

教师必读文库  
《外国教育名家名作精读丛书》  
北京师联教育科学研究所 编 译  
总主编 冯克诚

---

(第二辑·第十五卷)

[美]威廉·H·克伯屈  
(Kilpatrick. W. H. ,1871—1965)

## 设计教学思想与《教学方法原理》选读



中国环境科学出版社 出  
学苑音像出版社 版

图书在版编目(CIP)数据

外国教育名家名作精读丛书·第二辑/北京师联教育科学  
研究所主编. —北京:中国环境科学出版社, 2005. 11

ISBN 7 - 80135 - 733 - 7

I. 外... II. 北... III. 教育名著 - 作品集 - 世界文  
学 IV. I11

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2005)第 131422 号

外国教育名家名作精读丛书·第二辑  
克伯屈设计教学思想与《教学方法原理》选读

北京师联教育科学研究所 编 译

总主编 冯克诚

中国环境科学出版社 出版发行  
学苑音像出版社

★

北京密云红光印刷厂印刷

2006年1月第1版第1次印刷

开本: 1/32 印张: 180 字数: 4677千字

ISBN 7 - 80135 - 733 - 7

全二十册定价 526.00 元(册均 26.30 元)

(ADD 北京市朝阳区三间房邮局 10 号信箱)

P. C. 100024 Tel 010 - 65477339 010 - 65740218(带 Fax)

E - mail webmaster@BTE - book.com Http ://www. BTE - book.com

教师必读文库  
中外教育名家名作精读丛书  
**出版说明**

教师职业化、专业化是当今世界教育改革共同关注的热点和焦点问题之一。教师职业素质素养达到基本要求和提高,是当前教育改革和课程改革的急迫要求。为此,我们组织相关专家重新系统地、较完整地遍选、编译、评注了这套适合中小学教师职业阅读的《中外教育名家名作精读丛书》。其编选原则和方针是:

1. 从古至今,各时代、各地区和国家有代表性,和对当代及后世教育发生直接影响的教育家及其教育思想的代表作品、经典论述。教育家的教育实践风范和教育思想对当代和后世的影响远大于制度影响,同时,对现实教师的成长也有借鉴和参考作用。作为职业教师,总听说、总涉及但在学校图书馆里总缺乏的那些著作是我们这次系统编选的重点。

2. 全套分中国卷100种、外国卷100种,每二十种为一辑,共十辑,约200种,同时出齐。每种含教育家的生平、教育事迹、教育成就、教育思想评析和经典教育论著选读及注解解读导读两部分。这对于全面深刻和原原本本地了解学习、运用教育家的思想和著作是十分有益的。

编者

2005年11月

此为试读,需要完整PDF请访问: [www.ertongbook.com](http://www.ertongbook.com)

目  
录



外国教育名家名作精读丛书 第二辑·第十五卷

克伯屈设计教学思想与《教学方法原理》选读

上 篇

克伯屈的设计教学思想

- 设计教学法的基本理论及在中国的实践 ..... (1)
- (一)设计教学法的由来和理论 ..... (2)
- (二)设计教学法在中国的试行 ..... (7)
- (三)协动教学法 ..... (16)
- 对设计教学法及其在中国的评价 ..... (19)
- 《教育方法原理》导读 ..... (22)
- (一)教育就是生活本身,不是将来生活的准备 ..... (23)
- (二)根据人们活动特点,设计教学方法 ..... (24)

下 篇

《教学方法原理》选读

- 第一章 广义的方法问题与狭义的方法问题 ..... (33)
- 第二章 什么是学习?学习如何产生? ..... (47)
- 第四章 学习的简单实例 ..... (67)
- 第五章 定势与学习 ..... (77)

第六章 强迫与学习.....	(85)
第十章 兴 趣.....	(95)
第十一章 兴趣(续):自我与兴趣 .....	(115)
第十二章 兴趣(结论):兴趣幅度 .....	(133)
第十三章 有目的的活动 ;完整的行动 .....	(148)
第十四章 意义与思维 .....	(163)
第十七章 学科内容与教育过程 .....	(176)
第十九章 道德教育 .....	(194)
第二十一章 一些结论性问题 .....	(208)

