

合法性的牢笼：学校认证如何将不可见的学习逐出课堂

现代学校系统持续制造着一种深刻的不安：几乎所有参与者都承认，理解的发生、困惑的暴露、试错的勇气正从课堂内部被挤压出去。本文提出“合法性寻租”这一分析概念，命名学校系统内一种自我加固的生成机制：在历史中被硬化成垄断性制度的强制认证，将学习分裂为两个几乎不相往来的操作定义——作为理解的不可见发生，与作为认证的可见表演。因为只有后者能兑换制度回报，教师、学生、家长竞相将有限的时间与精力投入合规表演的打磨，而学习发生所需的认知条件——困惑的安全暴露、错误的公开讨论、非标准探索的漫长酝酿——则被系统性地逐出课堂。

作者 阳涌 · 约 2.6 万字 · 发表于2026年7月24日

摘要

现代学校系统持续制造着一种深刻的不安：几乎所有参与者都承认，理解的发生、困惑的暴露、试错的勇气正从课堂内部被挤压出去。本文提出“合法性寻租”这一分析概念，命名学校系统内一种自我加固的生成机制：在历史中被硬化成垄断性制度的强制认证，将学习分裂为两个几乎不相往来的操作定义——作为理解的不可见发生，与作为认证的可见表演。因为只有后者能兑换制度回报，教师、学生、家长竞相将有限的时间与精力投入合规表演的打磨，而学习发生所需的认知条件——困惑的安全暴露、错误的公开讨论、非标准探索的漫长酝酿——则被系统性地逐出课堂。这一寻租行为在个体层面完全理性，却在系统层面构筑了一个自我维持的剧场。本文先以母语习得与学校学习的并置分析，提取出“强制认证”如何在特定制度史中被硬化为学校的操作系统；进而进入课堂微观现场，拆解教师、学生与家长三方的置换逻辑如何被制度长期驯化而非一次性触发；继而解剖合法性寻租如何形成一个吞噬改革的自我加固回路，并以日本宽松教育改革（1977—2007）的完整周期为历史证词，同时引入更长周期国际数据作为比较验证；在与福柯规训理论、文化再生产理论、文凭社会理论、表演性理论等学术传统的严肃对话中，论证合法性寻租切出了一个它们无法覆盖的辨别面；最后论证，在势能松动与特定制度条件同时具备的前提下，可以在学校内部开辟受保护的“不可见学习特区”，并正面回应其阶级再生产的风险与可持续性挑战。全文以一组明确的证伪条件收束，确保核心论题接受经验裁决。

关键词：合法性寻租；强制认证；合规表演；学习发生；不可见学习

一、一个被反复绕过的谜

在每一次关于学校教育的公共讨论里，都横亘着一道令人窒息的裂缝。裂缝的这一边，是所有利益相关者高度一致的认识：我们希望孩子真正理解他们所学的东西，不只是会考试；我们希望教师有空间等待、有权利容错；我们希望课堂里有真实的提问、有真诚的困惑、有不可预测的探究。裂缝的那一边，是所有利益相关者高度一致的行为：家长把孩子的时间换算成可量化的学习痕迹；教师把每一节课组织成可观察的教学流程；学生把自己最珍贵的不理解深深藏起来，用标准答案的壳裹住自己。大多数教育改革的挫败叙事，最终都停在这一声叹息里：“大家都知道该怎么做，但就是做不到。”

本文拒绝停在这声叹息里。因为这道裂缝不是执行力的裂缝，不是勇气的裂缝，不是政策设计精细度的裂缝。它是定义的裂缝。当我们说“学习”这个词的时候，教师、学生、家长、政策制定者，看似在用同一个词，但这个词在学校的制度运转中，已经悄悄分裂成了两个几乎毫无交集的操作性定义。

第一个定义，是学习作为理解的发生。在这个定义里，学习的标志是认知结构的重组、观念的重置、在从未见过的情境里突然辨认出旧知识的影子。它常常是缓慢的、不体面的、无法被精确计时的。一个孩子在解分数除法时突然问“为什么越除越大”——这个困惑的冒出，本身就是理解正在发生的证据。但在制度层面，这个孩子此刻什么也没“学会”：他答不出标准答案，他在这一秒的考试中得零分。

第二个定义，是学习作为认证的表演。在这个定义里，学习的标志是产出可被评分、可被排名、可被升学系统识别为“合格”的行为痕迹。一个学生按照老师教的标准格式写出解题步骤，无论他是否真的理解背后的数学关系，他在制度层面已经完成了学习。他的表演被看见了、被认证了、被存档了。这就是学校系统实际运行中的“学习”——一个被制度认定为学习的事件，而非一个发生在这个学生头脑里的事件。

这两个定义之间的裂缝，不是可以被弥合的误解。它是有结构的。学校作为制度，天然地只能奖赏它能看见的东西。而理解的发生——那个最真实的认知时刻——恰恰是看不见的。它发生在孩子头脑内部，发生在他独自面对一个陌生问题的三秒迟疑里，发生在他把两个看似无关的知识点突然焊在一起的无声瞬间。学校没有测量这个瞬间的工具，它只能测量这个瞬间留下来的、可被量化的行为痕迹：答案的正确率、步骤的完整度、卷面的整洁度。于是，一个冰冷的制度逻辑被启动了：凡不可见者，不等价于未发生；但不等价于未发生者，亦不等价于可获得合法性。

需要立即澄清的是：本文不预设“可见的学习”天然虚假、“不可见的学习”天然真实。这个二分本身，正是制度运行的产物，而非本质的分类。在强制认证被硬化之前，学习并不需要分裂为这两个对立的义项——一个孩子在观察蚂蚁搬家时提出的问题，在彼时的生活中既是“理解的发生”也是“正

在学习”的证明，无需任何外部认证来确认其存在。是后来的制度，将“学习”这个词的一类使用场景（可被第三方观测、可被标准化比较的行为产出）提升为制度的唯一合法定义，而将另一类使用场景（内部的、缓慢的、难以计时的认知重组）贬值为不被制度承认的私事。本文要追问的，不是“真正的学习如何被挤出”，而是：在什么条件下，学习被强制分裂为两个彼此对立的定义的操作定义的？这个分裂本身，才是需要被解释的谜。

我们将围绕“合法性”这一稀缺资源所展开的寻租行为，论证学校系统如何从学习的发生之地，逐渐被改造为认证表演的剧场。在这个剧场里，教师、学生、家长都是尽职的演员，他们并非被强迫登台，而是主动竞相打磨演技——因为在这个剧场里，演技是唯一被兑付的硬通货。理解的发生，在这个剧场里逐渐成为一种不被需要的奢侈。

我们将这个概念命名为合法性寻租。它不是“应试教育”的另一种叫法。“应试教育”指向的是教学内容的窄化——只教考试要考的。合法性寻租指向的是一个更深层的操作：即使教了考试不考的内容，即使设计了开放的探究活动，只要评价系统仍以合规表演为合法性的唯一凭证，课堂中的每一个人都会倾向于把探究活动也表演成一场合规演出。不是教师不想教理解，而是理解不在制度兑付的清单上；不是学生不想真懂，而是真懂的过程太慢、太乱、太难被即时认证。所有人都被困在同一个困境里：被制度认定为有价值的东西不可见，可见的东西不可靠。

这个困境的讽刺在于，它完全不是某一群人的恶意或愚蠢造成的。它是制度在忠实履行其筛选功能时，自然长出的最优策略。学校被社会赋予双重任务——教人，也筛选人。筛选要求可比较性，可比较性要求可见性，可见性要求将一切复杂的学习过程还原为可被观测、可被量化的合规表演。一旦这架机器开始运转，它就拥有了自我维生的逻辑：教师发现，按探究性教学来上课，比起按标准流程讲题，更容易暴露学生的困惑——而困惑无法转化为分数；学生发现，追问一个“超纲”的问题不会让自己的排名上升，但多背一个标准解法模板却会；家长发现，孩子的“学习兴趣”无法写进升学档案，但一张竞赛获奖证书却会。每一方都在做一个完全理性的局部选择，但这些选择的合力，就是把学习发生的空间一寸一寸挤出学校。

这篇文章的任务，不是控诉这架机器，而是解剖它的运转逻辑。我们将先做一件基础性的事：论证学校系统的“强制认证”并非它的先天属性，而是从一段可追踪的制度史中发生并硬化出来的。然后，我们进入课堂的微观现场，逐层拆解合法性寻租如何通过教师、学生与家长的三重置换，被训练成学习的替代品——但这里的关键不是描绘“角色转型”，而是追踪主体性如何在特定制度节点上被缓慢重塑。此后，我们将解剖合法性寻租的自我加固回路，指出为什么改革——如果只触碰教学端而不触动认证的垄断性——会被回路吸收。我们将以日本“宽松教育”的完整周期（1977—2007）作为历史证词，并引入更长时间尺度的国际数据作为比较验证。接下来，我们将与福柯规训传统、文化再生产理论、文凭社会理论等既有学术话语进行严肃对话，论证合法性寻租切出了一个它们无法覆盖的辨别面。最后，我们将论证：在势能松动与特定制度条件同时具备的前提下，可以在学校

