psychiatry, 7*(1), 60–76.

*Murphy, C. M., Stosny, S., & Morrel, T. M. (2005). Change in self-esteem and physical aggression during treatment for partner violent men. *Journal of Family Violence, 20*(4), 201–210.

*Murray, S. L., Holmes, J. G., & Griffin, D. W. (2000). Self-Esteem and the Quest for Felt Security: How Perceived Regard Regulates Attachment Processes. *Journal of Personality and Social Psychology, 78*(3), 478–498.

*Murray, S. L., Rose, P., Bellavia, G. M., Holmes, J. G., & Garrett Kusche, A. (2002). When Rejection Stings: How Self-Esteem Constrains Relationship-Enhancement Processes. *Journal of Personality and Social Psychology, 83*(3), 556–573.

Navarro, R., Larrañaga, E., & Yubero, S. (2015). Gender Identity, Gender-Typed Personality Traits and School Bullying: Victims, Bullies and Bully-Victims. *Child Indicators Research, 9*(1), 1–20.

*Neary, A., & Joseph, S. (1994). Peer victimization and its relationship to self-concept and depression among schoolgirls. *Personality and Individual Differences, 16*(1), 183–186.

*Nepon, T., Pepler, D. J., Craig, W. M., Connolly, J., & Flett, G. L. (2020). A Longitudinal Analysis of Peer Victimization, Self-Esteem, and Rejection Sensitivity in Mental Health and Substance Use Among Adolescents. *International Journal of Mental Health and Addiction, 19*(4), 1135–1148.

*Nguyen, D. T., Wright, E. P., Dedding, C., Pham, T. T., & Bunders, J. (2019). Low self-esteem and its association with anxiety, depression, and suicidal ideation in vietnamese secondary school students: A cross-sectional study. *Frontiers in Psychiatry, 10*, 698.

*O'Malley Olsen, E., Kann, L., Vivolo-Kantor, A., Kinchen, S., & McManus, T. (2014). School violence and bullying among sexual minority high school students, 2009–2011. *Journal of Adolescent Health, 55*, 432–438.

*Obermann, M.-L. (2011). Moral Disengagement Among Bystanders to School Bullying. *Journal of School Violence, 10*(3), 239–257.

*Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school based intervention program. In D. J. Pepler & K. H. Rubin (Eds.),

The development and treatment of childhood aggression (pp. 411–448). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

*Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford, England: Blackwell Publishing.

Olweus, D. (2013). School Bullying: Development and Some Important Challenges. *Annual Review of Clinical Psychology, 9*(1), 751–780.

*Orth, U., Robins, R. W., & Roberts, B. W. (2008). Low Self-Esteem Prospectively Predicts Depression in Adolescence and Young Adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology, 95*(3), 695–708.

Orth, U., Robins, R. W., & Widaman, K. F. (2012). Life-Span Development of Self-Esteem and Its Effects on Important Life Outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology, 102*(6), 1271–1288.

Orth, U., Trzesniewski, K. H., & Robins, R. W. (2010). Self-Esteem Development From Young Adulthood to Old Age: A Cohort-Sequential Longitudinal Study. *Journal of Personality and Social Psychology, 98*(4), 645–658.

*Overbeek, G., Zeevalkink, H., Vermulst, A., & Scholte, R. H. J. (2010). Peer Victimization, Self-esteem, and Ego Resilience Types in Adolescents: A Prospective Analysis of Person-context Interactions. *Social Development (Oxford, England), 19*(2), 270–284.

*Parker, J. G., Rubin, K. H., Erath, S. A., Wojslawowicz, J. C., & Buskirk, A. A. (2006). Peer relationships, child development, and adjustment: A developmental psychopathology perspective. In D. Cicchetti & D. J. Cohen (Eds.), *Developmental psychopathology: Theory and methods* (pp. 419–493). New York, NY: Wiley.

Pauletti, R. E., Cooper, P. J., & Perry, D. G. (2014). Influences of Gender Identity on Children's Maltreatment of Gender-Nonconforming Peers: A Person x Target Analysis of Aggression. *Journal of Personality and Social Psychology, 106*(5), 843–866.

