

# EFL学习者学业求助行为、自我效能感与学习焦虑的相关性研究

程存谔, 褚宸希, 林琳, 姜丽琴

华东理工大学外国语学院, 上海

收稿日期: 2025年10月31日; 录用日期: 2025年12月10日; 发布日期: 2025年12月23日

## 摘要

本研究旨在探讨EFL (以英语为外语)学习者的自我效能感、学业求助行为与学习焦虑之间的关系。通过对76名大学英语学习者进行问卷调查,采用GSES、学业求助问卷与学习焦虑量表为测量工具,结合SPSS与R语言进行信度检验、相关分析、多元回归、调节效应与潜在剖面分析(LPA)。结果显示:三份量表信度良好,效能感与学业求助行为呈中等正相关( $r = 0.382$ ),与学习焦虑呈弱负相关( $r = -0.094$ );而学业求助行为与学习焦虑之间存在中等正相关关系( $r = 0.361$ )。回归分析进一步确认,自我效能感可显著负向预测焦虑,学业求助行为则正向预测焦虑。尽管构建了调节模型,但自我效能感对求助行为与焦虑间关系的调节效应并不显著。LPA结果显示,EFL学习者可被划分为高焦虑组与低焦虑组,高焦虑组在“对失败恐惧”“课堂紧张”等题项上得分显著更高。本研究指出,自我效能感在缓解学习焦虑中具有积极作用,而部分求助行为可能源于焦虑驱动。建议英语教学中关注学习效能感的培养与求助行为的引导,以促进更健康的学习心理发展。

## 关键词

自我效能感, 学业求助行为, 学习焦虑, EFL学习者, 潜在剖面分析

# Relationships between Self-Efficacy, Academic Help-Seeking, and Learning Anxiety in University EFL Learners

Cunyi Cheng, Chenxi Chu, Lin Lin, Liqin Jiang

School of Foreign Languages, East China University of Science and Technology, Shanghai

Received: October 31, 2025; accepted: December 10, 2025; published: December 23, 2025

文章引用: 程存谔, 褚宸希, 林琳, 姜丽琴(2025). EFL学习者学业求助行为、自我效能感与学习焦虑的相关性研究. 心理学进展, 15(12), 328-337. DOI: 10.12677/ap.2025.1512659

## Abstract

This study aims to explore the relationships among self-efficacy, academic help-seeking behavior, and learning anxiety in English as a Foreign Language (EFL) learners. A total of 76 university English learners participated in a questionnaire survey, which employed the General Self-Efficacy Scale (GSES), an academic help-seeking questionnaire, and a learning anxiety scale as measurement tools. The data were analyzed using SPSS and R language for reliability tests, correlation analysis, multiple regression, moderation effect analysis, and latent profile analysis (LPA). The results indicated that the three scales had good reliability. Self-efficacy was found to have a moderate positive correlation with academic help-seeking behavior ( $r = 0.382$ ) and a weak negative correlation with learning anxiety ( $r = -0.094$ ). In contrast, academic help-seeking behavior was positively correlated with learning anxiety ( $r = 0.361$ ). Further regression analysis confirmed that self-efficacy significantly and negatively predicted anxiety, while academic help-seeking behavior positively predicted anxiety. Although a moderation model was constructed, the moderating effect of self-efficacy on the relationship between help-seeking behavior and anxiety was not significant. The LPA results revealed that EFL learners could be divided into high-anxiety and low-anxiety groups, with the high-anxiety group scoring significantly higher on items such as “fear of failure” and “classroom tension.” This study concludes that self-efficacy plays a positive role in alleviating learning anxiety, while some help-seeking behaviors may be driven by anxiety. It is recommended that English teaching focus on the cultivation of self-efficacy and the guidance of help-seeking behavior to promote healthier psychological development in learning.

