

# 同伴教育期望对学生教育期望的影响

## ——以西北农村及民族地区为例\*

唐彬 刘思燕 肖斯怡 史耀疆

(陕西师范大学 教育实验经济研究所, 西安 710119)

**内容提要:** 教育期望是个体发展的内在动力, 是预测教育获得的重要指标, 能够一定程度上解释个体的教育决策。农村学生、流动儿童教育期望较城市学生偏低, 不利于农村人力资本积累。同伴作为学生社会活动中的主要参与者, 其教育期望会对学生自身教育期望形成产生何种影响值得探究。本文基于西北农村小学一手调研数据展开研究, 并运用工具变量法进行分析, 研究发现, 班级同伴教育期望每增加 1 年, 学生教育期望增加 0.16 年, 其作用渠道之一是受到同伴的影响, 学生对未来更有自信、控制点得分更加内控, 且该同伴效应在父亲外出的学生群体中影响更大, 汉族学生教育期望形成更容易受同伴影响。该结论的启示是, 通过合理引导班级同伴沟通交往, 能够强化农村学生对自己能力的认可, 从而提振自我教育期望, 进而促进我国整体人力资本可持续发展。

**关键词:** 同伴效应 教育期望 西北地区 农村教育

---

\* **基金项目:** 本文系国家自然科学基金资助项目(71933003), 陕西省自然科学基金青年项目(2023-JC-QN-0784), 中央高校基本科研业务费专项资金项目(2022ZYB23), 高等学校学科创新引智计划资助(B16031)的研究成果。

**作者简介:** 唐彬, 男, 博士, 陕西师范大学教育实验经济研究所助理研究员, 研究方向为实验经济学、教育经济学; 刘思燕, 女, 陕西师范大学教育实验经济研究所在读硕士, 研究方向: 实验经济学、教育经济学; 肖斯怡, 女, 陕西师范大学教育实验经济研究所在读硕士, 研究方向: 实验经济学、教育经济学。史耀疆, 男, 博士, 陕西师范大学教育实验经济研究所教授、所长, 研究方向为实验经济学、教育经济学。

## 一、引言

《中国教育现代化 2035》中设立了至 2035 年我国劳动年龄人口平均受教育年限要达到 12 年的目标。全民受教育程度提升能够为建设现代化国家提供人才支撑,个体期望获得的受教育程度即教育期望,是影响学生发展的内在激励因素<sup>[1][2][3]</sup>,是影响教育不平等的重要因素<sup>[4]</sup>,是能够有效预测教育获得的重要指标<sup>[5]</sup>。虽然教育期望仅是学生对未来受教育程度的期待,但不论最终实现与否,教育期望对个体教育决策和行为选择仍有强大的解释力<sup>[6][7][8]</sup>。

农村学生教育期望较城市学生偏低<sup>[9][10]</sup>,提振农村学生教育期望,从个人潜意识改变而影响学生学习行为、教育成就,对促进阶级流动和阻断贫困代际传递有重要意义。丁百仁和王毅杰(2016)基于 CEPS 数据进行分析,认为农村学生较低教育期望会阻碍学生学业成就和教育获得<sup>[11]</sup>。张雯闻(2022)分析扶贫政策的作用机制,发现农村地区扶贫政策往往通过改变农村地区人群的教育期望,进而达到阻断贫困代际传递的政策预期<sup>[12]</sup>。谢爱磊(2017)通过田野调研也得出相近结论,农村学生父母出于自身知识储备有限而对孩子教育投入不足<sup>①</sup>,加之父母观察到“非重点大学”文凭对学生就业能力转化度低的现状<sup>②</sup>而产生对子女持较低的教育期望。因此农村学生较少受到来自父母的外部激励,进一步恶化了教育机会的分配格局<sup>[13]</sup>。

学生教育期望的形成受多种因素影响,现有文献往往从父母、教师、学生自身角度开展分析。从父母视角出发,家庭社会经济地位<sup>[14]</sup>、亲子互动<sup>[15]</sup>、父母教育期望<sup>[16]</sup>均会对学生教育期望产生影响。在教师维度上,教师教育期望<sup>[17][18]</sup>、教师鼓励<sup>[19]</sup>、教师受教育程度和教龄<sup>[20]</sup>均会影响学生教育期望的形成。从学生自身角度分析,其性别<sup>[21]</sup>、学生所在年级<sup>[22]</sup>等因素被文献验证会对学生教育期望会产生影响。

“物以类聚,人以群分”、“近朱者赤,近墨者黑”都描述同伴会有近似的特征,教育期望作为个体特征之一,同伴也会表现出相近的教育期望<sup>[23]</sup>。现有的同伴对学生教育期望影响的研究从班级新老同学比例<sup>[24]</sup>、班级同伴性别比例<sup>[25]</sup>、班级成绩排名<sup>[26]</sup>、同伴行为<sup>[27][28]</sup>、同伴对成绩的态度<sup>[29]</sup>等方面展开。同伴教育期望本身是否会对学生教育期望产生影响值得探究,现有相关研究多以国外为研究背景<sup>[30][31][32][33]</sup>,由于同伴教育期望对学生教育期望的影响因种族地区和文化背景而异<sup>[30]</sup>,且国内相关研究运用数据多为中国教育追踪调查(CEPS)数据<sup>[34][35]</sup>,

① 因外出打工或家庭经济资源有限,对孩子教育上时间投资和资金投资不足。

② 谢爱磊(2017)访谈中许多村民表示,现在读大学不难但读好大学还是很难的,且有亲属家的孩子上了大学找不到好工作。

数据待更新且缺乏对西北农村地区的聚焦和关注。探讨西北农村同伴教育期望对学生教育期望的影响,对提升学生教育期望进一步提高农村人力资本储备有重要意义。

基于此,本文运用项目组于2019年和2020年在G省三个市调研所得两期农村小学面板数据,研究同伴教育期望对西北农村及民族学生教育期望的影响。本文结构安排如下:第二部分是文献回顾与研究策略,第三部分为数据来源及研究设计,第四部分是研究结果,第五部分为结论与讨论。

## 二、文献回顾与研究策略

教育是人力资本投资的最主要形式,教育成就是获得经济成就和社会地位的重要工具和途径,教育期望是稳定预测教育成就的重要指标<sup>[36][37]</sup>。教育期望有助于青少年更好的学校参与行为,该积极影响在控制学校环境后仍显著<sup>[8]</sup>,Ansong等人(2019)发现自我效能感越强,教育期望越高,学生成绩越高<sup>[38]</sup>。Andrew和Hauser(2011)的研究表明学生教育期望在青少年时期已经趋于稳定,学生8年级教育期望可以预测10年级教育期望的90%;10年级教育期望可以预测12年级教育期望的97%<sup>[1]</sup>。因此探讨在小学阶段如何提升学生教育期望显得尤为必要。

### (一) 同伴教育期望

同伴作为重要他人,对学生发展发挥着教师、父母亲属等无法替代的作用。随年龄增长学生分配更多时间与同伴相处。同伴的认可、排斥、学生与同伴行为的相似性很大程度上决定着学生的行为和志向<sup>[39]</sup>。Lin(2002)<sup>[40]</sup>和David-Kacso(2014)<sup>[31]</sup>发现学生通过与同伴交谈关于实现某教育期望的信息,会对学生教育期望产生影响,Cialdini和Goldstein(2004)<sup>[41]</sup>从心理学角度分析同伴会调整自身教育期望靠近同伴的预期以获得归属感。Lorenz(2020)<sup>[33]</sup>等人以德国91个班级的1992名九年级学生为样本进行研究,发现学生教育期望与同伴教育期望的正向关系是由学生选择与其性格相近的人为伙伴形成的。Kretschmer与Roth(2021)<sup>[23]</sup>同样基于德国数据肯定了同伴教育期望对学生教育期望存在毋庸置疑的重要影响,但其中同伴具有相同或类似特征对结果有较强解释力。

