

基于心理资源理论的高职艺术设计学生学业倦怠缓解路径研究

吴云东^{1*}, 陈莹², 孔维俭³, 林若凡⁴

(1. 韩国东新大学, 罗州; 2. 泉州海洋职业学院, 泉州;

3. 韩国启明大学, 大邱; 4. 云南师范大学, 昆明)

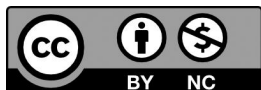
摘要 | 本研究基于心理资源理论, 以福建省泉州市2所职业学院的340名艺术设计专业大学生为对象, 探讨其学习倦怠的发生状况及内部资源(心理韧性)与外部资源(社会支持)的保护性作用。描述性统计显示, 学生学习倦怠处于中等水平(2.63 ± 0.57), 情绪衰竭相对突出; 心理韧性与社会支持均处于中等偏上水平。分析表明, 心理韧性与社会支持均与学习倦怠呈显著负相关($r = -0.52$; $r = -0.55$, $p < 0.001$), 且两者显著正相关($r = 0.49$, $p < 0.001$)。研究表明, 内部恢复能力与外部关系资源在应对学业损耗中具有协同保护效应。据此, 本研究从优化外部资源供给(阶段性反馈、同伴互助)与激活内部恢复资源(认知重构、韧性培育)两个解决方案, 提出了高职艺术设计学生学业倦怠的综合缓解策略。

关键词 | 艺术设计专业; 大学生; 学习倦怠; 心理韧性; 社会支持

Copyright © 2026 by the author(s).

This article is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>



1 研究背景

学习倦怠是大学生在持续学习要求下形成的一类消极心理反应, 它并不等同于一次考试后的疲惫, 也不能简单理解为学习兴趣下降, 而是由情绪耗竭、对学习活动的疏离态度以及学习效能感减弱共同构成的相对稳定状态。Schaufeli等将职业倦怠的理论框架引入学生群体, 提出Maslach Burnout Inventory-Student Survey (MBI-SS), 由此使大学生学习倦怠获得了较为清晰的测量边界^[1]。学生一旦

长期处于倦怠状态, 往往会减少课堂投入, 延迟完成作业, 回避具有难度的学习任务, 并对专业训练产生消极评价。

高等职业教育具有鲜明的职业导向, 课程设置强调知识学习与技能训练的同步推进, 艺术设计专业又有其特殊性: 学生需要反复修改创意方案, 接受教师与同伴的公开评价, 完成软件操作、材料制作、视觉表达和项目汇报等多种任务。作品评价带有一定主观性, 项目周期常与其他课程叠加, 学生还要面对设备条件、材料费用、竞赛与实习安排等现实压力。

作者简介: 吴云东, 韩国东新大学研究生院; 陈莹, 泉州海洋职业学院船员培训学院; 孔维俭, 韩国启明大学人文国际学院; 林若凡, 云南师范大学管理学院。

文章引用: 吴云东, 陈莹, 孔维俭, 林若凡. 基于心理资源理论的高职艺术设计学生学业倦怠缓解路径研究[J]. 现代教育与教学创新, 2026, 1(2): 32-38.

<https://doi.org/10.68070/b196br84>

福建省泉州市制造业、文创产业和电商经济较为活跃,职业院校艺术设计专业通常会把地方产业需求纳入课程内容。学生在校期间接触品牌视觉、包装设计、短视频制作、数字媒体与商业项目,学习任务与岗位能力之间联系紧密。这种培养方式能够增强实践性,却也抬高了软件熟练度、沟通能力和作品完成速度的要求。

国内有关大学生学习倦怠的调查显示,倦怠并非只出现在医学、护理等高负荷专业,本科生和高职学生同样存在不同程度的情绪疲惫与学习疏离。宋乃庆、谢姗姗在西南地区本科生研究中指出,学习倦怠与课程体验、学习动机及学校支持密切相关^[2]。刘罗等发现,学习压力能够正向预测大学生学习倦怠,心理韧性在两者之间具有解释作用^[3]。这些结果提示,学生所承受的任务压力固然重要,但个体如何恢复,以及其周围是否存在可利用的支持资源,也会改变压力向倦怠转化的程度。

