

自尊在学业压力诱发学业倦怠中的 中介作用机制述评

李佳洛, 张积标*

江汉大学教育学院心理学系, 湖北 武汉

收稿日期: 2026年8月23日; 录用日期: 2026年9月4日; 发布日期: 2026年9月18日

摘 要

学业压力是诱发学业倦怠的重要风险因素, 但二者之间的转化并非直接必然, 而是经由一系列心理中介变量间接实现。本文以自尊为主线, 以自我效能感、自我认同和习得性无助为比较参照, 系统梳理四条中介路径的理论基础、实证证据和效应量。结果发现, 自尊的中介效应主要通过情绪耗竭维度传导, 自我效能感主导低成就感维度, 自我认同与去个性化维度关联更为紧密, 习得性无助则产生跨维度的全局性影响。纵向证据进一步提示, 自尊下降在时序上先于效能感降低和认同混乱, 且长期自尊受损可能经归因固化转化为习得性无助的终局状态。这些发现揭示了以自尊为枢纽的多层中介网络, 为学业倦怠的差异化干预和预防提供了理论和实证依据。

关键词

学业压力, 学业倦怠, 自尊, 中介机制

A Review of the Mediating Mechanisms of Self-Esteem in Academic Stress-Induced Academic Burnout

Jialuo Li, Jibiao Zhang*

Department of Psychology, College of Education, Jiangnan University, Wuhan Hubei

Received: August 23, 2026; accepted: September 4, 2026; published: September 18, 2026

Abstract

Academic stress is a significant risk factor for academic burnout; however, the transition from

*通讯作者。

文章引用: 李佳洛, 张积标(2026). 自尊在学业压力诱发学业倦怠中的中介作用机制述评. *心理学进展*, 16(9), 207-217.
DOI: 10.12677/ap.2026.169445

stress to burnout is not direct or inevitable, but rather occurs indirectly through a series of psychological mediating variables. Taking self-esteem as the central thread and using self-efficacy, self-identity, and learned helplessness as comparative references, this paper systematically reviews the theoretical foundations, empirical evidence, and effect sizes of four mediating pathways. The results show that the mediating effect of self-esteem is primarily transmitted through the emotional exhaustion dimension, self-efficacy dominates the reduced personal accomplishment dimension, self-identity is more closely associated with the depersonalization dimension, and learned helplessness exerts a global, cross-dimensional impact. Longitudinal evidence further suggests that declines in self-esteem temporally precedes decreases in self-efficacy and identity confusion, and that prolonged impairment of self-esteem may transform into an end-state of learned helplessness through attribution consolidation. These findings reveal a multilevel mediation network with self-esteem as the hub, providing theoretical and empirical foundations for the differentiated intervention and prevention of academic burnout.

Keywords

Academic Stress, Academic Burnout, Self-Esteem, Mediating Mechanism

Copyright © 2026 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. 引言

学业压力与学业倦怠的关系是教育心理学近十年持续关注的核心议题。学业倦怠,以情绪耗竭、去个性化和低成就感为典型特征,在中小学生和大学生群体中的流行率持续攀升,已成为影响学生心理健康和学业表现的重要风险因素(Lin & Huang, 2013)。有研究显示,学业压力与学业倦怠之间存在中等到较强程度的正相关(Zhang, Meng, & Wen, 2025; Gao, 2023),但也发现这一关联存在显著的异质性(Silva-Lorente et al., 2023; Obermeier et al., 2023)。这提示压力可能并非直接转化为倦怠,而是通过一系列心理中介变量间接传导(Fong et al., 2023)。学业压力同样是心理健康问题的主要风险因素,且在不同学段学生中均表现突出。据《2025 年中国青少年心理健康蓝皮书》统计,我国青少年学业倦怠检出率达 34.2% (中国青少年心理健康蓝皮书编委会, 2025),而大学生中学业压力居压力源首位,42.3%将其视为最主要压力源(林梅等, 2005);大学新生中倦怠检出率已达 15.6%,且倦怠与抑郁存在高共病性(李永鑫, 周广亚, 2006)。

在过去十余年间,研究者检验了包括自尊、自我效能感、自我认同和习得性无助在内的多种自我相关变量在学业压力和学业倦怠之间的中介作用。这些研究虽然各自贡献了相应的实证依据,但总体上呈现碎片化态势,多数研究仅检验单一的中介变量,且不同研究之间的效应量难以直接比较(Veyis et al., 2019; Eder & Meyer, 2023)。更重要的是,现有文献中缺乏以某一核心变量为枢纽、对多条中介路径进行系统比较的论述(Bakker & Mostert, 2024)。其实,在上述被检验的中介变量中,自尊因其效应量最大、与倦怠三个维度的关联最为广泛、且纵向证据支持其处于中介网络的上游位置,理应被视为压力-倦怠中介网络中的枢纽变量。因此,本文以自尊为主线,以自我效能感、自我认同和习得性无助为比较参照,系统梳理四条中介路径的理论基础、实证证据和效应量特征,并在以自尊为基准的比较分析中揭示各路径的具体作用与相互关系(如图 1 所示)。

2. 学业压力与学业倦怠: 概念界定与直接效应

学业压力是指学生在学业情境中感知到的、超出其应对资源的心理紧张状态(耿雨佳, 2025)。早期研

究倾向于将学业压力操作化为考试焦虑等单一维度。当前研究认为：学业压力是一个多维构念，至少涵盖学业期望压力(来自家长和教师的成绩期望)、学业竞争压力(同辈竞争和排名压力)和学业负荷压力(作业量、考试频率和课程难度)三个核心维度(Wu et al., 2024; Ni et al., 2024)。不同维度对自尊的影响性质存在差异，其中竞争压力主要威胁社会比较中的自我价值，期望压力则同时威胁自我价值和社会关系中的接纳感，这一差异可能直接影响自尊在压力 - 倦怠转化中的中介权重(Liu, Shi, Zhao, & Ni, 2024)。

