Creative Education Studies 创新教育研究, 2026, 14(11), 79-89
Published Online November 2026 in Hans. https://www.hanspub.org/journal/ces
https://doi.org/10.12677/ces.2026.1411865

Hans汉斯

高中生二语坚毅与英语学习成绩的相关性研究

——外语愉悦感的中介作用

徐　雯

黄冈师范学院外国语学院，湖北　黄冈

收稿日期：2026年9月9日；录用日期：2026年10月30日；发布日期：2026年11月10日

摘　要

本研究以某县域高中311名高中生为研究对象，运用结构方程模型探究二语坚毅对英语学习成绩的影响及外语愉悦感的中介作用。结果表明：二语坚毅与外语愉悦感整体处于中等水平，女生各维度显著高于男生，高二努力坚持和氛围相关愉悦显著高于高一；核心变量两两显著正相关；外语愉悦感在努力坚持(PE)与英语成绩间起部分中介作用；兴趣一致性(CI)直接效应不显著，主要经外语愉悦感间接实现。可为县域高中英语情感教学优化提供实证依据。

关键词

二语坚毅，外语愉悦感，中介作用，英语学习成绩

The Relationship between L2 Grit and English Achievement among Senior High School Students

—The Mediating Role of Foreign Language Enjoyment

Wen Xu

School of Foreign Languages, Huanggang Normal University, Huanggang Hubei

Received: September 9, 2026; accepted: October 30, 2026; published: November 10, 2026

Abstract

Taking 311 high school students from a county-level high school as subjects, this study adopts structural equation modeling to explore the effect of L2 grit on English achievement and the mediating

文章引用: 徐雯. 高中生二语坚毅与英语学习成绩的相关性研究[J]. 创新教育研究, 2026, 14(11): 79-89.
DOI: 10.12677/ces.2026.1411865

role of Foreign Language Enjoyment. Results indicate that both L2 grit and Foreign Language Enjoyment are generally at a moderate level. Female students score significantly higher than males in all dimensions, and Grade 11 students have significantly higher perseverance of effort and FLE-Atmosphere than Grade 10. All core variables are significantly and positively correlated pairwise. Foreign Language Enjoyment exerts a partial mediating effect between perseverance of effort (PE) and English achievement. The direct effect of consistency of interest (CI) on English achievement is not significant, and its effect is mainly realized indirectly via Foreign Language Enjoyment. This study provides empirical evidence for optimizing affective English teaching in county-level high schools.

Keywords

L2 Grit, Foreign Language Enjoyment, Mediating Effect, English Learning Achievement

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

随着二语积极心理学的兴起，外语学习研究的视角逐渐从焦虑等负面情绪转向愉悦等积极心理资源[1]。二语坚毅是衡量学生长期坚持二语学习、克服困难的核心非认知特质，外语愉悦感是积极的学习情感体验，二者与学生的学习投入度、抗挫折能力及学业表现密切相关。高中阶段是二语习得的关键期，学生的英语学业成绩的最直观的体现就是语言知识与技能掌握程度，这一过程与非认知因素密切相关。然而，长期以来，外语教学领域多关注学习者认知能力的培养，对学习者的情感因素及其与认知、动机因素互动关系的探讨相对不足[2]。因此，本研究立足英语教学，聚焦县域高中生群体，探究二语坚毅对英语学习成绩的影响，并考察外语愉悦感在二者关系中的中介作用，为县域高中英语教学优化非认知因素培养，提升教学质量提供科学依据。基于上述研究目的，本研究重点探讨三项核心内容：1. 高中生二语坚毅与外语愉悦感呈现何种特征？2. 高中生二语坚毅、外语愉悦感与英语学习成绩三者之间的关系如何？3. 外语愉悦感在二语坚毅两个维度(PE 和 CI)和英语学习成绩间是否发挥中介作用？

2. 文献综述

2.1. 二语坚毅

坚毅(Grit)的概念由 Duckworth 等人于 2007 年提出，指个体在追求长期目标中表现的坚持与热情的统一，由努力坚持(PE)和兴趣一致性(CI)两部分组成[3]，这一概念为二语坚毅的研究奠定了基础。学者们将坚毅特质与二语学习情境结合，形成“二语坚毅”(L2 Grit)的概念，被定义为对第二语言学习的热情和坚持[4]。

关于坚毅和学业成绩的相关性研究的结论具有很多差异。多数研究支持二者的正向关联，例如国内学者通过追踪大学生英语学习轨迹，发现坚毅水平与刻意训练程度、学业成绩均存在正相关[5]。也有研究仅仅发现了坚毅中的坚持维度对学业成绩有预测作用，而没有发现始终如一兴趣维度的预测作用[6]。同时也有少数研究未能揭示坚毅与学业成绩之间的正相关关系[7]，指出研究生的英语成绩和坚毅呈负相关[8]，说明坚毅的作用效果会受学习阶段和学科语境的影响。

