Creative Education Studies 创新教育研究, 2026, 14(11), 1-9
Published Online November 2026 in Hans. https://www.hanspub.org/journal/ces
https://doi.org/10.12677/ces.2026.1411856

Hans汉斯

高中生感知教师支持对英语阅读投入的影响研究

朱　敏

黄冈师范学院外国语学院，湖北　黄冈

收稿日期：2026年8月29日；录用日期：2026年10月28日；发布日期：2026年11月9日

摘　要

在核心素养导向的高中英语课程改革背景下，感知教师支持是影响学生阅读投入水平的关键环境变量，对提升阅读教学质量与学生核心素养发展具有重要意义。当前高中英语阅读教学普遍存在重行为完成、轻认知激活与情感投入的失衡问题，相关研究对两者的维度关联与群体差异探讨仍不够深入。本研究以自我决定理论与三元交互决定论为理论基础，采用问卷调查法，选取黄冈市某高中318名高一、高二学生为研究对象，运用感知教师支持量表与英语阅读投入量表施测，系统分析高中生感知教师支持与英语阅读投入的总体特征、相关关系及群体差异。研究发现：高中生感知教师支持处于中等水平，英语阅读投入处于中等偏下水平，两者各维度发展均不均衡；感知教师支持与英语阅读投入整体及各维度间均存在显著正相关；认知投入存在显著性别差异，男生得分显著高于女生，所有核心变量均不存在显著年级差异。基于研究结果，从完善三维教师支持体系、优化阅读投入结构、实施差异化教学等方面提出教学策略，为高中英语阅读教学提质提供实证参考。

关键词

感知教师支持，英语阅读投入，高中生，群体差异

The Impact of Perceived Teacher Support on English Reading Engagement among Senior High School Students

Min Zhu

School of Foreign Languages, Huanggang Normal University, Huanggang Hubei

Received: August 29, 2026; accepted: October 28, 2026; published: November 9, 2026

文章引用: 朱敏. 高中生感知教师支持对英语阅读投入的影响研究[J]. 创新教育研究, 2026, 14(11): 1-9.
DOI: 10.12677/ces.2026.1411856

Abstract

Against the background of senior high school English curriculum reform oriented by core competencies, perceived teacher support is a key environmental variable affecting students' reading engagement level, which is of great significance for improving the quality of reading teaching and the development of students' core competencies. At present, senior high school English reading teaching generally has the imbalance of emphasizing task completion while neglecting cognitive activation and emotional investment, and relevant studies still lack in-depth discussion on the dimensional correlation and group differences between the two. Grounded in Self-Determination Theory and Triadic Reciprocal Determinism Theory, this study adopts the questionnaire survey method, selects 318 Grade 10 and Grade 11 students from a senior high school in Huanggang as participants, and administers the Perceived Teacher Support Scale and English Reading Engagement Scale. It systematically analyzes the overall characteristics, correlational relationship and group differences of senior high school students' perceived teacher support and English reading engagement. The results show that: senior high school students' perceived teacher support is at a moderate level, while English reading engagement is at a moderately low level, with unbalanced development across dimensions of both variables; there are significant positive correlations between perceived teacher support and English reading engagement at both the overall and dimensional levels; there is a significant gender difference in cognitive engagement, with male students scoring significantly higher than female students, and there are no significant grade differences in all core variables. Based on the findings, teaching strategies are proposed from aspects of improving the three-dimensional teacher support system, optimizing the structure of reading engagement, and implementing differentiated teaching, so as to provide empirical references for improving the quality of senior high school English reading teaching.

Keywords

Perceived Teacher Support, English Reading Engagement, Senior High School Students, Group Differences

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

在高中英语课程改革不断深化的背景下，英语阅读教学已从单纯的语言技能训练转向语言能力、文化意识、思维品质与学习能力的综合培育。《普通高中英语课程标准（2017 年版 2025 年修订）》明确提出，英语课程应将核心素养培育作为核心目标，对学生的英语阅读素养提出了更高要求[1]。英语阅读投入作为衡量学生阅读学习质量的综合性指标，不仅是预测学业成绩的核心变量，更是驱动学生批判性思维、文化意识等核心素养发展的关键动力。Guthrie 和 Wigfield 指出，高水平的阅读投入能够为学生带来相当于数年正规教学的自主学习机会，是实现深度阅读与可持续阅读发展的核心标志[2]。Fredricks 等提出的经典三维度框架，为阅读投入的概念化奠定了坚实的理论基础，将投入定义为整合行为、认知与情感维度的多维度结构[3]。

