Advances in Psychology 心理学进展, 2026, 16(11), 246-254
Published Online November 2026 in Hans. https://www.hanspub.org/journal/ap
https://doi.org/10.12677/ap.2026.1611546

大学生学业自我效能感与学习倦怠的关系

——学习投入的潜在中介作用

陈建有[1]，黄荣生[1*]，苏裕盛[2,3]

[1]宁德师范学院语言文化学院，福建 宁德
[2]宁德师范学院医学院，福建 宁德
[3]宁德师范学院毒物与药物毒理学重点研究室，福建 宁德

收稿日期：2026年9月28日；录用日期：2026年11月6日；发布日期：2026年11月18日

摘　要

目的：考察大学生学业自我效能感、学习投入与学习倦怠的关联，并评估学习投入的统计间接效应。方法：对宁德师范学院商务英语与国际商务专业二、三年级142名学生进行问卷调查，使用学业自我效能感、学习倦怠与学习投入量表，于数据收集完后用拔靴法(bootstraps)及层级回归(Hierarchical Regression)进行数据分析。结果：相关矩阵显示，学业自我效能感与学习倦怠负相关[$r(140) = -0.67$, $p < 0.001$]，与学习投入正相关[$r(140) = 0.64$, $p < 0.001$**]；学习投入与学习倦怠负相关[$r(140) = -0.67$, $p < 0.001$**]，回归结果的关联方向与假设一致。结论：三个变量在本样本中存在横断面关联；学习自我效能通过学习投入作用于学习倦怠的间接效应为−0.389，95% CI [−0.740, −0.314]，置信区间不包含0，说明中介间接效应显著，据此，学习投入在学习自我效能感与学习倦怠之间发挥部分中介作用或学习投入变量仅解释了一部分自变量的效应；学习自我效能在加入学习投入后的层级回归结果中，回归系数变小且呈现统计显著，再次支持拔靴法的间接效应验证结果($\beta = -0.42$, $p < 0.001$**)。**

关键词

大学生，学业自我效能感，学习投入，学习倦怠，中介分析

Academic Self-Efficacy and Academic Burnout among University Students

—The Potential Mediating Role of Study Engagement

Jianyou Chen[1], Rongsheng Huang[1*], Yusheng Su[2,3]

[1]College of Language and Culture, Ningde Normal University, Ningde Fujian
[2]School of Medicine, Ningde Normal University, Ningde Fujian
[3]Key Laboratory of Toxicology and Drug Toxicology, Ningde Normal University, Ningde Fujian

[*]通讯作者。

文章引用: 陈建有, 黄荣生, 苏裕盛(2026). 大学生学业自我效能感与学习倦怠的关系. *心理学进展, 16(11),* 246-254.
DOI: 10.12677/ap.2026.1611546

Received: September 28, 2026; accepted: November 6, 2026; published: November 18, 2026

Abstract

Objective: To examine the associations among colleges students' academic self-efficacy, study engagement, and academic burnout, and to assess the statistical indirect effect through study engagement. Methods: Questionnaire data were conducted and collected from 142 sophomore and junior level students majoring in Business English or International Business at Ningde Normal University, using measures of academic self-efficacy, academic burnout, and study engagement Scales and the three variables showed cross-sectional associations in this sample. After the data collection is completed, the bootstraps method and hierarchical regression are used for data analysis. Conclusion: The correlation matrix shows that academic self-efficacy is negatively correlated with learning burnout [$r(140) = -0.67$, $p < 0.001^{**}$], and positively correlated with learning engagement [$r(140) = 0.64$, $p < 0.001^{**}$]; Learning engagement is negatively correlated with learning burnout [$r(140) = -0.67$, $p < 0.001^{**}$] at 95% Confident Interval level. The directions of the regression associations were consistent with the hypotheses, and the indirect effect of learning self-efficacy on learning burnout through learning engagement is −0.389, 95% CI [−0.740, −0.314], and the confidence interval does not include 0, indicating a significant mediating indirect effect. Accordingly, learning engagement plays a partial mediating role between learning self-efficacy and learning burnout, or the learning engagement variable only partially explains the effect of part of the independent variables; In the hierarchical regression results after adding the learning engagement variable, the regression coefficient of learning self-efficacy decreased and showed statistically significant results, once again bolstering the indirect effect verification results of the boot-pulling method ($\beta = -0.42$, $p < 0.001^{**}$).