那二语坚毅是如何影响英语学习成绩，在什么情况下对英语学习成绩影响更显著？很少研究深入考察其

影响路径。刘宏刚等人分析造成这种差异的原因就包括坚毅有时对学习成绩不是直接起作用的，而是通过某种关联的中介造成的差异[9]。例如，二语坚毅通过促进持续学习投入，显著正向预测英语测试成绩[10]。

2.2. 外语愉悦感

外语愉悦感是二语习得领域积极情绪研究的核心构念。Dewaele 与 MacIntyre 认为外语愉悦感是学习者在特定二语学习情境中，通过与学习任务、他人及环境的互动，所体验到的包含享受、乐趣、兴趣与成就感在内的综合性积极情感状态[11]。

Piniel 和 Albert 采用质性研究探究英语专业学生在学习外语的过程中的情绪变化，发现课堂中最常见的情绪是愉悦感和焦虑感，并且愉悦感能让他们体验到自主掌控感，能主动学习外语获得愉快的学习结果[12]。国内，外语愉悦感在网课场景中仍能显著预测英语学习成效，且能抵消部分消极情绪对成绩的负面影响[13]。Li 等人维度层面分析表明“教师支持愉悦”与“课堂氛围愉悦”对交际意愿的预测力强于“个人愉悦”，表明社会互动层面的愉悦感更能促进交际行为[14]。

2.3. 二语坚毅、外语愉悦感与英语学习成绩间的关系

国内多数实证研究支持二语坚毅对积极情绪的正向预测作用[9]。王毓琦发现中国学习者努力坚持与如一兴趣经由外语愉悦、焦虑的平行中介对交际意愿产生间接影响[15]。除了正相关关系之外，还有研究发现外语愉悦能够预测大学生的英语学习坚毅水平[16]。

外语愉悦感不是单一的情绪体验，二语坚毅也受不同外因和内因影响导致不同结论。也有情绪与成绩呈低到中等程度的相关关系，愉悦，焦虑和倦怠在情绪智力与英语学习成绩之间起到多重平行中介作用[17]。所以中介作用机制逐渐成为二语习得领域的研究焦点。

2.4. 已有研究结果与结论

现有研究已普遍证实非认知因素与二语习得效果的相关性。各类量表的开发与应用也为相关实证研究提供了工具支撑。既有研究表明二语坚毅与学习者的学习投入、抗挫折能力及学业表现存在正向关联；外语愉悦感能降低情感过滤水平促进语言输入的有效吸收。总体而言，非认知因素对二语习得的积极作用已得到学界共识。

但 Credé 等人基于 66,807 样本的元分析发现，坚毅作为努力坚持和兴趣一致性的高阶构念并未得到实证支持。若强行将两个维度合并为整体坚毅得分，会显著降低对学业表现的预测效力[18]。与此同时，现有研究多以大学生或混合年龄段学习者为对象，且研究方法多采用相关及多元线性回归分析。而高中生处于学业压力较大的特殊阶段，他们的非认知特质与情感体验具有独特性，现有研究结论都难以直接适用于高中教育情境。二者在高中生群体中的具体作用路径需结合教学实际进一步探究。

基于此，本研究摒弃整体二语坚毅构念，将努力坚持、兴趣一致性分别作为独立潜变量建模，更精准地揭示二语坚毅不同维度的作用机制，避免构念混淆与预测力损耗。同时聚焦高中学习者群体，补充该年龄段下二语非认知因素的相关研究。

3. 研究方法

3.1. 研究对象

在征得学校和教师同意后，在湖北省黄冈市某县域的一所省级示范高中的高一、高二两个年级中便利抽样，分别抽取了 3 个班级，发放问卷 341 份，回收有效问卷 311 份(有效回收率为 91.2%)，其中 154 名(49.5%)来自高一，157 名(50.5%)来自高二；男生 165 名(53.1%)，女生 146 名(46.9%)。

3.2. 研究工具

二语坚毅量表基于 Teimouri 等(2020)的 L2 Grit Scale 修订，适配高中英语学习场景，仍保留努力坚持(PE)与兴趣一致性(CI)的二维结构，采用 5 点李克特评分，1 分为完全不符合，5 分为完全符合。本研究中，该量表内部一致性信度 Cronbach's a 系数为 0.815，其中努力坚持为 0.902，如一兴趣为 0.879。验证性因子分析模型拟合指数良好(χ2/df = 1.691, GFI = 0.970, SRMR = 0.027, TLI = 0.984, RMSEA = 0.047)。

外语愉悦量表参考 Li 等(2018)的中文修订版本[19]。各项拟合指数良好(χ2/df = 2.691, GFI = 0.937, SRMR = 0.052, TLI = 0.949, RMSEA = 0.074)。生成个人愉悦(Cronbach's a = 0.845)，教师相关愉悦(Cronbach's a = 0.920)和氛围相关愉悦(Cronbach's a = 0.808)三大维度。该量表总信度(Cronbach's a = 0.854)较为理想。