根据资源保存理论(Conservation of Resources Theory),个体在面对持续压力时会努力维护、保护和获取自身珍视的心理与社会资源,当任务需求导致资源持续净流出而缺乏补充时,个体便会产生倦怠等消极应激反应。对于高职艺术设计专业学生而言,方案的反复迭代与高强度技能训练构成了持续的资源消耗源。在此过程中,心理韧性作为一种内部心理恢复资源,能够增强个体受挫后的自我修复能力;而社会支持作为一种外部关系资源,则能通过提供情绪共鸣与技术指导来减缓资源消耗速度。因此,从心理资源理论视角出发,厘清内部与外部资源的协同作用,对于构建高职艺术设计学生学业倦怠的缓解路径具有重要的理论与实践意义。

心理韧性通常指个体在压力、逆境或挫折之后恢复并维持适应的能力。Smith等开发的简式心理韧性量表(Brief Resilience Scale, BRS)并不强调个体拥有多少积极品质,而是直接测量“从困难中恢复”的倾向^[4]。这一界定与艺术设计学习的过程特征较为契合。设计方案被否定、软件操作失败或作品呈现不理想,都是学生经常遇到的情境。

从资源保存理论看,个体会努力获得并保护时间、精力、自尊和关系资源,当学习任务不断消耗资源,而新的资源补充不足时,倦怠风险随之上升。心理韧性可以被看作一种内部恢复资源,它使学生在受挫后较快恢复情绪稳定,并重新投入任务。Ríos-Risquez等在护理学生中发现,韧性与学业倦怠显著负相关^[5]。Wang等的纵向研究也表明,韧性与学习倦怠之间存在稳定联系,韧性水平较高的医学生后续倦怠程度更低^[6]。

社会支持是学生可以从家庭、朋友、教师及重要他人处获得的情绪安慰、信息帮助和实际资源。Zimet等编制的多维度社会支持感知量表

(Multidimensional Scale of Perceived Social Support, MSPSS)强调个体对支持可得性的主观判断^[7]。

社会支持的作用可从压力缓冲模型得到说明,Cohen和Wills认为,支持资源能够降低压力事件的威胁评价,也能在压力发生后提供应对线索^[8]。Kim等对学生倦怠研究进行元分析后发现,社会支持与倦怠总体呈负相关,其中学校或教师支持的联系最为明显^[9]。Liu等针对大学英语学习者的研究指出,教师和同伴支持既能直接降低学习倦怠,也可通过提高互动投入产生间接作用^[10]。

中国大学生的支持体系具有家庭参与度较高、同伴关系密集和教师评价影响较强等特点,Hou等对中国大学生的研究发现,领悟社会支持能够正向预测心理韧性,积极应对方式在其中发挥部分中介作用^[11]。吴云东等对大学生幸福感与压力的分析显示,家庭支持和朋友支持均与较低的压力感相关,朋友支持的作用尤其突出^[12]。朱阳丽、陶云的研究也表明,社会支持与大学生积极心理资本存在显著联系^[13]。

艺术设计专业学生的学习活动还带有较强的合作和展示属性,课程作业常以小组项目、工作坊或公开汇报的方式展开,同伴既是合作对象,也是比较对象。Yang等以艺术教育专业学生为对象发现,社会支持与学习倦怠显著负相关,心理韧性在两者之间发挥中介作用^[14]。Wu等针对艺术设计能力与积极心理品质的研究进一步指出,教师支持和学习适应在专业能力发展中具有重要作用^[15]。

现有研究仍存在一些不足之处,一是样本较多集中在医学、护理和普通本科专业,针对高职艺术设计学生的实证资料相对有限。二是部分研究使用一般心理弹性或综合社会支持量表,变量测量口径不一,结果之间不易直接比较。三是许多研究关注疫情或线上学习情境,而常态化教学下的项目压力、创意评价和技能训练同样可能造成持续消耗。泉州职业院校与地方产业联系紧密,艺术设计学生的课程体验具有区域和专业双重特征,有必要在具体教育场景中分析其学习倦怠。

