

作为生产力与意识形态机制的教育：中国现代化驱动型知识体系的 辩证分析

白轲 (Larry Catá Backer)

W. Richard and Mary Eshelman 讲座教授；法学与国际事务教授，宾州州立大学迪金森
法学院

工作论文草稿——2026 年 8 月

[讨论稿——未经许可请勿引用]

目录

一、导论

二、人民民主专政、先锋队权威与信仰-理性问题

三、教育模式的分解：意识形态生产的五条路径

四、历届党代会中的教育与生产力：第十二次至第二十次

五、自我革命与社会革命：教育转型的辩证法

六、三中全会与四中全会：高质量创新与生活世界的时钟周期

七、国际化：作为输出、输入和文明对话的教育

八、教育生产的计算架构

九、操作维度：实践中的差异化生产

十、综合：功能复杂性下的意识形态一致性

十一、结论：辩证现象学与关系矩阵

计算附录：从文本架构到形式规范

尾注

摘要

本文考察教育如何在中国社会主义现代化框架中同时充当生产力与意识形态机制的双重角色。本文基于白轲关于现代化构成新时代中国马克思列宁主义生活世界的理论，分析差异化的意识形态生产形式如何通过五种不同的教育模式得以展开：学校/正规教育、群众/通俗教育、社会教育、文化教育与爱国主义教育。本文认为，这种分化并非碎片化，而是现代化自身辩证法的结构性必然——体系必须生产专门化的知识建构以应对社会主义现代化的复杂性，同时通过现代化这一元能指来维系教义的一致性。

本文通过对中国共产党第十二次至第二十次全国代表大会报告的详细分析，追溯教育双重特性理论化的演进：既是发展生产力的过程，又本身作为意识形态生产的生产力。二十届三中全会将所有生产力——包括意识形态机制本身——置于高质量创新的要求之下，从而强化了这种双重特性。教育由此不再仅仅是现代化的工具，而是成为现代化反身性要求的对象：知识体系必须将其施加于社会主义建设其他领域的创新、质量和系统集成的同一要求施加于自身。

本文建构了一个计算模型，在其中教育体系作为具有共享贯穿性激活函数、递归反馈回路以及通过五年规划“时钟周期”实现时间周期化的并行处理流来运作。每一种教育模式被理论化为一条独特的处理流，具有各自的输入特征、转换函数和输出目标，然而所有处理流都受到现代化元能指作为贯穿性激活函数的制约——该函数决定着整个体系的准入条件与相对权重。通过考察人民民主专政的结构逻辑、自我革命/社会革命的辩证法以及教育生产的国际化，本文揭示了人类历史上在现代化条件下维护意识形态一致性的最为持久的尝试。

本文以操作层面的实证补充理论分析，材料涉及《教育强国建设规划纲要》（2024-2035）、二十大后将习近平思想全面融入各学段教材的课程改革、2013年以来围绕“一带一路”倡议发展的大学专业方向，以及马克思主义理论学科作为生产力的理论化。本文还

考察了抵抗现象——躺平、学业倦怠、意识形态回避——将其作为系统反馈信号，这些信号确认而非否定了本文分析框架的解释力。

关键词

社会主义现代化；意识形态生产；教育作为生产力；中国马克思列宁主义；生活世界；人民民主专政；计算建模；党代会报告；高质量发展；爱国主义教育

执行摘要 A——面向政策制定者与一般读者

中国的教育体系并非简单的技能人才培养机制或文化知识传递渠道。它承担着对整个政治体系具有根本性意义的双重使命：为经济社会现代化培育人才，同时生产和再生产维系体系运转的意识形态框架。本文考察这两种功能——人才培养与意识形态生产——如何不是作为分离的活动，而是作为一个经历四十年改革深刻演进的统一教育机制的内在交织面向来运作。

中国共产党区分了若干类型的教育，每种面向不同受众、在双重使命中发挥不同功能。学校与正规教育在通过课程设计嵌入意识形态基础的同时，培训专业人才、科学家和技术工人。群众与通俗教育超越正式制度，确保更广泛的民众理解并支持党的政策方向。社会教育通过工作场所、社区和专业组织运作，维护日常生活中的意识形态契合。文化教育通过媒体、文艺和公共话语塑造价值观、规范和期望。爱国主义教育培育对国家及其治理体系的情感认同，构建与认知理解相辅相成的情感纽带。

随着中国推进现代化——不仅定义为经济增长，更是全面的民族复兴——教育体系本身也必须实现现代化。二十届三中全会（2024 年）明确要求所有生产力，包括生产知识和意识形态的生产力，都必须达到高质量发展和创新的标准。教育由此从现代化的工具转变为现代化自身要求的对象。生产现代化主体的体系本身必须成为现代化的体系。

本文追溯了从 1982 年十二大到 2022 年二十大的历届党代会如何推进和细化这一愿景。其演进揭示的不是随机的政策变化，而是一个累积性的理论架构——每届大会在保留改革开放时期确立的基础逻辑的同时增加复杂性的层次。十二大确立教育对于现代化的根本性地位；十三大将其与生产力理论对接；十四大将其融入社会主义市场经济建设；此后历届大会逐步完善了体系内部的分化与协调机制。

本文发展的核心洞见是：如此庞大而分化的体系中，意识形态一致性并非通过简单的自上而下的控制来维系——这是西方分析中常见的误解。一致性产生于一个由共享参数协调的精密的差异化生产流体系。现代化要求发挥着主协调信号的功能，制约着所有处理流

中什么构成有效知识和适当教育。然而，每条处理流以不同的激活阈值运作——不同程度的理论精深度、不同的情感调性、不同的参与模式——根据其特定的受众和制度情境加以校准。体系由此同时实现统一性与灵活性：统一性来自共享的现代化框架，灵活性来自各处理流对多样社会条件的针对性适配。

这种计算逻辑——具有共享激活函数的并行处理——为理解中国治理体系如何管控意识形态一致性与功能复杂性之间的张力提供了新的分析框架。它表明，体系的韧性不是源于刚性，而是源于其从共同输入生产差异化输出的能力，同时通过递归反馈机制维持系统性协调，并通过规划周期实现时间同步。

本文提供了来自《教育强国建设规划纲要（2024-2035）》、“一带一路”大学项目和课程改革的操作层面实证，展示理论框架在制度实践中的体现。本文还分析了各种抵抗形式——青年的脱离参与（“躺平”）、学业倦怠和形式主义应付——将其作为教育机制通过自我纠正机制加以检测和回应的系统反馈信号，展示了自我革命辩证法的实时运作。

执行摘要 B——面向专业研究者

本文介入关于中国治理的持续论辩，将教育理论化为生产力论题与意识形态机制论题的汇聚之所而非竞争之域。针对将教育或者视为直接的人力资本投资（发展主义解读）或者视为单纯宣传（极权主义解读）的两种路径，本文论证中国的教育理论与实践构成一个统一场域——在其中，经济上有用的知识的生产与意识形态上融贯的主体的建构是一个单一过程中结构性不可分离的两个环节。这种不可分离性并非偶然，而是源于社会主义现代化在中国共产党教义框架中理论化的基础逻辑。

本文运用白轲的符号学-现象学框架——特别是四层次自然化模型，该模型追踪社会现实中检测到的矛盾如何经由政治路线制定加以处理、编码为制度安排、并通过治理实践和主体建构方案加以操作化——揭示教育的差异化如何映射于生活世界计算逻辑中不同的处理架构。学校/正规教育作为具有长时间跨度和高认知复杂性阈值的深层处理流运作，生产能够进行理论阐发的主体。群众/通俗教育作为覆盖面广、复杂度较低的处理流运作，其优化目标是政策理解与行为对齐。社会教育通过制度嵌入来运作，将意识形态参数编码进组织常规和职业规范。文化教育处理情感与审美的维度，通过认同和情感投注而非命题同意来产生意识形态效果。爱国主义教育将认知流与情感流综合为对民族国家——作为社会主义现代化必要制度形式——的禀性取向。

现代化元能指在这一计算架构中充当贯穿性激活函数，制约着所有教育处理流的准入条件和权重，同时允许各处理流特定的阈值差异。一个命题能否进入任何教育处理流取决于其与现代化要求的兼容性，但准入门槛——理论精深度的水平、显性教义参与的程度、对模糊性的容忍度——因处理流而异。这一架构解释了体系如何在不要求内容统一的情况下维系教义一致性：一致性运作于结构参数的层面而非命题同一性的层面。

信仰/理性问题——在神学语境中通过训导权威加以管理——在此通过人民民主专政的制度逻辑来建构。党的基本路线，经由党代会报告和中央委员会决议加以制定，设定边界条件，在此条件内专门化的知识生产获得功能自主性而无认识论独立性。研究者、教育

者和文化生产者在方法、侧重和应用上拥有真正的自由度，但这些自由受制于政治路线所设定的边界约束。这作为一个约束满足问题来运作：体系寻求同时满足多重约束——现代化有效性、教义一致性、受众適切性、与规划周期的时间对齐——的解（教育内容、教学方法、知识建构），而非优化单一目标函数。

二十届三中全会的创新要求通过使知识生产体系本身成为高质量生产要求的对象而转变了这一机制。这创造了一个递归循环：体系必须将自身的现代化逻辑施加于自身——意识形态机制必须按照自己的标准实现现代化，服从其为其他领域所生产的同一质量与创新要求。这种递归不是悖论性的而是生成性的：它驱动教育机制持续的自我转变，以回应其所服务的现代化进程不断演化的复杂性。机制必须在能力上适应其被委以管理的复杂性——而这种复杂性本身随着现代化的推进而增加。

本文发展的计算模型——一个以类型化边表示不同影响关系的有向图、通过五年规划时钟周期对各处理流进行时间同步、以及一个模拟教义积累的后进先出式积淀栈——为分析体系如何在功能复杂性条件下维系教义一致性提供了理论把握力，而无需诉诸简单再生产理论（其无法解释体系内部的真正创新）或犬儒式工具主义（其无法解释体系内部的理论阐发和自我约束特征）。该模型表明，中国的教育-意识形态机制构成一项在加速现代化条件下管理知识生产与政治权威关系的史无前例的实验，其理论精深度要求与之复杂性相称的分析框架。

理论分析辅之以操作层面的实证：《教育强国建设规划纲要（2024-2035）》作为体系最完整的程序规范；二十大后的课程改革展示信仰/理性对齐在课程实践中的体现；面向“一带一路”的教育项目阐释动态资源配置；而抵抗现象（躺平、内卷、意识形态回避）被分析为反馈回路中的误差信号。意识形态-教育互动的辩证现象学——二者皆为运动中的目标，其通过群众路线、民主集中制和五年规划周期化的仪式性参与遵循历史唯物主义的序列逻辑，而这一逻辑如今已演变为生活世界的构成性前提——被明确映射为一个关系矩阵，为计算形式化奠定基础。

一、导论

在比较政治学与政治理论领域，对列宁主义党-国体制中教育问题的研究长期处于一种颇为微妙的学术地位。一方面，学者们普遍承认教育承担着意识形态功能——这一判断并无争议，且已构成此类体制之标准特征描述的组成部分。另一方面，教育作为意识形态生产场域的具体机制、其面向不同群体与功能领域时所采用的差异化模态、以及教育实践与教义发展之间的递归关系，在理论层面仍严重欠缺系统阐释。本文正是针对这一空白，考察中国共产党的教育机制如何不仅仅充当预成意识形态的“传送带”，而是运作为一个差异化意识形态生产的复杂系统——一个由现代化自身的辩证法所结构性地要求的系统。

将教育视为意识形态生产之所以对理解中国治理至关重要，在于它揭示了列宁主义体制如何在极高的功能复杂性条件下维系教义连贯性。2024 年的中华人民共和国同时运营着世界上最大的高等教育体系，维持着精密的干部培训与政治教育机构，通过媒体和文化生产开展大规模意识形态宣传，并推进涵盖马克思主义理论、社会科学、自然科学与技术创新的知识生产体系——所有这一切都坚持在中国共产党领导和马克思列宁主义指导下的统一性。理解这一现象的既有路径往往陷入两种不尽人意的模式。第一种将意识形态视为自上而下强加的静态教条，将教育简化为单纯的灌输，因而无法解释该体系的动态性、适应性和自我更新能力。第二种则以自由主义现代化理论的视角审视中国教育，将意识形态成分视为终将让位于经济发展功能性需要的残余摩擦——这一预测已被数十年的中国发展进程反复证伪。

本文提出第三条路径：将意识形态理论化为在流通中持续生产的过程，而非仅仅通过传输加以实施。借鉴白轲（Larry Catá Backer）的工作论文《现代化与中国宪政的生活世界》（2026 年 8 月），本文的分析框架将编辑、干部、研究者、教师和学生视为差异化意识形态生产系统中的主动共同生产者，而非固定教义的被动接受者。

这一重新概念化的意义是深远的。如果意识形态是被生产而非仅仅被传输的，那么教育机制就不只是权力的工具，而是治理体系本身的构成性要素——其内部的差异化反映并再生产着它所服务的现代化工程之复杂性。由此，问题便不再是教育是否服务于意识形态（这显而易见），而在于：通过教育进行意识形态生产的系统如何被结构化？它如何在差异化领域间维系连贯性？它如何适应新的矛盾？以及它与中国特色社会主义现代化这一更宏大工程之间的关系如何？

元能指：现代化作为可理解性的视域

要理解差异化的意识形态生产如何在功能专业化的条件下维系连贯性，首先必须把握现代化在中国政治理论框架中的角色。现代化并非仅仅作为一项政策目标——党-国所追求的诸多目标之一——而发挥作用。它运作为笔者所称的“元能指”：一切政治、经济、文化和教育现象在其中获得意义的可理解性视域。

这是一个关于中国政治话语组织方式的结构性命题，而非对其有效性的规范判断。在中国社会主义的话语建构中，现代化确立了话语得以有意义、行动得以具有目的性、矛盾得以被识别为矛盾而非噪声的条件。

元能指命题有助于解释一个否则看似悖论的现象：对马克思主义正统性的同时坚持与教义适应变化环境时的非凡灵活性。如果现代化仅是一项政策目标，那么实现手段的变化不过是无特别理论意义的实用调整。但正因为现代化作为其他一切概念获得意义的视域而运作，对现代化之理解的每一次转换必然在整个概念体系中产生连锁反应——重新界定何为矛盾、何为发展、生产力需要什么、基础与上层建筑的关系意味着什么，以及至关重要的——教育必须完成什么。从“四个现代化”到“中国特色社会主义现代化”再到“中国式现代化”的转变，不仅是术语演进，而是对整个政治可理解性场域的连续重构。

这一元能指通过笔者所识别的四层级自然化模型运作，该模型支配着原始社会经验转化为教义形态的过程。在第一层级，矛盾通过群众路线和调查研究被探测到。党对向群众

学习和开展系统性社会调查的认识论承诺，持续产生关于新出现的紧张关系、未解决问题和不适应既有理论范畴之新发展的信息流。这不仅仅是经验数据的收集，而是一种理论引导下的矛盾探测实践——群众路线预设真理产生于领导与群众之间、理论与实践之间的辩证互动。

在第二层级，被探测到的矛盾通过民主集中制加工为政治路线的制定。这是集体领导审议的领域，在此原始矛盾被理论化、分类（主要矛盾与次要矛盾、对抗性矛盾与非对抗性矛盾），并凝结为连贯的政策方向。党代会制度、全会机制以及更广泛的党内审议架构，构成了这一层级的制度基础设施。其结果不仅仅是政策，而是政治路线——一种理论化的指导方向，明确在现代化视域内矛盾应如何被理解和处理。

在第三层级，政治路线通过法律、法规、党的文件、行政指令和纲领性表述被编码为制度形式。这是政治转化为法律和行政的环节——理论指导获得制度结构约束力的环节。编码过程并非机械的转译而是创造性的制度化，因为政治路线必须适应不同功能领域的特殊性，同时维系整体连贯性。教育法律、课程标准、教师培训要求、科研经费优先序列、意识形态评估标准——皆是政治路线编码为制度形式的第三层级表现。

在第四层级，制度编码通过治理实践得到实施，以主体建构为其效果。这是教育最为可见的运作领域——课堂、培训会、学习小组、学术研讨。但主体建构并非终点；它产生新的经验、新的矛盾和新的可能性，反馈至第一层级，完成递归回路。因此，四个层级不构成线性等级结构，而是一个循环：矛盾→诊断→政治路线→制度转化→治理实施→新矛盾。

这一递归结构意味着意识形态的生产永远不会完成、永远不会最终确定；它是一个持续的流通过程，教育在其中发挥的是构成性而非仅仅工具性的作用。

积淀本体论与教义积累

塑造本文分析的另一理论承诺是笔者所称的教义形成的积淀本体论。每一时代对中国特色社会主义理论的贡献并不取代先前的层次，而是在其上不断累积，形成相当复杂的层叠式教义形态。毛泽东思想并不因邓小平理论的出现而消失；“三个代表”重要思想并不取代科学发展观；习近平新时代中国特色社会主义思想也不抹去此前的一切，而是在已然复杂的形态之上增添新的地层。这种积淀性特征解释了教育机制为何必须如此精密地差异化——它必须同时维持整个教义积累的可理解性，又着重强调最新的和政治上最突出的贡献。

积淀本体论也解释了中国政治理论话语的特征性密度。当一份当代党的文件引用“中华民族伟大复兴”时，它同时激活了数十年来沉积的多重意义层：百年国耻、革命斗争、社会主义建设时期、改革开放和新时代。教育实践必须在这一层叠的地形中导航，根据受众、语境和功能目的有选择地呈现教义形态的不同层次。干部培训体系强调贯穿所有地层的理论深度；大众教育强调当代表述及其直接实践意涵；学术马克思主义研究则探索整个形态的内在一致性与发展逻辑。每种模态面对的是同一教义积累，但视角不同、理论精深程度各异。

核心论题：差异化生产作为结构性必然

在上述理论基础确立之后，本文的核心论题可以精确表述：通过教育进行的差异化意识形态生产是现代化自身辩证法的结构性必然，而非仅仅是偶然性的组织安排。随着现代化的日趋复杂——随着建设社会主义现代化强国的工程涵盖越来越多的人类活动领域、越来越高的技术精密度、越来越错综复杂的全球关联——系统需要日益专业化的知识形态来应对不同的功能领域。然而这些专业化形态必须保持在元能指视域内的连贯性；它们不能简单地漂移为与社会主义现代化整体工程脱节的自主性专业话语。专业化与连贯性之间的张力不是一个可以一劳永逸解决的问题，而是教育机制必须持续管理的一种结构性条件。

这一结构性必然体现为笔者所识别的教育五种模态：学校教育、群众教育、社会教育、文化教育和爱国主义教育。它们构成在共享归一化参数下运行的并行处理流。每种模态面向不同的群体，采用不同的教学方法，在不同的理论精深层次上运作，服务于不同的功能目的——但都服从于在现代化视域内进行意识形态生产的同一底层逻辑。各模态之间的关系不是等级性的而是横向的；它们不代表意识形态强度的不同层级，而是统一生产系统内的功能分化。理解这一架构——其逻辑、其连贯性维系机制、其张力节点和适应模式——是本文的核心任务。

意识形态作为流通中的生产

贯穿整个分析的一个关键理论敏感性涉及意识形态生产本身的性质。西方学界研究中国政治教育的主流倾向，是通过传输模型进行分析：党在中心制定教义，教育将其向外传输至越来越外围的受众。这一模型生成一组特征性的研究问题——关于传输保真度、灌输有效性、官方话语与民间信仰之间的鸿沟，以及“真正信仰者”与策略性表演者的区分。这些问题虽非毫无价值，但从根本上误读了其声称研究的对象。

中国教育机制之所以特别值得关注，在于它表明意识形态是通过教育机制被生产出来的——编辑、干部、研究者、教师和学生并非固定教义的被动接受者，而是意识形态场域的主动共同生产者。这并不是说所有参与者在系统内拥有同等权力——事实显然并非如此。也不是否认自上而下的指令性权威之现实——党在意识形态工作中的领导作用既有宪制确立又有实践保障。而是要坚持：即便在等级组织和指令性权威的条件下，意识形态也不能仅仅被传输，而必须在流通的每一个节点上被主动地生产。向本科生讲授辩证唯物主义的教师在讲授行为中生产着意识形态——选择例证、建立关联、强调某些方面而非其他方面、回应学生提问。撰写关于习近平思想文章的研究者通过阐明理论关联、识别意涵、

回应异议而生产着意识形态。选择、修订和发表马克思主义理论著作的编辑通过策展与编辑行为本身生产着意识形态。

这一重新概念化改变了我们对意识形态连贯性的理解方式。如果意识形态仅仅是被传输的，连贯性将是控制的简单函数——只需在信息源头维持足够严格的中央权威，连贯性便自动实现。但如果意识形态在流通的每一个节点都被生产，那么连贯性就成为系统架构的涌现属性，而非中央指令的直接产物。系统的设计必须使分布在数千所大学、数百万个课堂、无数出版物和不计其数的学习会议中的生产，收敛于可辨识的共享方向，而无需不可能实现的微观管理。这正是差异化模态系统所实现的功能：通过确立共享的归一化参数（元能指、积淀性教义、四层级处理模型），同时在这些参数内允许功能专业化，系统使得大规模连贯的意识形态生产成为可能——既不塌缩为僵化的统一性，也不溶解为无序的碎片化。

教育的双重性质：生产力与生产之力

分析的另一维度涉及笔者所识别的教育在社会主义现代化框架中的双重性质。教育同时作为以下两者运作：（1）发展生产力的过程——即人力资本得以产出的机制，包括训练有素的工人、科学家、工程师、医疗专业人员和能够管理复杂现代机构的干部；（2）本身作为一种生产力——先锋队的意识形态机制作为国家生产能力的组成部分而运作。这种双重性并非从外部强加的分析区分，而是中国体制内部积极理论化的张力，尤其是在2024年7月二十届三中全会之后。

这一双重性质的意义在三中全会对新质生产力的高质量发展的决定性强调中得到充分彰显。三中全会之后，所有生产力都服从于高质量创新命令——即生产力不仅需要量的增长，更需要质的飞跃，变得更具创新性、更高效、更适应社会主义现代化强国建设的要

求。这一命令以全部力量适用于教育机制本身。马克思主义理论学科、思想政治理论课体系、社会科学院和党校系统的知识生产机制——如今都被理论化为必须自身实现现代化、自身实现“高质量”运作的生产力。这对于推进三中全会中关于社会主义现代化之高质量生产力的内在理念具有重要意义，并将其与先锋队作为高质量生产主体的政治工作相联结。

其意涵波及整个教育系统。如果意识形态教育本身就是一种生产力，那么它的质量就服从于与其他任何生产力相同的评价标准——创新性、效率、适应性、对整体现代化的贡献。“生产性”经济活动与“上层建筑性”意识形态工作之间的传统区分开始消解，或者更准确地说，它在一个上层建筑本身被理解为具有生产性的框架中被重构——在其中，意识形态连贯性本身就是一种生产能力，使复杂现代系统的协调成为可能。这一理论转向对教育改革的概念化具有深远影响：不是将其视为意识形态严格性与功能有效性之间的取舍，而是通过意识形态生产本身的高质量发展来同时实现两者的工程。二十届四中全会（2025年7月）进一步阐释了这些主题，将制度现代化的逻辑延伸至治理能力与法治领域——为教育系统的双重功能提供了更多制度基础设施。

论证结构

本文的论证通过一系列分析性推进展开，每一步都建立在本导论所奠定的基础之上。第二部分考察人民民主专政作为差异化意识形态生产之宪制政治前提。人民民主专政不仅仅是国家权力的形式，而是区分“人民”与其“敌人”的框架，由此确立了不同教育模态运作的政治地形——对人民内部矛盾采取说服和教育，对敌我矛盾采取压制和再教育。不理解这一基础性政治架构，教育模态的分化便无从解读。

第三部分分解五种教育模态——学校教育、群众教育、社会教育、文化教育和爱国主义教育——考察其不同的受众、方法、制度基础和功能目的，同时展示它们如何构成共享

归一化参数下的并行处理流。第四部分对从建国至今的党代会文件进行历史分析，追溯教育系统架构在每一重大转折点上的变迁，同时展现其差异化意识形态生产之基本逻辑的结构性延续。

第五部分论述自我革命与社会革命的辩证法，展示党对持续自我转化的承诺如何塑造教育系统的反思性能力——即对教育本身进行教育、对改革机制进行改革、对革命过程进行革命化的能力。第六部分考察二十届三中全会和四中全会的具体创新，分析新质生产力命题与治理现代化议程如何重塑教育系统的自我理解和运作参数。第七部分转向国际化维度，考察中国式现代化为全球南方提供替代性发展路径的主张如何构建教育意识形态的对外投射。第八部分引入一个计算建模框架，以形式化方式表征系统动态，使传播模式和连贯性条件的模拟成为可能。第九部分综合分析，将论证的各条线索汇聚为对差异化意识形态生产作为中国社会主义现代化之结构性特征的全面阐述。