本研究以学校统一组织的本学期期中考试成绩作为英语学习成绩的测量指标，成绩由学校教务处统一提供，确保数据的客观性与权威性。本次考试由县域教研部门统一命题、全校统一闭卷施测、统一流水阅卷，满分 150 分，考查题型涵盖听力、阅读理解、完形填空、七选五、语法填空和写作六大模块，全面覆盖本学期核心词汇、语法知识与语言综合运用能力。标准化的命题与阅卷流程有效降低了评分偏差，能够较为准确、稳定地反映学生现阶段的英语学业水平。

3.3. 研究程序和数据分析

首先，随机选取两个班级进行预发放，检验量表题项的可读性与适配性，根据反馈修改表述模糊的题项。其次，正式发放数据回收录入后，使用 SPSS 27.0 完成信效度检验、描述性统计、独立样本 t 检验、Pearson 相关分析与回归分析。最后采用 AMOS 24.0 构建结构方程模型，通过 Bootstrap 法检验中介效应。

4. 研究结果

4.1. 县域高中生二语坚毅、外语愉悦感现状

正态检验结果表明(见表 1)变量数据总体服从正态分布。县域高中生二语坚毅的两个维度均处于中等水平。外语愉悦感中教师相关愉悦处于中等偏上水平，个人愉悦与氛围相关愉悦为中等水平。

Table 1. Descriptive statistics (N = 311)
表 1. 描述性统计(N = 311)

变量	范围	平均值	标准差	偏度	峰度
努力坚持	1~5	2.794	0.711	−0.260	1.621
兴趣一致性	1~5	3.434	1.052	−0.447	−0.437
个人愉悦	1~5	3.091	0.989	0.048	−0.695
教师相关愉悦	1~5	4.144	1.103	−1.513	1.613
氛围相关愉悦	1~5	3.025	1.082	0.137	−0.722
英语学习成绩	51.500~141.500	108.432	18.603	−0.778	0.116

本研究基于独立样本 t 检验进一步考察各变量的性别与年级差异。结果显示二语坚毅中努力坚持维度存在显著性别差异($p < 0.01$)，兴趣一致性维度也存在显著性别差异($p < 0.05$)，且二语坚毅总体达到极其显著水平($p < 0.001$)；外语愉悦感中个人愉悦、教师相关愉悦维度均为极其显著差异($p < 0.001$)，氛围

相关愉悦维度存在差异显著($p < 0.01$)，所有维度的得分均呈现女生高于男生的特征。年级对比中仅努力坚持($p < 0.05$)、氛围相关愉悦($p < 0.05$)存在显著差异，高二学生得分更高；其余维度均未达到统计学显著水平。

4.2. 学生二语坚毅、外语愉悦感与英语学习成绩的相关性

Pearson 相关分析结果见表 2 所示，核心变量间，二语坚毅总分与外语愉悦感($r = 0.610, p < 0.01$)、英语学习成绩($r = 0.530, p < 0.01$)均呈显著正相关；外语愉悦感与英语学习成绩之间存在显著正相关($r = 0.484, p < 0.01$)，满足中介效应的前提条件。并且二语坚毅的两个维度与外语愉悦感各维度、英语学习成绩均呈显著正相关，个人愉悦感与英语成绩的相关程度最高。

Table 2. Correlational statistics
表 2. 相关矩阵

变量	1	2	3	4	5	6
努力坚持	1					
兴趣一致性	0.143*	1				
个人愉悦	0.428**	0.589**	1			
教师相关愉悦	0.205**	0.263**	0.360**	1		
氛围相关愉悦	0.170**	0.256***	0.358***	0.323***	1	
英语学习成绩	0.433**	0.375**	0.544**	0.299**	0.168**	1

注：*$p < 0.05$，**$p < 0.01$，***$p < 0.001$。

4.3. 二语坚毅对英语学习成绩的预测作用

本研究通过回归分析，检验二语坚毅对高中生英语学习成绩的预测效应。如表 3 所示，二语坚毅总分显著正向预测英语学习成绩($\beta = 0.530, p < 0.001$)，模型解释率为 28.1%。努力坚持($\beta = 0.387, p < 0.001$)与兴趣一致性($\beta = 0.320, p < 0.001$)均显著正向预测英语学习成绩，模型整体解释率为 28.7%，略高于总分模型。

Table 3. Multiple regression analysis results of the impact of L2 grit on English achievement
表 3. 二语坚毅预测英语学习成绩的回归分析结果

变量	模型 1		模型 2	
	B	Beta	B	Beta
常量	62.010***		60.700***	
L2 Grit	15.079***	0.530		
PE			10.129***	0.387
CI			5.658***	0.320
R^2	0.281		0.287	
F	120.494***		62.105***	

注：因变量为英语学习成绩；***$p < 0.001$。

4.4. 二语坚毅对外语愉悦感的预测

以二语坚毅总分、分维度为自变量，外语愉悦感总分为因变量进行回归分析。二语坚毅总分显著正向预测外语愉悦感($\beta = 0.610$, $p < 0.001$, $R^2 = 0.372$)；分维度模型中，努力坚持性($\beta = 0.315$, $p < 0.001$)与兴趣一致性($\beta = 0.484$, $p < 0.001$)均显著正向预测外语愉悦感，模型解释率为 37.6%。

