

中国特色教学论标识性概念构建的逻辑框架与实践构想

张 姝, 朱 艳, 李 森

摘要:中国特色教学论标识性概念是对中国教育教学实践现象、规律及其内在关系的深刻概括与抽象提炼,具有根基性、统摄性、自主性、原创性等特征。中国教学论概念构建过程中凸显概念依附、概念悬浮、概念交织等问题,因此,构建中国特色教学论标识性概念应以“本土为基”为逻辑起点、“实践为本”为逻辑遵循、“体系为方”为逻辑指向,通过不断深化研究主体意识,明确概念提炼与发明的两大路径,以树形结构、阶梯状结构、网状结构构建标识性概念体系。

关键词:教学论;标识性概念;自主知识体系;以中国为方法

中图分类号:G42 **文献标识码:**A **文章编号:**1000-0186(2025)01-0041-07

概念对解读中国实践、构建中国理论、形成国际话语权具有重要意义。习近平总书记深刻指出:“要善于提炼标识性概念,打造易于为国际社会所理解和接受的新概念、新范畴、新表述,引导国际学术界展开研究和讨论。这项工作要从学科建设做起,每个学科都要构建成体系的学科理论和概念。”^{[1]24}这一重要论断为中国特色教学论学科建设提供了根本遵循,指明了发展方向。概念是教学论学科的基本组成部分,它是研究者在详细占有大量教学现象材料的基础上,经过思维抽象形成的对教学现象中内在基本联系的认识。^[2]在中国式现代化进程中,中国特色教学论学科体系建设,必然有赖于具有鲜明中国特色、能够准确反映中国教学实际与经验的标识性概念的提炼与打造。这些标识性概念不仅有助于完善和深化中国教学论自主知识体系、学术体系、话语体系,为教育强国建设提供坚实的理论支撑和实践指导,同时也有利于反思和批判西方主导的

教育学学术话语的意涵、结构、逻辑与意识,突破与超越西方教育学能指的本质和逻辑限度^[3],为世界贡献中国智慧。因此,厘清中国特色教学论标识性概念构建的逻辑与路径,是当前亟待研究的关键课题。

一、中国特色教学论标识性概念的内涵与特征

明确中国特色教学论标识性概念的内涵与特征,是构建标识性概念及体系的前提。

(一) 中国特色教学论标识性概念的基本内涵

在概念体系中,概念可依其在整体概念体系中的地位、作用划分成不同类型,标识性概念正是在此逻辑上提出的一种类型化概念,其本身是一个用来考察、分析、研究概念关系的概念,也可以说是一种概念研究视野和方法,旨在帮助人们理解概念体系中各概念的实质含义、地位作用

作者简介:张姝,四川师范大学教育科学学院教授(成都 610066);朱艳,四川师范大学教育科学学院博士研究生(成都 610066);李森,陕西师范大学教育学部部长、教授(西安 710062)。

和功能特征。^{[4]21}理解中国特色教学论标识性概念,可以从以下两个方面进行把握。

一是从概念本身来把握中国特色教学论标识性概念的一般内涵。首先,概念是对象之所是的回答,是反映对象本质特征、内在规定性的一种思维形式、符号形式^{[4]21},它概括了事物的一般或本质特性。从组成来看,概念通常由对象、符号(词汇)、意义及场域四要素组成。^{[5]72}从结构来看,概念具有三层意蕴:实指,即概念所指向的对象;所指,即概念符号化表达的意义;限指,即概念实指与所指间具有一种历史的因果约定关系。换言之,概念是人类对事物认识水平的反映,会受具体场域情境和价值观念的影响。^[6]实指、所指、限指三者同一程度越高,概念就越准确。从功能来看,概念具备构筑“世界图景”、构建“概念系统”、塑造“观念体系”三重功能,分别对应人类思维的认知、理解与行为规范。^[7]其次,标识性概念是在概念体系中扮演“标识”角色的特殊概念。通常,“标识”是用于揭示事物独有特征,作为识别和区分事物的记号或符号。因而,标识性概念的核心价值在于其具备“识别”与“区别”的双重功能。基于此,中国特色教学论标识性概念是指那些能够精确反映并凸显该理论体系核心个性特征的概念。这些概念紧密关联于中国的教学现象、规律与实践(实指),以中文符号为载体(所指),充分展现了中国教学论独特的教学思想与基本观念(限指)。其中,它的“识别”功能表现在其具有鲜明的中国特色,体现中国“情境—价值”,富含中国精神、价值观与教育理念。而“区别”功能则是其体现出典型的教学论学科逻辑、学科价值,使之与其他理论体系相区分。