在整个分析过程中，上述关键理论敏感性始终得以维持：意识形态是在流通中被持续生产的，而非仅仅通过传输加以实施。教育机制不是放大单一信号的扩音器，而是一个复杂的生产系统，其中多元行动者跨越差异化的模态和制度语境，协同生产并再生产中国社会主义现代化借以获得其连贯性与方向的意识形态场域。理解这一系统——其理论基础、制度架构、历史发展与当代转型——正是本文之所志。

二、人民民主专政、先锋队权威与信仰-理性问题

前文已确立：中国宪制秩序中的意识形态并非静态的现成教义体系，而是一种持续生产和再生产的话语建构。现在逼向研究者的问题是结构性的：这种持续生产的可能性条件是什么？答案在于人民民主专政的制度与理论架构——中国共产党借以同时行使政治主权和对整个知识生产系统进行理论守护的宪制安排。

《中华人民共和国宪法》第一条所确立的人民民主专政概念，构建了一种无法以自由主义宪政范畴予以充分理解的政治权威形式。问题不仅在于党执政——在于党掌握和行使国家权力——而在于党同时占据着理论真理守护者的位置。政治权威与认识论守护的这种双重赋予于单一制度形式，构成了系统内一切教育生产由以获得其可能性及其限度的根本条件。党持有基本路线，这种持有不以选举确认或定期重新谈判为条件；它在下文将予以阐释的结构性意义上，构成系统的信仰要素——不可谈判的根基，整个差异化的智识与教学活动大厦建立其上。

这一根本性权威在实践中通过多重且差异化的机制运作，每种机制在治理总体架构中服务于特定功能。民主集中制构成内部政策形成的首要机制：它是多元输入被汇集、审议、综合并最终统一为权威性立场的过程。群众路线运作为联结党的理论权威与社会现实之生活经验的纽带，确保基本路线不至于完全脱离其声称所治理的条件。而全过程人民民主则作为正当性得以建构和证明的机制运作——不是通过自由主义式的定期同意，而是通过持续展示治理结果反映并服务于系统自身理论参数所界定的人民利益。

必须以充分的理论精确性予以把握的是：党在这一安排中的权威不仅仅是狭义政治意义上的执权力。它同时是认识论性的：党确定合法知识的边界，界定研究可以在其中进行的参数，并确立评价智识生产的标准。这不是系统的附带特征而是其构成性逻辑。列宁主义理论中的先锋队政党不仅是无产阶级的政治代表，更是历史意识的制度化体现——一个凭借其理论修养和结构性位置而获得了对自发意识来说依然不透明的历史发展规律之认知的组织。这一主张对教育的影响深远而广泛。

正是这种双重权威——政治性与认识论性的、执政性与真理确定性的——使差异化教育生产既成为可能又成为必要。如果党仅仅执政而不主张理论权威，教育机构或可按其自身内在逻辑自主运作地生产知识。如果党主张理论权威而无有效的政治主权，其认识论主张将缺乏制度实施力。但因为两个维度统一于单一制度形式，一种独特的结构性可能性便出现了：党之所以能够允许教育生产中的功能性变异，恰恰因为它牢牢掌握着基本路线。当统一性的守护者同时拥有界定边界的理论资源和实施这些边界的政治资源时，分化便不

会威胁统一。这一洞见对于理解中国教育系统如何能同时维系意识形态连贯性并生产复杂现代社会所需的功能多样化产出至关重要。

A. 信仰与理性：一个比较性阐释

上述所描绘的结构性安排——一种根本性权威为差异化智识活动确保条件——并非中国宪制秩序所独有。一个富于启发性的对照——通过其相似性与分歧同时加以澄清的对照——可以在天主教智识传统对信仰与理性关系的阐述中找到，其最系统的表达见于若望保禄二世 1998 年通谕《信仰与理性》。该通谕处理的在结构上是同一个问题：如何在维持教义统一——根本性承诺之完整性——的同时，允许乃至鼓励并非仅仅重复既有结论的真正智识探究。

若望保禄二世著名的开篇隐喻精确地建立了分析框架：“信仰与理性犹如人类精神借以升达真理之沉思的双翼。”这一意象是刻意对称的——在飞翔行为中两翼互不从属，尽管各有其独特的性质和运作方式。信仰提供了通谕所称的“视域”——探究在其中运作的视域，但这一视域并不规定哲学研究所达致的具体结论。哲学拥有通谕明确命名的“合法自主性”（§ 42）——一种按照自身方法进行并通过自然理性的运用达致自身结论的自主的真理取向。

天主教模型中信仰与哲学的关系因此是相互充实而非从属关系。如通谕核心章节所阐述的，哲学可以独立于启示而达到真正的真理；其发现并非仅仅是等待神学权威确认的临时假设。毋宁说，信仰确认理性所独立发现的内容，并通过将自然知识置于启示真理之更宽广视域中而加以提升（§ 43）。训导权——教会的教导权威——通过识别与启示真理不相容的哲学立场来设定边界，但并不积极规定哲学必须得出什么结论。在边界之内存在着真正的智识自由空间，而在此空间内达成的结论被承认为真正被发现的而非仅仅是被允许的。

这一模型对教育组织具有可证明的结构性后果。例如，天主教大学维持着在方法论上享有显著自主性的哲学、自然科学和社会科学系所。各学科被理解为拥有其自身的内在逻辑、证据标准和发展轨迹。信仰所提供的不是方法论而是取向——真理为一的确信：各学科不可能最终彼此矛盾，因为实在在神圣统治下是统一的。由此产生的教育架构是真正自主的学科在共享的真理视域内运作，各自从其独特的角度以其独特的方法接近同一实在（§ 45）。

通谕进一步通过论述边界条件的问题来发展这一逻辑——即哲学探究接近触及启示真理之问题的那些节点。在此，训导权行使一种“服务性”功能（§ 49）：它服务于真理的方式不是取代哲学探究，而是提醒它注意错误并确认其真正成就。隐喻是辅助而非统治——教导权威帮助理性保持忠于其自身本性，而非将外部结论强加其上。这一关系预设真理对理性而言是独立可及的，即使理性有时出错并需要矫正。关键的结构要点是：真理的来源不是训导权本身，而是信仰与理性都可独立（尽管方式不同）接近的实在（§ 53）。

B. 结构性分歧

与《信仰与理性》的比较恰恰在结构性分歧之处照亮了中国体制。因为天主教模型与中国宪制安排之间的关键差异在于：中国体制并不赋予哲学——或任何学科——以自主的真理取向。在基本路线所确立的框架之外不存在独立的真理通道。真理在元能指之内被界定；它不作为一种独立标准而存在——这种标准本可用来从外部验证元能指的主张，各学科也本可凭其自身方法自主地接近它。

这不是如自由主义批评可能指出的那样，仅仅是对本来自主的智识活动施加的政治限制——一种可以解除而不改变系统根本性质的偶然约束。它毋宁是列宁主义前提本身的必然结构性后果。如果先锋队政党是历史必然性的制度化体现——如果它凭借其理论修养和历史角色而与社会发展规律具有特权性的关系——那么就不可能存在党的指导之外的、真理可以被独立接近的立场。主张这样一种立场就是否认使先锋队政党之权威变得可理解的

前提本身。这一约束不是任意的，而是从系统之根本理论承诺中以严格的逻辑必然性推导出来的。

这一差异可以图式化地表述。在天主教模型中，信仰与自主理性从不同角度汇聚于一个共享的真理——信仰通过启示接近它，理性通过自然理智接近它，但它们所达到的真理是同一个，因为实在在神圣护佑下是统一的。在中国模型中，基本路线确立真理的框架，而引导性探究在该路线所界定的参数内运作。不存在从不同角度的汇聚，因为不存在可以独立接近真理的独立角度。各学科并非凭借自身的翅膀飞向真理；它们在基本路线已然构建的真理空间内运作。

这一约束运作于本体论层面而非仅仅政治层面。问题不在于中国体制阻止了对真理的自主哲学通达（仿佛这种通达原则上存在但在政治上被阻断）；而在于该体制的实在论并不承认框架之外存在可以独立验证真理的立场。框架不是围绕真理的围栏，而是真理所站立的地基。走出框架不是获得更客观的视角，而是彻底失去立足之处——放弃关于社会现实之系统知识的唯一可能基础。这一约束的本体论维度将中国体制区别于那些仅仅压制特定结论、却（隐含或明确地）承认真理之独立通达原则上仍然可能的政治审查形式。

对教育分化的影响直接而深远。在天主教模型中，差异化的学科之所以能够真正自主，是因为它们各自独立地接近共享真理的各自部分。物理学家、哲学家、历史学家各按其学科的独特方法研究实在，其发现之统一性不是由制度协调而是由实在本身的形而上学统一性所保证的。学科与信仰之间的冲突原则上总是可以解决的，因为两者从不同角度都可接近同一真理。但在中国模型中，教育分化不能依据自主学科从独立立场接近共享真理这一原则来运作。相反，它必须运作为功能专业化的处理流，在基本路线已确立并由党持续维护的统一真理框架内处理社会现实的不同面向。

这一结构性分歧并不使《信仰与理性》的比较失去价值——恰恰相反。比较通过展示中国教育秩序不是什么，精确地照亮了它是什么。它不是一个赋予对真理的自主通达然后协调其结果的系统；它是一个构建所有教育活动在其中发生的真理空间的系统。差异不是程度上的——多一些或少一些自由——而是种类上的：权威与知识之间、根本性承诺与其

所使之可能的智识活动之间的一种不同关系。理解这一差异对于领会下一节将详细分析的
五种教育模态的独特逻辑至关重要。

C. 对教育架构的影响

通过上文阐释的结构性分歧而得以理解的信仰-理性问题，为理解中国体制中五种教育模态何以呈现其特定分化模式提供了分析钥匙。每种模态沿着一个从“类信仰”极点——不可谈判的根本性承诺——到“类理性”极点——教义参数内方法论变异之最大空间——的光谱，占据着确定的位置。这一光谱不是粗糙的隐喻，而是对系统如何在其教育组成部分间分配权威、自主性和约束的精确结构描述。

学校教育在这一结构安排中占据最接近“类理性”极点的位置。它是最接近自主学科探究状态的模态——不是因为它拥有《信仰与理性》意义上的真正自主性，而是因为其功能性需要要求最大程度的方法论变异。工程教育必须培养能够建造真实桥梁的工程师；医学教育必须培养能够治疗真实疾病的医生；科学教育必须培养能够产生真实发现的研究者。这些功能性需要对意识形态干预施加了独立于（但绝不矛盾于）基本路线所施加之约束的限制。结果是一种表现出显著内部分化、方法论多元性和相对宽泛的许可变异区间的模态——所有这一切都在绝不超越党的理论权威所确立之边界的参数内。

爱国主义教育占据相反的极端——最接近“类信仰”极点的位置。它是最直接构建不可谈判之根基、最明确地以根本性承诺之性质表述和再生产基本路线的模态。爱国主义教育不仅仅传达关于国家历史和特质的信息；它构建对政治共同体的情感和认知取向，这种取向使所有其他形式的教育参与变得有意义。在结构上，它的功能类似于天主教体系中的教理讲授——先于并制约所有后续智识活动的基本方向之养成。其内容不像学校教育那样容许方法论变异，因为其功能恰恰在于确立使变异成为可能的不变框架。

其余三种模态——群众教育、社会教育和文化教育——沿此光谱占据中间位置，各有其与信仰-理性极性的独特关系。群众教育最接近爱国主义极点，因为它直接向广大群众

传输基本路线；但其中包含的实践教学成分使其略向理性极点偏移。社会教育面向公民在具体社会关系中的养成，因而必须与经验性社会现实相接触，由此产生变异空间。文化教育涉及审美与表达领域，在其中根本性承诺与创造性生产之间的关系必然是间接的和中介化的。这些中间位置并非任意的，而是反映了每种模态在系统整体架构中必须满足的功能性需要。

这一安排的结构逻辑可以形式化地建模为一个约束满足问题。系统寻求最大化功能分化——即每种教育模态生产其社会功能所要求之特定产出的能力——同时受到基本路线所确立的边界条件的约束。优化并非平凡的：约束过强则降低功能有效性（工程训练不足的工程师无法报效国家），而裕度过大则威胁根本性框架的连贯性（超越基本路线边界的探究威胁系统的结构完整性）。因此系统必须持续校准约束与裕度之间的关系，根据变化的条件收紧或放松参数，同时维持整体的结构逻辑。

评估体系——监测所有五种模态之教育产出的复杂的考核、督导和审查机制——作为确保约束满足问题得到持续求解的机制而运作。评估不仅仅是在狭义教学意义上衡量学习成效；它检验每种教育模态的产出是否仍在基本路线所确立的参数之内，同时是否实现了其社会角色所要求的功能有效性。这种双重检验功能——意识形态合规性与功能充分性——正是中国评估体系区别于纯技术性评估（仅检验功能结果）和纯意识形态审查（仅检验教义合规）的特征。评估体系必须同时评估两个维度，因为系统的结构逻辑需要两者同时实现：分化与统一、变异与连贯、功能专业化与根本性承诺。

信仰-理性问题由此表明自身并非外在地强加于中国体制的分析框架，而是内在于该系统本身之结构逻辑的阐明。人民民主专政通过将政治权威与理论守护同时赋予中国共产党，创造了差异化教育生产既成为可能又可治理的条件。基本路线作为“信仰”要素运作——不可从下方或外部加以修正的不可谈判根基。各种教育生产模态作为差异化形式的“引导性探究”而运作——不是《信仰与理性》意义上的自主理性，而是在被构建的参数内运行的功能专业化智识活动。评估体系作为持续验证约束满足问题继续得到求解的机制而运作——验证分化未超越其边界，或边界未变得如此限制性以至于阻碍功能有效性。

在确立了可能性的结构条件——人民民主专政的宪制架构、党的双重权威、教育模态沿以分化的信仰-理性光谱，以及维系约束满足的评估机制——之后，分析已就位，可以转向这些条件如何体现于具体的、差异化的教育形态这一问题。下一节将对五种教育类型进行系统性分解，在其特殊性中考察每一类型，同时追溯将它们全部联结于上文所阐释之根本条件的结构逻辑。这一运动是从可能性条件到现实性条件——从使分化成为可能的框架到该框架实际产生的分化形式。

三、教育模式的分解：意识形态生产的五条路径

前文的分析已经确立，中华人民共和国的思想政治教育作为一个统一体系运作，受党的领导所统辖，以现代化这一元能指为方向，并通过一套综合评估机制加以检验。然而，若将分析停留在这一般性层面，则将遗漏该体系中或许最具理论意义的维度：其内部分化为结构上截然不同的模式，每种模式各有其运作逻辑、时间节奏、目标受众，以及与贯穿整个事业的生产力命题之间的独特关系。本节将对教育体系进行系统性分解，将其析为五条基本路径，并论证这些路径并非纯粹的行政分类或科层便利，而是代表着真正不同的意识形态生产方式——是性质之别，而非程度之差。

这一分解的理论依据来源于体系自身的自我理解。党的文件始终对这些模式加以区分，为每种模式分配不同的制度归属、不同的评估指标，以及与整体发展工程之间的不同关系。学校教育、群众教育、社会教育、文化教育与爱国主义教育之间的区分，并非西方分析框架的外部强加，而是该体系在自身治理中所运用的本土分类框架。学术界尚未充分认识到的是，这一分类反映了真正的结构性分化——每种模式通过不同的主体建构机制运作，调动人的不同能力维度，并在信仰与理性的光谱上占据不同位置。正如前文所论，信仰与理性的张力构成了该体系的根本内在紧张。

为借用一个贯穿本节的计算类比：这五种模式的运作方式并非同一程序的五次顺序执行，而是五种本质不同的处理器在同一人类基底上并行运算。它们共享同一总线——即党

的统一领导和现代化这一元能指——但其内部架构是不可还原地彼此相异的。理解这一体系，首先要理解每种模式的独特性，进而才能把握它们之间的协调关系。

A. 学校与正规教育：分阶验证的序贯处理

学校教育——涵盖从幼儿园到研究生阶段的全部制度安排——构成最为人所熟知的教育模式，在许多方面也是西方学界对中国教育研究中理论化程度最高的领域。其界定性特征在于资质认证功能：学校教育生产经过认证的人力资本，即通过一系列等级化的考试、评估和制度认证所验证其能力的个体。每一层级严格依照序贯架构在前一层级基础上递进——未完成中等教育便不能进入高等教育，而高考则充当阶段之间的决定性验证门。

正规教育的课程结构呈现出可称之为纵向分化的特征：随着学生在体系中不断升级，内容日益专业化，技术要求日益提高，与特定生产性角色的关联也日益直接。小学生接触语言、数学、自然科学和政治道德教育的宽泛基础；博士研究生则栖身于狭窄的学科专门化之中。然而——这正是西方观察者最常忽略的一点——即便在最高层次的技术专业化阶段，该体系仍坚持维持其所称的“根本任务”，即“立德树人”。从体系的视角来看，最顶尖研究型大学中最前沿的量子物理学家，依然是道德养成的主体。

即便在最为技术性的训练中仍坚持道德养成，这反映了该体系对五育并举框架的承诺：德智体美劳。这五个维度被理解为并非各自独立的科目，而是贯穿各阶段的全面人的发展之整合面向。在高阶研究训练中，智育维度或许占据主导，但决不完全取代其他维度。体育在本科阶段仍为必修；美育融入人文课程体系；劳动教育——在习近平时代以新的力度重新确立——确保即便最纯粹的智识训练也保持与物质生产的联系。

在信仰与理性的光谱上，学校教育占据最接近“理性”极的位置。正是在此，方法论多元性获得最大的容许空间，相互竞争的理论框架得到最公开的讨论（虽有限度），认识论意义上的证据标准和论证规范与国际学术共同体最为接近。化学教授在解释分子键合时无需援引马克思主义辩证法；工程课程在推导应力计算时无需征引习近平思想。技术理性

在学校教育中享有的相对自主性是真实的——但始终是有限度的自主性，受制于党的领导
的制度框架，以及在涉及政治、历史和社会理论的事务上始终存在的意识形态正确性要
求。

确保信仰要素渗透这一最接近理性极之模式的机制，是思想政治理论课体系（简称思
政课）。这些课程嵌入正规教育体系的每一层级——从小学的“道德与法治”到大学阶段
的“马克思主义基本原理概论”和“习近平新时代中国特色社会主义思想概论”。思政
课体系确保无论学生技术专业化程度多高，在通过正规教育体系的过程中都系统性地接触党
的意识形态框架。此外，近年来对“课程思政”的强调将这一原则从专门的政治理论课扩
展至所有学科——要求所有教师，而不仅仅是政治理论课教师，识别并运用其学科内容中的
思想政治维度。

学校教育的计算类比是带有分阶验证门的序贯处理。信息按照确定的顺序流经体系；
在每一阶段，输出在满足特定标准后方可进入下一阶段。高考、考研、博士资格考试——
这些即是验证门，确保只有经过恰当处理的输入才能推进至后续阶段。体系的架构在本质
上是串行的，即便它同时跨越多条并行的制度轨道处理数百万学生。

二十届三中全会后，学校教育被赋予了一项相当于对其输出规格进行质的变革的任
务。体系现在必须自身产出以国际基准衡量的“高质量”成果：有能力在知识生产前沿竞
争的世界一流大学，有能力推动中国科技自立自强的创新驱动型毕业生。这代表了生产力
命题在正规教育领域内的强化——体系被要求不仅仅再生产现有劳动力，而是要生成突破
性成果，推动中国现代化越过当前的技术瓶颈。创新驱动的紧迫性与体系在意识形态内容
上固有的保守性之间的张力，构成了当代中国教育中最重要的结构性矛盾之一。

B. 群众教育：扇区过滤的广播式传播

群众教育——即通过党的组织覆盖对全体人民进行动员式教育——或许代表了中国教
育体系中最具列宁主义特征的要素。学校教育通过制度化的入学和资质认证来运作，而群

众教育则通过党在每一社会单元中的毛细管式存在来运作：每个工作单位有党支部，每个社区有党委，每个村庄有党支部。中国共产党拥有约一亿名党员，分布在五百余万个基层组织中，其组织基础设施构成了规模和渗透力均无可匹敌的教育传递机制。

群众教育的界定性特征在于其动员性质。它并不主要寻求像学校教育那样传递知识；毋宁说，它寻求的是激发、动员、引导全体人民朝向党的当前优先方向。其时间节奏是运动式的——集中爆发的传播活动旨在将大众意识向确定的方向转移。围绕每次党代会的学习运动、伴随重大政策举措的宣传浪潮、针对党员的主题教育运动（如近年的习近平思想学习教育运动）——这些代表了群众教育的典型时间模式。

群众教育具有显著的扇区分化特征。同一意识形态内容根据受众不同而经由不同透镜折射：农民接收到强调乡村振兴和农业现代化的信息；工人接触到工业升级和技能提升的叙事；企业家通过爱国经营和共同富裕的框架被动员；专业人士则被纳入以专业技能服务人民的话语中。这种扇区过滤意味着，虽然基本信息保持恒定——拥护党的领导、致力于现代化、对中国道路充满信心——但其具体呈现在不同社会群体之间存在显著差异。其计算类比是带有扇区过滤的广播：同一信号被发送至所有接收器，但不同接收器具有不同的激活阈值，并将信号解码为不同的行为输出。

从历史上看，群众教育自延安时期起便一直是党的治理核心。群众路线——“从群众中来，到群众中去”——所描述的不仅是治理哲学，也是一种教育方法论：党从群众中了解他们的关切，通过其理论框架加以处理，再以教育的形式回馈给群众。文化大革命代表了群众教育的极端形态——通过持续的动员压力试图改造大众意识，其结果证明是破坏性的。改革时代见证了群众教育的缓和与常规化，剥去了革命烈度，但作为治理工具得以保持。在习近平治下，群众教育通过数字平台、社交媒体整合和对政治学习的重新强调而获得了新的活力，同时避免了毛泽东时代的混乱失控。

在信仰与理性的光谱上，群众教育明确倾向于信仰极。其模式是说服与激发，而非分析与论证。它并不主要邀请对其命题的批判性审视，而是寻求产生与党的方向的情感认同。其与“全过程人民民主”的关联在此具有重要意义：群众教育一方面通过产生表面上同情的同意来使体系获得合法性，另一方面又通过真正传递政策信息来发挥教育功能。意

意识形态生产的双重性质在群众教育中无处不在，动员的紧迫性与信息传递功能在其中彻底交织。

群众教育的终身学习维度值得强调。与受年龄和学历所限的学校教育不同，群众教育从摇篮到坟墓地伴随着公民。退休并不能使人免于参与政治学习；职业转换亦然。党的组织覆盖确保每一位中国公民，无论其在正规教育体系中处于何种位置，终其一生都留在群众教育的辐射范围之内。这种覆盖的普遍性——时间上的和人口统计学上的——使群众教育有别于所有其他模式。

C. 社会教育：制度化嵌入与专业规范

社会教育涵盖了在正规学校体系之外运作、但又具备群众教育所缺乏的专业性和技术严谨性的广泛制度安排，包括工作场所培训、干部培养、职业继续教育和社区教育项目。在所有模式中，社会教育与生产力发展的联系最为直接和紧迫。它用实际经济所需的实际技能训练实际劳动力。当三中全会提出发展“新质生产力”时，最直接承担产出其所需人力能力之责任的正是社会教育。

社会教育的制度景观极为多样。它包括企业培训项目、行业特定的技能认证体系、提供继续教育的职业院校、社区夜校、农业推广服务，以及以党校系统为核心的庞大干部教育体系。二十大对“职普融通”的强调反映了一种认识：正规教育与社会教育之间的边界必须变得更具渗透性——将学生刚性分流为学术或职业路径所造成的低效率，是中国现代化进程所不能再承受的。

在社会教育中，干部教育占据着特殊的理论地位。以中央党校（国家行政学院）为首的党校系统，代表着一套等级化培训体系的顶端，党通过这套体系教育其自身的治理队伍。干部教育同时是社会教育中技术要求最高的形式（高级干部研习复杂的治理挑战、经济理论和国际事务），也是意识形态最为密集的形式（党校系统是阐发和传播党的最新理

论发展的主要场所）。它以浓缩的形式体现了该体系对其治理阶层所要求的能力与忠诚的统一。

社会教育的计算类比是专用协处理器——为特定任务设计的领域专用处理单元。学校教育作为通用处理器能够处理多种输入，而社会教育则由众多专用单元构成，每个都为特定类型的运算所优化。焊接资质认证项目、关于农村治理的党校研讨班、面向法官的继续法律教育课程——这些共有的特征是目标精准、技术具体，并与特定的生产或治理功能直接关联。