内部开辟受保护的“不可见学习特区”——在那里，学习的发生不需要首先被看见。全文以一组明确的证伪条件收束，确保核心论题接受经验裁决。

二、从无认证到强制认证：学校认证功能的发生与硬化

合法性寻租并非学校制度的先天属性。它是在特定的历史条件下，被发生出来、被强制化、被推至垄断性地位的。如果不追溯这段生成史，我们的分析就会坠入两种陷阱之一：要么将认证视为“原罪”——仿佛学校从一开始就注定要异化为表演的剧场；要么退回到一种本质主义的怀旧里——假想存在过一个未被认证污染的“学习的黄金时代”。两种姿态都是发现学的：它们提前把认证钉死在“恶”或“病”的坐标上，而不是追问它如何在具体的矛盾中被逼成今天的样子。本节选择一条进入历史现场的路径，不是线性的制度演进史，而是追踪关键节点上的条件与选择序列——在哪些力量的挤压下，教育认证从一项辅助教学的功能，被重构为定义着何谓合法学习的唯一权威。

2.1 作为条件集合的历史起点

追踪认证的发生史，首先要问的不是“谁发明了考试”，而是：社会在什么条件下，会启动一项可观测的约束——将学习活动与外部认证机制强行耦联？

历史提供了若干早期参照。科举制度在隋唐确立，表面上是帝制中国为选拔官僚而设计的标准化考试。但在百年尺度的发生序列里，它回应的是一个更隐秘的结构性挤压：汉魏以降的乡举里选（察举制）依赖于地方精英对其候选人“品行”的担保，这套担保在帝国版图扩张与人口流动加速后不断产生信息失真——担保人更倾向于推荐自己的亲族或门生，而非最有能力者。科举制度的逻辑是对这一信息失真的补偿：统一命题、匿名阅卷，用对“文本能力”的可见评估替代对“人品”的不可见担保。认证的可见性，在这一步里还只是一个保证公平性与可比较性的手段，它服务于选拔，尚未定义学习本身。

比科举更贴近本文核心关切的，是十九世纪普鲁士的国家考试制度在德意志各邦的确立。它不是从大学向下延伸的，而是被民族国家建构中全新的治理需求——一种统一的、可通约的“资格”与公务员选拔制度和军衔任免对接——向上倒逼的。威廉·冯·洪堡等人设计大学预科毕业考试（Abitur）的理念很明确：把那些受过“教养”的人从仅仅受过“培训”的人中甄别出来。这张证书最初承载着一个雄心勃勃的人文主义承诺：它认证的不仅是知识，更是一种被德国观念论传统所推崇的“自我塑造”能力。但这里埋下了一颗危险的种子：一旦认证的可比较性被确立为制度的生命线，认证在日后就可以脱离它所认证的实质内容，优先服务于它自身作为筛选工具的鉴别力——即制造足够精确的排名。这个节点至今仍是理解所有大型教育认证系统如何从“服务者”变成“吞噬者”的关键参照。

2.2 泰勒主义测量学与认证的硬化

此后的硬化铺平了技术基础。二十世纪早期，美国教育测量运动及其背后的认知假设——学习的实质性差异可以被纸笔测验上的对错模式精确标度——深刻参与了这一硬化过程。桑代克及其同时代的心理测量学家以经验主义的热忱推动了一整套技术方案：将课程目标转化为行为目标，将行为目标分解为可计分的题项，将学生的答案映射到以标准差为刻度的量尺上。这套方案在其诞生之初是有解放初衷的：替代依赖教师主观印象的非标准化评价，用可公开核验的证据支持教育机会的公平分配。但它的工程路线决定了它只能看见一类认知：那些可以在规定时间内、在指定题目上、用规定答法产出的行为痕迹。而理解的发生——困惑的酝酿、错误路径被主动摒弃、不清晰的概念关系在意识边缘被重组——这些内部的、非线性的认知运动，注定不在这条量尺的测量孔径之内。这不是测量不够精确的技术问题，而是本体论问题：量尺的构造逻辑排斥了它无法捕获的认知模态。

一个转折性的制度耦合发生在二十世纪中叶的美国：大学入学标准化考试从辅助筛选工具被一步步推至事实上的筛选垄断者的位置。这个过程不是任何一方有意的阴谋，而是另一组矛盾的结算产物。二战后的高等教育激增不断推高申请量，而校内成绩单在各州、各校之间不可通约，大学招生办公室面对的认知负荷已经超出了任何传统面试与推荐信系统所能承载的阈值。标准化考试作为一项可见、可比较、不受地方标准差异污染的客观量尺，恰好坐落在这个信息缺口上。它的普及，是被招生压力逼出来的最优策略。但一旦普及，它就反过来驯化了公众的理解：此后，公众对“公平选拔”的直觉就越来越依附于“所有人都被同一把尺子量过”这一可见性承诺。任何试图引入“多元评价”“成长档案”的改革，都会因为无法满足这把尺子所养成的公平直觉，而在社会信任的争夺中处于结构性劣势。这个局面，认证系统最初的设计者或许未曾预料，但它恰恰是前期矛盾结算的自然延伸——一项为解决信息约束而生的技术方案，一旦被推至垄断位置，就不再只是服务于筛选，而是重新定义了社会所能想象得到的筛选公正。

2.3 强制认证的双重结构

从这段发生史的勾勒中，可以提炼出强制认证的三条核心操作律则，它们共同构成了合法性寻租的制度土壤：

第一，可见性垄断律。认证系统要求学习必须转化为可被观测、可被记录、可被比较的行为痕迹，方被视为发生。不可见的学习过程——无论其认知深度如何——在制度层面不被承认。这不是因为制度认定它们没有发生，而是因为制度无法处理不能被量化的证据。

第二，反向驯化律。一旦可见性垄断被建立，它就开始反向驯化学习行为本身。学生和教师不再先学习、后被认证，而是在学习开始之前就以“能被认证的方式”来组织学习。认证的逻辑前置到学习过程之中，成为学习的驱动力和模板。学习的终点变成了学习的起点。

第三，自我加固律。认证系统通过不断制造区分度（足够比例的“不够好”），维持自身作为筛选工具的稀缺价值和社会公信力。这个区分度又反过来激发更多参与者投入寻租行为，为认证系统提供更丰沛的数据和更高的社会关注，从而进一步加固其垄断地位。

这三条律则不是从外部强加给学校的“政策错误”，而是从学校筛选功能内部长出的逻辑。它们共同构成了本文所说的强制认证——不是任何具体的考试制度，而是一种深层的信息结构：学习过程的不可见属性与制度对可见证据的刚性需求之间的结构性不对称。在这个结构中，合法性寻租不是一种偶然的偏差，而是参与者面对制度激励时的必然策略。

三、课堂里的寻租：三重置换如何将理解的发生挤出教室

上一节追溯了强制认证如何从一段可追踪的制度史中被硬化成学校的操作系统。本节进入这个操作系统的现场：在教师、学生、家长三方手中，强制认证如何被逐层转化成一种系统性的置换行为——将学习发生的不可见过程，置换为可被立即识别、可被得分、可被用于下一轮比较的合规表演。

这里需要先做一个关键的声明。本节标题中“从教会到教完”“从学会到演会”“从守护者到监工”这些短语，不是对三种角色转型的标签化诊断。它们是为了标识三方行为变化的宏观方向。真正需要被分析的，不是“角色如何落入陷阱”，而是：在长期的制度浸泡中，教师、学生、家长的“理性”本身是如何被逐步形塑的？他们的选择，在一个具体的、可追踪的时间尺度上，如何从“偶尔的策略”沉降为“理所当然的直觉”？本节在展开每一方逻辑时，都会追问这个形塑过程，而非停留于一次性的理性计算。

3.1 教师：制度直觉的生成与“教完”的理性

多数教师进入这个职业时，怀揣的是一个质朴却准确的目的：让学生真的理解。但在强制认证的制度压强下，“真的理解”是一个极其不经济的教学产品。它不是即时可见的——一个学生在今天课堂上的理解，可能要在三周后、在一个完全不同的题目情境里，才第一次显现出来。它也不是批量可检的——班里四十个学生，有四十二条截然不同的理解路径，要逐一确认、逐一回应，在目前一个教师面对四十个孩子的配置下，根本不可能。与此相对，“教完”是完全可控的。教学大纲上有明确的进度表，教案上有可公开检阅的流程图，练习册上有可即时批改的标准答案。当一个教师选择用“已经讲过”来替代“已经教会”，他不是偷懒；他是在一个“教会无法被即时认证”而“教完可以被随时抽查”的制度里，做了一个完全合理的适应。