二是从中国特色教学论标识性概念构建的作用来把握其特殊内涵。中国特色教学论标识性概念的构建旨在构建中国自主的教学论体系,通过“标识性概念”彰显中国特色,突出中国观念、中国理论的风格与气派。概念是知识体系的基本构成单元,范畴、命题、原理等均依托概念而得以建立。因而,要构建中国自主的教学论体系,最基础的工作是创制教学论自身的标识性概念体系。过往“中国教学论研究走的是一条‘拿来主义’的道路”^[8],概念构建多为“拿来”与“比

照”,或是“发现”与“解释”。这种范式预设了西方教学论的先在性和一般性,人为地削弱了概念“实指、所指、限指”的同一性,以至于在进行跨文化交流时,我国教学论处于“有理说不清”“说了传不开”的话语窘境。这种用源自他国历史传统和教学实践的概念体系来套裁中国教学的现象,往往导致经验难以迁移、理论与实践脱节,既不能充分体现中国教学论学科发展的独特贡献,也无法有效推动中国式现代化教学事业的繁荣发展。因此,提炼和打造具有中国特色的教学论标识性概念,对于构建中国教学论自主知识体系具有深远的意义和价值。

基于以上认识,中国特色教学论标识性概念是对中国教育教学实践现象、规律及其内在关系的深刻概括与抽象提炼。它们不仅构成了中国特色教学论独特的思维体系与理论框架,而且是理解和把握中国教育教学本质特征的关键钥匙。中国特色教学论标识性概念具有以下三重意蕴:其一,标识性概念根植中国实践土壤,是中国教学实践的高度概括与理论抽象;其二,标识性概念体现中国思维方式,是中国教学实践哲学的经验与智慧结晶;其三,标识性概念反映普遍教学规律,是体现教学学科性质及理论体系的中国答案。

(二) 中国特色教学论标识性概念的主要特征

中国特色教学论标识性概念除具有特殊性、普遍性、稳定性、发展性等一般特征,从地位作用与知识生产角度出发,还具备以下特征。

其一,根基性。标识性概念在知识生产、理论创建、知识体系构建中占据了“基石中的基石”的地位^{[4]25},根基性是中国特色教学论标识性概念最基础的特征之一。首先,标识性概念最重要的作用就是定位与定性,是构建中国教学论体系的根基。根基定位在什么地方,用什么性质的材料制作,就决定了中国教学论大厦的可能形态与大致面貌。其次,标识性概念不仅是概念体系的标识,也是理论体系、知识体系的标识。通过标识性概念,可以区分不同学科的理论体系、知识体系,也可以将同一学科的不同理论体系、知识体系的概念相区别。这意味着,标识性概念是统领、组织其他概念的中心概念,其他概念都

是以标识性概念为中心来形成概念体系或概念网络系统。因此,只有具备了标识性概念,中国特色教学论才有构建自身体系的真正基础或基点。

其二,统摄性。中国特色教学论标识性概念的核心作用在于统领与整合其他教学概念,其他概念均源自标识性概念的衍生、派生、延伸^{[4]25},因此统摄性是其最显著的特征之一。从根本上讲,标识性概念是其他一般概念的逻辑起点,其他概念都是对标识性概念的细化与深度解析。进而言之,那些与标识性概念越接近的概念,其重要性往往越凸显;反之,则相对次要。标识性概念内涵持续深化与外延不断扩展的过程,实际就是概念体系的生成、构建与完善的过程,也是中国特色教学论学科体系建设、扩展的过程。因此,通过标识性概念,我们不仅能够提纲挈领地概括中国教学论的核心思想与独特风貌,还能更清晰地洞察教学论体系的内在逻辑与结构。