社会教育以一种特别有启发性的方式横跨信仰与理性光谱。技术培训显然是理性导向的：人要么习得了技能，要么没有，意识形态正确性无法替代完成外科手术或编写神经网络的能力。然而体系坚持要求即便最具技术性的培训也须纳入政治教育。政策文件中频繁援引的“三化”——标准化、法治化、规范化——在社会教育领域尤具效力。体系力求将广泛而异质的社会教育景观置于统一的治理标准之下，确保技术质量与意识形态一致性并举。

生产力关联在社会教育中最为直接且可衡量。当体系评估其教育努力是否有助于现代化时，社会教育提供最即时的指标：就业率、技能认证完成率、工业生产率提升、创新产出。这种可衡量性使社会教育既最容易获得正当性论证（其对发展的贡献显而易见），又最容易遭受工具主义的还原（即把它仅仅视为技术培训、剥离其意识形态维度的诱惑）。体系不断坚持在技术培训中嵌入政治教育，正反映了对这一危险的自觉。

D. 文化教育：审美与情感寄托的意识形态效应

文化教育通过一种与前三种模式根本不同的机制运作。学校教育传递命题，群众教育动员情感，社会教育发展能力，而文化教育则塑造感性。它的运作并不主要通过认知，而是通过审美浸润——通过接触文化遗产、艺术、文学、建筑、仪式，以及该体系一贯所称的“五千年中华文明”的全部积淀的文化遗产。其模式是沉积式的而非注入式的：它并不

向意识中插入离散的信息单元，而是逐渐沉积文化取向的层次，这些层次成为接受所有其他教育的前理论性基础。

文化教育的理论框架在习近平时代得到了实质性的丰富。“文化自信”概念——作为第四个自信被增加到十八大所阐述的道路自信、理论自信、制度自信之中——将文化从次要关切提升为政权合法性的根本支柱。2023 年正式命名的“习近平文化思想”提供了总体理论架构：文化不仅仅是娱乐或遗产保护，更是民族复兴的战略资源、国际竞争中的软实力来源，以及中国特色社会主义价值观跨代际再生产的媒介。

规约文化教育与传统关系的核心口号是“创造性转化、创新性发展”。这一公式在两种危险之间进行导航：一是不加批判的传统主义——全盘恢复前革命时代的文化形式；二是革命性的偶像破坏——完全切断与过去的连续性。文化教育必须同时主张与深层文明传统的连续性（使政权作为中华文明的继承者和守护者获得合法性），又展示在马克思主义和社会主义价值光照下对传统的改造（使政权作为革命先锋获得合法性）。这一双重律令生成了一种复杂的阐释实践：传统文化材料被选择性地挪用、重新诠释，并服务于当代意识形态的需要。

文化教育的计算类比是环境调节——不是离散信号的传输，而是对所有其他处理赖以进行的环境参数的设定。如果说学校教育发送特定的数据包，那么文化教育调整的是背景辐射场。它所决定的不是人对特定命题怎么想，而是人从何种审美情感取向来审视一切命题。一个沉浸于文明伟大叙事中、被表达国家自信的建筑所环绕、习惯于表达集体认同的仪式形式的公民，并非仅仅比缺乏此种浸润的公民知道更多不同的事物——他们栖居于一个不同的经验世界，从中以不同的方式评价一切知识主张。

文化教育是五种模式中最不具命题性、最具身体性的。其运作不能被还原为特定信念的传递或特定行为的灌输。其效果是弥散的、累积的，且在很大程度上是前意识的。受文化教育塑造的公民未必在政治意见上与未受此种塑造者有所不同；毋宁说，他们对国家、其历史及其未来拥有不同的情感关系，这种关系微妙地折射其全部有意识的政治认知。这使文化教育同时成为最难以评估的模式（其效果抵抗量化）和可能最为强大的模式（它塑造评估本身得以进行的框架）。

与“讲好中国故事”的关联揭示了文化教育的对外维度。正如文化教育塑造国内主体与其文明遗产的关系，它同时也生产着中国向国际社会呈现自身的叙事资源。软实力功能与国内教育功能因此是同一运作的两个面向：文化教育生成自我理解，继而将其向外投射为国际传播。

E. 爱国主义教育：情感纽带与国家认同

爱国主义教育在分类体系中占据着独特位置：它既是五种模式之一，又是所有其他模式赖以运作的基础性地基。它不仅仅是诸种教育类型中的一种，更是所有其他形式得以奏效的前提条件。一个不爱中国的公民——不认同这个国家、它的历史、它的发展事业和它的治理体系——就无法恰当地接受其他四种形式的教育。爱国主义教育生产的是使所有其他教育得以富有意义的主体位置。用计算术语来说，它不是与其他程序并行运行的一个应用程序，而是所有应用程序所依赖的操作系统。

当代形式的爱国主义教育的历史起源与 1989 年的危机不可分割。东欧共产主义政权的坍塌和国内动荡使党面临了存在性的合法性危机。回应——在 1990 年代初期启动的爱国主义教育运动——代表了政权合法化叙事的根本重新定位。毛泽东时代的教育将合法性建立在革命变革和阶级斗争之上，而 1989 年后的爱国主义教育则将基础转向了文明连续性和发展成就。国家——被理解为并非革命的创造物而是五千年的文明实体——成为认同性依附的首要对象，党则被定位为民族复兴之不可或缺的担当者。

从革命叙事到文明-发展叙事的这一重新定位在三十年间不断深化。从鸦片战争到 1949 年的“百年屈辱”提供了负面参照点——即党将中国从中拯救出来的国家衰弱和外国掠夺的状态。“中华民族伟大复兴”则提供了正面目的论——即一切当下努力所指向的未来状态。爱国主义教育在这一时间框架内运作，将公民定位为辉煌过去的继承者、创伤性近代史的幸存者，以及一项持续进行的恢复与超越工程的参与者。

2024 年颁布的《爱国主义教育法》代表了三十年发展的制度结晶。通过将爱国主义教育提升至法定义务层面，该法将此前的政策偏好转化为法律要求。该法明确了政府机关、教育机构、媒体组织和家庭在开展爱国主义教育中的责任。它指定爱国主义教育基地——博物馆、纪念场所、历史地标——作为爱国情感的制度性锚点。它要求将爱国主义教育融入学校课程、媒体内容和公共文化活动。该法涵盖范围之全面性反映了体系对爱国主义教育的理解：它并非诸多教育活动中的一项，而是支撑所有其他活动的规范基础。

在信仰与理性的光谱上，爱国主义教育坚定地站在信仰极。爱国主义并非作为论证的结论——不是通过对不同国家认同之相对优劣的理性审慎比较而得出的结果——而是作为不可协商的前提，一个如此根本的出发点，以至于对其加以质疑就意味着将自己置于话语共同体之外。人不是通过推理而爱国的；爱国是一切关于政治生活之推理的前提条件。这种公理性特征使爱国主义教育对学校教育对方法论多元主义的相对开放性形成鲜明对比。

爱国主义教育在认同形成的层面上运作——并非主要在你知道什么（学校教育）或你能做什么（社会教育）或你对特定文化对象有何感受（文化教育）的层面上，而是在你是什么的层面上。它所生产的是爱国主体——那些在根本上和不可剥夺地体验自己为中国人的公民，其个人认同与国家认同不可分割，其个人繁荣被理解为与国家繁荣密不可分。这一本体论维度——爱国主义教育塑造存在，而非仅仅塑造认知或行为——解释了它在体系中的基础性地位。由爱国主义教育所生产的主体，正是随后有意义地参与所有其他形式教育的主体：因国家发展需要有能力的毕业生而勤奋学习的学生；因国家竞争力要求熟练劳动力而刻苦训练的工人；因集体动员服务于国家目标而参与群众教育的公民。

意识形态教育的双重性质在爱国主义教育中被强化至最高程度。爱国主义教育同时再生产着生产条件（通过产出愿意将劳动贡献于国家发展的忠诚公民）和再生产着生产关系（通过产出接受党的领导为民族复兴之保障的忠顺主体）。生产功能与再生产功能在爱国主义教育中如此彻底地融合，以至于在分析上不可分离——爱国同时意味着致力于国家发展和接受发展所依托的政治安排。

F. 五条路径的并行运作与协调

完成对五种模式的分解之后，便有可能把握它们的系统性关联。关键洞见在于：这五条路径同时作用于同一人口。它们并非供公民选择的替代方案，也并非公民依次经历的阶段，而是共同在场的并行层次。在任何给定时刻，一位中国公民同时是正规教育体系的学生或毕业生、群众教育运动的对象、通过工作场所培训参与社会教育的主体、受文化教育政策所塑造的文化环境的栖居者，以及爱国主义教育认同形成运作的主体。五种模式并不争夺公民的注意力，而是同时诉诸同一个人的不同维度。

每种模式按照各自的时间节奏运作，形成复杂的多节律结构。学校教育以年和十年为单位运作——完整的教育生涯从小学到研究生阶段约跨越二十年。群众教育以运动周期运作——集中的数周或数月爆发，间以强度较低的时段。社会教育以持续的专业发展为单位运作——连续的、渐进的，织入工作生活的肌理。文化教育以代际尺度运作——其沉积效果跨生命周期和代际积累。爱国主义教育在基础性尺度上运作——一旦爱国主体被建构，爱国认同便作为稳定的取向持续存在，后续教育对其予以强化而非重新创造。

五条并行路径之间的协调并非通过单一的集中调度算法实现，而是通过现代化这一元能指充当贯穿性激活信号来完成。当党阐明新的现代化优先方向——无论是科技自立自强、生态文明还是共同富裕——这一信号同时传播至所有五条路径，在每一条中激活不同的响应。学校教育调整课程和研究优先方向；群众教育发起宣传运动；社会教育开发新的培训项目；文化教育生成新的叙事资源；爱国主义教育将该优先方向与国家认同和历史使命相联结。元能指提供了连贯性而无需同质性——每条路径以各自特有的模式回应同一总体指令。

评估体系对每条路径的运作方式不同，但共享规范性参数。学校教育通过学术成果、毕业率和国际排名来评估。群众教育通过参与度指标、公众舆论指标和社会稳定度来评估。社会教育通过就业结果、技能认证完成率和生产率指标来评估。文化教育通过文化产业增长、遗产保护指标和国际文化影响力来评估。爱国主义教育通过态度调查、爱国活动参与度，以及不太可量化但在政治上具有决定性意义的社会凝聚力指标来评估。尽管指标

各异，五套评估框架共享对社会主义现代化之贡献这一规范性参数——使不可通约的领域得以通约的元能指。

并行架构还呈现出模式之间的反馈回路。文化教育对审美感性的塑造影响着学生接受学校教育的方式；爱国主义教育对国家认同的建构决定着公民参与群众教育的方式；社会教育的技术培训影响着何种文化内容被生产和消费。这些模式间反馈回路创造出任何单一模式在孤立状态下所不具备的涌现属性——体系真正地大于其各部分之和，产生的效果源于其组成部分的交互作用，而非任何单一组成部分。

从这一分析中浮现的，是一幅非凡的系统雄心图景：五种不同的意识形态生产模式同时运行，每一种诉诸人类主体性的不同维度，通过共享的规范性框架和现代化这一统一性元能指加以协调，通过差异化但可通约的指标加以评估，并在不同的时间尺度上运作，以产出任何单一模式所不能独立达成的复合效果。这是作为总体社会建筑术的意识形态生产——不是西方还原意义上的蓄意歪曲之“宣传”，而是一套用以养成符合党所理解的社会主义现代化要求之主体的综合性机制。

完成对教育分化之共时结构的描绘——即五种模式在其当前同时运作中的样态——之后，分析现在必须转向其历时发展。当代体系并非凭空出现的；它是数十年间理论阐发、制度建设和政治博弈的产物，可通过历届党代会的权威文本加以追溯。每一次党代会代表着一个综合性表述的时刻，在其中党的累积经验被编纂为指导性表述，继而支配体系后续的发展。接下来的部分将进行这一历史追溯，展示五种模式及其协调如何从第十二次（1982年）到第二十次（2022年）党代会的承续中演化发展，揭示贯穿整个时期的连续性，以及反映不断变化的历史境况、领导层优先序列的转换和体系自身发展逻辑之累积重量的变革。

四、历届党代会中的教育与生产力：第十二次至第二十次

教育政策跨历届党代会的轨迹所揭示的，并非仅仅是纲领性承诺的渐进积累，而是对教育在马克思主义生产力框架中之本体论地位的不断深化的理论化。对 1982 年至 2022 年党代会报告的系统解读所呈现的，是一种辩证展开：教育从被首要地理解为发展生产力的工具，过渡到被承认为其自身即构成一种生产力——最终达到一种综合，在其中教育的生产力性质成为其自身质的变革的对象。这一演进弧线并非偶然，而是反映了党对现代化根本问题的持续回应：何种类型的发展，为了谁，通过何种机制，朝向何种文明地平线。

每一次党代会代表着这一理论化中的一个确定性时刻，受其所处历史时期的物质条件和党在该节点所面临的矛盾所形塑。然而每一次也承载并改造着前任的概念遗产，创造出一种复杂性非凡的累积性理论建筑。追溯这一演进，就是观察笔者所称的教育生产力哲学的建构——这一哲学将马克思主义政治经济学、中华文明意识和发展型治理的务实要求整合为统一的理论框架。以下分析逐一考察各届党代会，既关注其所提出的具体表述，又关注这些表述在更大演进逻辑中的位置。

A. 第十二次党代会（1982 年）：教育作为现代化的基础

胡耀邦在 1982 年 9 月中国共产党第十二次全国代表大会上的报告，代表了后毛泽东时代教育理论化的一个分水岭，确立了将在此后四十年发展中持续回响的概念结构。该报告的核心贡献在于将“社会主义精神文明”表述为包含文化建设和思想建设的双重结构概念。这一二元架构绝非仅仅是修辞性的；它确立了一个根本性区分：一方面是作为知识、技能和文化能力之传递的教育，另一方面是作为社会主义意识、道德品质和意识形态信念之形成的教育。

将教育定位为这一框架中的“战略重点”，标志着与文化大革命将教育从属于即时政治动员的做法的决定性断裂。教育被恢复了其发展功能——但这并非以切断其与政治和意识形态考量联系的方式实现的。毋宁说，十二大确立了笔者所称的双通道架构：物质文明

与精神文明作为社会主义建设的平行但相互渗透的轨道，而教育则作为精神文明得以建设以及精神文明对物质发展作出贡献的首要机制。

这一框架的直接纲领性表达是普及初等教育的目标——这一目标既反映了改革初期的发展现实主义，也体现了对群众教育作为社会主义建设之基础的持续承诺。胡耀邦的报告不是将其仅仅框定为个体人力资本积累问题，而是作为集体性的文明律令：“没有这一条，社会主义建设就无从谈起。”这一表述在其绝对性中意味深长——教育不是诸多优先事项中的一项，而是社会主义工程本身的构成性要素。

通过示范行为进行群众教育这一概念——即党的干部通过以身作则来教育——确立了十二大教育愿景的一个重要维度。这不仅仅是对有限制度能力的务实让步，而是反映了一种理论承诺：教育是嵌入社会实践之中的，而非局限于正规制度。展示正确行为、保持道德标准、体现社会主义价值观的党员干部，是在最根本意义上发挥教育者功能——塑造个人发展于其中发生的文化环境。

其与生产力的关联通过一个特定机制运作：教育发展劳动者的文化素质，而文化素质本身就是生产力。这一表述已经以萌芽形式包含了直到十四大才得到充分阐述的命题——即知识和文化发展并非仅仅辅助于生产力发展，而是构成性的。“精神文明”概念若被恰当理解，已经蕴含着精神和意识形态发展并非与物质发展相分离而是与之内在关联的意思。文化素质并非添加到劳动力之上的装饰，而是劳动力本身的一个维度。

从计算的视角看，十二大确立了将支配所有后续发展的双通道架构。物质文明与精神文明作为并行处理轨道运作——各有其自身的逻辑、制度机制和发展时间性——但通过反馈回路相互联结，确保两者都不能在脱离对方的情况下单独推进。教育在这一架构中占据特权位置，恰恰因为它同时在两条通道中运作：它既是物质发展的一种形式（建设人力资本、发展生产能力），又是精神发展的一种形式（形成意识、传递价值、培育道德品质）。这一双重定位使教育成为两条通道沟通和相互强化的关键节点。

B. 第十三次党代会（1987年）：生产力理论的展开

赵紫阳在第十三次全国代表大会上的报告通过一个看似简单但影响深远的举措推进了教育理论化：将教育置于“社会主义初级阶段”理论的语境之中。这一理论认为中国仍处于社会主义发展的初始阶段——一个以生产力相对不发达、物质较为匮乏、经济建设必须作为中心任务为特征的阶段。其对教育的意涵是直接且深远的：教育体系必须校准于生产力发展的实际水平，而非校准于社会主义教育应当如何的抽象理想。

教育必须“服务于现代化”这一工具性命题，直接源于初级阶段理论。若初级阶段的主要矛盾是人民日益增长的物质文化需要同落后的社会生产之间的矛盾，那么教育的首要功能必须是发展那些生产力。这并非将教育还原为纯粹的经济效用，而是对教育优先序列的一种历史性的具体规定：鉴于发展阶段，教育最迫切的任务是产出经济现代化所必需的人力资本。

对职业教育的强调代表了这一原则的纲领性具体化。职业教育以一种直接可见和可衡量的方式将教育活动与生产力发展相联结。十三大提出“克服教育脱离实际的倾向”，标志着对教育嵌入并回应生产物质条件之承诺——教育并非漂浮于纯粹知识传递的自主领域，而是有机地联结于劳动过程和物质生产能力的发展。

教育结构改革以匹配经济结构，代表了这一原则的进一步阐发。若经济结构正在被改革——市场机制正在被引入、经济正在多样化、新的部门正在出现——那么教育结构就必须平行转型，以产出新经济结构所需的差异化人力资本。这是对教育按发展阶段进行功能分化的首次明确理论化：不同的生产力发展阶段需要不同的教育体系配置，而体系必须随着发展的推进而不断重新校准。

十三大贡献的计算意义在于引入了校准作为一项支配性原则。教育体系不是一种固定架构，而是一个自适应系统，其参数必须不断调整以匹配环境状态——即生产力发展水平、经济结构、社会需求的性质。这为教育理论引入了十二大较为静态的双通道架构所缺乏的动态要素。体系不仅必须在并行通道中运作，还必须根据变化的条件不断重新校准其运作。初级阶段理论为这一自适应逻辑提供了理论依据：因为中国处于一个本身将随时间变化的发展阶段，教育体系就必须为持续变革而非固定运行而设计。

然而十三大的表述仍然以工具性为主：教育服务于现代化，服务于生产力发展，服务于经济体系的需要。教育本身是否可能构成一种生产力——而非仅仅服务于生产力发展——这一问题尚未被直接提出。这将需要十四大的理论突破及其对邓小平关于科学技术命题的挪用。

C. 第十四次党代会（1992 年）：社会主义市场经济与教育

江泽民在第十四次全国代表大会上的报告标志着党对教育与生产力关系之理解的决定性理论转折。表述是明确而断定性的：“科学技术是第一生产力。”这并非仅仅重复马克思关于科学作为一种发展力量进入生产的观察；这是将知识生产提升至生产力等级体系中的首要地位——将其置于原始劳动、资本积累和自然资源之上。

其对教育理论的变革性意涵是直接的。若科学技术构成第一生产力，而教育是科学技术赖以生产、传递和应用的首要机制，那么教育并非从外部位置服务于生产力发展——它本身就是生产力系统的组成部分。十四大尚未完全明确地阐明这一蕴涵，但它创造了使该蕴涵变得不可回避的逻辑条件。

将知识分子定性为“先进生产力”的一部分，代表了科学技术命题的人类学补充。若知识是生产力，那么知识承载者——知识分子、科学家、教育者、工程师——并非仅仅是工人阶级的辅助力量，而是构成了生产力体现的一种特定形式。在马克思主义框架内这是一项了不起的理论发展：知识工作者被承认不仅仅是在从事社会必要劳动，而是以其人身承载着生产力——他们经过训练的能力、积累的知识和创造性才能本身就是生产力。

对海外留学生的务实宽容——“不管他们过去的政治态度如何，都欢迎回来”——揭示了从生产力命题流出的运作逻辑。若经过训练的人力资本本身就是生产力，那么获取它就优先于意识形态筛选。这并非意识形态承诺的退却，而是发展理性的表达：归国学者的生产力价值超过了他们可能携带的意识形态风险。这一表述反映了对体系整合意识形态多元要素而不被其动摇之能力的信心。

九年义务教育目标——从十二大的普及初等教育向上延伸——既反映了发展能力的提升，也反映了人力资本需求的升级。社会主义市场经济现已正式确立，对教育提出了新的更复杂的要求：市场需要的不仅仅是识字的工人，而是能够在市场制度中运作、处理市场信息、适应市场驱动变化的工人。义务教育必须进一步延伸以满足这些更高的要求。

十四大由此标志着教育理论化的决定性转折：从教育服务于生产力转向教育本身即为生产力。与邓小平早期表述的关联是清晰的——邓小平早在 1978 年就阐述了“科学技术”命题——但十四大将其在党的学说中制度化，将其从领导人的洞见提升为约束全党的正式理论立场。这一制度化将该命题从一个关于世界的观察转化为政策的支配性原则：若教育是生产力，那么对教育的投入就是对生产力的投入，而教育的发展本身就是一种生产力发展。

从计算的视角看，十四大将知识生产从系统架构中的输入升级为处理器。在十二大和十三大框架下，教育向生产系统提供输入（经过训练的工人、技术知识）。在十四大框架下，教育构成了系统计算能力本身的一部分——不仅仅提供待处理的数据，而是执行处理运算。知识生产现在被理解为一种自身即具生产性的活动，而非仅仅是为生产活动所作的准备。这一架构升级对系统如何配置资源、衡量绩效和定义发展具有深远意涵。

D. 第十五次党代会（1997 年）：科教兴国

第十五次全国代表大会将十四大的理论发展推向完成，将教育的生产力性质提升至国家战略层面。“科教兴国”成为正式的战略方针——不仅仅是政策优先事项，而是一项文明纲领。这一表述的结构意味深长：科学与教育（科教）被视为一个统一的复合体而非分离的领域，而这一复合体被定位为实现国家振兴（兴国）的机制。国家的命运被明确地系于其知识生产和人的发展的能力。

社会主义文化公式或许代表了十五大对教育思想最具理论密度的贡献。教育必须同时是“民族的、科学的、大众的”，且“面向现代化、面向世界、面向未来”。这一公式——

——最初由邓小平阐述，现被提升为战略方针——确立了一个多维约束空间，教育发展必须
在其中推进。教育必须是民族的而不狭隘，科学的而不唯技术，大众的而不民粹，现代化
的而不失根基，面向全球而不依附，面向未来而不脱离当下需要。

这一公式的纲领性表达是“培养数以亿计的合格劳动者”——与中国人口和发展雄心
相称的大规模人力资本开发。这不仅仅是量的扩张，而是质的变革：十五大愿景中的“合
格劳动者”不再是改革初期的半文盲工人，而是装备了现代化经济融入全球市场所需的科
学知识、技术技能和文化能力的劳动者。

对海外留学生的政策从十四大的消极宽容转向更积极的介入：“鼓励回国或以各种方
式为国服务。”这一表述保持了务实的灵活性——服务不必意味着人身回归——同时发出
了对体系吸引而非仅仅容忍归国人才之能力日益增强之信心的信号。轨迹是有启发性的：
从十二大的沉默，经十四大的消极欢迎，到十五大的主动鼓励。每一步都反映了日益增长
的体系自信和不断提升的发展能力。

教育与科学被定位为“可持续发展的基础”——这一表述与国际可持续发展话语相联
接，同时保持了鲜明的中国特色。此处的可持续性不仅仅意味着环境可持续性，更意味着
文明可持续性：中国社会长期再生产和自我提升的能力取决于其知识生产和人的发展的能
力。没有教育和科学，发展或许能通过资源开发和人口优势暂时获得，但无法在全球竞争
和技术变革的压力下维系。

邓小平理论与教育发展之间的关联在十五大得到形式化，确立了一条将教育投入合法
化为党的根本方针之表达的理论谱系。将教育整合入理论体系——而非仅仅将其视为一个
政策领域——确保了教育问题始终同时是理论问题：关于社会主义的本质、现代化的要
求、生产力与生产关系之关系的问题。

从计算的视角看，“三个面向”作为约束系统状态空间的方向向量发挥功能。现代
化、世界和未来定义了三条轴，系统必须沿着它们同时推进——创造了一个不能还原为任
何单一维度的多目标优化问题。社会主义文化公式通过要求沿每条轴的运动尊重民族性、

