

構成澳門幼師身心疲憊的影響因素：被同儕

拒絕及自尊心受損

The effects of being spurned by peers and self-esteem on depersonalization in preschool teachers in Macau

黃國茜

香港教育學院

卓惠興

香港公開大學

摘要

當幼師發現同儕在工作上遇到困難時，會向他們提供幫助，其中包括教學方法和其他信息的分享。但提供幫助時若被同儕拒絕，幼師會有何反應呢？筆者基於一項有關助人被拒的反應理論為藍本，透過問卷探討195位幼師當向同儕提出幫助時被拒的感受和反應。筆者預測幼師被拒時不但感到不安，而且自尊受損，繼而作出保護反應，其中，自尊心較高的幼師在被拒時反應會比自尊心較低的幼師強烈。結果顯示幼師的反應符合筆者的預測。

關鍵字

幼師，被拒壓力，自尊受損

Abstract

It is likely that when preschool teachers find the peer teachers encountering difficulties in their work, they will offer help to such peers, with the help pertaining to ways of guiding children or sharing of other relevant information. Yet, if the offer of help to peers is refused by the peers, how would the teachers react? Based on a model on reactions

of rejected helpers that the authors developed earlier, the authors examined, in the present study, the feelings and reactions of preschool teachers when their offers of help were rejected by their peer teachers. The authors predicted that, when rejected, preschool teachers would experience negative emotions and also threat to their self-esteem, which would in turn lead them to engage in self-protective actions. In addition, the reactions of teachers with higher self-esteem would be stronger than the reactions of teacher with lower self-esteem. The results of a survey of 195 preschool teachers in Macau lent support to the hypotheses.

Keywords

preschool teachers, rejection stress, threat to self-esteem.

緒論

在香港及澳門，中小學教師普遍專責某學科的教學，而幼兒教育老師（以下簡稱是幼師）卻不設分科。幼師的教學模式相近，工作性質相似，同儕間接觸頻繁，關係緊密 (Rao & Koong, 2000)。其他地方的幼師相信也有類似的情況 (Henderson-Kelly & Pamphilon, 2000; Humphries & Senden, 2000; Rodd, 1998)。幼師間關係密切，倘若同事一方在工作上遇到困難，另一方往往提出協助。然而，當一方主動提出協助，但卻遭另一方拒絕，那會怎樣呢？要是對方一而再、再而三推卻協助，那又會怎樣呢？提出協助的一群，他們心裡會受到甚麼打擊呢？他們會否因屢受拒絕而感到沮喪？會否認為拒絕他們的同事不信任自己的能力？會否認為拒絕他們的同事特別抗拒別人的幫忙？他們日後如何再跟對方相處？

本研究會以 Cheuk 和 Rosen (1992) 及 Cheuk、Wong 和 Rosen (2002) 參與發展的一項理論作為分析的藍本，以那些提出協助但被同儕拒絕的人士作為對象，研究他們在被拒的處境下有何反應。具體而言，本研究探討幼師施援被拒後，他們會否感到疲憊，他們對自己及拒絕者有何觀感，以及他們是否認為拒絕者過於自我保護，從而將被拒的責任推卸給拒絕者。

文獻

理論及相關研究

根據 Cheuk 和 Rosen (1992) 及 Cheuk、Wong 和 Rosen (2000) 參與發展的一項理論，一般情況下，人們總是以為，只要向有需要的人士提供協助，他們就會接受。如果提出協助的人，三番四次遭到拒絕，他們便會感到有壓力。被拒者感到壓力，除了因為結果跟他們的預期有出入之外，另一個原因是遭人拒絕的本身隱喻着拒絕者懷疑施援者的能力。從而令施援者感到自我能力觀受損。該理論亦指出，遭到拒絕的人會調節其思想及行為，來彌補受損的自我能力觀。再者，當人們遭到拒絕，其反應會因不同的個人及環境因素而有分別。以個人因素而言，個體自尊心的高低會影響其被拒的心態；以環境因素而言，被拒者亦考慮自己會與對方長期共事的可能性。根據上述理論的觀點，Cheuk 和 Rosen (1992) 首先進行了模擬實驗，其後，又再研究受試者遭到他人實則拒絕或接受施援後的反應 (Cheuk & Rosen, 1993, 1996)。上述結果顯示，提出協助者的確期盼對方會接受幫助 (Cheuk & Rosen, 1992)，若然對方不領情，這便跟他們當初的預期有異 (Cheuk & Rosen, 1993)。被拒絕的一群相對比被接納的

