

《心理学报》审稿意见与作者回应

题目：《过去 20 年城乡高中生的教育效用与教育志向：基于三个出生队列的历史比较研究》
作者：张良，张文新

第一轮

审稿人 1 意见：

意见 1：

1. 关于问题意识。本研究选择 20 年（三个高中生时段）为描述区间，其问题意识仅仅着眼于时间的变化趋势、出生队列差异和城乡比较，并未着眼于社会变迁的“转折点”（1999, 2010, 2018）对个体人生发展的意义。从生命历程理论和时间社会学理论的角度来看，观念变迁与社会变迁的关联性需要抓住重要的时间节点进行解释。本文偏重对 1999-2018 年总趋势进行解释，认为高考制度的整体变化（高考扩招、不包分配、就业难，以及后续的政策调整）是本研究数据的宏观政策背景，但对经济社会体制转型对就业、社会分层结构的宏观变化对高等教育的投资回报、社会流动流畅性等动力因素还缺乏考虑。这就限制了本研究对中国高考制度对个人发展影响的认识，以及对社会变迁动力性的认识。比如，扩招给更多高中生带来了升学机会，不包分配增加了个体自选职业的可能，就业难与产业结构变化、人口结构，地域观念等亦有关系，为什么会出现对教育回报的预期减弱呢？高中是进入大学的准备阶段，选择高中生进行有关教育价值的研究是不错的做法。要不要上大学，成为大学生，继而以大学生身份进入劳动力市场，是高中生考大学效用角度的思考背景，因此，教育预期是个很关键的变量，这就涉及到考虑是否要用教育价值观来作为研究问题。

回应：

感谢审稿专家的建议。如审稿专家所言，原稿仅进行宏观背景下高中生教育价值观念指标的描述和对比，但仅进行描述使本研究意义有限，尤其是缺乏理论深度。改进的方法是进行解释，即在展示了“社会变迁中的心理变化”之后，进一步揭示机制。

在具体策略上，审稿专家提供了非常好的思路，“抓住重要的时间节点进行解释”，即探讨在研究期间何时、有哪些重大宏观社会历史事件发生，分析教育政策变化、经济社会体制转型这些事件的发生与个体心理变化之间有哪些关系，从而打通宏观和微观两个水平，对现象进行解释。据此我们首先在修改稿中指出了一些政策实施的具体年份，以便于读者梳理时间线（见修改稿第三页第 13 行，第 25~27 行）。

然而结合本研究问题和研究设计来说，确定重要时间节点、进行宏观—微观跨水平的相关分析存在困难。过去二十年我国经济社会持续高速发展，经济社会结构、教育政策频繁演化，多种宏观因素被压缩在同一个时间段内出现。而且宏观社会历史事件对微观个体层面现象产生影响具有滞后性，例如英国于 1975 年实施《性别歧视法案》（Sex Discrimination Act），规定要为男生女生提供平等的教育机会，但至 20 世纪 80 年代早期时大学新生性别比例才达到对等（Schoon, 2010）。因此，过去 20 年某一时间点上的社会历史状态可能是多种宏观因素效应叠加的结果。本研究在 1999 年、2010 年、2018 年对高中生进行测量，但这三个时间点并非对应特定的历史事件的发生时间，将这三个时间点视为节点、将这三个时间点上变量的年代特点归结为某宏观事件的效应可能缺乏根据，更合理的视角是把过去二十年看作连续的、但在宏观水平上存在变化的过程，而 1999 年、2010 年、2018 年是观察这一过程的三个窗口，它们之间在高考升学、就业、城乡差异等方面不同，在宏观环境上有差异。

为了加深对“社会变迁中的心理变化”这一主题的分析、在描述之外进行解释，我们在进行修改时根据一些理论进一步建构了研究问题，充分使用已有数据进行机制分析。审稿专家建议，要深化宏观制度对“个人发展影响的认识，以及对社会变迁动力性的认识”。生命历程理论（Elder, 1998）指出，宏观社会历史因素为个体发展限定框架，最终个体发展结果由微观水平上个体本人的特点或所处的微观环境决定，也就是个人发展受微观、宏观因素的共同影响，且不同的宏观因素会改变微观因素对个人发展影响的效应。因此，修改稿中增加了数据分析，考察高中生的教育效用和教育志向如何在宏观（年代、城乡）、微观因素（学业成绩、父母学历）的共同作用下形成。结果也发现了年代、城乡因素对微观因素效应的调节作用，展现了宏观因素对带有特定特点个体发展有何影响（例如随着社会变迁低父母学历的农村高中生的教育志向大大上升），也加深了对社会变迁的认识——不只改变变量水平，也改变了变量间关系，这个发现具有很大的理论意义。相关修改见修改稿第 4 页第 16~20 行，第 4 页第 29 行~第 5 页第 2 行，第 10 页研究结果 3.2 部分，第 15 页第 18~20 行，第 16 页第 10~13 行，第 16 页第 17 行~第 17 页第 2 行，第 17 页第 10~第 15 行。