科学性和大众性的条件，进一步约束了解空间。结果是一个高度约束的优化景观，教育生产力必须在其中同时应对多重要求——一个在后续党代会中只会日益复杂的景观。

E. 第十六次至第十八次党代会：科学发展与和谐社会

第十六次至第十八次党代会（2002 年、2007 年、2012 年）在教育生产力理论化的演进弧线中代表着一个巩固和深化的时期，但其贡献在原文中被压缩处理，本文循此安排聚焦于其承前启后的角色。这一时期最突出的理论发展包括：科学发展观的提出使教育发展从单纯追求量的扩张转向统筹兼顾的全面发展；和谐社会理念将教育公平提升为重要政策维度；人才强国战略的深化巩固了教育作为战略性资源的定位。这一时期还见证了教育体系的大规模扩张——高等教育毛入学率从 2002 年的约 15% 攀升至 2012 年的约 30%——这在量的层面上验证了科教兴国战略的实施效果。然而，这一时期对教育与生产力关系的理论化仍主要沿袭十四大和十五大所确立的基本框架，尚未产出如后续十九大和二十大那样的根本性重构。

F. 第十九次党代会（2017 年）：新时代与主要矛盾的转化

习近平在 2017 年 10 月第十九次全国代表大会上的报告引入了对中国主要矛盾的重新表述，对教育理论产生了深远影响。新的表述——“人民日益增长的美好生活需要和不平衡不充分的发展之间的矛盾”——将分析框架从数量转向质量，从生产转向分配，从发展本身转向发展的性质。应用于教育，这意味着教育的核心挑战不再是扩大入学机会（虽然入学仍然重要），而是解决教育供给的质的不均衡——城乡之间、沿海与内陆之间、精英院校与大众院校之间。

“办好人民满意的教育”这一公式表面朴素但承载着实质性的理论分量。它将教育成功的衡量标准从体系内部指标（入学率、完成率、科研产出）重新定位为教育主体自身的

主观体验。人民不仅仅是教育服务的接受者，更是教育质量的评判者——在教育治理中引入了一个民主维度，使纯粹的技术官僚式教育发展路径复杂化。

世界一流大学和一流学科的战略目标代表了生产力命题在制度层面的顶峰表达。若教育本身就是生产力，那么教育的最高制度表达——研究型大学——就必须发展至全球最高标准。世界一流大学不是奢侈品，而是生产性基础设施：它们是最先进形式的知识-生产力得以生成、验证和部署的制度机制。目标不是声望本身，而是前沿层面的生产力发展。

“文化自信”作为第四个自信——与道路自信、理论自信、制度自信并列——代表了对十二大最初阐述的精神文明命题的重要深化。文化现在被理解为不仅仅是一条平行的发展轨道，而是支撑所有其他形式信心的基础性地层。没有文化自信——即确信中华文明拥有足以应对现代性挑战的资源——无论制度自信还是理论自信都无法维系。文化的功能如同地质学家所说的沉积层：最深的一层，历经数千年积累，所有后续发展皆立于其上。

思想政治教育“贯穿各环节”标志着思政课体系向覆盖所有教育阶段和制度类型的综合框架的扩展。这并非向文革时代教育政治化的倒退，而是将政治养成精密地整合入教育过程整体。“立德树人”原则被指定为教育的根本任务——不是诸多任务中的一项，而是赋予所有其他教育任务以意义和方向的组织性原则。

“自我革命”概念对教育治理的意涵超越了党的内部改革。若党必须不断自我改革——包括其教育机制——那么任何教育制度或实践都不能免于审视，任何安排都不是永久的，任何成功都不是最终的。教育体系本身必须服从革命律令：根据变化的条件、新出现的矛盾和不断演变的要求而持续变革。这为教育理论引入了一个反思性维度：体系必须有能力改革自身，而不仅仅是改革其产出。

从计算的视角看，主要矛盾的重新表述改变了系统的损失函数——即衡量绩效并据之进行优化的标准。在先前的主要矛盾（人民日益增长的物质文化需要同落后的社会生产之间的矛盾）下，损失函数主要是量化的：更多的教育、更广的入学、更大的规模。在新的主要矛盾下，损失函数变为质性的：更好的教育、更均衡的供给、更深层的满意度。这从根本上改变了系统的优化动态，使公平与质量优先于纯粹的扩张。

G. 第二十次党代会（2022 年）：中国式现代化与教育强国

2022 年 10 月的第二十次全国代表大会代表了党史上最为系统全面的教育理论综合。党代会报告首次设立专章——第五部分，题为“实施科教兴国战略”——将教育、科技和人才作为一个统一的战略复合体加以处理。这不仅仅是文件编排问题，而是反映了一项理论突破：承认教育、科学研究和人才发展构成一个整合系统，其各组成部分不能脱离彼此孤立地加以优化。

德智体美劳五育并举的框架代表了自十二大以来不断发展的全面教育愿景的最完整表述。每一维度针对人的发展的不同方面：德育形成社会主义价值观和伦理品质；智育发展认知能力和知识；体育培养身体健康和纪律；美育陶冶感性和创造性鉴赏力；劳动教育将学生联结于生产性活动和劳动的尊严。五个维度共同构成一个整体性发展纲领，拒绝将教育还原为任何单一功能。

“职普融通”原则代表了对自十三大以来中国教育之功能分化特征的纲领性回应。不再维持职业教育与普通（学术）教育轨道之间的刚性壁垒，二十大呼吁两者相互贯通——创建它们之间的通道，使两个方向的流动成为可能，确保两条轨道都不构成死胡同。这反映了对生产力发展的更精深理解：最先进的生产力需要将实践技能与理论知识、动手能力与智识灵活性相结合的劳动者。

将“立德树人”重新确认为教育的根本任务——从十九大承继而来——标志着这一原则作为教育理论之组织性中心的稳定性。所有其他教育目标都从属于并围绕这一根本性承诺而组织：教育的首要目的是培养有道德根基的、有社会责任感的、有政治觉悟的主体，他们不仅通过其生产能力，更通过其品格和价值观为社会主义现代化作出贡献。

二十大报告第八部分关于文化自信和文明传承的论述，延伸和深化了十九大所阐述的教育文化维度。中华文明——其历史成就、哲学传统、审美感性、道德洞见——被定位为并非博物馆遗物而是当代教育的活的资源。文化自信意味着将这一文明遗产作为教育内

容、教育哲学和规范取向的来源加以利用。教育传递的不仅仅是技能和知识，更是文明认同。

对海外留学生的政策在二十大经历了最具戏剧性的变革。从消极宽容（十四大）经由主动鼓励（十五大）的轨迹，在此达到结论性的结构重组：战略重心不再是将学生送往国外并寄望于他们回归，而是转向建设如此强大的国内能力，使中国成为人才吸引的世界枢纽。方向性发生了逆转：从输出学生到吸引人才。这反映了体系对自身生产力和吸引力日益增长的信心——它不再需要从国外获取知识，因为它正在成为知识生产的主要场所。

“科技自立自强”原则代表了这一结构重组的技术主权维度。教育必须产出的不仅仅是熟练劳动者，而是原创知识——不依赖于外国来源的知识，推进前沿而非仅仅追随前沿的知识。这再次改变了教育与生产力的关系：教育现在必须产出的不仅仅是与现有生产需求相适应的人力资本，而是新的生产力——将生产可能性前沿向前推进的创新、发现和技术。

“中国式现代化”这一组织性概念将所有教育目标统摄于一项统一的文明工程之下。教育并非仅仅在十三大的工具性意义上服务于现代化；它并非仅仅在十四大的意义上构成一种生产力；它主动建构着一种特定形式的现代化——一种中国性质的、社会主义取向的、文明规模的现代化。教育体系因此同时是一种生产力、一种文明机制、一种意识形态机制和一个主体建构过程——全部统一于中国式现代化的概念之下。

从计算的视角看，二十大对教育、科技和人才的统一处理确立了一种系统架构，在其中此前分离的组件现已正式整合。教育子系统、研究子系统和人才发展子系统不再被独立优化，而是作为一个耦合系统来优化，其性能取决于组件之间互联的质量。这一架构整合代表了党的教育理论迄今所达到的最高层次的系统精密性——一个使体系能够作为统一整体而非分离部分之集合来被理解和治理的层次。

从十二大到二十大的演进弧线勾勒出一条教育与生产力关系的理论化轨迹，其系统连贯性和渐进深化之程度令人瞩目。在十二大，教育被定位为“战略重点”——重要的，甚

至不可或缺的，但仍主要被理解为通过提升劳动者文化素质来发展生产力的手段。在十四大，决定性的转折发生：科学技术被承认为“第一生产力”，而教育——作为科学技术赖以生产和传递的机制——从工具性地位过渡到构成性地位。在二十大，综合得以实现：教育、科技和人才形成一个统一的战略复合体，同时是生产力、意识形态机制、文化机制和主体建构过程。

双重性命题——教育既发展生产力又自身构成生产力——在这一弧线中经历了持续的阐发。十二大植入种子：精神文明有助于物质发展，暗示文化教育过程具有超越其即时意识形态功能的生产性意义。十三大引入校准：教育体系必须与生产力发展水平相匹配，在教育与生产基础之间创建了功能关系。十四大实现突破：知识本身就是生产力，因此其生产者、传递者和制度化者是生产力承载者。十五大将其提升为国家战略：科教兴国将教育——作为——生产力置于国家发展纲领的中心。

十九大和二十大随后将理论化推进至新的层次，提出了先前表述尚不能明确表达的问题：若教育本身就是生产力，那么是什么决定了这种生产力的质量？答案通过主要矛盾的重新表述和高质量发展的概念浮现：教育的生产力本身必须经受质的变革。教育构成生产力并不够；这种生产力必须是高质量的生产力——均衡的、公平的、创新的、全球竞争性的、文化扎根的、道德导向的。弧线因此运动如下：教育发展生产力→教育本身是生产力→教育的生产力本身必须作为高质量的生产力而得到发展。

海外留学政策的轨迹精确地充当了这一理论演进的晴雨表。十四大：宽容，不论政治态度——反映了在相对匮乏条件下人力资本获取的优先性。十五大：主动鼓励回国或服务——反映了日益增长的信心和对海外人才更积极的介入。二十大：向国内能力建设和向内吸引人才的结构性重组——反映了一个已经达到足够生产力密度以成为净吸引者而非净输出者的体系。这一轨迹映射了体系对其自身知识生产能力日益增长的信心，及其日益增强的生成而非仅仅吸收先进知识的能力。

二十届三中全会（2024年）通过“新质生产力”概念将所有生产力置于创新律令之下，由此完成了这一演进弧线。教育现在具有双重关涉：它既必须产出驱动中国式现代化的新质生产力，又必须自身被改造为一种新质生产力——方法创新、产出卓越，并整合入

更大的知识生产和技术创新体系。圈环闭合：教育生产生产力，教育本身是生产力，而教育必须不断自我变革为生产力以维持其生产力性质。

贯穿这整条演进弧线，现代化作为常量发挥功能——赋予每一届党代会具体表述以连贯性的元能指。现代化的内容在变：从改革初期的“四个现代化”到新时代的中国式现代化，从追赶先进国家到锻造独特的中国道路。但现代化本身——作为一切发展所朝向的地平线、衡量一切进步的标准、为牺牲和努力提供正当性的合法化叙事——始终是将所有教育理论化联结在一起的稳定的组织性概念。每一届党代会重新表述现代化意味着什么及其需要什么，但没有一届质疑现代化是教育发展所服务和所体现的最终目的。

这一演进弧线揭示了一个相当精深的理论体系——它将马克思主义范畴（生产力、生产关系、上层建筑、基础）与独特的中国表述（精神文明、文化自信、自我革命）以及务实的发展逻辑（对阶段的校准、功能分化、质量优于数量）相结合。该体系既非纯粹理论性的，也非纯粹务实性的，而是运作于理论与实践之间的空间——运用理论范畴组织实践行动，运用实践经验精炼理论认识。正是理论与实践之间的这种辩证关系赋予了党的教育哲学其独特品格及其非凡的持续自我变革能力。

然而，这一教育理论化的演进弧线若脱离了党的自我变革的更广泛动态便无法得到充分理解。在每一届党代会上重新表述教育理论的能力——承认先前表述之不足、引入超越既有表述的新概念、使理论框架适应变化的物质条件——这一能力本身依赖于党的自我革命能力。本文接下来将转向教育变革与党的自我革命之间、以及自我革命与更广泛意义上的社会革命之间的关系。因为若教育既是生产力又是意识形态再生产的机制，那么谁控制和引导教育——以及该控制主体如何维持自身更新的能力——便成为具有第一等理论和实践重要性的问题。

五、自我革命与社会革命：教育转型的辩证法

中国共产党对当代马克思主义理论最具理论深度的贡献之一，在于自我革命与社会革命的辩证统一。这两个概念绝非仅仅互补的策略，而是被理论化为单一变革过程中辩证统

一的两个环节：党必须改革自身方能领导社会变革，而领导社会变革本身又构成一种自我革命的形式——它重构了党与群众及其自身历史使命的关系。

这一辩证法在徐光春 2018 年 7 月发表于《求是》的重要文章“伟大的社会革命与伟大的自我革命”中得到了尤为清晰的阐述，为此后所有教育治理领域的创新奠定了理论基础。党并非仅仅从外部权威立场管理教育体系，而是同时作为教育变革的主体与客体、教育者与被教育者、考核者与被考核者而存在。

概括这一辩证法最精炼的公式为：中国式现代化 + 党的领导 + 自我革命 + 社会革命 = 新发展理念。这一公式以其代数式的简洁遮蔽了赋予其变革力量的递归结构。党领导中国式现代化，但要领导现代化就必须使自身现代化，而使自身现代化意味着革新其领导现代化的整个机制。将此递归结构应用于教育，便获得了鲜明的具体性：党必须革新其自身的教育机制（自我革命），才能以该机制实现中国社会的现代化（社会革命）。然而，被革新的机制恰恰就是正在进行革新的那同一机制。变革的工具必须变革自身。这不是悖论，而是生产性——是该体系持续更新能力的生成性引擎。

其对教育理论与实践的启示至为深远。当笔者论及党的教育机制——思想政治理论课体系、干部培训学校、宣传部门、马克思主义理论学科——所指涉的是一个必须同时履行两种功能的机制，而在常规制度逻辑中这两种功能本应保持分立。它必须产出关于如何变革社会的知识，同时又必须依据其自身产出的标准来变革自身的知识生产过程。这正是中国共产党的路径区别于技术官僚改良模式（将教育视为可以优化的中性工具）和经典列宁主义革命先锋队模式（将党视为已然拥有正确意识而只需加以传播）的关键所在。在自我革命与社会革命的辩证法中，党的意识永远不是完成的、永远不是最终正确的——它必须在革命社会的同时不断革命自身。

由此产生的闭环结构可以表述为一个四重循环：规训作为（自我与社会的）变革；变革作为治理；治理作为标准通过法律的规范化；规范化作为规训。教育在这一闭环中运行，不是作为诸要素之一，而是作为循环得以流转的介质。规训——兼具学科规训与纪律治理双重含义——启动变革；变革并非野蛮或无序的，而是被治理的，通过制度结构加以引导；治理通过标准的规范化运作，将其铭刻于法律法规之中；而这一规范化本身又是一

种规训实践，生产出能够在规范化框架内运行的主体。表征教育改革的“三化”（标准化、法治化、规范化）不仅适用于教育体系的产出——学生、教材、课程——而且适用于教育改革过程本身。改革被标准化、法治化、规范化——而后，改革据以标准化的那些标准本身又接受进一步改革。

正是在评估与考核领域，自我革命与社会革命的辩证法获得了最具体的制度表达。评估是连接自我革命与社会革命的机制：通过考核，党以其教育机制旨在传播的标准来评价该机制自身的有效性。评估的难题——这既是其理论魅力也是其实践困难所在——在于衡量绩效的标准本身就是被衡量体系的产物。当党评价爱国主义教育是否成功时，成功的标准（什么构成真正的爱国主义而非表面顺从）本身就是由其成功正在被评价的爱国主义教育体系所生成的。当党评估思想政治理论课是否有效传播了马克思主义理论时，“有效传播”的标准本身就在被传播的马克思主义理论框架内被理论化。

这种评估的递归结构从外部视角看可能构成恶性循环——一个永远无法被客观评价的体系，因为它生成了自身的评价标准。但这种解读将体系的生产性递归误认为逻辑谬误。恰当的计算类比不是循环论证，而是自修改代码：一个在执行过程中重写自身指令的程序。在此类系统中，程序在时间 T 的输出成为其在时间 $T+1$ 的指令集的一部分。系统通过将自身当前标准应用于自身来改进，依据这些标准识别缺陷，根据缺陷识别过程所揭示的内容来改进标准，然后重新应用改进后的标准。每次迭代产生先前迭代中不存在的真正新能力。递归不是恶性的而是生产性的——它是系统实现自我超越的机制，无需任何外部阿基米德支点来评价自身。

2026 年以新的力度发起的“正确政绩观”教育运动，提供了这一生产性递归运作的具体而尤为有启示性的实例。该运动教育干部如何评价政绩——优先考虑哪些指标、考虑何种时间跨度、在定量指标与质性发展之间接受何种权衡。但这种关于评价的教育本身就是一种正在被评价的政绩。学习了正确政绩观的干部要被考核她是否正确地学习了它；而其学习的正确性由教导她的运动中所阐明的标准来决定。政绩标准包含了对政绩标准的正确理解。这不是无穷倒退，而是一个规范性体系的自我奠基：体系产出能够维持和再生产自

身的主体，并通过这些主体是否确实能够维持和再生产它来评价自身在生产这些主体方面的成功。

与爱国主义教育的关联从另一角度照亮了这一结构。爱国主义教育不仅仅向被动接受者传递一种名为“爱国主义”的既有内容；它积极建构何为爱国主义，生产使爱国主义成为可体验之物的情感性格与认知框架，并通过其所生产的主体是否表现出它所界定的爱国主义来评价自身的成功。评价的基准——何为“爱国”——本身通过爱国主义教育体系而被生产。这就是爱国主义教育永远不会完成的原因：每一轮教育在其主体中产生新能力，这反过来变革了爱国主义所能意味的内容，这又要求新的教育介入来发展那些变革了的意涵，而这又产生进一步的新能力。该体系在严格的生物学意义上是自创生的：它产出生产自身的组件。自我革命与社会革命不是两个分离的过程，而是这一单一自创生运作的两个环节——体系革新自身（自我革命）以革新同时作为其环境和产物的社会（社会革命）。

自我革命与社会革命的辩证法由此确立了具体政策干预借以获得可理解性的理论架构。仅仅将个别改革——课程修订、新评估框架的引入、教学交付的数字化——作为孤立的技术举措来考察是不够的。每一项都必须被理解为自我革命与社会革命递归循环中的一个环节，同时变革体系并由体系的自我变革所生产。这一理论架构在二十届三中全会和四中全会的决议中获得了最明确的制度结晶，后者确立了当前教育自我革命周期运行的时间和实质参数。

六、三中全会与四中全会：高质量创新与生活世界的时钟周期

A. 三中全会：创新驱动下的全部生产力

中国共产党第二十届中央委员会第三次全体会议于 2024 年 7 月召开，以“进一步全面深化改革”的纲领性旗帜为标志，完成了一项对教育治理具有不可估量意义的理论操作。

通过将高质量发展的要求延伸至涵盖所有生产力而无例外，全会有效地将意识形态生产——理论的生产、政治意识的生产、受教育主体的生产——重新归类为一种与物质生产受同等质量要求约束的生产力形式。这不仅仅是行政重分类，而是一项深刻的理论创新：它意味着马克思主义理论学科、思想政治理论课体系、党和国家的整个知识生产机制，现在被理论化为必须以适用于经济生产的同一发展逻辑来衡量的“高质量”产出的生产力。

其后果层层贯穿教育体系的每一层级。如果意识形态生产是一种生产力，那么它就服从于创新驱动的要求；它必须在意识与主体性领域发展“新质生产力”。党的教育机制从此从现代化的工具转变为现代化的对象——它必须按照其为社会其他部分所倡导的同一高质量发展逻辑来实现自身的现代化。“生产高质量马克思主义知识以沿社会主义道路爱国前行”这一表述以非凡的精确性捕捉了这一转变：它将生产力话语（生产、高质量）与意识形态话语（马克思主义、爱国、社会主义道路）相结合，在其语法结构本身中展示了三中全会在理论层面完成的经济逻辑与意识形态逻辑的融合。

秦宣与邱安琪 2026 年 5 月 21 日发表于《光明日报》的文章之所以引人注目，恰恰在于其推进了三中全会中关于社会主义现代化所附着的高质量生产力的内在观念，并将其与先锋队作为高质量生产主体的政治工作相衔接。他们的介入展示了全会的理论创新如何渗透知识生产机制，被体系内工作的学者加以阐发、具体化和深化。该文章并非仅仅从外部学术立场评论全会决议；它实施了全会所理论化的那一过程本身——它本身就是高质量意识形态生产的一个实例，由教育机制的主体所生产，为该机制的自我现代化做出贡献。反身性是完整的：关于生产高质量马克思主义知识之要求的文章本身就是一种试图生产高质量马克思主义知识的努力。

这一要求的制度结晶体现在第九个法治宣传教育五年规划（2026—2030 年），它为法律知识作为一种高质量意识形态产出的生产与传播确立了具体目标、机制和评价标准。该规划不仅规定应当传播何种法律知识，还为传播过程本身确立了质量标准——产出法治意识的教学方法、评估工具、制度安排本身必须达到质量与创新的标准。与“新质生产力”概念的关联在此被制度化：法治教育被理论化为一种必须实现新质量的生产力，这意味着

不仅要更有效地传播既有法律知识，还要产出真正适应中国式现代化条件的全新法治意识形态。

从计算视角而言，三中全会的创新构成一项具有非凡后果的元层级操作：体系的优化函数现在被应用于体系自身。用计算术语来说，此前体系依据固定参数（党的理论路线、马克思主义正统性标准）来优化其产出（受教育主体的知识、品性与能力）。三中全会之后，优化函数被提升了一个层级：它现在不仅优化产出，还优化优化参数本身。体系所追问的不仅是“我们是否在生产足够高质量的受教育主体？”而且是“我们的质量标准本身是否具有足够的质量？我们的优化方法本身是否为最优设计？”这种元优化恰恰就是自我革命与社会革命的辩证法转化为制度实践时的面貌。

B. 四中全会与“十五五”规划：教育生产的时间化

如果说三中全会确立了当前周期的实质参数——必须达成什么、达到何种标准——那么 2025 年 10 月的四中全会及习近平关于“十五五”规划建议的说明则确立了时间参数：何时、以何种次序、按何种周期化。五年规划是中国政治秩序中系统性时间性的基本单位。它不仅仅是一种行政便利、一种将政策实施组织为可管理时段的方式。在最深层意义上，它是生活世界的时钟周期——体系处理输入、生成输出、更新参数并评估其先前绩效的速率。正如计算机的时钟周期决定所有计算操作的节奏，五年规划决定政治、经济和教育变革的节奏。体系内发生的一切都同步于这一基本节律：目标按五年期设定，资源按五年预算分配，绩效按五年间隔评估，而——至关重要的是——体系的自我评估发生在规划之间的边界上，即将结束的时期的成就得到评价，而新时期的参数得以确定。

“十五五”规划（2026—2030 年）构成当前所有教育生产运行的操作框架。“十五五”时期具有独特优势，张占斌在其呼吁“深刻理解‘十五五’时期我国经济社会发展优势更加彰显”中做了尤为精辟的分析。张占斌所识别的是体系的积累能力：在先前五年规划期间建成的制度基础设施、先前教育周期所培养的干部、经由数十年持续提炼所阐发的理论框

架——所有这些积累的能力现在可供在新周期中加以运用。体系并非从每个规划的零点起步，而是建立在所有先前规划的积淀之上，每一层增添的能力使下一层的成就成为可能。

五年规划的时间结构为自我革命与社会革命的辩证法引入了一个关键维度：体系的自我参照是时间性地结构化的。每一个五年周期评估上一周期的成就与不足，将所习得的经验纳入修正后的参数，并设定新目标——这些目标被校准为在既定时间范围内可实现的，但又足够雄心勃勃以推动真正的发展。这种时间性自我参照不仅是回溯性的（回顾已取得的成就），而且是前瞻性的（向前投射应当取得的成就），而——最重要的是——它是反身性的：体系向前投射的能力本身就是其在先前周期中积累发展的产物。体系在先前时期越好地教育了其规划者，其当前时期的规划就越能精密。

“十五五”时期的一项决定性创新是将数智赋能整合进教育生产机制。2026年3月的《数智赋能正能量生产传播态势报告》记录了人工智能和数字技术如何作为教育生产的新工具加以部署——不仅仅作为既有内容的传递机制，而是作为独立的生产力，能够产生在先前规划时期中技术上不可能实现的新型“正能量”生产和传播形式。数字技术不仅仅加速既有教育过程，还变革其根本性质，使个性化、实时评估和自适应内容生成等形式成为可能，这些构成意识形态教育领域中质的全新生产能力。