Keywords

University Students, Academic Self-Efficacy, Study Engagement, Academic Burnout, Mediation Analysis

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. 研究背景与文献综述

1.1. 学业自我效能感

本研究基于班杜拉(1977)的社会认知理论，既自我效能感是个体对自己能否组织并完成特定行动的判断(Bandura, 1977)。在学习情境中，学业自我效能感指学生对完成学习任务、运用学习策略及达到学习目标的能力判断。张文娟与赵景欣(2012)的学习倦怠与学业自我效能感研究发现，男大学生的学习倦怠程度普遍比女大生的学习倦怠程度高；男生学习行为自我效能感高低不同时学习倦怠也不同；学者马勇(2010)的大学生学习倦怠与学习自我效能感关系研究中，结果发现大学生自我效能感与学习倦怠呈现负相关，自我效能感能预测学习倦怠；针对中国大学生的研究报告了学业自我效能感与学习投入之间的正向关联，并检验了心理韧性和专业承诺等间接路径(Wang & Zhang, 2024)；另有研究考察了学业自我效能感在专业认同与学习投入关系中的作用(Chen et al., 2025)。这些研究支持变量间存在关联，但不能替代本研究的测量学检验。

学业自我效能感是针对具体学习任务的能力判断，并不等于一般性的自信，也不等于实际学习能力。

学生可能相信自己能完成日常作业，却对公开展示、外语口语交流或跨文化商务任务缺乏把握。若把这些不同任务的判断合并为一个总分，维度之间的差别会被平均。因而解释学习倦怠时，有必要同时查看学习能力效能与学习行为效能，确认哪一维度真正对应持续的学习参与。Luo 等(2023)对中国大学生横断面资料的分析显示，学习投入在自我效能感与学业成绩的统计关联中存在间接路径。该研究的结局变量是学业成绩，不能直接作为学习投入中介学业自我效能感与学习倦怠关系的证据。本文因此将这一关系作为待检验问题，而不以其他研究的结果替代本样本分析。

1.2. 学习投入与学习倦怠

学习投入通常用于描述学生在学习活动中持续投入精力、认同学习意义并专注于学习任务的状态。Fredricks 等(2004)区分行为、情感和认知投入；另一条研究路径使用活力、奉献和专注描述学习投入(Schaufeli et al., 2002)。学习倦怠与学习投入相关，却不宜简单当作同一量表的正反两端：大学生跨国研究对两者分别测量(Schaufeli et al., 2002)，中国大学生量表研究则提供了学习倦怠的本土测量依据(连榕等，2005)。与本研究问题较接近的研究包括：Cong 等(2024)在 197 名中国英语学习者中同时考察学业自我效能感、学习投入与倦怠；Wang、Zhang 与 Wang (2024)分析了学业自我效能感、内在动机、学习投入与学习倦怠之间的链式统计路径。林淑惠(2012)针对台湾地区中部大学生为研究对象，进行学习投入及学习倦怠现况研究，发现在学习投入方面，大学生在态度及互动两层面的投入程度较低；在学习倦怠方面，大学生在负面学习情绪及低成就感方面感受较强；学习投入与学习倦怠呈现负相关，学习投入越高者，学习倦怠反而越低。

学习倦怠中的情绪低落、行为不当和成就感低分别描述感受、表现与自我评价；学习投入中的活力、奉献和专注则关注积极参与的多个侧面。两套量表即使相关性较强，也不能因为分数方向相反，就认定测量的是完全相同的心理过程。特别是“成就感低”与效能感都含有能力评价成分，若题项措辞相近，二者的相关可能部分来自构念重叠。后续分析应同时考察总分及维度，并报告量表之间的区分程度。Zheng 等(2024)对 1355 名中国大学新生的横断面调查分析了英语学习焦虑、学业自我效能感、同伴支持与学业倦怠之间的统计路径；该研究未将学习投入设为中介。Chen 与 Lai (2026)对 64 名独立学院高年级英语专业学生进行问卷调查并访谈 5 人，报告一般自我效能感与倦怠呈正向关联。该研究的量表、年级和院校情境与本文不同，只能提示效能感与倦怠的关系可能受情境和测量方式影响。