西方国家多是走班制,更关注课堂氛围,中国的学校通过班级组织来运作<sup>[42]</sup>,班级是学生进行活动和交流的主要场所。班级内学生通过教师反馈、与同伴的排名比较、行为模仿等互动形成独特的班级氛围,因此本文将同伴定义为同班同学。由于农村师资力量、教育基础设施等教育资源与城市地区相比较为缺乏,且义务教育阶段是人力资本投资的关键期,具有高回报、基础性、非替代性的特点<sup>[43]</sup>。

农村义务教育阶段学生同伴效应受到学者的广泛关注，相关研究主要包括两类：一是流动儿童的同伴效应，二是农村就读学生的同伴效应。

有关流动儿童教育期望相互影响的研究多围绕初中生展开。武玮和祁翔（2019）<sup>[44]</sup>基于 CEPS 数据发现流动儿童进入城市学习后，影响了原本城市本地学生父母的教育期望和决策，进而对本地学生英语和语文成绩有正向影响，且对男生影响更大<sup>①</sup>。刘婕和郑磊（2022）<sup>[45]</sup>发现流动儿童比例会通过影响学生归属感、本地学生对流动儿童的接纳程度而对流动儿童的心理健康、自我教育期望产生负向影响，但聚焦小学阶段同伴效应的文献较为缺乏。

农村就读学生间的同伴效应主要关注学生成绩、健康、幸福感等方面<sup>[46][47][48][49]</sup>，仅有的两篇中国背景下关于教育期望同伴效应的研究均基于 CEPS 数据，针对农村学生的教育期望探讨较少<sup>[20][35]</sup>。张阳阳和谢桂华（2017）<sup>[20]</sup>认为教师和同伴共同营造的班级氛围是影响学生教育期望的重要因素，同伴会对学生教育期望的形成产生榜样作用，但文中讨论更多关注教师对学生的影响，并未深入探讨同伴在班级氛围营造中发挥的重要作用。曹蕊和吴愈晓（2019）<sup>[35]</sup>使用 CEPS 追踪期数据分析了班级同伴教育期望和学生自身教育期望之间的相关性，发现班级同伴平均教育期望升高，学生会社会遵从效应的影响下提升自身的教育期望，且学生成绩越好，受遵从效应正向影响越大。从现有文献来看，关注农村学生同伴教育期望的文献甚为匮乏，且已有研究多为相关性研究，未深入探讨同伴教育期望对农村学生教育期望的因果性影响。

## （二）同伴效应识别

Manski（1993）<sup>[50]</sup>认为同伴效应包含内生效应、外生效应和关联效应。内生效应是指同伴某特质变化影响个体该特质变化，如班级同伴教育期望变化对学生教育期望变化的影响；外生效应是指同伴人口结构变量、地理因素等稳定特征影响个体被解释变量变化，如班级性别比例对学生教育期望的影响<sup>[25]</sup>；关联效应是指互为同伴的个体有相似的背景特征，被解释变量值也相近，如农村小学学生持有相近的教育期望是由于相似的学校环境和家庭背景。内生效应将产生外溢性<sup>[51]</sup>，研究同伴教育期望对学生教育期望的影响具有社会乘数效应，对提升农村学生教育期望有重要意义。为准确识别内生效应，需要首先解决同伴对学生产生影响、学生同样会对同伴产生等量影响的“反身问题”；其次需要从同伴效应中分离出关联效应和外生效应。最后还应排除低教育期望学生更多来往，高教育期望互相更常沟通的“自选择问题”<sup>[23]</sup>。

本文使用多种方法解决反身问题，首先使用增值模型（value added model）在回归中控制了基期学生教育期望，并用基期班级同伴教育期望对评估期学生教育期望进行回归，避免使用同期班级同伴教育期望与学生教育期望互为因果的

<sup>①</sup> 此处，相当于探讨流动儿童进入这一外生冲击对本地父母教育投资的影响。

“反身问题”。其次本文使用被广泛用于解决同伴效应识别问题的工具变量法<sup>[32][47][46]</sup>进行进一步因果识别,利用班级同伴父母教育期望均值作为班级同伴教育期望的工具变量。其理由是,第一,学生教育期望的形成会受父母教育期望影响<sup>[16]</sup>,满足相关性要求;第二,由于同伴父母教育期望不会直接对学生教育期望产生影响,满足外生性要求。

为解决自选择问题,本文将样本限定为调研中随机分班的班级<sup>①</sup>。学生随机分配到班级可以确保班级分配不存在学生自选择偏误,使用随机分班的设定开展对学生成绩、非认知能力的研究在教育因果识别文献中已经得到广泛的应用<sup>[44][52][53]</sup>。此外为从同伴效应中分离出关联效应与外生效应,本文控制了县区层面的固定效应以及个体层面、家庭层面、教师层面的控制变量。

### (三) 研究假设

本文提出的研究假设如下:

假设 1: 班级同伴教育期望越高, 学生教育期望越高

在进入学校环境后, 为融入班级群体并为同伴所接受, 学生会调整自己的行为与同伴保持一致<sup>[41]</sup>, 同班同学是学校环境中与学生互动最频繁的群体, 是学生教育期望形成过程中重要的参照群体。同伴学习行为与同伴的自我认知会对学生产生示范效应, 因此, 本文提出假设 1: 班级同伴教育期望越高, 学生教育期望越高。

假设 2: 同伴教育期望通过改变学生对自我的肯定而影响学生的教育期望。

高教育期望的个体会更加自律, 更相信自己有能力做到某事并为实现预设的教育期望而努力。作为与学生朝夕相处的班级同伴, 本文合理假设班级同伴教育期望会通过社会遵从效应和社会比较效应影响学生的自我认知、自控水平, 从而对自己的教育期望形成产生影响。

假设 3: 不同民族学生的教育期望受同伴教育期望的影响存在差异。

由于不同民族有不同的文化和信仰, 对教育的态度存在差异, 对教育重要性认识存在差异, 同伴教育期望对学生教育期望的影响在不同民族是否一致尚未可知。恰本文数据来源于三个市的汉族、回族、藏族聚居地, 得以探讨同伴教育期望对学生教育期望产生影响在不同民族间是否存在异质性。考虑到各民族教育观念存在差异, 因而假设不同民族学生教育期望形成受同伴教育期望影响存在差异。

本文相较于以往文献其主要贡献体现如下: 第一, 在西北农村和民族地区, 学生教育期望普遍低于城市学生, 专门针对农村地区学生教育期望的研究较少, 农村同伴教育期望是否能显著影响农村学生的教育期望, 其影响效果怎么样、影

---

<sup>①</sup> 实地调研过程中, 在校长问卷中设置问题“现在的三/四年级学生在升入四/五年级时是否进行过重新分配班级?(回答为: 是、否)”、“现在的三/四年级学生在升入四/五年级时, 分配班级标准是什么?(回答为: 1-按考试成绩分配、2-按考试成绩平均分配、3-随机分配、4-其他)”。校长回答分班且分班方式选择随机分配时, 本文定义为随机分班。

响渠道如何等有待探究。第二，本文研究同伴教育期望对学生教育期望的因果性影响，并在性别、民族、父母是否外出、学生自身教育期望高低等多层面探讨影响的异质性，并尝试分析影响产生与否的内在机制，是对同伴教育期望影响的较为彻底的探索。

### 三、数据来源及研究设计

#### （一）数据来源与关键变量定义

##### 1.数据来源

本文所使用的数据为课题组与 G 省教育厅合作开展的农村小学教育质量调研所得数据。该项目于 2019 年 12 月在 G 省开展，2020 年 12 月对基期样本进行追踪。分别在 A 市、B 市、C 州三个汉族、回族、藏族聚居地，随机在各市抽取 7 个县，再从 7 个县分别随机抽取若干农村小学，共计 107 所学校。基期在每个学校三年级、四年级各选择一个班级的全体学生进行问卷调研与标准化英语测试，语文、数学、英语老师和校长也需填答各自的问卷，调研员给每个参与调研的学生一个特定编号以便在评估期定位该学生，最终将基期数据和评估期数据合并，同时保留变量未缺失样本、保留校长回答随机分班班级的数据，得有效样本量为 4425。

