



教育科学分支学科丛书

瞿葆奎 主编 · 吕达 副主编

教育逻辑学

JIAOYU

LUOJIXUE

郭元祥 著

人民教育出版社

教育科学分支学科丛书

教育逻辑学

郭元祥 著

人民教育出版社

· 北京 ·

图书在版编目 (CIP) 数据

教育逻辑学/郭元祥著. —北京: 人民教育出版社, 2002
(教育科学分支学科丛书)
瞿葆奎主编、吕达副主编
ISBN 7-107-15813-9

I. 教…

II. 郭…

III. 教育理论—研究

IV. G40—059.9

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2002) 第 055101 号

人民教育出版社出版发行

(北京沙滩后街 55 号 邮编: 100009)

网址: <http://www.pep.com.cn>

山东新华印刷厂德州厂印装 全国新华书店经销

2002 年 10 月第 1 版 2003 年 4 月第 2 次印刷

开本: 890 毫米×1 240 毫米 1/32 印张: 11

字数: 278 千字 印数: 501~3 500 册

定价: 21.70 元

《教育科学分支学科丛书》

前 言

为了进一步促进我国社会主义教育科学的发展，中国教育学会教育学分会与国家教委课程教材研究所共同组织编写《教育科学分支学科丛书》（以下简称《丛书》），由人民教育出版社资助出版。

《丛书》从教育科学分类学的观点出发，比较系统地从教育科学分支学科的角度反映教育科学发展的历史与现状，试图勾勒教育科学的概貌。

《丛书》以历史唯物主义和“面向现代化，面向世界，面向未来”的战略思想为指导。同时力求做到“三个结合”：历史与逻辑相结合，材料与观点相结合，叙述与评析相结合。

《丛书》属于学术性著作，要求作者在广泛占有资料的基础上，从纵向上论述学科发生、发展与趋势，从横向上比较和分析不同流派的观点。“知人者智，自知者明”，通过对国内外有关研究成果的梳理辨析，努力反映学科前沿，亦体现作者自身的见解。

《丛书》的作者主要为中青年学者。为提高书稿质量，各卷分别聘请知名学者为特约审稿人。特约审稿人对书稿的审阅是全方位的，他们与作者相互进行平等的学术切磋。特约审稿人和丛书主编尊重作者言之成理、持之有故的不同的学术观点。

教育科学的分化已经有了一个世纪甚至一个多世纪的历史，现在已形成众多的分支学科。可是，相对而言，有的比较成熟，有的则甚稚嫩。这就使各分支学科的作者并不是站在同一条起跑线上。

然而，在新的历史条件下，比较成熟者要求有新的发展；比较稚嫩者则要求迅速成长。随着教育实践与理论的发展，随着相关领域实践和理论的发展，教育科学的分化还在继续。这套丛书所展示的，只是当前教育科学分支学科大致的面貌。至于那些或因分支学科尚在孕育之中难以催生，或因没有物色到合适的作者难以落实等缘故而未能列入本《丛书》的，只好抱憾地暂付阙如。

《丛书》由中国教育学会副会长兼教育学分会理事长、人民教育出版社前社长兼总编辑叶立群任顾问。《丛书》设编委会，编委（按姓氏笔画为序）是：王汉澜（河南大学教授），王道俊（华中师范大学教授），吕达（国家教委课程教材研究所研究员、人民教育出版社编审），孙喜亭（北京师范大学教授），张人杰（广州师范学院教授），胡寅生（人民教育出版社编审），瞿葆奎（华东师范大学教授）。中国教育学会副会长兼教育学分会副理事长瞿葆奎为主编，国家教委课程教材研究所常务副所长、人民教育出版社副总编辑吕达为副主编。《丛书》的编辑出版工作得到了人民教育出版社的重视与支持。叶立群同志为《丛书》的筹谋提出了指导性意见，并始终惠予关心；人民教育出版社前社长张健如同志、前总编辑吴履平同志曾大力支持和计议；现任社长马樟根同志、常务副社长兼副总编辑魏国栋同志坚持将《丛书》列为重点图书而积极指导和安排。