# 上 篇

## 克伯屈的设计教学思想



## 设计教学法的基本理论 及在中国的实践

在旧中国，曾先后介绍和或多或少地试行过来自西方资本主义国家的许多“新教学方法”，如自学辅导法（Supervised Study）分组教学法（Groups of Study，当年称为“分团教学法”）、蒙台梭利教学法（Montessori Method）、设计教学法（Project Method）、道尔顿实验室制（Dalton Laboratory Plan）、社会化教学法 Socialized Reaction Method）、德克乐利教学法（Decroly Method）、莫里森单元教学法（Morrisonian Cycle Plan）、文纳特卡制（Winnetka System）等。其中以设计教学法在其理论上最为系统，在其实践上对旧中国的影响为最大。

据1969年《布朗德教育百科全书（Blond's Encyclopedia of Education）》“设计作业（Project work）”条说：“设计教学法现在是英国幼儿教育 and 初等教育的一种基本方法。它既是用作集体的，又是用作个别的，而且有迹象表明有许多中学现在正开始去采用这类方法……”<sup>①</sup>这似乎表明设计教学法在学前教育 and 初等教育的范围内，还有着它一定的生命力。

设计教学法在理论和实践上有不同的流派。就其定义、种类，据说大约有二十种之多。在本文中，主要只限于论述对旧中国影响较大的克伯屈（Kilpatrick, W. H., 1871—1965）的“设计教学法”，兼及设计教学法在中国的一个变种——“协动教学法”。

<sup>①</sup> Blishen E. (Ed.) P. 577, 1969.

## (一)设计教学法的由来和理论

“设计(Project)”这个词,最初在教育上的应用,见于1900年美国哥伦比亚大学《师范学院学报(Teachers College Record)》和《工艺训练杂志(Manual Training Magazine)》。当时,该校工艺训练部主任理查德(Richard C. R.)在上述刊物上发表文章,主张中学的工艺训练,不应当以教师为主,要求学生依照教师规定的蓝图去做,而应当采取问题解决的方法,创设一个问题的情境,由学生自己去计划,自己去实行,自己去解决。理查德称这种方法为“设计”。

由此可见,“设计”的原先意义,是指学生自己计划、运用他们已有的知识和经验,通过自己实际操作,在实际情境中解决实际的问题。这是1918年以前美国教育界公认的“设计”的界说。

1918年,克伯屈在哥伦比亚大学《师范学院学报》上,发表题为《设计教学法,在教育过程中自愿活动的应用(The Project Method, the Use of the Purposeful Act in the Education Proecess)》的论文。他说:“我采用设计这个术语,专指自愿的活动,并且特别注重自愿这个词。这个词不是我发明的,也不是我首先用在教育上的。”<sup>①</sup>1921年,克伯屈为“设计”确立一个定义:“任何自愿的经验单元,任何自愿活动的事例,其占支配地位的自愿是一种内在的驱策,(1)确定行动的目的,(2)指导行动的过程,以及(3)提供行动的动力、行动的内在动机。”<sup>②</sup>他并简要地定义为:“设计是自愿的活动——以自愿决定

---

① 参见康绍言、薛鸿志编译:《设计教学法辑要》,商务印书馆1923年再版,第3页。

② Kilpatrick, W. H. ,An Introductory statement :Definition of Terms ,Teachers College Record ,vol. 22 p. 283 ,sept. ,1921.

目的,指导动作,并供给动机的活动。”<sup>①</sup>克伯屈还提出“设计”最广的定义,强调“自愿的活动”,不限于实际的动作。<sup>②</sup>他系统地论述了设计教学法的理论,可算得权威的意见,为一般人所重视。

什么是克伯屈所称的“自愿的活动(或‘志愿活动’,purposeful activity)”?他说:“所谓志愿的活动,正如它本身示意的那样——活动贯穿着志愿,志愿渗透或指引着活动。”<sup>③</sup>这就不必是工艺的、操作的、解决实际问题的才称为“设计”,任何受志愿支配的活动,都是志愿的,都是“设计”了。

克伯屈追求一种整体性的、统一的教学体系。他说:“根据教育理论研究教育方法,我总觉得教学程序中有许多重要的并且有关系的方面有联络统一的必要。因此我希望有个概念可以适合这个目的。”<sup>④</sup>这就是说,“设计”也就是“志愿活动”或“自愿活动”。而他要求统一的是下列三个要素:(1)在学生方面,专心致志地参加到他们的学习情境中去;(2)学习心理原理的充分运用;(3)提供学习中的伦理因素和责任心。<sup>⑤</sup>