该调研涵盖了学生层面、家庭层面<sup>①</sup>、教师层面的问卷信息。学生层面包括学生年龄、性别、是否有兄弟姐妹、是否寄宿、自报健康状况等；家庭层面包括父亲受教育年限、母亲受教育年限、父亲是否外出务工、母亲是否外出务工、家庭资产等；教师层面包括教师年龄、教师性别、教师工作年限、教师职称、是否有编制、是否为班主任、教师获奖情况等。

##### 2.关键变量定义

本文被解释变量为学生教育期望，问卷中对应问题为“你认为自己至少应该念完哪种教育程度”共有 10 个选项，将选项转化为相应受教育年限，形成如下变量：小学=6、初中=9、高中=12、职高/中专=12、大专=15、大学本科=16、硕士=19、博士=23、不必念书=0<sup>②</sup>、上到哪一级都可以=0，其中不必念书和上到哪一级都可以反映了学生对上到哪一级无所谓的态度。父母教育期望采用与学生教育期望相近的定义，以问题“你父母认为你至少应该念完哪种教育程度”的回答来衡量。解释变量为班级同伴教育期望，本文借鉴曹蕊和吴愈晓（2019）<sup>[35]</sup>的界定，将班级同伴教育期望定义为除学生本人外班级学生教育期望的均值，以此实

<sup>①</sup> 由学生作答问卷中有关家庭情况的问题获得相关信息。

<sup>②</sup> 借鉴李汪洋（2017）文中定义。

现解释变量的变化。同理，班级同伴父母教育期望定义为除学生本人外班级学生的父母教育期望的均值。

## （二）模型设定与分析步骤

为估计同伴教育期望对学生教育期望的影响，本文先使用最小二乘法（OLS）进行估计。模型如下：

$$Y_{ic,t} = \beta_0 + \beta_1 D_{ic,t-1} + \beta_2 X_{ic,t-1} + \beta_3 Y_{ic,t-1} + \lambda_c + \varepsilon \quad (1)$$

在模型（1）中， $Y_{ic,t}$ 代表县区  $c$  的学生  $i$  在时期  $t$  的教育期望； $D_{ic,t-1}$ 是本文关注的自变量，即学生  $i$  所处班级的基期同伴教育期望； $X_{ic,t-1}$ 是学生层面、家庭层面、教师层面的控制变量； $\lambda_c$ 为学生所在县区的固定效应； $\varepsilon$ 为误差项。

考虑到学生教育期望和同伴教育期望可能相互影响，本文使用工具变量法来控制反身性问题，以班级同伴父母教育期望作为班级同伴教育期望的工具变量，两阶段回归模型如下：

第一阶段回归模型：

$$D_{ic,t-1} = \alpha_0 + \alpha_1 \text{Fam}_{ic,t-1} + \alpha_3 X_{ic,t-1} + \lambda_c + \varepsilon \quad (2)$$

第二阶段回归模型：

$$Y_{ic,t} = \beta_0' + \beta_1' \widehat{D}_{ic,t-1} + \beta_2' X_{ic,t-1} + \beta_3' Y_{ic,t-1} + \lambda_c + \varepsilon \quad (3)$$

第一阶段回归模型主要是探究班级同伴教育期望与班级同伴父母教育期望的关系， $\alpha_1$ 为关注的估计系数，若 $\alpha_1$ 显著为正，则表明两变量显著正向相关。将第一阶段回归模型中 $D_{ic,t-1}$ 的估计值代入第二阶段中，由此第二阶段回归为班级同伴教育期望对学生教育期望影响的净效果。如图 1 所示，班级同伴教育期望  $D_{ic,t-1}$  与班级同伴父母教育期望  $\text{Fam}_{ic,t-1}$  显著正向相关（ $t=22.32$ ）。工具变量在满足相关性的同时也应满足外生性。外生性在本文即班级同伴父母的教育期望不直接影响学生自身教育期望，该假设便于理解，同伴父母只能通过子女表现影响学生的教育期望，由此该变量为有效的工具变量。

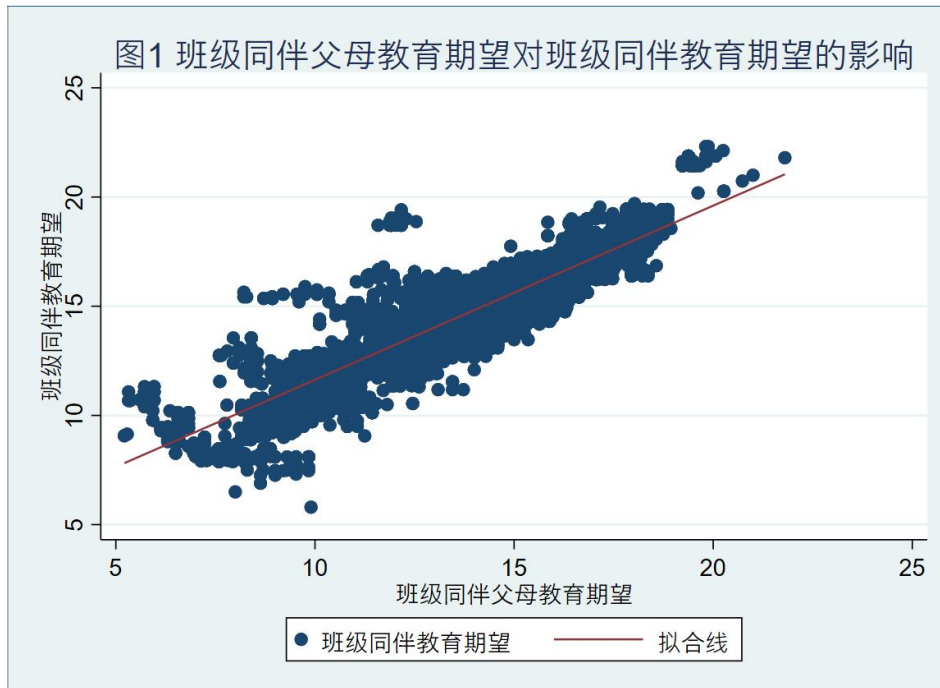


图 1 班级同伴父母教育期望对班级同伴教育期望的影响

## 四、研究结果

### (一) 描述性统计

表 1 包含了本研究涉及所有控制变量、被解释变量和核心解释变量的描述性统计分析。数据中调研学生年龄平均在 11 岁左右，49.3% 的学生为男生，13.9% 的学生汇报住学校宿舍，70.2% 的学生表示自己身体健康状况为比较健康，父母受教育程度均值在初中以下，有 19.2% 的母亲和 39% 的父亲外出打工，教师平均学历为大专，超过 50% 的老师有编制且有获奖经历，学生感知到的父母教育期望均值为 13.41 年，较学生自身教育期望偏低。如图 2 所示，2019 年受访学生自身教育期望均值为 14.34 年，有近 50% 的人认为自己念完专科及以下学历即可，或认为念到那一级无所谓，这表明提升农村学生教育期望仍有很大空间。

表 2 详细列出了持有各教育期望的人数、占比和变化情况，基期有 23% 的学生教育期望、31% 的父母教育期望为初中及以下，评估期中教育期望在初中以下的占比分别下降为 16% 和 21%，样本中教育期望不变、提升、下降的人数分别为 1292、1867、1266，图 3 更清楚的列示了样本学生中教育期望不变、提升、下降的占比大约各为 1/3，这表明在小学中高年级阶段学生教育期望兼有稳定性和改变的空间，较初中生教育期望更有可塑性<sup>[1][54]</sup>。