本研究测量了高中生个体水平变量，但未测量与之对应的宏观数据，无法分析具体某些方面的宏观因素之间的相互影响（如教育政策、经济社会体制转型导致的就业形势变化、社会阶层分化），也无法定量地分析这些宏观因素对个体变量产生了多大的具体效应。我们在讨论部分提出了本研究的这个局限（见修改稿第 18 页第 16~18 行）。

参考文献：

- Elder, G. H., Jr. (1998). The life course as developmental theory. *Child Development*, 69(1), 1–12.
- Schoon, I. (2010). Planning for the future: Changing education expectations in three British cohorts. *Historical Social Research*, 35(2), 99–119.

意见 2：

2.关于教育价值观的界定。本文（1.1）指出，“教育价值观是个体关于教育的重要性和教育所带来价值的一般态度，包括对学习活动的价值和意义以及对受教育所带来的效用的判断等”。并且在测量时操作为学科价值、学业成功价值、教育效用和教育期望四个子变量。严格地讲，首先，本文研究的是个体有关教育问题的价值观。它不是社会、文化关于教育的价值观，对此可以就本研究所选择的分析水平加以说明。其次，本文的“教育”指的是学校教育（不包括职业教育和继续教育）。这两个问题都是技术性问题，稍加处理即可。第三，价值观概念的核心是“值得”的，“想要的”，针对教育，就有关于教育的效用和意义的判断。以这一概念的内涵来看，本文的四个子概念中，学科价值和教育效用就存在含义交叉问题。二者都是在测量所受到的教育对自身有无价值，价值大小，差别在于一个聚焦学科，一个聚焦总体评价。第四，从测验内容上来看，并没有紧扣接受学校教育于我本人是值得的，与不受教育相比更为值得（受教育/不受教育判断），花费时间精力、家庭负担是不是值得（投入是否物有所值判断）。这是价值观概念具有的选择性含义。第五，价值观概念的另一个含义是规范性，即社会（包括家庭）认为是应该的。例如，学生应该好好学习，准备知识。这方面的测量，在本文中并没有体现。因此，可能更准确地说测量的是学校教育效用的判断，和受学校教育预期（要不要继续上本科、研究生等），笼统称之为“教育价值观”似乎不很确切。实际上，本文关注的是“读书无用”还是“读书有用”这一问题，即“书”值不值得读。是否可以直接选择现有的两个子变量，不概括为教育价值观，直接讨论“教育效用”与“教育预期”问题。

回应：

感谢审稿专家的建议，指出了原稿中教育价值观这一概念与其测量指标之间的不匹配问

题。整体而言，教育价值观的概念太大，四个指标不足以支撑，四个指标也有测量内容不当和重叠。审稿专家提出了非常好的解决方案，修改稿中据此掉了“学科价值”“学业成功价值”，保留“教育效用”和“教育志向”，更好地说明高中生关于“教育是否值得”“是否想要受教育”这些命题的价值判断。文章题目及正文各处也进行了相应修改。

意见 3:

3.关于描述教育观念变动趋势的解释。近 20 年间，正是改革开放进入深化时期，相对于 60-70 年代对知识及知识分子的看法，“知识改变命运”、根据知识化、年轻化选拔人才的人力资源评价体系和社会资源分配格局已经形成。 本文希望讨论“读书无用论”产生的社会背景，希望找到高中生不再以上大学、考研作为社会向上流动的首选桥梁，那种借助考试“走出大山”“跳出农门”的势头减弱背后的原因。但作者关注的仅仅是高中生对学校教育效用的评价，尽管文中提到教育政策的变化，但是，并非进行重大教育政策改变的具体分析和宏观数据的比照。更没有进一步揭示学历在国家掌控的资源配置中的地位，人情关系作为潜规则运行的事实（靠近权力，比单纯的高学历可以获得更多资源），以及学历教育与职业教育的比较（掌握技术也可能胜过一纸文凭）。记录变迁是重要的，但是更重要的是寻找这些踪迹背后的逻辑。如果本文能够在这方面进一步进行探讨，将会对社会变迁研究有更大的贡献。

