

科技部補助
大專學生研究計畫研究成果報告

計 畫 名 稱	： 探討國小教師與國小學童家長辨識高功能自閉症類群兒童的受凌情境與影響因素
------------	---------------------------------------

執行計畫學生：高靖雅

學生計畫編號：MOST 108-2813-C-040-008-H

研究期間：108年07月01日至109年02月28日止，計8個月

指導教授：呂信慧

處理方式：本計畫可公開查詢

執行單位：中山醫學大學心理學系

中華民國 109年05月06日

探討國小教師與國小學童家長辨識高功能自閉症類群兒童的受凌情

境與影響因素

指導教授

呂信慧

中山醫學大學心理系

學生

高靖雅

中山醫學大學心理學系

一.摘要

自閉症障礙類群學童校園受凌是亟需關注的議題。先前研究多以問卷調查法詢問自閉症障礙類群學童的教師與家長，來了解自閉症障礙類群學童在校園受凌比率，但有研究指出教師傾向高估自閉症兒童的受凌比率，顯示教師辨識自閉症類群兒童受凌情境會傾向出現正向偏誤，而假警報過多亦是推動自閉症類群兒童霸凌防治之阻礙，再加上正確辨識學童受凌情境是霸凌防治的重要步驟，因此教師能否正確辨識自閉症障礙類群學童受凌情境是一重要問題，此外一般學童家長對於自閉症障礙類群學童的受凌辨識是否亦存在正向偏誤呢？抑或是因為對自閉症障礙類群兒童識能不足而出現負向偏誤？本研究目的為探究國小教師與國小學童家長在高功能自閉症學童受凌情境的辨識與介入評估是否有別於一般學童受凌情境。研究方法預計招募參與受試100位國小教師與100位國小學童家長，研究設計採用單因子受試者間設計，受試者間變項是受凌主角（高功能自閉症類群vs.一般兒童），研究量測包括使用「霸凌情境辨識測驗（Bullying Situations Identification Instrument, BSI）」蒐集參與受試對情境故事主角的受凌辨識、嚴重性判斷、介入可能性以及介入方式，以及使用社會讚許量表和自編基本資料問卷，資料分析將分別以教師、家長的受凌辨識、嚴重性判斷、介入可能性和介入方式為依變項，以「受凌主角」為獨變項進行變異數分析。本研究預期家長與教師對高功能自閉症類群受凌情境與一般兒童受凌情境辨識會有顯著差異，出現正向偏誤效果，此研究結果有助於擬定自閉症類群兒童校園霸凌防治方案設計。

關鍵字：高功能自閉症霸凌 教師霸凌辨識 家長霸凌辨識 社會讚許量表

二.研究動機與研究問題

瑞典的調查發現39%的高中生曾經在學時受到霸凌，28%曾經霸凌他人，13%是霸凌兼受害者（Frisén, Jonsson& Persson, 2007）。在台灣，兒童福利盟文教基金會統計出「2014年臺灣校園霸凌狀況調查報告」，其報告指出超過四分之一（26.4%）的兒童及青少年表示從幼稚園至今曾經有被欺負的經驗，可知受凌盛行率相當高，其中自閉症障礙類群（Autistic Spectrum Disorder，簡稱ASD）學童的受凌風險更是正常發展兒童的4倍之高。近年來關於ASD學童受凌的研究方向大致分為兩類，一類研究ASD學童易受凌之原因，Coloroso（2003）在統整受霸凌者之特質時，特別提到有ASD傾向的孩童通常有很特別的行走姿勢，注意力狹隘而專注，不太能解讀社交線索因此容易成為校園的受凌者。過去研究多以問卷調查法詢問ASD學童的教師與家長，來了解他們在校園的受凌比率，Aderson（2007）調查1167位6-15歲ASD兒童家長，家長觀察到自己孩童的受凌比率高達63%。

Roekel、Scholte 與Didden（2009）發現教師報告ASD青少年受凌經驗明顯高於ASD青少年與班上同學，可知在辨識ASD受凌情境時，教師會犯下警報之偏誤，因此研究者推估家長本研究的目的為探討國小教師與一般學童家長對於ASD孩童受凌情境的辨識、嚴重性判斷、介入可能性以及介入方式。