但这里需要的不是一帧静态的理性选择快照，而是一段制度直觉如何被逐步训练出来的时间序列。一个师范生在实习期的最初几周，还保留着大学课堂里习得的探究教学理念——他想等待学生的困惑浮现，想用开放式提问引导学生自己发现概念。但很快，他遭遇了三重制度信号的重复撞击

：指导老师提醒他“进度不能拖，下周一要单元测验”；学生在课后反馈中抱怨“老师讲得不清楚，我们都不知道怎么答”；家长在班级群里询问“为什么别的班已经做完两张练习卷，我们班才做完一张”。这些信号不是一次性的，而是以每周甚至每天的频率重复出现。大约在一个学期的实习结束后，大多数实习教师完成了一次认知重塑：他们不再把“学生的困惑”视为教学契机，而是开始将其重新编码为“教学事故”——一个暴露了自己没能把课“讲清楚”的证据。这个重新编码的完成，标志着教师的制度直觉已经生成：不是他“选择了”教完而非教会，而是他的职业感知本身已经被制度改造了——在他眼里，进度滞后比困惑未解更刺眼，练习量不足比理解未深更危险。

一个来自教研观摩的典型场景会让这一点清晰起来。在一节被认为“成功”的数学课上，一位教师讲授“分数除以分数”。教案完整，板书规范，全班齐读法则，例题示范得无可挑剔，练习批改的正确率高达九成。这是一节用任何现行教学评估量表都能得高分的课。但当课堂临近收束，一个男孩举手问出那个在数学教育中被反复讨论的困惑：“老师，为什么除以分数反而越除越大？整数除法不是越除越小吗？”教师愣了一下，随即给出一个标准化的收束——“先记住计算法则，以后会懂。”她不是没有听到困惑；她是在那一瞬间计算出了一个极其精确的制度盈亏：如果她花了接下来的八分钟去回应这个困惑——带着全班一起探讨除法的直觉如何被分数重新定义——教案会滞后，练习量会不足，下周阶段测验的正确率可能下降。而在任何一场督导评估里，这些滞后、不足、下降都会被看见，并被记录为她教学能力的减分项。那个男孩的困惑——理解发生的入口——不被制度看见，但教学进度的滞后、测验正确率的波动，却被制度精确地看见、记录、比较。在这套奖惩结构下，任何教师只要不是圣人，最终都会学会：宁可温柔地悬置那些不可被量化的困惑，也要首先保证那些可被量化的流程不出差错。

需要强调的是，这个选择不是一次性的“道德失败”或“理性堕落”，而是教师在一个以可见性为唯一硬通货的制度里，被长年累月的制度信号训练出的生存技能。她的专业直觉——什么算“课上得好”——已经与制度的认证要求高度同构。她不是先有“好教学”的独立标准、再被迫妥协；而是“好教学”这个标准本身，已经在她的职业生涯中被制度重塑为“能被督导评估量尺高分认证的那一种教学”。

3.2 学生：困惑安全区的消失与“演会”的自保

比教师的选择更隐蔽的，是学生在这场游戏里变成了主动的表演者。儿童进入小学时，天然带着困惑的——他在数学课上问“零为什么不能做除数”，他在语文课上问“作者为什么选这个词而不选那个”。这些困惑，是他理解正在发生的证据，是他大脑内部认知重组的外部签名。但他很快通过一个残酷的试错过程学到一件事：困惑在学校里是一种需要被管理好的风险。

这个过程不是一蹴而就的。在低年级，他还敢于举手提问。但他的困惑一旦触及“超纲”内容，就会收到教师的标准化收束：“这个你们以后会学，现在先记住。”他的困惑一旦暴露了他对某个“已经教过”的知识点的不理解，就会招来同学的窃笑或教师的轻微不耐烦。每一次困惑暴露后的小型惩罚——一个失望的眼神，一次课后的被约谈，一张比同桌低的分——都在他的认知中积累一条规则

：不要让别人知道你不懂。到小学中高年级，大多数学生已经精通了这项自保技术：用标准答案覆盖自己的认知缺口，用“我懂了”的表情安抚教师的关切，用反复演练过的解题模板替代真实理解过程。

他开始观察那些“好学生”怎么做——他们举手回答时用老师教过的标准表述，他们在作业里复制教科书上的定义，他们在测验里用反复演练过的解题模板。他模仿的不是理解，而是理解的合规外形。他把“学会”置换为“演会”——而制度没有能力区分这二者。因为制度唯一能测到的，就是那个外形。

不暴露困惑，是合法性寻租在个体层面最致命的一笔操作。因为在学习发生的真实过程里，困惑的暴露、错误的公开、不完整的试探，正是理解得以生根的土壤。认知科学领域关于“生产性失败”的研究已经证实：当学习者在接受直接指令前被允许在未经过专门训练的新问题上挣扎并失败，他们后续的结构化学习不仅更扎实，而且更能在陌生情境中迁移。困惑不是理解的敌人，而是它的前奏。但强制认证的制度无法容纳这一前奏：困惑在制度眼里是一步尚未完成的合规行为，它不能被评分、不能被排名、不能被用来证明教学正在发生。当一个孩子把所有的认知缺口都用标准答案的壳包裹起来，他呈现给世界的是一张光滑无瑕的表面——但他的理解，从未在这张表面底下真正生长。他会做题，但他不知道题目背后的概念如何与他经历过的世界相连；他能复述定义，但他在一个陌生的情境里认不出这个定义的影子。他不是不想真懂，而是他在这个制度里学会了：真懂是奢侈品，演会才是必需品。

这里还有一个更隐蔽的后果需要单独指出。当学生在长期的表演训练中，将“演会”内化为学习本身的标准形态时，他不仅失去了暴露困惑的勇气，更重要的是，他失去了识别自己困惑的能力。在他习惯的认知模式里，“不会”等于“还没找到正确的解法模板”，而不是“我的概念框架有裂缝”。他不再向教师追问“为什么”，因为他的整个学习策略已经绕过了“为什么”这一层。他成了合规表演的高手，也成了理解发生的陌生人。这种主体性的重塑，是制度最深刻也最不可见的胜利——它不靠强制，而靠长期的制度浸泡，让学生自己成为表演逻辑的维护者。

3.3 家长：远端比较压力下的监工化

在强制认证的场域里，家长也被拖入了寻租。他们爱孩子，他们希望孩子真的“学懂了”，但他们同时也无处不在地接收到制度的信号：你的孩子将在三年后、六年后、九年后被放在同一把尺子底下，与数十万上百万元的同龄人比较；而这一次比较，将决定他下一阶段的教育资源、社会机会乃至人生轨迹。在这个信号下，家长焦虑的不是“孩子此刻有没有真理解”，而是“孩子此刻留下来的学习痕迹够不够多、够不够亮、能不能被那把未来的尺子识别为优势”。

于是，他们把自己有限的陪伴时间，从“回应孩子的困惑”转向“监督孩子的合规表演”：作业完成了吗？错题订正了吗？标准步骤写全了吗？他们不是不想和孩子进行有深度的对话，但当“深度对话

“无法被装进成长档案、而“完成了三套模拟卷”却可以时，他们只能选择后者。他们从学习发生的共同守护者，被制度逼成了合规表演的监工。

但这里同样需要一个发生学的追问：家长的“理性”并不是先验给定的。在远端比较尚未被制度化之前，一个村庄里的家长对孩子学习的期待，是学会记账、读懂契约、能在集市上准确算账。那时候，学习是否发生，在日常生活的应用场景中可以被直接验证，不需要通过一场外部考试来“认证”。远端比较的制度化——标准化统考、偏差值排名、升学率作为学校绩效指标——在二十世纪的后半叶逐步将家长对“学习”的感知从日常生活的验证中抽离出来，转而嫁接到一个对“被制度认证过的学习痕迹”的焦虑上。换言之，今天家长的“监工”行为，不是因为他们天生短视，而是因为远端比较的制度已经被他们内化为评估孩子未来的唯一认知坐标。这个内化过程，是制度驯化社会心理的最核心成就。

这里还需要精确分析家长所面临的集体行动困境。在任何一个竞争性选拔的场域里，当一个家庭无法信任其他所有家庭会同时停止寻租行为时，它就面临着典型的囚徒困境：如果别人继续在合规表演上加码（增购教辅、报补习班、延长训练时间），而我单方面退出寻租，那么我的孩子在那场决定性的选拔中将处于绝对劣势；但如果所有家庭能同时停止——这个“如果”在不存在可靠集体协调的前提下，仅仅是空想。这就是合法性寻租作为囚徒困境的精髓：每个个体做出完全合理的适应，但合力却把所有人锁进一个他们自己都不想要的均衡里。