表 1. 本文涉及变量的描述性统计分析

变量名称	样本量	均值	标准差
<b>控制变量-学生层面</b>			
性别（1=男，0=女）	4,425	0.493	0.500
是否寄宿（1=是，0=否）	4,425	0.139	0.346
身体健康状况（1=是，0=否）	4,425	0.702	0.457
是否有兄弟姐妹（1=是，0=否）	4,425	0.927	0.260
年龄	4,425	11.58	1.505
<b>控制变量-家庭层面</b>			
母亲受教育程度（受教育年限）	4,425	6.503	5.125
父亲受教育程度（受教育年限）	4,425	7.918	4.718
母亲是否外出（1=是，0=否）	4,425	0.192	0.394
父亲是否外出（1=是，0=否）	4,425	0.390	0.488
家庭资产	4,425	0.034	1.429
<b>控制变量-教师层面</b>			
教师年龄	4,425	33.54	6.741
教师性别（1=男，0=女）	4,425	0.153	0.360
教师工作年限	4,425	9.762	8.689
教师受教育程度	4,425	15.03	1.779
教师职称	4,425	2.057	0.770
教师是否有编制（1=是，0=否）	4,425	0.615	0.487
教师是否为班主任（1=是，0=否）	4,425	0.208	0.406
教师获奖（1=是，0=否）	4,425	0.854	0.353
<b>被解释变量与解释变量</b>			
基期学生教育期望	4,425	14.34	6.361
评估期学生教育期望	4,425	15.57	6.269
基期父母教育期望	4,425	13.41	6.707
评估期父母教育期望	4,425	14.73	6.655
基期班级同伴教育期望	4,425	14.33	2.719
评估期班级同伴教育期望	4,425	15.58	2.667
基期班级同伴父母教育期望	4,425	13.39	3.003
评估期班级同伴父母教育期望	4,425	14.76	2.962

表 2. 教育期望现状

教育期望	学生基期（百分比）	学生评估期（百分比）	父母基期（百分比）	父母评估期（百分比）
上到哪一级都可以	293（6.62%）	281（6.35%）	380（8.59%）	367（8.29%）
小学	419（9.47%）	222（5.02%）	597（13.49%）	319（7.21%）
初中	322（7.28%）	214（4.84%）	406（9.18%）	267（6.03%）
高中/职高/中专	703（15.89%）	603（13.63%）	622（14.06%）	616（13.92%）
大专	350（7.91%）	301（6.8%）	247（5.58%）	221（4.99%）
大学本科	1268（28.66%）	1377（31.12%）	1234（27.89%）	1391（31.44%）
硕士	137（3.10%）	245（5.54%）	107（2.42%）	173（3.91%）
博士	933（21.08%）	1182（26.71%）	832（18.80%）	1071（24.20%）

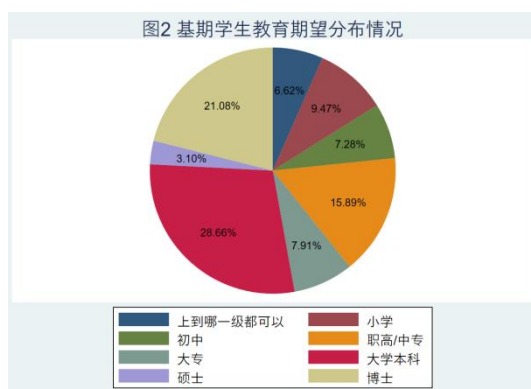


图 2 基期学生教育期望分布情况

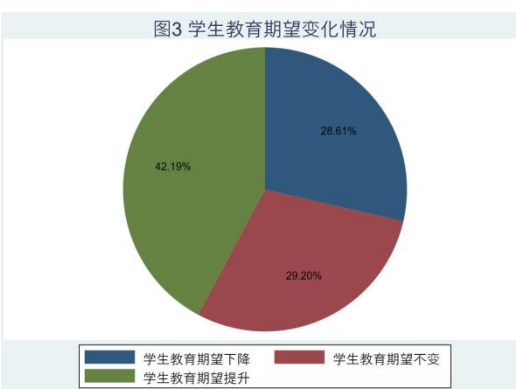


图 3 学生教育期望变化情况

## （二）基本回归

本文采用嵌套模型的建模策略，逐步加入控制变量和基期被解释变量，考察同伴教育期望对学生教育期望的影响。如表 3 所示，第一列只包括基期学生教育期望和县区固定效应，第二列只包括各层面控制变量和县区固定效应，第三列同时加入了基期学生教育期望、控制变量以及县区固定效应，且三列均在学校层面聚类，结果表明，班级同伴教育期望增加 1 年，学生教育期望增加 0.15 年，且在 95%的置信水平上显著。研究发现寄宿学生的教育期望与非寄宿学生相比低 1.37 年且在 1%的水平上显著；同时父亲外出或母亲外出均对学生教育期望有负向影响，其中母亲外出的影响更为显著；有兄弟姐妹的学生的教育期望较独生子女低 0.61 年，可能是由于在校寄宿、父母外出、有兄弟姐妹等原因，减少或分散了父母对学生的关注度，使得学生教育期望偏低；女性教师、教师有编制会对学生教育期望有不显著的正向影响，基期教育期望越高的学生评估期教育期望越高。表 3 的结果指出同伴教育期望对学生教育期望有显著积极影响，假设 1 得以验证。

由于同伴与学生相互影响而使上述结果存在可能的内生性，本文中我们尝试使用工具变量法予以缓解，表 4 为工具变量第一阶段回归结果，表明班级同伴父母教育期望是有效的工具变量。首先班级同伴父母教育期望与班级同伴教育期望高度相关，班级同伴父母教育期望提升 1 年，班级学生教育期望提升 0.77 年，满足工具变量的相关性要求；表 4 中还进行了弱工具变量检验，F 值为 491 远大于临界值 16.38，证实该工具变量并非弱工具变量；此外不可识别检验中 p 值为 0，拒绝“工具变量识别不足”的原假设。

具体工具变量第二阶段回归结果展现于表 5，第一列在控制了县区层面固定效应并在学校层面聚类的基础上在回归中加入了基期学生教育期望，这时同伴教育期望提升 1 年，学生教育期望有 0.22 个单位的显著提升；第二列控制了县区层面固定效应并在学校层面聚类后加入了各层面的控制变量，此时同伴教育期望每增加 1 年，学生教育期望增加 0.30 年；第三列在第二列的基础上同时加入了基期学生教育期望，结果为同伴教育期望每提高 1 年，学生教育期望显著提升 0.16 年，三列结果均显著且第二列系数显著大于第一列，大于第三列，表明学生基期被解释变量对结果变量有较强的解释力，其他控制变量也有一定的解释力。在将上述变量同时加入回归后结果仍显著，进一步验证了假设 1。

表 3. 同伴教育期望对学生教育期望的影响

结果变量	(1) 评估期学生教育期望	(2) 评估期学生教育期望	(3) 评估期学生教育期望
基期班级同伴教育期望	0.176** (2.27)	0.272*** (3.80)	0.152** (2.08)
性别		0.371** (1.99)	0.273 (1.47)
是否寄宿		-1.435*** (-3.16)	-1.368*** (-3.08)
健康状况		0.473** (2.21)	0.294 (1.40)
是否有兄弟姐妹		-0.659** (-2.20)	-0.607** (-2.02)
年龄		-0.126* (-1.91)	-0.123* (-1.91)
母亲受教育年限		0.004 (0.15)	-0.009 (-0.38)
父亲受教育年限		0.018 (0.74)	0.007 (0.26)
母亲是否外出		-0.491* (-1.98)	-0.449* (-1.87)
父亲是否外出		-0.282	-0.253

		(-1.26)	(-1.17)
家庭资产		0.376***	0.301***
		(4.81)	(3.89)
教师年龄		0.068*	0.069*
		(1.72)	(1.72)
教师性别		-0.476	-0.496
		(-1.54)	(-1.56)
教师工作年限		-0.047	-0.048*
		(-1.65)	(-1.67)
教师受教育年限		-0.029	-0.037
		(-0.25)	(-0.33)
教师是否为师范专业		-0.029	-0.024
		(-0.12)	(-0.10)
教师是否有编制		0.055	0.062
		(0.20)	(0.21)
教师是否为班主任		0.436	0.421
		(1.44)	(1.40)
教师是否获奖		-0.560*	-0.593*
		(-1.70)	(-1.78)
基期教育期望	0.208***		0.195***
	(13.72)		(13.03)
常数项	6.994***	9.640***	9.141***
	(6.75)	(4.22)	(4.02)
样本量	4,425	4,425	4,425
R <sup>2</sup>	0.150	0.133	0.166
县区层面的固定效应	是	是	是

