

淺談正向行為介入與支持在身心障礙學生的校園霸凌預防

林育毅

屏東縣潮昇國小校長

朱芳敏

新北市莒光國小教師

壹、前言

校園霸凌事件國內外皆有，是眾所關注的重要議題，國內兒童福利聯盟（2018）曾針對臺灣校園「霸凌者」之現況進行調查，發現臺灣中小學校園中近七成（66.4%）兒少曾有接觸校園霸凌的經驗，這些接觸霸凌的兒少中，多數為旁觀者佔六成五（64.7%），曾被霸凌佔 17.1%，霸凌他人者佔 9.2%，曾霸凌人也被霸凌者佔 9.0%。國內外多位學者觀察到身心障礙學生比他們的非障礙同儕在校園中是相對弱勢的，因其具有各種危險因子讓他們更處於危險中（如：低自尊、低社經、低社交技巧等），讓他們容易成為同儕霸凌的對象並且霸凌、受害通常是其障礙造成的直接結果（張正芬、王慧婷，2011；Blake, Lund, Zhou, Kwok, & Benz, 2012）；且有越來越多的證據指出，身心障礙學生在霸凌行為中扮演不成比例的角色，成為霸凌者、受害者和霸凌者/受害者兼具（Farmer et al., 2012; Rose, Monda-Amaya, & Espelage, 2011）。兒童福利聯盟（2013a）指出，霸凌兒童的可能成因，在個人因素的部份，指的是激進衝動的個人特質、神經生理疾病、「高度孤獨症」、「非語言學習障礙」、「社會情緒適應失調」等。在身障生的類別裡，學習障礙、情緒障礙、自閉症有不少是符合以上的個人特質，尤其是情緒障礙學生在社交技巧上薄弱，又有著易於過動、衝動的特質，很容易與別人發生衝突或者別人會看不順眼，這都讓情障學生成為霸凌者或受凌者的高危險群。本文透過文獻分析整理出校園霸凌的角

色、形式與身心障礙學生遭受/參與霸凌的原因及相關研究，加上實證的正向行為支持與介入，希望能提供家長或教師實證有效的方式，正向看待、預防與處理身心障礙孩子的霸凌問題。

貳、校園霸凌的內涵、角色、形式及影響

一、校園霸凌的內涵

（一）霸凌的定義

霸凌可以被正式定義為在霸凌者和被霸凌者之間的權力不平衡或者經由一些更大權力的人向一個更弱的目標作為攻擊行動並且重複或可能多次重複不受歡迎的攻擊行為（Bosworth & Judkins, 2014; Gofin & Avitzour, 2012）。

（二）霸凌的角色

霸凌過程，蘊藏著一個複雜的互動狀態，牽涉的學生可分為以下幾種（Juvonen & Graham, 2014; Rodkin, 2011; Yang & Salmivalli, 2013）：

1. 霸凌者：傾向於有社會優勢，被認為是受歡迎的，是領導者或者由其他受歡迎青少年組成的同儕團體的核心成員。

2. 受害者：有利的社會特徵程度較低，在社會系統方面有低的地位，並且加入分享他們的低地位的同儕。

3. 霸凌者/受害者兼具：傾向於具有最多問題的社會特徵並安置在社會系統中。他們很少有正向的社交能力並且有嚴重的社交缺陷，他們傾向於高度提升同儕拒絕的程度，

他們傾向於社會隔離或者加入社會邊緣化的同儕。

(三)霸凌的形式

傳統上，言語霸凌是最普遍的霸凌類型之一。研究報告全部學生的 77% 有經歷一些形式的言語霸凌 (Bullying Statistics, 2013)。目前因為社交網絡和線上的社會互動已經變得普遍，網路霸凌已經變得越來越明顯。研究報導大約全部中學生的 80%，在某些線上模式下被霸凌 (Bullying Statistics, 2013)。我國教育部 (2011) 對於霸凌的分類，是根據 Olweus (1993) 對霸凌的定義，茲將校園霸凌的形式分述如下：