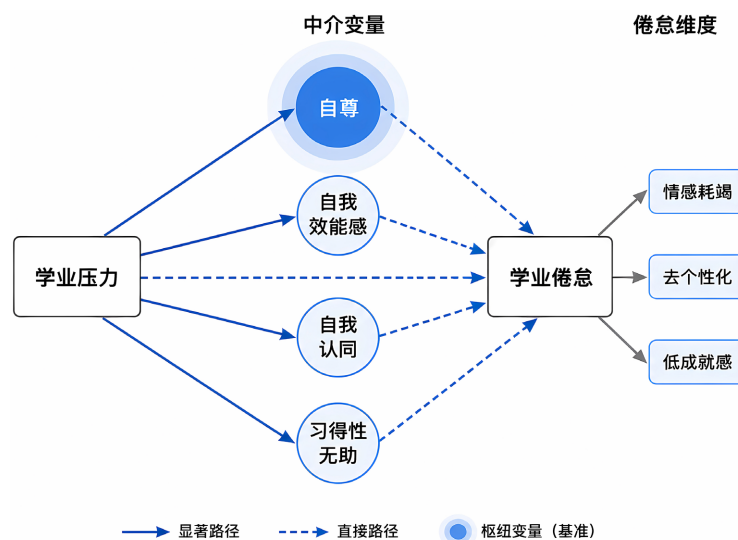


Figure 1. Framework of the mediating path between academic stress and academic burnout

图 1. 学业压力与学业倦怠中介路径框架图

学业倦怠的概念源自 Maslach 职业倦怠模型在教育领域的应用(Lin & Huang, 2013)，其核心结构包含三个维度，即情绪耗竭(因学业要求过度而感到情感资源被耗尽)、去个性化(对学业任务产生疏离和冷漠态度)和低成就感(对自身学业能力的负面评价和无力感)。值得注意的是，三维度中情绪耗竭与自尊的关联最为紧密，当个体感知到自我价值受到威胁时，情绪耗竭往往是首先出现的倦怠表现，这为自尊中介效应的优先性提供了结构基础(Partanen et al., 2023)。

元分析结果显示，学业压力与学业倦怠之间的总体关联强度在 0.35 至 0.50 之间(Zhang et al., 2025; Gao, 2023)，属于中等至较强的效应关联。然而，这一关联在学段和性别上呈现显著的异质性。中小学阶段的压力 - 倦怠关联通常强于大学阶段，可能因为青少年期的自我概念尚不稳定，压力对自我系统的冲击更为剧烈(Obermeier et al., 2023)；女性学生中的压力 - 倦怠关联也通常强于男性，这与女性在自尊水平上普遍低于男性的性别差异趋势高度吻合(Kim, Shin, & Park, 2023)。这些异质性特征间接提示，自尊等自我相关变量可能在压力 - 倦怠转化中扮演关键的中介角色，且其中介效应可能因群体特征而异(Partanen et al., 2023; Palos, 2023)。

2.1. 自尊的相关研究：核心中介路径

2.1.1. 自尊的概念

自尊在学业压力 - 倦怠的研究中需要区分为三个不同层次。整体自尊(global self-esteem)是个体对自我价值的总体评价，通常以 Rosenberg 自尊量表测量。学业自尊(academic self-esteem)是整体自尊在学业领域的具体化，反映个体对自己作为学习者的价值判断。条件自尊(contingent self-esteem)则是指自尊依赖于特定领域成功或失败的程度，条件自尊者的自我价值感随学业表现波动，是压力 - 倦怠中介效应中的

最高风险群体。有研究发现, 学业自尊比整体自尊对学业压力更为敏感, 其主要原因可能是学业压力直接冲击的是学业领域的自我评价(Benavides Mora, et al., 2020; del Carmen Pérez-Fuentes et al., 2019)。条件自尊则可以决定压力情境下自尊波动的幅度, 条件自尊者在学业失败时自尊下降幅度更大、恢复更慢, 因而面临更高的倦怠风险(Wang & Wu, 2022)。这三个层次的区分是理解自尊中介效应异质性的关键, 如果不区分整体自尊与条件自尊, 则可能将保护因素和风险因素混为一谈(Papa et al., 2024)。

2.1.2. 自尊中介作用相关研究

在中国文化背景下, 自尊的社会价值属性更为突出, 学业压力对自尊的威胁往往通过学业失败 → 自我价值否定 → 情绪障碍的路径传导(迟晓军, 2017)。已有研究发现, 抑郁大学生中感觉学习压力大、自尊受损的比例随年级升高而上升(咸丽玲, 马莹华, 2004); 外显自尊与一般自我效能感呈显著正相关, 但内隐自尊与外显自尊之间存在分离现象, 表明自尊的评估与干预需兼顾内外两个维度(曹建平, 李本军, 2007)。在此基础上, 三种经典理论为理解自尊在学业压力与倦怠之间的中介作用提供了相互补充的解释。路径恐惧管理理论(Terror Management Theory, TMT)认为, 自尊作为缓解死亡焦虑的心理缓冲器, 当学业压力冲击个体的文化世界观与存在意义感时, 自尊下降即意味着缓冲功能弱化, 可能诱发情绪耗竭(Wang & Miao, 2012)。同时, 社会计量器理论(Socio-meter Theory)则强调自尊是反映社会接纳水平的内在监测系统, 学业压力——特别是由社会比较所引发的压力——会削弱个体对自身社会价值的感知, 自尊下降由此成为潜在社会排斥的预警信号, 并能够进一步驱动去个性化与情绪耗竭(Choi, Cho, Kim, & Lee, 2023)。而风险放大假说(Risk Amplification Model)认为低自尊者不仅对压力事件的主观威胁评价更高, 还更易采用回避、反刍等非适应性应对方式, 从而加剧压力向倦怠的转化效应(Zuo et al., 2024)。由此可以看出, 自尊本质上是社会价值信号的关键表征系统, 即学业压力通过侵蚀这一信号系统导致自尊降低, 而自尊下降又作为关键中介环节, 触发情绪耗竭与去个性化, 最终形成“学业压力 → 社会价值威胁 → 自尊下降 → 倦怠”的完整作用链条(图 2)。