以系统的结构编写《教育科学分支学科丛书》是一种尝试，其中缺点、错误敬希读者指正。

中国教育学会教育学分会

国家教委课程教材研究所

1997年5月

上 篇

引 言

逻辑学的终极目的在于求真，教育逻辑学作为逻辑学的一个应用领域，其终极目的也在于求真，求教育认识之真、教育存在之真。

然而，教育逻辑学有它存在的合理性吗？它有意义吗？它在教育科学体系中有必要吗？这是研究教育逻辑问题需要回答的前提性问题。

教育逻辑学是什么？它如何成为可能？明确地说，教育逻辑学有自己的学科发展历史吗？它的研究对象是什么？如同其他学科一样，每个研究者都不能回避这些关于学科本身的基本问题。

本篇从教育科学与逻辑科学的关系、教育科学现状，以及教育研究的根本原则、教育认识论、辩证法与逻辑学的统一等角度，扼要地论述教育逻辑学的合理性，并考察教育逻辑学的历史发展和研究范式，在此基础上，讨论教育逻辑学的研究领域等有关教育逻辑学学科本身的问题。

第一章 导 论

20 世纪 80 年代以来,随着逻辑科学和教育科学的发展,以研究教育理论和教育实践活动中的逻辑问题为任务的教育逻辑学,逐步从逻辑科学和教育科学中凸现出来。在我国逻辑学界,人们把教育理论和教育实践活动作为逻辑学的应用领域加以研究,探讨教育的逻辑问题^①。

在我国教育学界,人们也感受到逻辑问题的重要性,认为由于教育活动中存在着普遍的逻辑问题,因而教育逻辑学是一门有待建立的新学科,有人明确提出了建立教育逻辑学的构想^②。也有人认为,任何科学都是一种应用逻辑,因而需要研究教育理论和教育实践活动的逻辑问题,建立教育逻辑学^③。

在西方教育理论界,教育逻辑问题也引起了教育理论家们的重视。早在 20 世纪初,“德国的那笃尔(Natorp,现多译为纳托尔普)及美国的杜威都想将他们独得的论理学输入到教育学里面去,这是一件很可注目的事”^④。与此同时,威尔顿(Welton)则在他的《教育的逻辑基础》(*The Logical Bases of Education*)一书中

① 林熹:《教育逻辑初探》,载中国逻辑学会编:《逻辑学论文集》,北京师范大学出版社 1984 年版,第 292~305 页。

② 陈培松:《关于教育逻辑的几点构思》,载《福建师范大学学报(哲社版)》1988 年第 2 期。

③ 张晓鹏:《试论教育的辩证逻辑》,载瞿葆奎主编,瞿葆奎、沈剑平选编:《教育学文集·教育与教育学》,人民教育出版社 1993 年版。

④ 范寿康著:《教育哲学大纲》,商务印书馆 1923 年版。引自宋恩荣编:《范寿康教育文集》,浙江教育出版社 1989 年版,第 15 页。

考察了教育理论与逻辑的关系。从 20 世纪 20 年代起,西方教育哲学家们较普遍地把教育逻辑问题纳入教育哲学中加以研究。20 世纪 70 年代以来,德国教育理论家布雷岑卡(Brezinka, W.)就相当关注教育理论的语言、概念、命题等逻辑问题。

英国分析教育哲学家赫斯特(Hirst, P. H.)和彼特斯(Peters, R. S.)则在《教育的逻辑》(*The Logic of Education*)一书中,研究了教育理论和教育实践中的逻辑问题。教育逻辑学几乎呼之欲出。

然而,教育逻辑学作为教育科学中的一门分支学科或交叉学科能否成立?教育逻辑学有必要吗?教育逻辑学是否是一种独出心裁地玩弄文字游戏的产物?随着教育科学分支学科的不断产生,人们似乎越来越较随意地创立所谓新学科,譬如“教师学”“校长学”“教育时间学”等等。在这种大背景下,要研究教育逻辑学的问题,首先需要对教育逻辑学的存在理由等问题做出理性的思考和反省。

一、逻辑科学与教育科学

概括地说,逻辑学是一门关于思维的科学,20 世纪初起,我国哲学界也称之为:名学、名理学、辨学、理则学或论理学。然而,什么是逻辑?这在逻辑学界一直是一个有争论的问题,但人们一般认为,“‘逻辑’一词导源于希腊词‘逻各斯(Logos)’,按其广义与逻各斯一词的复杂意义是一致的。逻辑处理的是人类独特的言语能力、推理能力、概念思维的能力和理性探究的能力。”^①“广义而言,并就希腊逻辑学一词的词源来说,逻辑与人在运用语言、