## Keywords

Self-Efficacy, Academic Help-Seeking Behavior, Learning Anxiety, EFL Learners, Latent Profile Analysis

Copyright © 2025 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

## 1. 问题的提出

在外语学习过程中,学习者的心理状态直接影响其学习投入与表现。学业求助行为、自我效能感和学习焦虑是三类核心变量,分别体现了学习者的行为倾向、认知信念与情绪反应。已有研究指出三者间存在复杂的相互作用(李晓东,张炳松,1999;唐芳贵,2003;韦晓保,陈巽,2022)。

就自我效能感与学业求助行为的关系而言,自我效能感高的个体更可能进行工具性求助。李晓东与张炳松(1999)指出,自我效能与工具性求助呈显著正相关( $r = 0.39$ ),与执行性与回避性求助呈负相关。唐芳贵(2003)虽认为效能感也与执行性求助正相关,但认为其与工具性求助正相关。

就学业求助行为与学习焦虑的关系而言,尽管求助常被视为缓解焦虑的积极策略,但本研究发现其与焦虑正相关( $r = 0.361$ ),且在回归分析中呈显著正向预测作用( $\beta = 0.60, p < 0.001$ )。研究表明,外语学习焦虑(如交际畏惧、考试焦虑和负评价恐惧)广泛分布于大学生中。(雷霄,2004;李东君,2010;王才康,2003;王银泉,王文玉,2001)与学习成就呈负相关。(王才康,2003;雷霄,2004)高焦虑学生常表现出退缩、逃课或低表现,影响听、说、读、写技能。(王才康,2003;王银泉,王文玉,2001)这会形成恶性循环:焦虑降低自信,进一步阻碍进步,最终引导求助(王银泉,王文玉,2001)。然而,在高焦虑情境下,学生更倾向求助以重建自信,避免退缩行为。(雷霄,2004;李东君,2010;王银泉,王文玉,2001)。

就自我效能感与学习焦虑的关系而言, 先前研究通常认为两者呈弱负相关。研究发现自我效能感可能通过情绪调节、应对策略、学习目标等中介机制影响焦虑水平(张晨, 张文忠, 2023)。此外, 个体差异(性格、韧性、动机)也可能干扰这一关系表现。

综上, 本研究以 EFL 大学生为对象, 将探讨这三类变量之间的相关性及其作用路径, 并采用潜在剖面分析进一步识别不同焦虑类型学生群体。

## 2. 调查设计与实施

### 2.1. 调查对象

参与问卷调查的研究对象分布较广, 主要为华东地区部分高等院校学生来源于华东理工大学或其他外国语专业的学生以及少部分英国本科留学生展开问卷调查。其中 18 到 25 岁的调查对象占比 89.74%, 大一学生占比 11.84%, 大二学生占比 42.11%, 大三学生占比 31.58%, 大四学生占比 3.95%。调查参与者为男性 44 人女性 32 人, 参与性别比例大致均衡。

参与访谈的调查对象共六位均来源于华东理工大学外国语学院 2023 级且均为女性。

### 2.2. 调查方式

本研究采取电子版问卷调查、线下访谈两种调查方式。

#### 2.2.1. 电子版问卷调查问卷来源与计分方法

EFL 学习者学业求助行为、自我效能感与学习焦虑的相关性研究问卷由“学业求助行为”、“自我效能感”和“学习焦虑”三维度组成。其中, 测量学业求助行为问卷改编自闫恩双的《大学生求助行为、焦虑与孤独感的关系研究》相关问卷, 计分方式: 1~3、6~10 题从很不符合到很符合依次是 1~5 分递增, 4~5 题从很不符合到很符合依次是 5~1 递减。总分累计越高, 学业求助行为越强烈。

测量自我效能感问卷改编自一般自我效能感量表(General Self-Efficacy Scale, GSES)由德国柏林自由大学的著名临床和健康心理学家 Ralf Schwarzer 教授编制(1997 年版改写)。在本问卷中第 21~30 题经过改编使之符合本研究课题。计分方式: 根据选项完全不正确、尚算正确、多数正确、完全正确分别计分 1、2、3、4。记分方法: 1~10 分: 自我效能感很低, 建议经常鼓励自己, 相信自己是行的, 正确地对待自己的优点和缺点, 学会欣赏自己。10~20 分: 自我效能感偏低, 找出自己的优点, 承认它们, 欣赏自己。20~30 分: 自我效能感较高。30~40 分: 自我效能感非常高, 但要注意正确看待自己的缺点。