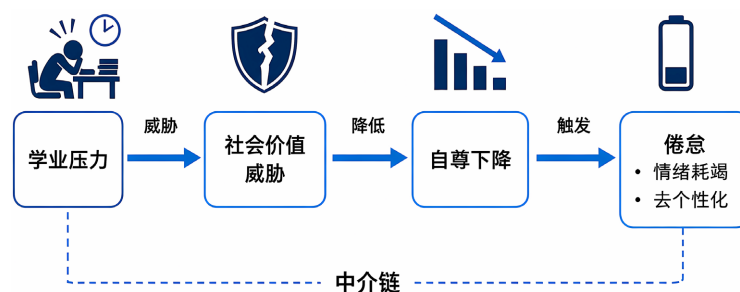


Figure 2. Mechanism of self-esteem as a mediator between academic stress and academic burnout

图 2. 自尊在学业压力与学业倦怠之间的中介作用机制示意图

自尊在学业压力 - 学业倦怠间的中介效应已获得横向和纵向研究的广泛支持。在横向研究中, 自尊中介效应在情绪耗竭维度上最为显著, 效应量约在-0.25 至-0.40 之间(Gao, 2023)。纵向研究进一步明确了自尊中介效应的时间动态特征, 初始时间(T1)的学业压力通过 6 个月后(T2)自尊水平的下降, 显著预测 12 个月后(T3)的倦怠水平; 且该中介效应在控制社会支持变量后依然稳健(图 3)。因此, 自尊作为独立于外部支持的内在心理机制, 在压力与倦怠之间可能确实发挥着关键中介作用(Zhang et al., 2025)。

在人口学变量上, 自尊中介效应在女性学生和青少年群体中效应量更高(Yang & Tu, 2024), 且在中国和东亚样本中的效应量略高于西方样本, 这可能提示自尊在东方文化背景下的压力 - 倦怠的动态交互中扮演着更重要的角色(Kang & Yu, 2024; Yong & Seok, 2025)。此外对护理专业学生群体的研究也发现, 自尊与学业倦怠之间存在显著的负相关(Novianty, Said, & Nambiar, 2023)。

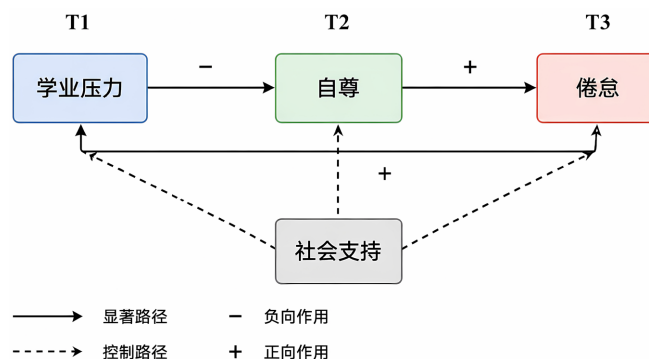


Figure 3. Longitudinal mediation model of academic stress, self-esteem, and academic burnout under the moderation of social support

图 3. 社会支持调节下学业压力、自尊与学业倦怠的纵向中介模型

2.1.3. 自尊的多层中介机制

自尊与学业倦怠的关系呈现复杂的双重效应模式。一方面,高整体自尊在压力情境下具有缓冲保护作用,自尊水平越高,压力与倦怠的关系越弱(Benavides Mora et al., 2020)。另一方面,条件自尊者在学业失败时自尊波动更大,反而呈现高自尊脆弱性的悖论,即将自我价值高度绑定于学业成就的学生,在遭遇学业挫折时自尊下降的幅度和速度均显著高于条件自尊较低者,可能面临更高的倦怠风险(Wang & Wu, 2022)。这一悖论的理论解释基于自尊的水平和稳定性是两个独立维度,即高但不稳定的条件自尊是风险因素,高且稳定的整体自尊是保护因素(Wang & Miao, 2012)。这一区分的实践意义在于,自尊干预不能仅关注提升自尊水平,还需关注降低自尊的条件依赖性,帮助学生建立更稳定、更多元的自我价值基础(Mario, Rollo, Gabellini, & Filomeno, 2024)。

自尊不仅是独立的中介变量,还通过对其他中介变量的抑制或放大效应构成间接中介链。如图 4 所示,纵向研究结果显示,自尊下降在时序上先于自我效能感下降,学业压力能够通过威胁个体的自我价值感来削弱其对自己能力的信念(Yang & Tu, 2024)。同样,自尊下降与自我认同混乱之间存在显著的动态互惠关系(图 4):一方面,自尊下降削弱个体对自我叙事的连贯感;另一方面,自我认同混乱又反向强化自我评价的负面倾向(Rifda & Affandi, 2022)。值得注意的是,在控制自我效能感和自我认同混乱后,自尊的中介效应仍保持显著,表明其具有独立于其他中介变量的独特贡献(图 5)(Eder & Meyer, 2023)。这些证据共同证实自尊是中介作用中的首要节点,其中压力 → 自尊下降构成第一层级中介(见图 4 虚线框内主路径),自尊下降 → 自我效能感抑制/自我认同混乱 → 倦怠加剧构成第二层级间接效应(见图 4 中实线延伸路径及图 5 整合模型),形成了以自尊为枢纽的多层中介网络(图 4 清晰展示了各变量间的时序与方向关系,图 5 则进一步提炼并可视化了这一多层中介结构)。

2.2. 其他中介变量

2.2.1. 自我效能感

学业自我效能感指个体对自己完成学业任务能力的信念,属于领域特异性的自我认知。低自我效能感不仅降低学业求助的主动性,还增加回避求助的倾向(何江军, 2006);与一般自我效能感不同,学业自我效能感直接指向学业情境,因而对学业倦怠、学业压力等学业相关结果的预测效力显著更强(Jung et al., 2015; Cheng, 2020)。资源保存理论认为,自我效能感是一种关键的心理资源,学业压力通过持续消耗这一资源引发资源损失螺旋,当效能资源耗竭至临界水平时,个体容易出现职业倦怠,其中低成就感作为核心维度尤为突出(Maricuțoiu & Sulea, 2019)。与自尊中介的即时性不同,效能感的中介效应具有时间滞