一群出現更多明顯的負面情緒 (Cheuk & Rosen, 1993, 1996)。被拒的一方表現出一系列的反應來處理這種負面情緒，藉此修補受損的自我形象。舉例說，被拒者會聲稱，當他們提出協助的時候，根本無法控制對方的意願 (Cheuk & Rosen, 1993)。被拒者亦會說自己早料到會被人拒絕 (Cheuk & Rosen, 1993)。這些理由讓被拒者覺得自己無須為被拒而負上責任，心理上仍可感覺自己是有能力的。

將理論套用到幼師的處境：多番被拒會否令施援者身心疲憊

筆者認為，以上的理論除了可以解釋模擬情景中及實驗室研究裏個體的體驗和反應外，亦可應用到現實生活情景中的關顧者，包括想協助學生及同儕的教師和協助病人的輔導員。他們誠心施以援手，但被拒諸門外，他們會否表現出自我保衛及產生維護自尊的反應？於是，Cheuk、Wong 和 Rosen (2000) 研究香港的中學教師在被多番拒絕後，身心會否受到影響，所得的結果和預測相乎。Cheuk、Wong 和 Rosen (2002) 於是進一步將研究的對象推展至其他地方的中學教師 (中國廣州)，結果亦再次印證同一結論。在本研究裡，筆者將該理論套用至另一組別的教師——幼師，了解他們被拒後有何感受和反應。筆者集中研究幼師，是因為幼師跟小學或中學教師不同。中小教師通常較專注處理某一學科的事務；而港澳幼師 (相信其他地方的幼師也不例外) 的工作性質卻彼此相近 (Rao & Koong, 2000)。他們有更多機會向受工作困擾的同儕提出協助，因此亦更容易遇到連番的拒絕。筆者集中研究同儕間的拒絕問題，是因為同儕間的相處是教師感受重重壓力的因素之一 (Kyriacou, 2001; Tang, Au, Schwarzer, & Schmitz, 2001; Zude, Ji, & Junyu,

2004)。事實上，即使在其他工作領域，人際關係的障礙往往是工作壓力的來源，這個問題日益受到重視 (Bruk-Lee & Spector, 2006; Duffy, Shaw, Scott, & Tepper, 2006)。

本研究的預測是，若幼師向同儕提供協助，但對方連番拒絕接受，這樣施援的一方便會感到身心疲憊。筆者作此推斷是基於兩個理由。第一，有研究指出，事情的結果與預期的結果不符是帶來疲憊情緒的成因 (Maslach & Jackson, 1982)。同樣，一般人起初以為只要是提供協助，就必定得到他人接受。被拒便和先前的期望不符。至於第二個原因，是由於疲憊的特徵和施援被拒者在實驗室研究所顯示的反應相吻合。身心疲憊集結了三項特徵：冷漠孤僻 (性格變得冷漠如冰、與共事的人相處時表現消極)、情感耗損和喪失個人成就感 (Maslach & Jackson, 1982)。我們的實驗室研究顯示，被拒者對拒絕者持有負面的評價，同時亦對與拒絕者交往的興趣大失 (Cheuk & Rosen, 1992, 1993; Cheuk, Wong & Rosen, 2000)，這些反應正與冷漠孤僻的行為特徵吻合。我們的實驗室研究顯示，被拒者感到自尊受損 (Cheuk & Rosen, 1993, 1996)，這一點則與缺乏個人成就感的表徵吻合。被拒者的反應和疲憊的特徵相乎合，故此我們推斷，連番被拒會引致身心疲憊。