测量学习焦虑部分问卷以 FLCAS 为核心框架, 针对中国大学生群体进行本土化应用, 强调信效度和实用性。问卷核心部分采用 FLCAS 量表项目, 这是 Horwitz 于 1986 年开发的单维工具, 共 33 项, 使用 Likert 5 点评分, 测量外语课堂焦虑的自我知觉、情感和行为。问卷选取了“外语课上做没有准备的发言时感到恐慌”“快被叫到回答问题时我会感到心跳得很厉害”等, 共 10 项典型题目, 聚焦外语学习特异性焦虑。问卷还参考 STAI 和 SAS 的 4 点/5 点评分法, 统一为 5 点以便操作。

#### 2.2.2. 线下访谈

本访谈着眼于更具体更贴近 EFL 学生学习生活的真实具体情况对问卷调查进行补充, 采访共六位均来源于华东理工大学外国语学院 2023 级且均为女性的调查对象以下五个问题。

Q1: 询问三个概念是否大致了解

如果不了解进行简单介绍, 了解直接进行下列问答

Q2: 有关学业目标

2-1 在制定学业目标时, 是否有求助行为。如果有, 什么样的求助行为

- 2-2 在制定和实现学业目标时，是否会产生学习焦虑
- 2-3 相较于之前的学习生涯和同龄人的纵向横向对比，当下学业目标是偏高偏低或者中等水平
- Q3：在面对课堂任务，尤其是互动任务
- 3-1：求助与否，怎样求助
- 3-2：是否焦虑，因何焦虑
- 3-3：自信程度
- Q4：对于任务成果(可以是考试也可以是小测，作业)预测
- 4-1：面对成果或预测时是否焦虑
- 4-2：预测结果与实际结果的差别大|不大
- Q5：课堂教授：对课程本身和课堂内容焦虑与否

2.3. 统计数据

共收集 76 份答卷数据，其中有 68 份有效问卷，八份问卷被视为无效的问卷。本研究采用 SPSS 和 R 进行量表的信度分析，Pearson 相关分析，以及三项核心分析——多元回归分析、调节效应分析、潜在剖面分析(LPA)对统计数据进行分析。

3. 研究结果

3.1. 量表信度分析

利用 Cronbach’s  $\alpha$  系数对调查问卷中三个维度(“学业求助行为”、“自我效能感”、“学习焦虑”)的内容进行信度检验，三个量表的 Cronbach’s  $\alpha$  如表 1 所示

结果如下：

自我效能感量表(GSES)：  $\alpha = 0.936$ ，表明其具有极高的内部一致性；

学习焦虑量表：  $\alpha = 0.871$ ，为良好信度；

学业求助行为量表：  $\alpha = 0.756$ ，为可接受信度；

结果表明，本研究所采用量表其内部一致性良好，适合进一步分析。

Table 1. Reliability indices of the three scales  
表 1. 三个量表的信度指数

efficacy_mean	0.382	-0.094	1
---------------	-------	--------	---

3.2. Pearson 相关分析

对自我效能感、学业求助行为、学习焦虑三者进行 Pearson 相关分析，三个变量的 Pearson 相关系数见表 2。

Table 2. Pearson correlations among self-efficacy, academic help-seeking, and learning anxiety  
表 2. 自我效能感、学业求助行为与学习焦虑的 Pearson 相关系数

	help_total	anxiety_total	efficacy_mean
help_total	1	0.361	0.382
anxiety_total	0.361	1	-0.094
efficacy_mean	0.382	-0.094	1

结果如下:

自我效能感和学习焦虑:  $r = -0.094$ , 越强效能感越低焦虑, 但相关弱;

自我效能感和学业求助行为:  $r = 0.382$ , 中级正相关;

学业求助行为和学习焦虑:  $r = 0.361$ , 中级正相关;

结果表明, 自我效能感越高, 学生越倾向主动求助, 但求助行为和焦虑存在正向关系。

### 3.3. 三项核心分析(多元回归分析、调节效应分析、潜在剖面分析(LPA))

#### 3.3.1. 多元回归分析

以学习焦虑总分为回归因变量, 自我效能感和求助行为为预测变量, 构建多元回归模型。为增强结果解释力, 本文进一步报告标准化回归系数(标准  $\beta$ ), 以衡量变量影响强度。结果显示:

自我效能感: 有显著负向预测效应( $\beta = -3.39, p = 0.020$ );