后性, 即压力对效能感的侵蚀需要积累到一定程度才会显现, 这解释了为何效能感中介效应在纵向追踪中通常需要 3 至 6 个月的间隔才能被稳健检测到(Lee & Jeon, 2015)。

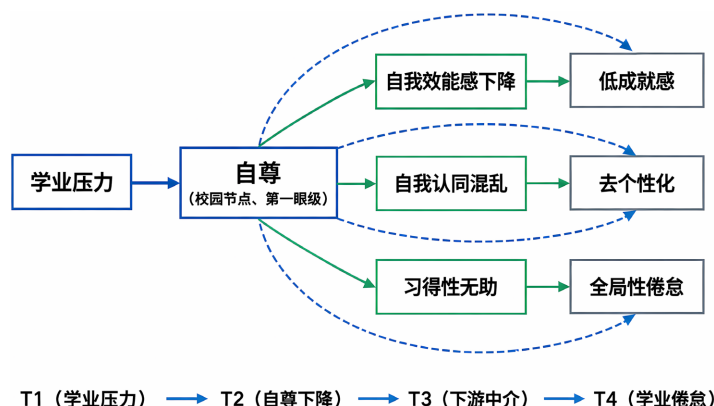


Figure 4. Schematic diagram of the dual role of self-esteem
图 4. 自尊的双重作用示意图

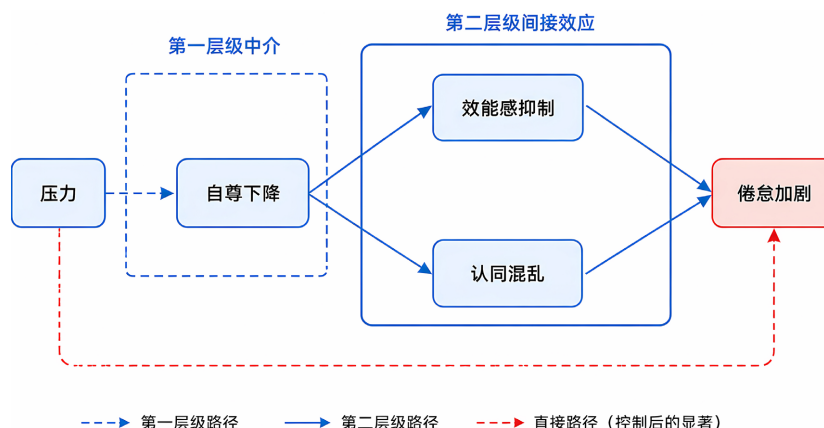


Figure 5. Multilevel mediation model from academic stress to self-esteem to burnout
图 5. 学业压力 → 自尊 → 倦怠的多层中介示意图

相关研究表明自我效能感在学业压力与学业倦怠之间起到中介作用。一项针对中国青少年的研究发现, 学业自我效能感在学业压力与学业倦怠之间发挥部分中介作用, 且当自我效能感越高时, 压力对倦怠的直接效应越弱(Jung et al., 2015)。与自尊的中介效应进行比较, 可以识别出三个关键差异。第一, 传导维度不同, 即自尊主要通过情绪耗竭维度传导中介效应, 而自我效能感主要通过低成就感维度传导(Lee & Jeon, 2015)。第二, 时间特征不同, 即自尊对压力的反应较为即时, 而效能感的中介效应具有滞后性。第三, 领域特异性不同, 即自我效能感的中介效应具有较强的领域特异性(仅学业效能感显著), 而自尊的中介效应则呈现跨领域传导的特征(Pouratashi & Zamani, 2020)。值得注意的是, 来自纵向追踪研究的实证数据进一步揭示了一种颇具启发性的因果时序关系, 即个体自尊水平的持续下滑, 往往早于其自我效能感的减弱, 并可能在心理机制层面构成后者下降的重要前置动因(Yang & Tu, 2024)。

2.2.2. 自我认同

自我认同(self-identity)与自尊虽然在概念上共享自我评价成分, 但其理论内核存在本质差异。自我认同侧重我是谁的存在性追问和自我叙事的连贯性, 而自尊侧重我是否有价值的评价性判断(Hards,

Rathbone, Ellis, & Reynolds, 2024)。这一区分决定了二者在压力-倦怠中介路径中的独特贡献。自我差异理论(Self-Discrepancy Theory)为自我认同的中介机制提供了核心解释,即学业压力制造了实际自我-理想自我的差距,当个体持续感知到当前学业表现与理想自我形象之间的鸿沟时,认同混乱便随之发生(Bauer, Job, & Hannover, 2023)。这种认同混乱可能会引起个体的学习意义感丧失和去个性化,即对学业任务产生疏离和冷漠。自我认同路径区别于自尊路径的关键在于,前者涉及的是自我叙事的断裂,后者涉及的是自我价值的贬损,两者虽然高度共变,但分别对应倦怠的不同维度。

实证研究支持自我认同在学业压力-倦怠关系中的中介作用。一项针对印尼学生的研究发现,自我概念(self-concept)和自我效能感共同解释了学业倦怠 30.5%的变异,其中自我概念独立贡献了约 13%(Rifda & Affandi, 2022)。在护理专业学生中,专业自我概念与学业倦怠之间存在显著的负相关(Alghtany, Madhuvu, Fooladi, & Crawford, 2024)。自我认同中介效应在学业转型期(如小学升初中、初中升高中、高中升大学)显著增强,因为转型期本身就是自我叙事重构的关键窗口,学业压力在此阶段对认同的冲击更为剧烈(Wu et al., 2024)。在自我认同与自尊的实证关系上,二者呈现高度共变但可分离的模式:自尊下降与认同混乱之间的相关性通常在 $r=0.40$ 至 0.55 之间,但自尊中介效应在控制认同混乱后仍保持显著,表明自尊是更基础的中介变量(Diaconescu et al., 2024)。此外,认同混乱对去个性化维度的预测效力独立于自尊,提示自我认同路径在解释学业疏离这一倦怠表现上具有独特贡献。