三.文獻回顧與探討

(一) 教師對自閉症障礙類群霸凌之影響

第一線教師是辨識與介入霸凌行為的關鍵者 (Kallestad & Olweus, 2003) 且教師是否辨識出霸凌情境會影響他們後續介入的意願 (Hazler, Miller, Carney, & Green, 2001)，目前中華民國教育部也明文規定，當教師經過初評發性疑似霸凌事件後，應立即向學校的防治校園霸凌因應小組進行通報進行霸凌評估。以上文獻回顧可知教師在霸凌防治為極為重要之角色且正確辨識能力為覺察霸凌最重要的第一步驟，因此本研究將深入探討目前的國小教師是否能有正確的霸凌辨識能力。在介入方面，有研究發現教師容易將肢體衝突一概視為「霸凌」(Hazler, Hoover & Oliver, 1991)，也普遍認為肢體霸凌的嚴重性高於關係霸凌 (Bauman & Del, 2006)，也較傾向介入肢體暴力的情境 (Debra & Craig, 2000)。Azad 與Mandell (2015) 調查教師對於班級內有ASD學童的擔憂，教師普遍認為除了問題行為之外，其次擔心的就是他們的社交問題，由此可知教師相當重視ASD兒童的社交狀況，同時，Roekel (2010) 發現教師報告的ASD學童受凌行為多於同齡人和ASD學童本身所描述，且教師和ASD學童自我報告的受凌數量有顯著差異，可知教師在辨識ASD學童受凌情況十易犯下假陽性錯誤，由上述可知，教師對於ASD學童的社交情況較為關心和重視，但是這樣的重視導致ASD受凌辨識的假警報偏誤增加，因此本研究將探討在台灣的教學環境是否也會發生教師對於ASD學童的受凌情境出現假警報偏誤。

(二) 家長對自閉症障礙類群霸凌之影響

過去關於ASD學童家長在霸凌議題上的研究大致可以分為兩類，一類為探討ASD學童的家長改該如何改善ASD學童的受凌情況與增加社交能力，Dubin (2007) 建議家長與學校建立緊密橋樑且在家時利用角色扮演的方式訓練ASD學童的社交能力；另一類是以ASD家長的自陳報告測量ASD學童在校受凌盛行

率，Little（2002）針對4-17歲的411位ASD及非口語學習障礙學生的家長進行霸凌調查，發現根據家長的自填問卷中，ASD學童有94%受到霸凌，這些數據與Whitney與Thompson（1994）調查發現安置在普通班級的身心障礙學生有63%遭受同儕霸凌高出許多，讓人質疑家長是否能正確的判斷受凌狀況，同時Azad與David（2015）發現子女為ASD學童的家長，對於孩子在校的社交問題相當擔心，由上述可知，父母由於較為重視與擔心ASD子女的社交問題，所以容易高估ASD學童受凌的情境，造成無法正確辨識霸凌，因此本研究將測量以一般家長的角度對於ASD學童受凌是否能擁有正確的辨識能力。