学业求助行为: 有显著正向预测效应( $\beta = 0.60, p < 0.001$ );

该模型采用  $R^2 = 0.194$ , 即两个预测因素共同解释了学习焦虑约 19.4% 的结构。

#### 3.3.2. 调节效应分析

构建含交互项的回归模型, 检验自我效能感是否调节学业求助行为对焦虑的影响。

结果显示:

交互项不显著( $\beta = -0.054, p = 0.716$ );

表明自我效能感并未显著调节求助行为对焦虑的影响。

#### 3.3.3. 潜在剖面分析(LPA)

以学习焦虑量表 10 题项为根据, 通过潜在分类模型分析, 结果显示:

对 2 至 4 类模型进行比较, BIC、AIC 及 Entropy 等指标显示 2 类模型拟合效果最佳。

2 类模型: BIC = 2526.15, Entropy = 0.85 (分类清晰);

3 类模型: BIC = 2699.83, Entropy = 0.76;

4 类模型: BIC = 2594.85, Entropy = 0.70;

最优模型为两类(BIC = 2526.15);

最优 BIC 模型为两类(BIC = 2526.15);

分类结果: 低焦虑组占 32 人, 高焦虑组占 36 人。

热图显示: 高焦虑组在 10 道题项的均分均高于低焦虑组, 尤其在“对考试的担忧”、“在课堂中感到紧张”、“对失败的恐惧”等题项上差异最为显著, 表明高焦虑组在认知与情绪维度均表现出更强的不适体验。

该分析证明, EFL 学生存在明显的学习焦虑差异, 可分为两种潜在群体, 为后续分组对比和定向性教育应对提供了依据基础。

## 4. 分析与讨论

### 4.1. 学业求助行为、自我效能感与学习焦虑定义

#### 4.1.1. 学业求助行为

学业求助行为是指学生在学习遇到困难时, 向他人寻求帮助的行为。根据前人研究, 学生学业求助行为被分为三类: 工具性求助、执行性求助和回避求助。工具性求助指学生向帮助者询问与解决问题有关的一些信息, 期望利用这些信息达到自己解决问题的目的; 执行性求助指学生不经努力就直接向老师或同

学询问正确答案或要求帮助者代替自己完成任务；回避求助指学生虽然需要帮助却不主动求助。其中，工具性求助仍以学生自主性为基点，本质属性更为积极，可能更有利与学生的自我提升与个人发展。

### 4.1.2. 自我效能感

“自我效能感”(self-efficacy)为美国心理学家 Bandura 于 1986 年首次提出的一种行为动机理论(顾世民, 李莉萍, 2018)。“自我效能感”是用来表达主体对于是否拥有足够能力和技能以完成任务或达成目标的自信程度(王亚冰, 黄运亭, 2022)。在本项研究中自我效能感指在英语学习的过程中 EFL 学生对自己是否拥有足够的英语能力与专业英语技能以完成学习任务达成学习目标的自信程度。

### 4.1.3. 学习焦虑

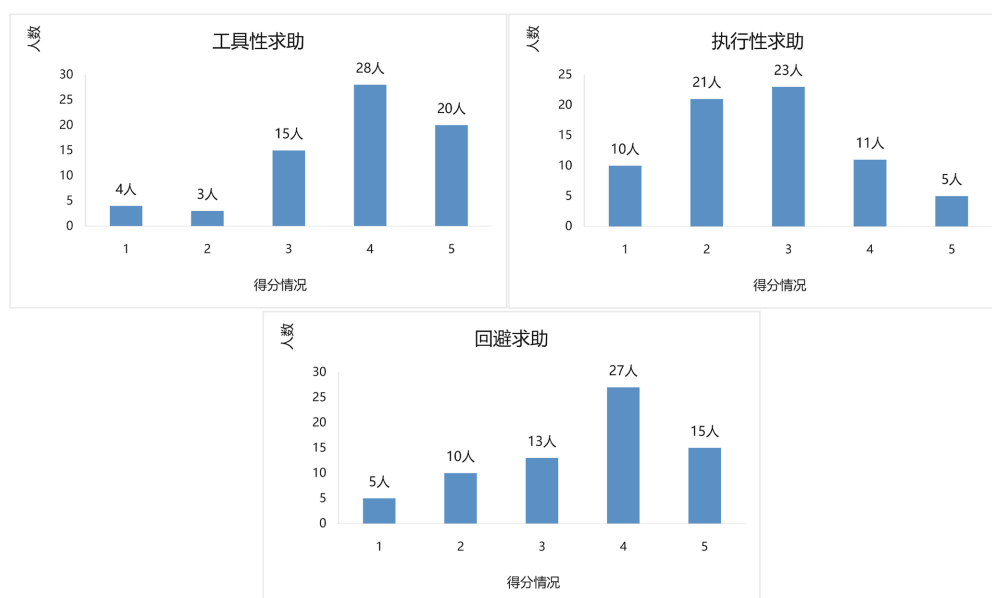
学习焦虑, 主要指在学习过程中因预期目标难以实现或面临障碍而产生的紧张、不安或恐惧情绪(郝玫, 郝若平, 2001; 王银泉, 王文玉, 2001), 尤其在外语学习情境中表现为一种特定的情境性焦虑。(雷霄, 2004; 李东君, 2010; 王才康, 2003)这种焦虑与学生的自我知觉、信念、情感和行为密切相关(李东君, 2010; 雷霄, 2004), 常因交际畏惧、考试焦虑或负评价恐惧等因素加剧。