1. 身體的霸凌：包括踢、打弱勢同儕，搶奪財物等。
2. 言語的霸凌：包括取綽號、用言語刺傷、嘲笑弱勢同儕、恐嚇威脅等。
3. 關係的霸凌：排擠弱勢同儕、散播不實謠言中傷某人等。
4. 反擊型的霸凌：是受霸凌學童長期遭受欺壓之後的反擊行為。通常面對霸凌時他們生理上會自然的予以回擊；有部分受霸凌學童會去欺負比他更弱勢的人。
5. 性霸凌：以身體、性別、性取向、性徵作取笑或評論的行為；或是以性的方式施以身體上的侵犯。
6. 網路霸凌：用電子郵件、即時通散播威脅辱罵的言語，散播不實謠言訊息。

二、校園霸凌的影響

(一)霸凌行為會造成更大的沮喪和自殺意念、更低的學業成就、較差的學校參與、增加參與暴力相關的行為及更高的管教頻率 (Feldman et al., 2014; Turner, Exum, Brame, & Holt, 2013)。

(二)被霸凌的學生傾向於在學校出席方面的減少並且經歷學業困難。同樣地，出現霸凌行為及接受管教處分的學生也有更低的學業成就。管教處分通常將這些學生從教室帶走，減少他們在學業上成功的機會。總之，

霸凌者和霸凌的受害者都處在更大的危機中，不僅低學業成就而且有心理健康問題以及將來的犯罪行為 (Skinner, Babinski, & Gifford, 2014)。

(三)霸凌行為事件的增加與學校氣氛差有關連 (Bradshaw, Waasdorp, O'Brennan, & Gulemetova, 2013)。霸凌行為從公用區，例如：走廊、洗手間和個別教室，負面影響整個學校環境。霸凌行為的存在會使學生在學校感到不安全 (Goodman-Scott, Doyle, & Brott, 2013)。

(四)Gini 和 Espelage (2014) 研究發現經歷同儕霸凌的受害學生，比未經歷同儕霸凌受害的學生，有自殺意念的可能性大約是 2.2 倍，而自殺的可能性大約是 2.6 倍。

(五)有一些研究發現，學習障礙及情緒行為障礙的學生 (Twyman et al., 2010; Swearer, Wang, Maag, Siebecker, & Frerichs, 2012)，除了霸凌受害外，會比沒有身心障礙的學生參與更程度的犯罪活動。

(六)Hartley、Bauman、Nixon 和 Davis (2015) 研究發現，身心障礙學生的霸凌受害率較高並且相對於沒有障礙的同儕，這個受害導致更程度的身體危害，情緒問題和心理困擾。

(七)Chen、Hamm、Farmer、Lambert 和 Mehtaji (2015) 檢視障礙青少年超過三個時間點的受害情況穩定性，他們確定障礙青少年長期受害的身份相對穩定並且這些學生傾向於經歷高程度的社會邊緣化。

參、身心障礙學生遭受/參與霸凌原因與相關調查研究

一、身心障礙學生遭受/參與霸凌的成因

(一)Rose、Simpson 和 Preast (2016) 認為障礙學生可能代表被動受害者，他們發展或採取攻擊性行為，作為對受害者的被動性反應或者參與攻擊性行為有一個溝通功能。

(二)Modecki、Minchin、Harbaugh、Guerra

和 Runions (2014) 針對 80 篇的後設分析研究指出，經由 12~18 歲傳統受害者自陳報告的樣本數加權平均有 36% 遭受過霸凌。幾個因素與受害比率的增加有關，例如：有健康問題和障礙的兒童，遭受更高的霸凌比率。

(三) Farmer 等人 (2012) 與 Rose 等人 (2011) 發現特定障礙的學生被霸凌的風險較高，因為行為特徵與他們的障礙相關，例如：情緒障礙或行為障礙的學生，其外化行為問題像是攻擊與干擾行為，可能導致更大的受害，因為他們經常生氣、煩惱、敵對，並在某些情況下傷害同儕。反過來，它們經常會引發同儕拒絕和報復。

(四) 南琦 (2011) 與黃欣儀 (2010) 的研究中歸納出，障礙學生遭受霸凌的因素有：資源班的標籤問題、同儕排斥、障礙學生的特質與人格特質以及不當的班級經營。另外，比同齡者瘦小、個性怯懦退縮、或是有學習或智能上的障礙，都是明顯容易被欺負的對象。有的則是患有某些少見的臨床疾病，卻因普遍對此疾病的無知而遭到歧視。