近年来,生成式人工智能、短视频平台和新的视觉风格不断改变行业实践,学生容易担心当前所学技能很快失去竞争力。部分学生会以高频学习新软件回应这种不确定感,另一些学生则因目标过多而放弃系统练习^[16]。职业选择尚未清晰时,课程作业容易被看作临时任务,而不是能力积累的一部分。社会支持能够帮助学生获得行业信息和现实反馈,心理韧性则有助于其在技能变化中维持稳定投入,这也是本研究同时考察两类资源的现实原因^[17]。

基于此,这项研究选取中国福建省泉州市2所职业学院艺术设计专业大学生作为调查对象,采用

MBI-SS、BRS和MSPSS测量学习倦怠、心理韧性与社会支持。研究重点放在三项变量的相关方向与强度上,并结合艺术设计专业的课程特点解释结果。研究希望补充高职艺术设计学生的心理适应资料,也为教师调整反馈方式、学院完善支持渠道提供较为具体的经验依据。

2 研究目的

这项研究拟了解泉州市2所职业学院艺术设计专业大学生学习倦怠、心理韧性和社会支持的基本状况,并分析心理韧性、社会支持与学习倦怠之间的关系,本研究不把相关关系解释为直接因果,而是依据横断面资料讨论各变量之间的共变特征。研究提出两项假设:

H1: 艺术设计专业大学生心理韧性与学习倦怠呈显著负相关;

H2: 艺术设计专业大学生社会支持与学习倦怠呈显著负相关。

3 研究方法

3.1 研究对象

研究采用横断面问卷调查设计,研究团队以中国福建省泉州市2所职业学院艺术设计专业在校大学生为调查对象,通过发放电子问卷,问卷首页说明研究用途、匿名原则和自愿参与要求,学生阅读说明并同意后进入正式作答。研究者共回收问卷356份,剔除作答时间少于90秒、连续选择同一选项及存在明显规律性作答的问卷16份,最终获得有效问卷340份,有效率为95.51%。

样本中性别以女性为主(212人,占62.35%;男性128人,占37.65%);年龄介于18至22岁之间($M = 19.86, SD = 1.07$);大一、大二、大三年级人数分别为112人(32.94%)、118人(34.71%)和110人(32.35%),各年级分布较为均衡;其中86人(25.29%)担任学生干部。在学业表现方面,累计学分绩点(CGPA)达到优秀(3.7–4.0)者占12.06%(41人),良好(3.0–3.69)者占40.59%(138人),合格(2.0–2.99)者占39.41%(134人),不合格(0–1.99)者占7.94%(27人)。研究对象一般人口学特征如表1所示。

表1 研究对象一般人口学特征 (n=340)
Table 1 General Demographic Characteristics of Research Subjects (n=340)

变量	类别	人数	百分比 (%)
性别	男	128	37.65
	女	212	62.35

续表1

变量	类别	人数	百分比 (%)
年级	一年级	112	32.94
	二年级	118	34.71
	三年级	110	32.35
是否学生干部	是	86	25.29
	否	254	74.71
CGPA	优秀 (3.7-4.0)	41	12.06
	良好 (3.0-3.69)	138	40.59
	合格 (2.0-2.99)	134	39.41
	不合格 (0-1.99)	27	7.94

3.2 研究工具

(1) 学习倦怠。研究采用Schaufeli等编制的Maslach Burnout Inventory–Student Survey (MBI-SS) 测量大学生学习倦怠^[1]。量表包含情绪衰竭(Emotional Exhaustion)、玩世不恭(Cynicism)和学习成就感(Professional Efficacy)三个维度,共15个题项。各题采用Likert 5点计分,1表示“非常不同意”,5表示“非常同意”。学习成就感维度按倦怠方向反向计分,随后计算总均分,总得分越高,说明学生的学习倦怠水平越高。本研究中,量表Cronbach's α 系数为0.84,内部一致性达到可接受水平。