*Pauletti, R. E., Cooper, P. J., Aults, C. D., Hodges, E. V. E., & Perry, D. G. (2016). Sex Differences in Preadolescents' Attachment Strategies: Products of Harsh Environments or of Gender Identity? *Social Development, 25*(2), 390–404.

*Pauletti, R. E., Menon, M., Cooper, P. J., Aults, C. D., & Perry, D. G. (2017). Psychological Androgyny and Children's Mental Health: A New Look with New Measures. *Sex Roles, 76*(11-12), 705–718.

*Pellegrini, A. D., & Bartini, M. (2000). A Longitudinal Study of Bullying, Victimization, and Peer Affiliation during the Transition from Primary School to Middle School. *American Educational Research Journal, 37*(3), 699–725.

*Pellegrini, A. D., Bartini, M., & Brooks, F. (1999). School Bullies, Victims, and Aggressive Victims: Factors Relating to Group Affiliation and Victimization in Early Adolescence. *Journal of Educational Psychology, 91*(2), 216–224.

- *Perry, D. G., Pauletti, R. E., Cooper, P. J., & Handrinis, J. E. (2012). *The intrapsychics of gender: On the nature and functions of gender identity*. Paper presented at the biennial Gender Development Research Conference, San Francisco, CA.
- *Pierce, J. W., & Wardle, J. (1997). Cause and Effect Beliefs and Self-esteem of Overweight Children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *38*(6), 645–650.
- *Poteat, V. P., Scheer, J. R., DiGiovanni, C. D., & Mereish, E. H. (2013). Short-Term Prospective Effects of Homophobic Victimization on the Mental Health of Heterosexual Adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, *43*(8), 1240–1251.
- *Powlishta, K. K. (1995). Intergroup Processes in Childhood: Social Categorization and Sex Role Development. *Developmental Psychology*, *31*(5), 781–788.
- *Pozzoli, T., & Gini, G. (2021). Longitudinal relations between students' social status and their roles in bullying: The mediating role of self-perceived social status. *Journal of School Violence*, *20*(1), 76-88.
- *Pozzoli, T., Gini, G., & Thornberg, R. (2017). Getting angry matters: Going beyond perspective taking and empathic concern to understand bystanders' behavior in bullying. *Journal of Adolescence*, *61*, 87-95.
- *Prezza, M., Trombaccia, F. R., & Armento, L. (1997). La scala dell'autostima di Rosenberg. Traduzione e validazione italiana. *Bollettino di Psicologia Applicata*, *223*, 35-44.
- *Price-Feeney, M., Jones, L. M., Ybarra, M. L., & Mitchell, K. J. (2018). The Relationship Between Bias-Based Peer Victimization and Depressive Symptomatology Across Sexual and Gender Identity. *Psychology of Violence*, *8*(6), 680–691.
- *Puhl, R. M., Luedicke, J., & Heuer, C. (2011). Weight-Based Victimization Toward Overweight Adolescents: Observations and Reactions of Peers. *The Journal of School Health*, *81*(11), 696–703.
- *Ramsey, J. L., DiLalla, L. F., & McCrary, M. K. (2016). Cyber victimization and depressive symptoms in sexual minority college students. *Journal of School Violence*, *15*, 483–502.
- Reisner, S. L., Greytak, E. A., Parsons, J. T., & Ybarra, M. L. (2015). Gender Minority Social Stress in Adolescence: Disparities in Adolescent Bullying and Substance Use by Gender Identity. *The Journal of Sex Research*, *52*(3), 243–256.
- *Reynolds, B. M., & Juvonen, J. (2010). The Role of Early Maturation, Perceived Popularity, and Rumors in the Emergence of Internalizing Symptoms Among Adolescent Girls. *Journal of Youth and Adolescence*, *40*(11), 1407–1422.
- *Rieger, G., & Savin-Williams, R. C. (2012). Gender nonconformity, sexual orientation, and psychological well-being. *Archives of Sexual Behavior*, *41*(3), 611–21.