回应:

感谢审稿专家建议！我们进行以下说明。

第一，本研究并不预先假设“读书无用”是当下的实际情况。虽然社会上和学术界关于“读书无用”的探讨有不少，但先前没有充分的直接证据表明我国真的存在这种情况。原稿中提到“读书无用”话题，是借用其引入社会变迁背景下教育价值观变动问题。研究结果也并不能说明读书无用的思潮出现了。例如，本研究发现教育效用相对下降（见正文图 1），但仅从 3.9 下降到 3.6 左右。本研究的教育效用测量是 1~5 的 5 点计分，3.6 仍是中等偏上的水平。另外，在教育志向指标上，农村高中生出现了非常明显的持续增长、城市高中生的教育志向也未下降（见正文图 2），这也不能证明读书无用现象。为避免读者误会，修改稿中进行调整减少了“读书无用”表述。

第二，关于通过考试“走出大山”“跳出农门”的问题。受教育是实现阶层上升的重要途径，尤其对于农村高中生来说，上大学是进入城市、有效融入城市的重要策略。本研究发现农村高中生教育志向上升，说明在群体水平上这种势头没有减弱。在修改稿补充的回归分析部分（修改稿第 10 页第 4 行，3.2 部分），结合个体水平变量又在此问题上有更进一步发现：从 1999 年到 2018 年，在农村高中生群体中，低父母学历对教育志向的影响由枷锁效应转变为鞭策效应，低父母学历的农村高中生的教育志向从 1999 年到 2018 年大大提升（见正文图 5）。低父母学历与家庭资源匮乏相关联，这种家庭中的农村高中生是最需要“走出大山”“跳出农门”的群体，研究发现他们上学的愿望明显提升。

第三，关于其他宏观因素的效应。如审稿专家所言，更全面地分析与本研究主题相关的宏观政策、社会现象的效应具有重要意义，能更好地揭示社会变迁到底变了什么、宏观变化怎样导致个人变化这些重要问题。但本研究的数据测量集中于个体水平，缺少对宏观因素的测量，无法对各种宏观因素的效应进行定量分析。根据审稿专家的建议，我们将一些关于宏观因素的官方统计数据融入论述之中（见修改稿第 3 页第 13~14 行、第 16 页第 11~14 行），讨论部分提到了一些宏观因素的可能影响，例如家庭社会资本的作用（见修改稿第 18 页第 6~12 行），并明确提出未来研究不应仅局限于普通教育序列（见修改稿第 18 页第 12~16 行），需要结合宏观数据对相关问题进行更深入的定量研究（见修改稿第 18 页第 16~18 行）。

.....

审稿人 2 意见:

意见 1:

是否需要介绍一下,为什么使用这四个变量作为教育价值观测量指标?另外,这四个指标的英文似乎与中文翻译之间有差异,有没有更符合英文含义的翻译?

回应:

原稿中以四个变量作为“教育价值观”的指标不妥,导致概念与其操作化定义不完全对应。正如另一位审稿专家指出,原题目中“教育价值观”是个很大的概念,而我们所选择的四个变量仅是个体水平价值观,非社会价值观或文化价值观;“学科价值”和“学业成功价值”两指标的测量内容较狭窄,测量的是正在上学的学生对当下进行的学习活动重要性的认识,不是指向未来的、对于“受教育是否值得”这个大问题的判断,也不体现对“受教育与不受教育比较”等内容;另外,“学科价值”和“教育效用”在测量内容上存在重合。因此,修改稿中只保留“教育效用”和“教育志向”两个指标,用以反映高中生个体水平教育价值观的某些重要方面,更集中地体现高中生对“受教育”这一命题的价值判断。

关于原稿中各指标名称的问题,说明如下:

(1) 学科价值。该变量的测量是被试对于语文学科和数学学科重要性的评价。在使用相同测量工具的先前研究中,此变量被称为“values of mathematics and Chinese”(Fuligni & Zhang, 2004; 被试为中国学生),或“value of mathematics and English”(Fuligni, 1997; 被试为美国学生)。考虑到 mathematics 和 Chinese (English)是具体学科,原稿中将此变量命名为“values of subjects”,译为学科价值。

(2) 学业成功价值。使用相同测量工具的先前研究称其为“value of academic success”,原稿中直接将其译为“学业成功价值”。

(3) 教育效用。先前研究中将其称为“utility of education”(Bi et al., 2020; Fuligni & Zhang, 2004)。本研究将其直译为“教育效用”。