(2) 心理韧性。心理韧性采用Smith等开发的简式心理韧性量表(Brief Resilience Scale, BRS)测量^[4]。量表主要评估个体从压力事件、逆境或挫折中恢复和适应的能力,共6个题项,其中反向题按规则转换后计算各题平均得分。问卷使用Likert 5点计分,平均分越高表示个体心理韧性水平越高。本研究中,该量表Cronbach's α 系数为0.82,说明各题对恢复能力的测量具有较好一致性。

(3) 社会支持。本研究采用Zimet等编制的多维度社会支持感知量表(Multidimensional Scale of Perceived Social Support, MSPSS)测量大学生的社会支持感知水平^[7]。量表包含家庭支持、朋友支持和重要他人支持三个维度,共12个题项,采用Likert 5点计分,从1分“非常不同意”到5分“非常同意”。研究者将各题得分相加并计算总均分,得分越高表示学生感知到的社会支持越充分。本研究中,量表Cronbach's α 系数为0.86,内部一致性良好。

(4) 一般资料。一般资料包括性别、年级、专业方向、是否担任学生干部以及累计学分绩点(CGPA)。

3.3 数据分析

研究者使用SPSS 26.0整理和分析数据,一般资料采用频数和百分比描述;学习倦怠、心理韧性与社会支持采用均值、标准差、最小值和最大值描述。正式相关分析前,研究者检查缺失值、极端值以及变量分布。三个核心变量的偏度绝对值均小于1,散点图未显示明显曲线关系,数据满足Pearson相关分析的基本要求。随后计算心理韧性、社会支持与学习倦怠的Pearson相关系数,双侧检验显著性水平设为0.05。相关系数绝对值在0.10-0.29之间视为弱相关,0.30-0.49视为中等相关,0.50及以上视为较强相关。鉴于横断面调查无法确定时间先后,研究结果只表述为相关,不作因果推断。研究者同时核对量表反向题的计分方向,并随机抽取部分问卷与原始导出记录比对,避免录入或转换错误。对于同一受试者的三个量表,只有全部核心题项完整时才纳入分析。

4 研究结果

340名艺术设计专业学生的学习倦怠总均分为 2.63 ± 0.57 ,处于量表中点附近;情绪衰竭均分为 2.78 ± 0.66 ,玩世不恭均分为 2.49 ± 0.65 ,反向处理后的低学习成就感均分为 2.58 ± 0.61 。结果显示,样本整体并未达到极高倦怠水平,但情绪消耗较为突出。心理韧性均分为 3.46 ± 0.58 ,说明多数学生能够在一般学习挫折后恢复,但不同学生之间仍有明显差异。社会支持总均分为 3.72 ± 0.61 ,其中家庭支持为 3.78 ± 0.67 ,朋友支持为 3.81 ± 0.65 ,重要他人支持为 3.56 ± 0.70 。学生总体感知到中等偏上的支持,朋友支持得分最高,重要他人支持相对较低。学习倦怠、心理韧性与社会支持的描述性统计结果如表2所示。

表2 学习倦怠、心理韧性与社会支持的描述性统计结果 (n=340)

Table 2 Descriptive Statistical Results of Learning Burnout, Psychological Resilience and Social Support (n=340)

变量	均值	标准差	最小值	最大值
学习倦怠	2.63	0.57	1.13	4.33
情绪衰竭	2.78	0.66	1.00	4.60
玩世不恭	2.49	0.65	1.00	4.50
低学习成就感	2.58	0.61	1.00	4.38
心理韧性	3.46	0.58	1.67	4.83
社会支持	3.72	0.61	1.58	5.00