4.5. 外语愉悦感的中介作用

初步检验外语愉悦感的中介作用，首先构建二语坚毅整体中介模型。该模型各项拟合指标均处于可接受区间，整体适配度达标：$\chi^2/df = 2.187$，GFI = 0.889，RMSEA = 0.062，CFI = 0.942，TLI = 0.934，IFI = 0.943。英语学习成绩的多元相关平方 $R^2 = 0.304$，表明其 30.4%的方差可以被该模型解释。Bootstrap 检验显示总效应与间接效应均显著，但间接效应与直接效应符号相反且总效应绝对值小于间接效应绝对值，整体模型呈现遮掩效应[20]。

前文验证性因子分析显示，一阶双因子模型拟合良好，两维度相关较弱(r = 0.143)，具有良好的区分效度。二语坚毅为典型的二维构念，兴趣一致性与努力坚持在概念内涵与作用路径上存在本质差异。若强行合成总分进行中介分析，可能掩盖不同维度的效应异质性[18]，甚至出现效应混淆，无法准确揭示真实的作用机制。

因此，本研究进一步拆分二语坚毅的两个维度，构建分维度并行中介模型(见图 1)。且拟合效果优于整体模型($\chi^2/df = 1.924$, GFI = 0.902, RMSEA = 0.055, CFI = 0.956, TLI = 0.949, IFI = 0.956)。

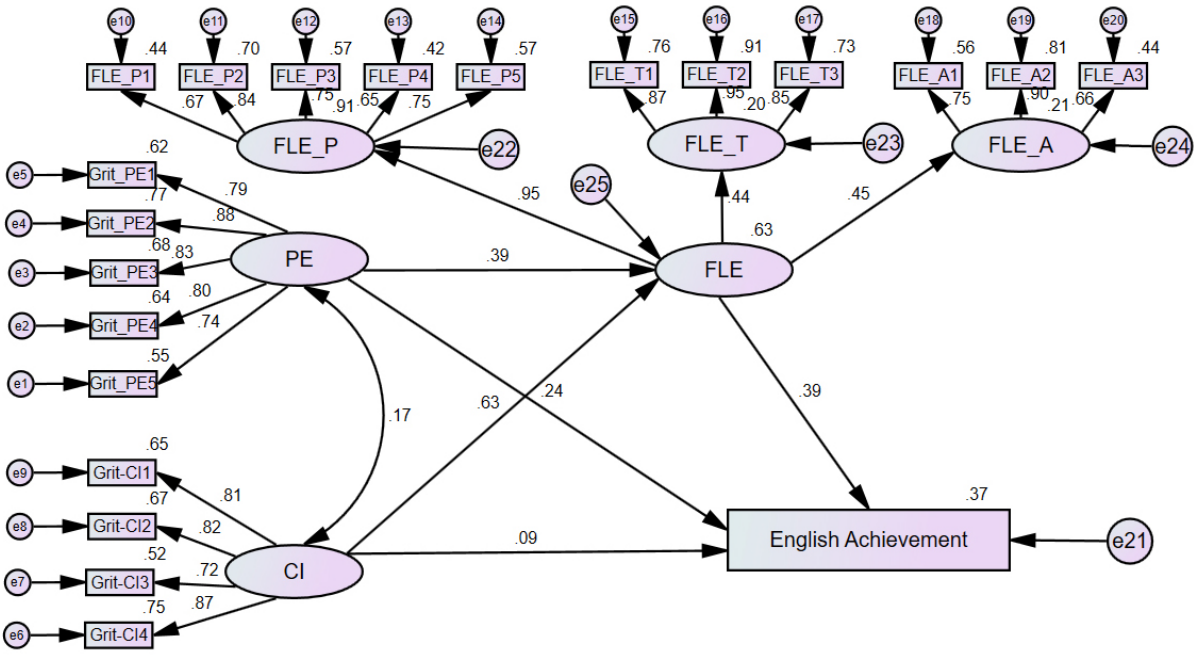


Figure 1. The mediation model of L2 grit dimensions as latent variables
图 1. 二语坚毅各维度潜变量中介效应模型

见表 4，Bootstrap 检验结果显示努力坚持路径的总效应、间接效应与直接效应均达到显著水平，且间接效应与直接效应均为正向，说明外语愉悦感在努力坚持与英语成绩之间发挥部分中介作用；兴趣一致性路径总效应和间接效应显著。

Table 4. Bias-corrected bootstrap test on the mediating effect
表 4. 中介效应的偏差校正 Bootstrap 检验

	Point Estimate	SE	Bootstrap 5000 times 95% CI Bias Corrected		P
			Lower	Upper	
			Total Effect		
PE-English Achievement	0.395	0.052	0.293	0.496	0.000***
CI-English Achievement	0.339	0.062	0.212	0.455	0.000***
			Indirect Effect		
PE-English Achievement	0.153	0.096	0.052	0.334	0.004**
CI-English Achievement	0.246	0.140	0.096	0.510	0.003**
			Direct Effect		
PE-English Achievement	0.241	0.104	0.068	0.382	0.014*
CI-English Achievement	0.093	0.154	−0.176	0.307	0.415