自尊心高低不同的幼師被同儕多番拒絕後分別會有何反應？他們會否認為該同儕太自我保護呢？

本研究的另一個目的，是要探討自尊心高低不同的幼師，被同儕拒絕後分別會有甚麼反應。他們的反應是強烈還是輕微呢？他們分別會怎樣處理連番被拒的窘境呢？

一般來說，自尊心不同的人，對於成敗的反應也不同。自尊心較高的人就算失敗，他們大多

選擇再次嘗試；相反，自尊心較低的人，他們大多選擇放棄 (Baumeister & Tice, 1985)。倘若這些人失敗後都必須再次嘗試，自尊心較高的人比那些自尊心較低的人，更堅信自己會成功 (Brockner, Derr & Laing, 1987)，更有動力把事情做好 (Stake, Huff & Zand, 1995)，更堅持完成任務 (Benetti & Kambouroopoulos, 2006；Di Paula & Campbell, 2002) 和更能正面面對問題 (Brown & Gallagher, 1992；Heimpel, Elliot, & Wood, 2006)。這些論點說明了一點：自尊心較高的人無論在順境或是逆境，對自我的評價普遍較高，這大概因為他們成功的體驗較多。因此，一直以來，人們普遍認為對自我評價較正面的人，應該比較抵受得起及承受挫敗，但筆者的發現卻跟這項觀點相反。

根據 Cheuk 和 Rosen (1993, 1996) 實驗觀察所得，滿意自己能力和認為自己對人關顧的人，若果接二連三被人拒絕，他們會更容易感到自尊受損。行為上，他們傾向認為拒絕者過分自我保護，於是往往會跟這類人對抗。實驗結果帶來的啟示是，自我評價較正面的人（相對於自我評價沒有那麼正面的人），由於他們將自己看得比較重要，若果他們經歷挫敗，便更需要起來保護自己。另方面亦有類似的研究發現，自尊心較高的人，相比自尊心沒有那麼高的一群，在挫折中會經歷較大的傷害 (Vangelisti, Young, Carpenter-Theune & Alexander, 2005)，行為上亦會傾向自我保護，包括會扭曲與失敗相關的那段記憶 (Rhodewalt & Eddings, 2002)、會認為有關人等不夠支持自己和吸引他人的程度減低 (Park & Crocker, 2005)。由於筆者認為「個人自尊」與「自我能力及關顧觀」兩者的影響力頗為相似。於是，筆者預測，自尊心較高的幼師（相比自尊心沒那麼高的一群），要是向同儕提出協助，但卻連番被拒，他們會較易感受自尊受損。

根據筆者在實驗室的觀察，那些傾向認為自我能力高及關顧他人的人士，相比那些同樣被拒絕但自我能力及關顧觀較低的人，更容易將被拒絕的責任，歸咎於拒絕者身上。因此，筆者預測，要是多次被拒絕的是自尊心較高的教師，他們更傾向認為拒絕他們的人是自我保護者。

總而言之，筆者預測：（一）幼師被三番四次拒絕後，會變得身心疲憊；及（二）自尊心較高的教師若然多次被拒，會認為拒絕者過份自我保護，情況比自尊心較低者明顯得多。

方法

參與者及步驟

有 250 位在中國澳門的澳門大學參加進修課程的幼師，獲邀參與是次研究。他們需要填寫一份以中文書寫、關於他們與同儕間工作關係的問卷。問卷羅列了有關的量度基準。受訪幼師在上課期間，獲分發問卷、簡介信及連同郵票的回郵信封各一份。最後，195 位幼師寄回填寫好的問卷，回應人數佔整體人數的 78%。參與者均為女性，平均年齡為 31.21 歲（標準差 = 18.24），工作經驗平均達 5.66 年（標準差 = 14.67）。

量度工具

自尊心程度：筆者沿用 Rosenberg & Owens (2001) 曾深入剖析得出的十項基準，量度參與者的整體自尊心程度。題目相關程度為 .74，屬可接受範圍之內。筆者以平均值為界，將受訪者劃分為兩大類：「自尊心較高者」和「自尊心較低者」。上述的取向，反影筆者在處理自尊心的影響上，將採用個體個別差異的研究觀點，以便明白自尊心高低不同的個體的反應。筆者過往在個體自我能力及關顧觀的研究 (Cheuk & Rosen,