1.3. 研究目的与假设

本研究之目的是基于资源保存理论及社会认知理论(Bandura, 1977)，建构学业自我效能感(self-efficacy)-学习投入(Study Engagement)-学业自我效能感(self-efficacy)的中介模型，预期学业自我效能感不仅与学习倦怠有相关，还能够通过学习投入的提升，进而缓解学习倦怠(Academic Burnout)；另外，也希望借由本研究能够预测降低学习倦怠的关联，为学习质量提供支撑。根据研究架构及重要研究变量，提出下列研究假设：H1：学业自我效能与学习倦怠呈显著负相关。H2：学业自我效能与学习投入呈显著正相关。H3：学习投入与学习倦怠呈显著负相关。H4：在回归模型中，学业自我效能感经由学习投入间接预测学习倦怠。

2. 研究方法

2.1. 研究对象与设计

拟采用横断量化性研究(Cross-Sectional Design)设计，由研究者本身担任访查员，采用问卷调查法，针对问卷内容进行研究资料的收集，研究对象为福建省宁德师范学院商务英语及国际商务专业二、三年

级学生，有效样本 142 人。研究样本数是以 Faul (2009)等模拟法的 *G-Power* 3.1.9.2 版本进行样本数估计，本研究中 α 定为 0.05、检定力(power)定为 0.80、回归解释力 R^2 或效应值(Effect size)订为 0.15 (小至中的相关)、自变项总数为 2，因此预估样本数为 68 人。

2.2. 测量工具

学业自我效能感：采用梁宇颂(2000)修订的学业自我效能感问卷，共 22 题，分为学习能力自我效能感和学习行为自我效能感两个维度，每个维度有 11 道题，共 22 道题，采用五级评分，两个维度的克隆巴赫(信度)系数(Cronbach's α)分别为 0.520 和 0.752，总量表的 Cronbach's α 系数为 0.817。

学习倦怠：采用连榕等(2005)编制的 20 题大学生学习倦怠量表，包含情绪低落(8 个题目)、行为不当(6 个题目)和成就感低(6 个题目)三个维度，正式报告应注明反向计分规则，该量表三个分量表与总量表之间的相关为 0.914、0.799、0.704 ($p < 0.001$)，总体的克隆巴赫 α 系数为 0.865，各维度的 α 系数：情绪低落 0.812，行为不当 0.704，成就感低 0.731，证明该量表结构效度良好，内部一致性信度较高。该量表采用 5 级评分制，其中反向题反向计分。被试得分越高，表明他的学习倦怠程度越高。

学习投入：采用 17 题 UWES-S。请根据实际问卷核对维度名称；Schaufeli 等(2002)使用活力、奉献和专注三个维度，“动机”是否对应“奉献”须以实际采用的量表版本为准。

2.3. 数据分析

统计数据使用 SPSS27.0、Hayes Process v5.0 英文版统计软件做分析，p 值设定 0.5 为有统计意义进行下列分析：用单因素方差分析(*One-way* ANOVA)、卡方 χ^2 (Chi square test)两独立样本检定分析人口学特性与变量间差异及显著性；皮尔森(Pearson's Correlation Coefficient Analysis)相关系数分析对学业自我效能感、学习投入和学习倦怠等变量之间相关；经典三步法及拔靴法(Bootstrap 5000)检验中介变量的投入对自变与因变量间的效应、分层回归(Hierarchical Regression Analysis)考察整体回归模式是否显著及事后检验看各自变量的回归系数解释力；性别、年级和生源地作为控制变量。

3. 研究结果

3.1. 描述统计

描述统计方面如下：人口变量(性别及年级)在学习倦怠的情况请参见表 1，男同学的学习倦怠($M = 2.92$, $SD = 0.84$)比女同学生($M = 2.69$, $SD = 0.62$)略高；大二生($M = 2.80$, $SD = 0.67$)比大三($M = 2.49$, $SD = 0.64$)也略高。单因素方差分析结果显示：人口变量(性别及年级)在学习倦怠上的差异皆未达显著水平(性别：$F(1, 141) = 2.85$，$SD = 0.67$，$p > 0.05$，$\eta^2 = 0.03$ 效果量较小；年级：$F(1, 141) = 2.23$，$SD = 0.67$，$p > 0.05$，$\eta^2 = 0.04$)，效果量较小可能因为样本量不够大。