（三）小結

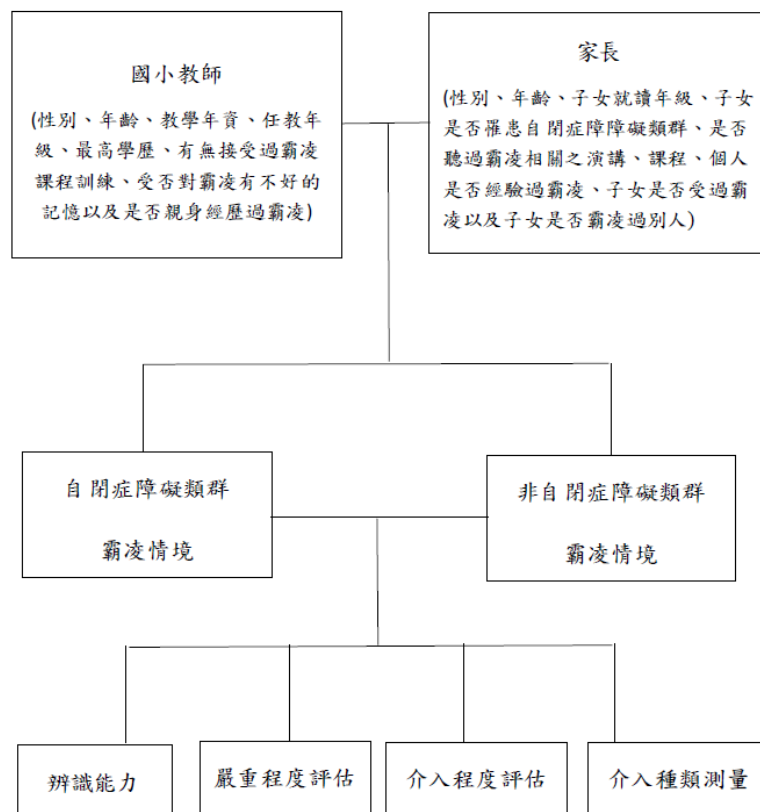
由上述可知過去對於家長與ASD霸凌的相關研究多著墨於以家長和老師的角度判定孩子是否遭受霸凌，而這些研究中並無探討家長與老師是否擁有正確的霸凌辨識能力，也從上述文獻可知，家長與老師皆有假陽性辨識的情況。因此本研究將測量家長與教師對於ASD學童受凌的辨識能力，以辨識觀點出發，並以旁觀者效應的理論背景設計此份問卷，根據旁觀者理論，從情況發生到提供幫助一共可以分為五個步驟，分別為：察覺、情況解釋、擔起責任與決定如何幫助，本問卷內容將與旁觀者效應互做對應，察覺、情況解釋、擔起責任與決定如何幫助分別對應的項目為：情境辨識、嚴重性判定、介入可能性以及介入方法。最後為了避免自填式問卷會因社會期許而影響結果，本問卷採完全匿名且加入了社會讚許之測量，以確保此問卷可以準確量測真實情況。綜上所述，本研究者將假設家長與教師在不同情境下，當受凌者為ASD學童或一般兒童，探討下列三個問題：

(一) 教師在高功能自閉症受凌情境和一般兒童受凌情境辨識、嚴重性判定、介入可能性以及介入方法是否有差異，根據文獻回顧可以推知教師會將ASD學童的非受凌情況報告成受凌情況，且嚴重程度與介入程度相較一般兒童都會報告的較高分。

(二) 家長在高功能自閉症霸凌情境和一般兒童受凌情境辨識、嚴重性判定、介入可能性以及介入方法是否有差異，根據文獻回顧可以推知家長會將ASD學童的非受凌情況報告成受凌情況，且嚴重程度與介入程度相較一般兒童都會報告的較高分。

(三) 社會讚許量表的分數高低是否影響教師與家長的霸凌辨識能力、嚴重性判定、介入可能性以及介入方法。

因此本研究的研究架構為下：



四.研究方法及步驟

(一) 研究對象：

本實驗將蒐集共200位受試者的問卷填答結果，受試對象為100位目前有擔任班級老師的國小教師以及100位子女就讀國小之家長。在教師取樣的方式將依照任教年級進行分層比例抽樣的方式，一至六年級每年級各取17位教師進行實驗，家長則依照性別進行分別的取樣。

(二) 研究工具：

1..基本問卷

老師版：性別、年齡、教學年資、任教年級、最高學歷、有無接受過霸凌

2..「霸凌情境辨識測驗 (Bullying Situations Identification Instrument, BSI; Hazler et al., 2001) 」

BSI 原始版由Hazler等人 (2001) 蒐集超過上百位兒童、大學生與心理健康專業人員的霸凌經驗，依據三項霸凌關鍵特徵 (1) 重複性 (2) 對受害者造成傷害 (3) 霸凌者與受害者權力不均編寫21題情境題。為進行跨國性研究，他們從量表中選取12題，每題除霸凌辨識、嚴重性，也加入介入可能性之測量。

BSI 中文精簡版先由邱珍琬和張麗麗翻譯為中文，之後委任10餘位專家檢核題目情境是否符合台灣校園文化及文字適切性，其後由原編制霸凌問卷研究團隊對中文版與原量表進行一致性的確認。最終BSI 中文版有12題，6題霸凌情境題及6題非霸凌情境題。