Pearson相关分析显示,心理韧性与学习倦怠呈显著负相关($r=-0.52$, $p<0.001$)。心理韧性越高,学习倦怠得分越低,两者相关强度达到较强水平。分维度结果中,心理韧性与情绪衰竭的相关系数为-0.45,与玩世不恭的相关系数为-0.48,与低学习成就感的相关系数为-0.49,均达到统计显著水平。相较于情绪衰竭,心理韧性与学习态度、效能感的联系略强。

社会支持与学习倦怠呈显著负相关($r=-0.55$, $p<0.001$),相关强度达到较强水平。家庭支持、朋友支持和重要他人支持与学习倦怠的相关系数分别为-0.43、-0.51和-0.46,均具有统计学意义。朋友支持与学习倦怠的联系最为明显。进一步观察倦怠维度,社会支持与情绪衰竭、玩世不恭和低学习成就感的相关系数分别为-0.47、-0.52和-0.50。由此可见,社会支持较充分的学生较少表现出学习疏离和效能感下降。

心理韧性与社会支持之间呈显著正相关($r=0.49$, $p<0.001$)。这一结果说明,感知到更多支持的学生通常也具有较好的恢复能力,不过两者并非同一概念。心理韧性主要反映个体从压力中恢复的能力,社会支持反映外部关系资源的可得性;二者分别从个人和环境角度与学习倦怠发生联系。

学习倦怠、心理韧性与社会支持的Pearson相关分析结果如表3所示。

表3 学习倦怠、心理韧性与社会支持的Pearson相关分析结果 (n=340)

Table 3 Pearson Correlation Analysis of Learning Burnout, Psychological Resilience and Social Support (n=340)

变量	1	2	3
1 学习倦怠	1		
2 心理韧性	-0.52***	1	
3 社会支持	-0.55***	0.49***	1

*** $p<0.001$

5 讨论

5.1 基于资源心理理论的高职艺术设计学生学业倦怠分析

调查结果显示,泉州市2所职业学院340名艺术设计专业学生的学习倦怠处于中等水平附近,情绪衰竭得分高于玩世不恭和低学习成就感。基于心理资源理论,这一结构清晰地揭示了高职艺术设计学生在应对高频方案修改、多项目并行及评价主观性时的资源损耗特征。设计训练的高强度投入构成了持续的资源消耗源(Resource Depletion),学生在

精力与情绪资源被大量剥夺后率先表现出情绪衰竭；但由于其对专业技能与自我实现的追求，玩世不恭得分相对较低，这表明学生并非缺乏学习动机，而是处于心理资源“入不敷出”的应激状态。

5.2 心理韧性对学业倦怠的内部保护与恢复机制

心理韧性与学习倦怠呈显著负相关，研究假设得到支持。该结果与Ríos-Risquez等的研究方向一致^[5]，也与Wang等纵向研究中韧性对倦怠的保护性联系相符^[6]。同时，这与近期的研究结果相契合，例如Shan等人的研究表明心理韧性在应对高负荷学业压力时能够显著缓冲负面情绪并降低学习倦怠^[18]，Hu等学者针对职业院校学生的研究也进一步证实了韧性资源对减缓技能训练中疲劳与衰竭状态的关键保护作用^[19]。从心理资源视角来看，心理韧性是个体内部的核心恢复资源（Internal Recovery Resource）。韧性较高的学生能够把教师意见理解为作品优化信息，不容易将评价扩大为对个人能力的全面否定，从而有效阻断自我价值感资源的流失。他们在方案失败后更可能重新拆分任务、寻找参考和尝试替代方法，负面情绪停留时间较短。

心理韧性与低学习成就感之间的负相关较为明显，设计学习成果往往以可见作品呈现，学生容易通过同伴比较判断自身能力。当作品评价不理想时，韧性较低的学生可能迅速形成“缺乏天赋”的结论，随后减少练习，实际能力提升变慢，低效能感由此得到强化。韧性较高的学生则较能区分当前作品质量与长期能力，把失败看作技能尚未成熟。这种解释方式为继续投入留下空间，也减少了玩世不恭式的自我保护。