(五) 羅丰苓 (2011) 探討身心障礙學生遭受同儕霸凌的原因，結果顯示主要原因包括「與同學互動不佳」、「舉止表現不當」、「常搞不清楚狀況、不太識相」、「不知如何和同學相處」、「外表不討人喜歡」及「行為比較笨拙」等，細究這些原因則可分為「社交技巧」與「外表行為」的缺失。

(六) 陳姿伶 (2010) 進行國民中學校園欺凌事件被害者角色分析指出，學生在校易遭受欺凌之特徵為：會干擾同學上課或自卑、沒信用的學生，最容易遭受到欺凌；過動症狀越無法克制的學生，易遭受「言語」或「身體」欺凌。

二、身心障礙學生霸凌相關研究

(一) Bear、Mantz、Glutting、Yang 和 Boyer (2015) 指出有學習障礙的學生經歷霸凌受害可能比無障礙同儕高 1.3 倍。同樣的，有

更多行為導向的障礙學生，像是其他健康缺損、泛自閉症類群障礙、情緒與行為障礙及智能障礙，比他們無障礙同儕經歷更高比例的霸凌受害 (Bear et al., 2015; Blake, Lund, Zhou, Kwok, & Benz, 2012; Christensen, Fraynt, Neece, & Baker, 2012; Zablotzky, Bradshaw, Anderson, & Law, 2013)。

(二) Rose 和 Espelage (2012) 及 Swearer 等人 (2012) 發現並非所有障礙學生都有同樣程度的霸凌行為，而且某些障礙者所共有的行為特徵與所經歷的霸凌程度有關，例如：情緒與行為障礙青少年在霸凌與受霸凌並存情況中其比例為最高，且比無障礙同儕從事更高比例的施霸行為。這與 Blake 等人 (2012) 的研究歸因，包括衝動和暴力的遺傳傾向，以及環境因素像是功能失調的家庭 (dysfunctional families)、消極的榜樣 (negative role models) 及更少和更糟糕的人際關係可能促成其霸凌行為的增加，不謀而合。

(三) Blake 等人 (2012) 在全國小學生和中學生的樣本中，根據父母親報告指出，對於障礙學生受到同儕傷害的兒童，其範圍在 24.5% 至 34.1%；進一步研究發現情緒障礙學生比其他障礙類別經歷更高、更嚴重的霸凌受害者比例，其比例範圍介於 39% ~ 52%。

(四) Cappadocia、Weiss 和 Pepler (2012) 及 Sterzing、Shattuck、Narendorf、Wagner 與 Cooper (2012) 研究發現溝通困難讓障礙兒童處於更高的霸凌受害風險，被霸凌的泛自閉症類群障礙兒童比沒有被霸凌的泛自閉症類群障礙兒童，更有可能存在 5 倍的溝通缺陷。46.3% 的泛自閉症類群青少年成為霸凌受害者，14.8% 參與霸凌行為成為霸凌者及 8.9% 成為暨是霸凌者也是受害者。

(五) 羅丰苓與盧臺華 (2011) 針對台中市國中進行行動研究，結果發現身心障礙學生遭受同儕霸凌的比例高達 31%，普通班學生則是 5%，較普通班學生高達 6 倍。

(六)游沐蓉(2016)研究發現國中輕度障礙學生校園霸凌之現況以旁觀校園霸凌經驗最多，而被霸凌的經驗略高於霸凌經驗，並顯示「言語霸凌」是最容易發生的霸凌行為類型，而「網路霸凌」與「性霸凌」則是較不容易發生的霸凌行為。國中「情緒行為障礙」的學生比起「輕度智能障礙」學生在校園霸凌中，容易被「言語霸凌」，相對而言，也容易使用「言語霸凌」和「反擊型霸凌」去霸凌他人。

(七)邱于容(2017)針對智能障礙與自閉症青少年的霸凌經驗研究中發現，智能障礙青少年 706 人中，有 68.8% 遭受霸凌，自閉症青少年 565 人中，有 82.6% 遭受霸凌。