5. 讨论

5.1. 高中生二语坚毅、外语愉悦感与英语学习成绩的现状特征

县域高中生的二语坚毅整体处于中等水平，其中兴趣一致性得分高于努力坚持。这一结果表明，当前高中生对英语学习的兴趣相对稳定，但在持续投入努力、克服学习困难方面仍有较大提升空间。这与高中阶段英语学习难度提升、学业压力增大的现实背景相符，多数学生可能在长期高强度学习中出现坚持性不足的问题。

外语愉悦感中教师愉悦感得分最高，个人愉悦感与氛围愉悦感处于中等水平。这说明学生的外语愉悦感更多是来自教师相关变量。语言水平并非唯一影响因素，应试语境以及教师与院校层面的教学实践同样会塑造外语愉悦感[21]。这一现象与我国尊师重道的传统文化底色密切相关。教师的教学态度与人格魅力也会潜移默化学生的学习态度。随着核心素养时代的到来，教师的教学风格和教学方法会与时俱进，激发学生学习兴趣。但学生个人在英语学习中的自主愉悦体验、班级整体的学习氛围仍有待提升，这也与传统高中英语课堂以教师讲授为主、学生互动参与不足的教学模式相关，尤其是在县域高中。

女生在二语坚毅、外语愉悦感与英语成绩上均显著高于男生。以往研究常将英语学习中的性别差异归因于文理学科偏好，但这种解释容易陷入本质主义。控制－价值理论认为，成就情绪主要源于学习者对学习任务的控制评估和价值评估[22]。Wang 等(2024)对中国 EFL 学习者的研究发现，女生的外语愉悦显著高于男生、无聊显著低于男生，但希望、骄傲和焦虑无显著性别差异[23]。这表明性别差异具有情绪特异性，更可能来自社会文化建构的学科性别刻板印象、教师期待、同伴规范以及由此形成的控制－价值评估差异。在县域高中语境中，男生若将英语视为“不实用”或“女性化”学科，可能降低其对英语的价值评估，进而减少愉悦、增加无聊；女生则可能因更高的价值认同和教师支持获得更多积极情感体验。因此，教育干预应通过男生熟悉的话题、可见的成功体验和意义性任务，提高其对英语的控制－价值评估，而非简单强调“男生不擅长语言”。

年级差异上显示高二学生努力坚持水平、课堂氛围愉悦感与英语成绩显著高于高一，反映出随着年级升高，学生逐步适应高中英语学习节奏，坚持性提升，课堂融入度增强，学业表现也随之改善。Khajavy

等人(2020)强调，坚毅指向长期目标，其作用受任务难度、任务定义性和领域特异性调节[7]。县域高中高二阶段更接近高考，英语任务更明确、更难，应试训练更密集，学生更可能形成以努力坚持为核心的学习策略，并在教师支持与班级氛围中获得愉悦体验。

教师的高度关怀与有序的课堂组织，能够让具备坚毅特质的学生取得更优异的英语语言艺术成就[24]。因此教师应关注群体差异，针对低坚毅低愉悦的学生在二语坚毅与积极情感体验上的相对短板，教师可通过任务驱动、多元评价等方式激发学习投入度与情感参与度。针对高一学生的学习适应需求，做好初高中英语学习衔接，帮助学生快速建立学习节奏，逐步提升学习坚持性与课堂融入感。

5.2. 核心变量的关系机制

二语坚毅、外语愉悦感与英语学习成绩两两呈显著正相关。从相关系数来看，二语坚毅与外语愉悦感的相关系数最高($r = 0.610$)，这可能是因为坚毅作为一种积极的人格特质，本身就是一种心理资源，能够带来愉悦、满足等正向情感体验[25]。此外，外语愉悦感对英语学习成绩的相关系数是 0.544，说明二语坚毅与外语愉悦感都是英语学业表现的重要积极心理变量。高坚毅水平的学习者更倾向于以积极心态面对学习困难，也更容易在持续投入中获得成就感，进而提升外语愉悦体验。

回归分析进一步验证了二语坚毅对外语愉悦感与英语成绩的正向预测作用。说明二语坚毅对积极学习情绪的预测力甚至强于对学业成绩的直接预测力。这也侧面印证了二语坚毅作为一种非认知特质，其对学业的影响很大程度上是通过情绪、投入等中介路径实现的，单纯的直接效应有限。拆分维度后，努力坚持与兴趣一致性均能显著正向预测英语成绩与外语愉悦感，其中努力坚持的直接预测力更强，说明持续的行为投入与意志坚持，是提升学业成绩最直接的动力来源。已有研究证实在语言学习中，努力坚持是学生语言成绩和自我感知英语水平显著的正向预测因子，其作用甚至比总体“坚毅”更强，兴趣一致性却不是显著的预测因子[4]。