1996) 採用了同樣的觀點和取向，而本研究亦採用相同的取向，以便其結果能與過往的研究作出比較。

協助者被拒的反應指數：筆者沿用以往研究連番被拒這個題目所用的十二項基準 (Cheuk & Rosen, 1994)。受訪者根據同儕接受或拒絕他們所提供的幫助的經歷，顯示他們提供的幫助被同儕拒絕的程度，並給予一個分數，範圍由 (1)「幾乎完全不切合我的處境」至 (11)「非常切合我的處境」。問題的例子包括：「我的同事不願接受我向他們提供協助。」、「這幾個月以來，很多同事向我諮詢意見。」(此項需反計)、「工作方面，你的同事一直在你身上獲益良多。」(此項需反計)、「我的同事以為，我幫助他們其實背後別有用心。」根據所有項目的分數，筆者計算出平均值。筆者亦充份考慮了各題目之間的相關性 ($r = .83$)。在筆者的樣本裡，分數的分佈亦算平均 (平均值 = 4.99，標準差 = 23.69，所得分數介乎 1.14 及 9.23 之間)。筆者以所得的平均值 (mean) 為界，將參與者劃分為兩大類：「較常被連番拒絕」和「較少被人連番拒絕」。上述的取向，是相應於我們如何處理自尊心的影響所採用的個體個別差異的取向。

身心疲憊指數：筆者沿用 Mickler & Rosen (1994) 設計的十六項基準，量度他們身心疲憊的程度。分數範圍由 (1)「幾乎完全不切合我的處境」至 (11)「非常切合我的處境」。筆者以五個項目衡量他們身心疲憊的程度 (例如：「感覺沮喪」和「情緒十分緊張」)、以六個項目衡量他們的個人成就 (例如：「成功完成大量的工作」和「工作上經歷挫敗」)、以五個項目衡量他們是否變得冷漠孤僻 (例如：「不會在乎同事面對甚麼事情」和「與昔日相比，沒有那麼熱衷與別人打交道」)。筆者將所有項目的分數加起來，

將個人成就一部份的分數癩倒計算。最後，筆者計算出平均值。題目間相關的程度 ($r = .79$)，屬可接受範圍之內。從樣本看來，分數的分佈亦算平均 (平均值 = 5.14，標準差 = 21.31，所得分數介乎 1.84 至 7.92 之間)。

自我保護級別：筆者以七項基準來讓受訪者由 1 至 7 分，評估被拒是由於同儕的個人特質。這七項基準包括：固執 (1 分代表極不固執，7 分代表十分固執)、驕傲、害怕欠下人情、幼稚、虛榮、無主見及不懂與他人相處。根據所有項目的分數，筆者計算出平均值。此部份的衡量基準是來自以往研究所採用的基準 (Cheuk & Rosen, 1992, 1996; Cheuk, Wong & Rosen, 2000)。另外，筆者已充份考慮各基準之間的相關性 ($r = .84$)。

結果

被連番拒絕的幼師會感到身心疲憊

筆者以回歸分析法 (Regression)，測試被連番拒絕的幼師是否感到身心疲憊。筆者根據他們被連番拒絕的次數作為推測的基礎，以其身心疲憊的指數為準則。結果如預測相符，被連番拒絕的人會感到身心疲憊，兩者呈正比關係， $B = .46$ ， $F(1,190) = 14.41$ ， $p < .01$ 。此項結果證實，幼師越是被拒絕，他們便越容易感到身心疲憊。

被連番拒絕，自尊心會受損，人亦會變得自我保護

筆者預測自尊心較高和較低兩批幼師，要是他們三番四次被拒絕，前者會否比後者更容易相信拒絕他們的同儕太自我保護。筆者將所得的數據 (「較常被拒絕」相比「較少被拒絕」；「自尊心較高」相比「自尊心較低」) 進行雙向分析 (Two-way Analysis of Variance)，計算出幼師所屬

的自我保護級別。結果發現： $F(1,191) = 6.12$, $p < .01$ 。是項結果與筆者的預測相符，證實了自尊心較高的幼師若被連番拒絕，他們會比自尊心較低的幼師 ($M = 2.13$) 對拒絕者 ($M = 3.48$) 表現更抗拒；當拒絕的次數減少，自尊心較高的幼師 ($M = 2.11$) 與自尊心較低的幼師 ($M = 1.88$) 相比，兩者反應沒有分別。是項結果反映，遭同儕三番四次的拒絕，會令自尊心較高的幼師更易感覺受威脅。因此，自尊心較高的幼師，相對於自尊心較低的幼師，更強烈地將拒絕他們的人標籤為自我保護型。這種觀點讓他們感受較少的壓力，亦幫助他們舒緩那種自尊受損的感覺。另一方面，當被拒的程度較低時，自尊心則沒有影響，這反映出當自尊心沒有受損時，自尊心高及低的幼師，不需要將拒絕者視為自我保護型。