然而当前高中英语阅读教学仍以应试训练为核心，普遍存在“重行为完成、轻认知深度、弱情感体验”的失衡问题。教师多聚焦于学生阅读任务的行为完成度，忽视认知策略的激活与情感体验的培育，

导致学生阅读投入整体处于中等偏下水平，成为制约阅读教学质量提升的瓶颈。在影响阅读投入的诸多环境因素中，感知教师支持作为课堂情境中的核心人际变量，已被广泛证实对学生学习投入具有正向预测作用。赵文娟等进一步证实，教师的学业、情感与能力支持能够显著提升学生的阅读投入[4]。教师的自主支持、能力支持与情感支持，能够从不同层面满足学生的心理需求，进而影响其阅读参与状态。

但现有研究多聚焦于通用学习投入或母语阅读情境，针对高中英语阅读场景的专项研究仍相对不足，对两者各维度间的关联强度、群体差异特征等问题的探讨仍不够深入。基于此，本研究以高中英语阅读为研究场景，系统考察高中生感知教师支持与英语阅读投入的关系特征与群体差异，以期为优化高中英语阅读教学、提升学生阅读投入水平提供实证依据。

2. 核心概念与研究基础

2.1. 核心概念界定

(1) 感知教师支持

感知教师支持是指学生在学习过程中对教师所展现的各类支持性行为的主观感知与体验。不同于客观的教师行为，感知教师支持更强调学生的主观感受——只有被学生感知并认可的支持，才能真正对学习过程发挥正向作用。Deci 和 Ryan 基于自我决定理论正式提出感知教师支持的概念，强调应从学生的主观视角研究教师支持[5]。基于自我决定理论的经典框架，本研究将感知教师支持划分为三个维度：自主支持，即教师尊重学生的独立选择、鼓励其自主参与学习的支持行为；能力支持，即教师提供针对性反馈、设置适切挑战任务的支持行为；情感支持，即教师关注学生情绪状态、建立和谐师生关系的支持行为。国内学者欧阳丹也对感知教师支持的概念进行了本土化界定，提出其包含学业、情感、能力等多个层面[6]。

(2) 英语阅读投入

英语阅读投入是学生在英语阅读活动中表现出的综合参与状态，采用学界通用的三维度结构：行为投入，表现为阅读时间投入、任务完成度、活动参与度等外显行为；认知投入，指阅读过程中精加工、监控、推理等认知与元认知策略的运用；情感投入，反映学生在阅读活动中的兴趣、态度与情绪体验[3]。对于英语作为外语的学习者而言，阅读投入直接决定文本理解深度与语言输入效率，是连接阅读教学活动与阅读素养提升的重要桥梁。Hamedi 等针对外语学习者开发了专门的英语阅读投入量表，验证了三维度框架在 EFL 语境中的适用性[7]。

2.2. 理论支撑

(1) 三元交互决定论

班杜拉提出的三元交互决定论认为，环境因素、个体因素与个体行为三者之间存在动态交互作用，共同构成完整的行为动力系统[8]。环境因素通过个体的认知加工影响行为表现，个体行为也会反作用于环境与个体心理发展。在高中英语阅读场景中，感知教师支持属于核心环境因素，英语阅读投入是典型的学习行为表现，两者的关联符合“环境感知–行为表现”的作用逻辑。教师的支持性行为作为课堂环境变量，通过学生的主观感知转化为心理能量，进而作用于其阅读投入行为；而学生积极的阅读投入状态也会反过来影响教师的教学行为，形成良性互动循环。

(2) 自我决定理论

Deci 和 Ryan 提出的自我决定理论指出，个体具有自主、胜任、关联三种基本心理需求，当环境支持满足这些需求时，个体的行为投入水平会显著提升[5]。在高中英语阅读教学中，教师的自主支持能够满足学生的自主需求，激发其主动参与阅读的意愿；能力支持能够满足学生的胜任需求，帮助其建立阅读