在理解这一结果时，不宜把心理韧性固定为人格，也不宜把倦怠完全归因于学生“抗压能力不足”，心理韧性与学校任务结构、反馈方式和获取资源密切相关，教师可以在项目中明确阶段目标和评价标准，将大型作业拆分为若干可检查节点，修改反馈内容应指出具体问题及其路径，避免只给出笼统否定。学生在小阶段获得明显进步后，更容易恢复对任务的控制感艺术设计课程目录安排作品迭代记录，让学生稿件看到方案从初稿到成品的变化，减少一次评价决定自我能力的相关。

5.3 社会支持对学业倦怠的外部缓解与支持效应

社会支持与学习倦怠的负相关略高于心理韧性，第二项研究假设同样得到支持。在资源保存理论框架下，社会支持体现为个体可调用的外部关系资源（External Relational Resource）。当面临高强度的学业消耗时，外部资源能够作为“缓冲垫”补充个体流失的心理能量，缓解资源枯竭引发的耗竭感。朋友支持与学习倦怠的相关强度在三个支持来

源中最高，这与吴云东等关于朋友支持和大学生压力关系的发现相呼应。艺术设计学生在机房、工作室和项目小组中相处时间较长，同伴最了解作业要求、软件困难和评价标准。朋友能够提供即时参考、操作提示与情绪共鸣，这些帮助与当前任务直接相关。家庭支持仍然重要，它更多影响学生对专业选择、学习投入和未来就业的稳定感；但家人未必熟悉具体设计流程，因此对日常项目压力的缓解不如同伴直接。

教师支持虽然没有在MSPSS中被单列，但学生可能把专业教师、辅导员或实习导师纳入“重要他人”。对艺术设计课程而言，教师支持的关键并非降低要求，而是使要求可理解、可执行。清晰的评价量规、固定答疑时间、阶段性点评和尊重差异的沟通，能够减少学生在反复猜测教师偏好时产生的无效消耗。教师若只在最终提交时集中评价，学生前期可能长期处于方向不确定状态，这种不确定性会放大情绪耗竭。

5.4 外部心理资源的协同效应与成型路径

心理韧性与社会支持呈正相关，说明内部恢复资源与外部关系资源可能相互促进。当学生在困难时获得有效帮助，他们会积累“问题可处理”的经验，下一次受挫时更容易主动应对；韧性较高的学生也更可能表达需求、维持关系并利用支持。

基于心理资源理论，应对高职艺术设计学生的学业倦怠不能仅依赖单方面的心理调适，而应从外部资源补给与内部资源激活两个维度构建结构化的缓解路径。在外部资源补给与环境优化方面，专业教研室应统筹多门课程的大型作业提交节点，避免多项商业项目集中挤压，并建立清晰透明的阶段性评价量规以减少因评价主观性引发的心理内耗；班级可搭建同伴互助与经验共享网络（如技术与版式协作，邀请高年级分享失败方案与迭代过程），将同伴关系转化为直接的解题工具与情绪支撑，降低求助羞耻感^[20]。

另外，教师应提供具体可操作的修改路径，辅导员与心理教师也应对持续缺课、回避展示等资源枯竭信号进行早期识别与个体化精准支持^[21]。在内部资源激活与恢复能力培育方面，应引导学生进行受挫认知重构，区分“作品暂时的缺陷”与“个人专业能力”，将方案否定重构为作品迭代的必经阶段，防止自尊与效能感被剥夺；此外，可将复杂设计项目拆解为可逐一完成的节点微目标，使学生在阶段性小成功中不断获得控制感，实现内部心理资源的动态自我补充与再生。

5.5 研究与后续研究展望

本研究存在些许限制，首先，研究样本仅来自

泉州市2所职业学院, 学校课程结构和学生来源可能影响结果, 外部效度有限。其次, 研究采用自陈述式的问卷, 同一时间完成三个量表, 结果可能受到共同方法偏差影响。最后, 横断面数据只能说明变量同时变化, 无法判断心理韧性和社会支持是否先于倦怠变化。后续研究可扩大到不同地区和不同类型院校, 采用多时间点追踪, 或结合访谈、课程提交记录和教师评价, 提高结论的解释力。