討論

屢次被拒絕度數

此研究旨在將理論引伸到幼師身上，藉此幫助筆者了解當他們提出協助，卻連番遭人拒絕的反應。筆者以澳門的幼師為本研究的對象，了解他們被同儕連番拒絕的頻率。筆者分析了澳門幼師所得的平均分，發現他們被屢次拒絕的程度是中等。於是筆者將是項結果與香港中學教師 (Cheuk, Wong & Rosen, 2000) 及廣州中學教師 (Cheuk, Wong & Rosen, 2002) 比較，發現澳門幼師遭人連番拒絕的頻率較高，也許這與幼稚園的架構有關。因為大部份幼師的工作十分相似，不像中小學般要求教師專注任教某一學科。因此，澳門的幼師亦有較大機會向同儕提出協助，換言之，他們被拒絕的機會亦相應大增。即使在其他地方的社會，幼師的工作其實也十分相近 (Rao & Koong, 2000)。因此，他們可能也遇到相似的

經歷，經常被同儕拒絕。當然，筆者還需確實的數據來支持此論點。綜合筆者對中學及幼稚園教師遭同儕拒絕的各項研究結果，我們發現教師遭同儕拒絕的情況可謂頗普遍。這種現象可能顯示新入職教師對遭受同儕拒絕並沒有作出適當的心理準備，也沒有預料會發生被同儕拒絕之事。教師遭到同儕拒絕亦反映教師間可能存在着能力不足的隱喻，引致彼此猜忌及拒絕。即是說，被拒者視同儕提出的幫助是隱喻着自己沒有能力應付遇到的問題。

被連番拒絕，人會變得身心疲憊

研究顯示，工作上的人際困難會引致身心疲憊，令個體慢慢喪失個人的工作成就感，情緒會漸漸枯竭，性格亦會變得孤僻 (Maslach & Jackson, 1982)。基於這觀點，筆者預測若果幼師被同儕連番拒絕，他們亦會感到身心疲憊。所得之結果亦支持筆者當初的預測，證明被他人拒絕會帶來種種負面的結果。

身心疲憊的感覺，是會導致一連串的負面結果。根據有關工作表現的研究指出，身心疲憊確實會令人對他人的態度變差 (Raedeke, Lunney & Venables, 2002)，對他人的專注力下降 (Goldstein, MacLaren, Smith, Mengert, Maestas, Foy, Wenrich & Ramsey, 2005)，而自己的工作表現會變得惡劣 (Bartoli, 2002)，更經常缺席 (Bartoli, 2002)，更期望辭掉工作 (Liu & Li, 2005)。由此引伸到被拒的幼師，他們的工作的成就感會減低，情緒亦會變得負面，工作熱誠及衝勁會減退，同時開始感到自己比不上同儕。再者，若果幼師感到身心疲憊，他們會對同儕越來越冷淡及疏離。這些負面影響是否會發生於被拒的幼師身上？這一點筆者還需要觀察才能證實。但有鑑於身心疲憊所引致的負面結果，筆者建議幼師在接受初階或在職培訓

時，應該引入相關的訓練，讓他們預先認識被同儕拒絕的情形，了解被拒絕所帶來的身心疲憊，以及其連帶的負面影響。

被連番拒絕，自尊心會受創，並標籤同儕為自我保護型

筆者根據研究對象的不同特質，將自尊心較高與自尊心較低的幼師相比，看看他們會否標籤同儕為自我保護型，比較兩組對此看法的分別。結果與預測相符，我們發現自尊心較高的幼師，遭同儕拒絕的話，大多將拒絕他們的同儕標籤為自我保護型；但是，對於那些沒有那麼多失敗經驗的幼師來說，自尊心高低卻沒有任何關係。