(4) 教育志向(原稿中称“教育期望”)。本研究所测内容是被试期望自己将来获得什么程度的教育。英文文献中,此变量英文名称为“educational aspiration”(Fuligni, 1997; Fuligni & Zhang, 2004),直译为“教育志向”,但国内文献把这一变量称为“教育期望”(如刘保中等, 2015; 余秀兰, 2020; 张庆华等, 2020)。经过进一步文献查阅,有另一可被直译为“教育期望”的变量“education expectation”,指个体考虑到现实情况认为自己实际能接受到哪种教育。为了区分 aspiration 和 expectation 这两个不同的概念,修改稿中称“educational aspiration”为“教育志向”。

参考文献:

- Bi, X., Zhang, L., Yang, Y., & Zhang, W. (2020). Parenting practices, family obligation, and adolescents' academic adjustment: cohort differences with social change in China. *Journal of Research on Adolescence, 30*(3), 721-734.
- Fuligni, A. J. (1997). The academic achievement of adolescents from immigrant families: The role of family background, attitudes, and behavior. *Child Development, 68*(2), 351-363.
- Fuligni, A. J., & Zhang, W. (2004). Attitudes toward family obligation among adolescents in contemporary urban and rural China. *Child Development, 75*(1), 180-192.
- 刘保中, 张月云, 李建新. (2015). 家庭社会经济地位与青少年教育期望:父母参与的中介作用. *北京大学教育评论, 13*(3), 158-176.
- 余秀兰. (2020). 父母社会背景、教育价值观及其教育期望. *南京师大学报(社会科学版), 44*, 62-74.]
- 张庆华, 杨航, 刘方琛, 李姗姗. (2020). 父母教育期望与留守儿童的学习投入: 父母教育卷入和自我教育期望的中介作用. *中国特殊教育, 30*(3), 76-82.

意见 2:

作者将高中生性别、年级、是否独生等基本人口学变量进行统计控制。但实际上，这些变量，尤其是性别以及是否独生子提供了社会变迁下非常有意义的信息。比如我国的人口政策的调整，是否独生子女本身存在对于教学价值观的差异性。性别同样也是如此。建议，进行 multi-group 的比较。

回应:

根据审稿专家建议，已补充这方面的分析。在原有方差分析的年代、城乡、年代×城乡基础上，分别加入了性别、年代、是否独生与它们的交互项（例如对性别的分析中加入年代×性别，城乡×性别，年代×城乡×性别）。这样分析可达到 multi-group 比较的效果。结果发现，年代×城乡×是否独生对教育志向的影响显著，简单效应分析发现独生和非独生高中生在教育志向上的差异仅出现在 1999 年农村，表明非独生造成的家庭资源稀释已不再影响高中生的教育志向。

相关内容请见修改稿第 8 页第 14~17 行，第 9 页第 12~18 行，第 14 页第 4~7 行。

意见 3:

城乡以及年代对于教育价值的认识可能有所差异，是否需要对这些测量工具进行 measurement invariance 的简易？

回应:

感谢审稿专家建议！因为本研究涉及一些指标绝对水平的年代、城乡差异比较，以及变量间关系的年代、城乡间比较，需要进行测量不变性（measurement invariance）检验。修改稿中对教育效用和学业成绩进行了检验。由于教育志向、父母学历等仅有一个测量题目，不需要进行测量不变性检验。

相关内容请见修改稿第 6 页第 25 行至第 7 页第 1 行，第 7 页第 13 行至第 15 行。

意见 4:

另外，目前的分析稍显单薄。统计方法除了方差分析之外，是否可以进行分析，比如回归分析或者结构方程模型。比如学业成绩本身、父母受教育程度对这四个教育价值指标的影响，而这些影响是否存在时代差异？或许（我只是猜想），在农村，父母受教育程度的影响在上世 90 年代更强？类似的这些结果也是非常有意思的。

回应:

感谢审稿专家建议！此建议不仅使研究结果更丰富，也显著提升了本研究的理论深度。原稿的研究问题定位于描述宏观因素对个体心理的影响，不仅是数据分析单薄，在理论框架上也不完整，没有细致考虑微观因素的影响和宏观微观交互作用。根据生命历程理论、生态系统理论的观点，宏观因素不可忽视，但同样不可忽视近端的微观因素对个体心理的影响。根据审稿专家建议，本研究增加了数据分析，用回归分析方法考察了学业成绩、父母学历对高中生教育效用、教育志向的影响，以及年代、城乡的调节作用。