^① 穆尼茨著,张汝伦等译:《当代分析哲学》,复旦大学出版社 1986 年版,序言,第 8 页。

概念、推理和研究方法中特有的能力有关。它从多方面去研究哪些应当作为我们据以确定这些能力的恰当性和对这些能力的正确运用的标准。”^①正是基于这种流行的对“逻辑”的广义理解，所以，包括探讨理性的能力与关于科学研究的方法等理论，都称为逻辑，如科学逻辑、认识逻辑、发现的逻辑等。从此意义上说，任何科学理论或学科都有其内在的逻辑问题，任何实践活动都有其特定的逻辑。

逻辑学的发展历史表明，逻辑学不再是纯粹的逻辑。逻辑学的发展经历了三个阶段：一是源于古希腊亚里士多德的古代形式逻辑；二是从莱布尼茨提出用数学方法处理逻辑问题开始到 20 世纪 30 年代前后，在这一阶段，一方面亚里士多德的逻辑体系仍然在继续根据不同的情况发挥作用，另一方面出现了逻辑学与数学的相互渗透，将数学方法引进逻辑学，产生了数理逻辑；三是第二次世界大战以来，逻辑学的研究逐步延伸到哲学、社会科学与人文科学等领域，如哲学逻辑、法学逻辑、科学逻辑、医学逻辑不断产生。

从逻辑学的发展阶段我们可以看出，逻辑学已经发展成为由一群不同分支学科构成的逻辑科学体系，它大体分为三个层次：第一个层次是传统形式逻辑，其中主要是演绎逻辑，也包括归纳逻辑、逻辑方法；第二个层次是形式逻辑与数学方法的结合，表现为数理逻辑，也称为现代逻辑。这两个层次基本属于理论逻辑的范围。第三个层次则主要是应用逻辑，是指逻辑应用于其他科学领域而形成的分支^②。

现代逻辑科学的发展已经使逻辑学摆脱了那种纯逻辑的局限，

① 穆尼茨著，张汝伦等译：《当代分析哲学》，复旦大学出版社 1986 年版，序言，第 8 页。

② 王雨田主编：《现代逻辑科学导引》（上册），中国人民大学出版社 1987 年版，第 7~8 页。

逻辑学作为一种工具,逐步被人们用来分析、描述和处理不同领域的问题。“应用逻辑”的产生对其他各门科学产生了深刻的影响。逻辑学家雷施(Rescher, N.)在《英国大百科全书》第11卷中,将现代逻辑划分为纯逻辑和应用逻辑两大类。欣迪卡(Hintikka, J.)在《英国大百科全书》的“逻辑哲学”条目中指出:皮亚杰已经用数理逻辑工具描述了儿童思维发展的阶段。而在语言学方面,乔姆斯基(Chomsky, A. N.)把逻辑学运用得淋漓尽致^①。德国哲学家卡西勒(Cassirer, E.)则从总体上探讨了人文科学的逻辑问题^②。逻辑学日益与其他学科相渗透,使得逻辑学“成了沟通社会科学与自然科学的桥梁之一”,而且“它在法学与教育学中也有了应用”^③。逻辑科学之所以与其他科学具有千丝万缕的联系并能够运用到其他科学之中,是因为逻辑学作为一门关于思维的科学,具有普适性。无论是形式逻辑、辩证逻辑,还是语义逻辑,都有助于人们的思维,尤其有助于各门科学的理论思维。逻辑学关于思维形式、思维过程、思维内容、思维推理方法的理论,为人们进行理论思维提供了逻辑工具和逻辑规律。可以肯定地说,违反逻辑规律的东西是非科学的(有的人文学科领域不受逻辑规律的支配,不以建立逻辑模型为目的,因而,我们很难称之为“科学”),各门科学要揭示其领域和对象的存在规律,其理论思维就要符合逻辑规律。因此,逻辑学向其他学科或科学领域的渗透,或者其他科学与逻辑科学的交叉,是人的思维规律决定的,也是科学研究和科学自身发展的基本要求。从这个意义上说,教育科学与逻辑科学的联系或交叉也是思维规律决定的。教育逻辑学的产生是教育理论和教育科学的现状的必然要求。

①③ 《现代逻辑科学导引》(上册),第7~8、6页。

② 卡西勒著,关子尹译:《人文科学的逻辑》,台湾联经出版事业公司1986年版。

从1632年捷克教育家夸美纽斯（Comenius, J. A.）出版的《大教学论》一书算起，教育学的发展已经历了三百七十年的历史。其间，教育学由传统的“大教育学”演化成一个分支学科、交叉学科群的教育科学体系。