5.3. 外语愉悦感在二语坚毅与英语学习成绩间的中介作用

虽然二语坚毅与外语愉悦感，英语学习成绩呈显著相关，本研究发现在控制了外语愉悦感的中介路径后出现了遮掩效应。这一结果并非说明二语坚毅对成绩存在负向影响，而是进一步从实证层面验证了二语坚毅的二维异质性，与前人研究结果一致，英语作为外语和二语的环境差异，多语环境和单语环境的差别，以及社会文化因素都可能导致对“坚毅”内在结构的理解产生分歧[9]。

整体模型出现遮掩效应，本质是二语坚毅两个维度在应试教育情境下的作用逻辑分离，更像是“工具性努力”与“意义性兴趣”在评价体系中不同适配性的集中体现。努力坚持更多指向控制评估与执行投入，学生相信“坚持就能完成”，因而直接促进词汇记忆、阅读训练与错题整理等认知行为，对成绩形成稳定正向预测。兴趣一致性更多指向价值评估与内在热情，其作用依赖于语言学习任务是否被感知为有意义、有趣味。在县域高中英语学习情境中，评价体系以分数为核心，形式化输入与应试导向使兴趣一致性的价值评估难以直接对接考试产出。当模型控制外语愉悦感后，兴趣一致性中与愉悦共享的方差被剥离，剩余部分可能反映未情感化的兴趣，在有限备考时间内难以直接转化为分数，甚至可能挤占应试训练时间。因此，整体模型中控制愉悦后的负向直接路径，实质上是构念聚合与情境错位共同导致的统计抑制，而非兴趣本身对成绩的实质危害。

因此外语愉悦感是兴趣一致性转化为成绩的必要情感通道。情绪具有动态属性，会随时间推移产生波动[26]。县域高中生若高坚毅低愉悦，也可能伴随高焦虑、无聊或纯工具性动机，情感过滤较高，努力容易停留在机械重复层面。相反，外语愉悦感能降低情感过滤，使学生更愿意开口、更灵活地处理语言输入、更主动参与课堂互动。

分维度建构结构模型后，本研究发现，努力坚持对英语成绩的直接效应与间接效应均显著。兴趣一致性仅间接效应显著，直接效应未达到统计显著水平。县域高中英语学习高度依赖重复训练与持续投入，努力坚持强的学生会主动花更多时间，直接带来知识点掌握程度的提升，英语学习成绩从而上涨，勤奋苦学出成绩。长期坚持攻克学习难点会让学生不断获得的成就感和自我效能感，这种内在反馈显著提升外语愉悦感；而愉悦感又能进一步提升学生的学习主动性与投入度。外语愉悦感对学业表现的作用并非简单的情绪加成，而是具有认知拓展与资源建构的双重放大效应。拓展－建构理论阐释了积极情绪的功能，如坚毅、愉悦、兴趣、希望等积极情感与特质，能够拓宽个体的认知与行为反应范围，构建持久的个人资源，并提升其应对挑战的韧性[27]。真正高效的育人路径，是让坚毅与愉悦协同，通过积极情绪放大坚毅的学业价值，实现从苦学低效向乐学增效的转型。

英语作为一个学科，但还是一种语言。兴趣一致性仅靠间接效应显著，在一定程度上佐证了 Credé *et al.* (2017)的观点。这一结果就在于学习兴趣与输入模式的意义错位。CI 维度反映的是长期兴趣的稳定性。二语学习中的兴趣，本质上是对语言的交际功能、文化内涵、表达价值的内在向往。而县域高中英语教学缺乏自然语境下的意义性与交际性输入。只有当兴趣通过课堂互动、意义学习等路径转化为外语愉悦感时，学习者的情感过滤阈值降低[28]。并且高中生对英语的兴趣主要来源是参与课堂、获得老师赞赏以及感受到学习的快乐，这正是兴趣一致性必须以愉悦感为中介才能作用于成绩的学科根源。

6. 基于中介模型的教学干预策略与活动示例

基于任务型教学、合作学习与形成性评价，教学干预不应仅强调坚持，而应设计能够将长期兴趣转化为课堂积极情感体验的教学活动，使兴趣－愉悦－成绩形成正向循环。

1. 干预目标。

第一，提升学生对英语学习任务的价值评估与控制评估，使其感到英语“有意义”且“我能完成”。第二，通过真实交际任务和合作互动，将兴趣一致性转化为外语愉悦感。第三，通过形成性评价与考试技能迁移，使积极情感体验反哺学业成绩。第四，针对男生、高一学生和低坚毅低愉悦学生提供差异化支持。

2. 教学活动示例：主题探究式英语单元“家乡文化英文推介”。

以县域高中常见单元主题“Cultural Heritage”或“Healthy Lifestyle”为例，设计为期两周的微项目。

环节一：兴趣映射与自主选择。

教师先通过简短问卷或课堂投票了解学生兴趣，提供 3~4 个子主题，如“家乡非遗”“校园健康饮食”“传统节日英译”“地方旅游路线设计”。学生按兴趣组队，自主选择子主题。该环节满足自主需求，提升兴趣一致性的价值评估。