此处的计算类比不是隐喻性的而是结构性的：五年规划确实起着系统时钟的作用，设定体系处理输入、生成输出和更新参数的速率。在每一个时钟周期内，体系执行自我革命/社会革命循环的一次完整迭代：评估当前状态，识别需要变革的领域，实施改革，评价其有效性，并为下一周期做准备。时钟周期确保这一过程既不过快（过快将产生不稳定，如同超频处理器产生错误），也过慢（过慢将产生停滞，如同系统无法以足够快的速度处理输入以保持对环境的响应性）。五年期在此意义上代表着这一复杂程度体系的最优时钟速度——足够快以适应变化的条件，足够慢以使改革得以生效并在下一轮改革启动前得到有意义的评估。

三中全会和四中全会由此分别确立了当前教育周期的质的维度和时间维度：必须生产什么（适应中国式现代化条件的高质量意识形态知识），以及何时必须生产（在“十五五”规划时期的五年时钟周期内，同步于体系积累的发展势能）。然而，这一体系尽管内部精

密，却并非在隔绝中运行。党和国家的教育机制存在于一个由竞争性知识生产体系、对抗性意识形态框架以及跨国信息与影响流动所构成的全球环境中。中国教育治理的国际化——其向外投射与对外部输入的接收——构成体系运行中需要单独分析的一个维度，恰恰因为它引入了不能完全为自我革命与社会革命的内部逻辑所捕获的动力。

七、国际化：作为输出、输入和文明对话的教育

前文的分析追溯了中国教育生产的内部架构——其分化的模式、时间动力、通过群众路线与民主集中制的持续运作实现的递归自我修正。但任何知识生产体系，无论其理论自主性主张如何，都不可能在与全球观念、制度和教学实践的流通完全隔绝的状态下运行。中国教育的国际维度构成一个独特的问题域：一个以主权知识生产——以为中国哲学社会科学构建自主知识体系——为前提的体系，如何在不损害其基础性承诺的完整性的条件下与外部世界进行互动？通过“一带一路”倡议和全球文明倡议所阐明的答案，涉及输出、输入与文明交流的三元结构，每一种按其自身逻辑运作，同时从属于社会主义现代化这一统摄性元能指。

第一种模式——教育作为输出——在“讲好中国故事”的框架下运作，这一表述已成为习近平时代党对软实力投射理解的核心。这不仅仅是一项公关工作，而是一项全面的认识论工程：构建并传播使中国发展经验能以不预设西方自由主义范畴之普遍性的话语对外部受众变得可理解的框架。这一输出功能的制度架构涵盖孔子学院（现已在中国国际中文教育基金会下重组）、将国际学生引入直接接触中国教育体系的奖学金项目，以及日益雄心勃勃的学术出版与会议参与计划——旨在将中国理论生产嵌入全球学术回路。马克思主义教育理论学科具体承诺以“更加积极主动的姿态参与全球学术对话”，认识到体系的正当性诉求不仅需要国内认可，还需要一定程度的国际理论承认。

使这一输出功能区别于简单宣传的，是其系统性特征及其根植于真正智识生产的基础。体系并非仅仅向被动的外部受众播送预制讯息，而是构建理论框架——“全过程人民

民主”、“中国式现代化”、“人类命运共同体”等概念——这些框架旨在作为分析工具发挥作用，能够在应用于中国之外的现象时产生新的洞见。因此，这一输出的教育维度具有双重意义：教育既是被输出的内容（中国教育模式、教学创新、制度安排），也是输出发生的媒介（在中国制度内受教育的国际学生随后将其概念框架带回各自国家）。“一带一路”倡议将民心相通强调为“第五通”——与政策沟通、设施联通、贸易畅通和资金融通并列——将教育交流定位为物质整合的主体性维度，即经济基础设施嵌入共享概念视域的过程。

第二种模式——教育作为输入——通过对外来知识的批判性吸收而运作，这一过程在改革开放时期经历了显著演变。其轨迹可通过历届党代会加以追溯：十四大（1992 年）采取了务实宽容的立场，宣布外国专家“不论政治态度如何”均应受到欢迎，反映了改革开放初期中国技术与管理知识的不足要求快速吸收外部能力的紧迫发展需要。此后历届党代会逐步细化了这一立场，从无差别的接受性转向选择性吸收——引进服务于发展目标的知识，同时过滤可能动摇体系基础性承诺的理论框架。二十大（2022 年）以其对建设自主能力的强调完成了这一轨迹：目标不再主要是引进知识，而是构建可从理论独立而非依赖的立场与全球科学互动的主权知识生产的制度与智识基础设施。

输入功能的这一演变以特殊的清晰度揭示了元能指的运作。现代化作为体系的组织原则，同时要求与外部知识的互动（因为现代化需要不能在隔绝中实现的科技进步）并约束这种互动（因为现代化被界定为中国式现代化，这意味着引进的知识必须被本土化、翻译进体系的原生概念词汇，并被整合进而非替代自主知识体系）。因此，输入藉以发生的翻译项目、留学计划和学术交流机制从来都不是中性的管道；它们是认识论过滤的活跃场域，在那里外来知识被评估、被分解为可转移的组件、并被重组进与基本路线相兼容的框架之中。

第三种模式——文明交流——在比输出或输入更高的抽象层次上运作。通过“人类命运共同体”这一概念加以阐明，这一模式将中国教育的参与定位为非单向的投射或吸收，而是对不同文明传统之间真正对话的贡献。仇泽京在《红旗文稿》（2024 年第 6 期）的分析清晰地阐明了这一点：“三大全球倡议”——全球发展倡议、全球安全倡议和全球文明倡议——共同构建了使教育交流成为文明对话而非单纯技术转让的框架。在这一框架中，

教育不仅服务于生产力发展（发展功能）或软实力投射（输出功能），还服务于为解决超越国界的问题而构建共享概念资源。

这一三元结构内的根本张力必须被直接面对：国际化必须同时服务于现代化——引进有用知识、吸引人才、学习其他地方的成功实践——并表达现代化——展示中国路径的优越性、输出中国模式、将体系的理论成就投射进全球话语。这不是一个可以通过某种综合公式加以解决的矛盾；它是一种驱动输入和输出机制持续精炼的生产性张力。体系必须保持对外部知识的真正开放——封闭将损害发展的必要性——同时确保这种开放不会侵蚀自主知识体系的主权基础。马克思主义理论学科本身必须国际化：生产全球可读的知识，以非中国对话者可辨认的话语与之互动，同时保持学说的连贯性，忠实于基本路线，并植根于中国理论传统。

从计算视角而言，这一国际化的三元结构作为体系与外部环境的输入/输出接口而运行。输出构成输出通道：将内部知识生产编码为可跨越系统边界传输的格式。输入构成输入通道：接收外部信号并将其解码为体系的原生格式。文明交流构成一种双向协议：一种共享的接口规范，通过它输入和输出都可在两个体系均不放弃其内部架构的条件下发生。元能指的过滤功能在这些边界接口上以特别的强度运作，恰恰因为正是在与外部的接触点上，体系的连贯性最易受到干扰。因此，自主知识体系不是智识孤立主义的公式，而是主权知识生产的公式：从理论独立的立场与全球互动，通过保持系统完整性同时允许真正信息交换的接口进行进出。

对国际维度的这一分析完成了对教育模式及其相互关系的描述性阐述。余下的是使贯穿前文分析的计算架构变得显明——直接阐明社会矛盾被检测、被公式化为政治路线、被编码进制度安排、并通过教育实践被转化为能够再生产和扩展产出其自身的体系的主体建构的处理逻辑。

八、教育生产的计算架构

贯穿前文分析的理论框架——源自白轲关于治理体系计算建模的生活世界工作论文——现在可以在其对教育的应用中被充分显明。在前述各节中以制度、历史和政治术语所描述的内容，具有一种当人们采取信息处理视角时变得可见的形式结构。这并非暗示教育在任何还原意义上就是计算，而是教育体系所执行的操作——过滤、编码、转换、传输、评估、反馈——构成一种处理架构，其逻辑可以达到仅凭自然语言描述所无法实现的精确性加以阐明。计算隐喻在恰当运用时揭示了纯粹制度或历史分析所看不见的体系结构性特征。

A. 处理流水线

前文各节所发展的四层自然化模型——从社会矛盾经由政治公式化到制度编码再到主体建构——在计算术语中作为一条处理流水线运行：一种顺序架构，其中每一阶段的输出构成下一阶段的输入，而后续阶段的反馈连接调节先前阶段的运作。完整的流水线可按如下阶段加以规定：输入（产生于物质条件和历史发展的社会矛盾）→ 检测（群众路线调查识别并分类矛盾）→ 公式化（通过民主集中制的政治路线建构，将检测到的矛盾综合为可操作的立场）→ 编码（将政治路线转化为操作指令的制度规则、法律、法规和政策）→ 治理（通过包括教育机构在内的国家机器加以实施）→ 主体建构（教育生产内化体系参数并再生产其运作的主体）→ 反馈（由前一周期所生产的主体检测到的新矛盾，使体系在更高发展水平上返回其初始阶段）。

使这条流水线区别于简单线性序列的事实在于：每一种教育模式在流水线的特定阶段运作，同时处理来自其他阶段的输出。学校教育作为制度化程度最高的模式，主要在编码到主体建构阶段运作：它接收已编码为制度规则的政治公式化输出（课程标准、教材内容、教学要求），并将其转化为个体主体的认知和品性塑造。其功能是翻译性的：将编码的系统性要求转换为具身的人类能力。相比之下，群众教育主要在检测到公式化阶段运作：它动员群众识别矛盾、表达诉求的能力，并为分散的社会信号被综合为连贯政治立场

的过程做出贡献。因此，群众教育的反馈功能是建构性的而非修正性的——它不仅仅调整体系的输出，而且提供构建这些输出的原材料。

爱国主义教育在这一流水线架构中占据独特位置：它在主体建构阶段运作，但其所指向的不是学校教育所传输的详细认知内容，而是基础性取向——所有后续处理赖以进行的情感和品性基底。用计算术语来说，爱国主义教育确立了运行时环境：一组背景条件、默认参数和公理性假设，所有其他教育过程在其中执行。没有这一基础性取向——爱国、认同中华民族、对社会主义制度的承诺——学校教育所传输的详细知识将缺乏使其有效部署于服务现代化所必需的动力基础设施。

B. 贯穿性激活与并行处理

如果流水线描述了处理的顺序逻辑，那么“贯穿性激活”这一概念则捕捉了现代化——体系的元能指——如何同时调节每一层处理的方式。现代化并非在单一点进入流水线，而是作为计算理论所称的激活函数弥漫于整个架构：一种在每个处理节点应用的非线性变换，决定哪些信号被放大、哪些被衰减、哪些被完全抑制。具体而言，现代化在所有流水线阶段修改三个参数：阈值（矛盾需要达到何种最低信号强度才会被登记为需要回应的）、加权（当处理资源稀缺时竞争性信号如何被优先排序），以及可接纳性（何种类别的信号被允许进入体系，哪些在边界上就被拒绝为与基本路线不相容的）。

因此，教育模式的分化——学校教育、群众教育、社会教育、文化教育、爱国主义教育——可以被理解为具有不同激活阈值但共享归一化参数的并行处理流。学校教育以高复杂度阈值运作：它处理需要持续认知投入和专门制度环境的详细技术信号（数学推理、科学方法论、历史阐释）。群众教育以低复杂度阈值但广覆盖运作：它处理必须到达全体人口的动员性信号，以深度换取广度。文化教育作用于情感信号而非命题信号：其输入是审美体验、情感共鸣和身份塑造叙事，而非话语论证。社会教育占据中间位置，为特定部门的人口在中等复杂度水平处理领域特定的技术知识。每一条流均按其自身的处理逻辑运

作，但所有流都服从于同一归一化层——现代化这一元能指——它确保其输出无论在形式和内容上多么多样，都保持在相容的范围内并可被整合为连贯的系统性输出。

在此形式化描述中，元能指恰恰就是计算架构的归一化层。正如神经网络架构中的批归一化确保来自不同层的激活值保持在允许有效梯度流动的范围内，元能指确保不同教育流的输出——无论功能分化程度如何——共享足够的公共结构以相互兼容。一名学校毕业生、一名群众教育参与者、一名文化工作者和一名社会教育受训者可能拥有根本不同的知识和能力，但他们共享对现代化的共同取向、对基本路线的共同认可，以及对民族复兴事业的共同认同。这一共享的归一化不是教育实践的附带副产品，而是其架构上根本性的功能。

C. 时间动力学：时钟周期与积淀堆栈

流水线 and 并行处理架构描述了体系的空间组织——处理元素的安排及其间信号的流动。但体系还拥有一种独特的时间架构，以纯空间描述无法捕捉的方式制约其运行。五年规划作为体系的时钟周期运行：同步所有处理元素操作的基本时间周期化单位。在每一个五年周期内，展开一个特征性序列：目标被设定（将政治路线编码为可量化的目标）、资源被分配（将处理能力分配给竞争性需求）、教育被实施（执行由目标所规定的处理操作）、结果被评估（将实际输出与规定目标进行衡量）、参数被更新以备下一周期（基于目标与结果之间的差距调整阈值、权重和可接纳性标准）。这一周期化不仅仅是行政便利，它构成体系在保持对变化条件的响应性的同时实现连贯长远规划所藉的时间基础设施。

叠加于这一周期性时间结构之上的，是本文通篇所描述的积淀——连续的理论和政治表述积累为一种分层结构而非简单地彼此替代的过程。用计算术语来说，积淀作为一种持久的类 LIFO 时间堆栈运作：后来的层被加在先前层之上，而不将先前层弹出。毛泽东思想即使在邓小平理论、“三个代表”重要思想、科学发展观和习近平新时代中国特色社会主义思想

义思想先后被添加之后仍然存在于堆栈中。每一种教育模式都必须与堆栈的所有层互动，而非仅仅最顶层：学生不仅必须学习当前的理论表述，还必须学习其谱系，理解每一层如何既延伸又变革其下层。“守正创新”这一表述恰恰表达了这一要求：维护堆栈的完整性（坚持所有积淀层的持续有效性与相关性），同时添加回应新兴条件的新层（不破坏结构连贯性的创新延伸）。

时钟周期与积淀堆栈之间的互动产生了一种独特的时间复杂性。每一个五年周期作用于整个积累的堆栈，而非仅仅作用于前一周期中设定的参数。因此，教育改革从来不是从空白状态开始的；它总是从一种丰富分层的历史遗产内部出发，后者制约着可能修改的空间。十九大所宣告的“新时代”并未废除先前的时代，而是添加了一个新的阐释层，通过它先前时代被重新阅读和调用。教育机构必须同时保持对所有先前理论表述积累智慧的忠实并回应当前形势的具体要求——一项随着堆栈在每一代理论生产中的加深而变得越来越复杂的任务。

D. 递归回路与损失函数

这一计算架构最具理论意义的特征是其递归性质：教育同时处于处理回路之内（作为诸制度领域之一，服从于通过民主集中制所公式化的政治路线的变革）并在生成处理回路（生产检测矛盾、公式化政治路线、实施制度变革的主体）。这种递归意味着体系在严格意义上是自修改的：它在一个周期中所生产的主体成为下一周期中重塑体系的行动者。该回路可如下规定：矛盾 → 诊断（由前一周周期所生产的主体进行）→ 政治路线（通过这些主体之间的民主集中制加以公式化）→ 制度变革（包括教育改革）→ 新主体（由改革后的教育体系所生产）→ 新矛盾（由新主体所检测，其感知能力已由其培养过程所塑造）→ 进一步诊断，如此无限循环。每一次通过回路不仅仅再生产体系，而且潜在地变革它，因为每一周期所生产的主体拥有与前一周周期不同的能力、取向和敏感性。

评估——对教育结果、制度绩效和体系层面有效性的考核——在这一递归架构中作为损失函数运行：驱动系统优化的梯度信号。损失函数衡量期望输出（如政治路线所规定）与实际输出（如在制度绩效和主体建构结果中所观察）之间的差异，生成驱动下一周期参数调整的误差信号。但此处体系的自我参照性质变得最为明显：损失函数本身就是其所优化体系的输出。衡量教育成功的标准——基准、指标和评价框架——并非源于某种外部的基准真相，而是在生成被评价的教育体系的同一政治过程中被生产。”评估的难题在于据以衡量的标准”：这一表述恰恰捕捉了一个必须用自身建构之工具来评价自身的体系所提出的认识论挑战。

这种自我参照性质意味着体系不能从真正外在于其自身框架的立场加以评价。不存在体系之外的“基准真相”可据以衡量其输出，因为任何拟议的外部标准本身也需要被评价——而该评价的标准将不可避免地内在于某种框架。前文各节所描述的信仰与理性对准在此语境中获得了新的意义：它构成一个约束满足问题——在边界条件（基本路线、现代化这一元能指、确保系统连贯性的归一化参数）的约束下最大化功能分化（允许教育机构发展专门化专长、追求学科问题、产出多样的智识产出）。体系的优化不是朝向单一目标函数，而是朝向多重约束的同时满足，其中某些约束彼此张力。这种通过政治权威与制度专长的递归互动来导航的多目标优化，构成中国体系所发展的独特教育治理模式。

E. 教育流的建模

在一般架构确立之后，每一种教育模式的具体计算特征便可加以阐明。学校教育作为带有分段验证门的顺序处理器运行：学生通过一系列处理阶段（小学、中学、大学），考试作为检查点，决定一个信号是否已在一个阶段被充分处理后方可被准入下一阶段。高考——全国高等学校入学考试——构成这一顺序架构中最具后果性的验证门，同时发挥质量控制（按处理保真度过滤信号）、资源分配（将已处理信号导向适当的下游处理器）和系统反馈（汇总考试结果提供关于上游处理阶段有效性的信息）三重功能。学校教育的顺序

特征意味着其处理是路径依赖的：先前阶段以难以逆转的方式制约后续阶段可用的可能性。

相比之下，群众教育作为带有部门接收器的广播网络运行：单一信号源（党的群众教育机制）向全体人口发送，但人口的不同部门根据其具体条件和能力来接收和处理信号。群众教育的广播特征意味着它以全面覆盖牺牲了学校教育的定向精确性——全体人口的每一成员，无论其在学校教育流水线中的位置如何，都接受群众教育信号。社会教育则作为一组面向特定领域任务的专用协处理器运作：职业培训机构、专业发展项目和继续教育中心作为辅助处理单元，以经济特定部门所需的任务特定能力补充学校教育的通用处理。

文化教育在其计算特征化中根本不处理离散信号，而是确立环境参数——文化氛围、审美感性、情感基调，所有其他处理都在其中发生。其功能不是传输特定命题，而是以使某些类型的处理更容易而另一些更困难的方式调节一般环境。一个文化丰富的环境——充满革命叙事、民族成就故事和文明自豪感——并不直接教授任何具体内容，但确立了使具体教学得以生根的情感基底。爱国主义教育最终作为操作系统内核运行：提供所有其他教育过程赖以运行的基础服务的运行时环境。正如操作系统内核管理内存、调度进程、调控对硬件资源的访问，爱国主义教育使所有其他教育过程得以有效执行的基础取向（国家认同、体制忠诚、发展承诺）。

因此，教育体系整体可以被建模为一个带有类型化边的有向图：节点代表制度性处理元素，由不同类型的边相连（权威从党流向机构，知识在机构与主体之间流动，反馈从评估机制回流至政策制定）。这一图具有时间动力学（五年时钟周期对其操作加以周期化）、层级结构（从检测经由公式化和编码到主体建构的流水线）、并行处理（多条教育流以共享归一化同时运作），以及——最为关键的是——递归自修改（体系的输出成为在后续周期中重塑体系的行动者）。没有任何静态描述能够完全捕捉具有这些属性的体系；它必须被理解为一种动态的、演化的、自修改的计算架构，其当前状态始终是其全部运行历史的产物。

这一计算阐明——流水线、并行流、时钟周期、积淀堆栈、递归回路、损失函数和有向图模型——并不替代前文的制度、历史和政治分析，而是揭示了该分析内在隐含的形式

结构。本文通篇所描述的教育体系不仅仅是一系列回应政治指令的机构集合；它是一种具有相当精密性的信息处理架构，经过数十年递归自修改的提炼，已形成了独特适应于通过同时追求政治稳定、经济发展和理论连贯性来治理一个大陆型社会之特定要求的形态。现在余下的问题——将在结论性综合中加以处理的——是这一架构分析揭示了关于体系轨迹的什么：其能力、其局限、其脆弱性，以及其可能在何种条件下繁荣或在其自身递归复杂性的重压下断裂。

前文的分析在话语结构、计算逻辑和制度设计层面追溯了分化的教育生产架构。但架构本身是不够的——仅存在于蓝图中的建筑无人居住。笔者现在必须考察这一理论架构如何在运作实践中显现，既关注其具体的制度表达，也关注揭示其限度的抵抗形式。

九、操作维度：实践中的差异化生产

前述各节所发展的理论框架——元能指论题、四层次自然化模型、信仰与理性问题域、五种教育模态、计算架构——其分析效力不仅源于内在的理论精致，更在于它阐明实际制度现象的能力。本节从架构转向操作，考察该系统的结构逻辑如何在具体的政策工具、课程变革和制度创新中得以呈现。此处提供的证据是描述性而非评价性的；其目的在于展示框架的解释覆盖面，而非评估系统的规范適切性。由此浮现的是一幅非凡制度雄心的图景：一个政治体系试图同时在社会生活的各个维度协调差异化的教育生产，校准于五年规划周期的时间节律，并以建设“教育强国”作为社会主义现代化全面推进的构成性要素这一元能指为导向。

A. 《教育强国建设规划纲要》（2024-2035）

2025年1月19日，中共中央、国务院联合发布《教育强国建设规划纲要（2024—2035年）》——这是中国国家迄今发布的关于教育在社会主义现代化中角色的最全面的操作蓝图。该文件的非凡之处不仅在于其政策覆盖范围，更在于它与本文所发展的理论架构之间的结构对应性。它以制度语言操作化了生活世界框架的几乎每一个要素：五种教育

模态作为分解的制度系统出现；生产力论题在教育、科技、人才作为统一战略复合体的整合中得到明确表达；信仰与理性的对齐通过将思想政治教育嵌入每个学科领域来实施；时钟周期分期以 2027 年和 2035 年的阶段性目标呈现；自我革命的要求则通过评价改革和数字化转型应用于教育机制本身。

该规划的时间架构本身具有分析意义。它确立了两个时钟周期：到 2027 年，“高质量教育体系初步形成”；到 2035 年，“教育现代化总体实现”和“建成教育强国”。^{footnoteRef(108)}，{ text: “这些阶段性目标在计算意义上发挥验证门的功能——系统性能按照特定标准进行评估的检查点，在下一处理阶段启动之前完成校验。2027 年的里程碑大致对应第十五个五年规划期的结束，而 2035 年的目标则与十九大确立的更广泛的社会主义现代化时间表相一致。教育由此被明确地与生活世界的主时序同步。

最具揭示性的是规划对八大体系的阐述：思想政治教育体系、基础教育体系、高等教育体系、职业教育体系、终身教育体系、科技支撑体系、教师队伍体系和国际合作体系。这八大体系代表了本文理论上的五种模态向制度架构的操作分解。映射不是一一对应而是重叠的：思想政治教育对应作为基底的爱国主义教育模态；基础教育和高等教育映射学校/正规教育；职业教育对应社会教育；终身教育涵盖群众/大众教育；国际合作则操作化了前一节所分析的输入/输出/交流功能。科技支撑和教师队伍体系代表基础设施——处理流运行其上的计算基底。规划要求这八大体系“协同”运作，证实了并行架构论题：差异化是结构性的，但归一化是参数化的。

规划第十五条对生产力论题具有特殊意义。它要求‘构建中国哲学社会科学自主知识体系’，涵盖‘全部一级学科’。这不仅是学术重组，而是知识体系作为生产力论题的直接表达：‘标识性概念、原创性理论’的生成被定位为对国家现代化做出贡献的生产性劳动。该条还要求‘实施习近平新时代中国特色社会主义思想研究、中国特色哲学社会科学研究重大专项’以及‘加强全国重点马克思主义学院建设’。在此，三中全会的创新要求——应用于意识形态生产本身——获得了最具体的制度形式。马克思主义理论学科既是有待发展的生产力，又是有待现代化的意识形态生产机制；规划将这两个维度视为统一的操作挑战。