注：括号内为 t 值。\*\*\*表示  $p < 0.01$ , \*\* 表示  $p < 0.05$ , \* 表示  $p < 0.1$

表 4. 同伴教育期望对学生教育期望的影响 2SLS 估计结果（第一阶段）

变量名称	(1)	(2)	(3)
	基期班级同伴教育期望	基期班级同伴教育期望	基期班级同伴教育期望
IV: 班级同伴父母教育期望	0.756***	0.780***	0.772***
	(22.32)	(21.52)	(22.18)
性别		-0.016	-0.023
		(-0.48)	(-0.68)
是否寄宿		0.028	0.032
		(0.16)	(0.19)
健康状况		0.101*	0.087*
		(1.88)	(1.68)
是否有兄弟姐妹		0.067	0.070

		(1.10)	(1.16)
年龄		-0.011	-0.010
		(-0.45)	(-0.44)
母亲受教育年限		-0.002	-0.003
		(-0.45)	(-0.64)
父亲受教育年限		0.002	0.001
		(0.38)	(0.24)
母亲是否外出		0.022	0.025
		(0.40)	(0.44)
父亲是否外出		-0.044	-0.042
		(-1.06)	(-1.02)
家庭资产		-0.007	-0.012
		(-0.37)	(-0.63)
教师年龄		-0.016	-0.015
		(-0.53)	(-0.53)
教师性别		0.271	0.266
		(0.92)	(0.92)
教师工作年限		0.030	0.030
		(1.54)	(1.54)
教师受教育年限		0.034	0.033
		(0.57)	(0.56)
教师是否为师范专业		-0.187	-0.185
		(-0.99)	(-1.00)
教师是否有编制		-0.395*	-0.390*
		(-1.72)	(-1.72)
教师是否为班主任		-0.007	-0.009
		(-0.03)	(-0.04)
教师是否获奖		0.670**	0.661**
		(2.26)	(2.27)
基期学生教育期望	0.016***		0.014***
	(2.95)		(2.81)
常数项	2.543***	2.006	1.960
	(4.31)	(1.35)	(1.34)
弱工具变量检验(Kleibergen-Paap Waldrk F)	497.98	463.05	491.74
Stock-Yogo weak ID test critical values(10%)	16.38	16.38	16.38
不可识别检验(Kleibergen-Paapr LM)	46.992	43.478	47.890
P-value	0.00	0.00	0.00
内生性检验 P-value	0.393	0.503	0.861
样本量	4,425	4,425	4,425

R2	0.813	0.821	0.822
县区层面固定效应	是	是	是

注：括号内为 t 值。\*\*\*表示  $p < 0.01$ , \*\* 表示  $p < 0.05$ , \* 表示  $p < 0.1$

**表 5. 同伴教育期望对学生教育期望的影响 2SLS 估计结果（第二阶段）**

结果变量	(1) 评估期学生教育期望	(2) 评估期学生教育期望	(3) 评估期学生教育期望
基期班级同伴教育期望	0.221** (2.48)	0.301*** (3.95)	0.161** (2.05)
样本量	4,421	4,421	4,421
R <sup>2</sup>	0.150	0.133	0.166
学生层面控制变量	否	是	是
家庭层面控制变量	否	是	是
教师层面控制变量	否	是	是
控制基期学生教育期望	是	否	是
县区层面的固定效应	是	是	是

注：括号内为 t 值。\*\*\*表示  $p < 0.01$ , \*\* 表示  $p < 0.05$ , \* 表示  $p < 0.1$

### （三）稳健性检验

本文从以下几个方面检验基本回归的稳健性。

#### 1. 更换被解释变量定义

首先，主回归中使用受教育年限衡量同伴教育期望，这里将受教育年限转化为以平均值为界：大于均值为 1，小于均值为 0 的虚拟变量，结果见表 6 第一列所示，若班级同伴教育期望高于样本均值，对学生教育期望有 0.48 年的显著正向影响。更换变量定义后同伴教育期望仍对学生教育期望有正向影响，表明回归结果是稳健的。

#### 2. 加入基期学生成绩

成绩越高的可能学生教育期望越高<sup>[29]</sup>，为削弱遗漏变量偏误对结果的影响，同时为尽可能的保留样本量，我们在稳健性检验中加入基期学生成绩变量<sup>①</sup>，试图更精准的估计出同伴教育期望对学生教育期望的影响。如表 6 第二列可见，学生成绩对学生教育期望确有强大解释力，学生成绩每提高 1 个标准差，学生教育期望显著提升 1 年，此时同伴教育期望对学生教育期望仍有显著正向影响，表明在加入学生成绩后结果仍是稳健的。

#### 3. 多项选择模型

① 调研中采用学生英语成绩来表征学生成绩，主要原因如下：1. 受限于调研时间，仅进行了英语科目的测试；2. 进行英语测试以便进行国际比较；3. 英语为农村小学的薄弱科目更值得关注。本次调研中，数据均于一周内收集完成，尽量保证各个学校学生处于同一学习阶段，且对学生英语成绩进行了标准化处理。

由于本文被解释变量为多分类离散变量，在基础回归中视作连续变量处理，虽有文献印证如此设定对结果影响微乎其微，为进一步验证回归结果对模型设定的稳健性，借鉴已有文献<sup>[25]</sup>我们采用了多项选择模型（Multiple Choice Model）进行估计。以本科为“参照方案（base category）”<sup>①</sup>，结果如表 7 显示，第一列中同伴教育期望提高，减少了学生对“上到哪一级无所谓”的消极态度，使学生能够更加认真的对待学习。第二到五列表示，同伴教育期望提高，降低了学生形成小学、初中、高中、大专等相对较低教育期望的几率，第六列和第七列表示，同伴教育期望增加提升了学生完成硕士学位的期待，尤其显著增加了学生选择完成博士学位教育期望的比例，虽然距实现还较为遥远，但有勇气形成远大的教育理想，对改变学生学习行为进而提升教育成就有激励和指引作用。使用多值选择模型又一次验证了基本回归结果具有稳健性。

**表 6. 稳健性检验 1、2: 更换被解释变量定义、加入基期学生成绩**

变量名称	更换被解释变量定	加入基期学生成绩
	义 评估期学生教育期 望	评估期学生教育期 望
同伴是否有高教育期望（1-均值以上、0-均值以下）	0.476* -1.7	
基期班级同伴教育期望		0.122* -1.81
基期学生成绩		1.035*** (8.14)
基期学生教育期望	0.202*** -13.71	0.176*** -11.71
常数项	10.266*** -4.44	9.055*** -4.01
样本量	4,425	4,282
R <sup>2</sup>	0.165	0.185
学生层面控制变量	是	是
家庭层面控制变量	是	是
教师层面控制变量	是	是
控制基期学生教育期望	是	是
县区层面的固定效应	是	是

<sup>①</sup> 将多值选项模型中的一个方案设为“参照方案”，令其相应系数为 $\beta_1=0$ ，由此计算个体选择方案j的概率。

表 7. 稳健性检验 3: 多值选择模型 (Logit)

变量名称	(1) 上到哪一级都可以	(2) 小学	(3) 初中	(4) 高中/职高/中专	(5) 大专	(6) 硕士	(7) 博士
基期班级同伴教育期望	-0.137*** (-3.13)	-0.03 0 (-0.8 4)	-0.03 8 (-0.9 6)	-0.013 (-0.56)	-0.01 3 (-0.4 3)	0.011 (0.29 )	0.056* * (2.28)
常数项	2.058* (1.68)	1.688 (1.05 )	0.213 (0.12 )	-0.378 (-0.42)	-0.33 0 (-0.2 5)	-2.54 5 (-1.5 7)	0.779 (0.68)
样本量	4,425	4,425	4,425	4,425	4,425	4,425	4,425
学生层面控制变量	是	是	是	是	是	是	是
家庭层面控制变量	是	是	是	是	是	是	是
教师层面控制变量	是	是	是	是	是	是	是
控制基期学生教育期望	是	是	是	是	是	是	是
县区层面的固定效应	是	是	是	是	是	是	是