(八)黃鼎育(2018)針對學習障礙青少年的霸凌經驗研究中發現，學習障礙青少年受霸凌的比例(68.9%)遠比一般學童(10.9%)高，顯示學習障礙青少年受霸凌的問題十分嚴重。

肆、正向行為介入與支持

一、正向行為介入與支持的定義及特徵

正向行為支持是一種行為支持的方式(approach)，包含有研究根據的評量、介入和依數據資料做決定的持續性過程，以建立社會與其他具功能性的能力、創造支持性的情境與預防行為問題的發生。正向行為支持所使用的策略是考量到個體的尊嚴與整體的幸福感(well-being)，雖然會使用其他具有實證根據的程序，但所使用的策略主要來自於行為、教育和社會科學領域。正向行為支持可在多層級的架構下針對個別學生實施，或是在較大的系統實施(如家庭、教室、學校、社會服務方案與機構)。其特徵包括研究本位評量和介入、資料本位做決定、創造支持性環境及利用證據本位程序(Kincaid et al., 2016)。

二、正向行為介入與支持在預防校園霸凌的成效

對於霸凌預防都是從基礎設施的發展開始，支持正向的學生行為。在美國超過 20 年的研究證明實施一些簡單策略，能對學生成效(student outcomes)造成實際的影響。例如：Ross 與 Horner(2009)針對 6 位來自 3 間國小的學生，進行單一受試多基線設計研究發現，觀察到的所有 6 名學生減少霸凌事件的功能相關且從受害者和旁觀者那裡觀察在社會回應方面的減少。Ross 與 Horner(2014)利用自陳報告調查 3 間小學的 3~5 年級學生實施正向行為支持預防霸凌欺侮與霸凌、煩惱和學校安全有關的態度之間的關係。結果發現在介入實施之後，13 個變項中的 12 個有顯著的改進；學生對自信、旁觀者支持及使用停止信號的看法特別改變了。

三、正向行為介入與支持的實施

(一)實施程序

根據 Sugai 和 Horner(2006)所發展出的全校性正向行為支持分級系統，正向行為支持的實施分為三個層級(如圖 1)：

1.第一層級(primary prevention)，全校性的介入：對多數學生(80%)實施全面的預防性介入，利用如創造友善校園文化、訂定校規及班規、建立良好教學實務及系統等方式，來降低具霸凌行為問題個案的出現。

2.第二層(secondary prevention)，團體性的介入：對特定的、已出現輕微霸凌行為問題的學生(15%)，採取團體式的介入，如小組主題課程、額外的行為支持或輔導，來減少個案霸凌行為問題惡化的風險，並降低霸凌行為問題的出現。

3.第三層(tertiary prevention)，個別化的介入：針對有嚴重性、複雜性霸凌行為問題的學生(5%)，實施個別化介入，來降低霸凌行為問題的強度及頻率，如發展功能性行為支持方案、個別化教育計畫或特殊教學方案，並且需要高強度、團隊合作的介入方式。

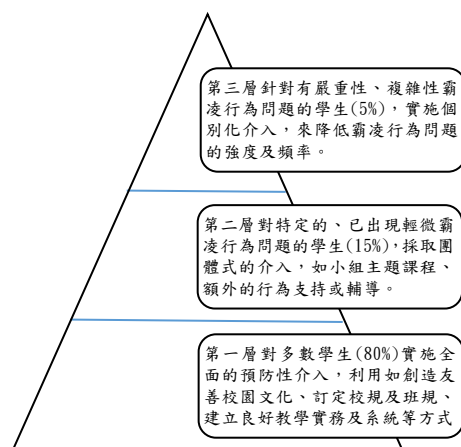


圖 1 系統性呈現每層學生比率

資料來源：修改自 Sugai, G., & Horner, R. H. (2006). A promising approach for expanding and sustaining schoolwide positive behavior support. *School Psychology Review*, 35(2), 245–259.