他认为,儿童的学习是由多种多样复杂的反应得来的。他称之为“同时的学习(simultaneous learning)”:在全心全意的志愿活动中,

① 孟宪承:《教育概论》,商务印书馆1947年第29版,第116、148页。

② 孟宪承:《教育概论》,商务印书馆1947年第29版,第116、148页。

③ Kilpatrick, W. H. Foundations of Method p. 200, 1925. 参见孟宪承、俞庆棠译:《教育方法原论》,商务印书馆1930年再版,第13章第1页。关于“purposeful activity”,有把它原为“有目的的活动”的,如刘付优等译奥恩斯坦(A. C. Ornstein)的《美国教育学基础(An Introduction the foundations of Education)》,人民教育出版社1984年版,第210页;“克伯屈强调‘有目的的活动’,这符合桑戴克的效果律和杜威关心儿童的需要和目的的论点。”我们认为不确。

④ 康绍言、薛鸿志编译:《设计教学法辑要》,第2、7页。

⑤ Meyer, A. E., The development of Education in the Twentieth Century, p. 74. 1962.

不仅可以得到所需要的“主学习(或‘直接学习’,Primary learning)”而且可以得到最有用的“副学习(或‘相关学习’,associate learning)”同时还可以得到最有价值的“附学习(或‘间接学习’,concomitant learning)”<sup>①</sup>在学习过程中,直接得到的知识和技能为主学习;由此相关联系得到的知识和技能为副学习;而间接得到的情感反应,如态度、理想等,则为附学习。这也就是克伯屈称它为“广义教学法”。所谓“广义”,是指各种学习是并行的,同步的;而狭义的方法,是指一时一事而言。在广义教学法中“志愿”的要素,他认为具有特殊的价值。

依据桑戴克(E. L. Thorndike, 1874—1949)机能主义的观点,克伯屈接受了学习是刺激与反应连结的形成和巩固。或者如他说的:“学习乃动作成为习惯的过程”。<sup>②</sup>在他看来,“心向(mindset)”和“准备(readiness)”是学习的关键。准备是反应连结中的一种,它引起一种心向,心向是多种反应连结的聚集。所谓“志愿”,就是“对于目的的心向(mind - set - to - an - end)”<sup>③</sup>就是有明晰和确定的目的之志愿。他认为在教育上讲的兴趣,也就是心向与学习的原理;兴趣与心向是一而二,二而一的东西,是一件事情的两种说法而已。志愿的活动是排斥强制和惩罚的,是不能指定的。学习者的态度是学习过程的重要因素,当志愿消失,学习过程也不再存在了。只有志愿的活动,才有较好的主学习、副学习和附学习。归根结蒂,“这是全局的关键。如果要使儿童有有效的学习,那末必须要有儿童的自愿。”<sup>④</sup>有人中肯地指出,克伯屈的设计教学法论述了一个非常突出

① foundation of Method pp. 102 - 103 52 206.

② 瞿菊农编:《克伯屈讲演集》;中华教育改进社1927年版,第68页。

③ Foundation of Method pp. 102 - 103 52 206.

④ Foundation of Method pp. 102 - 103 52 206.

的特征：“动机特征(motivational character)”。<sup>①</sup>

克伯屈接受杜威的教育思想,认为要把教育当作生活本身,不要当作将来生活的预备。他说:学习就是建立新的行为方法,也就是“经验的改造”。如果行为方法是适应当前的需要,那末就是继续改造经验,这就是生活本身,它与教育只为将来生活的准备是相对立的。“新”、旧教育的标志,不仅仅是旧教育所教的是学科,“新教育”所教的是儿童,而且只有当儿童自愿学的时候,才能教儿童,因此“教育”所教的首先是儿童,首先着意于儿童的“生长”,其次才是教材。旧教育则恰恰相反。

在教材与学习问题上,克伯屈提出所谓“内的学习(intrinsic learning)”和“外的学习(extrinsic learning)”;“内的教材(intrinsic subject - matter)”和“外的教材(extrinsic subject - matter)”的概念。他认为只有自愿的活动,才是内的学习,也要求内的教材。克伯屈反对外的学习和外的教材。他认为,内的学习,是生活中应付困难所必需的活动,外的学习则为外界权威所规定的活动;内的教材是志愿活动过程中需要的东西,而外的教材是专供记忆的东西。拥护外的学习,主张外的教材,就忽视了“设计”定义中“志愿”的要素。学习过程的要点,是学习的态度,一旦志愿消失,学习过程也就停止了,而志愿是不可以指定的。但是,“志愿”有两种意义:一是儿童“为所愿为(a child's doing what he wishes)”;二是儿童“为所当为(a child's wishing what he does)”。克伯屈认为,当儿童“愿所当为(wish what he does)”,才能全力以赴。<sup>②</sup>唯有内的教材,才能提供适合儿童学习的条件,才能有助于主学习、副学习和附学习。