- *Rigby, K., & Slee, P. T. (1991). Bullying among Australian school children: Reported behaviour and attitudes towards victims. *The Journal of Social Psychology, 131*(3), 615–627.
- *Roberts, A. L., Rosario, M., Slopen, N., Calzo, J. P., & Austin, S. B. (2013). Childhood gender nonconformity, bullying victimization, and depressive symptoms across adolescence and early adulthood: an 11-year longitudinal study. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 52*(2), 143–152.
- *Robins, R. W., Donnellan, M. B., Widaman, K. F., & Conger, R. D. (2009). Evaluating the link between self-esteem and temperament in Mexican origin early adolescents. *Journal of Adolescence, 33*(3), 403–410.
- *Robinson, J. P., Espelage, D. L., & Rivers, I. (2013). Developmental trends in peer victimization and emotional distress in LGB and heterosexual youth. *Pediatrics, 131*(3), 423–430.
- *Rose, B. M., Holmbeck, G. N., Coakley, R. M., & Franks, E. A. (2004). Mediator and moderator effects in developmental and behavioral pediatric research. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics, 25*(1), 58–67.
- *Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- *Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. New York: Basic Books.
- *Ruble, D. N., & Dweck, C. S. (1995). Self-perceptions, person conceptions, and their development. In N. Eisenberg (Ed.), *Social development* (pp. 109–139). Thousand Oaks, CA: Sage Publications Inc.
- *Ruble, D. N., & Martin, C. L. (1998). Gender development. In W. Damon & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (pp. 933–1016). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- *Ruble, D. N., Martin, C. L., & Berenbaum, S. A. (2006). Gender Development. In N. Eisenberg, W. Damon, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology: Social, Emotional, and Personality Development* (pp. 858–932). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- *Rudolph, K. D., Troop-Gordon, W., Lambert, S. F., & Natsuaki, M. N. (2014). Long-term consequences of pubertal timing for youth depression: Identifying personal and contextual pathways of risk. *Development and Psychopathology, 26*(4pt2), 1423–1444.
- *Rudolph, K. D., Troop-Gordon, W., Monti, J. D., & Miernicki, M. E. (2014). Moving against and away from the world: The adolescent legacy of peer victimization. *Development and Psychopathology, 26*(3), 721–734.

- *Salmivalli, C., & Isaacs, J. (2005). Prospective Relations Among Victimization, Rejection, Friendlessness, and Children's Self- and Peer-Perceptions. *Child Development, 76*(6), 1161–1171.
- *Salmivalli, C., Karhunen, J., & Lagerspetz, K. M. J. (1996). How do the victims respond to bullying? *Aggressive Behavior, 22*(2), 99–109.
- *Salmivalli, C., Kaukiainen, A., Kaistaniemi, L., & Lagerspetz, K. M. J. (1999). Self-Evaluated Self-Esteem, Peer-Evaluated Self-Esteem, and Defensive Egotism as Predictors of Adolescents' Participation in Bullying Situations. *Personality & Social Psychology Bulletin, 25*(10), 1268–1278.
- *Sameroff, A. J. (1987). The social context of development. In N. Eisenberg (Ed.). *Contemporary topics in developmental psychology* (pp. 273-291). New York: Wiley.
- *Schmidt, J. A., & Padilla, B. (2003). Self-Esteem and Family Challenge: An Investigation of Their Effects on Achievement. *Journal of Youth and Adolescence, 32*(1), 37–46.
- *Sedikides, C., & Gress, A. P. (2003). Portraits of the self. In M. A. Hogg and J. Cooper (Eds.), *Sage handbook of social psychology* (pp. 110-138). London: Sage.
- *Serbin, L. A., Poulin-Dubois, D., Colburne, K. A., Sen, M. G., & Eichstedt, J. A. (2001). Gender stereotyping in infancy: Visual preferences for and knowledge of gender-stereotyped toys in the second year. *International Journal of Behavioral Development, 25*(1), 7–15.
- *Shackelford, T. K. (2001). Self-esteem in marriage. *Personality and Individual Differences, 30*(3), 371–390.
- *Sharma, S., & Agarwala, S. (2015). Self-Esteem and Collective Self-Esteem Among Adolescents: An Interventional Approach. *Psychological Thought, 8*(1), 105-113.
- *Sharp, S. (1996). Self-Esteem, Response Style and Victimization: Possible Ways of Preventing Victimization through Parenting and School Based Training Programmes. *School Psychology International, 17*(4), 347–357.
- *Slee, P. T., & Rigby, K. (1993). The relationship of Eysenck's personality factors and self-esteem to bully/victim behaviour in Australian school boys. *Personality and Individual Differences, 14*(2), 371–373.
- *Smith, P. K., & Myron-Wilson, R. (1998). Parenting and school bullying. *Clinical Child Psychology and Psychiatry, 3*(3), 405-417.
- *Smith, T. E., & Leaper, C. (2006). Self-Perceived Gender Typicality and the Peer Context During Adolescence. *Journal of Research on Adolescence, 16*(1), 91–104.
- *Sowislo, J. F., & Orth, U. (2013). Does Low Self-Esteem Predict Depression and Anxiety? A Meta-Analysis of Longitudinal Studies. *Psychological Bulletin, 139*(1), 213–240.