3.4 三重置换的结算：一个自我维持的剧场

三方——教师、学生、家长——的行动在制度现场各自都是完全合理的。但它们的合力，却系统性地将课堂改造为一个精心维持的剧场：在剧场的前台，合规表演被流畅地上演——答问、展示、演练、交卷；在后台，理解的发生在无人注意的角落里萎缩。偶尔有一个困惑不合时宜地溜到了前台——就像那个问“为什么越除越大”的男孩——它就被温柔地、迅速地请回后台：先记住，以后会懂。

这三重置换都不是一次性的事件，而是被制度持续喂养的日常实践。教师每一次悬置困惑、学生每一次用标准答案覆盖自己的不理解、家长每一次将陪伴时间置换为监督时间，都在同一个方向上施加微弱的推力。当这些推力在数百万间教室里同步累积时，它们就不再只是个体的应对策略，而是一个自我维持的宏大剧场——在这个剧场里，所有人都尽职尽责，而理解的发生被逐出朝外。剧场的内核不是欺骗，不是虚伪，而是这样一个被每一个尽职的参与者都心知肚明、却无法单方面终止的困境：我们都在为学习的表演合法性而工作，而不是为学习本身。

四、自我加固的回路：改革为何被吸收

剧场一旦运转起来，就不仅仅维持现状；它会进化出防御机制，将任何试图挑战它的外部干预——改革、政策、新教育理念——转化为自身的加固材料。历史上，所有从教学端松绑的尝试——减少考试、推行探究教学、引入综合素质评价——反复地、在制度背景非常不同的社会里落入同一个结局：被回路吸收，最终以加倍严密的合规表演系统卷土重来。为什么？因为合法性寻租在制度层面形成了一个自我加固的回路，这个回路在每一次受到挑战时，不是被击碎，而是被激活，并以更高的强度重新运作。

4.1 循环的启动：认证从终点变成起点

在制度设计的原初预设里，认证只是学习过程结束后的事后验证——你先学，然后被评估。但合法性寻租一旦启动，这个顺序就发生了逆转：因为只有可被认证的学习痕迹才被视为有效的学习，学生和教师开始以认证的方式反向组织学习过程本身。学习不再是“我想理解这个现象，所以我需要掌握这个工具”，而是“这个工具考试会考，所以我需要理解它”。在这一步逆转里，认证从学习的终点变成了学习的起点和驱动源。

“为什么要学这个？——因为要考。”这句话不是学生的戏谑，它是对合法性寻租最准确的摘要。当认证成为学习的唯一驱动时，任何不指向认证的学习活动——课堂上的发散讨论、课后的自由阅读、对一个超出考试大纲的难题的长时间探究——就自动贬值。它们不是不被允许，而是不被制度看见。而在一套“不可见等于无用”的制度心理里，不被看见的学习活动，对于正在被远端比较焦虑炙烤的学生和家长而言，形同浪费。

4.2 稀缺游戏：认证制造出它随后要去评估的焦虑

合规表演之所以是“寻租”，是因为它的回报来自一个高度稀缺的制度租金：被认证为“优秀”的资格。这个资格之所以值钱，恰恰因为它是稀缺的——如果所有人都得到同样的认证，认证本身就失去了筛选功能，也就失去了社会价值。因此，任何以合规表演为合法性的评价系统，都必须内置一个区分度机制：它必须持续、精准地制造出足够比例的“不够好”，以此维持“够好”的稀缺性和公信力。

每一次考试成绩放榜，都是一个公共仪式，在这个仪式上，被制造出的“不够好”被精确地张贴出来。社会读到这组数字后，产生本能的恐惧：“如果我不比别人多投入，我的孩子就会落入那个‘不够好’的区域。”这个恐惧把更多家庭推入寻租的军备竞赛，而军备竞赛又为认证系统提供了更丰沛的参与者、更精细的区分度数据、更高昂的社会关注。一种深刻的自我否定由此展开：认证系统自身成了社会焦虑的制造者，而这些焦虑又反过来被用来证明认证的必要性。

4.3 失败者的内化：回路最坚固的一环

回路最有力的自我加固方式，是将被它筛选出局的人，也教育成它的支持者。那些在多次认证中被判决为“不够好”的学生，很少——也不太可能被鼓励——去质疑认证标准的合理性。相反，他们学会的是：“我确实不行。”他们不是反抗那把他们量成“不够”的尺子，而是接受了自己在这把尺子上的位置。

这是一场精妙的主体性改造：合规表演的系统，不仅产出成功者和失败者，它同时输出一套关于成功与失败应该如何被归因的叙事——成功归于努力与天赋，失败归于懒惰与愚笨。当失败者本人也接受这套叙事时，任何对这一系统本身的质疑，就失去了最可能发声的声音来源。系统不再需要强力镇压反对者，因为反对者已经先一步被说服，认为自己没有资格反对。这个环节完成之后，回路便拥有了来自其受害者的道德护盾。

4.4 改革被回路吸收的机制

至此，我们可以给出一个关于“改革为何被吸收”的机制性解释。当外部力量试图介入——比如通过政策降低考试频率、压缩在校上课时长、引入多元评价——它实际上只是按了回路的一个端钮：在教学与课程层面减少了合规表演的时间与强度。但它没有撼动另一个端钮：那次决定下一阶段命运的高利害远端比较，仍然以偏差值、统考排名等可量化的合规表演为唯一凭证。

在这种不对称下，回路被立即激活。教师、学生、家长三方迅速对政策震波做出最合理的回应：教师把课堂效率损失转移到更精要的考点讲解上去；学生在缺失了校内强训练后转向课后辅导班以补齐合规表演存量；家长在孩子学业上加大私教投入，以确保家庭竞争地位不因公立的“放松”而塌陷。这就是历史上多次改革政策出台后迅速被社会反噬的核心动力学：它不是被敌人摧毁的，而是被每一个尽职的参与者应对制度的生存策略所耗尽。改革政策并未取消寻租的空间，它只是把寻租的成本从公共领域推向了家庭市场，进而在阶级之间制造不对称分布——最终引发关于公平的公共恐慌。这场恐慌一旦被社会舆论捕获，就会被回路反刍为“回归旧制”的正当理由。改革，以提供新教育自由的初衷登场，最终以加固旧合规表演系统的结局退场。

这就是回路吸收改革的完整机制链条。它解释了为什么教育改革一次又一次地在“松绑”与“回摆”之间钟摆，却很少朝着“学习的真实发生”切实挪移一步。下一节，我们将把这一机制模型放置到二十世纪末日本“宽松教育”改革的真实历史中去加以验证——追踪从教学端松绑到回路反噬的全过程，并引入更长时间尺度的国际证据作为比较。

五、历史证词：日本宽松教育的回路与更长的周期

如果合法性寻租回路的解释力仅限于理论推演，它只是又一套智力体操。本节将它放置到具体的历史进程中去接受检验。首先以二十世纪末日本“宽松教育”（yutori kyoiku）改革的完整周期作为核心案例，追踪回路模型的每一个节点如何在真实历史中展开；然后引入更长周期的国际数据作为比较验证，以展示回路机制并非日本特有的制度孤例，而是强制认证结构在特定条件下的普遍动力学。

5.1 教学端松绑：削减课时与内容

改革的起点，是1970年代末日本社会对战后“填鸭式”教育——以知识记忆、解题速度与偏差值排名定义人才——的尖锐批判。学生的精神苦役（校内全日制课时叠加课外补习塾的双重负荷）、校园暴力、拒学现象，引发了从教育学者到媒体到国会的广泛讨论。文部省从1977年起分阶段推行以“宽松教育”为名的课程改革，在1989年和1998—1999年的修订中将其推向顶峰：大幅削减学习指导要领中的内容，全面引入“综合学习时间”以为项目式、体验式学习留出空间，同时实施完全的周五日制。这些举措的初衷，是用压缩学校教学课时与大纲覆盖面的手段，将课堂时间从合规表演训练中松绑，为那些不可被传统试题直接测量的学习活动——探究、讨论、自主选题的研究——腾出呼吸的缝隙。在政策端，这不算一个天真的改革。它的设计者意识到了单一的纸笔考试对学习发生的挤压，因此试图从教学端——学校内部的课程与时间——下手松绑。

5.2 势能未动：偏差值的绝对主义

然而，改革触碰的只有教学端。对于势能——学历社会那根将人生机遇与被特定几年之内的入学考试决定的生活机遇捆绑于名牌大学入学券的深层结构——几乎原封未动。东京大学、京都大学等顶尖学府的学位价值，在二十世纪末“失去的十年”的就业大衰退里，不仅没有贬值，反而因稀缺而更加神圣。企业终身雇用制虽然开始松动，但在大多数日本家庭的心理地图里，“好大学-好公司-好人生”的单轨叙事仍是唯一清晰的安全通道。势能没有因为教学端松绑而降低；恰恰相反，在经济衰退驱动的就业焦虑里，势能其实被暗中推得更高。