自信；情感支持能够满足学生的关联需求，构建安全和谐的阅读氛围。三种支持分别对应三种基本心理需求，共同构成影响学生阅读投入水平的重要环境支撑。

2.3. 研究价值

理论层面，本研究将感知教师支持与英语阅读投入纳入统一分析框架，拓展了三元交互决定论与自我决定理论在高中英语阅读教学场景中的应用，丰富了外语阅读投入影响因素的相关研究。

实践层面，本研究明确了感知教师支持各维度与英语阅读投入各维度的关联强度及群体差异特征，能够为高中英语教师制定针对性的阅读教学支持策略提供实证参考，助力提升学生阅读投入水平与阅读教学质量。张生等的研究也证实，教师支持能够通过阅读投入的中介作用影响学生的阅读能力，凸显了研究教师支持与阅读投入关系的实践价值[9]。

3. 研究设计

3.1. 研究对象

本研究采用便利抽样法，选取黄冈市某高中高一、高二共 318 名学生为研究对象，其中男生 164 人，女生 154 人；高一学生 156 人，高二学生 162 人。高三学生因处于高考备考关键阶段，为避免干扰其复习节奏未纳入样本。样本量符合问卷调查研究的基本要求，具有一定的代表性。

3.2. 研究工具

(1) 感知教师支持量表

本研究采用基于自我决定理论编制的高中生感知英语教师支持量表，参考了 Williams 和 Deci 开发的学习氛围问卷(LCQ)及国内相关成熟研究工具，结合高中英语阅读教学实际修订而成，包含自主支持(6 题)、能力支持(4 题)、情感支持(4 题)三个维度，共 14 个题项。量表采用 5 点李克特计分，从“完全不符合”到“完全符合”分别计 1~5 分，得分越高表示学生感知到的教师支持水平越高。预研究显示量表整体 Cronbach’s α 系数为 0.828，各维度系数均高于 0.80，具有良好的信效度。

(2) 英语阅读投入量表

采用 Hamedi 等开发的英语学习者阅读投入量表(ELL-REI)，结合高中英语教学实际修订而成，包含认知投入(6 题)、行为投入(6 题)、情感投入(6 题)三个维度，共 18 个题项，其中包含 9 个反向计分题。量表采用 5 点李克特计分，得分越高表示学生英语阅读投入水平越高。预研究显示量表整体 Cronbach’s α 系数为 0.871，各维度系数均高于 0.90，信效度指标良好。

3.3. 数据收集与分析

正式调查于 2025~2026 学年春季学期开展，在班级常规教学时间内以班级为单位集体施测，问卷采用匿名形式，统一指导语，施测时长约 30 分钟。共发放问卷 324 份，回收有效问卷 318 份，有效回收率为 98.1%。

采用 SPSS 27.0 进行数据处理与统计分析，主要包括信效度检验、描述性统计、Pearson 相关分析、独立样本 t 检验等，以验证变量特征、相关关系与群体差异。

4. 研究结果与分析

4.1. 高中生感知教师支持与英语阅读投入的总体特征

如表 1 所示。描述性统计结果显示，高中生感知教师支持整体均值为 3.193 (SD = 0.692)，处于中等

水平。其中能力支持得分最高(M = 3.483, SD = 0.890)，自主支持次之(M = 3.100, SD = 0.803)，情感支持得分最低(M = 3.043, SD = 0.894)，呈现出“能力支持突出、情感支持不足”的维度特征。从自我决定理论视角解读该分布特征：能力支持直接对应学生的胜任需求，应试导向课堂中教师高频提供解题技巧、阅读策略点拨、学业反馈，因此学生对能力支持感知最强；但课堂教学对关联需求(情感支持)与自主需求(自主支持)供给相对薄弱。这一结果与国内多项中学外语教师支持研究结论相呼应。欧阳丹指出感知教师支持是多维度复合体，若单一偏重学业能力指导，会造成支持结构失衡，难以全面激活学生内在学习动机[6]。