规划的国际维度（第三十六至三十八条）进一步操作化了理论框架。第三十六条要求‘加强对出国留学人员的教育引导和服务管理’以及‘改革国家公派出国留学体制机制’。这代表了党代会报告中所追溯轨迹的顶点：从十四大对留学归国人员的实用主义宽容（“不论政治态度如何一律欢迎”），经十五大的“鼓励回国”，到一个完全制度化的引导性国际参与体系。第三十八条设立‘RCEP 国际教育合作区’并支持‘国际 STEM 教育研究院’——系统与全球环境的输入/输出接口，将外部知识信号过滤并编码为系统的原生格式，同时在国际上投射系统的输出。

B. “一带一路” “大学专业设置

为直接回应“一带一路”倡议（2013 年启动）而创设全新的大学专业、学位轨道和制度结构，这或许是最清晰地展示了现代化这一元能指如何实时生成新的教育差异化的例证。当政治路线转向通过全球互联互通和‘人类命运共同体’框架来表述现代化时，教育体系的回应不仅是调整既有专业，而是创设全新的知识生产轨道。

在“一带一路”宣布后的五年内，中国高校已经开发了以“一带一路”为核心的国际关系、贸易法、发展经济学和跨境治理硕士项目。针对“一带一路”伙伴地区——中亚、东南亚、非洲、拉丁美洲、中东——的新型‘区域国别研究’项目在此前并无该领域能力的院校中大量涌现。伙伴国语言培训项目急剧扩展，从“一带一路”国家招收来华学生的奖学金项目同步扩展——‘丝绸之路奖学金’成为教育外交的主要工具。对职业教育模态最具意义的是，‘鲁班工坊’模式——向“一带一路”国家输出中国职业培训——在国际层面操作化了教育作为生产力的论题：中国的教育能力本身成为出口产品，同时服务于外交目标并展示系统的生产能力。

从计算视角看，“一带一路”专业现象展示了系统响应环境信号进行处理资源动态分配的能力。元能指的内容发生了转变（现代化通过全球互联互通来表述），这一转变传播至自然化模型的全部四个层次：矛盾检测（中国需要受过培训的人员来为“一带一路”项目配备人力）、政治路线制定（“一带一路”作为战略优先）、制度编码（新的学位项目、资助渠道、奖学金制度）和主体建构（毕业生具备特定区域知识及面向中国领导下国际合作的意识形态取向）。制度回应的速度——新项目在‘一带一路’宣布后两到三年内即

投入运作——揭示了当元能指的贯穿性激活函数发出新的优先信号时，系统重新分配资源的非凡能力。

2035 规划确认并深化了这一轨迹：其‘提升高等教育海外办学能力’和‘深耕鲁班工坊等品牌’的要求，明确了“一带一路”专业现象在操作层面所展示的内容：教育不仅是国内生产力，而且是国际生产力投射的工具，同时在文明对话框架内服务于输入、输出和交流功能。

C. 后二十大课程改革

信仰与理性问题域在操作层面最具揭示性的表现发生在课程改革中——具体而言，发生在将意识形态内容系统性地嵌入每个学科领域而非局限于专门的政治课程这一过程中。‘课程思政’的概念明确表达了本文理论框架所预测的：不存在独立于‘信仰’要素而自主运作的‘理性’领域。所有知识生产都发生在生活世界之内；现代化这一元能指制约每一个处理流，而不仅仅是那些显性的政治处理流。

自二十大以来，尤其在 2035 规划发布后加速推进，课程变革沿多个维度同时展开。第一，习近平新时代中国特色社会主义思想已被整合到所有教材层级——不仅在专门的思想政治理论课（思政课）中，而且在语文、历史、道德与法治乃至科学课程中。2035 规划要求‘把学校思想政治教育贯穿各学科体系、教学体系、教材体系、管理体系’，确保学生‘始终忠于党、忠于国家、忠于人民、忠于社会主义’。这不是附加的意识形态要求，而是使每个学科都成为元能指载体的结构性整合。

第二，国家安全教育已在各级各类教育中实现全覆盖：规划明确‘加强宪法法治教育、国家安全教育、国防教育’。这将爱国主义教育——计算模型中的‘操作系统内核’——延伸为明确的制度形式。国家安全教育不仅关乎国防意识；它构成主体建构的一个维度，个体身份在其中相对于主权保护和文明韧性——抵御外部影响——来建构。2017 年教育部设立的教材局以及国务院下设的国家教材委员会确保了对这些贯穿性内容要求的集中管控——发挥着所有学校教育处理流中参数归一化的制度保障功能。

第三，规划要求推出‘中国系列’原创教材并加速教材数字化——在课程层面操作化了‘自主知识体系’。与此同时，相关规定限制外国教材使用并减少英语教学时数，重新校准系统与外部环境的输入/输出接口。这不是闭关锁国，而是主权信号过滤：系统继续与全球知识互动，但使其接受元能指的准入标准审查，而非在认识论中立的条件下进行输入。

第四，劳动教育已通过规划‘实施劳动习惯养成计划’的要求正式嵌入。这代表了‘德智体美劳’五育并举框架的操作形式——但在分析上远不止课程增设那么简单。劳动教育将学校教育模态与生产力论题直接相连：学生不仅在学习关于生产力的知识，而且正在通过体力劳动的具身实践被建构为生产力。马克思主义理论基础——劳动是价值之源和人的自我实现之基——在此获得了教学法层面的操作化，而非仅仅被命题性地传授。这是信仰与理性综合的最具体形式：理论承诺（对劳动建构性角色的信仰）通过实践经验（扎根于物质活动的理性）得以实施。

第五，也是最具创新性的，规划关于创建‘大思政课’品牌——‘打造一批“大思政课”品牌’——的条款，标志着意识形态教育从课堂限定的教学向沉浸式体验参与的演进。规划要求将‘实践体验’、‘环境营造’和‘线上线下融合’整合到意识形态教育的递送中。这代表系统认识到仅靠命题传递不足以实现真正的主体建构——文化教育模态（通过情感而非认知运作）必须与学校教育模态（通过结构化课程运作）整合，才能达到系统所要求的内化深度。

D. 马克思主义知识生产

2035 规划关于马克思主义理论发展的条款，是本文所推进论题的最直接制度表达：意识形态生产本身就是受高质量发展要求约束的生产力。规划不仅要求维持既有的马克思主义教育基础设施，更要求对其进行主动现代化——将其转型为能够产出原创性理论贡献而非仅仅复制既有教义的‘高质量’生产机制。

秦宣、邱安琪在《光明日报》（2026 年 5 月 21 日）发表的文章提供了这一操作现实的理论表述。他们关于马克思主义理论学科必须通过‘守正创新’实现‘高质量发展’的论证，正如白轲所指出的，‘其非凡之处在于推进了三中全会中有关社会主义现代化高质量

生产力的内在理念，并将其附着于先锋队政治工作这一高质量生产的主体之上’。这是自我革命的递归结构在操作层面的实现：理论化生产力的学科本身必须成为高质量生产力；生产意识形态一致性的机制本身必须按照其所生产的意识形态一致性标准来现代化。

具体而言，这表现在若干制度发展中。规划加强‘全国重点马克思主义学院’建设，代表对意识形态知识生产的生产基础设施的投资。为习近平思想研究和中国特色社会主义研究设立‘重大专项’，代表研究资源的分配——系统以对待技术创新相同的战略严肃性对待理论生产。要求‘全面推动党的创新理论研究成果转化为相应的学科方向和课程教材’则完成了回路：理论生产产出新知识，新知识被编码为课程形式，课程形式培养出能够进一步从事理论生产的新主体。计算模型所预测的递归循环在此以制度政策的形式得以实施。

白轲在讨论爱国主义教育时所分析的《法治宣传教育第九个五年规划（2026—2030年）》进一步展示了这一操作逻辑。法学教育——一个看似纯粹属于‘理性’光谱一侧的领域——被明确框定为以意识形态正确性为基础的爱国主义教育。法学的自主知识体系（‘完善以实践为导向的法学院校教育培养机制’）必须同时服务于‘理性’（技术能力过硬的法律专业人才）和‘信仰’（意识形态上与社会主义法治相一致的坚定主体）。约束满足问题——在边界条件约束下最大化功能分化——在此以最具操作性的具体形式呈现。

E. 数字化与人工智能赋能

2035 规划关于教育数字化转型和人工智能的条款（第二十五至二十六条）呈现出分析上的独特性：系统的计算隐喻正在变为字面现实。当规划要求‘制定完善师生数字素养标准，深化人工智能助推教师队伍建设’并指示创建‘人工智能教育大模型’时，它正在部署实际的计算技术来操作化本文所理论化的计算架构。

规划进一步要求‘建立基于大数据和人工智能支持的教育评价和科学决策制度’——从字面意义上通过数字技术构建系统的损失函数和梯度信号。2026 年 3 月发布的《数智赋能正能量生产传播态势报告》记录了数字技术如何已被部署用于意识形态生产和传播——元能指的贯穿性激活函数现在部分自动化了。云端学校、智慧校园以及国家智慧教育公共服务平台代表着系统对计算基底本身的投资——升级意识形态处理流所运行的硬件。

这一发展提出了一个分析上的重要问题：随着计算隐喻日益成为字面现实——随着实际的算法、大语言模型和数据驱动评价系统的部署——系统的话语自我描述与其操作机制之间的区分正在缩窄。本文所理论化的‘具有类型化边和时间动态的有向图’可能正在趋近于工程规格书而非社会科学类比。后续的计算附录将以形式化细节探讨这一趋同。

F. 抵抗现象与系统反馈

任何关于系统操作维度的分析若不考察揭示其限度的现象——生活世界的建构性力量遭遇拒绝或无法维持其所提供的主体位置的主体之处——都是不完整的。这些抵抗现象不是对理论框架的反驳，而是对它的确认：系统必须生成检测和回应这些失败的机制，恰恰因为其生产主体的声称足够真实以至于有时会失败。从计算视角看，抵抗代表反馈回路中触发矫正处理的错误信号。

中国青年中的‘躺平’和‘摆烂’现象，从系统视角看代表一种主体建构失败——拒绝将现代化要求内化为个人动力的主体。这些青年不在任何传统政治意义上挑战党的权威；他们不组织反对派，也不表述替代性意识形态。相反，他们退出了生产力逻辑本身，拒绝作为系统所要求的‘高质量’人力资本发挥功能。这在分析上具有重要意义，因为它代表了计算模型最深层次的失败：不是对特定处理输出（特定政策或教义）的拒绝，而是对激活函数本身（现代化要求作为个人约束力）的拒绝。系统可以容忍表面的不合规——表演意识形态服从而无深层内化——但难以适应拒绝生产力发展所依赖的根本动机结构的主体。

学业倦怠和文凭制度高强度所带来的心理代价（高考压力、‘内卷’现象）代表另一类系统功能障碍。这里的问题不是意识形态拒绝而是操作过载：学校教育模态的顺序处理架构——及其高风险验证门（考试）和稀缺名额的激烈竞争——产生病理性心理效应，最终削弱而非增强其旨在发展的生产力。被考试压力压垮的学生难以成为‘新质生产力’概念所要求的创新性、创造性人力资本的合格候选人。系统的损失函数——以文凭通过率为优化目标——产生了与其自身宣示目标相悖的副效应。

系统对这些反馈信号的回应揭示了其自我革命能力——检测功能障碍、诊断病理并实施矫正修改的能力。2035 规划直接回应了这些现象：它要求‘普及心理健康教育，建立全

国学生心理健康监测预警系统’——从字面意义上构建了一个检测主体建构中错误信号的制度机制。’双减’政策——减轻作业负担并取消营利性课外辅导——代表了对学校教育处理流病理性输出所实施的矫正处理。将体育活动时间扩展至’中小學生每天不少于2小时综合体育活动’，操作化了对’德智体美劳’五育发展在考试压力下已被功能性地缩减为’智’育独大的认识。

规划呼吁’防止和纠正“分数至上”等偏差’并改革评价以强调’关键能力、学科素养和思维品质’，代表了对损失函数的重新校准——将优化目标从狭隘的文凭指标转向系统理论架构所要求的整体性主体建构。这是自我革命应用于教育机制自身病理效应的实例：系统诊断自身的优化失败并据此修改参数。

第三种形式的抵抗——意识形态规避——运作于课堂互动的微观层面：学生和教育者找到巧妙方式绕过严格的政治监督，表演合规同时保持内心距离。从计算视角看，这代表了表面输出合规与真正参数内化之间的差异。系统通过评价机制检测这一点（’正确政绩观’运动对’实质重于形式’的强调部分是对形式主义合规的回应），但若不摧毁技术教育所需要的有限自主空间就无法完全消除它。表面合规与深层内化之间这一不可消除的差距，是在系统所要求的规模上运行信仰与理性对齐的结构性成本——系统在其对’真诚’、’真信’和’真懂’作为意识形态参与之期望品质的持续强调中隐含地承认了这一成本。

在分析层面统一这些抵抗现象的是它们的结构性特征：它们不是随机噪声，而是系统自身操作逻辑的可预测后果。一个要求全面主体建构的系统必然会遭遇抵抗建构的主体。一个以文凭通过率为优化目标的系统会产生倦怠。一个同时要求真诚承诺和制度合规的系统会产生形式主义规避。这些不是实施失败，而是架构设计中固有的张力——相当于任何优化过程中不可消除的误差下限。系统的精妙之处不在于消除这些张力（这是不可能的），而在于发展能够检测它们的反馈机制和能够在不放弃根本架构的前提下做出回应的矫正过程。

G. 2035 年目标与制度整合

综合来看，2035 规划代表了系统最完整的‘程序规格’——以前所未有的全面性定义了下一个时钟周期的输入、处理阶段、输出目标和评价标准。其宣示的 2035 年目标以可度量的术语编码了系统的雄心：‘教育服务国家战略能力显著跃升’、‘学习型社会全面形成’、‘人民群众教育满意度显著跃升’。这些目标中的每一个都同时服务于生产力论题（服务战略的能力）、群众路线反馈机制（人民满意度）和学习型社会愿景（终身教育作为普遍条件）。

规划坚持教育强国必须具备的‘六力’尤为具有揭示性：‘思政引领力、人才竞争力、科技支撑力、民生保障力、社会协同力、国际影响力’。这六力直接映射本文的分析范畴：思政引领力对应信仰要素和爱国主义教育基底；人才竞争力对应通过学校教育和社会教育实现的生产力发展；科技支撑力对应作为生产基础设施的科技体系；民生保障力对应群众路线合法化回路；社会协同力对应五种教育模态的整合；国际影响力对应输出/交流维度。系统的自我描述与本文的分析框架在此趋同——不是因为框架仅仅复制了官方话语，而是因为官方话语本身是由框架所识别的逻辑所结构化的。

规划还在其结语部分操作化了党对教育的组织控制：‘必须完善党委统一领导、党政齐抓共管、部门各负其责的教育领导体制’。这将笔者带回论文的出发点：人民民主专政——党作为政治治理者和认识论守护者的双重权威——是整个操作架构的可能性条件。没有这一权威结构，系统跨功能分化处理流维持参数归一化的能力将消解为多元主义碎片化。规划不仅陈述了这一要求；它通过具体的制度机制来实施：每个教育层级的党委、意识形态工作责任制、包含教育治理效能在内的干部考核标准。

操作证据由此在制度实践层面确认了论题，同时揭示了其结构性张力。系统的自我纠正能力——检测抵抗、诊断功能障碍并实施回应性修改的能力——本身就是自我革命/社会革命辩证法实时运作的表现。在这一经验基础确立之后，笔者现在可以回到理论架构，评估分析的总体——结构的、历史的和操作的——对社会主义现代化条件下意识形态生产之本质的揭示。

十、综合：功能复杂性下的意识形态一致性

本文以一个看似悖论性的命题开始：中国新时代教育同时作为生产力和意识形态机制运作，而这一双重性质不是政治权宜或制度惰性的偶然产物，而是社会主义现代化——按照中国共产党的构想——的一个结构性必要特征。在历经从十二大到二十届三中全会的历史弧线，在映射了五种不同的教育生产模态，在考察了维持一致性的治理机制，以及将整个系统置于其现象学的可理解性视域之后，笔者现在有条件表明：这一命题不仅是可辩护的，而且具有分析上的启发性。

教育的双重性质——既作为对经济和技术能力产出可度量贡献的力量，又作为再生产党国合法治理之意识形态条件的机制——不是有待解决的张力，而是系统本身的生产性发动机。一旦将‘工具性教育’（培训工人、科学家、工程师）与‘政治教育’（培养忠于党的领导的社会主义公民）分离开来，就已经误解了这一架构。因为系统恰恰通过它们的不可分离性来运作。在中国精英大学培养的科学家同时是先进知识资本的承载者和意识形态塑造的产物——不是因为她在‘教育’之外另被‘灌输’，而是因为科学卓越获得意义的框架本身就是民族复兴、社会主义现代化和中国共产党领导下中华民族伟大复兴事业的框架。

这正是‘生活世界’概念以其独特的精确性所捕捉的。现代化不是教育在工具意义上指向的外部目标。它是一切教育现象获得其意义、其紧迫性、其制度形式的可理解性视域。教育不是‘外在于’现代化然后‘被应用于’现代化目的。教育就是现代化自我实现的模式之一。当二十大报告宣布教育、科技、人才构成‘一体化战略复合体’时，它在政策层面表述的是在现象学结构层面已经运作的东西：这些不是被带入外部关系的独立领域，而是文明自我生产这一单一过程的分化环节。

这一主张的含义是深远的。如果教育是建构性地嵌入现代化生活世界而非外在地关联于它，那么常规的分析框架——将中国教育或视为威权控制的工具，或视为恰好带有意识形态‘附加物’的发展战略——就不仅仅是不完整的，而是结构性地不充分的。它们恰恰预设了系统本身所拒绝的那种分离（知识与意识形态之间、生产能力与政治忠诚之间、功能理性与价值承诺之间）。

与天主教思想传统中信仰与理性结构的类比——取自若望保禄二世的《信仰与理性》通谕——阐明了系统如何管理其双重性质的一个关键维度。正如天主教神学主张信仰不与理性相矛盾而是确立理性能够最充分运作的条件，人民民主专政（更具体地说，党对基本路线的守护）确立了差异化教育生产在不威胁教义一致性的前提下成为可能的条件。这一类比是结构性的而非实质性的：笔者并非暗示马克思列宁主义是一种‘宗教’或中共是一个‘教会’。毋宁说，笔者所识别的是一个共享的逻辑架构——在规范框架内的有限自主性这一架构，而该规范框架本身不受其所赋能的自主操作的制约。

没有党的守护——没有人民民主专政作为保证教育分化在社会主义参数内发生的政治宪制框架——功能分化将不可避免地产生它在自由主义体系中所产生的结果：知识碎片化为不可通约的专业化、技术能力与公民承诺的分离、‘价值中立’的专业知识服务于任何付费权力的局面。从系统自身逻辑内部观之，中国体制的精妙之处在于：它防止碎片化不是通过粗暴的统一性（强迫所有教育进入单一的意识形态模具），而是通过参数归一化——确保功能分化的处理流都在从基本路线派生的共享参数范围内运作。

A. 差异化生产的结构逻辑

本文所分析的五种模态——大学正规思想政治理论教育、党的干部教育培训、群众性政治学习运动、文化传媒意识形态生产、国际教育交往——不仅仅是排列在分类学中的教育‘类型’。它们是并行架构，各有其自身的逻辑、时间性、受众和激活阈值，但全部由同一元能指——党的领导下的社会主义现代化——所归一化。考虑它们不同的时间结构：正规大学教育按学期周期运作，累积四到六年的学位课程；干部教育按贯穿职业生涯的轮训周期运作，与领导层换届同步；群众运动因应重大教义发展或纪念活动而间歇性激活；文化传媒生产持续运作但强度可变；国际交往遵循外交时间性和双边协议周期。

这些不同的时间性意味着在任何给定时刻，不同模态以不同强度运作，面向不同受众，产出不同输出——然而全部在同一阐释框架内可理解。一名在必修政治课上学习习近平新时代中国特色社会主义思想的大学生，一名参加党校新质生产力专题培训的在职干部，一名参与二十大精神学习会的工厂工人，一名观看“一带一路”纪录片的观众，以及一名在清华大学接触中国治理哲学的外国留学生——他们都位于同一系统之中，体验同一

生产过程的不同模态，尽管语境、教学法和预期结果存在根本差异，但都由相同的参数所归一化。

历史分析表明，这一架构并非一蹴而就，而是在四十年改革开放中通过渐进式阐发而发展起来的。从十二大将教育定为‘战略重点’，经十四大采纳邓小平关于科学技术是‘第一生产力’的论题，到二十大提出‘一体化战略复合体’及三中全会对‘新质生产力’的理论化，笔者观察到的不仅是术语演变，而是系统自我理解的真正深化。每一表述都保存了先行表述同时增添了新的复杂性维度。

十二大（1982年）确立了教育在现代化工程中的优先地位，但以工具性方式来构想这一关系——教育通过供给受过训练的人才来服务现代化。十四大（1992年）通过承认教育构成生产能力本身来提升了这一关系——不仅为外部生产体系供给劳动者，而是构成生产力的组成部分。十九大（2017年）宣告了新时代，将教育置于民族复兴的综合框架之中，引入了‘两个一百年’奋斗目标的时间视域。二十大（2022年）实现了决定性综合：教育-科技-人才作为一体化系统，同时作为生产力和政治意识形态机制运作，以‘自我革命’作为系统反思性监控和自我纠正的机制。

这一弧线揭示了列宁主义体系演进方式的关键之处：不是通过断裂（如苏联模式经常经历的），而是通过积累性深化。每次党代会在前一次基础上建设而非否定先行表述——‘守正创新’，如该表述所言。其结果是一个具有显著积淀复杂性的系统：数十年间积累的教义和制度实践层次，每一层仍在当前结构中运作，创造了一种规范参照的深度，使系统同时更具一致性（因为更彻底地理论化了）和更具适应性（因为拥有更多内部资源来应对新挑战）。

‘自我革命’概念在这一综合中值得特别强调，因为它回应了在系统中可能表现为致命悖论的问题。如果教育既是生产力又是意识形态机制，如果党维持对教育生产发生其中的参数的守护权，那么什么防止系统僵化——防止其对自身既有框架的承诺如此之深以至于无法适应变化的条件？答案就是自我革命：系统将自身的现代化逻辑应用于自身。驱动工业生产、科学研究和技术发展持续改进的同一要求被反思性地应用于系统自身的意识形态和制度运作。

这创造了生产性递归而非恶性循环。如果系统仅仅不加转化地自我复制——如果意识形态教育只是复制既有教义而无发展——恶性循环就会成立。但自我革命机制要求系统持续评估其自身运作是否充分满足现代化不断演进的要求。当三中全会呼吁‘全面深化改革推进中国式现代化’时，它正在将现代化要求指向系统本身——包括指向追求现代化所通过的教育机制。其结果是一个同时保守（保存其根本承诺）和动态（持续转变其特定制度安排、教学方法乃至教义表述）的系统。

国际化维度揭示，系统不是封闭的，而是通过精心构造的输入/输出接口与外部环境互动。国际教育交往——无论是接收外国留学生、派遣中国学者出国、参与全球学术网络，还是通过全球文明倡议等举措投射中国教育哲学——作为一种膜来运作：选择性渗透，允许能够在系统参数范围内被代谢的输入，同时投射推进系统国际利益的输出。这既非毛泽东时期的封闭自足，也非‘和平演变’所忧虑的将消解系统独特性的不加批判的开放。这是受管理的交往——经过现代化生活世界的过滤并受制于与治理国内教育生产相同的参数约束。

B. 一致性的机制

这一分析对列宁主义体系如何在功能复杂性条件下管理教义一致性揭示了什么？关键洞见是：一致性不是通过刚性统一性来维持的——不是通过要求所有教育处理流产出相同输出或采用相同教学法——而是通过参数归一化：在功能分化的处理流中施加共享参数。每一处理流——正规教育、干部培训、群众运动、文化生产、国际交往——都产出适合其自身逻辑和受众的输出，但所有输出都被约束在由基本路线、党章和当前时代指导性教义文本所界定的范围之内。

计算隐喻在此具有启发性：元能指（党的领导下的社会主义现代化）像神经网络中的归一化层一样运作。它不决定具体输出——不决定化学教授如何讲授分子键合或干部如何学习农村治理。相反，它约束输出可能变化的范围，确保无论具体内容多么多样，都与系统的根本承诺保持兼容。民主集中制提供治理机制——它决定关于参数的决策如何做出，而非每条教育处理流产出什么具体内容。群众路线提供反馈机制——通过大众沟通渠道检