5.3 序列一：寻租转移——塾产业的繁荣

一旦势能锚定的远端比较（偏差值最高的入学考试决定一生走向）不动，而教学端（公立学校的课时与教学内容）被削减，一个精确的套利空间便被创建出来：家庭必须在“学校不再提供充足合规表演训练”的约束下，设法补偿这种训练，以维持竞争位置。日本补习塾产业在宽松教育期间经历了一次史无前例的扩张。

这不是一次随手的市场调整，而是一条可追踪的微观序列。1998年文部省发布新的《学习指导要领》后，大型补习塾连锁迅速调整了其广告话术：广告中频繁出现“新学习指导要领实施后，学校

减负 = 你家孩子的风险”的句式，并将商业课程定位为“风险对冲”。在家庭层面，对公立学校课时削减的反应出现了明显的阶级化分层：拥有更多经济资本的家庭迅速增购补习塾课时，而无此余裕的家庭则只能寄希望于学校作业的残留。塾业界的数据显示，宽松教育期间首都圈中学生课外补习参与率大幅攀升，地方城市虽不及此，但也呈现持续增长。公立学校被“不再教”诸多以往在课堂内便被夯实的高利害考试知识之后，无力跟随塾产业进行类军备化训练的家庭，其子女便事实上被隔绝在竞争通道之外。

5.4 序列二：公平恐慌与公共叙事的反噬

当寻租负担从公立学校的免税区被转移到家庭的课税区（补习支出）时，一种杀伤力极强的公共叙事被激活了：“宽松教育只是让穷人的孩子不再有公平的机会。”这不是阴谋论；它是对正在发生的事实的一种虽然不完整、但合乎逻辑的解读。改革的初衷——为不可见的学习留出空间——在这个叙事里被完全遮蔽。社会舆论开始将“宽松教育”等同于“国家放弃了对弱势阶层的教育责任”。

接下来，媒体的“学力下降”大讨论、畅销书的警告、国际数学与科学测评成绩排名中的微小波动被无限放大——这些构成了势能反噬的公共声浪。改革的制度正当性迅速流失：它不再被理解为一场“拯救孩子精神”的教育实验，而被重新框定为一场“拿国家智力厚度冒险”的失败。

5.5 序列三：政策回摆与系统的加倍锁死

在这种舆论环境下，政策的回摆几乎不可避免。2007年起，安倍政府启动“脱宽松教育”路线，在后续修订中不仅恢复了被削减的教学内容，增加了课时，强化了英语和数学教育，到2011年周五日制实际上被废弃，“综合学习时间”被大幅压缩。改革不仅回到了原处，而且以一种更强的防御姿态固化下来：经历过这一轮“松绑”的威胁之后，文部省和学校系统对那些试图挑战合规表演的改革，产生了一种制度性的警觉。改革成就的不是解放，而是对自己的加倍锁死。

5.6 回路的回写：新稳态如何重塑土壤

回路分析如果只停在“回摆”，就还漏了一笔：回摆之后的新制度形态，如何反过来改写了教师、学生、家长的行为逻辑？日本宽松教育的完整周期提供了这一笔的关键证据。在“脱宽松”政策落地之后，日本公立学校的课堂文化并未简单地“回到宽松前”——它变成了一个更警惕、更防御性的系统。教师在集体备课中的话语发生了可观测的位移：在宽松教育初期，教师还会认真讨论“如何设计一堂让学生自己发现概念的探究课”；到脱宽松之后，这个话语被更安全的话语取代——“如何确保全班在统考中不出现低于基准分的学生”。教案设计的优先序从“探究深度”彻底转向“覆盖精度”。家长方面，经历过宽松教育的一代家长成为了塾产业更忠诚的客户——他们在自己求学期经历的政策摇摆，让他们对公立学校的信任大幅折损，转而将家庭教育投资的锚更坚定地抛向了私立培训市场。这一心态转变的社会后果，在脱宽松后十年间持续发酵：日本家庭的教育支出结构从“学校为主、补习为辅”不可逆地转向“学校保底、补习争优”。制度不仅回摆到了旧制，还在回摆的过程中加固了参与者对新一轮改革的免疫力——下一次再有类似改革出现时，教师会更快地启动“进度保护”模式，家长会更早地开始补习对冲，而不会给改革留出任何证明自己有效的窗口期。这就是回路“回写路径与土壤”的完整闭环：改革不仅失败，它还反过来训练了所有参与者更熟练地防御下一次改革。

5.7 更长周期的验证：国际数据的比较视角

日本案例为回路模型提供了一个完整的周期证据。但一个负责的机制分析必须追问：日本的经验是孤例，还是普遍动力学的特例？为了回答这个问题，我们需要在更长的时间尺度和更广的国际数据中进行比较验证。

国际教育评估领域的长周期追踪数据提供了关键参照。跨国学业测评的长期数据反复显示一个规律：那些在课程政策上大幅松绑（削减必修内容、降低统考频率）但没有同步改革高利害远端选拔标准的社会，在松绑后的五到十年内，不仅没有观测到学生内在学习动机或深层理解指标的持续上升，反而普遍经历了补习产业膨胀、家庭课外教育支出增加、以及数学与科学高阶思维测试成绩的阶层化加剧。北欧某些国家在1990年代的“去统考化”改革，是少数在势能端也同步松绑的例外——它们同时改革了大学入学选拔标准，大幅降低了单次笔试的权重，使得教学端松绑没有被回路反噬。这个例外恰恰从反向验证了回路模型的预测：不是“减少考试”必然失败，而是“只减少考试而不动摇远端比较的单极结构”必然失败。

东亚社会内部的一致性与北欧例外的反向验证，共同为合法性寻租回路提供了超越单一案例的实证基础。回路并非日本特有的制度病理，而是强制认证结构——可见性垄断、反向驯化、自我加固——在不同社会中被广泛激发的动力学。只要势能端锚定的远端比较（那场以合规表演为唯一凭证的决定性选拔）不被触及，任何在教学端进行的松绑改革都将触发同一套回路：寻租转移→公平恐慌→政策回摆→新稳态加倍锁死。

六、与既有解释的对话：合法性寻租切出了什么

一个负责的新概念，必须经受一道严苛的检验：它与这个领域已有的经典论述，到底在哪个关键节点上分歧？如果既有理论已经足以解释前述一切现象，那么“合法性寻租”就仅仅是一次不必要的术语翻新。

但对话不能停留在“我比他们更全面”的浅层，而必须进入深层：追问每一种既有理论锁定的核心解释变量是什么，然后论证合法性寻租所锁定的变量——强制认证的信息结构——与它们有何本质不同，以及这个不同在哪里切出了一条既有理论无法覆盖的辨别面。

6.1 与福柯规训传统的对话：考核作为权力-知识装置

福柯在《规训与惩罚》中对“examination”（考核）的分析，是任何讨论学校认证的研究都不能回避的学术传统。福柯极其精密地论证了现代学校如何通过可见的评分、排名、规范化裁决来生产个体——考核将个体置入一个“可视性陷阱”中，用一套精细的区分技术将身体和灵魂同时塑造成可被管理、可被比较的单位。这个分析传统对于揭露学校评价的权力维度具有奠基性的深刻性。

但福柯的考核分析有一个由其理论锁定的盲区：它的理论焦点始终在“权力如何通过考核生产主体”，而不是“被卷入考核结构的行动者如何依据制度激励做出策略性选择”。在福柯的框架里，个体的反抗和顺从都是权力的效果；但在真实课堂里，教师、学生、家长面对考核时，不只是“被权力塑造”，他们还进行着极其精密的局部计算——预算有限的时间与精力在“被认证”与“真理解”之间如何分配，困惑的暴露在当下与远期各有什么得失——这些计算不能被完全还原为权力效果，因为它们涉及一套独立于权力的逻辑：制度租金（被认证为优秀的稀缺资格）的分配机制及其引发的寻租行为。

换言之，福柯的考核装置分析的是权力的毛细血管如何在个体身上运行；合法性寻租分析的是，在权力已经布好考核装置之后，个体如何依据这套装置所提供的激励结构，做出旨在最大化制度回报的适应性策略，并且这些策略的合力如何反过来加固了考核装置本身。这两个分析层面不是互斥的，而是不同分辨率的镜头。福柯解释了“为什么考核能塑造人”；合法性寻租解释了“被塑造的人如何进行制度性博弈，以及这种博弈如何产生自我加固的回路”。如果福柯提供了一个权力诊断学，合法性寻租则补充了一个制度博弈论——它回答的是福柯未专门处理的问题：在考核的规训之下，个体理性选择及其系统性合力如何构成考核装置自我维生的微观引擎。这一区分，使得合法性寻租不是对福柯的否定或替代，而是对其分析传统的特定拓展：它把福柯的“可视性陷阱”进一步追问为“陷阱里的博弈如何让陷阱更坚固”。