在整个教育科学体系中，已经产生了两门与研究人的思维相关的学科：哲学和心理学相交叉的学科，即教育哲学和教育心理学（当然，二者不仅仅研究人的思维）。尽管如此，这两门学科并未能回答和解决教育理论思维和教育活动的所有的逻辑问题。认识教育存在，进行教育理论思维，揭示教育规律，客观地要求运用一定的逻辑工具，遵循一定的逻辑规律。更重要的是，教育活动中有一系列特殊的逻辑问题，也需要借助于逻辑学来解决。教育活动是一种包含着一系列冲突问题、两难问题甚至悖论问题、“测不准问题”以及“不完全问题”的社会性活动，从而容易导致各种教育理论领域中概念的不明确、命题和判断的不清晰以及语义等方面的问题。

教育理论中存在着普遍的逻辑问题，使得教育科学的理论性和实践操作性都比较缺乏，教育科学的发展以及教育实践的改革呼唤教育逻辑学。但长期以来，教育实践和教育理论思维的逻辑问题未得到足够的重视，在研究人的思维的三门科学（哲学、逻辑学、心理学）中，哲学和心理学都与教育科学构成了交叉学科，唯独逻辑学尚未真正运用到教育科学中来。因此，教育逻辑学的建立、研究，岂不“形势逼人”？！

二、认识规律、思维规律与教育 存在规律的统一

教育逻辑学不仅是教育科学发展的客观要求，也是教育认识

论、教育辩证法、教育逻辑统一的必然要求，是教育的认识规律、思维规律与教育存在规律统一的基本要求。因为教育科学是以教育存在、教育问题为研究对象的，其根本目的在于揭示教育的存在规律，解决教育问题并指导教育实践。这一切都依赖于教育理论思维，教育科学研究需要处理好认识论、辩证法与逻辑学的关系。

关于认识规律、思维规律、存在规律之间的关系问题，教育科学研究中人们并未真正达成三者之间的统一。原因是什么？或许忽视教育思维规律是主要原因。因为长期支配人们教育认识与思维活动的旧哲学把本体论（关于存在的学说）、逻辑学（关于思维的学说）、认识论（关于认识的学说）看作是三个独立发展的互不相关的部分。康德（Kant, I.）就认为，认识规律与物自体之间是没有任何联系的，思维规律和思维形式（范畴）是超越于经验之上的。黑格尔（Hegel, G. W. F.）反对这种脱离存在的空洞的逻辑，主张逻辑的内容与形式是融合为一体的。列宁在对黑格尔的观点作评价时写道：“黑格尔的确证明了：逻辑形式和逻辑规律不是空洞的外壳，而是客观世界的反映。更确些说，不是证明了，而是天才地猜测到了。”^① 在分析了本体论、认识论和逻辑三者的内在联系的基础上，列宁提出了认识论、辩证法与逻辑三者统一的原理。

列宁关于辩证法、认识论、逻辑的统一的原理，不仅意味着否定形而上学的本体论、“先验论”的认识论和“先验的”逻辑，而且为科学尤其是社会科学和人文科学提供了方法论。

科学研究活动是一种最典型的以认识为基础的理论思维活动，科学理论则是通过对存在的认识而实现的理论思维的成果。任何科学理论都是由一系列和构成的具有严密逻辑联系的系统，理论的功能就是以某种严格的逻辑推导方式，对经验以及相关领域的经验事

^① 列宁：《黑格尔〈逻辑学〉一书摘要》，载《列宁全集》第55卷，人民出版社1990年版，第151页。

实作出解释。因此可以说,科学研究作为一种认识活动、思维活动,客观地要求探讨其自身的逻辑,诚如爱因斯坦所说的那样:科学并不就是一些定律的汇集,也不是许多各不相关的事实目录……我们头脑里的构造究竟能否站得住脚,唯一的是要看我们的理论是否已构成了并用什么方法构成了这种联系。科学理论实质上是存在规律与认识规律、思维规律统一的产物。

教育科学要揭示教育存在的规律,也需要与认识规律、思维规律相一致。实际上,作为教育科学的研究对象,教育本身包含着复杂的矛盾问题和思维问题,教育理论的形成过程本身也包含着复杂的思维问题和逻辑问题,这就要求教育科学运用科学认识论和科学逻辑方法论,以完善的理论形态来反映教育存在的规律,探索教育问题的发生学 and 解决策略。教育认识需要遵循逻辑(辩证逻辑与形式逻辑)规律,教育理论的构成需要遵循逻辑规律,教育活动本身也要妥善地处理教育活动中的思维与逻辑问题。