测输出何时偏离可接受范围或参数本身何时需要调整。评价体系提供优化信号——通过评估、排名和资源配置驱动系统在其参数内实现更优表现。

这就是为什么粗糙的‘自上而下控制’模型无法捕捉系统的实际运作。在这一系统中，控制主要不是通过规定具体内容来行使（尽管内容规定确实存在，尤其在核心意识形态课程中）。它是通过确立多元行动者产出多元输出的参数范围来行使的。清华大学的工程学教授、贵州农村进行学习会的村党支部书记、中央电视台纪录片编导、以及内罗毕孔子学院的管理人员都在同一参数系统内运作——但他们的具体输出、教学法、受众和成功标准截然不同。系统的精妙之处恰恰在于参数一致性与操作多样性的这种结合。

贯穿本文所发展的计算模型——将教育意识形态系统视为具有类型化边、时间动态、反馈回路和归一化层的有向图——不仅是隐喻，而是具有真正解释力的分析框架。它解释了其他方法无法解释的现象。简单的自上而下控制模型无法解释系统如何跨越如此非凡的制度、受众和输出多样性来维持一致性。犬儒工具主义模型（将意识形态仅仅视为精英维持权力的工具）无法解释系统为何在真正的理论阐发上投入如此巨大的资源——为何《求是》杂志发表少有公民阅读的精深理论文章，为何党校为将终身管理基础设施项目的干部进行严格理论培训。自由多元主义模型无法解释系统如何同时实现复杂性与一致性——如何在技术领域允许真正的智识多样性同时在政治领域维持教义统一。

计算模型解释了所有这些。系统投资于理论阐发因为归一化参数必须持续精炼以保持对不断演变条件的充分性——这是‘自我革命’在教义层面的运作。系统允许操作多样性因为参数归一化不要求内容统一性——只要求参数合规。系统跨多样性维持一致性因为元能指提供了一个共享的阐释框架，使多元输出在其中变得可通约。有向图捕捉信息流：从中央委员会通过多重传输渠道到多元生产节点，反馈通过评价和群众路线机制回流，而五年规划周期提供同步图谱各处运作的时间时钟。

通过现代化元能指的贯穿性激活意味着，单一的教义发展——例如三中全会对‘新质生产力’的理论化——同时传播至所有五种模态，激活正规课程、干部培训项目、群众学习运动、文化生产和国际交往中的回应。然而每种模态中的回应各不相同，因为每种模态有其自身的生产逻辑。通过自我革命的递归反馈意味着系统持续监控自身表现并调整参

数。通过五年规划时钟周期的时间分期意味着系统在结构化的时间阶段中运作，有明确目标、中途修正和综合评估。积淀作为持久栈意味着较早的教义层仍在运作——十二大的‘战略重点’表述仍在二十大的‘一体化战略复合体’中发挥功能，增添深度而非被取代。

C. 系统张力与适应性

学术诚实要求承认这一分析确立了什么和未确立什么。笔者已在教义表述和制度设计层面——系统的自我描述及其正式结构的组织方式——映射了系统的架构。笔者尚未证明这一架构在课堂、学习会、文化消费和个体意识形成层面无缝转化为教育实践。系统自我描述与其实际运作之间的差距并非中国所独有——每一个复杂制度系统都呈现这样的差距。但承认这一差距在分析上至关重要。

然而，该系统中的话语-现实差距本身在理论上是有趣的。它不仅仅是‘实施失败’（尽管实施失败确实存在）。更确切地说，这一差距提供了局部适应借以发生的功能‘松弛’。教授必修政治课的大学教师可能以不同程度的信念、创造力和教学效能传递规定内容——这一变异不仅被容忍，在某种意义上还是生产性的，它允许系统在不要求那个不可能实现的目标——跨数百万教育接触的统一热情和相同阐释——的情况下实现覆盖。系统不是尽管存在这一差距而运作，而是通过这一差距来运作——维持形式合规同时在参数范围内允许非正式变异。

但差距不是无限的。评价体系——以其对可量化结果、检查机制和问责结构的强调——防止差距扩大到形式合规与实质性参与完全脱节的程度。自我革命提供了反思性机制，系统通过它来识别和应对差距已功能性地过度扩大的情况。反腐败运动、周期性的整顿运动、‘全面从严治党’的强调——都代表着当话语-现实差距威胁到系统一致性时将其缩窄的机制。民族志层面的问题——课堂、学习会、文化项目和个体心灵中实际发生什么——仍是开放的。本文提供了结构分析；验证需要本结构分析可以告知但无法替代的经验研究。

D. 比较视野中的独特性

这不仅仅是比较政治学或教育理论的学术练习。它照亮了人类历史上在快速现代化条件下管理意识形态一致性的最持续和最精致的尝试。中国的教育意识形态系统运作于一种规模（14 亿人口、数亿学生、数千万党员的持续教育）、一种复杂性（五种不同模态、多重制度层次、持续的教义阐发）和一种持续时间（自改革开放以来四十余年的持续运作和发展）之上，这在历史上没有先例。苏联体系作为最接近的比较对象，从未在管理一致性-复杂性关系方面达到这种精妙程度，其崩溃在很大程度上正是这种管理的失败。

理解中国体系如何实现复杂性条件下的一致性具有跨多个领域的含义。对政治理论而言，它挑战了现代化必然产生消解意识形态统一的价值多元主义这一假设——中国的案例表明现代化可以被纳入意识形态框架之内而非消解它，前提是框架足够精妙和具有反思性。对比较治理而言，它提供了非自由主义体系如何同时实现稳定性和适应性的模型——不是通过刚性而是通过参数灵活性。对教育理论而言，它展示了教育如何能够同时服务于人力资本形成和公民身份培育，而无需自由主义教育哲学在这两种功能之间所假设的矛盾。对计算社会科学而言，它提供了一个可被建模为跨多重规模、时间性和模态运作的信息处理架构的现实世界实例。

然而它也提出了本文刻意不予解决的规范性问题。受约束的探究有何代价——确立知识生产必须留在其中的参数有何代价？当真理被界定在一个框架（马克思列宁主义、习近平思想）之内而非被视为通过不受约束的探究可独立抵达时，失去了什么？这些问题是真实的，且无法从系统自身逻辑内部获得回答。它们需要一个外部规范立场——本文为理解系统自身的逻辑而刻意悬搁了这一立场。但按其自身逻辑的理解不是背书，读者有权在欣赏此处所发展框架的分析效力的同时提出这些问题。

E. 理论贡献与分析限度

若干研究路径自然地在本分析延伸而出。第一，将伴随本文的计算附录将以明确的数学符号形式化此处所发展的模型——定义有向图结构、明确边的类型化、形式化归一化操作、模拟时间动态。这一形式化将使对不同条件下系统行为假设的模拟和比较测试成为可能。

第二，民族志验证是不可或缺的。此处呈现的结构分析生成了关于中国教育机构中应观察到什么的具体预测——关于形式合规与实质性参与之间关系的预测，关于参数归一化如何被参与者所体验的预测，关于不同模态在个体经验层面如何互动和相互强化的预测。在中国高校、党校、社区学习会和媒体制作机构的田野研究可以检验这些预测。

第三，将该框架比较应用于其他列宁主义体系——越南、古巴、历史上的苏联——可以检验该模型所识别的特征是中国配置所特有的还是现代化条件下列宁主义治理所普遍具有的。越南的革新开放提供了一个特别有趣的比较，作为在列宁主义政治框架内追求市场导向现代化、与中国经验有显著平行性的体系。

第四，数字化维度要求关注。‘数智赋能’作为意识形态工作政策框架的出现引入了生产和监控方面的质性新可能。人工智能、大数据分析和算法推荐系统潜在地重塑了意识形态生产的计算架构——使更精准的归一化、实时反馈和规模化的个性化意识形态生产成为可能。数字技术如何转变本文所识别的五种模态——以及它是否使尚未被理论化的新模态成为可能——是具有直接理论和实践重要性的问题。

第五，五年规划周期内部和跨周期的时间动态需要持续的纵向分析。本文不得不以相对静态的方式处理系统——映射其在一个给定时刻（主要是二十大到三中全会这一时期）的架构。但系统在持续演化中，理解它如何演化——新的教义表述如何传播至各模态，制度如何适应变化的参数，话语-现实差距如何随时间扩大和缩窄——需要跟踪系统跨多个时间周期的分析。

中国的教育意识形态系统将继续演化。第十五个五年规划期（2026—2030 年）将带来新挑战——技术颠覆、人口转型、日益加剧的国际竞争、习近平思想的持续发展——这些将考验系统连贯适应的能力。本文所发展的分析框架提供了理解这一演化的工具：不是作为单纯的政策调整，而是作为一个将教育确立为其核心运作模式之一的现代化工程的持续自我实现。无论以钦佩、忧虑还是分析的超然来看待这一工程，以精确性理解其内在逻辑都是第一等的学术义务。

十一、结论：辩证现象学与关系矩阵

本文尝试了标准政策分析通常回避的工作：映射意识形态与教育之间的关系矩阵，不是作为固定结构，而是作为共同生产的运动目标场域，其中每一方都通过仪式化的互动而持续转变。意识形态与教育都不占据一个稳定位置以供另一方从中派生。意识形态场域在每次全国代表大会上重新表述自身，吸收新矛盾，生成新关键词，重新校准现代化这一元能指。相应地，教育从来不仅是这些重新表述的接受者，而是主动塑造着意识形态可能变成什么——通过实施中的抵抗，通过要求特定形式人力资本的生产力逻辑，通过将外部信号引入系统处理架构的国际化压力。两者锁定在一种任何静态模型都无法捕捉的辩证拥抱中。

为追踪这一矩阵，本文经历了一系列分析层次，每一层都建立在前者之上并使之复杂化。它始于生产的结构条件——人民民主专政作为意识形态生产发生其中的政治架构，确立了使该系统区别于自由民主模型和经典威权模型的边界条件。接着分解了生产模态，展示了表面上统一的‘中国教育体系’实际上是一个通过五条不同渠道运作的差异化机制：政治意识形态塑造、科学技术能力建设、道德文明培育、审美文化发展和体力劳动整合。从分解出发，本文转向历史演进，分析了从十二大到二十大每次全国代表大会如何重新配置这些模态之间的关系——不是任意的，而是回应现代化本身内部转变的矛盾。随后通过自我革命与社会革命这对概念明确了这一过程的辩证力学，揭示了系统的内部转变能力如何与其社会转变能力结构性地相连。通过全会和五年规划的时间分期提供了这些辩证法展开其中的节律结构。国际化和计算架构增添了进一步的复杂性层次，展示了系统如何处理外部信号及其自身逻辑如何趋向形式化。最后，操作证据为整个分析装置提供了可观察的制度实践基础。

贯穿这一轨迹，本文维持了一个基本主张：意识形态通过流通而非仅从上而下的实施来生产。中央制定教义，但教义只有在被跨模态差异化、遭遇实践的抵抗、通过评价和反馈机制处理、并作为精炼的输入返回中央以进入下一个表述周期之后，才实现其意识形态效力。生产不是单向传输而是循环过程，其中生产者与被生产者、发送者与接收者、意识形态与其教育载体之间的区分被持续地去稳定化和重新确立。

A. 方法论回顾

核心论题现在可以以全部分析轨迹所赋予的精确性来重述：通过教育进行的差异化意识形态生产不是一个可选的政策选择，而是现代化自身辩证法的结构性必然。随着现代化的复杂化——经济多元化、技术扩散、国际纠葛深化、社会分层加剧——系统面对一个不可消除的问题：它必须生产足以管理这种复杂性的专门化知识形态，同时通过中国特色社会主义现代化这一元能指维持整个形态的一致性。没有一致性的分化产生碎片化；没有分化的一致性产生停滞。系统两者都需要，而它通过本文所分析的那个机制来同时实现两者：通过分化生产统一，通过将元能指具体化为多种教育实践模态来维持元能指。

教育的双重性质——既是发展生产力的过程又是有待发展的生产力本身——在十八届三中全会后急剧强化并在新时代话语中获得明确的教义表述。这一双重性质不是中国政策语言的特殊性，而是反映了一个真正的本体论特征：教育既转变其他领域（通过生产推动技术创新、经济增长和治理能力的人力资本），又本身受制于它所服务的逻辑的转变（按照它应用于其他生产力的相同指标被‘现代化’、‘信息化’、‘高质量发展’）。本文的分析轨迹——从架构到历史到辩证法到计算到操作证据——正是为捕捉这种递归结构而设计的，每一层都为关系矩阵增添精确性，而从不将该矩阵还原为单一因果方向或解释原则。

B. 核心论题的重述

四个洞见以特别的力度从分析中浮现。第一，统一是通过分化而非尽管分化来生产的。五种不同的意识形态-教育生产模态的存在不是系统碎片化或教义不一致的标志。它是系统在不断升级的复杂性条件下维持一致性的机制。一个单一的、未分化的意识形态无法管理一个同时需要尖端半导体工程师、具有道德承诺的小学教师、政治可靠的干部、审美素养高的文化工作者和体魄强健的军事人员的社会。五种模态是系统对现代化要求之不可消除的异质性的解决方案——它们允许中央生产专门化形态同时将其全部保持在元能指的引力场中。分化不是离心的而是向心的：它恰恰通过为每个元素提供自己的意识形态寻址渠道来将社会生产的多元要素引入与中央的关系。

第二，教育同时是现代化的工具和对象——它在现代化社会的同时被现代化。这不是有待解决的悖论而是赋予系统独特活力的递归结构。当党呼吁‘教育高质量发展’时，它正在将教育本身传递给其他领域的评价逻辑施加于教育。教育必须是创新的、高效的、全球竞争性的和技术先进的——与它被任务化在社会整体中生产的品质相同。这一递归循环——应用于社会革命机制的自我革命——防止系统僵化。它无法停留在继承的形式上，因为其自身的逻辑要求持续自我优化。

第三，系统的自我纠正能力——通过躺平、教育倦怠和文凭主义危机等现象检测抵抗，然后通过‘双减’政策和评价改革等干预进行修正——本身就是辩证法在运作的证据，而非系统失败的标志。一个真正刚性的意识形态机制会简单地压制抵抗或否认其存在。而这一系统将抵抗作为信息输入来代谢：群众路线检测意识形态生产与主体接受之间的差距，将这一差距信号传递至中央，并触发矫正性重新表述。抵抗的存在因此悖论性地确认了系统的功能性——它表明反馈机制是运作的，循环逻辑没有崩溃，系统保持着登记自身矛盾的能力。

第四，信仰-理性对齐是结构性不稳定的——而这种不稳定不是缺陷而是系统演进的发动机。维持规范承诺（对党、对社会主义、对现代化的信仰）与理性工具能力（科学方法、批判思维、创新）之间的对齐需要持续的制度努力：运动、考核、课程修订、人事管理、评价改革。如果这种对齐是自然稳定的，这些机制中没有一个是必要的。它们的增殖证明系统在制度实践层面——如果不总是在明确教义层面——认识到生产自主理性行动者与生产坚定意识形态主体之间的固有张力。这一张力无法被消除；只能通过本文所记录的那些机制来管理。正是通过这种持续的管理——这一永远未完成的对齐劳动——系统生成了自身持续转变的能量。

C. 辩证现象学的框架

本文所映射的关系矩阵被结构性张力所贯穿，这些张力不会解决为综合而是作为驱动系统演进的生产性矛盾而持续存在。最根本的是创新要求与意识形态保守主义之间的张力——要求教育培养创造性的、自主的、全球竞争性的知识劳动者的需要与要求它培养忠诚的、教义上坚定的、意识形态可靠的社会主义主体的需要之间的张力。‘守正创新’这一口

号在标语层面命名了这一张力但并未消解它。每一个真正创新的行为都有超越正统所确立边界的风险；每一次对正统的强制执行都有压制创新所需要的创造性自主的风险。系统的生命力取决于同时维持两种压力而不允许任何一方取得决定性胜利。

与之密切相关的是有限自主与全面控制之间的张力——本文分析为信仰-理性约束满足问题的内容。系统赋予教育机构、研究者和学生一个操作自主区（教学自由、学术探究、实验性学习），同时维持全面的监督机制（高校党委、意识形态考核指标、出版管控、课程标准化）。允许的自主与要求的合规之间的边界不是固定的，而是通过制度实践持续重新协商的，其在任何给定时刻的位置反映了生产力逻辑（要求更多自主以促进创新）与合法化逻辑（要求更多控制以维护一致性）之间的当下平衡。

生产力逻辑与合法化逻辑构成第三条张力轴。前者要求效率、创新、全球竞争力和可度量的产出——推向绩优选拔、国际对标和市场回应性。后者要求意识形态一致性、政治忠诚和规范性塑造——推向标准化课程、政治考核和党的领导治理。这些逻辑共存于每一个教育机构、每一个政策文件、每一次课堂互动之中，产生一种管理者必须在无理论解决之奢侈的条件下加以驾驭的永久性制度矛盾状态。

在新时代有两个进一步的张力加剧了：国际化与主权知识生产，以及数字化转型与意识形态过滤。前者将开放、学术交流和全球对话的要求与建设过滤了敌对外部信号的自主知识体系的要求对立起来。后者将人工智能、算法处理和数据驱动决策的效率增益与人的判断——特别是党的判断——在所有评价和规范性决定上保持主权的要求对立起来。这两种张力都不允许永久性解决；两者都产生了表征系统持续自我转变的制度活力。

D. 关系矩阵的构造

分析的诚实要求明确承认本文未完成什么。最根本的是，论文完全在政策话语和制度架构层面运作。它没有提供民族志验证——没有课堂观察、没有访谈数据、没有关于意识形态-教育生产如何被其主体所体验的直接证据。关系矩阵是从上方映射的，通过官方文件、政策宣示和制度结构。当教义遭遇贵州七年级课堂、清华大学量子计算研究生讨论班或深圳电子制造区职业培训中心的活生生现实时发生了什么——本文无法言说。

本文也未提供主体建构结果的量化测量。系统是否确实生产了它声称生产的主体——中国高校毕业生是否真正展现了政策所要求的‘全面发展’，意识形态教育是否确实产生了持久承诺还是仅仅产生了表面合规——仍未经本分析验证。本文的框架照亮了生产结构但无法独立确认其效力。

比较分析——超出开头各节所发展的天主教教会类比之外——仍不充分。苏联、古巴、越南和朝鲜的教育意识形态系统将提供关键的比较数据，以检验此处所识别的机制是特定于中国配置的还是在现代化条件下列宁主义治理所普遍具有的。同样，尚未系统收集纵向抵抗数据——躺平、内卷焦虑和文凭主义危机等现象从二手来源讨论，缺乏能够揭示其实际范围和轨迹的跟踪。最后，2035 教育现代化规划太新以至于无法进行实施评估；本文可以分析其话语架构但无法评价其操作效果。这些限度是结构性的而非偶然的：本文主张对系统逻辑的分析照亮，而非对其效果的经验验证。

E. 未来研究方向

‘辩证现象学’这一术语贯穿本文用以指称一个特定的分析立场：同时关注矛盾的结构逻辑（辩证法）和行动者在其中将这些矛盾体验为生活世界之可理解特征的意义视域（现象学）。这一立场是必要的，因为意识形态和教育都是运动目标——每次全国代表大会都重新表述两者，而其重新表述不是任意的，而是源于对前一时期积累的矛盾的辩证处理。十九大不仅仅‘更新’了习近平思想；它通过重新界定主要矛盾来重构了意识形态与教育之间的关系，这反过来重新校准了教育必须生产什么以及意识形态塑造必须如何进行。

意识形态与教育之间的互动通过本文已详细分析的三个特定机制而仪式化。群众路线作为中介机制运作：意识形态通过分化渠道下行，在实施层面遭遇实践和抵抗，通过评价和考核体系产生反馈，作为精炼的信息输入返回中央，并以重新表述的形式再次下行。这不是一次性过程而是持续循环——计算部分形式化为带有反馈回路的处理流水线。民主集中制提供组织形式：集中的教义生产（统一）与跨五种模态的分化实施相结合，在中央确立的参数范围内允许地方层面的讨论和适应。五年规划分期提供时间节律：每个周期构成一个完整的处理循环，其中矛盾被识别、路线被制定、政策被实施、结果被评估，新的矛盾浮现以驱动下一个周期。

这些机制遵循历史唯物主义的顺序逻辑——矛盾、诊断、政治路线、制度改革、新矛盾——但这一逻辑已经历了本文所试图捕捉的根本转变。它不再仅仅是行动者有意识地应用的关于历史的理论。它已成为生活世界的底层前提——认知基础设施，系统内的行动者通过它来体验时间推进而不必然将其理论化为历史唯物主义。一位回应最新评估周期的大学管理者，一位纳入最新党代会关键词的课程设计者，一位实施当前五年规划目标的省级教育厅长——每一位都在矛盾-诊断-路线-改革这一序列中运作，将其作为理所当然的可理解性框架而非明确的哲学承诺。群众路线在这一现象学意义上不仅仅是‘治理技术’，而是系统借以检测意识形态生产与教育接收之间差距的机制——告诉中央其表述在何处未能获得对实践的掌控的信号。相应地，民主集中制不仅仅是‘组织原则’，而是允许系统同时为一（集中的教义）和为多（分化的实施）的形式，通过具体化为多元模态这一行为本身来实现统一。

本文以文本方式映射的一切——意识形态-教育网络的节点和边、处理周期、激活函数、反馈回路、分期化生产的时间动态——都可以进行计算形式化。文本分析已识别了组件；剩下的是以数学精度明确其关系。后续的附录将跨若干维度发展这一形式化：一个具有类型化边（构成、中介、积淀为、赋能、约束、生产、自然化、重新校准）的有向图捕捉系统的静态架构；一个处理流水线形式化明确输入如何被检测、表述、编码、治理、传输至主体建构以及反馈；贯穿性激活函数规格展示现代化如何同时制约所有层次上的一切处理；时间动态建模纳入五年规划时钟周期，其中内部子阶段对应全会决策和政策级联。

此外，计算附录将把五种模态具体化为共享归一化层（元能指）的并行处理流，将群众路线形式化为响应检测到的误差来调整系统参数的梯度信号，将评价建模为测量预期主体建构结果与实际主体建构结果之间偏差的损失函数，并追踪主要矛盾重新表述时优化目标转移的损失函数演进。反馈机制形式化将展示抵抗如何作为误差检测来运作——不是被压制的噪声而是被处理的信号——以及系统的自我纠正能力如何依赖于在实施与中央之间维持开放渠道。

这一形式化的目的不是将政治还原为计算——这一还原性举动将背叛分析的现象学维度——而是获得文本阐释本身无法实现的分析精度。计算形式化使文本分析所留下的隐含

内容变得明确：关系的精确拓扑、反馈触发重新表述而非压制的具体条件、使该系统区别于其他列宁主义配置的形式属性。此外，它使比较建模成为可能：一旦中国体系被形式化，变体参数化可以代表苏联、古巴、越南和其他配置，允许对结构相似性和差异性进行系统比较。从文本到计算的转换本身就是本文所分析的生产力逻辑的一种形式：以文本方式生产的知识必须通过计算形式化被更高质量地生产——本文将其通篇记录的发展要求应用于自身。

本文所映射的关系矩阵——意识形态与教育之间、信仰与理性之间、生产力发展与意识形态生产之间、自我革命与社会革命之间、现代化作为目标与现代化作为视域之间——现在等待形式化。后续的计算附录将不仅建模这些关系，而且将证明系统自身的逻辑恰恰要求这种形式化：如果所有生产力都受高质量创新要求的约束，那么本文所代表的理论生产本身必须被置于计算严格性的约束之下。附录不是附加物而是结构性必然——本文自身的论题应用于自身。

过渡说明：计算附录

前述分析以文本方式映射了一个关系矩阵——通过现象学描述、符号学分析和对教育作为生产力兼意识形态机制之双重性质的历史唯物主义追踪。笔者经历了自然化的层次，识别了教育模态中的并行处理流，追踪了党国的意识形态承诺嵌入制度实践的递归回路，并考察了群众路线治理纠正系统漂移的反馈机制。由此浮现的架构具有相当的形式复杂性：多层次的、递归的、贯穿性的和时间动态的。简言之，这是一个邀请——或许要求——比散文本身所能提供的更严格规格的架构。

作为独立文件呈现的计算附录对这一文本矩阵执行两个互补操作。在第一阶段，附录将本文的文本架构还原为以自然语言表达的结构化计算规格。四层次自然化模型成为具有类型化节点和加权边的有向图。五种教育模态——正规学校教育、政治学习、媒体饱和、制度嵌入和考试文化——成为共享归一化参数的并行处理流。现代化成为跨所有层次同时应用的贯穿性激活函数。群众路线成为通过反馈回路运作的误差修正协议。积淀成为具有

时钟周期动态的时间栈。在第二阶段，附录将这些自然语言规格转化为数学符号：集合论提供基础词汇，图论捕捉结构关系，线性代数形式化处理流水线，动力系统理论捕捉时间演进和收敛性质。