(二)實施步驟與實施原則
不論何種層次或支持模式，執行正向行為支持都應具備幾項重要程序，根據林惠芬(2008)及鈕文英(2009)，將相關原則按實施步驟之順序，修正成針對本文的霸凌/被霸凌行為的正向行為支持，整理如表 1：

表 1

霸凌行為的正向行為支持實施步驟與實施原則

實施步驟	實施原則
決定介入問題	1.釐清學生的霸凌/被霸凌行為問題，嚴重程度是否須要有行為支持計畫。 2.釐清學生的霸凌/被霸凌行為問題的嚴重性，排出先後處理的次序。 3.讓霸凌/被霸凌的個體了解、接受並許可整個處理方案。 4.確保保密的原則，並維持霸凌/被霸凌學生的尊嚴。
界定目標行為	清楚地界定處理霸凌/被霸凌目標，相關人員須有共識。
分析成因	應實施功能性行為評量收集資訊，包含廣泛性資料，如家庭背景；特定性資料則針對霸凌/被霸凌行為問題作調查。
發展假設	霸凌/被霸凌行為功能的假設應包含行為發生前的情境與環境、會發生的行為以及行為發生的目的、用意或功能。
發展方案	1.霸凌/被霸凌介入策略應根據評量結果擬定，小心地選擇並掌握逐步漸進的原則。 2.霸凌/被霸凌介入策略應為相關執行人員所能勝任的。 3.霸凌/被霸凌介入策略的擬定和執行需考慮個別差異。 4.霸凌/被霸凌介入策略不只針對個體，也要顯示教師、家人或其他重要他人應如何改變。
執行方案	1.相關人員應有一致的策略執行方式。 2.團隊人員應定期召開相關會議，依各自職責進行介入工作。
評鑑方案	應依實際進展隨時修正方案。

伍、結語

校園霸凌乃是不友善校園之一環，不僅讓霸凌者與受霸凌者遭致心理社會適應及課業學習的困難，甚至對霸凌事件的目擊者或旁觀者也有負面影響。隨著融合教育理念的推動，高比例的身心障礙學生安置在普通班級，身心障礙學生遭受霸凌的情形實在值得關切。在每所學校，領導者都需要認知到身心障礙學生很有可能成為霸凌的受害者，學校領導者需要系統性的方法建立與修改全校性的反霸凌計畫，以便有特殊需求的學生可以使用它，為預防及處理身心障礙學生遭受霸凌，具有實證的正向行為介入與支持，應該是值得學校推廣與應用。讓所有學生都可以在安全、善良和關愛的環境中上學，這才有利於學生的學習。

參考文獻

- 兒童福利聯盟文教基金會（2013a）。**如何讓身心障礙學生因應校園霸凌**。2019年3月30日，取自 <http://www.children.org.tw/contribute/detail/CRB00174>。
- 兒童福利聯盟文教基金會（2018）。**2018 台灣校園霸凌防制現況調查**。2019年3月30日，取自 <https://www.children.org.tw/about/origin>。
- 林惠芬（2008）。如何執行正向行為支持。**特教園丁**，24(1)，42-47。
- 邱于容（2017）。霸凌經驗、個人特質、家庭及學校因素對智能障礙及自閉症青少年心理症狀之影響（未出版博士論文）。國防醫學院，臺北市。
- 南琦（2011）。向霸凌 Say NO!：認識→對付→走出霸凌的校園暴力防治三部曲。臺北市：遠流。
- 張正芬、王慧婷（2011）。營造友善校園—「賦權自己和他，對抗霸凌」（一）。**牽引**，266，6-8。
- 教育部（2011）。各級學校防制校園霸凌執行計畫。取自 <http://www.tcvhs.ylc.edu.tw/web/Health/pdf/m2-1-4.pdf>
- 陳姿伶（2010）。從受害者促發理論觀點分析國民中學校園欺凌事件—以臺北市某國中為例（未出版之碩士論文）。國立臺北大學，新北市。
- 游沐蓉（2016）。國中輕度障礙學生校園霸凌之研究（未出版碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化市。
- 鈕文英（2009）。身心障礙者的正向行為支持。新北市：心理。
- 黃欣儀（2010）。學習障礙學生因應霸凌行為之心理歷程及其復原力個案研究（未出版之碩士論文）。臺北市立教育大學，臺北市。
- 黃鼎育（2018）。霸凌對學習障礙青少年心理健康狀況之影響—以特殊教育長期追蹤資料庫為例（未出版博士論文）。國防醫學院，臺北市。
- 羅丰苓（2011）。由「普通班級裡的特教老師」觀點探討國中普通班級身心障礙學生遭受霸凌原因並及省思。**特教園丁**，27，13-23。
- 羅丰苓、盧臺華（2011）。國中融合教育中身心障礙受凌學生遭受普通班同儕霸凌經驗之研究——以一所國中為例。載於中華民國特殊教育學會（主編），**2011 特殊教育學術研討會暨中華民國特殊教育學會 43 週年年會議事手冊暨論文選集**（82~83）。臺北市：中華民國特殊教育學會。
- Bear, G. G., Mantz, L. S., Glutting, J. J., Yang, C., & Boyer, D. E. (2015). Differences in bullying victimization between students with and without disabilities. *School Psychology Review*, 44, 98-116. doi:10.17105/SPR44-1.98-116
- Blake, J. J., Lund, E. M., Zhou, Q., Kwok, O., & Benz, M. R. (2012). National prevalence rates of bully victimization among students with disabilities in the United States. *School Psychology Quarterly*, 27, 210-222.
- Bosworth, K., & Judkins, M. (2014). Tapping into the power of school climate to prevent bullying: One application of schoolwide positive behavior interventions and supports. *Theory Into Practice*, 53, 300-307. doi:10.1080/00405841.2014.947224
- Bradshaw, C. P., Waasdorp, T. E., O'Brennan, L. M.,