根据列宁提出的辩证法、认识论、逻辑相统一的原理,可以肯定地说,教育理论要求教育辩证法、教育认识论、教育逻辑的统一。在教育科学不断分化和发展的今天,探讨教育逻辑学问题,无疑是有理论意义和现实意义的。教育逻辑学并不是我们独出心裁地提出的一种新的设想,更不是试图玩弄什么文字游戏,而是教育认识、教育理论、教育科学研究的必然要求。其实,早在19世纪初期,赫尔巴特在创立他的教育学体系时就明确意识到了教育逻辑的重要性:“发现人及其社会的第一原理并据以按照逻辑有规律地展开形而上学的演绎系统才是科学中最高的科学”^①。我们的前人意识到了教育逻辑的问题,当今逻辑学界也明确提出了教育逻辑的问题,现在教育学面临着“迷茫”,教育学积累了太多的逻辑问题:

^① 大河内一男、海后宗臣等著,曲程等译:《教育学的理论问题》,教育科学出版社1984年版,第23页。

学科分化的逻辑问题、教育思维的逻辑问题、教育研究方法的逻辑问题等等。我们教育学界能不重视研究教育逻辑学的问题？

三、《教育逻辑学》的研究思路

在我国教育科学研究中，教育逻辑学无疑是一个新的领域，或者说是有待建立的一门分支学科。尽管国内尚少有成形的教育逻辑学著作问世，但本著作所作的研究也不能说是试图建立教育逻辑学的理论体系或创立教育逻辑学这门学科。我一直在思考这样一个问题：究竟如何展开教育逻辑学的研究？也许从黑格尔那里能够获得一些启示。

黑格尔认为，逻辑是思维形式与思维内容的统一，尽管逻辑学是以纯粹思想或纯粹思维形式为研究对象的，但思维的逻辑离不开“纯存在”^①，因而黑格尔在他的《逻辑学》著作中把逻辑划分为两大类：“客观逻辑”和“主观逻辑”。“客观逻辑”主要探讨“存在论”和“本质论”的问题，描述的是概念发展处于自在阶段时的运动；“主观逻辑”主要研究“概念论”的问题，描述的是概念进入自为阶段时的运动^②，其基本思路是从“纯存在”一直到“绝对概念”，沿着从抽象上升到具体的道路前进。列宁曾对此作出了精辟的论述：“概念（认识）在存在中（在直接的现象中）揭露本质（因果、同一、差别等等规律）——整个人类认识（全部科学）的一般进程确实如此。”^③也就是说，黑格尔逻辑学的范畴从抽象上

① 黑格尔著，贺麟译：《小逻辑》，商务印书馆1980年版，第83页。

② 黑格尔著，杨一之译：《逻辑学》（上、下卷），商务印书馆1982年版。

③ 列宁：《黑格尔辩证法（逻辑学）的纲要》，载《列宁全集》第55卷，第289页。

升到具体的思路基本上就是人类认识的一般规律。

教育逻辑学也需要探讨教育的客观逻辑和主观逻辑,从教育的存在论、本质论以及概念论等方面来研究教育认识和思维的逻辑及其规律。本著作分上、中、下三篇,上篇由第一章和第二章构成。通过第一章“导论”和第二章“教育逻辑学概论”,明确教育逻辑学存在的合理性、教育理论的逻辑方法问题。中篇包括第三章至第六章,主要探讨教育理论思维的形式逻辑问题,属于教育的主观逻辑。第三章“教育理论的范畴逻辑”、第四章“教育语言的逻辑”,着重探讨教育理论构成的逻辑,即范畴逻辑、概念与定义逻辑、教育命题逻辑;第五章“教育的历史与逻辑”,重点研究教育历史与逻辑统一的逻辑方法论;第六章“教育研究中的辩证逻辑”分析教育研究的辩证逻辑方法论。下篇包括第七章至第十章,立足于考察教育活动的内在逻辑,属于教育的客观逻辑。第七章“教育是什么:从逻辑的观点看”,主要从逻辑的观点研讨教育的本质特征;第八章“课程的逻辑”、第九章“教学的逻辑”,分别对教育活动的逻辑问题加以思考;第十章“教育理论与教育实践关系的逻辑考察”,从逻辑的观点辨析教育理论与教育实践的关系,以及教育理论和教育实践的结合问题。