6 结论

本研究基于心理资源理论, 探讨了高职艺术设计专业大学生心理韧性、社会支持与学习倦怠的关系, 得出以下结论: 首先, 高职艺术设计学生学业倦怠总体处于中等水平, 其中情绪衰竭维度最为突出, 反映出频繁改稿与多项目叠加对学生心理资源的持续剥夺。其次, 作为内部心理恢复资源的心理韧性与作为外部关系资源的社会支持均与学业倦怠呈显著负相关, 且内外部资源之间显著正相关, 证实了两类资源在抵抗学业损耗中的协同保护效应。最后, 应对高职艺术设计学生的学业倦怠, 需要构建并完善“外部补给、内部激活”的缓解路径。一方面可以通过优化课程进度安排、搭建同伴互助网及精细化教师反馈进行外部资源的精准补给, 另一方面也可以尝试通过受挫认知重构与设置阶段性微目标实现内部资源的有效激活, 从而维持学生心理资源的动态平衡, 缓解学业倦怠。

参考文献

- [1] SCHAUFELI W B, MARTÍNEZ I M, PINTO A M, et al. Burnout and engagement in university students: A cross-national study[J]. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 2002, 33(5): 464-481.
- [2] 宋乃庆, 谢姗姗. 本科生学习倦怠的现状及对策研究--以西南地区为例[J]. *中国大学教学*, 2019(Z1): 93-97, 101.
- [3] 刘罗, 周海花, 李思瑶, 等. 大学生学习压力与心理韧性及学习倦怠的关系[J]. *南京航空航天大学学报(社会科学版)*, 2018, 20(1): 96-100. DOI:10.16297/j.nuaass.201801019.
- [4] SMITH B W, DALEN J, WIGGINS K, et al. The Brief Resilience Scale: Assessing the ability to bounce back[J]. *International Journal of Behavioral Medicine*, 2008, 15(3): 194-200. DOI:10.1080/10705500802222972.
- [5] RÍOS-RISQUEZ M I, GARCÍA-IZQUIERDO M, SABUCO-TEBAR E, et al. An exploratory study of the relationship between resilience, academic burnout and psychological health in nursing students[J]. *Contemporary Nurse*, 2016, 52(4): 430-439. DOI:10.1080/10376178.2016.1213648.
- [6] WANG Q, SUN W, WU H. Associations between academic burnout, resilience and life satisfaction among medical students: A three-wave longitudinal study[J]. *BMC Medical Education*, 2022, 22: 248. DOI:10.1186/s12909-022-03326-6.
- [7] ZIMET G D, DAHLEM N W, ZIMET S G, et al. The Multidimensional Scale of Perceived Social Support[J]. *Journal of Personality Assessment*, 1988, 52(1): 30-41. DOI:10.1207/s15327752jpa5201_2.
- [8] COHEN S, WILLS T A. Stress, social support, and the buffering hypothesis[J]. *Psychological Bulletin*, 1985, 98(2): 310-357. DOI:10.1037/0033-2909.98.2.310.
- [9] KIM B, JEE S, LEE J, et al. Relationships between social support and student burnout: A meta-analytic approach[J]. *Stress and Health*, 2018, 34(1): 127-134. DOI:10.1002/smi.2771.
- [10] LIU X, ZHOU M, GUO J. Effects of EFL learners' perceived social support on academic burnout: The mediating role of interaction engagement[J]. *SAGE Open*, 2023, 13(4). DOI:10.1177/21582440231212725.
- [11] HOU Y, ZHANG Y, CAO X, et al. The association between perceived social support and resilience among Chinese university students: A moderated mediation model[J]. *Psychology in the Schools*, 2024, 61(4): 1474-1490. DOI:10.1002/pits.23122.
- [12] WU YUNDONG, LIN R, KONG W, et al. Between Comfort and Challenge: The Role of Social Support in Shaping College Students' Happiness and Stress[J]. *Journal of Educational Theory and Practice*, 2024, 1(4): 15-23. DOI:10.62177/jetp.v1i4.93.
- [13] 朱阳丽, 陶云. 大学生付出-回报失衡与积极心理资本的关系: 社会支持的中介作用[J]. *华南师范大学学报(自然科学版)*, 2022, 54(2): 120-128. DOI:10.6054/j.jscnun.2022035.
- [14] YANG D, LIU L, WEI Y. Social support and learning burnout in art education students: The mediating role of resilience[J]. *Social Behavior and Personality*, 2023, 51(12): e12731. DOI:10.2224/sbp.12731.
- [15] WU Y, HWANG Y, WEI B. The impact of art and design competencies on positive psychological qualities among college students in Hainan Province: The chain mediating roles of teacher support and learning adaptability[J]. *Acta Psychologica*, 2025,