Table 1. Population variables (gender and grade) and *one-way ANOVA* results for dependent variable, learning burnout
表 1. 人口变量(性别及年级)对学习倦怠描述统计及单因素方差结果

	样本数 N	平均值 M	标准差 SD	F	p
性别	142	2.73	0.67	2.85	0.09
男	29	2.92	0.84		
女	113	2.69	0.62		
年级	142	2.73	0.67	2.23	0.07

续表

大二	111	2.80	0.67
大三	31	2.49	0.64

注：$^{*}p < 0.05$，$^{**}p < 0.01$，$^{***}p < 0.001$ (双尾检定)。

人口变量(性别及年级)在学业自我效能感的情况请参见表 2，男同学生的学业自我效能感(M = 3.00, SD = 0.68)略低于女同学生(M = 3.20, SD = 0.42)；大二生(M = 3.12, SD = 0.49)略低大三(M = 3.37, SD = 0.44)，大三生自我效能感略高些。单因素方差分析结果检验后发现：性别在学业自我效能感上的差异皆未达显著水平(性别：$F(1, 141) = 1.29$，$SD = 0.48$，$p > 0.05$，$\eta^2 = 0.009$ 效果量极小可忽略；年级在学业自我效能感上的差异达显著水平 $F(1, 141) = 3.18$，$p < 0.05^{*}$，$SD = 0.48$)，大三学生自我效能($M = 3.37$, $SD = 0.44$)较大三学生($M = 3.12$, $SD = 0.49$)高些，主体间效应检定的效果量 $\eta^2 = 0.04$ 快接近中等效应，说明年级对学业自我效能感具有一定程度的解释力。

Table 2. Population variables (gender and grade) on academic self-efficacy statistics and variance results
表 2. 人口变量(性别及年级)对学业自我效能感统计及方差结果

	样本数 N	平均值 M	标准差 SD	F	p
性别	142	3.18	0.48	1.29	0.25
男	29	3.00	0.68		
女	113	3.20	0.42		
年级	142	3.18	0.48	3.18	0.04*
大二	111	3.12	0.49		
大三	31	3.37	0.44		

注：$^{*}p < 0.05$，$^{**}p < 0.01$，$^{***}p < 0.001$ (双尾检定)。

人口变量(性别及年级)对学业投入表 3，男同学生学业投入(M = 3.25, SD = 0.15)略高于女同学生(M = 3.17, SD = 0.06)，此性别相差不大；大二生(M = 3.27, SD = 0.72)略高于大三(M = 3.16, SD = 0.67)，大三生学习投入略高些，年级间相差不大。性别及年级在学业投入上的差异皆未达显著水平(性别：$F(1, 141) = 0.29$，$p > 0.05$，$\eta^2 = 0.002$，$SD = 0.05$ 效果量极小可忽略；年级：$F(1, 141) = 0.69$，$p > 0.05$)，$\eta^2 = 0.01$，$SD = 0.71$ 效果量较小可能因为样本量不够大。

Table 3. Population variables (gender and grade) on academic engagement and variance results
表 3. 人口变量(性别及年级)对学业投入及方差结果

	样本数 N	平均值 M	标准差 SD	F	p
性别	142	3.18	0.05	0.29	0.58
男	29	3.25	0.15		
女	113	3.16	0.06		
年级	142	3.27	0.71	0.69	0.50
大二	111	3.12	0.72		
大三	31	3.37	0.67		

注：$^{*}p < 0.05$，$^{**}p < 0.01$，$^{***}p < 0.001$ (双尾检定)。

总结上述：男同学生学习倦怠($M = 2.92$, $SD = 0.84$)比女同学生($M = 2.69$, $SD = 0.62$)略高；大二生($M = 2.80$, $SD = 0.67$)比大三($M = 2.49$, $SD = 0.64$)也略高；在学业自我效能感的情况：单因素方差分析结果发现：年级对学习学习效能感呈显著 $F(1, 141) = 3.18$，$p < 0.05^{*}$，$SD = 0.84$，大三学生自我效能($M = 3.37$, $SD = 0.44$)较大三学生($M = 3.12$, $SD = 0.49$)高些。