英语阅读投入整体均值为 2.950 (SD = 0.689)，处于中等偏下水平。其中行为投入得分最高(M = 3.056, SD = 0.849)，认知投入次之(M = 2.932, SD = 0.862)，情感投入得分最低(M = 2.863, SD = 0.838)，呈现“行为投入较高、认知与情感投入不足”的失衡状态。结合班杜拉三元交互决定论来看，外部环境(应试教学)作用于个体认知，催生表层行为参与：学生可以完成教师布置的阅读习题等外显任务(行为投入)，但环境没有充分激活内在心理资源，深层认知加工、积极情感体验难以发生。该结果印证 Fredricks 等提出的观点：行为投入不等于高质量学习投入，只有行为-认知-情感三维协同，才能实现真正深度阅读学习[3]。

Table 1. Descriptive statistical results of the dimensions of perceived teacher support and English reading engagement
表 1. 感知教师支持与英语阅读投入各维度的描述性统计结果

变量	样本量	平均值	标准差	偏度	峰度
自主支持	318	3.100	0.803	−0.028	−0.369
能力支持	318	3.483	0.890	−0.339	−0.448
情感支持	318	3.043	0.894	−0.095	−0.706
感知教师支持整体	318	3.193	0.692	−0.173	−0.386
认知投入	318	2.932	0.862	−0.008	−0.598
行为投入	318	3.056	0.849	−0.157	−0.344
情感投入	318	2.863	0.838	−0.025	−0.583
英语阅读投入整体	318	2.950	0.689	−0.015	−0.336

4.2. 感知教师支持与英语阅读投入的相关关系

Pearson 相关分析结果表明，高中生感知教师支持与英语阅读投入整体呈显著正相关(r = 0.567, $p < 0.001$)，即学生感知到的教师支持水平越高，其英语阅读投入水平也越高。各维度间的具体相关系数如表 2 所示。从自我决定理论出发：当教师提供的自主、能力、情感支持被学生主观感知到，依次满足自主、胜任、关联三大基本心理需要，内在动机被激发，进而提升阅读行为、认知、情感全方位投入。从三元交互视角：教师支持属于课堂环境因素，环境经由学生主观感知这一个体认知中介，最终转化为阅读投入行为；反过来，高阅读投入的学生也更容易触发教师更多支持行为，形成环境－个体－行为的循环交互系统。

对比各维度相关系数可以看到，能力支持与英语阅读投入整体相关系数最高(r = 0.516)，这和本研究样本中能力支持感知得分最高的现状相互印证，也与赵文娟等[4]的母语阅读研究结论具有一致性：能力支持对学习投入的预测作用在学业压力较大的课堂情境下表现尤为突出。

Table 2. Pearson correlation analysis results of the dimensions of perceived teacher support and English reading engagement
表 2. 感知教师支持与英语阅读投入各维度的 Pearson 相关分析结果

变量	认知投入	行为投入	情感投入	英语阅读投入整体
自主支持	0.304***	0.390***	0.360***	0.433***
能力支持	0.402***	0.449***	0.402***	0.516***
情感支持	0.372***	0.332***	0.366***	0.440***
感知教师支持整体	0.436***	0.482***	0.462***	0.567***

注：***$p < 0.001$。

4.3. 感知教师支持与英语阅读投入的群体差异分析

(1) 性别差异

独立样本 t 检验结果显示，感知教师支持整体及各维度均不存在显著性别差异($p > 0.05$)。英语阅读投入整体无显著性别差异，但在认知投入维度上，男生得分(M = 3.03)显著高于女生(M = 2.83)，差异达到显著水平($t = 2.017, p < 0.05$)；行为投入与情感投入维度均无显著性别差异。如表 3 所示。

Table 3. The results of gender differences in the dimensions of perceived teacher support and English reading engagement
表 3. 感知教师支持与英语阅读投入各维度的性别差异结果

	性别(Mean ± SD)		t	p
	男生(n = 164)	女生(n = 154)		
自主支持	3.12 ± 0.82	3.08 ± 0.79	0.523	0.601
能力支持	3.51 ± 0.91	3.45 ± 0.87	0.625	0.533
情感支持	3.08 ± 0.89	3.00 ± 0.90	0.835	0.404
感知教师支持整体	3.22 ± 0.70	3.16 ± 0.68	0.798	0.425
认知投入	3.03 ± 0.87	2.83 ± 0.85	2.017	0.045*
行为投入	3.09 ± 0.86	3.02 ± 0.84	0.69	0.491
情感投入	2.89 ± 0.85	2.83 ± 0.83	0.627	0.531
英语阅读投入整体	3.00 ± 0.69	2.90 ± 0.68	1.377	0.169