其三,自主性。在知识生产过程中,不同类型的概念形成不同性质的知识体系,移植性概念形成依附性知识体系,自主创制概念形成自主知识体系^{[5]73},所以自主性是中国特色教学论标识性概念的核心特征。标识性概念的自主性体现在其构建的全过程,表现为中国特色教学论研究逐渐摆脱外部因素的限制与约束,实现内部和谐统一,进而达成教学论学科建制上“不依附他者”的自主状态。由此观之,追求自主性的历程,也是教学论学科自我主体性构建与强化的过程。在此过程中,避免知识体系外部力量的干扰,减少教学论对心理学、哲学等其他学科以及西方教育教学理论的依赖,同时构建学科内部的共识性研究范式等,都是不同时空情境中教学论自主概念构建需要面对并解决的问题。

其四,原创性。概念的“原创性”是指历史性地赋予概念以新的思想内涵、时代特征及文明价值。^[7]原创性的实质在于实现“术语的革命”,它通过为人类提供新的世界图景、思维方式和价值观念,成为自主创制概念的核心灵魂及外在表现。中国特色教学论标识性概念深植于中国特有的教学实践,并在中国本土文化环境中孕育而生,具备强大的解释力与生命力,是真正意义上的自主原创概念。这些标识性概念不仅承载着深

厚的思想内容和价值取向,还继承与发展了中国传统教育思想的精髓,富含深厚的文化底蕴和历史渊源。因此,原创性不仅是中国特色教学论标识性概念的核心特征,更是此学科自主性的精髓所在。

二、中国特色教学论标识性概念构建的逻辑框架

“以中国为方法”构建中国特色教学论标识性概念,是教学论研究者必须正视的方法论问题。“以中国为方法”的理论构想是“在学术话语的整体观念与方法上重新构建一个中国”^[9],强调研究中国问题必须将中国的情境、价值和历史作为一种审视世界的“方法”,进而在认识论层面打破西方学术的话语霸权,转向一种以中国为视角、以世界为图景的现代学术构建逻辑。^[10]基于此,本文“以中国为方法”,在反思我国教学论学科发展问题的基础上,从逻辑起点、逻辑遵循与逻辑指向出发,系统厘清中国特色教学论标识性概念构建的逻辑框架。

(一) 逻辑起点:本土为基,映鉴世界

新中国成立以来,我国教学论学科经历了从模仿译介西方国家的理论,到扎根本土的实践探索,再到理论与实践对话的发展阶段,已初步形成具有中国特色的教学论学科体系的雏形,但还存在理论水平有待提高、实践解释力薄弱、缺乏国际话语权等问题。^[11]这在很大程度上是由于当前我国教学论学科的概念构建主要还是以西方知识体系为参照,概念、方法、工具甚至研究议题也大量来自西方。一方面,概念具有“先占法则”,首先提出具有影响力的定义或解释的研究者或国家,往往会占据该领域或现象的话语权。研究者正是通过概念的“先占法则”确立对特定现象的“定义权”和“解释权”,加之我国对概念构建的“自觉性”晚于西方,因而尽管我国很早就形成了诸如“因材施教”“教学相长”等意涵丰富的教学思想和智慧,但现代意义上的教学论学科建制却受制于西方。另一方面,概念具有“文化—情境”性,在将其从一种文化移植到另一种文化过程中,必然存在跨文化效度的问题。教学论是关于事理的研究,其理论概念本身蕴含了一定的价值取向。因此,将带有西方文化烙印

的理论概念直接“移植”到我国的教学实践中,除可能因翻译造成的理解偏差外,这些概念跨文化的适用性和解释力也会受到广泛的质疑。

总之,概念依赖“进口”而非本土创造,是造成概念跨文化解释效力低、国际话语权缺乏的根本原因。当前,我国正前所未有地接近世界舞台中央,构建具有中国特色的教学论知识体系、理论体系及话语体系是历史的大势所趋。如果我们不重视对中国丰富实践的学术“占领”,一旦这些领域成为他人知识生产的“领地”,我们的学术研究就会处于被动的跟随状态。^[12]因此,以本土为基,正确处理本土与外来的关系,是中国特色教学论标识性概念构建的逻辑起点。