3.2. 相关分析

以皮尔森积差相关分析探讨变量间之相关，如表 4 显示，学业自我效能感与学习倦怠呈负相关[$r(140) = -0.67, p < 0.001^{**}$]、与学习投入呈正相关[$r(140) = 0.64, p < 0.001^{**}$]；学习投入与学习倦怠呈负相关[$r(140) = -0.65, p < 0.001^{**}$]，方向均与 H1~H3 一致。

Table 4. Correlation matrix of the three variables
表 4. 三变量相关矩阵

变量	1) 学习倦怠	2) 学业自我效能感	3) 学习投入
1) 学习倦怠	1		
2) 学业自我效能感	−0.673**	1	
3) 学习投入	−0.658**	0.647**	1

注：$^{*}p < 0.05$，$^{**}p < 0.01$，$^{***}p < 0.001$ (双尾检定)。

3.3. 回归与间接效应

采用 Hayes Process 检验中介效应，拔靴法(Bootstraps)重复抽样 5000 次，构建 95%偏差校正置信区间(95% CI)。主效应结果显示：学习自我效能感显著正向预测学习投入($\beta = 0.64$, $p < 0.001$)，在同时纳入学习自我效能感与学习投入预测学习倦怠时，学习投入显著负向预测学习倦怠($\beta = -0.38$, $p < 0.001$)，学习自我效能感对学习倦怠的直接效应显著($\beta = -0.67$, $p < 0.001$)。间接效应结果显示：学习自我效能通过学习投入作用于学习倦怠的间接效应值为−0.38，95% CI = [−0.740, −0.314]，置信区间不包含 0，说明中介间接效应显著，根据此，学习投入在学习自我效能感与学习倦怠之间发挥部分中介作用或学习投入变量仅解释了一部分自变量的效应。另外也进行经典的三步法进行分析并计算中介效应，计算出中介比例为 0.38/0.67 = 0.56，既 56%的学习自我效能效应被学习投入所中介(解释)，或学习自我效能在中等程度上(五成)通过学习投入，最终作用于学习倦怠上。

以层级回归分析检验：此分析含整体回归模型检验及对个别自变量的回归系数检验。在整体回归模型检验方面：整体回归模型呈显著的(见表 5 中整体模型 1)，$F(1, 141) = 116.91$，$p < 0.001^{***}$，$SE = 0.50$，95% CI，自由度(1, 141)；整体回归模型的回归决定系数 R^2 为 0.45，说明学习自我效能能解释因变量总变异差的 45%。接着看个别自变量的回归系数检验：首先在控制性别、年级和生源地后，学习自我效能感具有正向显著预测或解释学习投入变异差的 64% (见表 5 中整体模型 2)，标准化回归系数为 $\beta = 0.64$，$p < 0.001^{***}$，$SE = 0.54$，$F(1, 141) = 101.74$；最后将学习投入与学习自我效能作为自变量投入因变量(学习倦怠)中，此时模型 $R^2 = 0.53$，$F(2, 140) = 81.57$，$p < 0.001^{***}$ (见表 5 中整体模型 3)，模型的决定系数增加，模型呈负向显著 $F(2, 140) = 81.57$，$p < 0.001^{***}$，学习自我效能感的标准化回归系数从原先模型 1 中的 $\beta = -0.67$ 变小为模型 3 的=−0.38，因此表示此模型中的学习投入的加入，学习自我效能与没有学习投入的加入相比之下，学习自我效能标准化回归系数变小，但仍然有统计显著，学习投入预测或解释一部分学习效应的效应。

Table 5. Hierarchical regression analysis: mediating effect of learning engagement on learning self efficacy and learning burnout
表 5. 层级回归分析：学习投入在学习自我效能与学习倦怠之上的中介效应

	学习投入	学习倦怠	学习倦怠
	模型 2	模型 1	模型 3
自我效能	0.64***	−0.67***	−0.42**
学习投入			−0.38**
R^2	0.44	0.44	0.53
Adj R^2	0.43	0.45	0.53
F	101.74***	116.91***	81.57**
D. F.	(1, 141)	(1, 141)	(2, 140)