## 4.2. 学业求助行为、自我效能感与学习焦虑三者关系

### 4.2.1. 学业求助行为与自我效能感相关性分析

#### (1) 相互关系

就生活经验而言, 一个人如果自我效能感高, 承载与伴随的是较充足的自信心与成就感, 它往往倾向于适时寻求帮助, 并不认为学业求助(通常是工具性求助)“难以启齿”; 但学业求助行为高的人是否自我效能感更高需要具体问题具体分析。就学业求助行为与自我效能感关系来说, 李晓东、张炳松(1999)的研究认为, 自我效能与工具性求助呈显著正相关关系( $r = 0.39, p < 0.001$ ), 与执行性求助和回避求助呈显著负相关关系( $r = -0.49, p < 0.001$ ;  $r = -0.43, p < 0.001$ ); 而唐芳贵(2003)则认为自我效能感与工具性求助和执行性求助呈正相关, 与回避性求助呈负相关。两项研究尽管在自我效能感与执行性求助关系上产生分歧, 但都一致性认为自我效能感与工具性求助呈正相关关系, 与回避求助呈负相关关系。



**Figure 1.** Multiple regression predicting learning anxiety from self-efficacy and academic help-seeking  
**图 1.** 自我效能感与学业求助行为对学习焦虑的回归分析



根据我们的对 EFL 学习者的研究结果表明自我效能感和学业求助行为： $r = 0.382$ ，呈中级正相关。自我效能感越高，学生越倾向主动求助；但反之影响较小。问卷调查中的题 1、题 2、题 4 分别明显指向执行性求助、工具性求助与回避求助，题 1、题 2 分值越高，相应求助行为越显著；题 4 反之。根据数据分析，我们发现被试的求助行为多为工具性求助，其次是执行性求助，回避求助较少。再提取出自我效能感最高的十组数据，见表 3 和图 1，我们发现其中 90% 的高自我效能感者积极进行工具性求助行为(得分 4-5)，20% 会进行执行性求助(得分 5)，30% 认为可能会回避求助(得分 1)。所以我们认为，自我效能感高的人，往往倾向于工具性求助，少有执行性求助行为与回避求助行为。

**Table 3.** Fit indices of different latent profile models  
**表 3.** 不同潜在剖面模型的拟合指标

排名	自我效能感总分:	执行性求助(题 1)	工具性求助(题 2)	回避求助(题 4)
1	40	1	5	5
2	40	5	5	1
3	40	1	5	1
4	38	1	5	5
5	37	1	5	4
6	37	2	4	4
7	35	1	5	4
8	35	1	4	5
9	34	5	5	1
10	33	2	3	5

(2) 影响因素

1) 自信心与策略选择

高自我效能感的人对自己的能力较为自信，不认为“求助”等同于“承认失败”，反而会把它看作一种主动学习的策略，帮助自己快速突破瓶颈或难关。他们知道自己能力的边界，知道通过什么样的方式能快速解决问题、提升自我。这样的求助是有效且积极的。