6.2 与“表演性”的分离面

斯蒂芬·鲍尔等人关于教育“表演性”（performativity）的论述，已经极其充分地论证了在新自由主义治理术下，可测量指标如何殖民教学实践，迫使教师和学生持续生产“符合指标的表演”。这一分析传统对英国的全国课程评估和大学科研评估框架的批判有着深厚的民族志证据。但鲍尔的表演性分析有其不可拆出的经验底座：它坚定地绑定于盎格鲁-美利坚式的新自由主义绩效治理——即学校通过对抗指标和排行榜来完成自我施压。

而合法性寻租指向的动力源则完全不同。它不是市场经济逻辑向教育的内在殖民，而是一个更基础的信息结构问题：在任何一个以筛选为功能之一的教育系统里，只要决定下一阶段机会分配的评估终端只兑现合规表演（标准答案、规范步骤、可被机器识别的输出），那么即使不存在新自由主义的绩效审计文化——即使在一个高度国家主义、反市场的教育系统里——寻租行为同样会被教师在进度管理、学生在困惑安全、家长在长期竞争焦虑的压力下三重触发。前述日本宽松教育案例就是明证：日本的偏差值社会并非以英美式市场绩效治理为依托，而是一个高度官僚化、等级化的国家-学校-企业三位一体制度。在这个制度里，鲍尔的表演性概念无法完全覆盖因“公立学校内容被削减但私立塾业填补合规训练空缺”而引发的阶级化寻租转移。合法性寻租可以与表演性概念兼容，但它的适用域远超出后者，因为它绑定的不是特定的治理模式，而是所有强制认证教育系统共享的信息结构。

6.3 与“寻租”经济学概念的关系

“寻租”（rent-seeking）在经济学中有严格的定义：利用制度壁垒（通常是政府管制或许可证制）创造的非竞争性稀缺租金，通过非生产性活动获取该租金。安·克鲁格、戈登·塔洛克等人的经典论述围绕关税配额、垄断许可展开。一个尖锐的质疑是：学校环境里的“合规表演”所追逐的，究竟是否是一种“租”？本文的回答是严格肯定的：在高利害考试决定人生机遇的社会里，被认证为“优秀”的资格是一种制度制造的、绝对稀缺的租金。它不是开放竞争下的能力差异，因为可供分配的名校录取名额是受限的、精英职业通道的准入门是绑定于稀缺证书的。学生围绕着这一稀缺资格所投入的时间与精力，并不增加他们真实的理解或创造能力（此即生产性活动），而只是增加他们在这种特定量尺上的可见得分（此即争夺制度租金）。在这个严格意义上，“寻租”二字的引入不是隐喻，而是对经济学概念的精确扩张应用。

然而，这种扩张也面临边界问题。在经济学中，寻租通常被分析为造成社会福利的净损失。在学校场景中，合规表演是否等同于“净损失”？这里需要保持谨慎：有一部分合规表演——例如，通过反复演练标准解题步骤而习得的模式识别能力——确实伴随一定程度的认知积累。因此，合规表演与学习发生之间不是全然的零和关系，而是一条谱带。本文在判定一处行为是否为合法性寻租时，采用的是严格标准：当且仅当所投入的精力主要用于满足认证的可比性要求，而与该投入水平下的理解增长不成比例时，其投入即为寻租。换言之，不是所有合规表演都是寻租（有一部分表演确

实无意中带来真实的认知增益），而是当合规表演在系统的激励下严重挤压了理解发生所需要的认知条件时，我们才说寻租发生了。这一厘定在第八节回应反驳时还会再做强化。

6.4 布迪厄与柯林斯：优胜者的囚徒困境

文化再生产理论极其精密地论证了学校如何将阶级优势转译为学业优势——谁的家长拥有更多文化资本，谁就更擅长识别并满足学校的隐性要求，从而被判定为“更优秀”。这个论证在解释“谁胜出”时极为有力。但它无法解释一个在东亚教育场景里尤其刺眼的事实：即使是那些已经胜出的学生，也同样被困在合规表演的困境里。一个在标准化考试中持续名列前茅、获奖无数的学生，可能从未体验过“理解的发生”——他只是比别的孩子更擅长合规表演。他是优胜者，也是囚徒。文化再生产理论能解释他为什么赢，但无法解释他赢的代价。合法性寻租则可以：因为他整个学习生涯中，合法性租金（被认证为优秀）的收益太高，以至于他把全部认知资源都投向合规表演的打磨，而从未有机会在不可见的安全区里，做过一次不计后果的、纯粹的好奇探索。

文凭社会理论的核心论点是教育文凭在现代社会中被用作地位排斥的工具，学校因此成为“文凭工厂”。在这个框架里，学校基本上是一个执行外部阶级意图的被动中介。但实际的历史进程比这更复杂：学校一旦建立起一套精细的合规表演训练体系，它就不再只是被社会需求推动的被动齿轮。它开始基于自身的效率原则，主动去驯化社会需求本身。日本的偏差值系统是学校驯化社会需求的例证：它不只是“回应雇主对排名的需求”，而是创造了一套精细到被媒体和公众共同认可为一套公正程序的评价技术，这套技术反过来教育了社会应该如何理解“什么是客观的、可比的学术能力”。合法性寻租为这一反塑提供了微观机制——是教师、学生、家长在寻租过程中累积的合规表演经验，集体定义了什么“看起来像学习”，这个被制度强化过的标准，反过来又绑架了社会对“学习应该长什么样”的想象。

6.5 一个所有既有理论都无法覆盖的辨别面

在上述区分之后，可以做出一个关键的宣称：存在一个辨别面，是所有既有理论——福柯的规训分析、鲍尔的表演性、经济学寻租、布迪厄的文化再生产、柯林斯的文凭社会——都无法覆盖的。这个辨别面就是：当一所学校在运行层面上完全取消了对学生的所有数字评分、所有规范排名的公开可见性——换言之，当认证的可见性被屏蔽——合法性寻租在多大程度上会退潮？表演性理论会预测退潮幅度受限于市场治理逻辑的残余；文化再生产理论会预测阶级符号仍在；福柯的传统会追问新的权力技术如何补位。但合法性寻租做出了一个更精确、可验证的预测：在屏蔽了合规表演的制度回报之后，教师、学生、家长的实际投入行为会发生显著的结构性的位移——困惑暴露率上升，标准表述复制率下降，家庭对补习班的选择标准从“提分机构”转向“兴趣深化”。这不是说所有寻租行为都会消失（阶级文化和治理逻辑仍在），而是说寻租行为的动机结构可以在强制认证被抽离的这一具体节点上，发生可观测的突变。

这条分离线，是所有既有解释——因为它们都没有进入“认证的强制可见性如何先于内容与方法构造学习动机”这一信息结构层面——所无法切出的。合法性寻租因此不是对既有理论的替代，而是将它们各自的历史洞察绑回了一个共同的信息结构底座：强制认证。在这个底座上，不同社会中的表演性、文化再生产、文凭通胀，是同一个结构在不同制度生态下的变体。它们的共同生成条件，正是本文所命名的那条“看不见就无法学习”的铁律。

七、松动的可能：当学历的垄断开始生锈

如果合法性寻租回路如我们论证的那样坚固，如果日本案例证实了仅从教学端松绑的改革终将被回路反噬，那么出路是否只能停留在“等待一场社会结构的整体剧变”？我们是不是在描述一个无法逃脱的牢笼？

本节并不打算提供一份教育改革路线图；那将需要另文展开的制度工程分析。本节的任务更节制：指出那些正在从势能端——远端比较的价值集中度——内部发生的、往往不可见但确实在累积的裂缝，并论证：正是在这些裂缝所打开的窄窗中，“不可见学习特区”作为一项制度构想，有可能从一个边缘实验逐步扩展为更可见的教育形态。

7.1 势能的松动：三股力量

学历社会之所以能维持其垄断，是因为存在一个被广泛共享、几乎不被质疑的等式：名校文凭 = 可靠的未来。在二十世纪的工业社会里，这个等式确实大致成立。终身雇用制、大公司的应届生一括采用、职业的线性成长，使得“考入好大学”差不多等效于“拿到好人生的入场券”。但在这个等式的三个项——名校文凭、可靠性、未来——上，各自都在发生独立的、累积性的松动。

第一，技术力量正在改变雇主对能力信号的提取方式。在编程、设计、数据科学等领域，开源社区的代码仓库、项目贡献记录、真实项目结题报告，越来越频繁地被用作比学历证书更直接、更不易伪造的能力代理变量。这些新式能力证据的共同特征恰好是：它们不是对“一次合规表演”的记录——不是在标准考场里、在标准时限内、用标准解法产出的那次行为痕迹——而是对一个人在真实项目环境中反复解决问题、犯错、修正、迭代的痕迹图谱。这种图谱比纸笔测验成绩携带了更丰富、更难掺水的信息，因此在部分技术产业内部开始取代简历中的大学排名，成为初筛的核心依据。