(二) 逻辑遵循: 实践为本, 自主创建

诚然,西方先进理论对我国教学论学科建设的推动作用毋庸置疑,但同时也带来了“双刃剑”效应。^[13]新中国成立以来,我国教学论学科在几十年间实现了从无到有、由弱到强的蜕变。这一成就,在很大程度上得益于对西方先进教学理论的积极移植与深入借鉴。然而,这也使我们付出了巨大代价。一方面,概念具有实践情境性,过度的移植与借鉴直接导致我国教学论理论与实践相脱节。现代教学论是伴随“西学东渐”“中体西用”思潮进入中国的,是中国主动应对时代危机与社会变革的产物。虽然这快速促进了我国教学论学科发展,但总体上缺乏“自我意识”,使得我们的研究与教学实践相脱节。大量“舶来”的教学论概念对本土教学现象和问题的解释力显得不足,难以有效指导我国本土教学实践改进。另一方面,本土化教学概念的缺失则是加剧我国教学论理论与实践区隔的又一关键因素。长期以来形成的依赖思维和学徒心态,依然束缚着我们的教学研究。尽管我国涌现出一大批致力于教学本土化的专家、学者,但总体上仍存在本土概念凝练不够、实践经验挖掘不深、对中华优秀传统文化继承及创新不足等问题。此外,部分研究者重高深理论、轻实践,而教学实践者重应用、轻理论,这种双向偏颇进一步加深了我国教学理论与实践之间的鸿沟。^[13]

显然,概念悬浮脱离实践,是我国教学论难以有效指导教学实践发展的根本原因。有学者指出:“‘有意义的’教育思想必须基于实践,对中

国教育真正具有引导力的思想最终只能形成于本土境脉与本土实践之中。”^[14]可见,中国教学实践不仅是孕育中国特色教学论标识性概念的源泉,也是其构建的根本指引,还是衡量这些概念正确性与有效性的核心标尺。因此,“以中国为方法”构建具有中国特色的教学论标识性概念,必须遵循实践的逻辑,通过深入中国教学实践,实现理论从实践中生发,再回归指导实践的良性循环。

(三) 逻辑指向: 体系为方, 彰显价值

如果说标识性概念是构建中国特色教学论学科大厦不可或缺的砖石,那么科学的理论体系便是支撑这座大厦的坚实框架。没有砖石,大厦无从建起;仅有砖石而缺乏框架设计,则难以成就宏伟建筑。新中国成立以来,随着教学论本土化的快速发展,概念交织不清的问题也日益凸显。究其原因,在于概念尚未进行系统化、学理化的整合,以致出现生造概念、滥用語术语等现象。其一,尽管随着中国教学实践的日益丰富和深入,我国学者已经积累了大量独具中国特色的教学经验,如李吉林的情境教学实验、邱学华的尝试教学实验等。然而,当前这些标识性“概念”多源自个别或局部的成功经验,尚须进一步深化论证厘清概念边界。其二,由于缺乏体系化构建的自觉意识,大量源自实践的概念往往处于孤立状态,彼此之间联系松散,难以凝聚成推动学科发展的强大合力。这种缺乏体系的零散概念,既无法相互支撑构建起知识宏伟大厦,也缺少体系作为保护伞来“遮风避雨”,在“知识市场”的激烈竞争中,往往显得势单力薄,容易陷入“自说自唱”的境地,最终可能“自生自灭”。^[15]

成“体系”是标识性概念构建的根本逻辑指向。标识性概念的构建过程,必须深入中国教学实践的广阔语义场,依据严谨的逻辑关系,将孤立、零散的概念逐一联结,使之从“概念孤儿”成长为紧密相连的“概念家族”。值得注意的是,实际上每个完善的标识性概念背后都是成体系的意义与概念系统,而非孤立无援的学术符号。同时,中国特色教学论体系作为一个多层次、多维度的复杂系统,不同层次概念均承载着独特的认知功能和解释作用,都有着能够代表该层次核心特征和独特价值的标识性概念。