- 253: 104709. DOI:10.1016/j.actpsy.2025.104709.
- [16] 吴云东, 林若凡, 孔维俭. 护理专业大学生社会责任感的多维度分析: 基于教育环境与个人特质的视角[J]. 医学与健康科学研究, 2025, 1(1): 12-21. DOI:10.65196/bft2bj58.
- [17] MASLACH C, LEITER M P. Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry[J]. World Psychiatry, 2016, 15(2): 103-111. DOI:10.1002/wps.20311.
- [18] SHAN M, SHAN Z, HU D, et al. The impact of subjective well-being on college students' academic burnout: the chain mediating role of psychological resilience and academic stress[J]. BMC Psychology, 2026, 14: 516.
- [19] HU F, YAACOB N R N, ZHANG F. Perceived stress and academic burnout among Chinese higher vocational students: The mediating roles of social support and psychological resilience[J]. Journal of International Students, 2026, 16(3): 109-128. DOI:10.32674/1rhza525.
- [20] 李伟, 陶沙. 大学生的压力感与抑郁、焦虑的关系: 社会支持的作用[J]. 中国临床心理学杂志, 2003, 11(2): 108-110. DOI:10.3969/j.issn.1005-3611. 2003. 02. 009.
- [21] 胡晓斌, 叶子晨, 杨轶男, 等. 学习倦怠对大学生学习动力的影响分析[J]. 西部素质教育, 2025, 11(10): 44-48.

A Study on the Relationship Among Psychological Resilience, Social Support, and Learning Burnout in Vocational College Art and Design Students

Wu Yundong^{1*}, Chen Ying², Kong Weijian³, Lin Ruofan⁴

(1. Dongshin University, Naju, Republic of Korea; 2. School of Crew Training, Quanzhou Ocean Vocational College, Quanzhou, China; 3. Keimyung University, Daegu, Republic of Korea; 4. Yunnan Normal University, Kunming, China)

Abstract: This study investigated the status and relationships among learning burnout, psychological resilience, and perceived social support among 340 art and design students from two vocational colleges in Quanzhou, Fujian Province, using the MBI-SS, BRS, and MSPSS scales. Descriptive results showed that students' overall learning burnout was at a moderate level (2.63 ± 0.57), with emotional exhaustion being relatively prominent. Both psychological resilience (3.46 ± 0.58) and perceived social support (3.72 ± 0.61) were at upper-moderate levels, with friend support scoring the highest. Pearson correlation analysis revealed that both psychological resilience and social support were significantly negatively correlated with learning burnout ($r = -0.52, p < 0.001$; $r = -0.55, p < 0.001$), with friend support exhibiting the strongest association. Additionally, psychological resilience was positively correlated with social support ($r = 0.49, p < 0.001$). The findings indicate that internal recovery capacity and external relational resources serve as crucial protective factors against burnout. Educational practices should consider the unique major features of frequent revisions and subjective evaluations, optimizing feedback mechanisms, coordinating project workloads, and fostering peer support to alleviate student learning burnout.

Keywords: Art and Design Major; College Students; Learning Burnout; Psychological Resilience; Social Support