2) 目标导向与资源整合倾向

低效能感的人可能因害怕暴露弱点而回避求助，而高效能感人通常因为有或远或近的核心目标，更倾向于整合一切可利用的资源促进目标的实现，更为积极主动地进行学业求助。李晓东，张柄松(2000)发现，追求社会亲密目标和合作取向的学生对学业求助较为认同，并把求助看作是与同学进行交往的一种手段，而不是对自我价值构成的威胁，因此在有需要时不会回避求助。

3) 理性思维

高自我效能感的人对学业挑战的焦虑感较低，这使得他们能更理性地看待求助行为。他们不会因为向他人提问而感到羞耻，不会感觉自尊心受到伤害，反而认为求助是解决问题的正常步骤。这种冷静的态度让他们能精准描述问题，获取有效帮助，形成“求助→解决问题→能力提升”的良性循环。

**4.2.2. 自我效能感与学习焦虑相关性分析**

(1) 相互关系

研究表明，自我效能感越高，学习焦虑水平越低，但相关性较弱( $r = -0.094$ )。其中自我效能感越高，学习焦虑水平越低和大学生英语自我效能感与英语学习焦虑呈显著负相关(赵燕，2015)结果相符。自我效

能感并未显著调节求助行为对焦虑的影响,交互项不显著( $\beta = -0.054, p = 0.716$ )。

在以往的研究中,自我效能感和学习焦虑都被视为影响学生英语课堂表现的重要因素,但两者之间并不存在较强的相关性。自我效能感和语言焦虑对学生的课堂参与动机行为均有显著影响,然而它们的影响性质截然不同。自我效能感能够激励学生积极参与口语活动,而语言焦虑则会抑制学生的参与积极性(陈英, 2019)。

通常人们认为,学习者的自我效能感越强,就越能促进其学习行为。这是因为自我效能感强的个体能够充分认识和准确估计面对任务的性质以及所遇到的困难等,能够对信息进行深层次加工,并积极寻求完成任务的有效途径,从而愿意投入更多的精力和时间。相反,自我效能感差的人往往过多地关注自身的缺陷和不足,缺乏自信心,容易受到紧张、焦虑等消极情绪的困扰,最终导致他们选择退缩、放弃。

## (2) 影响因素

不同个体的自我效能感和学习焦虑水平存在差异,这种差异可能受到多种因素的影响。参考访谈结果,个体的性格特征、以往的学习经历和家庭背景等都可能影响其自我效能感和学习焦虑水平。具有较高心理韧性的个体在面对学习压力时表现出更高的自我效能感和更低的焦虑水平。此外,个体的学习动机和目标定向也可能影响自我效能感与学习焦虑的关系。以掌握目标为导向的个体更关注学习过程和自我提升,其自我效能感较高且焦虑水平较低。中介效应分析显示,自我效能感在多模态教学与学习焦虑之间发挥着显著的中介作用。通过增强学生的自我效能感,可以间接地降低了学习焦虑(胡静,倪昆, 2024)。然而,本研究未发现自我效能感显著调节求助行为对焦虑的影响,这可能与自我效能感的中介作用与受个体差异影响较大有关。这一结果与成就目标理论(Achievement Goal Theory)的观点是一致的,即以掌握目标为导向的学习者更关注能力提升本身,而非外在评价,因此其自我效能感通常较高,情绪体验也相对稳定。

### 4.2.3. 学业求助行为与学习焦虑相关性分析

#### (1) 相互关系

根据数据报告中的信息可以得出,学业求助行为与学业焦虑行为存在中等正相关。 $(r = 0.361)$ 同时,多元回归分析也表明学业求助行为对学业焦虑有着相当显著的正向预测作用。 $(\beta = 0.60, p < 0.001)$ 这说明学业求助行为越多,学生的焦虑水平可能越高。

#### (2) 影响因素

通常来说,主动寻求帮助应该是针对焦虑的积极应对策略。按照这个前提,学业求助应当有助于缓解学业焦虑。但数据显示的结果却恰恰相反,这又是为什么呢?