注：* $p < 0.05$，** $p < 0.01$，*** $p < 0.001$ (双尾检定)。

4. 讨论与结论

4.1. 讨论

本样本中，学业自我效能感较高者报告了较高的学习投入和较低的学习倦怠，学习投入较高者也报告了较低的倦怠。研究方向与部分中国大学生和英语学习者横断面研究相近(Cong et al., 2024; Wang et al., 2024; Niu et al., 2026)。其中，Cong 等(2024)与本研究的变量组合及英语学习背景较为接近；但各研究样本和测量方式不同，不能据此认定结果可以直接比较。纵向研究显示，效能感、投入与倦怠可能随学期变化(Măricuțoiu & Sulea, 2019; Salmela-Aro & Upadyaya, 2014)，而本研究的单次测量无法确定变化顺序。

本研究样本来自单校两个专业，结果的外推范围有限；同一时间、同一来源的自陈问卷可能受到共同方法偏差影响，因此，本文目前只能讨论变量间的横断面关联，不能将其解释为因果机制或已证实的中介作用，只能以自变量预测或解释因变量的总变异差程度或中介效应或自变量经由投入中介变量后，对因变量的作用程度。近期研究也提示，自我效能感与倦怠之间的关系可能因样本和测量方式而异。Yang 与 Tu (2025)对 1045 名中国高职学生的结构方程模型分析显示，学业自我效能感与学习倦怠的关联涉及习得性无助，且路径存在性别差异；Chen 与 Lai (2026)在 64 名独立学院高年级英语专业学生中发现，一般自我效能感与倦怠呈正向关联。两项研究与本文在对象和量表上均有差异，不能直接解释本研究结果。本文回归表中能力效能与行为效能的系数也须先核实，再讨论维度差异。

英语类专业学生可能面临语言焦虑、课堂表达和持续练习等学习要求，国际商务课程的任务结构则可能不同。Zheng 等(2024)分析了英语学习焦虑、同伴支持、学业自我效能感与倦怠之间的统计路径；Olson 等(2025)报告不同学科学生的投入和倦怠水平存在差异。本研究没有测量这些环境因素，因此不能将其作为本样本关联的解释，只能将其作为后续研究可检验的因素。从教学实践看，可尝试设置难度适中的阶段任务，提供具体反馈，并给予学生一定的练习选择空间，同时观察这些做法与学习参与的关系。这些建议来自理论和既有研究，尚未由本研究验证。后续研究可在学期不同阶段重复测量效能感、投入和倦怠，并纳入不同学校、专业及课程任务，以检验关联的稳定性及变量变化顺序。

4.2. 结论

本研究因采用横断量化性研究(Cross-Sectional Design)设计，故不能断定因果关系，仅以模式预测或自变量解释因变量的变异程度为主。对宁德师范学院商务英语和国际商务专业 142 名学生进行问卷调查，

不能断定因果关系。现有相关结果显示，学业自我效能感与学习倦怠负相关[$r(140) = -0.67, p < 0.001^{**}$]，与学习投入正相关[$r(140) = 0.64, p < 0.001^{**}$]；学习投入与学习倦怠负相关[$r(140) = -0.67, p < 0.001^{**}$]；先采用拔靴法(Bootstraps)，重复抽样 5000 次，构建 95%偏差校正置信区间(95% CI)，结果显示：学习自我效能通过学习投入作用于学习倦怠的间接效应值为−0.38，95% CI [−0.740, −0.314]，置信区间不包含 0，说明中介间接效应显著，根据此，学习投入在学习自我效能感与学习倦怠之间发挥部分中介作用或学习投入变量仅解释了一部分自变量的效应；以层级回归分析检验，整体回归模型呈显著的 $F(1, 141) = 116.91$，$p < 0.001^{***}$，学习自我效能与没有学习投入的加入相比之下，学习自我效能标准化回归系数变小，但仍然有统计显著，学习投入可以预测或解释一部分学习效应的效应。后续研究可扩大院校和专业范围，在学期多个时点追踪三个变量，并记录课程任务与学习压力。

基金项目

2024 年宁德师范学院引进人才基金项目(2024Y14)。

参考文献

连榕, 杨丽娴, 吴兰花(2005). 大学生的专业承诺、学习倦怠的关系与量表编制. *心理学报, 37(5),* 632-636.