这样,也就要求教材的“心理顺序(psychological order)”,而不是

① Brubacher. J. S. A Histor of the problems of Education 2d. ed. p. 234. 1966

② Foundations of Method ,p. 207. 参见孟宪承、俞庆棠译:《教育方法原论》,第13章第10页。

“逻辑顺序(logical order)”。克伯屈说:“心理的顺序,是经验的、发现的和学习的顺序;逻辑的顺序,则是整理排列以供以后学习的顺序。”<sup>①</sup>也就是说,前者是指实际经验的顺序;后者是指得之于经验而排列的顺序。他主张改组教材的逻辑顺序为心理顺序;主张以儿童的实际经验为起点,采取混合教材的编制;主张废止分科的教材。孟宪承曾概括地说过:“美国所称为‘设计教学’的,与其当作教学的方法,毋宁说这是一种教材的组织。要进行设计教学,先要有设计课程——就是以自发活动为中心而混合组织各科教材的课程。”<sup>②</sup>其说言简而意赅。

克伯屈提出“志愿活动”的四个典型的阶段:(1)自愿(purposing),(2)计划(Planning),(3)实行(executing),(4)评判(judging)。无论人们对“设计”是主张狭义的理解或广义的理解,无论对克伯屈关于“设计”的定义同意与否,但是大多接受了他提出的志愿活动的四个阶段,即设计教学法的四个步骤。

他分设计教学法为四种类型,也就是把“志愿活动”分为四种形式:(1)生产者的设计,(2)消费者的设计,(3)问题设计,(4)特殊学习设计或熟练设计。这是按设计的性质分类。在中国当年的研究中,有人提出按活动的性质可以简约地分为:“动作的设计”和“理智的设计”。<sup>③</sup>至于在中国当年的试验中,除了“混合设计(大单元设计)”——打破学科的界限,废除传统的学科名称,以儿童的自发活动为中心,即以实际问题为活动中心——以外,有“分系设计(合科设计)”——联合几门学科采用设计教学法;“分科设计(单科设

① Foundations of Method p. 207, 294. 参见孟宪承、俞庆棠译:《教育方法原理》,第13章第10页、第18章第1页。

② 孟宪承:《教育概论》,第116页。

③ 曹白:《设计的种类——物质设计与理智设计》;《中华教育界》第12卷10期,1923年4月。

计)”——以一门学科为范围采用设计教学法。这种分系设计和分科设计,同克伯屈“废止分科的教材”的活动课程论是有区别的。

克伯屈主张的“志愿的活动”、“内的教材”、以及“生活继续改造”达到较高的水平,这三者就是他的“新方法”即设计教学法的原理。《教学法的基础(Foundations of Method)》一书,是他论述设计教学法理论的专著。

## (二)设计教学法在中国的试行

1916年至1917年间,上海万竹小学试行以手工为中心,联络各科教材的教材中心联络法。他们把这种方法试行于一年级,用菌丝、棋子、贝壳、纱绳等廉价的小玩艺作为手工材料,让学生用这些材料习字、搭画、做算术。<sup>①</sup>就我们目前查到的资料而言,这是中国试验教材联络的最初尝试。

1918年秋,南京高等师范学校附属小学也试行了教材中心联络法,以乡土一科为中心,其它的文艺、唱歌、游戏、工艺等科都以乡土科的中心问题为标准,去选择材料。虽然仍有学科(科目)的区分,但教材是打成一片的。对这种方法,当时的理论认为:“儿童的生活,是整个的”,<sup>②</sup>他们反对各自割裂的学科中心。也有些学校以自然科或社会科作中心。例如研究“猪的生活”:阅读就教“三只猪的故事”,作文就写“小猪的快乐”,算术就计划“猪肉的卖价”,美术就画“老猪和小猪”,手工就做泥猪和用篾做猪圈,唱歌就唱“小猪争