环节二：真实输入与任务驱动。

教师提供多模态语料，包括英文短视频、旅游手册、新闻报道、访谈片段，并设计任务链：阅读并提取信息，访谈同学或家人，整理数据，撰写英文推介稿，制作 PPT 或短视频。任务前，教师提供词汇、句型与语篇支架；任务中，学生以小组为单位完成信息搜集、语言准备与展示排练；任务后，进行班级展示与答辩。该环节将语言学习嵌入真实意义任务，促进兴趣向愉悦转化。

环节三：合作学习与情感支架。

采用分组合作，教师关注低参与学生，给予具体鼓励与语言帮助。合作互动可提升归属感与课堂安全感，教师支持性反馈可提升教师相关愉悦，班级展示与同伴赞赏可提升氛围相关愉悦。

环节四：形成性评价与成功体验。

设计过程性评价量表，涵盖内容完成度、语言准确性、合作参与、创意表达与展示效果。评价方式

包括教师反馈、同伴互评、自我反思。教师应强调“进步”与“掌握目标”，而非仅比较分数。例如，使用“进步档案”记录学生两周内新掌握的表达、修正的语法错误和展示进步。形成性评价使学生在任务过程中不断获得可见成功，提升控制评估与愉悦体验。

环节五：考试链接与认知迁移。

在项目结束后，教师将任务中出现的词汇、语法、阅读策略和写作结构显性化，例如，将“家乡文化推介”中的说明文结构迁移到应用文写作，将访谈材料改编为听力或阅读训练。该环节使兴趣与愉悦体验最终对接考试产出，增强兴趣一致性对成绩的间接效应。

环节六：反思与延伸。

学生撰写简短英文反思：“What did I enjoy? What did I learn? What will I keep doing?”教师据此调整后续任务难度与分组。对男生可更多引入科技、体育、游戏化话题；对高一学生应加强初高中衔接与学习节奏建立；对低坚毅低愉悦学生，应设置小步成功任务，先提升愉悦感，再逐步提高坚持要求。教师可以融入文化拓展、交际互动、主题探究等意义性学习活动，将学生稳定的语言兴趣转化为真实的课堂愉悦体验，促进语言输入的有效吸收。构建互助共进的班级学习氛围，拓宽学生愉悦感的来源渠道。

7. 结论

本研究系统检验了外语愉悦感在二语坚毅和英语学习成绩间的中介作用机制，结果显示县域高中生二语坚毅与外语愉悦感整体处于中等水平，存在显著的性别与年级差异；核心变量间两两呈显著正相关；外语愉悦感在努力坚持与英语成绩间发挥部分中介作用，兴趣一致性对英语成绩的直接效应不显著，主要通过外语愉悦感的间接路径实现。

然而本研究样本仅取自湖北省单所县域高中，样本代表性与结论推广性存在一定限制，未来可扩大样本覆盖范围，纳入不同区域、不同办学水平的高中，进一步检验结论的普适性。且本研究为横截面研究，仅能揭示变量间的关联特征，数据不能够对因果作出推断，应当采用追踪研究获取纵向数据[29]。未来研究可以借鉴不同领域的研究工具去探究导致遮掩效应更深层的原因，负面情绪影响还未涉及，为县域高中英语情感教学优化提供了实证依据。

参考文献

[1] MacIntyre, P. and Gregersen, T. (2012) Emotions That Facilitate Language Learning: The Positive-Broadening Power of the Imagination. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, **2**, 193-213. https://doi.org/10.14746/ssllt.2012.2.2.4

[2] Dewaele, J.-M. and Li, C. (2020) Emotions in Second Language Acquisition: A Critical Review and Research Agenda. *Foreign Language World*, No. 1, 1-19. https://doi.org/10.26971/j.cnki.flw.1004-5112.2020.01.005

[3] Duckworth, A.L., Peterson, C., Matthews, M.D. and Kelly, D.R. (2007) Grit: Perseverance and Passion for Long-Term Goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, **92**, 1087-1101. https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.6.1087

[4] Teimouri, Y., Plonsky, L. and Tabandeh, F. (2020) L2 Grit: Passion and Perseverance for Second-Language Learning. *Language Teaching Research*, **26**, 893-918. https://doi.org/10.1177/1362168820921895

[5] 官群, 薛琳, 吕婷婷. 坚毅和刻意训练与中国大学生英语成就的关系[J]. 中国特殊教育, 2015(12): 78-82.

[6] Chang, W. (2014) Grit and Academic Performance: Is Being Grittier Better? Ph.D. or Master's Thesis, University of Miami.