三、中国特色教学论标识性概念构建的实践构想

作为深化教学理论本土化与创新发展的核心任务，中国特色教学论标识性概念的构建不仅是对传统教学理论的继承与超越，而且是面向未来教育变革的主动布局。在此，笔者主要从概念构建的主体、过程及结构出发，旨在构建出一套切实可行的方法路径。

（一）深化研究主体意识：树立大国学术自信，坚守知识原创生产

意识引领行动。教学论研究者不仅需要端正概念“自主构建”的态度、提升概念“本土原创”的技艺，更应从“文化自觉”的角度出发，深入探索教学理论的本土化与国际化融合之路，以应对世界、时代、历史变迁给教学论发展带来的挑战，并主动回应教学论中国化的时代课题。

一是树立大国学术自信，形成世界格局视野。理论自觉根植于深厚的学术自信。我国教学论研究者应满怀底气、骨气与志气，致力于构建自主且富有中国特色的教学论知识体系，彻底破除对西方教育教学理论的盲目依赖。其一，要强化自主意识。这需要研究者有意识地立足本土问题与实践，发掘并创新本土理论。其二，要提升理论自觉，深化理论反思能力。研究者须在全球学术格局中明确定位中国教学论的角色，积极回应国际议题，贡献原创性智慧，为本土教育实践奠定坚实基础。其三，要自为地主动创造，能动地进行学术创新。以开放心态融入全球议题，将中国学术推向世界舞台，提升中国教学论在全球学术话语中的影响力。当然，我国教学论研究者从自主、自觉走向自为不仅需要研究者个人的努力，还需要学术体制的支持、科研资源的保障及国际合作的拓展。

二是坚守知识原创生产，深耕中国教学实践。中国教学论要真正屹立于世界学术之林，研究者必须自觉以中国为立足点，以时代为参照，深耕中国教学实践，自主创造中国特色教学论标识性概念体系。一方面，研究者应坚守知识原创生产。正如习近平总书记所强调的：“跟在别人后面亦步亦趋，不仅难以形成中国特色哲学社会科学，而且解决不了我国的实际问题。”^[1]¹⁹ 概念

构建的价值正是在于它能够引领人类对世界、自身及人与世界关系的理解。中国特色教学论研究者应勇于探索、敢于创新，为构建中国自主教学论知识体系贡献力量。另一方面，研究者应深耕中国教学实践。教学论研究者应以中国问题为导向，聚焦新时代教学改革中的关键议题与挑战，通过“两个结合”的策略，深刻揭示中国式教育现代化的独特道路与实践模式，推动中国教学论体系的守正创新，为全球教育贡献中国智慧。

（二）明晰概念构建过程：中国特色教学论标识性概念构建的两大路径

中国特色教学论标识性概念的构建过程本身就蕴含实现概念“术语革命”的意涵，因而其构建过程是极其艰难的。按构建方式划分，概念构建主要有两条路径：实践归纳与逻辑演绎。与之对应，中国特色教学论标识性概念构建也有两条路径，分别是概念提炼与概念发明。

其一，从实践经验到标识性概念的概念提炼。概念提炼是标识性概念构建的主要路径，其是以中国本土教学实践为概念提炼基础。首先，发现标识性教学实践。回归课堂教学，捕捉、发现具有中国特色的标识性教学实践。其次，总结反思实践问题与经验。对标识性教学实践进行反思、总结、概括、凝练，以提炼教学中的实践“经验”和学理性“问题”。再次，标识性经验概念化、学理化。一方面，以马克思主义为理论指导，结合中国的历史文化，将中国教学的“问题”与“经验”放置于世界教学的发展格局中进行审视，提炼出具有世界视野和中国特色的教学论标识性概念；另一方面，在进行概念化的同时，也不断地与现有概念进行比较、分析和逻辑论证，以厘清中国特色教学论标识性概念的边界。最后，标识性概念推广与延展。一方面，将标识性概念深度融入课堂教学实践中，以推进中国式教学的现代化进程；另一方面，在广泛实践中不断深化标识性概念的理解，并通过多种渠道在学科内外普及，同时积极开展跨国交流与对话，以拓宽国际视野与影响力。