- & Gulemetova, M. (2013). Teachers' and education support professionals' perspectives on bullying and prevention: Findings from a National Education Association study. *School Psychology Review, 42*(3), 280-297.
- Bullying Statistics. (2013). *School bullying statistics*. Retrieved from: <http://www.bullyingstatistics.org/content/school-bullying-statistics.html>
- Cappadocia, M. C., Weiss, J. A., & Pepler, D. (2012). Bullying experiences among children and youth with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 42*, 266-277. doi:10.1007/s10803-011-1241-x
- Chen, C., Hamm, J. V., Farmer, T. W., Lambert, K., & Mehtaji, M. (2015). Exceptionality and peer victimization involvement in late childhood: Subtypes, stability, and social marginalization. *Remedial and Special Education, 36*, 299-311. doi:10.1177/0741932514564564
- Christensen, L. L., Fraynt, R. J., Neece, C. L., & Baker, B. L. (2012). Bullying and adolescents with intellectual disability. *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities, 5*, 49-65. doi:10.1080/19315864.2011.637660
- Farmer, T. W., Petrin, R., Brooks, D. S., Hamm, J. V., Lambert, K., & Gravelle, M. (2012). Bullying involvement and the school adjustment of rural students with and without disabilities. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 20*, 19-37. doi:10.1177/1063426610392039
- Feldman, M. A., Ojanen, T., Gesten, E. L., Smith-Schrandt, H., Brannick, M., Totura, C. W., & Brown, K. (2014). The effects of middle school bullying and victimization on adjustment through high school: Growth modeling of achievement, school attendance, and disciplinary trajectories. *Psychology In The Schools, 51*(10), 1046-1062. doi:10.1002/pits.21799
- Gini, G., & Espelage, D. L. (2014). Peer victimization, cyberbullying, and suicide risk in children and adolescents. *JAMA Pediatrics, 185*, 435-442. doi:10.1001/jamapediatrics.2013.4143
- Gofin, R., & Avitzour, M. (2012). Traditional versus internet bullying in junior high school students. *Maternal & Child Health Journal, 16*(8), 1625-1635. doi: 10.1007/s109950120989-8
- Goodman-Scott, E., Doyle, B., & Brott, P. (2013). An action research project to determine the utility of bully prevention in positive behavior support for elementary school bullying prevention. *Professional School Counseling, 17*(1), 120-129.
- Hartley, M. T., Bauman, S., Nixon, C. L., & Davis, S. (2015). Comparative study of bullying victimization among students in general and special education. *Exceptional Children, 81*(2), 176-193. doi:10.1177/0014402914551741
- Juvonen, J., & Graham, S. (2014). Bullying in schools: The power of bullies and the plight of victims. *Annual Review of Psychology, 65*, 159-185. doi:10.1146/annurevpsych-010213-115030
- Kincaid, D., Dunlap, G., Kern, L., Lane, K. L., Bambara, L. M., Brown, F., ... Knoster, T. P. (2016). Positive behavior support: A proposal for updating and redefining the definition. *Journal of Positive Behavior Interventions, 18*, 69-72. doi:10.1177/1098300715604826
- Modecki, K. L., Minchin, J., Harbaugh, A. G., Guerra, N. G., & Runions, K. C. (2014). Bullying prevalence across contexts: A meta-analysis measuring cyber and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health, 55*, 602-611. doi:10.1016/j.jadohealth.2014.06.007
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Cambridge, MA: Blackwell.
- Rodkin, P. C. (2011). Bullying—And the power of peers. *Educational Leadership, 69*, 10-16.
- Rose, C. A., & Espelage, D. L. (2012). Risk and protective factors associated with the bullying involvement of students with emotional and behavioral disorders. *Behavioral Disorders, 37*, 133-148.
- Rose, C. A., Monda-Amaya, L. E., & Espelage, D. L. (2011). Bullying perpetration and victimization in special education: A review of the literature.