注：括号内为 z 值。\*\*\*表示  $p < 0.01$ , \*\* 表示  $p < 0.05$ , \* 表示  $p < 0.1$

#### (四) 机制分析

本文尝试探讨，班级同伴教育期望的提高，是否改变了学生对自我的认知，从而提升了自身的教育期望。选用学生对问卷中问题“你对自己的未来是否有信心（回答为：1=根本没信心、2=不太有信心、3=比较有信心、4=很有信心）”和学生对内外控制点量表相关问题的回答来衡量学生自我认知的改变，并采用学生汇报自己课外对薄弱科目英语的学习时间<sup>①</sup>作为认知改变影响行为转变的衡量标准。如表 8 第一至三列所示，基期班级同伴教育期望提升一个单位，学生内外控得分显著降低 0.1 分<sup>②</sup>，表明同伴教育期望越高这一积极信号使学生对自己更有自信，更加相信“人定胜天”而非“我命由天”，更加内控，同时花费更多精力课外学习英语，由此，证实了假设 2。

本文借鉴 Luo 和 Yang (2023) [25]的方法，探究各机制变量在同伴教育期望

① 问卷中学生对问题“除了学校/老师安排的自习和作业，你课余时间自己学习英语吗？(1=不学习、2=偶尔学习、3=有时学习、4=经常学习)”。

② 内外控分数越低，学生越内控。



对学生教育期望影响过程中的解释力大小，表 9 第一到四列是课余自学时间、是否对未来有信心、内外控、三个变量共同先后加入了基本回归，分别探究各解释变量和几个变量总体的解释力度，一到三列证实同伴教育期望通过影响学生课余自学时间、是否对未来有信心、内外控对学生教育期望产生了影响， $R^2$  均有提升，三个变量同时加入时，所有变量对学生教育期望变化的解释力度由 0.166 提升至 0.198，同时同伴教育期望的系数由 0.152 下降到 0.129 但仍显著，表明同伴教育期望提升对学生改善自我认知有积极正向影响，且学生自我认知的改变一定程度上解释了同伴教育期望如何对学生教育期望形成产生影响。

**表 8. 机制分析**

变量名称	(1) 课余时间自学	(2) 对未来是否有信心	(3) 内外控
基期班级同伴教育期望	0.003 (0.31)	0.010 (1.44)	-0.104*** (-2.91)
基期课余时间自学	0.661*** (6.18)		
基期对未来是否有信心		0.180*** (8.80)	
基期内外控			0.209*** (10.19)
常数项	1.532*** (4.02)	2.351*** (7.11)	8.128*** (5.96)
样本量	4,415	4,421	4,425
学生层面控制变量	0.359	0.100	0.111
家庭层面控制变量	是	是	是
教师层面控制变量	是	是	是
控制基期学生教育期望	是	是	是
县区层面的固定效应	是	是	是
常数项	是	是	是

注：括号内为 z 值。\*\*\*表示  $p < 0.01$ , \*\* 表示  $p < 0.05$ , \* 表示  $p < 0.1$

**表 9. 机制变量解释力分析**

变量名称	(1) 评估期学生教育期望	(2) 评估期学生教育期望	(3) 评估期学生教育期望	(4) 评估期学生教育期望
基期班级同伴教育期望	0.152** (2.09)	0.142** (2.01)	0.136* (1.87)	0.129* (1.83)
基期课余时间自学	0.152 (0.35)			0.023 (0.06)

基期对未来是否有信心		1.357*** (8.78)		1.290*** (8.40)
基期内外控			-0.192*** (-6.66)	-0.172*** (-6.08)
常数项	8.673*** (3.25)	5.156** (2.30)	11.198*** (4.93)	7.121*** (2.73)
样本量	4,425	4,425	4,425	4,425
R <sup>2</sup>	0.166	0.189	0.177	0.198
学生层面控制变量	是	是	是	是
家庭层面控制变量	是	是	是	是
教师层面控制变量	是	是	是	是
控制基期学生教育期望	是	是	是	是
县区层面的固定效应	是	是	是	是

### （五）异质性分析

具有不同特征的学生受同伴的影响存在差异，在这一部分，本文将从多维度考察同伴教育期望对不同学生群体影响的异质性。

#### 1. 父母教育期望、外出情况和家庭经济状况

西部农村有较多留守儿童，调研数据中有 19.21% 的母亲外出，38.96% 的父亲外出，有 50% 左右学生父母受教育程度为初中及以下。父母教育期望、父母外出、和家庭经济情况等因素是否会对学生受同伴的影响产生异质性，如在西北农村地区父母教育期望高使学生意识到教育的重要性还是更有逆反心理尚未得知；家庭经济情况好使学生滋生攀比心理或是拥有更多教育机会无从知晓。

结果如表 10 第一至四列所示，第一列表明，在班级同伴教育期望相同时，父母教育期望提高 1 个单位，学生教育期望受同伴的影响就提高 0.008 年，表明父母教育期望高的学生受班级同伴教育期望影响更大，可能原因是父母能更关心子女的学习情况，也增加了对子女同伴表现的关注。第二列表明，当同伴教育期望提升 1 年时，母亲外出学生的教育期望提升较母亲伴读学生教育期望的提升多 0.086 年，但结果并不显著；第三列结果表明，当同伴教育期望提高时，父亲外出的学生教育期望的提升幅度较父亲不外出学生多 0.244 年，且在 5% 的水平上显著。第二、三列结果表明父亲或母亲外出，学生更多与同伴相处，更容易受同伴影响。第四列中，当同伴教育期望变动 1 单位时，家庭资产位于前 25% 的学生较家庭资产位于 75% 以后的学生教育期望的变动小 0.008 年，表明家庭经济优异学生的教育期望，反而受同伴教育期望的影响较小，可能的原因是学生在家庭环境中形成了较为稳定的教育期望，不易受同伴教育期望的影响。

#### 2. 学生自身成绩与学生教育期望

有研究表明学生成绩受同伴成绩影响会因学生自身成绩高低而异<sup>[55]</sup>，学生教

育期望受同伴影响是否会因自身教育期望高低和成绩高低而异值得探究,若成绩、自身教育期望较高的学生受同伴教育期望影响越大,则老师在教学过程中更应该关注后进生的教育期望形成;若同伴教育期望对成绩较低的学生有更大促进作用,则本文结论对提升后进生教育期望有积极意义。结果展现于表 10 第五、六列。当同伴教育期望提升 1 年时,学生自身教育期望高于均值或成绩高于均值的学生教育期望的提升分别较教育期望低或成绩低的学生多 0.093 年和 0.028 年,表明自身成绩和教育期望高的学生,对同伴学习状态变动捕捉更为敏感,更容易受同伴教育期望影响。

### 3.民族

由于习俗和文化差异,少数民族与汉族学生对教育期望重视程度、教育期望形成受同伴教育期望影响是否有差异值得探究,表 10 第八列对假设 3 进行验证,结果表明汉族与少数民族学生受同伴教育期望的影响并不存在显著差异。考虑到样本中包含藏族、回族、汉族三个民族,因此本文进一步分析以验证是否各民族间无显著差异,或是影响正负相抵表现为无显著差异。表 11 表明,当同伴教育期望提升 1 年时,回族学生教育期望更容易受到班级同伴的影响,学生教育期望提升 0.21 年,藏族学生教育期望降低 0.09 年,两个民族学生教育期望受同伴教育期望影响的方向相反且均不显著。表 11 第三列中,当班级同伴教育期望提升 1 年时,汉族学生教育期望显著增加 0.12 年。由此发现汉族学生受到班级同伴教育期望的显著正向影响,藏族学生同伴教育期望对学生教育期望的影响为不显著负向,展现了民族间同伴教育期望对学生发展产生影响的差异性,但结果均表明在各民族,同伴教育期望对学生发展发挥重要作用。