換言之，自尊心高低不同的幼師，對拒絕他們的同儕會持有不同的抗拒程度。這項結果與筆者在實驗室進行的研究結果吻合。其中，筆者發現相對於自我能力觀較低的人，施予援手而自我能力觀較強的人若遭到拒絕，他們對拒絕者會顯得更為抗拒 (Cheuk & Rosen, 1993 ; Rosen, Mickler & Collins, 1987)。是項結果亦與其他研究結果吻合。這些研究顯示，人若遭遇挫敗，自尊心較高的人傾向將事情的責任歸究他人身上，藉此攤薄他們在挫敗中背負的責任 (舉例：Carlston, 1992 ; Heatherton & Vohs, 2000)。這項結果則不符合自尊心高的人可以更抵受挫敗的衝擊的觀點 (Heimpel, Elliott & Wood, 2006)。

自尊心較高的教師大多會將拒絕者標籤為自我保護型，以便捍衛自己正面的形象。這類幼師的下一步，通常是會疏離拒絕他們的同儕，結果，

他們彼此溝通的機會便會減少，更不用說大家一起工作和合作了。他們除了缺乏融洽的人際關係外，也沒有適切的合作關係和相互幫助。在工作上，這些自尊心高的幼師，只可依靠自己的能力去應付工作上的困難。相對來說，當自尊心較低的幼師遭到同儕拒絕時，自尊心受損的程度會較輕，他們可能感受到人際失敗帶來的負面情緒，但他們並不認為這些同儕太過自我保護。因此，這些幼師很可能仍會與這些同儕保持溝通和合作，這種相處可能帶來了正面的同儕關係和工作效果。因此，幼師接受職前或在職訓練時，他們應該了解自己的自尊心程度，以及了解自尊心程度差異會如何影響他們對同儕拒絕的反應及這些反應所帶來負面的影響。他們更需懂得怎樣處理被連番拒絕的窘境。

總結

為免幼師在工作時和在提供幫助時，要承受被人拒絕所產生的負面工作情緒和負面人際關係，而減退其工作熱誠，入職和在職培訓課程就應給予他們足夠的心理準備和處理窘境的方法。協助不同類型和不同特質的幼師尋求正面解決問題的方法。

幼師被人連番拒絕會否帶來其他後果呢？例如屢次被拒會如何影響他們工作上的成效及滿足感？將來的研究可進一步探討這些問題。除此，將來亦可探討其他類型的教育工作者（例如小學教師及學校社工）在這些問題上的反應。

參考文獻

- Bartoli, P. V. (2002). Burnout and job performance among education professionals and paraprofessionals. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 63(4-B), 2049.
- Baumeister, R. F., & Tice, D. M. (1985). Self-esteem and responses to success and failure: Subsequent performance and intrinsic motivation. *Journal of Personality*, 53, 450-467.
- Benetti, C., & Kambouropoulos, N. (2006). Affect-regulated indirect effects of trait anxiety and trait resilience on self-esteem. *Personality and Individual Differences*, 41(2), 341-352.
- Brockner, J., Derr, W. R., & Laing, W. N. (1987). Self-esteem and reactions to negative feedback: Towards greater generalizability. *Journal of Research in Personality*, 21, 318-333.
- Brown, J. D. & Gallagher, F. M. (1992). Coming to Terms with Failure: Private Self-Enhancement and Public Self-Effacement. *Journal of Experimental Social Psychology*, 28(1), 3.
- Bruk-Lee, V., & Spector, P. E. (2006). The social stressors-counterproductive work behaviors link: Are conflicts with supervisors and coworkers the same? *Journal of Occupational Health Psychology*, 11(2), 2006, 145-156
- Carlston, D. E. (1992). Impression formation and the modular mind: The associated systems theory. In L. Martin & A. Tesser (Eds.), *Construction of social judgment*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Cheuk, W. H., & Rosen, S. (1992). Helpers' reactions: When help is rejected by friends or strangers. *Journal of Social Behavior and Personality*, 7, 445-458.
- Cheuk, W. H., & Rosen, S. (1993). How efficacious, caring Samaritans cope with unexpected rejection. *Current Psychology*, 12, 99-112.
- Cheuk, W. H., & Rosen, S. (1994). The effects of spurning and social support on teacher burnout. *Journal of Social Behavior and Personality*, 9 (4), 657-664.
- Cheuk, W. H., & Rosen, S. (1996). The moderating influence of perceived importance on rejected helpers' reactions. *Basic and Applied Social Psychology*, 18, 195-210.
- Cheuk, W. H., Wong, K. S., & Rosen, S. (2000). Further efforts in validating a spurning scale for teachers. *Educational Research*, 42(2), 219-225.
- Cheuk, W. H., Wong, K. S. & Rosen, S. (2002). Validating a spurning scale for teachers: The Chinese sample. *Educational Research*, 44(3), 289-297.
- 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.
- Duffy, M. K., Shaw, J. D., Scott, K. L., & Tepper, B. J. (2006). The moderating role of self-esteem and neuroticism in the relationship between group and individual undermining behavior. *Journal of Applied Psychology*, 91(5), 1066-1077.
- Goldstein, E. A., & MacLaren, C. F., Smith, S., Mengert, T., Maestas, R., Foy, H. M., Wenrich, M., & Ramsey, P. G. (2005). Promoting fundamental clinical skills: A competency-based college approach at the University of Washington. *Academic Medicine*, 80(5), 423-433.
- Heatherton, T. F., & Vohs, K. D. (2000). Interpersonal evaluations following threat to the self. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 725-736.