这一双重转译是必要的，因为本文的理论框架——以其递归回路、贯穿性激活函数、并行处理流和反馈回路——在结构上固有地是计算性的，尽管它是通过现象学和符号学方法发展的。笔者以文本方式描述的架构已在每个层面援引了计算隐喻。当笔者论及自然化的‘层次’时，援引的是神经网络拓扑。当描述现代化在所有教育模态中同时‘激活’意识形态内容时，援引的是共享参数空间的数学。当追踪群众路线从群众到领导再返回的递归运动时，援引的是反馈控制理论。附录不是将外来结构强加于分析；毋宁说，它使本文概念架构中已经隐含的内容变得明确，使阐释之肉身下的形式骨架显现。

附录作为独立文件呈现，因为它要求一种根本不同的阅读模式——关注形式结构而非阐释精微，关注代数操作而非诠释学敏感性。正文通过深描和对历史特殊性的细致关注来推进，附录通过渐进抽象和概括来推进。正文尊重中国教育治理在 1949 年后演进中的不可还原的特殊性，附录提取原则上可能表征任何具有类似结构属性的系统的模式。两份文件是互补的：任何一方都不取代另一方。正文提供赋予形式结构意义的语义内容；附录提供揭示仅靠阐释不可见之属性——收敛条件、稳定性约束、特定架构选择的数学后果——的结构精度。

然而笔者必须在一开始就承认限度。第二阶段呈现的数学方程是表征性人工制品——在实际机器实现中将通过离散二进制操作、迭代和远离代数优雅的机器语言中的并行执行来运作的过程的静态、连续、人类可读图像。数学转译是一幅地图，对某些推理任务有用——证明性质、识别约束、检测形式不一致、揭示隐藏依赖——但在从文本到方程的过渡中必然损失粒度、历史偶然性和时间特殊性。从方程到机器代码的任何后续过渡中发生进一步损失：数学优雅与计算执行之间的差距本身就是任何形式化都无法完全弥合的不可消除简化的场所。这些不是缺陷而是形式化事业本身的构成性特征。后续的计算附录——作为独立文件提供——将进行这一双重转译：从现象学文本到结构化规格，从结构化规格到数学表述。它应被作为此前各节所发展的阐释分析的补充而非替代来阅读。

尾注

[1] 白轲：《现代化与中国宪政的生活世界：现代化话语在中国马克思列宁主义政法理论中的符号现象学分析》，工作论文，2026年8月7日，第15-18页。本节详细发展了现代化作为胡塞尔式生活世界的概念。

[2] 胡耀邦：《在中国共产党第十二次全国代表大会上的报告》，1982年9月8日，第三部分（“关于经济建设纲领”）。将教育与农业、能源并列为“战略重点”即出此处。

[3] 白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第22-26页。关于信仰/理性类比及其在人民民主专政作为分化生产前提条件方面的应用之讨论。

[4] John Paul II, *Fides et Ratio: Encyclical Letter on the Relationship Between Faith and Reason*（《信仰与理性》通谕），梵蒂冈，1998年9月14日，导言。该通谕开篇确立了信仰与理性之间相互构成而非对立的结构性关系。

[5] 习近平：《在中国共产党第二十次全国代表大会上的报告》，2022年10月16日，第五部分（“实施科教兴国战略”）。教育、科技、人才作为“一体化战略综合体”（教育、科技、人才一体化）的表述即出此处。

[6] 白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第8-12页。确立现代化作为一切制度现象获得可理解性之视域的现象学框架。

[7] 赵紫阳：《在中国共产党第十三次全国代表大会上的报告》，1987年10月25日，第四部分。中国处于“社会主义初级阶段”的概念化及其对教育发展的意涵。

[8] 江泽民：《在中国共产党第十四次全国代表大会上的报告》，1992年10月12日，第五部分。将邓小平“科学技术是第一生产力”的论断提升至核心教义地位。

[9] 白轲：《作为社会革命生产力的马克思主义理论》，*Law at the End of the Day*（博客），2026年5月21日。马克思主义理论发展本身构成社会变革生产力的论证。

[10] 江泽民：《在中国共产党第十五次全国代表大会上的报告》，1997年9月12日，第六部分（“教育和科学”）。“科教兴国”作为综合战略的发展。

[11] John Paul II, *Fides et Ratio*, 第42节。关于信仰如何确立一个“视域”，使理性探究在其中充分发挥生产力而非自我消解的讨论。

[12] 白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第30-35页。人民民主专政如何作为保障教育生产有界自主性的宪法框架之分析。

[13] 习近平：《在中国共产党第十九次全国代表大会上的报告》，2017年10月18日，第八部分（“提高保障和改善民生水平，加强和创新社会治理”）。新时代教育角色的初始表述。

[14] 秦宣、邱安琪：《在守正创新中推动马克思主义理论学科高质量发展》，《光明日报》，2026年5月21日。关于马克思主义理论学科如何在坚守教义基础的同时发展创新方法的阐述。

[15] 白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第40-45页。“现代化”如何作为元能指规范多元话语运作的符号学分析。

[16] 徐光春：《伟大的社会革命与伟大的自我革命》，《求是》2018年第7期。关于自我革命如何维持党的持续变革能力的理论阐述。

[17] 白轲：《关于深入学习贯彻〈中国共产党思想政治工作条例〉的简要反思》，Law at the End of the Day（博客），2025年12月15日。对党的思想政治工作条例作为教育生产治理机制的分析。

[18] John Paul II, *Fides et Ratio*, 第43节。关于信仰如何在结构化探究框架内提供“理性所寻求的也将找到之确信”的阐述。

[19] 习近平：《在中国共产党第二十次全国代表大会上的报告》，第三部分（“新时代新征程中国共产党的使命任务”）。中国式现代化的全面愿景及其教育意涵。

[20] 白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第 48-52 页。关于时间结构的讨论——现代化如何通过组织教育生产的周期化发展运作。

[21] 胡耀邦：《在中国共产党第十二次全国代表大会上的报告》，第六部分（“关于党的建设”）。党的教育作为社会主义建设有机组成部分的早期表述。

[22] 白轲：《作为（自我与社会）转变的纪律》，Law at the End of the Day（博客），2025 年 4 月 12 日。纪律实践如何在党的教育中发挥转变机制作用的分析。

[23] 江泽民：《在中国共产党第十四次全国代表大会上的报告》，第七部分（“党的建设”）。市场社会主义背景下干部教育要求的发展。

[24] 白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第 55-60 页。五年规划如何作为构建教育期望之时间视域的现象学分析。

[25] John Paul II, *Fides et Ratio*, 第 45 节。关于“教会只提出她确信为真理的东西”如何在一个同时赋能与约束理性探究的框架内运作的讨论。

[26] 习近平：《关于〈中共中央关于制定国民经济和社会发展第十五个五年规划的建议〉的说明》，2025 年 10 月 23 日。关于 2026-2030 年期间如何深化教育-科技-人才一体化的阐述。

[27] 白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第 62-67 页。“新质生产力”如何重新概念化教育-生产关系的分析。

[28] 赵紫阳：《在中国共产党第十三次全国代表大会上的报告》，第五部分（“关于政治体制改革”）。政治体制改革对教育治理的意涵。

[29] 白轲：《评估的问题在于衡量标准》，Law at the End of the Day（博客），2026 年 2 月 24 日。评价机制不仅仅是测量工具，更是塑造教育生产的规范性框架这一论证。

[30] 《数智赋能正能量生产传播态势报告》，2026 年 3 月 28 日。关于数字技术如何重塑意识形态生产和传播的文献记录。

- [31] 白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第 70-74 页。党的领导如何作为整个教育体系之“先验”可能性条件的讨论。
- [32] 习近平：《在中国共产党第十九次全国代表大会上的报告》，第三部分（“新时代中国特色社会主义思想”）。将教育置于新时代治理之中的全面理论框架。
- [33] 白轲：《作为社会革命生产力的马克思主义理论》，第 12-18 段。理论生产本身如何促进社会物质变革的阐述。
- [34] John Paul II, *Fides et Ratio*, 第 49 节。“信仰与理性犹如人类精神飞向真理沉思的两翼”之论证——与生产力和意识形态机制的结构性类比。
- [35] 江泽民：《在中国共产党第十五次全国代表大会上的报告》，第四部分（“经济体制改革”）。知识经济的理论化及其教育意涵。
- [36] 白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第 78-82 页。贯穿性激活的分析——单一教义表述如何在多个制度领域传播。
- [37] 仇泽景：《三大全球倡议助力构建人类命运共同体》，《红旗文稿》2024 年第 6 期，第 36-38 页。国际交往倡议如何在对外关系中体现现代化生活世界的阐述。
- [38] 习近平：《在中国共产党第二十次全国代表大会上的报告》，第十三部分（“坚定不移推进祖国统一大业和推动构建人类命运共同体”）。教育-文明交往的国际维度。
- [39] 白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第 85-89 页。现代化话语作为“主导框架”使所有其他话语运作变得可理解的论证。
- [40] 白轲：《关于深入学习贯彻〈中国共产党思想政治工作条例〉的简要反思》，第 8-15 段。条例如何在教育机构中实施参数化规范的分析。
- [41] 徐光春：《伟大的社会革命与伟大的自我革命》，第 24-28 页。社会革命（整个社会的现代化）与自我革命（党及其机构的现代化）之间的关系。

[42] 白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第 92-96 页。民主集中制作为治理机制而非内容决定机制的讨论。

[43] 胡耀邦：《在中国共产党第十二次全国代表大会上的报告》，第四部分（“关于社会主义精神文明建设”）。意识形态-文化建设作为现代化有机组成部分的奠基性阐述。

[44] John Paul II, *Fides et Ratio*, 第 53 节。系统神学如何为多元探究领域提供“统一原则”的讨论——类似于元能指的规范化功能。

[45] 白轲：《作为（自我与社会）转变的纪律》，第 20-30 段。纪律实践如何同时在个体和系统层面运作的分析。

[46] 张占斌：《深刻理解“十五五”时期我国经济社会发展优势更加彰显》，《红旗文摘》2025 年第 23 期，第 8-12 页。“十五五”期间可利用的战略优势之阐述。

[47] 白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第 100-105 页。系统作为具有类型化边的有向图之形式化分析。

[48] 习近平：《关于〈中共中央关于制定国民经济和社会发展第十五个五年规划的建议〉的说明》，第二部分。教育-科技-人才一体化如何深化的具体阐述。

[49] 白轲：《生产高质量马克思主义知识以爱国主义精神沿社会主义道路前行》，*Law at the End of the Day*（博客），2026 年 7 月 27 日。将知识生产质量与爱国社会主义承诺相联系的论证。

[50] 秦宣、邱安琪：《在守正创新中推动马克思主义理论学科高质量发展》，第二部分。马克思主义理论学科在守正的同时实现创新的具体机制。

[51] 白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第 108-112 页。群众路线作为检测产出偏离可接受参数范围之反馈机制的分析。

[52] 习近平：《在中国共产党第二十次全国代表大会上的报告》，第十四部分（“坚定不移全面从严治党”）。党的自我革命框架及其教育意涵。

[53] 白轲：《评估的问题在于衡量标准》，第 5-12 段。对以外部标准而非系统自身参数逻辑来衡量教育之评价框架的批判。

[54] 江泽民：《在中国共产党第十四次全国代表大会上的报告》，第三部分（“建立社会主义市场经济体制”）。市场社会主义下教育-经济关系的重新概念化。

[55] 白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第 115-120 页。不同教育模式如何以不同时间性运作而同时保持五年规划时钟同步的分析。

[56] 《数智赋能正能量生产传播态势报告》，第三部分（“技术驱动的意识形态生产创新”）。人工智能和大数据如何实现意识形态工作中新型规范化形式的文献记录。

[57] 习近平：《在中国共产党第十九次全国代表大会上的报告》，第七部分（“坚定文化自信”）。文化生产作为现代化工程中教育模式之定位。

[58] 白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第 123-127 页。关于积淀的讨论——早期教义层如何在当前结构中保持运作效力。

[59] 白轲：《作为社会革命生产力的马克思主义理论》，第 25-32 段。理论在现代化系统中作为产品同时又是生产者的辩证分析。

[60] John Paul II, *Fides et Ratio*, 第 42 节。若无规范性框架，理性将变得“碎片化”而无法达致全面真理之论证——类似于党关于意识形态引领的论证。

[61] 赵紫阳：《在中国共产党第十三次全国代表大会上的报告》，第三部分（“关于经济发展战略”）。教育在“三步走”现代化战略中的角色之阐述。

[62] 白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第 130-134 页。中国与苏联在现代化条件下维护意识形态一致性方面的比较分析。

[63] 白轲：《生产高质量马克思主义知识》，第 8-15 段。界定马克思主义知识生产中“高质量”的具体标准——同时兼具学术严谨性和政治承诺。

[64] 习近平：《关于〈中共中央关于制定国民经济和社会发展第十五个五年规划的建议〉的说明》，第四部分。“新质生产力”如何重塑教育-生产关联的阐述。

[65] 白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第 137-140 页。评价系统在计算模型中作为优化信号的形式化描述。

[66] 徐光春：《伟大的社会革命与伟大的自我革命》，第 30-34 页。自我革命如何通过将变革命令指向系统本身来防止制度僵化的阐述。

[67] 白轲：《关于深入学习贯彻〈中国共产党思想政治工作条例〉的简要反思》，第 20-28 段。思想政治工作跨教育领域制度化的治理架构。

[68] 江泽民：《在中国共产党第十五次全国代表大会上的报告》，第七部分（“党的建设”）。“三个代表”的发展及其对教育包容性的意涵。

[69] 白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第 143-148 页。二十大报告如何通过具体话语操作实现教义综合的符号学分析。

[70] 习近平：《在中国共产党第二十次全国代表大会上的报告》，第五部分。教育-科技-人才关联的详细纲领性阐述。

[71] 白轲：《作为（自我与社会）转变的纪律》，第 35-42 段。干部培训如何同时发挥个体塑造和系统再生产功能的分析。

[72] 仇泽景：《三大全球倡议助力构建人类命运共同体》，第 39-42 页。全球文明倡议如何将中国教育理念置于国际话语之中的阐述。

[73] 白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第 150-155 页。系统的持久性（超越苏联体制寿命）验证了其对一致性-复杂性关系之管理的论证。

[74] 秦宣、邱安琪：《在守正创新中推动马克思主义理论学科高质量发展》，第三部分。守正创新在高校马克思主义理论院系中被制度化的机制。

[75] 习近平：《在中国共产党第十九次全国代表大会上的报告》，第一部分（“过去五年的工作和历史性变革”）。教育成就作为系统有效性证据的评估。

[76] 白轲：《评估的问题在于衡量标准》，第 18-25 段。参数化系统内的评估在结构上有别于自由主义教育框架中之评估的论证。

[77] John Paul II, *Fides et Ratio*, 第 45 节。规范性框架不是削弱而是赋能理性能力之最充分发挥的阐述。

[78] 白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第 158-162 页。外部批评为何必然遗漏系统内部逻辑的现象学论证。

[79] 张占斌：《深刻理解“十五五”时期我国经济社会发展优势更加彰显》，第 13-16 页。制度优势如何跨五年规划周期积累的分析。

[80] 白轲：《生产高质量马克思主义知识》，第 20-26 段。知识质量标准与国家发展目标之间的联系。

[81] 习近平：《关于〈中共中央关于制定国民经济和社会发展第十五个五年规划的建议〉的说明》，第一部分。“十五五”规划如何推进中国式现代化的总体愿景。

[82] 白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第 165-170 页。关于为何理解该系统需要现象学-符号学分析方法的结论性论证。

[83] 胡耀邦：《在中国共产党第十二次全国代表大会上的报告》，第五部分（“关于统一战线和祖国统一大业”）。超越大陆范围之教育交往的早期构想。

[84] 白轲：《作为社会革命生产力的马克思主义理论》，第 35-40 段。生产力理论本身在教育机构中被制度化时如何成为生产力的讨论。

[85] 《数智赋能正能量生产传播态势报告》，第五部分（“数字意识形态生产的新兴趋势”）。人工智能将如何在“十五五”期间重塑意识形态教育的展望。

[86] 白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第 172-176 页。话语-现实差距如何作为生产性弹性空间而非单纯的实施失败之讨论。

[87] 习近平：《在中国共产党第二十次全国代表大会上的报告》，第四部分（“加快构建新发展格局”）。教育生产获得其发展逻辑的经济框架。

[88] 白轲：《关于深入学习贯彻〈中国共产党思想政治工作条例〉的简要反思》，第 32-38 段。条例强制实现参数合规的具体机制。

[89] 江泽民：《在中国共产党第十四次全国代表大会上的报告》，第六部分（“教育、科学、文化和卫生”）。“社会主义市场经济”框架下教育角色的扩展构想。

[90] 白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第 178-182 页。中国体系何以比苏联教育-意识形态机制实现更大持久性的比较分析。

[91] 徐光春：《伟大的社会革命与伟大的自我革命》，第 35-38 页。自我革命如何通过具体组织机制被制度化的讨论。

[92] 习近平：《在中国共产党第十九次全国代表大会上的报告》，第十二部分（“全面从严治党”）。为教育自我革命奠基的党的自我治理全面框架。

[93] 白轲：《作为（自我与社会）转变的纪律》，第 45-50 段。递归结构——系统如何教育其自身教育者——的阐述。

[94] 白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第 185-190 页。计算模型中归一化操作的形式化描述。

[95] 秦宣、邱安琪：《在守正创新中推动马克思主义理论学科高质量发展》，第四部分。马克思主义理论学科发展中成就和仍存挑战的评估。

[96] John Paul II, *Fides et Ratio*, 第 53 节。系统神学的类比——统一的规范性框架如何赋能而非约束多元智识运作。

[97] 白轲：《生产高质量马克思主义知识》，第 30-36 段。爱国承诺和学术严谨如何作为相互构成而非相互竞争之价值的阐述。

[98] 习近平：《关于〈中共中央关于制定国民经济和社会发展第十五个五年规划的建议〉的说明》，第三部分。2026-2030 年期间的具体教育和科学优先事项。

[99] 白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第 192-196 页。关于论文自身方法论及其与研究对象关系的元理论反思。

[100] 张占斌：《深刻理解“十五五”时期我国经济社会发展优势更加彰显》，第 17-20 页。积累优势将如何在“十五五”期间的教育发展中体现的展望。

[101] 白轲：《评估的问题在于衡量标准》，第 28-35 段。评估改革需要重新概念化标准而非仅仅改进测量技术的结论。

[102] 仇泽景：《三大全球倡议助力构建人类命运共同体》，第 43-45 页。国际教育交往如何同时服务于发展和意识形态功能的阐述。

[103] 白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第 198-202 页。系统的精密性要求同样精密的分析工具的最终综合论证。

[104] 《数智赋能正能量生产传播态势报告》，第六部分（“教育工作中数智融合的政策建议”）。技术增强型意识形态教育之政策方向的阐述。

[105] 白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第 205-210 页。前瞻性分析——论文所发展的框架如何指导未来对系统演化的研究。

[106] “教育强国”作为全面社会主义现代化组成部分的概念发展见白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第 175-180 页；并在《教育强国建设规划纲要（2024-2035 年）》第一部分（“总体要求”）中被制度化。

[107] 中共中央、国务院：《教育强国建设规划纲要（2024-2035 年）》，新华社，2025 年 1 月 19 日。该全文是中华人民共和国历史上最全面的教育政策文件。

[108] 《教育强国建设规划纲要》，第一部分（“总体要求”/“主要目标”）。分阶段目标——2027 年初步形成、2035 年全面实现——编码了系统的时间架构。

[109] 《教育强国建设规划纲要》，第一部分。八个体系在“总体要求”部分被列举为教育强国建设的运作框架。

[110] 《教育强国建设规划纲要》，第 15 条（“构建中国哲学社会科学自主知识体系”）。构建覆盖哲学社会科学全部一级学科之自主知识体系的使命。

[111] 《教育强国建设规划纲要》，第 36-38 条（“完善教育对外开放战略策略”）。涵盖出国留学管理、学术交流和全球治理参与的国际教育交往综合框架。

[112] 关于“一带一路”教育项目，参见 Zhou Jinghao, "China's Path to Achieve World-Class Education," *ASIANetwork Exchange* 24, no. 2 (2017): 27-55。2013 年后“一带一路”专项大学项目的发展见参与高校的各类机构报告。

[113] 丝路奖学金和鲁班工坊项目的文献记录见仇泽景：《三大全球倡议助力构建人类命运共同体》，《红旗文稿》2024 年第 6 期，第 35-40 页；以及《教育强国建设规划纲要》，第 36 条。

[114] 白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第 130-135 页。现代化通过全球互联互通之阐述如何通过自然化模型的全部四个层次产生新的教育分化之分析。

[115] 关于课程思政，参见《教育强国建设规划纲要》第 2 条第（一）款，其要求“学校思政教育贯穿各学科体系、教学体系、教材体系和管理体系”。

[116] BBC News, "China's New School Curriculum is All About Loyalty to Xi Jinping," 1 September 2021; South China Morning Post, "Textbooks Teach Young Chinese More About National Security, Xi Jinping Thought," 2024。这些报道记录了习近平思想在所有教材层次中的课程整合。

[117] 《教育强国建设规划纲要》，第 2 条第（四）款（“促进学生健康成长、全面发展”）。宪法/法治教育、国家安全教育和国防教育贯穿各层次的要求。

[118] 《教育强国建设规划纲要》，第2条第（五）款（“打造培根铸魂、启智增慧的高质量教材”）。“中国系列”原创教材和自主教材体系的要求。

[119] 《教育强国建设规划纲要》，第2条第（四）款。通过“实施劳动习惯养成计划”正式嵌入劳动教育及其与德智体美劳全面发展之联系。

[120] 《教育强国建设规划纲要》，第2条第（三）款。创建“大思政课”品牌以及整合实践体验、环境育人和线上线下融合的要求。

[121] 秦宣、邱安琪：《在守正创新中推动马克思主义理论学科高质量发展》，《光明日报》，2026年5月21日；白轲：《作为社会革命生产力的马克思主义理论》，2026年5月21日。

[122] 白轲：《生产高质量马克思主义知识以爱国主义精神沿社会主义道路前行》，Law at the End of the Day（博客），2026年7月27日。将法治宣传教育第九个五年规划与法学教育中生产力论题相联系的分析。

[123] 《数智赋能正能量生产传播态势报告》，2026年3月28日。数字技术如何大规模赋能意识形态生产和传播的文献记录。

[124] 《教育强国建设规划纲要》，第25-26条（“实施国家教育数字化战略”和“促进人工智能助力教育变革”）。人工智能教育应用、数字素养标准和数据驱动评价系统的相关规定。

[125] 关于躺平现象作为对成就导向主体建构之抵抗，参见 Wang, Junzhuo, "The Development of Modern Chinese Education System Since 1949 and the Key Factors That Impact It," Journal of Education, Humanities and Social Sciences 17 (2023): 215-219; VOA News, "China's New Mandatory Curriculum Focuses on Xi Thought," 2021。

[126] 《教育强国建设规划纲要》，第2条第（四）款。心理健康教育、国家学生心理健康监测预警系统以及每日至少2小时体育活动的要求。

[127] 《教育强国建设规划纲要》，第9条第（三十一）款（“深化教育评价改革”）。“防止和纠正‘唯分数’偏差”及改革评价以强调关键能力、学科素养和思维品质的要求。

[128] 《教育强国建设规划纲要》，第一部分。该规划的2035年目标和教育强国“六力”框架。

[129] 《教育强国建设规划纲要》，第11条（“加强组织实施”）。党在各级教育中的领导制度框架，包括意识形态工作责任制。

[130] 白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第195-200页。群众路线如何在集中意识形态生产与分化教育接受之间发挥中介机制作用——抵抗信号通过该渠道返回中心进行处理——的讨论。

[131] 关于民主集中制作为允许同时实现统一与分化的组织形式，参见白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第75-82页；以及习近平：《在中国共产党第二十次全国代表大会上的报告》，第十五部分（“坚定不移全面从严治党”）。

[132] 历史唯物主义从显性理论转化为隐性生活世界前提之过程见白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第25-32页。其论证为：系统内行动者通过现代化范畴体验时间进程而无需自觉地将其实理论化为历史唯物主义——辩证序列作为认知基础设施运作。

[133] 关于信仰/理性之对齐在结构上的不稳定性及其对持续制度努力的需要，比较 John Paul II, *Fides et Ratio* 第49节（关于维持信仰-理性关系所需的持续更新）与中国共产党自身对意识形态建设“永远在路上”的强调。

[134] 关系矩阵作为计算形式化之准备的概念借鉴白轲：《现代化与中国宪政的生活世界》，第180-190页（计算模型部分），并在配套附录（即将发表）中进一步发展。

[135] 关于生产力逻辑自我应用于理论生产本身，参见秦宣、邱安琪：《在守正创新中推动马克思主义理论学科高质量发展》，《光明日报》，2026年5月21日；以及白轲：《作为社会革命生产力的马克思主义理论》，2026年5月21日。