而研究者為測量教師對ASD學童霸凌之認知，在問卷中加入該變項之測量，也考慮ASD之疾病盛行率為男性居多，將情境中受凌者皆設定為男性。問卷內容包含：(1) 辨識霸凌情境、(2) 嚴重性評估：七點量表 (沒問題至非常有問題)、(3) 介入性評估：七點量表 (一定不會介入至一定會介入)、(4) 介入種類測量自行處理、聯絡對方/各方家長或是通報上級/學校。

在測驗信效度中，情境內容之內部一致性分屬社交/情緒、肢體和言語等三個因素，內部一致性 α 係數分別為.85、.76、.76。問題嚴重性之內部一致性萃取出「語言」、「關係」及「肢體」三個因素，其內部一致性 α 係數分別為.84、.79、.78。介入可能性之內部一致性萃取出「肢體」及「非肢體」（含語言、關係）二個因素，其內部一致性 α 係數分別為.83及.92。

3.社會讚許量表

廖玲燕針對台灣特有文化編制的符合本土文化的社會讚許量表（2000），編制者使用馬康二氏理論作為研究標準，設計開放式問卷，蒐集（1）不該做但大家難免會做的事，以及（2）應該做但大多數人做不到的事，並將所有蒐集的事件進行合併、撰寫完整題目以及建立肯定題組，最後再由 210 位心理科系大學生透過好惡度、普遍度以及行為自評，總共篩選出 40 道題目，其中包含 22 道正向題與 18 道反向題，這些題目的內部信度與再測信度也符合馬康二氏在 1960 年代所編製的社會讚許問卷。在測驗信效度中，內部一致性分析的正向題之 Cronbach α 係數為.87;而負向題為.90。顯示其內部一致性相當的高。再測信分析方面，將篩選出的 40 題社會讚許量表交給修普通心理學的學生填寫兩次，時間前後間隔一個月，樣本人數為 212 人。分析結果之正向題再測信度為.75，而負向題的再測信度為.78。這樣的結果顯示其再測信度是相當高，代表該題項具有穩定性。

（三）研究步驟

1. 申請研究倫理審查

本研究以機密方式維護參與者身分，將參與者身分以編碼代表，並在資料分析完成後將原始資料銷毀。在執行資料蒐集前，已將研究計畫送交並通過中山醫學大學人體試驗委員會之研究倫理審查。

2. 徵求研究對象及正式施測

由本研究者聯繫國小，取得各校同意，並確認施測時間及方式。在施測當日至學校發下研究同意書與問卷。

五.預期結果

針對研究問題一與二：不同背景的教師與家長在高功能自閉症霸凌情境和正常發展兒童霸凌情境是否會有不同的霸凌辨識能力、嚴重性判定、介入可能性以及介入方法。將以描述統計分析教師與家長對於ASD學童情境與正常孩童情境之霸凌辨識能力，以平均數描述教師對ASD學童/正常發展孩童欺凌情境之嚴重性、介入可能性介入種類的評估；以獨立樣本t檢定或單因子變異數分析，考驗不同背景的教師與家長在ASD學童/正常發展孩童的平均辨識題數上的差異；以Pearson相關檢視教師與家長年齡、年資與ASD學童/正常發展孩童平均辨識題數的相關；以相依t檢定比較ASD學童/正常發展孩童兩類行為之嚴重性、介入程度與介入方法的差異；以Pearson相關分析ASD學童/正常發展孩童辨識程度、嚴重性評估及介入可能性評估三者的關係；以獨立樣本t檢定或單因子變異數分析，考驗不同背景的教師與家長在嚴重性及介入性評估上的差異。針對問題三：社會讚許量表的分數高低是否影響教師與家長的霸凌辨識能力、嚴重性判定、介入可能性以及介入方法，以淨相關方式分析檢驗社會讚許分數的高低分別與辨識能力、嚴重程度、介入程度與介入方式之關係。本研究依據先前研究之結果，可推估在ASD學童與正常孩童的情境中，教師與家長將其辨識能力、嚴重程度與介入程度皆會有顯著差異。而背景方面，研究者認為年資與有無受過霸凌訓練、子女是否罹患自閉症類群障礙以及是否經驗過霸凌皆會為顯著的影響因子。