梁宇颂(2000). *大学生成就目标、归因方式与学业自我效能感的研究.* 硕士学位论文, 武汉: 华中师范大学.

张文娟, 赵景欣(2012). 大学生学习倦怠与学业自我效能感的关系. *心理研究, 5(2),* 72-76.

马勇(2010). 大学生学习倦怠与学习自我效能感关系研究. *现代教育科学(高教研究), (1),* 84-86.

Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review, 84,* 191-215. https://doi.org/10.1037/0033-295x.84.2.191

Chen, B., & Lai, X. (2026). How Academic Motivation and Self-Efficacy Predict Learning Burnout: An Empirical Study of Senior English Majors in Chinese Independent Colleges. *BMC Psychology, 14,* Article No. 669. https://doi.org/10.1186/s40359-026-04424-6

Chen, C., Sun, Y., & Zhu, Y. (2025). The Mechanism of Academic Self-Efficacy in the Relationship between Professional Identity and Learning Engagement among University Students. *Scientific Reports, 15,* Article No. 10640. https://doi.org/10.1038/s41598-025-95556-z

Cong, Y., Yang, L., & Ergün, A. L. P. (2024). Exploring the Relationship between Burnout, Learning Engagement and Academic Self-Efficacy among EFL Learners: A Structural Equation Modeling Analysis. *Acta Psychologica, 248,* Article 104394. https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2024.104394

Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A., & Lang, A. (2009). Statistical Power Analyses Using G*Power 3.1: Tests for Correlation and Regression Analyses. *Behavior Research Methods, 41,* 1149-1160. https://doi.org/10.3758/brm.41.4.1149

Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research, 74,* 59-109. https://doi.org/10.3102/00346543074001059

Luo, Q., Chen, L., Yu, D., & Zhang, K. (2023). The Mediating Role of Learning Engagement between Self-Efficacy and Academic Achievement among Chinese College Students. *Psychology Research and Behavior Management, 16,* 1533-1543. https://doi.org/10.2147/prbm.s401145

Măricuțoiu, 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 101785. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2019.101785

Niu, Y., Talib, O. B., Ishak, Z. B., Pee, H. W., & Dong, X. (2026). Academic Self-Efficacy and Academic Burnout among College Students: The Chain-Mediating Roles of Self-Control and Learning Engagement. *Behavioral Sciences, 16,* Article 1202. https://doi.org/10.3390/bs16071202

Olson, N., Oberhoffer-Fritz, R., Reiner, B., & Schulz, T. (2025). Stress, Student Burnout and Study Engagement—A Cross-Sectional Comparison of University Students of Different Academic Subjects. *BMC Psychology, 13,* Article No. 293. https://doi.org/10.1186/s40359-025-02602-6

Salmela-Aro, K., & Upadyaya, K. (2014). School Burnout and Engagement in the Context of Demands-Resources Model. *British Journal of Educational Psychology, 84,* 137-151. https://doi.org/10.1111/bjep.12018

Schaufeli, W. B., Martínez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and Engagement in University

Students: A Cross-National Study. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 33,* 464-481. https://doi.org/10.1177/0022022102033005003

Wang, X. -C., Zhang, M., & Wang, J. -X. (2024). The Effect of University Students' Academic Self-Efficacy on Academic Burnout: The Chain Mediating Role of Intrinsic Motivation and Learning Engagement. *Journal of Psychoeducational Assessment, 42,* 798-812. https://doi.org/10.1177/07342829241252863

Wang, Y., & Zhang, W. (2024). The Relationship between College Students' Learning Engagement and Academic Self-Efficacy: A Moderated Mediation Model. *Frontiers in Psychology, 15,* Article ID: 1425172. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1425172

Yang, D., & Tu, C. C. (2025). 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

Zheng, S., Zhang, J., Wang, J., & Shen, R. (2024). English Language Learning Anxiety and Academic Burnout in Chinese Freshmen: A Chain Mediating Approach. *Frontiers in Psychology, 15,* Article ID: 1340142. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1340142