如审稿专家预测，分析发现的确存在年代和城乡的调节作用，且的确父母学历对农村高中生教育志向的影响存在明显年代差异。修改稿中，对应增加的分析重新建构了研究问题，并讨论了研究发现的理论意义。

修改稿中与此有关的内容请见第 4 页第 29 行~第 5 页第 2 行，第 5 页第 12~24 行，第 10 页研究结果 3.2 部分，第 15 页第 18~20 行，第 16 页第 10~13 行，第 16 页第 17 行~第 17 页第 2 行，第 17 页第 10~15 行。

意见 5:

最后,相关的参考文献相对来说引用不够全。例如反映高中阶段的青少年不同时代比较的研究不少。建议文献回顾再全面一些。

回应:

感谢审稿专家建议!修改稿中,增加引述了与本研究在研究主题、研究设计上密切相关的比较不同时代高中生教育方面态度和倾向的文献,例如 Schoon (2010)关于英国高中生教育价值判断的代际比较研究。本研究更上位的研究问题是我国高中生价值观的变化,因此也引用了关于我国改革开放后青少年价值观变化的文献(沈潘艳等,2017),用以更好论述本研究问题的重要性。

修改稿中与此有关的内容请见第2页第24~27行,第5页第3~6行。

参考文献:

Schoon, I. (2010). Planning for the future: Changing education expectations in three British cohorts.

Historical Social Research, 35(2), 99–119.

沈潘艳,辛勇,高靖,冯春.(2017).中国青少年价值观的变迁(1987—2015).《青年研究》(4),1–10.

第二轮

审稿人1意见:

意见1:

作者接受了审稿意见,将第一稿《过去20年城乡高中生的教育价值观变化:基于三个出生队列的历史比较研究》改为《过去20年城乡高中生的教育效用与教育志向:基于三个出生队列的历史比较研究》,避免了对“价值观”概念操作化时出现的问题。现在研究问题清晰地定位与教育效用和教育志向上,这样比较好。但是建议在表达上,“教育效用”是否改为“教育效应评价”或“教育效应判断”更为准确?此意见工作者参考。

回应:

感谢审稿专家的建议!就概念内涵与测量来说,“教育效用”所反映的正是“教育效应评价”或“教育效应判断”,即个体对于“教育是否有用”的“评价或判断”。但已有文献中,此变量名为“utility of education”(Bi et al., 2020; Fuligni & Zhang, 1997),直译为“教育效用”。为了避免术语混乱,所以我们沿用“教育效用”这一名称。为了使读者能准确理解此概念,我们在正文问题提出(见第2页16~17行)和测量(见第6页19~23行)部分说明了“教育效用”的内涵。

第2页16~17行:

教育效用(utility of education)是个体对接受教育对其成年后工作和生活重要性和有用性的评价(Fuligni & Zhang, 2004; 赵力燕等,2016)。

第6页19~23行:

采用教育效用量表(Eccles et al., 1983; Fuligni & Zhang, 2004)考察青少年对接受教育在未来生活中重要性和有用性的评价。该量表包括5个项目,例如“上大学对我将来所从事的工作是必要的”“对我来说,在学校里取得好成绩是成年后事业成功的最佳途径”。该量表采用5点记分,1代表“一点也不符合”,5代表“非常符合”,分数越高表明被试认为接受教育对今后发展越重要。

参考文献:

Bi, X., Zhang, L., Yang, Y., & Zhang, W. (2020). Parenting practices, family obligation, and adolescents' academic adjustment: cohort differences with social change in China. *Journal of Research on Adolescence*, 30(3), 721-734.

Fulgini, A. J., & Zhang, W. (2004). Attitudes toward family obligation among adolescents in contemporary urban and rural China. *Child Development*, 75(1), 180-192.