六、研究結果

本研究旨在探討（一）教師在高功能自閉症受凌情境和一般兒童受凌情境辨識、嚴重性判定、介入可能性以及介入方法是否有差異。（二）家長在高功能自閉症霸凌情境和一般兒童受凌情境辨識、嚴重性判定、介入可能性以及介入方法是否有差異。（三）社會讚許量表的分數高低是否影響教師與家長的霸凌辨識能力、嚴重性判定、介入可能性以及介入方法。

本研究受試者共200位，分別為100位國小教師以及100位國小家長，共回收200份問卷且無無效問卷。並以所填之問卷情境受凌者不同分為一般組以及ASD組，表一為國小教師背景資料之描述統計，共有100位老師並依所填寫問卷不同將其分為一般組以及ASD組，並各有50名。表二為國小家長背景資料之描述統計，共有100位家長並依所填寫問卷不同將其分為一般組以及ASD組。

表一
國小教師背景資料之描述統計

	平均數(標準差)			
	一般組(N=50)		ASD 組(N=50)	
性別	女生：41 名	男生：9 名	女生：41 名	男生：9 名
年資	12.9(7.56)		10.85(7.04)	
最高學歷	大學：19 名 碩士：31 名		大學：20 名 碩士：30 名	
任教年級	一年級：7 名		一年級：7 名	
	二年級：5 名		二年級：7 名	
	三年級：13 名		三年級：5 名	
	四年級：9 名		四年級：17 名	
	五年級：10 名		五年級：6 名	
	六年級：6 名		六年級：8 名	

接受霸凌相關課程訓練時數	無訓練：9名	無訓練：6名
	1-4小時：28名	1-4小時：28名
	4-8小時：9名	4-8小時：13名
	9-23小時：3名	9-23小時：2名
	24小時以上：1名	24小時以上：1名
接受 ASD 相關課程訓練時數	無訓練：15名	無訓練：21名
	1-4小時：20名	1-4小時：22名
	4-8小時：13名	4-8小時：5名
	9-23小時：2名	9-23小時：1名
	24小時以上：0名	24小時以上：1名
曾擔任過 ASD 學童班級導師	是：26名	是：27名
	否：24名	否：23名
曾處理過 ASD 學童霸凌事件	是：11名	是：14名
	否：39名	否：36名

表二
國小家長背景資料之描述統計

	平均數(標準差)	
	一般組(N=50)	ASD 組(N=50)
性別	女生：34名 男生：16名	女生：35名 男生：15名
最高學歷	高中：6名	高中：6
	大學：32名	大學：34名
	碩士：12名	碩士：10名
子女年級	一年級：8名	一年級：10名
	二年級：9名	二年級：6名
	三年級：10名	三年級：8名
	四年級：11名	四年級：17名
	五年級：10名	五年級：10名
	六年級：15名	六年級：7名
霸凌相關課程	是：16名	是：12名
	否：34名	否：38名

相關霸凌經驗	無經驗：37名	無經驗：35名
	霸凌者：0名	霸凌者：6名
	受凌者：9名	受凌者：6名
	旁觀者：5名	旁觀者：7名
子女相關霸凌經驗	無經驗：24名	無經驗：37名
	霸凌者：3名	霸凌者：4名
	受凌者：10名	受凌者：5名
	旁觀者：6名	旁觀者：3名

根據研究問題一，以獨立樣本t檢定分析結果如表3，結果發現，教師在受凌者不同的情況下於霸凌辨識正確率、命中率、嚴重性評估與介入性評估並無顯著差異，假警報則有顯著差異， $t(98)=.04$ ， $p=.03$ ， $d=0.42$ ，一般組的假警報率($M=70.6, SD=28.4$)大於ASD組的假警報率($M=59, SD=28.2$)。

表3

教師在正確率、命中率、假警報率、嚴重度與介入度上之t檢定

	平均值 (標準差)		自由度	t 值	p	效果量 (d)
	一般組 (N=50)	ASD 組 (N=50)				
正確率	55.5(12.2)	60.5(11)	98	-2.2	.34	-0.44
HIT 率	81.7(19.7)	80(18.7)	98	.67	.67	0.09
假警報率	70.6(28.4)	59(28.2)	98	.04	** .03	0.42
霸凌嚴重	5.37(0.81)	5.48(0.86)	98	-2.64	.79	-0.53
非霸凌嚴重	5.47(0.89)	5.04(1.07)	98	-0.74	.46	-0.15
霸凌介入	6.37(0.78)	5.95(1)	98	0.38	.7	0.08
非霸凌介入	5.95(0.75)	5.49(1.34)	98	0.2	.84	0.04

