

教育印记的生成与延续——烙印理论视角下教师关键行为的传导机制研究

程福旅

河北北方学院法政学院，河北张家口，075000；

摘要：教师的关键行为会对学生的成长产生长久且深远的影响。该文基于烙印理论，以教育社会学、认知心理学与神经科学的视角，试图分析教师关键行为通过情感联结、符号化编码、叙事重构生成印记的路径与情境延续的机制。结论：印记强度受敏感期窗口效应调节，其传导本质是“行为-印记-新行为”的递归性社会再生产过程。提出了关系联结、教师发展、环境支持的三维干预框架，为教师专业发展和儿童健康成长提供理论基础和实践路径。

关键词：烙印理论；教育印记；关键行为；双循环传导

DOI：10.64216/3080-1516.25.10.034

我们常说教育具有滞后性，教育给学生带来的影响是持久与深刻的。传统理论多从习惯养成、价值观内化等宏观角度解释教育的长期效应，但对于特定、关键性的师生互动事件如何转化为个体生命历程中难以磨灭的“印记”，并持续影响其认知、情感与行为模式，尚缺乏系统、微观的研究。基于此，本文将利用烙印理论来深入诠释师生之间关键事件对教育印记的生成与延续。

1 理论溯源：从生物烙印到教育印记的范式革命

1.1 教育印记的理论性：基于烙印理论的三重基因

（1）生物学基因：洛伦兹的雏鸟印记实验证明敏感期是烙印形成的前提。“烙印”作为诞生于生物学的概念，最早是由奥地利动物学家康拉德·洛伦茨(Konrad Zacharias Lorenz)在母雁孵化的实验中提出的。康拉德·洛伦茨发现，母雁在诞生之初首次遇见可移动的生物时，便会表现出一种依附学习行为，在模仿过程中，这个可移动物体的某些特征便永久地刻印在了它的神经系统中。洛伦茨将该现象称之为“烙印”。此后，在其他生物学者证实、分析、归纳的基础上，该发现逐步发展成为“烙印理论”。在生物学意义上，该理论有两个方面的核心要义：一方面，烙印发生在生物体胚胎发育早期，该时期（敏感期）的生物体极易受到环境变量的影响；另一方面，烙印形成后，敏感期的环境特征会使生物体产生持久的印记，这将直接影响生物体后期的生

命走向。^[1]教育语境中，学龄儿童前额叶发育关键期（7-12岁）的神经可塑性使其对教师行为具有超敏性。

（2）社会学基因：诺贝尔经济学奖得主冈纳·缪达尔(Gunnar Myrdal)根据循环累积因果理论中提出的“回波效应”和“扩散效应”揭示了社会系统中初始优势或劣势不断自我强化的过程。^[2]这可以解释在教育领域中，教师对待不同背景学生的关键行为，如期望、关注、评价、互动方式等构成了重要的“初始变量”。一个来自弱势背景的学生，若在敏感期频繁遭遇教师的忽视、低期望或负面标签，这种初始的“教育劣势”印记可能因为自我效能感降低、学习动机受挫、行为问题增多而不断累积，限制其后续的发展，甚至可能内化为其社会身份认同的一部分。而积极的关键行为则能成为突破阶层限制的杠杆，在个体成长过程中，通过家庭教养方式、社会交往模式等代际传递。在此意义上，教师的行为成为社会结构传递的重要中介。

（3）心理学基因：皮亚杰的认知图式理论认为儿童是通过“同化”和“顺应”来构建对世界的理解。大多数教师行为会被学生纳入已有的师生关系、课堂规则等图式中进行理解和消化。当教师行为的情感强度超越某个心理阈值时常规的同化机制可能失效，例如极度的关爱、意外的背叛、当众的羞辱、巨大的成功等。此时，这种教师行为无法被顺利整合进学生现有的认知结构，而是像洛伦茨的烙印一样被直接“烙印”在认知系统中。强刺激突破形成的独立图式具有高度的唤醒性和情境触发特性，构成了教育印记的核心内容。

1.2 教育印记的独特性：区别于传统记忆模型的三大特征

教育印记虽源于记忆机制，但其形成、存储和调用逻辑与传统记忆模型有本质区别，使其具有独特的作用力。（见表1）

表 1

维度	传统记忆模型	教育印记模型
形成机制	重复强化编码	单次高唤醒事件即可固化
存储形式	海马体依赖的陈述性记忆	杏仁核前额叶联合的具身记忆
调用逻辑	主动提取	环境线索触发自动激活

教育印记能够自动化、具身性调用。举一个简单的例子，某小学三年级学生因未完成作业被老师当众打手心并严厉斥责。这不仅形成了“某年某月被 X 老师打手心”的传统记忆，更重要的是被烙印为“权威=疼痛+羞辱”的教育印记。当该同学成年后，在工作中遭遇领导类似语气的批评时，即使领导并未进行人身攻击，他也可能瞬间体验到手心出汗、心跳加速、强烈的羞耻和愤怒感，而其本人可能并未清晰意识到这种反应与童年印记的联系。