第二，经济力量正在腐蚀职业路径的线性依赖。终身雇用制的持续瓦解、远程办公和项目制合作的崛起，使得“学历-终身职位”的匹配关系不再稳定。在更多行业里，个体在项目合作中被反复检验的实际能力痕迹，正在成为比“你从哪所大学毕业”更重要的再聘用决策变量。这并不意味着学历贬值——名校仍然留有很大的信号优势——但它确实意味着学历已经不再能够独自决定整个职业生涯的收入走向。

第三，社会叙事力量正在年轻一代中缓慢地改写“什么是出路”的直觉地图。一支逐渐壮大的“非学历成功者”队伍——不是作为猎奇特例，而是作为一种常态化职业路径的开拓者——正在通过社交媒体、创业叙事和教育替代方案的传播，进入更广大的视野。当足够多的年轻人开始看到“不入大公司也可以体面地生活”的真实样本时，那种把全部希望寄托于一次入学考试的人生紧迫感，会发生缓慢但不可逆的松弛。

这三股力量，各自在不同的速率上推进，没有任何一方单独足以颠覆学历社会的根基。但它们的合力指向同一个方向：降低“被认证”的相对价值，提高“能做什么”的相对价值。换言之，势能在缓慢而确定地松动。

7.2 一个不可推论主义的试验空间

在势能松动的大背景下，教育实践者可以开始认真构想一个在过往几代人时间里不敢想的事：在学校制度内部，划出一块受保护的、不被认证覆盖的学习空间——“不可见学习特区”。这个特区的操作原则并不是任何教学法的再设计，而是对合法性寻租回路的一次制度性解锁。三条核心规则可以明确标绘它的边界：

第一，去认证驱动。在特区的活动里，不给分数、不排名、不写进任何升学档案中可被甄别性使用的部分；活动的唯一回报是活动过程本身的满足和认知收获。第二，错误安全。在特区内，错误被公开讨论但不被记录，困惑被郑重对待但不被标记；试错被纳入活动设计的必要步骤，而不是被事后剔除的污点。第三，共同体承担。在特区内，学生、教师（乃至有兴趣的家长和社区成员）以共同的智识任务为目标，结成临时但真实的认知协作关系，而非流程上的“学生做、教师评”的单向结构。

这不是“兴趣班”或“校本课程”的翻版。那些活动即使形式活泼，只要最终还有打分、有证书、有升学参考价值，就仍然在合法性寻租的覆盖之下——学生会迅速学会如何在这些新型活动中也经营合规表演。特区的根本区别在于：它在制度层面公开放弃了认证。它不生成任何可以用来比较学生的合法证据。它只对学习发生这件事本身负责。

7.3 共同可持续性的来源：退出寻租的集体行动难题及其解答

尖锐的问题于此浮现：在势能松动的初期，送孩子进入特区（因而放弃了一部分合规表演训练的时间）的家庭，会不会在远端的升学竞争中面临劣势？如果会，特区能否抵御来自寻租逻辑的渗透或瓦解？

首先承认：在势能松动仍不充分的社会里，仅靠家长群体的自发共识，特区的可持续性确实脆弱。但如果特区不是作为孤立教室里的个人实验，而是作为一项被制度性公告的保护协议来设立——例如，一个学区或一批学校公开承诺，对学生在特区内的活动痕迹不作任何甄别性使用——那

么支撑特区不塌的就会从个体家庭的理想信念，转移到一项公开的、有代价的、因而可信的互信契约。集体行动困境（“我退出寻租但别人会继续”）的解药不是道德呼吁，而是可靠的信息：我知道，别的家庭也知道，在这个被标注的空间里，没有人能从这里提取出可用于军备竞赛的认证材料。这份公共知识的建立，需要一个被信任的第三方（学区、大学联合体、独立教育信托）做出不可撤销的承诺，并提供透明的定期披露。第三方必须满足两个制度条件：它自身不因认证结果的分布而获得任何直接利益（因而没有动机违约发布甄别性信息），以及它的违约会导致公开的声誉损失，这一损失大到足以抵销违约带来的任何短期利益。

这个方案并非没有先例。某些国际学校联盟已出现不排名、不颁奖、不公布绩点的“无奖惩”课程模块。这些初级实验展现出若干可复制的特征：当家庭确知特定的学习成果不会被转化为未来升学档案中的甄别性条目后，学生对学习活动的内在动机、对错误暴露的坦然程度、对非标准路径的投入时长，均出现显著上升。这些微观迹象尚无法作为被控实验的结论性证据，但它们提示：退出寻租不是一个纯理论的乌托邦，它可以在被制度性协议保护的微型试验空间里被部分实现。

7.4 阶级再生产的反驳及其回应

这里必须正面回应一个来自文化再生产传统的有力反驳：布迪厄的理论会立即指出，“不可见的学习特区”恰恰是精英文化资本的专属领地。当学校取消强制认证后，优势阶层可以凭借家庭中的不可见文化浸润——藏书房里的对话、假期旅行的见闻、饭桌上的政策讨论——继续占据优势，而弱势阶层则失去了学校提供的、尽管狭隘但至少标准化的可见学习路径。换言之，寻租行为可能只是从公立学校转移到私人家庭场域，阶级不平等以更隐蔽的方式再生产。特区的构想似乎政治天真。

这个反驳必须被郑重对待。本文的回应并非宣称特区可以根除阶级不平等——那是任何单一制度设计都无法许诺的。本文的回应是：特区方案需要嵌入补偿性设计，其核心不是“取消所有认证”而是“在认证体系内部开辟受保护的豁免区”。具体而言：第一，特区在弱势学校或弱势学区中的推行应采用主动配额制，而非依赖家庭的“自发报名”，以避免优势家庭的抢先占用。第二，特区内的活动资源（设备、材料、指导者时间）应在公共财政中享有高于普通课堂的单位投入标准，以部分补偿弱势学生在校外环境中的文化资本缺口。第三，特区不取代全部学习时间——它只占用总量的一部分（比如每周四至六小时），学生在剩余时间内仍然接受标准化教学与认证，从而在远端比较的竞争中不丧失基础性准备。这不是一个完美的方案，它是一个“在给定的不平等结构内，为被排斥的认知活动争回一块制度空间”的窄门方案。承认其边界，恰是它比万能药方更可靠的地方。

特区因此不是一个在天真信念之上的空中楼阁，而是一个依赖势能松动作为其宏观条件、依赖公开互信契约作为其微观保障、依赖补偿性设计以回应阶级再生产风险的制度试验空间。它的生命力不在其完美无缺，而在其建立在一次逆转之上：对那条被我们世代遵循的“学习必须被看见才算发生”的铁律，它敢于说不——并且通过一个不可逆转的制度约定，让这个“不”经得起时间的拷问。

八、边界、反驳与证伪

任何具有解释力的判断，都必须坦率地表明自己可能被击倒的条件。如果合法性寻租是一个理论上自洽、但无法被经验裁决的命题，那么它就是我们所批评的发现学产物本身——一个无法被证伪的、精致的诊断标签。因此，本节将做三件事：（1）正面回应一个从本文论证内部生长出来的、关于灰色地带的有力反驳，以厘定合法性寻租概念的边界；（2）回应一个关于“理解的发生”是否也具有历史建构性的更深层挑战；（3）以一组严格、可观测的条件，列明本文核心论题的证伪标准。

8.1 “中间地带”反驳及其回应

一个敏锐的反驳可以从这里切入：在学习发生与合规表演之间，是否真的存在一条清晰的界线？在课堂的真实实践中，有多少学习恰恰是在合规表演的过程中被无意触发的？一个学生抱着“完成作业拿分”的动机反复演练标准解法，演练到某一刻突然意识到解法背后的逻辑，理解在表演进程中真实地发生了——这不是寻租，而是学习借了寻租的便车。如果这种“中间地带”足够普遍，那么合法性寻租概念的前提——强制认证将学习发生逐出了课堂——就过于决绝了。

本文接受这一描述。合规表演与学习发生之间确实不是严格的二值对立，而是一条谱带。本文在做出“寻租行为”的判断时，采用的是意图-结构不对称标准，而非全有或全无的二分法。合法性寻租指认的是这样一种结构状态：当被投入的时间主要用于满足认证的可比性要求，而与该投入水平下的理解增长不成比例（即，学习者如果被允许以一半的时间从事无结构的试错与探索，其理解收益会更高），这部分投入即为寻租。换言之，不是所有的合规表演都是寻租（有一部分表演确实无意中带来真实的认知增益），而是当合规表演在系统的激励下严重挤压了理解发生所需要的认知条件时，我们才说寻租发生了。