其二，从理论演绎到标识性概念的概念发明。概念发明是构建标识性概念体系不可或缺的重要补充，其往往直接关联“理想”教学追求。概念发明遵循从理论到实践的路径，通过严密的

逻辑推导,从而有意识地创建既符合本土实际又具备前瞻性的标识性概念。第一,基于中国“情境—价值”的概念创造。研究者从中国教学情境出发,扎根于中国传统文化的沃土中,并立足新时代中国教学实践的广阔舞台与世界教学发展的宏观视野,直面新一轮科技革命、社会变革等冲击给教学带来的新挑战与新问题,在传承与创新中构建出新的中国特色教学论原创概念。第二,概念与概念对话的互动反思。将原创概念与已有概念进行对话与比较,进一步厘清其独特价值、适用范围及潜在影响。第三,理论与实践往返间的标识性概念生成。将原创概念置于实际教育情境中,一方面,与丰富的教育经验相互印证,不断修正和完善概念;另一方面,针对具体的教学实践问题进行深入的剖析与解决,使概念在应用中不断得到验证和提升。由此实现概念与教学实践间形成循环互动,既推动教学实践的发展,又促进概念的广泛传播与深入影响。此外,还须进一步在跨学科与跨国际的交流与对话中拓宽概念的影响力,使具有中国特色的原创概念得以转化为标识性概念。

(三) 完善体系结构模型:系统搭建中国特色教学论标识性概念谱系

在构建中国特色教学论标识性概念的同时,须将标识性概念自觉进行“归位”,以形成一个逻辑清晰、内容丰富的标识性概念谱系。需要说明的是,概念体系化的结构方式映射的是人类认知的框架,并无定式可循。本文无意且也不可能提供一个确定无疑的中国特色教学论标识性概念结构,而是尝试从方法论的角度进行初步的探索与讨论,以求教于方家。

其一,概念体系化的树形结构方式。树形结构是厘清庞杂概念体系的一种有效且常用的方式。这种方式着重从“元概念”出发,通过严谨的逻辑比较和归纳,将其他相关概念逐一连接,从而构建出一个庞大且有序的概念体系。在此过程中,找准“元概念”既是难点也是关键。通常情况下,教学论是从“教学”这一“元概念”开始,逐步演绎出教学目标、教学内容、教学过程等系列概念,由此形成庞大的概念体系。中国特色教学论标识性概念体系不应该局限于此。中国特色教学论的“元概念”应凸显中国与西方教学

思想理论的本质区别,并作为统领中国特色教学论标识性概念体系构建的核心,贯穿教学论研究的全环节。笔者认为,“立德树人的教学”正是这样一个“元概念”,其不仅是中国共产党教育方针的核心要义,也是教育的根本任务,更是发展中国特色社会主义教育事业的关键所在,其思想根源于中华优秀传统文化,并在中国共产党教育事业发展的百年历程中不断孕育与成熟。^[16]因此,可以从“立德树人的教学”出发,以树形结构构建中国特色教学论标识性概念体系。

其二,概念体系化的阶梯状结构方式。阶梯状结构强调概念之间的层次性和递进性。该方式侧重将概念分为不同的层次或阶段,并深化层次内与层次间概念的逻辑关联,实现概念逐层递进。比如,构建教学论概念体系,可以将概念分为基础概念、支撑概念和延伸概念三个层次。基础概念是教学论研究的核心和基础,构成了整个概念体系的基石;支撑概念是对基础概念的进一步阐释和拓展,为教学论研究提供了更为丰富的理论支撑;延伸概念则是在基础概念和支撑概念的基础上衍生出来的具体概念或指标,可以用于描述和分析具体的教学现象和问题。通过阶梯状结构方式,可以更清晰地看到教学论标识性概念体系的全貌和各个层次之间的逻辑关系。以我国第九次课程改革以来教学论研究中涌现的部分热点概念为例,如立德树人、核心素养、大单元教学、大概念教学、大观念教学及跨学科教学等,其中,立德树人是基础概念,核心素养则为支撑概念,而大单元教学、大概念教学、大观念教学及跨学科教学则属于延伸概念。