2.2.3. 习得性无助

学业习得性无助是 Seligman 经典习得性无助理论在教育领域的应用,指学生在经历反复的学业失败后形成的“无论如何努力都无法改变结果”的信念。其核心特征包括动机缺陷(不再尝试)、认知缺陷(无法识别成功机会)和情绪缺陷(抑郁情绪)。归因理论为习得性无助的形成机制提供了关键解释:当学生将学业失败归因于稳定(这不会改变)、内部(是我能力不行)和全局(我什么都做不好)因素时,无助信念便逐渐固化(Qutaiba, 2010)。其中,内部归因——即“我能力不行”的自我评价——对无助的预测力最强,且这一归因模式与自尊下降存在双向强化关系,自尊下降使个体更倾向于做内部归因,而内部归因进一步加剧自尊下降,构成恶性循环(Jin, Wang, Lei, Chen, & Liu, 2024; Yudhistira et al., 2023)。

习得性无助在学业压力-倦怠中具有明显的中介作用(Tayfur et al., 2013)。针对高职学生的研究发现,习得性无助在学习自我效能感与学习倦怠之间发挥部分中介作用,且这一中介效应在女性学生中以完全中介的形式出现,而在男性学生中仅表现为部分中介(Yang & Tu, 2024)。从自尊的角度来看,习得性无助可被视为自尊在长期学业压力下极端受损的终局状态。当自尊的下降从暂时波动经归因发展固化为稳定的无助信念时,压力-引发倦怠的路径已部分脱离自尊中介而由无助直接驱动。由此可知,自尊干预可能存在最佳时间窗口,在归因尚未固化前进行自尊干预效果更佳;一旦无助信念已经固化,仅提升自尊可能不足以逆转倦怠,需同时进行归因重塑干预(Min, Jun, & Feng, 2022)。

2.3. 概念重叠、测量挑战与替代模型

现有研究在探讨学业压力与学业倦怠之间的中介机制时,常将自尊、自我效能感、自我认同和习得性无助作为相互独立的变量分别纳入检验,但四者在概念内涵与量表测量层面存在不容忽视的重叠。自尊作为个体对自我价值的整体评价,与学业自我效能感所指向的能力信念在自我报告量表中常出现语义交叉(Chen et al., 2004),实证数据显示两者的相关系数普遍处于中等至较高区间;自我认同中关于学业能力的自我评价维度同样与自尊条目高度相似,而习得性无助的核心归因模式——将失败归于内部因素——本质上与低自尊的评价特征趋同(Jin et al., 2025)。这种概念与测量上的重叠直接带来了多重共线性隐患,当多个中介变量同时进入回归模型时,容易导致方差膨胀因子超出可接受范围,进而使路径系数不稳定、标准误膨

胀, 最终造成中介效应估计的偏差。为应对这一方法论挑战, 研究者尝试了多种策略, 包括通过残差法提取剔除自尊影响后的“纯”效能感成分、利用验证性因子分析检验构念间的区分效度、借助网络分析揭示条目层面的重叠模式, 以及采用交叉滞后面板模型依靠时序信息来分离变量的独特效应(Burns et al., 2020; Orth et al., 2024)。然而这些方法各有其适用边界与固有局限, 残差法面临概念模糊的问题, 区分效度检验依赖于特定的量表与样本, 网络分析在中介模型中的应用尚处于起步阶段, 而纵向设计虽能增强因果推断力度, 却无法直接消除变量间的共变关系(Chen et al., 2004; Wasylkiw et al., 2020)。

与此同时, 现有文献中以自尊为枢纽构建的多层中介网络框架并非解释压力-倦怠转化的唯一理论可能, 若干替代模型同样具备相应的实证依据与理论合理性。自我效能感优先模型主张学业压力首先侵蚀学生的能力信念, 能力感的丧失进而威胁自我价值评价, 该模型在高职学生等特定群体中得到了部分纵向证据的支持(Yang & Tu, 2024); 习得性无助作为共同结果模型则强调压力同时引发自尊下降、效能感降低与认同混乱, 这三个变量的共同衰退促成了无助感的形成, 随后无助感直接驱动倦怠的产生(Yong & Seok, 2025); 双向反馈模型进一步指出, 自尊、自我效能感、自我认同与习得性无助之间并非单向的因果传导, 而是存在动态的双向强化回路, 例如自尊下降会削弱效能感, 而效能感的降低又反过来加剧自我评价的恶化, 无助感与自尊之间亦存在类似的恶性循环(Diaconescu et al., 2024; Jin et al., 2025)些竞争性假设提示, 将自尊视为中介网络中的核心枢纽虽在青少年、女性及东亚文化样本中得到了较多支持, 但其枢纽地位具有明显的条件性, 而非跨群体、跨情境的普适规律。因此, 更为平衡的论证需要承认概念重叠对自尊独特贡献可能被高估的风险, 未来研究应致力于开发区分度更高的测量工具、采用密集追踪或干预实验设计来严格检验变量间的时序关系, 并在不同文化背景下进行多组比较, 从而推动压力-倦怠中介机制的理论发展走向更加严谨与全面(Burns et al., 2020; Chen et al., 2004)。

2.4. 四条中介路径的比较

将四条中介路径以自尊为参照进行系统比较, 有助于厘清各路径在压力-倦怠中介网络中的相对位置。现有研究显示, 自尊的中介效应强度居首, 自我效能感次之, 而习得性无助与认同混乱的中介效应则相对较弱(Mrozowicz-Wrońska, 2023)。从倦怠维度覆盖来看, 自尊是唯一同时显著预测倦怠三个维度的中介变量, 而自我效能感主要对应低成就感、自我认同主要对应去个性化、习得性无助虽然在理论上覆盖全局, 但单维度效应量低于自尊(Veyis et al., 2019; Eder & Meyer, 2023)。从时序定位来看, 纵向证据一致支持自尊处于中介网络的最上游, 自尊下降先于效能感下降和认同混乱(Yang & Tu, 2024; Choi et al., 2023)。