1.3 教育印记的适切性：烙印理论的三大特性

其一，时间特异性。学龄期被确认为烙印形成的“黄金窗口”。这个阶段的儿童神经具有可塑性，会对教师产生心理依赖性，这个时候儿童对教师关键行为的接收和内化效率最高，形成的印记最为深刻持久，深刻地诠释了为何童年经历对人格塑造影响巨大；其二，行为筛选性。并非所有师生互动都能形成印记，能被识别为关键事件的行为通常需同时满足情感高唤醒、行为反常性、结果转折性三种条件。其三，传导递归性。印记绝非静态的存储物，每一次基于印记的新行为，既是旧印记的产物，又可能成为塑造他人新印记的输入，形成社会行为模式代际传递的闭环，其本质上是社会关系和行为模式的再生产过程。

2 生成机制解构：关键行为如何转化为神经-社会双维印记

2.1 神经印迹——印记生成的生物基质

最新脑科学研究揭示了教育印记的神经基础是印迹细胞群（Engram Cells）的突触重构。记忆印迹细胞是一组脑细胞，它们在特定经历的激活下改变自身，将信息纳入并保存在我们的大脑中，重新激活这些记忆会引发人们回忆起与之相关的特定经历。^[3]此时关键行为能够激活大脑特定神经元集群，形成“印迹细胞标记”。

2.2 社会符号——印记生成的文化中介

神经印迹为印记提供了生物基础，但教育印记之所以具有社会意义并能跨代传递，关键在于教师行为被赋予了文化内涵，转化为社会符号。其一，象征化转译，行为被抽象为文化符号。一位老师在学生重病时给予无微不至的照料。这种行为可能被学生转译为“天使光环”符号，象征着无条件的关爱、庇护和牺牲精神。这个符号成为了师生关系乃至学生对“好老师”理解的永恒标志；其二，叙事重构。印记并非在事件发生时即完全定型。学生在事后，特别是与同辈、家人分享或独自反思时，会不断对事件进行回溯性加工。这个过程会依据后续经验、新获得的信息、当下心境等因素，对原始事件进行润色、删减、强调甚至扭曲。例如，一次严厉但公正的批评，可能随着学生后续的挫折经历被重构为“老师故意针对我”的叙事。反之，一次普通的帮助，也可能在成功的喜悦中被重构为“老师关键的转折点”；其三，惯习内化。布迪厄指出，符号系统通过身体化成为行为习惯。^[4]就习性的发生发展而言，习性作为人们主观性的社会结构，一方面通过社会条件或者调节作用将外部强制和可能性内在化；另一方面，作为建构性的结构，又赋予个人在社会世界各个领域的活动以一种形式和连续性，使得行动者获得行动的意义与理由。习性对人们实践的引导，往往是无意识层面上起作用。首先，惯习是一种结构形塑机制，即行动者在未被预见和变动不居的情境下，惯习可作为知觉、判断和行动的母体发挥作用；其次，惯习可视作一种行为倾向。惯习被看作结构化和开放的性情倾向系统，随着经验的变化它不断地强化和调整自身结构；最后，惯习稳定而持久。惯习虽并非是一尘不变的，但行动者一旦形成习惯就很难改变，它会在潜意识中影响着行动者的行为。^[5]教育主体“情感体验”的生成是“个体借助自身的心理结构和思维特质对价值客体做出情感上的肯定评价，是主体对客

体在内心获得肯定、满意、喜爱、赞同等体验基础上产生的积极态度,实质上是一种内化认同”^[6],印迹符号被抽象为认知模板,如“教师=权威控制者”。学生无意识模仿教师语速、手势等,使印记从认知扩展至行为模式。

3 教育重构: 基于印记理论的三维干预框架

3.1 关系联结: 教育主体之间的“人际信任”

根据霍伊(Hoy, W. K.)和莫兰(Tschannen-Moran, M.)对互动双方形成“人际信任”基本特质的界定^[7],可以将主体间“人际信任”形成的条件归结为五点:第一,主体相互表达“善意”,让彼此的“利益需求”得到对方的保护而不受侵害;第二,主体相互表达“可靠”,让彼此能够体验到教育观念与教学行动的一致性,能够彼此相互支持;第三,主体相互表达“胜任”,让彼此相信对方有足够的能力去实现某种托付;第四,主体相互表达“诚实”,让彼此实事求是而不弄虚作假;第五,主体相互表达“开放”,让彼此敞开胸怀,并乐于共享教育理论实践转化过程中遇到的各种情况。教师需要在日常生活中以善意、开放的姿态和可靠、诚实的行为面向学习,才能达到教育主体直接的“人际信任”。