意见 2:

其次，作者努力对社会变迁背景做了一些补充，以解释 20 年外在环境的改变，这些修改表现出“20 年”这一历时性视角是与中国社会变迁息息相关的。这 20 年也是中国经济社会发展的黄金阶段，所以，个体在做出判断和树立志向时，会更好、更确定地表达个人的意愿。国家一些政策的稳定性，比如对开放搞活、高考制度、城乡流动等政策的一贯性，都会对个人感受形成影响，同时国家的城乡政策，例如扶贫、教育投入等也会对个体减少不确定性产生影响，增加未来预期。

回应:

感谢审稿专家的指导。上轮修改中，按专家意见添加了一些关于我国社会变迁的背景信息，并在研究问题、论述方面突出了变迁的社会背景下人的行为机制的变化，从而使文章研究问题与研究结果更具价值。文中也指出，本研究结果能从一定程度上反映这 20 年我国建设的成效（见修改稿第 17 页第 30 行至第 18 页第 2 行）。

意见 3:

第三，目前的论文，回答了“教育效用观念和教育志向”20 年间有所变化，建议考虑一下曼海姆关于“代”的概念，特别从这一角度解释变化的幅度本身具有的意义。从数据来看，有渐进的改变，但也有明显的 20 年前后的差异。如果加强这方面的分析，可能对“代沟”、社会心理改变的阶段性都会提供有价值的佐证。

回应:

感谢审稿专家建议！修改稿中，我们从曼海姆的代理理论（Theory of Generation）的角度对本研究发现进行了阐释，并提出“代”可能是一种研究我国当下社会问题的重要视角。详见修改稿第 17 页第 6~10 行和第 25~28 行。

第 17 页第 6~10 行:

以 Mannheim 的代理理论（theory of generation; Mannheim, 1970）来看，不同年代的高中生的年龄、身份相同，但由于经历了不同的社会历史事件，可能已形成具有不同价值观的现实代（generation as actuality）；同时受城乡二元结构影响，同一社会历史事件对我国城乡高中生有不同的意义和影响，从而城市和农村高中生构成了两个代单元（generation unit）。

第 17 页第 25~28 行:

例如，本研究对城乡高中生教育价值判断的比较表明过去 20 年间高中生群体中可能出现了不同的现实代和代单元。在社会变迁的背景下，我国社会可能频繁出现不同的

代，因此“代”可能是探讨我国当下社会心理改变、群体心理差异等诸多问题的重要视角。

意见 4:

第四，在回答了“有变化”之后，建议对为什么变化，什么机制在起作用上，还是缺少讨论。限于数据，不能直接探讨这一问题，但是可以补充这方面的思考，提出一些可能的假设或未来研究方向。

回应:

感谢审稿专家建议！修改稿中已补充对社会变迁背景下社会心理变化这类研究的设想，包括理论视角和研究方法方面。见修改稿第 18 页第 19~25 行。

第 18 页第 19~25 行:

第四，未来研究在探讨社会变迁背景下社会心理变化及其机制时，可根据生命历程理论(Elder, 1998)区分年龄、时期、队列因素的影响，根据生态系统理论(Bronfenbrenner, 1979)考虑宏观因素怎样层层递进地通过社会、社区、学校家庭环境影响到个体心理，使宏观因素的系统性差异体现在个体心理上。为达成此目标，还需要先进的研究方法为支撑，如使用聚合交叉设计获得不同时期、队列、年龄个体的数据，利用分层线性模型分离各类因素的效应、检验不同层次因素的交互作用等（王俊秀，刘洋洋，2023）。

意见 5:

第五，城乡教育公平的研究比较多，其大部分结论还是认为这种不公平广泛存在。16 页“农村地区高中生有更大的可能获得优质高等教育资源”这样的表述还需要更严谨。

回应:

感谢审稿专家建议！原稿此处表述有歧义，修改稿中已修改为“相较于以前，农村地区高中生可获得更丰富的高等教育资源”。（见修改稿 16 页第 3 行）

此外，我们对全文进行阅读，检查并优化了其他可能有歧义的表述。

.....
审稿人 2 意见:

意见:

作者已经做了相应的修改，相信本文将对了解近 20 年城乡高中生的教育效用与教育志向，有一定的帮助。祝好运。

回应:

感谢专家对我们研究价值和修改稿质量的充分肯定，感谢您的认真把关。

第三轮

审稿人 1 意见：作者根据一、二审意见做了比较充分修改，为社会心理学者增加历史的、变迁的、代际比较的视角做出了一个好的示范。社会变迁与心理变迁的相互作用在中国的实践中是一个非常有特色的研究课题，它跨学科，有难度，但其研究可以让读者更好地理解变迁中的社会和人。希望作者在这方面继续努力。

编委意见：两位外审专家对作者所作修改和回应都比较满意，也建议发表，考虑到两位专家在各项评价上并不高，基本上是“中”和“较好水平”，建议交由主编决定是否采用。

主编意见：该文经过审稿专家的多轮评审和作者的多轮修改，已经达到学报发表要求。同意发表。非常感谢两位审稿专家的辛勤付出和作者们的认真修改。