表 10. 异质性分析

变量名称	(1) 评估期学生 教育期望	(2) 评估期学生 教育期望	(3) 评估期学生 教育期望	(4) 评估期学生 教育期望	(5) 评估期学生 教育期望	(6) 评估期学生 教育期望	(7) 评估期学生 教育期望	(8) 评估期学生 教育期望
基期班级同伴教育期望	0.020 (0.18)	0.136* (1.84)	0.067 (0.84)	0.233* (1.86)	0.096 (1.15)	0.126 (1.38)	0.113 (1.25)	0.085 (0.72)
基期学生教育期望	0.136*** (7.80)	0.195*** (13.06)	0.195*** (13.09)	0.150*** (7.43)	0.131*** (5.71)	0.182*** (8.81)	0.195*** (13.08)	0.193*** (12.84)
父母教育期望*基期班级同伴教育期望	0.008 (1.14)							
母亲外出*基期班级同伴教育期望		0.086 (1.10)						
父亲外出*基期班级同伴教育期望			0.244*** (3.99)					
家庭资产*基期班级同伴教育期望				-0.080 (-0.60)				
基期教育期望高的学生*基期班级同伴教育期望					0.093 (1.26)			
基期成绩高的学生*基期班级同伴教育期望						0.028		

性别*基期班级同伴教育期望						(0.25)	0.076	
							(0.89)	
是否汉族*基期班级同伴教育期望								0.059
								(0.43)
常数项	10.467***	9.375***	10.542***	7.453***	10.028***	8.197***	9.693***	9.851***
	(4.69)	(3.99)	(4.52)	(2.69)	(4.49)	(2.93)	(3.91)	(3.94)
样本量	4,425	4,425	4,425	2,220	4,425	2,157	4,425	4,425
R <sup>2</sup>	0.173	0.167	0.169	0.189	0.170	0.230	0.167	0.171
学生层面控制变量	是	是	是	是	是	是	是	是
家庭层面控制变量	是	是	是	是	是	是	是	是
教师层面控制变量	是	是	是	是	是	是	是	是
控制基期学生教育期望	是	是	是	是	是	是	是	是
县区层面的固定效应	是	是	是	是	是	是	是	是

表 11. 民族地区同伴教育期望影响的异质性

	(1)	(2)	(3)
	回族	藏族	汉族
基期班级同伴教育期望	0.207 (1.28)	-0.094 (-0.59)	0.124** (2.18)
基期学生教育期望	0.163*** (3.71)	0.160*** (3.41)	0.212*** (12.49)
常数项	8.084** (2.29)	35.603*** (3.98)	12.026*** (4.69)
样本量	680	703	2,656
R <sup>2</sup>	0.116	0.221	0.108
学生层面控制变量	是	是	是
家庭层面控制变量	是	是	是
教师层面控制变量	是	是	是
控制基期学生教育期望	是	是	是
县区层面的固定效应	是	是	是

## 五、结论与讨论

本文以 G 省三个市随机抽样的农村小学学生为研究对象,运用加入滞后期被解释变量的增值模型和以班级同伴父母教育期望作为工具变量的准实验方法方法来克服反身偏误等内生性问题。以期识别同伴教育期望对学生教育期望的影响。总体来看,“见贤思齐”的同伴效应确实存在。具体而言:

基于回归结果,同伴教育期望提升 1 年,学生教育期望显著提升 0.15 年;在工具变量回归结果中,同伴教育期望增加 1 年,学生教育期望显著增加 0.16 年。本文运用了更换被解释变量定义、回归中加入基期学生成绩变量、运用多项选择模型等方法检验结果的稳健性,结果均表明同伴教育期望显著正向影响学生教育期望的形成。本文进一步对同伴教育期望如何影响学生教育期望的机制进行了探索,发现同伴教育期望提升了学生对未来的信心,使学生更加内控,更相信自身的能力。在异质性方面父亲外出的学生其教育期望的形成更容易同伴的影响,不同民族由于文化和习俗差异,同伴教育期望对不同民族学生的影响大小也略有差异。

农村人力资本薄弱是我国经济可持续发展和人力资本提升的重点难题,随着义务教育的深入普及<sup>①</sup>和高校扩招,农村学生有了更多的受教育机会<sup>[56]</sup>,客观条件

<sup>①</sup> 因有村民不遵守使其子女接受义务教育的法律而被乡政府告上法庭  
[https://m.gmw.cn/2023-02/11/content\\_1303280658.htm](https://m.gmw.cn/2023-02/11/content_1303280658.htm)

的改善能否转化为农村人力资本的提升，依赖于农村学生对接受教育重要性的认识。教育期望能够很大程度上表征学生继续接受教育的意愿。同伴是与学生日常互动和深入沟通的重要角色，本文将影响学生教育期望因素的关注点由父母转移到与学生朝夕相处的班级同伴，如此能够更清晰的解构学生教育期望的形成。

结合结论，本文提出如下政策建议：1.教师与父母应适度关注学生之间，尤其是同班同学之间的互动，并及时予以积极引导；2.老师所带班级有少数民族学生时，老师们应结合学生民族文化引导学生互相学习，形成良好的班级氛围，协调提高学生的教育期望；3.在学生表示对未来有信心，表现出相信自己的行为时老师家长应给予肯定和支持。

诚然，本文仍存在以下局限性，有待诸位学者进一步探讨：1.仅有两期数据，未能探寻到长期学生教育期望受同伴的影响情况。2.缺乏教师教育期望数据，不能进一步评估同伴对学生教育期望的影响是否均为受教师的影响，考虑到班级学生一定会受到班级教师的影响，但班级内学生教育期望仍存在较大差异，可假定同伴教育期望对学生教育期望的影响，不能完全由教师教育期望所解释。

## 参考文献

- 
- [1] Andrew M, Hauser R M. Adoption? Adaptation? Evaluating the formation of educational expectations[J]. *Social Forces*, 2011, 90(2): 497-520.
- [2] 李汪洋.教育期望、学习投入与学业成就[J].*中国青年研究*, 2017, No.251(01): 23-31.
- [3] 赵雨红,杨钊.数学-性别刻板印象与教育期望不平等——基于 CEPS 的实证分析[J].*教育经济评论*,2021,6(04):51-69.
- [4] Breen R, Goldthorpe J H. Explaining educational differentials: Towards a formal rational action theory[J]. *Rationality and society*, 1997, 9(3): 275-305.
- [5] Bozick R, Alexander K, Entwisle D, et al. Framing the future: Revisiting the place of educational expectations in status attainment[J]. *Social forces*, 2010, 88(5): 2027-2052.
- [6] Liu K S, Cheng Y Y, Chen Y L, et al. Longitudinal effects of educational expectations and achievement attributions on adolescents' academic achievements[J]. *Adolescence*, 2009, 44(176).
- [7] Wiswall M, Zafar B. Human capital investments and expectations about career and family[J]. *Journal of Political Economy*, 2021, 129(5): 1361-1424.
- [8] Chung G, Kainz K, Eisensmith S R, et al. Effects of youth educational aspirations on academic outcomes and racial differences: A propensity score matching approach[J]. *Journal of Child and Family Studies*, 2022: 1-14.
- [9] 杨红霞,刘天宝,韩增林.初中低教育期望学生的空间分布特征与影响因素[J].*教育科学*,2022,38(03):67-75.
- [10] 黄超.教育期望的城乡差异:家庭背景与学校环境的影响[J].*社会学评论*, 2017, 5(05):65-78.
- [11] 丁百仁,王毅杰.教育期望的户籍差异——基于四类儿童的比较研究[J].*教育科学*, 2016,32(05):1-10.
- [12] 张雯闻.读书何以有望? 教育帮扶政策与农村相对贫困居民教育期望的三层重构[J].*教育发展研究*,2022,42(06):39-46.
- [13] 谢爱磊.“读书无用”还是“读书无望”——对农村底层居民教育观念的再认识[J].*北京大学教育评论*,2017,15(03):92-108+190.
- [14] Haller E J, Virkler S J. Another Look at Rural-Nonrural Differences in Students' Educational Aspirations[J]. *Journal of Research in Rural Education*, 1993, 9(3): 170-78.
- [15] 张云亮.亲子互动、学校资源与学生教育期望——基于“中国教育追踪调查”的异质性分析[J].*青年研究*,2018,No.419(02):46-56+95.