三项比较指标共同指向一个结论, 即自尊是压力-倦怠中介网络中的枢纽变量。自尊与其他三条路径的关系呈现三种不同的模式。第一, 自尊→效能感呈纵向抑制效应, 即自尊下降可能削弱个体对自己能力的信念, 但效能感下降不会反向引起自尊下降, 这一单向关系已获得部分纵向研究的支持(Yang & Tu, 2024)。第二, 自尊认同呈双向共变, 即自尊下降削弱自我叙事的连贯性, 认同混乱反过来加剧自我评价的负面倾向, 二者构成反馈回路(Diaconescu et al., 2024)。第三, 自尊→无助呈终局转化, 即当自尊的下降经归因固化发展为无助信念后, 压力→倦怠的路径变化则部分脱离自尊中介而由无助直接驱动。这三种关系模式的实践意义在于, 自尊干预不仅直接降低倦怠风险, 还可以通过削弱效能感抑制和认同混乱的间接路径产生连锁保护效应, 但干预时机至关重要, 需在自尊下降尚未演变为无助信念前尽早实施(Fang, Liu, Zhang, & Liu, 2024; Jiang, Ren, Jiang, & Wang, 2021)。

3. 结论

本文围绕自尊这一核心变量, 系统揭示了学业压力引发学业倦怠的四条中介路径。自尊是学业压力

引发学业倦怠的核心枢纽,其作用通过四条相互关联的中介路径实现——自尊直接主导情绪耗竭,通过提升自我效能感缓解低成就感,与自我认同双向共变并协同影响去个性化,最终在极端受损时引发为习得性无助;其中自尊 → 自我效能感 → 习得性无助构成清晰的时序传导链,且自尊干预存在明确的时间窗口。不过本研究缺乏对研究样本的论证,研究跨度较大,研究模型的适用性有待验证。未来研究应更注重设计以自尊为核心的多中介并行纵向模型,采用交叉滞后面板模型追踪变量的时序关系,开展自尊启动和效能感训练等实验研究,以及在不同文化背景下进行多组比较以检验中介模型的跨文化等值性。

基金项目

湖北省教育厅哲学社会科学研究项目:《共情训练影响品行问题青少年攻击行为的心理神经机制研究》。

参考文献

- 曹建平, 李本军(2007). 外显自尊、内隐自尊与一般自我效能感的关系. *中国组织工程研究与临床康复*, 11(52), 10496-10499.
- 迟晓军(2017). 大一新生自尊和学业压力及其与成就目标的关系. 硕士学位论文, 长春: 东北师范大学.
- 耿雨佳(2025). 父母自主支持对初中生学业压力的影响: 心理韧性的中介作用及课程干预. 硕士学位论文, 石家庄: 河北师范大学.
- 何江军(2006). 学业自我设限行为的研究. *中国临床康复*, 10(6), 107-110.
- 李永鑫, 周广亚(2006). 大学新生倦怠与抑郁的相关性. *中国临床康复*, 10(30), 48-50.
- 林梅, 余红, 杜宁(2005). 大学生压力感与焦虑及抑郁和社会支持的关系. *中国临床康复*, 9(24), 80-81.
- 咸丽玲, 马莹华(2004). 大学生的情绪障碍特征. *中国临床康复*, 8(36), 8184-8185.
- 中国青少年心理健康蓝皮书编委会(2025). 2025 年中国青少年心理健康蓝皮书.
- Alghtany, S., Madhuvu, A., Fooladi, E., & Crawford, K. (2024). Assessment of Academic Burnout and Professional Self-Concept in Undergraduate Nursing Students: A Cross-Sectional Study. *Journal of Professional Nursing*, 52, 7-14. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2024.03.003>
- Bakker, A. B., & Mostert, K. (2024). Study Demands-Resources Theory: Understanding Student Well-Being in Higher Education. *Educational Psychology Review*, 36, Article No. 92. <https://doi.org/10.1007/s10648-024-09940-8>
- Bauer, C. A., Job, V., & Hannover, B. (2023). Who Gets to See Themselves as Talented? Biased Self-Concepts Contribute to First-Generation Students' Disadvantage in Talent-Focused Environments. *Journal of Experimental Social Psychology*, 108, Article ID: 104501. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2023.104501>
- Benavides Mora, V. K., Palacios Díaz, A. J., & Zambrano Guerrero, C. A. (2020). Relación entre el Burnout Académico y la Autoestima, en estudiantes de pregrado de Medicina. *Informes psicológicos*, 20, 19-31. <https://doi.org/10.18566/infpsic.v20n1a02>
- Burns, R. A., Crisp, D. A., & Burns, R. B. (2020). Re-Examining the Reciprocal Effects Model of Self-Concept, Self-Efficacy, and Academic Achievement in a Comparison of the Cross-Lagged Panel and Random-Intercept Cross-Lagged Panel Frameworks. *British Journal of Educational Psychology*, 90, 77-91. <https://doi.org/10.1111/bjep.12265>
- Chen, G., Gully, S. M., & Eden, D. (2004). General Self-Efficacy and Self-Esteem: Toward Theoretical and Empirical Distinction between Correlated Self-Evaluations. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 375-395. <https://doi.org/10.1002/job.251>
- Cheng, Y. Y. (2020). Academic Self-Efficacy and Assessment. *Educational Psychology*, 40, 389-391. <https://doi.org/10.1080/01443410.2020.1755501>
- Choi, H., Cho, S., Kim, J., & Lee, S. M. (2023). The Role of Teacher Support in the Self-Esteem of Korean Adolescents with Burnout. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 34, 84-96. <https://doi.org/10.1177/20556365231207246>
- del Carmen Pérez-Fuentes, M., del Mar Molero Jurado, M., Linares, J. J. G., Ruiz, N. F. O., del Mar Simón Márquez, M., & Saracostti, M. (2019). Self-Expressive Creativity in the Adolescent Digital Domain: Personality, Self-Esteem, and Emotions. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16, Article 4527. <https://doi.org/10.3390/ijerph16224527>
- Di Mario, S., Rollo, E., Gabellini, S., & Filomeno, L. (2024). How Stress and Burnout Impact the Quality of Life amongst