1) 学业求助与学业焦虑可能存在反向因果关系。正因为学生的学业焦虑严重,所以他们被这份焦虑驱动去寻求更多帮助。比如,对自己的水平不够自信的学生可能会通过频繁地向老师和同学提问来确认自己的想法是否正确。但这种行为是出于对于错误的焦虑,而非真的产生疑问需要解答。同时,潜在剖面分析也表示,高焦虑学生对失败的恐惧更甚。焦虑或许是直接驱动求助行为的核心因素。

2) 求助行为本身可能给学生带来额外的压力。在求助过程中,学生可能因他人的负面评价而感到压力。“怎么这么笨啊?”“连这个都不明白?”“能不能自己动动脑子?”或者学生在寻求帮助后仍然未能有效解决问题,反而加剧了其无助与焦虑。频繁的求助行为也可能让学生形成依赖,削弱其自主学习、思考的能力,长期下来反而加剧其焦虑。

3) 求助行为的质量也应当纳入考虑。学生本人若无法清楚表达自己的问题,那么其自然很难得到有效的解答。从帮助人的角度而言,若其解答质量不高,那么学生或许未能有效应用其所获得的帮助,导致求助行为未能缓解其焦虑,反而进一步加剧焦虑。



4) 文化背景也是影响学业求助与学业焦虑二者关系的一个重要因素。在东亚的教育环境中, 学业竞争激烈, 学生可能将求助视作自身能力不足的表现, 从而在求助时产生羞耻感, 这将进一步加剧焦虑。在这种反作用下, 高焦虑的学生也可能通过频繁提问与互动来分散其注意力, 以此逃避焦虑情绪。从自我决定理论(Self-Determination Theory, Deci & Ryan)的视角来看, 当求助主要出于外在压力和对负面评价的恐惧时, 会削弱学习者的自主感和胜任感, 从而不利于缓解焦虑, 甚至可能进一步加剧焦虑。

综上所述, 学业求助行为可能是学生学习焦虑程度高的一种“外显信号”。焦虑高的学生会出于恐惧错误、学业无助、心理压力等种种原因进行学业求助, 而求助压力、求助质量、文化背景等因素则会使学业求助行为进一步加剧学生的焦虑与不安。针对上述情况, 研究者提出以下建议来缓解因学业求助行为带来的学业压力。一, 明确具体问题, 选择高质量的求助对象。避免泛泛提问, 减少无效求助。二, 增强自主学习能力。通过拆分、反思、模拟等方式培养自身独立学习的能力。三, 寻找伙伴, 利用工具。建立学习小组, 参与校内辅导课程, 利用数据化工具等都是有效的途径。四, 定期进行心理调适与压力管理。制定合理的学习计划, 避免任务堆积从而压力加剧, 最终导致慌乱性求助。五, 学校、教师、家长等也应给学生更多求助上的正面反馈。通过鼓励与表扬营造一个更加包容求助的氛围。

## 5. 结论与建议

### 5.1. 结论

自我效能感和学业求助行为:  $r = 0.382$ , 呈中级正相关。这表明自我效能感越高, 学生越倾向主动求助; 但反之影响较小。

自我效能感与学习焦虑:  $r = -0.094$ , 相关性弱; 交互项不显著( $\beta = -0.054, p = 0.716$ )。这表明自我效能感并未显著调节学习焦虑。以上两种现象的出现可能与自我效能感的中介效应和个体差异有关。

学业求助行为与学业焦虑行为:  $r = 0.361$ , 呈中等正相关。同时, 多元回归分析也表明学业求助行为对学业焦虑有着相当显著的正向预测作用( $\beta = 0.60, p < 0.001$ ), 这说明学业求助行为越多, 学生的焦虑水平可能越高。

### 5.2. 建议

#### 5.2.1. 发挥自我效能感对积极学业求助行为的正向推动作用

既已知自我效能感对积极学业求助行为有正向推动作用, 我们可以通过提高 EFL 学习者的自我效能感来促进更多积极的工具性求助行为, 推动个人的不断进步, 继而一定程度上反过来推动自我效能感的提升(尽管此方面可能并不显著)。

(1) 兴趣引导。学习兴趣是点燃效能感的第一把火。当知识不再局限于课本的抽象概念, 而是与学习者感兴趣的领域紧密相连时, 学习的动力会自然萌发。通过这种主动探索获得的知识与成就会增强学习者的自信心, 从而提升自我效能感。