就最一般的意义而言,无论形式逻辑还是非形式逻辑,凡逻辑都是关于科学方法的理论,因为逻辑教给我们在一切科学中进行思考的方法。在改造旧逻辑的过程中,黑格尔把辩证法引入逻辑学,使得以形式逻辑为内容的传统逻辑学增添了辩证逻辑的理论,进一步完善了方法逻辑。逻辑学的发展启发我们,教育逻辑学的研究应注重教育研究的方法逻辑和教育活动本身内在的逻辑。

教育逻辑学不是纯粹逻辑而是应用逻辑,它把形式逻辑与辩证逻辑、数理逻辑与方法逻辑,以及语言逻辑运用到教育科学之中。因此,教育逻辑学作为一种应用逻辑,它要探讨教育理论和教育实践的辩证逻辑,研究教育理论的命题逻辑、语义逻辑以及教育认识

和教育思维的方法逻辑。正是基于这些思考，在研究并撰写这本《教育逻辑学》时，我既注重研讨教育存在的辩证逻辑，又重视教育认识 and 理论思维的命题逻辑、语义逻辑以及教育研究的方法逻辑。这也是从已有的教育逻辑研究中获得的启示。

本著作的构思试图以教育存在、教育认识和教育理论，以及教育实践的逻辑问题为中心来展开，谈不上有完善的科学体系，我的目的也并不是想建构作为一门学科的“教育逻辑学”的理论体系。尽管如此，但由于教育逻辑学本身所涉及的问题相当复杂，本著作显然难以穷尽，我所作的努力也许未能尽其十一。譬如，德育活动、智育活动等等具有不同形式和不同内容的教育活动的逻辑问题、教育法律的逻辑问题等就未能涉及。尽管在以往关于元教育学的研究中，我涉及了一些有关教育逻辑学研究的方法逻辑或形式逻辑问题，譬如“教育学的逻辑起点”“教育理论的逻辑范畴与范围逻辑”“教育的历史与逻辑”“教育的理性逻辑与实践逻辑”等等问题的研究，但自承担《教育逻辑学》的研究与写作任务时起，心中总有些忐忑，唯恐所作的“教育逻辑学”研究本身有太多的逻辑错误。因此，呈现在您面前的这本《教育逻辑学》只能说是一种尝试，是一位年轻学者的努力。我始终记得我的恩师瞿葆奎先生对此书写作前的一句鼓励性的话：“在我国教育科学的学科体系中，其他的分支学科有其基础或有其一定的基础，而教育逻辑学则不然。我们权且聊胜于无吧。”我想，这本《教育逻辑学》在“教育科学分支学科丛书”中也许只是滥竽充数。其实，我内心的真正期望是抛笨拙之砖以引连城宝玉。

逻辑的终极目的在于求真，基于这种信念，我确信：教育逻辑学是教育科学理论和教育实践活动所必需的。

第二章 教育逻辑学概论

如果说导论扼要地回答了“为什么要建立教育逻辑学”这一问题的话，那么本章则试图在追溯教育科学发展历史的基础上，探讨“教育逻辑学是什么”以及“教育逻辑学如何可能”等基本问题，以明确教育逻辑学的研究领域、学科性质及其科学价值等问题。

第一节 教育逻辑学的产生与发展

可以肯定地说，教育逻辑学是教育科学中的一门年轻的学科，其渊源却是久远、古老的。诚如恩格斯所指出的：“每一个时代的理论思维，从而我们时代的理论思维，都是一种历史的产物，它在不同的时代具有完全不同的形式，同时具有完全不同的内容。因此，关于思维的科学，也和其他各门科学一样，是一种历史的科学，是关于人的思维的历史发展的科学。”^① 作为逻辑学中的一门应用逻辑，教育逻辑学是随着逻辑学的产生、发展及其在教育理论中的应用而逐渐产生和发展起来的。教育逻辑学的产生与发展，大致经历了古典演绎逻辑思想和方法的应用、近现代数理形式逻辑方法的启示，以及对教育逻辑的探寻三个基本阶段。

一、古典逻辑思想和方法在教育理论中的运用

追溯教育逻辑学的历史渊源，不得不谈及古典逻辑学的创始人

^① 恩格斯：《自然辩证法》，载《马克思恩格斯选集》第四卷，人民出版社1995年版，第284页。