根據研究問題二，以獨立樣本t檢定分析結果如表4，結果發現，在受凌者不同的情況下於霸凌辨識正確率、命中率、嚴重性評估與介入性評估並無顯著差異，假警報則有顯著差異， $t(98)=2.64$ ， $p=.01$ ， $d=0.02$ ，一般組的假警報率($M=55.7, SD=27.1$)大於ASD組的假警報率($M=41, SD=28.4$)。

表4

家長在正確率、命中率、假警報率、嚴重度與介入度上之t檢定

	平均值 (標準差)		自由 度	t 值	p	效果量 (d)
	一般組 (N=50)	ASD 組 (N=50)				
正確率	62.5(13.7)	59.6(11.6)	98	1.11	.27	0.22
命中率	79.3(19.8)	76.3(21.3)	98	0.73	.47	0.15
假警報率	55.7(27.1)	41(28.4)	98	2.64	** .01	0.02
霸凌嚴重	5.29(0.89)	5.48(0.86)	98	-1.06	.29	-0.21
非霸凌嚴重	5.01(0.85)	5.04(1.07)	98	-0.17	.86	-0.03
霸凌介入	5.7(1.16)	5.95(1)	98	-1.13	.26	-0.23
非霸凌介入	5.4(1.12)	5.44(1.34)	98	-0.36	.72	-0.07

以二因子獨立樣本ANOVA分析老師/家長與ASD組/一般組對於霸凌辨識正確率之效果，結果如表5。結果發現：A*B在霸凌辨識正確率上有顯著交互作用， $F(1,196) = 5.18$ ， $p = 0.024$ ， $\eta_p^2 = 0.026$ 。且在AB組上都無顯著的單純主要效果。

表5

教師家長與受凌者是否為 ASD 學童在霸凌辨識正確率上之 ANOVA

變異來源	SS	df	MS	F	p	η_p^2
A.老師/家長	475.24	1	475.24	3.21	.075	.016
B.ASD/N	58.86	1	58.86	.39	.529	.002
A*B	767.14	1	767.14	5.18	** .024	.026
誤差	29014.6	196	475.24			
總和	30315.9	199				

根據研究問題三，以Pearson相關分析結果如表6與表7，結果發現不論是在家長或是教師，社會讚許度與正確率、命中率、假警報率、嚴重度以及介入程度皆無顯著相關。

表6

社會讚許度與教師答題之相關 (N=100)

	正確率	命中率	假警報率	霸凌嚴重度	非霸凌嚴重度	介入霸凌	介入非霸凌	社會讚許度
社會讚許度	-0.68	.02	.14	.47	.18	.02	.08	1

表 7

社會讚許度與家長答題之相關 (N=100)

	正確率	命中率	假警報率	霸凌嚴重度	非霸凌嚴重度	介入霸凌	介入非霸凌	社會讚許度
社會讚許度	-.030	-.017	.083	-.076	-.019	-.005	.002	1

七、討論

本研究以量化方式討論教師與家長在霸凌相關辨識與判別是否會因為受凌者是 ASD 學童而有所影響，結果分析分述如下。

(一) 教師與家長在高功能自閉症受凌情境和一般兒童受凌情境辨識正確率、命中率、嚴重性判定、介入可能性並沒有顯著差異，這可能與教師皆有受過霸凌相關課程訓練有關(邱珍琬、張麗麗, 2012)在假警報率中，一般組與 ASD 組具有統計上顯著的差異，且一般組大於 ASD 組，雖與原先預期的研究假設不同，但同時也表示教師對於霸凌的辨識並不會因為受凌者是 ASD 學童而有過多的假警報，而過多的假警報也是推動 ASD 霸凌議題的阻礙。

(二) 在社會讚許對於研究結果皆無相關，可知本研究受試者在填寫問卷中並無出現自陳偏誤，受試者皆以自身情況做霸凌的辨識與評估，並無受到社會讚許的影響。

本研究因收案地區主要集中在北部，在收案性別上也以女性居多，未來如果有相關研究可以將地區以及性別因素納入研究變項。

六. 參考文獻

- 林郁婷 (2016) 國小教師對自閉症學生在融合情境中校園霸凌經驗及介入方法之探究。國立臺北教育大學特殊教育學系學位論文，1-8
- 邱珍琬 張麗麗 (2012) 中小學教師之校園霸凌行為辨識、嚴重性與介入評估之研究。應用心理研究，第 54 期，203-250