- Remedial and Special Education*, 32, 114–130.
doi:10.1177/0741932510361247
- Rose, C. A., Simpson, C. G., & Preast, J. L. (2016). Exploring psychosocial predictors of bullying involvement for students with disabilities. *Remedial and Special Education*. Advance online publication.
doi:10.1177/0741932516629219
- Ross, Scott W. & Horner, Robert H. (2009). Bully Prevention in Positive Behavior Support. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 42(4), 747-759.
- Ross, Scott W. & Horner, Robert H. (2014). Bully Prevention in Positive Behavior Support: Preliminary Evaluation of Third-, Fourth-, and Fifth-Grade Attitudes Toward Bullying. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 22(4), 225-236.
- Skinner, A. T., Babinski, L. M., & Gifford, E. J. (2014). Teachers' expectations and self-efficacy for working with bullies and victims. *Psychology in the Schools*, 51(1), 72 -84.
doi:10.1002/pits.21735
- Sterzing, P. R., Shattuck, P. T., Narendorf, S. C., Wagner, M., & Cooper, B. P. (2012). Bullying involvement and autism spectrum disorders: Prevalence and correlates of bullying involvement among adolescents with an autism spectrum disorder. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 166, 1058–1164.
doi:10.1001/archpediatrics.2012.790
- Sugai, G., & Horner, R. H. (2006). A promising approach for expanding and sustaining schoolwide positive behavior support. *School Psychology Review*, 35(2), 245–259.
- Swearer, S. M., Wang, C., Maag, J. W., Siebecker, A. B., & Frerichs, L. J. (2012). Understanding the bullying dynamic among students in special and general education. *Journal of School Psychology*, 50, 503–520.
doi: 10.1016/j.jsp.2012.04.001
- Turner, M. G., Exum, M. L., Brame, R., & Holt, T. J. (2013). Bullying victimization and adolescent mental health: General and typological effects across sex. *Journal of Criminal Justice*, 41, 53–59. doi:10.1016/j.jcrimjus.2012.12.005
- Twyman, K. A., Saylor, C. F., Saia, D., Macias, M. M., Taylor, L. A., & Spratt, E. (2010). Bullying and ostracism experiences in children with special health care needs. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 31, 1–8. doi:10.1097/DBP.0b013e3181c828c8
- Yang, A., & Salmivalli, C. (2013). Different forms of bullying and victimization: Bully-victims versus bullies and victims. *European Journal of Developmental Psychology*, 10, 723–738.
doi:10.1080/17405629.2013.793596
- Zablotsky, B., Bradshaw, C. P., Anderson, C. M., & Law, P. (2013). Risk factors for bullying among children with autism spectrum disorders. *Autism*, 18, 419–427.
doi:10.1177/1362361313477920