(2) 营造良好课堂氛围。一个允许犯错、鼓励互助的学习环境, 能有效消解学生因害怕失败而产生的退缩心理, 减少学习者的回避求助与执行性求助行为。教师可以创造机会多和学生交流、沟通, 助推良好师生关系的建立, 创建轻松气氛课堂氛围, 最大限度的调动学习者的学习主观能动性, 让学生们敢于积极发问, “不耻上问”亦“不耻下问”。

#### 5.2.2. 缓解学业求助行为带来的学习焦虑

(1) 明确具体问题, 选择高质量的求助对象。避免泛泛提问, 减少无效求助。

(2) 增强自主学习能力。通过拆分、反思、模拟等方式培养自身独立学习的能力。

- (3) 寻找伙伴, 利用工具。建立学习小组, 参与校内辅导课程, 利用数据化工具等都是有效的途径。
- (4) 定期进行心理调适与压力管理。制定合理的学习计划, 避免任务堆积从而压力加剧, 最终导致慌乱性求助。
- (5) 学校、教师、家长等也应给学生更多求助上的正面反馈。通过鼓励与表扬营造一个更加包容求助的氛围。

### 5.3. 研究局限与未来展望

- (1) 样本与代表性局限: 例如样本主要来自华东地区、专业以外语为主, 样本量较小, 限制了结果的外推性。
- (2) 研究设计局限: 本研究采用横断面问卷设计, 无法做严格因果推断; 同时回归模型的解释量有限 ( $R^2 = 0.194$ ), 说明还有许多影响学习焦虑的变量尚未纳入模型。
- (3) 变量与方法局限: 仅考察了自我效能感、学业求助行为和学习焦虑, 未纳入成就目标、学习动机、情绪调节等重要变量; 调节效应不显著, 可能与样本量及效应大小相关, 未来可结合更大样本、纵向设计或结构方程模型进一步验证。

### 参考文献

- 陈英(2019). 二语动机自我系统、自我效能感、语言焦虑和课堂口语参与动机行为的关系研究. *外语学刊*, (1), 63-70.
- 顾世民, 李莉萍(2018). 英语写作策略与写作自我效能感的相关性研究. *外语电化教学*, 49(2), 25-31, 90.
- 郝玫, 郝若平(2001). 英语成绩与成就动机、状态焦虑的相关研究. *外语教学与研究*, 33(2), 111-115.
- 胡静, 倪昆(2024). 多模态视角下非英语专业学生外语学习焦虑问题研究. *哈尔滨学院学报*, 45(12), 113-117.
- 雷霄(2004). 本科生英语学习课堂焦虑调查及其对英语教学的启示. *外国语言文学*, (1), 46-51.
- 李东君(2010). 非英语专业大学生外语学习焦虑研究. *河南机电高等专科学校学报*, 18(6), 137-139.
- 李晓东, 张炳松(1999). 自我效能、价值、课堂环境及学习成绩与学业求助的关系. *心理学报*, 31(4), 435-443.
- 李晓东, 张炳松(2000). 初二学生目标取向、自我效能及学习成绩与学业求助的关系. *心理发展与教育*, 16(4), 31-37.
- 唐芳贵(2003). 初二学生自我效能感、文化因素及学业成绩与学业求助的关系调查. *中国心理卫生杂志*, 17(2), 119-120.
- 王才康(2003). 外语焦虑量表(FLCAS)在大学生中的测试报告. *心理科学*, 26(2), 281-284.
- 王亚冰, 黄运亨(2022). 自我效能感和二语成就关系的元分析. *外语界*, (3), 89-96.
- 王银泉, 万玉书(2001). 外语学习焦虑及其对外语学习的影响——国外相关研究概述[J]. *外语教学与研究*, 33(2), 122-126.
- 韦晓保, 陈巽(2022). 语言思维模式对二语交际意愿的影响研究——学习情绪和自我效能感的多重中介作用分析. *西安外国语大学学报*, 30(4), 58-63.
- 张晨, 张文忠(2023). 焦虑与自我效能感对二语写作水平的影响——基于结构方程模型的分析. *南开语言学报*, (2), 146-157.
- 赵燕(2015). 焦虑与自我效能感关联性对英语学习的启示. *湖北函授大学学报*, 28(24), 158-159.