- 王慧婷 (譯 2010) 亞斯伯格症與霸凌問題：解決策略與方法 (原作者：Nick Dubin) 臺北：心理。(原著出版年：2007)
- 楊蕢芬 (2007) 自閉症學生之教育。台北：心理
- Azad, G., & Mandell, D. S.(2015). Concerns of parents and teachers of children with autism in elementary school. *Autism*,20(4), 435-441. doi : 10.1177/1362361315588199
- Connie Anderson(2014,October 7).Ian Research Report Bullying and Children with ASD. Retrieved from <https://iancommunity.org/cs/ian-research-reports/ian-research-report-bullying>
- Roekel, E. V., Scholte, R. H., & Didden, R. (2009). Bullying Among Adolescents With Autism Spectrum Disorders : Prevalence and Perception. *Journal of Autism and Developmental Disorders*,40(1), 63-73. doi : 10.1007/s10803-009-0832-2
- Thompson, D., Whitney, I., & Smith, P. K. (1994). Bullying of children with special needs in mainstream schools. *Support for Learning*,(9), 103-106. doi : 10.1111/j.1467-9604.1994.tb00168.x
- Frisén A1, Jonsson AK, Persson C (2007). Adolescents' perception of bullying: Who is the victim? Who is the bully? What can be done to stopbullying? *Adolescence*,Winter 42(168), 749-61.
- Hazler, R. J., Hoover, J. H., & Oliver, R. (1991). Student Perceptions of Victimization by Bullies in School. *The Journal of Humanistic Education and Development*,29(4), 143-150. doi:10.1002/j.2164-4683.1991.tb00018.x
- Hazler, R. J., Miller, D. L., Carney, L. V., & Green, S. (2001). Adult recognition of school bullying situations. *Educational Research*, 43(2), 133-146.
- Bauman, S., & Del Rio, A. (2006). Preservice teachers' responses to bullying

scenarios: Comparing physical, verbal, and relational bullying. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 219-231.

Kallestad, J. H., & Olweus, D. (2003). Predicting teachers' and schools' implementation of the Olweus Bullying Prevention Program: A multilevel study. *Prevention & Treatment*, 6(1), article 21. Retrieved December 15, 2002, from [http://www/CI/Prevention/Pre6.3/a.htm\(2of2\)](http://www/CI/Prevention/Pre6.3/a.htm(2of2))

Debra J. Pepler & Wendy Craig (2000) Making a Difference in Bullying. Retrieved from http://peacefulschoolsinternational.org/wp-content/uploads/making_a_difference_in_bullying.pdf

Coloroso, B. (2003). *The bully, the bullied, and the bystander: From pre-school to high school*. New York: Harper.

Little, L. (2002). Middle-Class Mothers Perceptions Of Peer And Sibling Victimization Among Children With Aspergers Syndrome And Non-verbal Learning Disorders. *Issues in Comprehensive Pediatric Nursing*, 25(1), 43-57. doi:10.1080/014608602753504847

Carter, S. (2009). Bullying of Students with Asperger Syndrome. *Issues in Comprehensive Pediatric Nursing*, 32(3), 145-154. doi:10.1080/01460860903062782

Debra J. Pepler & Wendy Craig (2000) Making a Difference in Bullying. Retrieved from http://peacefulschoolsinternational.org/wp-content/uploads/making_a_difference_in_bullying.pdf

Coloroso, B. (2003). *The bully, the bullied, and the bystander: From pre-school to high school*. New York: Harper.

- Little, L. (2002). Middle-Class Mothers Perceptions Of Peer And Sibling Victimization Among Children With Aspergers Syndrome And Non-verbal Learning Disorders. *Issues in Comprehensive Pediatric Nursing*, 25(1), 43-57. doi:10.1080/014608602753504847
- Carter, S. (2009). Bullying of Students with Asperger Syndrome. *Issues in Comprehensive Pediatric Nursing*, 32(3), 145-154. doi:10.1080/01460860903062782