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

这一结果与高中英语阅读的任务特征相关：高中英语阅读侧重逻辑推理、信息定位、文本分析等认知加工能力，男生在理性思维类任务中往往表现出一定优势，因而形成了更高的认知投入水平。Fredricks等[3]综述也提出，学习投入的性别差异往往不是能力先天差异，而是情境、任务、评价方式共同塑造的结果，差异会随学科、任务类型发生波动，不具备跨场景稳定性。而在应试压力下，男女生均以完成阅读任务为主要目标，情感体验空间被压缩，因此情感投入无显著性别差异。

(2) 年级差异

年级差异分析结果显示，高一与高二学生在感知教师支持整体及各维度、英语阅读投入整体及各维度上的得分均无统计学意义上的显著差异($p > 0.05$)。如表 4 所示。

Table 4. The results of grade differences in the dimensions of perceived teacher support and English reading engagement
表 4. 感知教师支持与英语阅读投入各维度的年级差异结果

	年级(Mean ± SD)		*t*	*p*
	高一(n = 156)	高二(n = 162)		
自主支持	3.07 ± 0.83	3.12 ± 0.78	−0.551	0.582
能力支持	3.46 ± 0.89	3.51 ± 0.89	−0.494	0.621
情感支持	3.00 ± 0.93	3.09 ± 0.86	−0.909	0.364
感知教师支持整体	3.16 ± 0.72	3.22 ± 0.67	−0.791	0.429
认知投入	2.91 ± 0.84	2.95 ± 0.89	−0.405	0.686
行为投入	3.04 ± 0.81	3.07 ± 0.89	−0.264	0.792
情感投入	2.85 ± 0.82	2.88 ± 0.86	−0.345	0.731
英语阅读投入整体	2.93 ± 0.65	2.97 ± 0.72	−0.417	0.677

注：$^{*}p < 0.05$，$^{**}p < 0.01$，$^{***}p < 0.001$。

基于三元交互决定论：环境、个体、行为三者动态交互，本研究取样为同一学校平行班，高一高二学生面临相近高考导向课程环境、教学模式、评价标准，外部环境变量没有发生明显更迭；学生个体层面，高一高二均处于高中适应之后、高强度总复习之前，心理发展阶段距离较近，因此环境感知(感知教师支持)和学习行为(阅读投入)没有表现出年级分化。从自我决定理论视角引申：如果学校教学模式、任务设置不随年级迭代更新，教师的自主、胜任、关联支持供给模式固化，那么不同年级学生心理需求满足程度就不会出现明显区分，学习投入也就难以产生年级差异。这提示，教师支持体系不能一成不变，即便高一高二差异不显著，也应当根据学生心理发展动态调整支持策略。

5. 教学启示与优化策略

5.1. 完善三维度教师支持体系，补齐情感支持短板

研究显示高中生感知教师支持呈现“能力支持突出、情感支持不足”的特征，因此高中英语教师应平衡三类支持的比重，构建“三维协同”的教师支持体系。王蔷指出，核心素养背景下的英语阅读教学应从关注语言知识转向关注学生全面发展，这就要求教师不仅要关注学业指导，更要关注学生的心理需求与情感体验[10]。首先，继续发挥能力支持的优势，针对不同水平的学生设计分层阅读任务，提供精准的学业反馈与学法指导，帮助学生明确阅读目标、提升阅读能力。其次，补齐情感支持的短板，在阅读教学中关注学生的情绪变化，当学生遇到阅读困难时给予及时的鼓励与耐心的引导，尊重学生的阅读偏好与学习节奏，建立和谐融洽的师生关系，满足学生的关联需求[5]。最后，强化自主支持，在阅读任务设计中给予学生更多自主选择空间，例如自主选择阅读材料、自主安排阅读进度、自主探究阅读主题，激发学生的阅读主动性。

5.2. 优化阅读投入结构，强化认知与情感投入

针对当前学生阅读投入“行为高、认知弱、情感低”的失衡问题，教师应从单一的行为任务导向转向三维度协同提升。王蔷提出，英语阅读教学应实现从知识传授到素养培育的转型，注重学生认知能力与情感体验的协同发展[10]。在认知投入层面，设计具有思辨性的阅读问题链，引导学生运用推理、分析、