- Heimpel, S. A., Elliot, A. J., & Wood, J. V. (2006). Basic personality dispositions, self-esteem, and personal goals: approach-avoidance analysis. *Journal of Personality, 74*(5), 1293-1319.
- Henderson-Kelly, L., & Pamphilon, B. (2000). Women's models of leadership in the child care sector. *Australian Journal of Early Childhood, 25*(1), 8-12.
- Humphries, E., & Senden, B. (2000). Leadership in child care: A dialogue. *Australian Journal of Early Childhood, 25*(1), 26-31.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational Review, 53*(1), 27-36.
- Liu, X., & Li, D. (2005). The relationship between intention to quit and burnout of the teachers in elementary and middle schools. *Chinese Mental Health Journal, 19*(9), 615-7617.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1982). Burnout in health professionals: A social psychological analysis. In G. S. Sanders, & J. Suls (Eds.), *Social psychology of health and illness* (pp. 227 - 250). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Mickler, S., & Rosen, S. (1994). Burnout on spurned medical caregivers and the impact of expectancy training. *Journal of Applied Social Psychology, 24*, 2110-2131.
- Park, L. E., & Crocker, J. (2005). Interpersonal consequences of seeking self-esteem. *Personality and Social Psychology Bulletin, 31*(11), 1587-1598.
- Raedeker, T. D., Lunney, K., & Venables, K. (2002). Understanding athlete burnout: Coach perspectives. *Journal of Sport Behavior, 25*(2), 181-206.
- Rao, N., & Koong, M. (2000). Enhancing preschool education in Hong Kong. *International Journal of Early Childhood, 32*(2), 1-11.
- Rhodewalt, F., & Eddings, S. K. (2002). Narcissus reflects: Memory distortion in response to ego-relevant feedback among high- and low-narcissistic men. *Journal of Research in Personality, 36*(2), 97-116.
- Rodd, J. (1998). *Leadership in early childhood: the pathway to professionalism*. Buckingham : Open University Press.
- Rosenberg, M., & Owens, T. (2001). Low self-esteem people: A collective portrait. In T. Owens, S. Stryker, & N. Goodman, Norman (Eds), *Extending self-esteem: Theory and research: Sociological and psychological currents* (pp. 400-436). New York, NY, US: Cambridge University Press.
- Rosen, S., Mickler, S., & Collins, J. (1987). Reactions of would-be helpers whose offer of help is spurned. *Journal of Personality and Social Psychology, 53*, 288-297.
- Stake, J. E., Huff, L., & Zand, D. (1995). Trait self-esteem, positive and negative events, and event-specific shifts in self-evaluation and affect. *Journal of Research in Personality, 29*(2), 223-241.
- Tang, C. S. K., Au, W. T., Schwarzer, R., & Schmitz, G. (2001). Mental health outcomes of job stress among Chinese teachers: Role of stress resource factors and burnout. *Journal of Organizational Behavior, 22*(8), 887-901.
- Vangelisti, A. L., Young, S. L., Carpenter-Theune, K. E., & Alexander, A. L. (2005). Why does it hurt?: The perceived causes of hurt feelings. *Communication Research, 32*(4), 443-477.
- Zude, S., Ji, Z., & Junyu, G. (2004). The effect of stress management training of primary school teachers. *Chinese Mental health Journal, 18*(5), 316-317.