[7] Khajavy, G.H., MacIntyre, P.D. and Hariri, J. (2020) A Closer Look at Grit and Language Mindset as Predictors of Foreign Language Achievement. *Studies in Second Language Acquisition*, **43**, 379-402. https://doi.org/10.1017/s0272263120000480

[8] Kurt Taşpinar, H. (2018) GRIT: An Essential Ingredient of Success in the EFL Classroom. *International Journal of Languages' Education*, **1**, 208-226. https://doi.org/10.18298/ijlet.3137

[9] 刘宏刚, 方帆, 滕蕊. 二语“坚毅”研究: 综述与前瞻[J]. 外语研究, 2021, 38(5): 50-54.

[10] Feng, L. and Papi, M. (2020) Persistence in Language Learning: The Role of Grit and Future Self-Guides. *Learning and Individual Differences*, **81**, Article 101904. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101904

[11] Dewaele, J. and MacIntyre, P.D. (2014) The Two Faces of Janus? Anxiety and Enjoyment in the Foreign Language Classroom. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, **4**, 237-274. https://doi.org/10.14746/ssllt.2014.4.2.5

[12] Piniel, K. and Albert, Á. (2018) Advanced Learners' Foreign Language-Related Emotions across the Four Skills. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, **8**, 127-147. https://doi.org/10.14746/ssllt.2018.8.1.6

[13] 李成陈, 韩晔. 外语愉悦、焦虑及无聊情绪对网课学习成效的预测作用[J]. 现代外语, 2021, 45(2): 207-219.

[14] Li, C., Dewaele, J., Pawlak, M. and Kruk, M. (2022) Classroom Environment and Willingness to Communicate in English: The Mediating Role of Emotions Experienced by University Students in China. *Language Teaching Research*, **29**, 2140-2160. https://doi.org/10.1177/13621688221111623

[15] 王毓琦. 二语坚毅与交际意愿的关系探究——外语愉悦与焦虑的中介效应[J]. 现代外语, 2023, 46(1): 42-55.

[16] Hejazi, S.Y. and Sadoughi, M. (2022) How Does Teacher Support Contribute to Learners' Grit? The Role of Learning Enjoyment. *Innovation in Language Learning and Teaching*, **17**, 593-606. https://doi.org/10.1080/17501229.2022.2098961

[17] 李成陈. 情绪智力与英语学业成绩的关系探究——愉悦、焦虑及倦怠的多重中介作用[J]. 外语界, 2020(1): 69-78.

[18] Credé, M., Tynan, M.C. and Harms, P.D. (2017) Much Ado about Grit: A Meta-Analytic Synthesis of the Grit Literature. *Journal of Personality and Social Psychology*, **113**, 492-511. https://doi.org/10.1037/pspp0000102

[19] Li, C., Jiang, G. and Dewaele, J. (2018) Understanding Chinese High School Students' Foreign Language Enjoyment: Validation of the Chinese Version of the Foreign Language Enjoyment Scale. *System*, **76**, 183-196. https://doi.org/10.1016/j.system.2018.06.004

[20] 温忠麟, 叶宝娟. 中介效应分析: 方法和模型发展[J]. 心理科学进展, 2014, 22(5): 731-745.

[21] Jiang, Y. and Dewaele, J.-M. (2019) How Unique Is the Foreign Language Classroom Enjoyment and Anxiety of Chinese EFL Learners? *System*, **82**, 13-25. https://doi.org/10.1016/j.system.2019.02.017

[22] Pekrun, R. (2006) The Control-Value Theory of Achievement Emotions: Assumptions, Corollaries, and Implications for Educational Research and Practice. *Educational Psychology Review*, **18**, 315-341. https://doi.org/10.1007/s10648-006-9029-9

[23] Wang, K., Wu, Y. and Kang, X. (2024) Investigating Latent Mean Differences in Achievement Emotions among Chinese Secondary EFL Learners: A Gender and Grade Perspective. *PLOS ONE*, **19**, e0303965. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0303965

[24] Banse, H. and Palacios, N. (2018) Supportive Classrooms for Latino English Language Learners: Grit, ELL Status, and the Classroom Context. *The Journal of Educational Research*, **111**, 645-656. https://doi.org/10.1080/00220671.2017.1389682

[25] Peterson, C. and Seligman, M. (2004) Character Strengths and Virtues: A Handbook and Classification. Oxford University Press.

[26] Li, C., Pawlak, M. and Kruk, M. (2023) Achievement Emotions and Control-Value Appraisals in Foreign Language Learning. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, **46**, 364-378. https://doi.org/10.1080/01434632.2023.2183961

[27] Fredrickson, B.L. (2001) The Role of Positive Emotions in Positive Psychology: The Broaden-and-Build Theory of Positive Emotions. *American Psychologist*, **56**, 218-226. https://doi.org/10.1037/0003-066x.56.3.218

[28] Krashen, S.D. (1982) Principles and Practice in Second Language Acquisition. Pergamon Press.

[29] Cole, D.A. and Maxwell, S.E. (2003) Testing Mediational Models with Longitudinal Data: Questions and Tips in the Use of Structural Equation Modeling. *Journal of Abnormal Psychology*, **112**, 558-577. https://doi.org/10.1037/0021-843x.112.4.558