- Healthcare Students: An Integrative Review of the Literature. *Teaching and Learning in Nursing*, 19, 315-323. <https://doi.org/10.1016/j.teln.2024.04.009>
- Diaconescu, L. V., Mihăilescu, A. I., Stoian-Bălăsoiu, I. R., Cosma, A., Drakou, A., & Popa-Velea, O. (2024). The Predictive Value of Burnout and Impostor Syndrome on Medical Students' Self-Esteem and Academic Performance: A Cross-Sectional Study. *Education Sciences*, 14, Article 1318. <https://doi.org/10.3390/educsci14121318>
- Eder, L. L., & Meyer, B. (2023). The Role of Self-Endangering Cognitions between Long-Term Care Nurses' Altruistic Job Motives and Exhaustion. *Frontiers in Health Services*, 3, Article 1100225. <https://doi.org/10.3389/frhs.2023.1100225>
- Fang, L., Liu, T., Zhang, T., & Liu, S. (2024). Effect of Time Attitude on Academic Performance of High School Students: A Moderated Mediation Model. *Current Psychology*, 43, 32961-32975. <https://doi.org/10.1007/s12144-024-06805-9>
- Fong, C. J., Patall, E. A., Snyder, K. E., Hoff, M. A., Jones, S. J., & Zuniga-Ortega, R. E. (2023). Academic Underachievement and Its Motivational and Self-Regulated Learning Correlates: A Meta-Analytic Review of 80 Years of Research. *Educational Research Review*, 41, Article ID: 100566. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2023.100566>
- Gao, X. (2023). Academic Stress and Academic Burnout in Adolescents: A Moderated Mediating Model. *Frontiers in Psychology*, 14, Article 1133706. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1133706>
- Hards, E., Rathbone, C. J., Ellis, J. A., & Reynolds, S. (2024). "What Is the Self Anyway?" Towards a More Parsimonious Conceptualisation of the Self: A Review. *New Ideas in Psychology*, 74, Article ID: 101080. <https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2024.101080>
- Jiang, S., Ren, Q., Jiang, C., & Wang, L. (2021). Academic Stress and Depression of Chinese Adolescents in Junior High Schools: Moderated Mediation Model of School Burnout and Self-Esteem. *Journal of Affective Disorders*, 295, 384-389. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.08.085>
- Jin, G., Wang, Q., Lei, J., Chen, Y., & Liu, S. (2025). The Relationship between Effort-Reward Imbalance and Learning Engagement: The Chain-Mediating Role of Academic Self-Concept and Academic Burnout. *Psychology in the Schools*, 62, 899-907. <https://doi.org/10.1002/pits.23363>
- Jung, I., Kim, J., Ma, Y., & Seo, C. (2015). Mediating Effect of Academic Self-Efficacy on the Relationship between Academic Stress and Academic Burnout in Chinese Adolescents. *International Journal of Human Ecology*, 16, 63-77. <https://doi.org/10.6115/ijhe.2015.16.2.63>
- Kang, K., & Yu, M. (2024). Workplace Bullying, Hardiness, and Occupational Identity among Nursing Students: Mediation of Academic Burnout. *Journal of Nursing Education*, 63, 604-612. <https://doi.org/10.3928/01484834-20240508-04>
- Kim, M., Shin, K., & Park, S. (2023). Academic Helplessness and Life Satisfaction in Korean Adolescents: The Moderated Mediation Effects of Leisure Time Physical Activity. *Healthcare*, 11, Article 298. <https://doi.org/10.3390/healthcare11030298>
- Lee, S. H., & Jeon, W. T. (2015). The Relationship between Academic Self-Efficacy and Academic Burnout in Medical Students. *Korean Journal of Medical Education*, 27, 27-35. <https://doi.org/10.3946/kjme.2015.27.1.27>
- Lin, S., & Huang, Y. (2013). Life Stress and Academic Burnout. *Active Learning in Higher Education*, 15, 77-90. <https://doi.org/10.1177/1469787413514651>
- Liu, A., Shi, Y., Zhao, Y., & Ni, J. (2024). Influence of Academic Involution Atmosphere on College Students' Stress Response: The Chain Mediating Effect of Relative Deprivation and Academic Involution. *BMC Public Health*, 24, Article No. 870. <https://doi.org/10.1186/s12889-024-18347-7>
- Maricuțoiu, L. P., & Sulea, C. (2019). Evolution of Self-Efficacy, Student Engagement and Student Burnout during a Semester. A Multilevel Structural Equation Modeling Approach. *Learning and Individual Differences*, 76, Article ID: 101785. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2019.101785>
- Min, W., Jun, G., & Feng, L. (2022). How Psychological Wellbeing and Digital Mental Health Services Intervene the Role of Self-Efficacy and Affective Commitment of University Students in Their Performance? *Frontiers in Psychiatry*, 13, Article 946793. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.946793>
- Mrozowicz-Wrońska, M. (2023). Defense Mechanisms as Predictors of Anxiety and Self-Esteem—A Multiple Regression Analysis. *Psychoanalytic Psychology*, 40, 348-353. <https://doi.org/10.1037/pap0000459>
- Ni, J., Liu, A., Shi, Y., & Guo, J. (2024). Impact of Academic Involution Atmosphere on College Students' Mental Exhaustion: A Chain Mediation Model. *International Journal of Educational Research*, 128, Article ID: 102475. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2024.102475>
- Novianty, L., Mohd Said, F., & Nambiar, N. (2023). The Relationship between Self-Esteem and School Engagement with Academic Burnout among Nursing Students in Sukabumi. *KnE Social Sciences*, 8, 345-354. <https://doi.org/10.18502/kss.v8i14.13847>
- Obermeier, R., Große, C. S., Kulakow, S., Helm, C., & Hoferichter, F. (2023). Predictors of Academic Grades: The Role of Interest, Effort, and Stress. *Learning and Motivation*, 82, Article ID: 101887. <https://doi.org/10.1016/j.lmot.2023.101887>