3.2 教师发展: 从技能训练到印记意识

其一,辨别敏感期风险行为。教师是教育印记的“源头活水”之一,教师的专业发展需超越单纯的教学技能

训练,我们要有意识地培养教师对自身行为可能产生教育印记影响的辨别能力,识别高烙印风险场景,如首次见面、公开失败、规则冲突。

其二,实行双循环反思法。当我们第一次设定目标、遵循规则或做出一个决策时,我们就是在进行单循环学习。它类似于约翰·博伊德(John Boyd)的OODA循环(Observation、Orientation、Decision、Action,即观察、判断、决策、执行)中的Orient阶段。(如图1)在这个阶段,我们评估自己心中的偏见,质疑内心的心智模式,寻找我们需要改进的领域。在《组织学习》一书中,克里斯·阿吉里斯阿吉里斯写道,“许多有技能的人都十分擅长单循环学习,这是我们在学术环境中学到的,但如果我们只习惯于成功,双循环学习就会引发防御行为。阿吉里斯发现学习之所以如此困难,症结正在于此”。^[8]双循环学习是行动科学的一部分,即研究我们如何在困难的情况下采取行动。当我们重复单一的循环学习过程时,它就变成了一种习惯。每次重复都需要越来越少的努力。我们不再质疑或重新考虑这一学习过程,尤其是当它起作用的时候。虽然习惯在生活的许多方面都是必不可少的,但它有一定的局限性,即达到一定程度后自信心便无法再得到提高。为此,我们需要将单循环推进到某个故障点,以加强我们在双循环中的行动。这有点像费曼法则,我们必须抛开自己所知道的东西,才能看到这种习惯到底有多根深蒂固。



图1

3.3 环境支持: 构建印记友好的教育生态

其一,营造积极文化氛围——强化正向符号,弱化负面传导。学校可以定期组织教师分享会或编写案例集,聚焦讲述那些通过有意识的、符合印记生成原理的关键行为对学生产生深远积极影响的故事,强化正向行为的示范效应和价值认同。此外还要慎用惩罚性符号,审查并改革学校奖惩制度中可能隐含或强化负面印记的符号系统,如过于突出的“差生”标签、公开张贴分数排名、带有羞辱性质的处罚方式,代之以更注重过程、成长和个体差异的激励与评价方式;其二,建立制度性保障机制——规范行为边界,提供反馈渠道。制定例如《首

次师生见面行为规范》、《学生公开受挫情境教师应对流程》、《课堂冲突调解步骤》的教师行为指南,定期收集学生对特定教师行为的感受和解读,并将汇总分析报告反馈给教师和年级组,用于反思和调整;其三,强化家校协同——延伸印记一致性,阻断负面代偿。学校可以开发面向家长的简易手册或在线资源,帮助家长理解家庭环境中可能形成印记的关键互动,并提供建设性的建议,使其与学校努力形成正向协同,避免家庭中的负向互动抵消学校教育成果或引发学生的行为代偿,此外还可以开设专题家长工作坊,讲解角色期待传递、行为模式代偿等印记传导机制,引导家长反思可能源于其

自身教育印记对孩子的影响,促进更健康的代际互动模式。

4 结语

教育印记理论揭示,教师每一次关键行为都是在学生神经图谱刻下的永恒诗行。唯有以科学理解取代道德说教,以系统干预替代碎片修正,才能让教育真正成为“在心灵刻下星光”的救赎之力。

参考文献

- [1]Marquis C,Tilcsik A. Imprinting: Toward a multilevel theory[J].The Academy of Management Annals, 2013,7(1):195-245.
- [2]缪达尔:发展经济学的先驱 1974 年诺贝尔经济学奖得主[EB/OL].https://www.sohu.com/a/523185969_120815451.
- [3]Ortega-de San Luis C,Pezzoli M,Urrieta E,et al. Engram cell connectivity as a mechanism for information encoding and memory function[J]. Current Biology,2023,33(24):5368-5380.
- [4]皮埃尔·布迪厄,华康德.实践与反思:反思社会学导引[M].李猛,李康,译.北京:中央编译出版社,2004.
- [5]湛舒山.“双减”背景下中小学生作业负担的成因及其纾解——基于布迪厄场域理论的视角[J].当代教育论坛,2023,(05):107-114.
- [6]王伦光.论社会主义核心价值观的情感认同[J].理论探讨,2018,(05):64-68.
- [7]HOYWK,TSCHANNEN-MORANM. Five faces of trust an empirical confirmation in urban elementary schools[J].Journal of school leadership,1999(3).
- [8]克里斯·阿吉里斯.组织学习(第二版)[M].中国人民大学出版社.2004.

作者简介:程福旅(2001.09.11—),女,汉族,重庆市,硕士研究生,研究方向:教师教育、学前教育。