---

① 万竹小学教员:《手工中心教授谈》;《中华教育界》第6卷第3期,1917年3月。

② 中央大学实验小学校编:《一个小学十年努力记》,中华书局1930年第3版,第9页。

食”……<sup>①</sup>

对于这样的改革,当时认为“儿童作业,因材料悉由教师提供,没有参加意见的余地,所以一切活动,漫无目的”。<sup>②</sup>其实造成“漫无目的”的后果,并非由于材料是教师提供的缘故,而是由于打破学科的逻辑体系,忽视了知识的系统性和逻辑性;虽然注意到认识的整体性、综合性,但忽视了认识的分析性和科学的逻辑体系。这样的教材组织方法,往往使学生对概念的系统缺乏认识,而只能学到与中心课题有关的横向的片断知识。1919年秋,南高师附小在俞子夷主持下,首先在中国研究和试行设计教学法。<sup>③</sup>1920年秋,江苏省立第一师范学校附属小学也由沈百英、顾西林在一年级进行试验。这些试验,由于仓促上马,缺乏理论准备,其结果是:“上课情形,和现在的幼稚园大概相仿佛。不过那时儿童作业,非常自由。教师看见儿童能够自由活动,以为已达试验目的,表示过分的满意。因此,儿童作业,因无确定目的,工作结果,往往今天和明天,前月和后月,常在同一水平线上,没甚进步发展可说。”<sup>④</sup>

据沈百英回忆:

“南高师附小主任俞子夷是我的老师,他在附小先试验设计教学法。我当时在苏州工作,特地去南京向俞先生学习。俞老师说,设计教学法是创造性的教学法,我没有一套创造性的方法教给你,

① 沈百英:《设计教学演讲集》,商务印书馆1931年版,第9页。

② 沈百英:《设计教学演讲集》,商务印书馆1931年版,第9页。

③ 周予同在《中国现代教育史》(良友图书印刷公司1934年版,第122页)上说:“到了民国六、七年(公元一九一七、八年)以后,美国的设计教学法输入”。话虽概括,倒也恰当。陈元晖在《中国现代教育史》(人民教育出版社1979年版,第22页)上说:“设计教学法是在1917—1918年间输入中国,在杜威来华以后盛行起来的。”——“在杜威来华以后盛行起来的”,其说是也;“在1917—1918年间输入中国”就我们迄今见及的材料,犹未能确证。

④ 中央大学实验小学校编:《一个小学十年努力记》,第9页。

你自己去摸索罢。我就在南高师附小听听课,跟那里的老师们谈谈。几个月以后,回到苏州,暑期以后开学,为了试验,招了一个班级,20名学生。”

“我拿个小闹钟带着,可以掌握时间。没有上课、下课,也没有课内、课外,也不分科目。似乎很原始的,象没有学校的样子。”

“进了课堂,我对学生第一句话就说:今后你们要学什么就学什么,你们要学什么我就教什么。”

“比如说,学生要我讲一个故事,我就讲一个故事;学生要我讲什么样的故事,我就讲什么样的故事。没有法子准备,只能多看一点故事书,还要临时随机应变,即兴创作。有时学生意见不同了,好在课堂里的布置分好几种,可以一个角落讲故事,一个角落放些书供儿童阅读,另一个角落做游戏,再一个角落做手工。结果给学生讲故事,儿童做游戏、唱歌的机会很多,而计算不多。”

“半年以后,调查一下,学生的能力还是不差的。因为他自己喜欢学,学的效果也就比较好。”<sup>①</sup>

看来,开始试行设计教学法时,试行者难免有点懵懂,但在当时的情况下,从教师本位转向儿童本位,尊重儿童,这一试图改革的精神是思想上的解放。

作为个别实验性质的学校,少数教育工作者,为求教学改革而作一些探索性的实践,是有意义的。问题在于当时也确有一些急于求成,好赶时髦,一哄而起,改革激情有余而沉思不足。1920年,以南高师附小为首的“江苏省立师范学校附属小学联合会”作出决定,号召各地小学试行设计教学法。1921年,第七届“全国教育会联合会”议决,号召小学推行设计教学法。于是设计教学法在中国不少地方一下子兴盛起来。当时各地的教育参观团都要到试验设计教学法的