- Orth, U., Meier, L. L., Bühler, J. L., Dapp, L. C., Krauss, S., Messerli, D. et al. (2024). Effect Size Guidelines for Cross-Lagged Effects. *Psychological Methods*, 29, 421-433. <https://doi.org/10.1037/met0000499>
- Palos, R. (2023). Students' Core Self-Evaluations and Academic Burnout: The Mediating Role of Personal Resources. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 16, 904-918. <https://doi.org/10.1108/jarhe-04-2023-0152>
- Papa, C., D'Olimpio, F., Zaccari, V., Di Consiglio, M., Mancini, F., & Couyoumdjian, A. (2024). "You're Ugly and Bad!": A Path Analysis of the Interplay between Self-Criticism, Alexithymia, and Specific Symptoms. *Current Psychology*, 43, 31027-31042. <https://doi.org/10.1007/s12144-024-06653-7>
- Partanen, L. J., Myrsky, L., & Asikainen, H. (2023). Physical Chemistry Students' Learning Profiles and Their Relation to Study-Related Burnout and Perceptions of Peer and Self-Assessment. *Chemistry Education Research and Practice*, 25, 474-490. <https://doi.org/10.1039/d3rp00172e>
- Pouratashi, M., & Zamani, A. (2020). Students' Psychological Characteristics and Its Relationship with Exhaustion, Cynicism, and Academic Inefficacy. *International Journal of Knowledge and Learning*, 13, 98-109. <https://doi.org/10.1504/ijkl.2020.106647>
- Qutaiba, A. (2010). The Relationship between the Level of School-Involvement and "Learned Helplessness" among Special-Education Arab-Palestinian Teachers in Israel. *Procedia—Social and Behavioral Sciences*, 5, 1326-1333. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.283>
- Rifda, Y. F., & Affandi, G. R. (2022). Peranan Konsep Diri Dan Efikasi Diri Terhadap Burnout Akademik Pada Siswa Di Masa Pandemi Covid-19. *GUIDENA: Jurnal Ilmu Pendidikan, Psikologi, Bimbingan dan Konseling*, 12, 201-211. <https://doi.org/10.24127/gdn.v12i2.5583>
- Silva-Lorente, I., Casares Guillén, C., Fernández-Velasco, R., Boegaerts, D. J., Moya-García, P., & Garrido-Hernansaiz, H. (2023). Student Burnout: A Prediction Model through Structural Equations Modeling. *Current Psychology*, 43, 7578-7587. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-04974-7>
- Tayfur, O., Bayhan Karapinar, P., & Metin Camgoz, S. (2013). The Mediating Effects of Emotional Exhaustion Cynicism and Learned Helplessness on Organizational Justice-Turnover Intentions Linkage. *International Journal of Stress Management*, 20, 193-221. <https://doi.org/10.1037/a0033938>
- Veyis, F., Seçer, İ., & Ulaş, S. (2019). An Investigation of the Mediator Role of School Burnout between Academic Stress and Academic Motivation. *Journal of Curriculum and Teaching*, 8, 46-53. <https://doi.org/10.5430/jct.v8n4p46>
- Wang, Q., & Wu, H. (2022). Associations between Maladaptive Perfectionism and Life Satisfaction among Chinese Undergraduate Medical Students: The Mediating Role of Academic Burnout and the Moderating Role of Self-Esteem. *Frontiers in Psychology*, 12, Article 774622. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.774622>
- Wang, X. X., & Miao, J. L. (2012). The Research on the Relationship among Academic Self-Efficacy, Self-Esteem and Learning Burnout of the University Students. *Journal of Northeast Normal University (Philosophy and Social Sciences)*, No. 1, 192-196. (In Chinese) <https://doi.org/10.16164/j.cnki.22-1062/c.2012.01.048>
- Wasyliw, L., Hanson, S., Lynch, L. M., Vaillancourt, E., & Wilson, C. (2020). Predicting Undergraduate Student Outcomes: Competing or Complementary Roles of Self-Esteem, Self-Compassion, Self-Efficacy, and Mindsets? *Canadian Journal of Higher Education*, 50, 1-14. <https://doi.org/10.47678/cjhe.v50i2.188679>
- Wu, P., Liu, T., Li, Q., Yu, X., Liu, Z., & Tian, S. (2024). Maintaining the Working State of Firefighters by Utilizing Self-Concept Clarity as a Resource. *BMC Public Health*, 24, Article No. 356. <https://doi.org/10.1186/s12889-024-17896-1>
- Yang, D., & Tu, C. C. (2024). Gender Differences in Effects of Learning Self-Efficacy on Learning Burnout among Higher Vocational College Students in China. *British Journal of Educational Psychology*, 95, 480-495. <https://doi.org/10.1111/bjep.12733>
- Yong, C., & Seok, C. B. (2025). Understanding and Mitigating Academic Burnout and Learned Helplessness among Vocational College Students in China. *Journal of Posthumanism*, 5, 257-264. <https://doi.org/10.63332/joph.v5i7.2772>
- Yudhistira, S., Tiatri, S., & Mularsih, H. (2023). Academic Engagement and Academic Burnout among Medical Students: Role of Social Support, Academic Self-Efficacy, and Self-Esteem. *Psikologika: Jurnal Pemikiran dan Penelitian Psikologi*, 28, 303-320. <https://doi.org/10.20885/psikologika.vol28.iss2.art9>
- Zhang, J., Meng, J., & Wen, X. (2025). The Relationship between Stress and Academic Burnout in College Students: Evidence from Longitudinal Data on Indirect Effects. *Frontiers in Psychology*, 16, Article 1517920. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1517920>
- Zuo, X., Zhao, L., Li, Y., He, W., Yu, C., & Wang, Z. (2024). Psychological Mechanisms of English Academic Stress and Academic Burnout: The Mediating Role of Rumination and Moderating Effect of Neuroticism. *Frontiers in Psychology*, 15, Article 1309210. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1309210>