*Spence, J. T. (1985). Gender identity and its implications for concepts of masculinity and femininity. In T. B. Sonderegger (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation: Psychology and gender* (Vol. 32, pp. 59–96). Lincoln, NE: University of Nebraska Press.

*Spence, J. T. (1993). Gender-Related Traits and Gender Ideology: Evidence for a Multifactorial Theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, *64*(4), 624–635.

Stavropoulos, V., Lazaratou, H., Marini, E., & Dikeos, D. (2015). Low Family Satisfaction and Depression in Adolescence: The Role of Self-Esteem. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, *5*(2), 109-118.

*Sullivan, T. N., Farrell, A. D., & Kliewer, W. (2006). Peer victimization in early adolescence: Association between physical and relational victimization and drug use, aggression, and delinquent behaviors among urban middle school students. *Development and Psychopathology*, *18*(1), 119–137.

*Szücs, A., Schindler, S., Reinhard, M.-A., & Stahlberg, D. (2014). When being a bad friend doesn't hurt: The buffering function of gender typicality against self-esteem-threatening feedback. *Swiss Journal of Psychology*, *73*(2), 97–103.

*Tambelli, R., Laghi, F., Odorisio, F., & Notari, V. (2012). Attachment relationships and Internalizing and Externalizing problems among Italian adolescents. *Children and Youth Services Review*, *34*(8), 1465–1471.

*Taylor, S. E., & Brown, J. D. (1988). Illusion and Well-Being: A Social Psychological Perspective on Mental Health. *Psychological Bulletin*, *103*(2), 193–210.

*Tedeschi, J. T., & Felson, R. B. (1994). *Violence, aggression, and coercive actions*. American Psychological Association.

*Tennen, H., & Affleck, G. (1993). The puzzles of self-esteem: A clinical perspective. In R. F. Baumeister (Ed.), *Plenum series in social/clinical psychology* (pp. 241–262). New York: Plenum Press.

*Thompson, R. (1999). Early attachment and later behaviour. In J. Cassidy, & P. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Research, theory, & clinical applications* (pp. 265–286). New York: The Guilford Press.

*Toomey, R. B., Card, N. A., & Casper, D. M. (2014). Peers' Perceptions of Gender Nonconformity: Associations with Overt and Relational Peer Victimization and Aggression in Early Adolescence. *The Journal of Early Adolescence*, *34*(4), 463–485.

Toomey, R. B., McGuire, J. K., & Russell, S. T. (2012). Heteronormativity, school climates, and perceived safety for gender nonconforming peers. *Journal of Adolescence*, *35*(1), 187–196.

*Toomey, R. B., Ryan, C., Diaz, R. M., Card, N. A., & Russell, S. T. (2013). Gender-Nonconforming Lesbian, Gay, Bisexual, and Transgender Youth: School

Victimization and Young Adult Psychosocial Adjustment. *Developmental Psychology*, 1(5), 71–80.

*Trzesniewski, K. H., Donnellan, M. B., Moffitt, T. E., Robins, R. W., Poulton, R., & Caspi, A. (2006). Low Self-Esteem During Adolescence Predicts Poor Health, Criminal Behavior, and Limited Economic Prospects During Adulthood. *Developmental Psychology*, 42(2), 381–390.

*Tsai, J. L., Ying, Y.-W., & Lee, P. A. (2001). Cultural Predictors of Self-Esteem: A Study of Chinese American Female and Male Young Adults. *Cultural Diversity & Ethnic Minority Psychology*, 7(3), 284–297.