<sup>①</sup> 1982年4月9日下午,丁证霖第一次晋访沈百英教授于其寓所。引文为笔录。

小学去学习。小学教员暑期讲习会,都把设计教学法作为最重要的学程。当时的中国,在教育理论上,谈教育者言必称杜威,一些小学教师都把“教育即生活”、“学校即社会”、“儿童本位”、“从做中学”当作口头禅。“一种教育新方法,一经介绍,往往便接受实行,风靡全国,如同设计教学法、道尔顿制。学生自治制,未经就其所根据的理论本身与国情需要详加择别或修改,即行全盘介绍施行。”<sup>①</sup>

南高师附小鉴于初次试验的失败,于1920年开始采用“分系统设计法”,也就是把学科性质相同或相近的几门学科组成混合科,并用设计教学法进行学习活动。所以“分系统设计”也称为“合科设计”。南高师附小把原来的科目进行改组,分成观察、故事、游戏、手工、体育等“系”,并把算术的学习寓于游戏之中。这实际上多少参照了福禄贝尔(Froebel, F. W. A., 1782—1852)和蒙台梭利(Montessori, M., 1870—1952)为幼稚园设计的课程。在课程论史上,在克伯屈的设计教学法之前,打破学科界限,以儿童自发活动作为选择和组织教材的中心的课程,梅林(Meriam, J. L.)曾分这种活动为:观察、游戏、故事(包括音乐、诗歌、图画)和手工四类,德克乐利(Decroly, O., 1871—1932)曾分这种活动为:观察、联想和发表三类,都不是以向来的学科为分类的。“分系统设计法”也许可以说是在学科课程与活动课程之间采取改良的中间形态。

当时的“分系”,有把语言、文字、故事等合成一系的,历史、地理、公民、社会常识等合成一系的;自然、卫生、园艺、算术等合成一系的;音乐、体育合为一系的,美术、劳作合为一系的;等等。关于如何分系,因校而异,因人而异,自行摸索创造。例如那时的江苏省立第一女子师范学校附属小学一年级,曾将唱歌、游戏、体操台

<sup>①</sup> 吴俊升:《近五十年来之中国教育》;(台湾)复兴书店1977年版,第24页。

为一系 ;其分系设计中 ,拟有运动会设计。在这个设计活动中 ,儿童根据琴声的节奏操练 ,作体育游戏 ,唱体育歌 ,表演节目 ,一切都围绕着运动会的召开而展开。

1991年春 ,江苏一师附小沈百英也在着手改进。他从上海的伊文思书店买到几本外国的教材 ,从中得到启发 ,便按照时令编写故事体裁的语文课本。如清明节要来了。就写关于清明的故事。清明一过 ,蝴蝶、蜜蜂就要出来了 ,就写关于蝴蝶、蜜蜂的故事。故事都很短小 ,文字浅显生动 ,特别注意生字、新词在课文中反复出现 ,并制作插图。据他回忆说 :“江苏一师附小主任吴研因很欣赏这套东西。南高师暑期学校请他去讲的 ,就是我给他准备的这套东西。”不久 ,商务印书馆聘沈百英为编辑 ,他所编的儿童文学读本就是遵循这样一条路子 ,在旧中国小学教科书的改革史上起过一定的积极作用。当然 ,这样的教材编写方法并不等于设计法 ,但这种教材编写的方法是“从试验设计教学法中间摸索出来的”。<sup>①</sup>

1921年至1922年间 ,江苏省立第二女子师范学校附属小学采用了一种新、旧过渡的设计教学法。邦塞(Bonser ,F. G. )曾经说过 ,在设计条件不成熟的情况下 ,可有过渡的办法 ,即“仍旧保存教材之普通组织 ,但其活动之内容大可伸缩 ,且教师有充分之自由以排列各部之作业”。<sup>②</sup>江苏二女师附小采用的就是这样一种不打破学科界限的教学法 ,不废止日课表 ,但日课表可根据需要临时作一些变动。当时 ,该校于四年级的社会研究科 ,拟定了“新村组织”的课题 ,让学生看一些参考书 ,作一些社会调查 ,分析城市环境与农村环境各自的优缺点 ,然后认识“新村即调和城市乡村之一种理想实现” ,由学生各自作出“新村组织”的规划 ,并绘制或制作出新

① 沈百英口述 ,丁证霖笔录。

② 邦塞著 ,郑宗海、沈子善译 :《设计组织小学课程论》 ;商务印书馆1933年国难后第1版 ,第103页。