其三,概念体系化的网状结构方式。网状结构强调概念之间的相互关联性和广泛联系性。这种概念体系化的结构方式,主要是将概念分为三个层次:中心层、中间层和外围层,由此对概念进行联结。首先,中心层概念是明确中国特色教学论学科性质与边界的核心概念,是“标识中的标识”。这一层直接触及“教和学”的本质,是人们理解和把握中国特色教学论学科思想脉络、内在逻辑与主要观点的关键所在。其次,中间层概念则是围绕中心层概念展开,是保证中心层概念得以实现的重要支撑。这些概念大多源自中国传统教学理论中“师与生”“性与习”“课与程”

“学与思”“知与行”这五大基本范畴及其相互关系。最后，外围层概念则是将中心层概念在实际操作层面具体化的概念。外围层是在马克思主义理论和中华优秀传统文化教育教学文化的指导下形成的，包括具体教学法、教学模式及与之紧密相关的实施体系、保障体系等内容。值得注意的是，如何准确界定概念归属层次，以及层次划分标准，是需要我们进一步深入研究的复杂问题。

参考文献：

[1] 习近平. 在哲学社会科学工作座谈会上的讲话 (2016年5月17日) [M]. 北京：人民出版社，2016.

[2] 徐继存. 教学论学科中的概念问题 [J]. 当代教育与文化，2011 (1)：46.

[3] 赵梦雷，姜朝晖. 面向中国式现代化的教育学自主知识体系建构 [J]. 国家教育行政学院学报，2024 (4)：40-41.

[4] 杨保军. 当代中国新闻学的“标识概念”：实质特征与地位作用 [J]. 编辑之友，2023 (12)：20-27.

[5] 郭忠华. 自主知识体系视域下的标识性概念建构 [J]. 中国社会科学，2024 (5)：72-89.

[6] 颜青山. 概念教学论 [J]. 教育理论与实践，1994 (6)：19.

[7] 孙正聿. 原创性概念和标识性概念：建构中国自主

知识体系的概念基础 [J]. 中国社会科学，2024 (7)：39.

[8] 李森，赵鑫. 中国教学论学科发展的反思与建设 [J]. 中国教育科学，2013 (3)：150.

[9] 许纪霖. 以中国为方法，以世界为目的 [J]. 国外社会科学，1998 (1)：54.

[10] 沟口雄三. 作为方法的中国 [M]. 孙军悦，译. 北京：生活·读书·新知三联书店，2011：130-133.

[11] 张勇，徐文彬. 中国特色教学论话语体系的发展脉络及影响因素分析 [J]. 中国教育科学，2022 (5)：47.

[12] 孟照海. 以中国教育学知识体系支撑教育强国建设 [N]. 中国社会科学报，2023-08-31 (4).

[13] 吕晓娟. 教学论研究的中国化之路：样态、困境与使命 [J]. 课程·教材·教法，2024 (8)：46.

[14] 吴康宁. “有意义的”教育思想从何而来：由教育学界“尊奉”西方话语的现象引发的思考 [J]. 教育研究，2004 (5)：19.

[15] 徐勇. 成体系的概念构建：特性与路径 [J]. 理论月刊，2024 (2)：8.

[16] 朱旭东，刘乔卉. 立德树人概念的百年溯源与实践探索 [J]. 中国教育科学，2024 (3)：79.

(责任编辑：孟宪云)

Logic Framework and Practical Conception of Iconic Concept Construction
in Teaching Theory with Chinese Characteristics

Zhang Shu, Zhu Yan, Li Sen

Abstract: The iconic concept of teaching theory with Chinese characteristics is profound generalization and abstract refinement of the phenomena, law and inherent relationship of Chinese educational and teaching practice, and has the characteristics of root, centrality, autonomy and originality. In the process of constructing Chinese teaching theory concept, issues such as conceptual attachment, suspension and interweaving become prominent. Therefore, the construction of the iconic concept should take “localization as foundation” as logical start, “practice as foundation” as logical follow-up, and “system as direction” as logical direction and it is necessary to deepen research subject consciousness, clarify the two main paths of concept refinement and invention, and construct iconic concept system through tree, ladder and network structure.

Key words: teaching theory; iconic concept; independent knowledge system; regard China as method