评价等深层认知策略，避免停留在信息查找等浅层次加工；渗透元认知策略训练，指导学生在阅读中进行自我监控、自我反思与自我调节，提升认知投入深度。在情感投入层面，挖掘阅读文本中的文化内涵与情感价值，结合学生的生活经验设计主题阅读活动，让学生在阅读中获得积极的情感体验与价值认同，逐步从“任务驱动”转向“兴趣驱动”，实现阅读投入的均衡发展[2]。

5.3. 实施差异化教学策略，适配群体特征差异

针对认知投入的性别差异，教师应实施差异化的阅读指导。对于女生，可通过阶梯式任务设计、积极归因反馈等方式，帮助其建立阅读自信，提升认知加工的深度与主动性；对于男生，可在保持其认知投入优势的基础上，引导其关注文本的情感内涵与文化价值，丰富情感体验。针对年级特征，由于高一、高二的阅读投入与教师支持模式具有稳定性，教师可从高一开始系统构建阅读支持体系，培养学生良好的阅读习惯与投入状态，无需因年级差异做大幅的策略调整；同时可根据不同年级的学业重点，动态调整支持的侧重点，高一侧重阅读兴趣培养与习惯养成，高二侧重阅读策略深化与能力提升。

6. 结论

本研究以 318 名高中生为研究对象，系统考察了感知教师支持与英语阅读投入的总体特征、相关关系及群体差异，得出以下主要结论：第一，高中生感知教师支持处于中等水平，呈现“能力支持最高、情感支持最低”的维度特征；英语阅读投入处于中等偏下水平，呈现“行为投入较高、认知与情感投入不足”的失衡状态。第二，高中生感知教师支持与英语阅读投入整体及各维度间均存在显著正相关，教师支持水平越高，学生阅读投入水平越高。第三，核心变量整体无显著性别与年级差异，仅认知投入维度男生得分显著高于女生。

本研究验证了感知教师支持对高中英语阅读投入的正向预测作用，为优化阅读教学提供了实证依据。未来研究可进一步扩大样本范围，覆盖不同地区、不同类型学校的学生，提升结论的普适性；也可采用纵向研究设计探讨两者的动态因果关系，为提升高中英语阅读教学质量提供更充分的理论支撑。

基金项目

本文系 2026 年黄冈师范学院研究生工作站课题“高中生感知教师支持对英语阅读投入的影响：阅读动机的中介作用”(课题编号：5032026026)的研究成果。

参考文献

[1] 中华人民共和国教育部. 普通高中英语课程标准(2017 年版 2025 年修订) [S]. 北京: 人民教育出版社, 2025.

[2] Guthrie, J.T. and Wigfield, A. (2000) Engagement and Motivation in Reading. Teachers College Press.

[3] Fredricks, J.A., Blumenfeld, P.C. and 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

[4] Zhao, W., Song, Y., Zhao, Q. and Zhang, R. (2019) The Effect of Teacher Support on Primary School Students' Reading Engagement: The Mediating Role of Reading Interest and Chinese Academic Self-Concept. *Educational Psychology*, **39**, 236-253. https://doi.org/10.1080/01443410.2018.1497146

[5] Deci, E.L. and Ryan, R.M. (2013) Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. Springer Science & Business Media.

[6] 欧阳丹. 教师期望、学业自我概念、学生感知教师支持行为与学业成绩之间的关系研究[D]: [硕士学位论文]. 桂林: 广西师范大学, 2005.

[7] Hamedi, S.M., Pishghadam, R. and Fadardi, J.S. (2020) The Contribution of Reading Emotions to Reading Comprehension: The Mediating Effect of Reading Engagement Using a Structural Equation Modeling Approach. *Educational Research for Policy and Practice*, **19**, 211-238. https://doi.org/10.1007/s10671-019-09256-3

[8] Bandura, A. (1986) Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory. Prentice-Hall.

[9] 张生, 苏梅, 王丽丽, 等. 教师对学生阅读能力的影响研究: 阅读投入的中介效应[J]. 中国特殊教育, 2014(9): 84-89.

[10] 王蔷. 核心素养背景下英语阅读教学: 问题、原则、目标与路径[J]. 英语学习, 2017(2): 19-23.