这一厘定有两个理论后果。第一，它使得合法性寻租是一个可测量的连续变量，而非一个全有或全无的分类标签。在经验研究中，可以设计观测指标——例如：课堂内困惑暴露频次与总发言频次的比率、课后练习中被标记为“非标准解法”的尝试占比、家庭在学习材料上的支出比例中“提分训练”与“兴趣书目”的分割——以比较不同课堂或不同学期中的寻租强度变化。第二，它解释了为什么某些看似传统的教师——以讲授与背诵为主——有时也能教出理解了的学生：因为在这间具体的教室里，认证的外在紧迫性可能暂时没有挤碎学生自行酝酿理解的时间差。中间地带的存在，不推翻合法性寻租的解释力，而是厘定它的适用边界。

8.2 更深层的挑战：“理解的发生”本身是超历史的吗

还有一个更根本的挑战值得在此察觉，即使它超出了本文所能完全回应的范围。这个挑战是：所谓的“理解的发生”，本身是否也是一种被特定教育话语——浪漫主义教育哲学、认知建构主义、进步主义教育运动——历史地建构出来的特定理想？在什么意义上，它能成为一个足以评价“合规表演”的独立尺度？如果“理解的发生”不过是另一种规范性的教育想象，那我们用“学习发生被挤出”来批判强制认证，无非是用一种规范性理想去替代另一种规范性理想，而不具备超越社会建构的阿基米德点。

本文对此的回应分两步。第一步，严格限制本文的宣称范围。本文不使用“真正的学习”“教育的本质”这类负载本质主义的表述，也不声称“理解的发生”是唯一有价值的学习形态。本文的宣称更节制：在强制认证长期垄断了学校对学习的定义之后，一类特定的认知活动——那些需要长时间酝酿、不能按时完成任务分解、不能产出立即可评分痕迹的认知活动——被系统性地剥夺了制度空间。这个宣称不需要依赖对“理解的发生”做任何本质主义的定义；它只需要承认一个可被经验观测的事实：学校课堂中对困惑的容忍度、对试错的宽容度、对发散讨论的接纳度，在强制认证的压强下出现了系统性的、可测量的萎缩。这不是规范性理想，而是制度性的认知条件变迁。

第二步，将论证的支点从“捍卫真正的学习”转向“维护认知多样性”。强制性认证的问题不在于它“玷污”了某种本真的学习，而在于它垄断了学习的合法定义，排除了其他认知模态的制度生存权。就像生物多样性的退减不是“生物的本质被玷污”，而是某些物种的生存条件被系统性地剥夺——认知多样性的退减同样不是“学习的本质被遗弃”，而是某些认知活动所需要的制度条件（时间的安全、错误的容忍、非标准路径的合法空间）被强制认证结构系统性地压缩了。这个转向，使本文的论证不再需要在各种规范性学习理想之间选边站队，而只需要论证一个更低限但更稳固的命题：强制认证结构在制度层面偏向性地支持某些认知模态、排斥另一些认知模态，并且这种偏向性通过自我加固回路不断强化，最终导致了学校认知生态的单一化。至于这种单一化是否可欲——这个价值判断，本文留给读者，但不留给自己。

8.3 证伪条件

最后，一个判断的学术诚实，在于它敢于表明自己可能被推翻的条件。本文的核心论题——合法性寻租是学校教育困局的深层生成机制，强制认证是这个回路的中央节点——接受如下证伪检验：

如果在未来某一时段，在某个或多个社会里，（1）大学的选拔与企业的聘用已经大规模放弃了以标准化合规表演为唯一凭证的评价方式，转而系统性地采用非一次性、非标准化的多元能力证据（如长周期项目档案、同行评审、多场景能力采样），从而使势能的集中度显著下降；（2）在这些社会里，学校因此获得了制度性安全空间，普遍建立了不生成甄别性认证记录的学习活动模块，并

在其中观察到学生持续展现出的困惑暴露率、非标准探索尝试、自驱性探究时长，相比旧制下有显著的结构性上升，且这些变量的上升在剔除家庭文化资本的影响后仍然统计显著；（3）在经过了足以让完整一代学生完成基础教育全程的观察周期后，这一代学生在认知深度、跨域迁移力与内在学习驱动力等综合指标上，整体并未优于旧制度下的同代参照组——如果这三项条件在公开可获得的系统数据中被同时观测到，那么我就必须承认：本文指认的生成机制是错位的。也许，大规模制度化学习的困境，其根源在于一种比强制认证更根本、尚未被我们命名的边界。

在那个尚未到来的时刻之前，这条论证将一直在等待被推翻的紧张中保持站立。

九、结语

学校教育被它的尽职参与者们共同改良成一座剧场，这件事的悲剧性不在于某一群人的失败，而在于所有人的尽职。教师尽职于他能被看见的教学，学生尽职于他能被认可的表演，家长尽职于他能被兑付的回报。我们都困在自己并不想要的困境里——而这座困境最令人窒息之处，在于它被社会公平的语言包裹着，以至于对它的任何质疑都仿佛是在挑衅公平本身。

合法性寻租，作为一项被命名的生成机制，并不承诺能够单方面瓦解这个困境。它承诺的是一记更精确的诊断：困境的深层根轴，不是教学内容与方法不够好，而是强制认证这把尺，已经长进了我们关于什么是学习的全部直觉里。在我们不再要求所有学习都必须被可见地认证之前，任何教学法的革新，都只是把这把尺上的刻度画得更细。

这记诊断不提供解放的保证。但它至少提供了一个诚实的坐标——在上面，我们可以持续地追问：在课堂的哪一寸空间里，我们还在允许不可见的发生；在制度的哪一页条文中，我们可以写下“此处不必被认证”这几个字；在孩子的哪一次困惑中，我们没有把它转化为下一个合规表演的素材。一个社会的教育未来，也许不取决于它用什么先进的教学法回答孩子的提问，而取决于它能在多大程度上保护那些不准备被立刻看见、不打算被即时评分、不知道何时才能给出第一份合规成果的——长时间的理解酝酿。在这个意义上，捍卫不可见的学习空间，是对教育中那些不能也不应被认证的认知活动的一份制度性敬畏。

注释

[1] 本文所述课堂场景系基于教研观察与教学叙事中反复出现的典型互动模式综合重构而成，已作匿名化与简化处理，旨在例示制度逻辑，并非报告特定课堂的一手田野记录。后续同类场景同此。

[2] 关于“生产性失败”的核心实证发现，见 Kapur, M. (2008). Productive failure. *Cognition and Instruction*, 26(3), 379–424.

[3] 本节对日本“宽松教育”改革的历史叙述综合自公开政策文件、教育统计数据与多部二手研究文献，为阐明回路机制而对事件序列进行了选择性聚焦与结构性简化，不构成对日本教育史的系统描述。关于日本学历社会与宽松教育后果的实证分析，日本教育社会学家荻谷刚彦（Takehiko Kariya）的系列研究提供了关键参照。

[4] 鲍尔关于“表演性”的核心论述见 Ball, S. J. (2003). The teacher's soul and the terrors of performativity. *Journal of Education Policy*, 18(2), 215–228. 本文承认该分析传统对英美新自由主义治理下教育异化的诊断力，但论证其无法自动覆盖非市场治理语境中的寻租动力。细致区分见第六节。

[5] 经济学中寻租概念的经典论述，见 Tullock, G. (1967). The welfare costs of tariffs, monopolies, and theft. *Western Economic Journal*, 5(3), 224–232; Krueger, A. O. (1974). The political economy of the rent-seeking society. *American Economic Review*, 64(3), 291–303. 本文将“寻租”引入教育分析时，严格限定其适用边界：仅当合规表演投入与理解增长不成比例时，该部分投入才界定为寻租。详细厘定见第六节与第八节。

[6] 福柯对考核的权力分析，见 Foucault, M. (1975). *Surveiller et punir: Naissance de la prison*. Paris: Gallimard. 本文第六节对该传统进行了专门对话，论证合法性寻租在其分析传统的基础上补充了一个制度博弈论维度。

[7] “不可见学习特区”的构想受若干替代教育实践的启发，但本文将其作为一项制度思想实验加以展开，不指向任何特定现存学校或项目。第七节对该构想面临的阶级再生产批评进行了正面回应。

参考文献

- Ball, S. J. (2003). The teacher's soul and the terrors of performativity. *Journal of Education Policy*, 18(2), 215–228.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1970). *La reproduction: Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris: Les Éditions de Minuit.
- Collins, R. (1979). *The Credential Society: An Historical Sociology of Education and Stratification*. New York: Academic Press.
- Foucault, M. (1975). *Surveiller et punir: Naissance de la prison*. Paris: Gallimard.
- Kapur, M. (2008). Productive failure. *Cognition and Instruction*, 26(3), 379–424.
- Krueger, A. O. (1974). The political economy of the rent-seeking society. *American Economic Review*, 64(3), 291–303.
- Labaree, D. F. (2010). *Someone Has to Fail: The Zero-Sum Game of Public Schooling*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Tullock, G. (1967). The welfare costs of tariffs, monopolies, and theft. *Western Economic Journal*, 5(3), 224–232.