Tsaousis, I. (2016). The relationship of self-esteem to bullying perpetration and peer victimization among schoolchildren and adolescents: A meta-analytic review. *Aggression and Violent Behavior*, 31, 186–199.

*Twenge, J. M., & Campbell, W. K. (2002). Self-Esteem and Socioeconomic Status: A Meta-Analytic Review. *Personality and Social Psychology Review*, 6(1), 59–71.

van Beusekom, G., Collier, K. L., Bos, H. M. W., Sandfort, T. G. M., & Overbeek, G. (2020). Gender Nonconformity and Peer Victimization: Sex and Sexual Attraction Differences by Age. *The Journal of Sex Research*, 57(2), 234–246.

van Geel, M., Goemans, A., Zwaanswijk, W., Gini, G., & Vedder, P. (2018). Does peer victimization predict low self-esteem, or does low self-esteem predict peer victimization? Meta-analyses on longitudinal studies. *Developmental Review*, 49, 31–40.

*Vanhalst, J., Luyckx, K., Scholte, R. H., Engels, R. C. M., & Goossens, L. (2013). Low self-esteem as a risk factor for loneliness in adolescence: Perceived-but not actual-social acceptance as an underlying mechanism. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 41(7), 1067–1081.

*Voss, K., Markiewicz, D., & Doyle, A. B. (1999). Friendship, Marriage and Self-Esteem. *Journal of Social and Personal Relationships*, 16(1), 103–122.

*Walton, G. M., Cohen, G. L., Cwir, D., & Spencer, S. J. (2012). Mere Belonging: The Power of Social Connections. *Journal of Personality and Social Psychology*, 102(3), 513–532.

*Wang, Y., & Ollendick, T. H. (2001). A cross-cultural and developmental analysis of self-esteem in Chinese and Western children. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 4(3), 253–271.

*Williams, T., Connolly, J., Pepler, D., & Craig, W. (2003). Questioning and sexual minority adolescents: High school experiences of bullying, sexual harassment and physical abuse. *Canadian Journal of Community Mental Health*, 22 (2), 47–58.

*Yee, M. D., & Brown, R. (1992). Self-Evaluations and Intergroup Attitudes in Children Aged Three to Nine. *Child Development*, 63(3), 619–629.

*Young, R., & Sweeting, H. (2004). Adolescent bullying, relationships, psychological well-being, and gender-atypical behavior: A gender diagnostic approach. *Sex Roles, 50*(7-8), 525–537.

*Yu, L., Winter, S., & Xie, D. (2008). The Child Play Behavior and Activity Questionnaire: A Parent-Report Measure of Childhood Gender-Related Behavior in China. *Archives of Sexual Behavior, 39*(3), 807–815.

*Yunger, J. L., Carver, P. R., & Perry, D. G. (2004). Does Gender Identity Influence Children's Psychological Well-Being? *Developmental Psychology, 40*(4), 572–582.

*Yunger, J. L., Vagi, K. J., Corby, B. C., & Perry, D. G. (2003). *Insecure gender identity magnifies the impact of peer victimization on internalized distress*. Paper presented at the meeting of the Society for Research in Child Development, Tampa, FL.

*Zhou, J., Li, X., Tian, L., & Huebner, E. S. (2020). Longitudinal association between low self-esteem and depression in early adolescents: The role of rejection sensitivity and loneliness. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice, 93*(1), 54–71.

*Zosuls, K. M., Andrews, N. C. Z., Martin, C. L., England, D. E., & Field, R. D. (2016). Developmental Changes in the Link Between Gender Typicality and Peer Victimization and Exclusion. *Sex Roles, 75*(5-6), 243–256.

*Zosuls, K. M., Miller, C. F., Ruble, D. N., Martin, C. L., & Fabes, R. A. (2011). Gender Development Research in Sex Roles: Historical Trends and Future Directions. *Sex Roles, 64*(11-12), 826–842.

*Zosuls, K. M., Ruble, D. N., Tamis-LeMonda, C. S., Shrout, P. E., Bornstein, M. H., & Greulich, F. K. (2009). The Acquisition of Gender Labels in Infancy: Implications for Gender-Typed Play. *Developmental Psychology, 45*(3), 688–701.

*=opere non direttamente consultate