- 
- [16] Domina T, Conley A M, Farkas G. The link between educational expectations and effort in the college-for-all era[J]. *Sociology of Education*, 2011, 84(2): 93-112.
- [17] Darley J.Fazio R..Expectancy confirmation processes:Arising in the social interaction sequence JJ.*American Psychologist*.1980,35(10),867-881.
- [18] 程晓樵.教师期望与学生在课堂中的互动机会[J].*教育评论*,2002(06):54-57.
- [19] 吴芸.初中教育对青少年高等教育意愿的影响研究——基于 CEPS 2014 调查数据的分析[J].*教育发展研究*,2018,38(12)
- [20] 张阳阳,谢桂华.教育期望中的班级效应分析[J].*社会*,2017,37(06):165-193.
- [21] Feliciano C. Beyond the family: The influence of premigration group status on the educational expectations of immigrants' children [J]. *Sociology of Education*, 2006, 79(4)281-303. 2
- [22] 魏勇,马欣.中学生自我教育期望的影响因素研究——基于 CEPS 的实证分析[J].*教育学术月刊*,2017(10):69-78.
- [23] Kretschmer D, Roth T. Why do friends have similar educational expectations? Separating influence and selection effects[J]. *European Sociological Review*, 2021, 37(2): 201-217.
- [24] Andrew M, Flashman J. School transitions, peer influence, and educational expectation formation: Girls and boys[J]. *Social Science Research*, 2017, 61: 218-233.
- [25] Luo Y, Yang S. Gender peer effects on students' educational and occupational expectations[J]. *China Economic Review*, 2023, 77: 101898.
- [26] 高曼,朱敏.宁为鸡头, 不做凤尾?——相对排名对学生教育产出的影响[J].*教育学报*,2021,17(04):166-182.
- [27] Kiuru N, Aunola K, Vuori J, et al. The role of peer groups in adolescents' educational expectations and adjustment[J]. *Journal of Youth and Adolescence*, 2007, 36: 995-1009.
- [28] 李焯.同伴行为对教育期望影响的性别差异——基于 CEPS2014 调查数据的分析[J].*现代教育科学*,2018,No.455(02):22-27+49.
- [29] Buchmann C, Dalton B. Interpersonal influences and educational aspirations in 12 countries: The importance of institutional context[J]. *Sociology of education*, 2002: 99-122..
- [30] Cheng S, Starks B. Racial differences in the effects of significant others on students' educational expectations[J]. *Sociology of Education*, 2002: 306-327.
- [31] David-Kacso A, Haragus P T, Roth M. Peer influences, learning experiences and aspirations of Romanian high school students in their final school year[J]. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2014, 141: 200-204.
- [32] Dickerson A, Maragkou K, McIntosh S. The causal effect of secondary school peers on educational aspirations[J]. *Centre for Vocational Education Research Discussion Paper*, 2018, 17.

- 
- [33] Lorenz G, Boda Z, Salikutluk Z, et al. Social influence or selection? Peer effects on the development of adolescents' educational expectations in Germany[J]. *British Journal of Sociology of Education*, 2020, 41(5): 643-669.
- [34] 张阳阳,谢桂华.教育期望中的班级效应分析[J].*社会*,2017,37(06):165-193.
- [35] 曹蕊,吴愈晓.班级同辈群体与青少年教育期望:社会遵从与社会比较效应[J].*青年研究*,2019,No.428(05):25-33+94-95.
- [36] Andres L, Adamuti-Trache M, Yoon E S, et al. Educational expectations, parental social class, gender, and postsecondary attainment: A 10-year perspective[J]. *Youth & society*, 2007, 39(2): 135-163.
- [37] Bozick R, Alexander K, Entwisle D, et al. Framing the future: Revisiting the place of educational expectations in status attainment[J]. *Social forces*, 2010, 88(5): 2027-2052.
- [38] Ansong D, Eisensmith S R, Okumu M, et al. The importance of self-efficacy and educational aspirations for academic achievement in resource-limited countries: Evidence from Ghana[J]. *Journal of adolescence*, 2019, 70: 13-23.
- [39] Black S E, Devereux P J, Salvanes K G. Under pressure? The effect of peers on outcomes of young adults[J]. *Journal of Labor Economics*, 2013, 31(1): 119-153.
- [40] Lin N. *Social capital: A theory of social structure and action*[M]. Cambridge university press, 2002.
- [41] Cialdini R B, Goldstein N J. Social influence: Compliance and conformity[J]. *Annu. Rev. Psychol.*, 2004, 55: 591-621.
- [42] 江光荣.中小学班级环境:结构与测量[J].*心理科学*,2004(04):839-843.
- [43] 李玲,朱海雪,陈宣霖.义务教育人力资本发展评估——基于反贫困理论视角[J].*教育研究*,2019,40(10):124-131.
- [44] 武玮,祁翔.流动儿童会影响城市本地儿童的学业表现吗?——基于同伴效应的考察[J].*教育与经济*,2019,No.149(03):87-96.
- [45] 刘婕,郑磊.同伴户籍构成、身份认同与流动学生的教育[J].*教育经济评论*,2022,7(05):84-99.
- [46] 袁舟航,闵师,项诚.农村小学同伴效应对学习成绩的影响:近朱者赤乎?[J].*教育与经济*,2018(01):65-73.
- [47] 李强.同伴效应对中国农村青少年体重的影响[J].*中国农村经济*,2014,No.351(03):73-84.
- [48] 李强.同伴效应对农村义务教育儿童辍学的影响[J].*教育与经济*,2019,No.150(04):36-44.
- [49] 王春超,肖艾平,于瀚辰.近朱者赤,近墨者更黑——教育中的非对称同伴效应研究[J].*教育学报*,2022,18(05):156-171.
- [50] Manski C F. Identification of endogenous social effects: The reflection

- 
- problem[J]. *The review of economic studies*, 1993, 60(3): 531-542.
- [51] Moffitt R A. Policy interventions, low-level equilibria, and social interactions[J]. *Social dynamics*, 2001, 4(45-82): 6-17.
- [52] 马莉萍,黄依梵.“近朱者赤”还是“排他性竞争”——精英大学学生学业发展的室友同伴效应研究[J].*北京大学教育评论*,2021,19(02):41-63+189.
- [53] Eisenkopf G. Peer effects, motivation, and learning[J]. *Economics of Education Review*, 2010, 29(3): 364-374.
- [54] Dochow S, Neumeyer S. An investigation of the causal effect of educational expectations on school performance. Behavioral consequences, time-stable confounding, or reciprocal causality? [J]. *Research in Social Stratification and Mobility*, 2021, 71: 100579.
- [55] 杨莉.同伴对初中生学业成绩的异质性影响——基于 CEPS 数据的实证研究[J].*教育与经济*,2021,37(04):38-47.
- [56] Kang H. Parental investment, child's efforts, and intergenerational mobility[D]. State University of New York at Stony Brook, 2023.

---

# **The Influence of Peer Educational Expectation on Students' Educational Expectation: Evidence from Rural and Ethnic Minority Areas in Northwest China**

LIU Siyan & TANG Bin & XIAO Siyi & SHI Yaojiang

(Center for Experimental Economics in Education, Shaanxi Normal University, Xi'an 710119)

**Abstract:** Educational expectation is the inner driving force of individual development and an important index to predict educational attainment, which can explain individual educational decision-making to a certain extent. The educational expectation of rural students and migrant children is lower than that of urban students, which is not conducive to the accumulation of rural human capital. As the main participants in students' social activities, it is worth exploring how their educational expectations affect the formation of students' educational expectations.

Based on the first-hand survey data of rural primary schools in Northwest China, this paper conducted a study and applied the method of instrumental variables for analysis. It was found that every year that the class peer education expectation increased, students' education expectation increased by 0.16 years. One of the channels of this effect was that students were more confident about the future and had more internal control points. Moreover, the peer effect was more influential in the group of students whose fathers went out, and the formation of educational expectation of Han students was more easily influenced by peers.

The implication of this conclusion is that through reasonable guidance of class peer communication, rural students can strengthen their recognition of their own abilities, so as to boost the expectation of self-education, and then promote the sustainable development of China's overall human capital.

**Key words:** peer effect; education expectation; Northwest China; rural education

**JEL Classification:** F08;G40-054