

同理心培养介入艺术设计基础教育中的路径研究

张淑雯, 海 军*

中央美术学院设计学院, 北京

收稿日期: 2025年6月23日; 录用日期: 2025年8月8日; 发布日期: 2025年8月19日

摘 要

“设计基础”是设计类大学一年级的必修课程, 是衔接一年级具有公共的、广识的、通识性的基础训练到三四年级具有针对性、连续性、目的性的专业课程的重要环节。同理心在专业课程及设计实践中扮演着重要角色, 但其在设计基础中的培养和应用尚未得到充分重视。基于同理心在艺术设计专业的基础性和必要性, 结合当前艺术设计教育发展趋势, 提出将同理心纳入艺术设计基础教学中, 并设计了以同理心培养为核心的教育路径, 这一路径包括培养方法、教学安排和评价准则。其目的在于更好地衔接设计基础、基础设计、专业课程三者的关系, 同时拓展同理心意识, 帮助学生从不同视角获得不同的感受和体验, 发掘同理心概念在设计领域的深层价值。最终, 同理心将成为推动社会进步和创造更加人性化设计的关键力量, 引领社会走向一个更加理解和尊重多元化的未来。

关键词

同理心培养, 设计基础教育, 教育路径

Research on the Path of Empathy Cultivation Intervention in Art and Design Basic Education

Shuwen Zhang, Jun Hai*

School of Design, Central Academy of Fine Arts, Beijing

Received: Jun. 23rd, 2025; accepted: Aug. 8th, 2025; published: Aug. 19th, 2025

Abstract

“Design Fundamentals” is a compulsory course for first-year students in design universities, serving

*通讯作者。

文章引用: 张淑雯, 海军. 同理心培养介入艺术设计基础教育中的路径研究[J]. 创新教育研究, 2025, 13(8): 347-355.
DOI: 10.12677/ces.2025.138605

as a crucial bridge between the broad-based, general foundational training of the first year and the targeted, continuous, and purpose-driven professional courses of the third and fourth years. While empathy plays a significant role in professional courses and design practice, its cultivation and application within design fundamentals have not yet received sufficient attention. Recognizing the foundational and essential role of empathy in art and design disciplines, and considering current trends in art and design education, this study proposes integrating empathy into fundamental design education. It outlines an educational pathway centered on empathy cultivation, encompassing training methods, teaching arrangements, and evaluation criteria. The goal is to better connect the relationship between design fundamentals, basic design, and professional courses, while expanding awareness of empathy, helping students gain diverse perspectives and experiences, and uncovering the deeper value of empathy in the design field. Ultimately, empathy will become a key force in driving social progress and creating more human-centered designs, leading us toward a future that embraces greater understanding and respect for diversity.

Keywords

Empathy Cultivation, Designing Basic Education, Educational Pathways

Copyright © 2025 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

2020 年 11 月, 联合国教科文组织在《学会与世界共生: 为了未来生存的教育》中提出“学会生存”是教育的基本使命。发展对生态、对世界的同理心, 形成命运共同体意识, 是时代发展的必然要求。二十一世纪是信息爆炸与技术飞速发展的新时代, “向内深思”能力的培养成为必需。二十一世纪也是一个“自动化”快速发展的新时代, 艺术设计教育应将培育学生“恻隐之心”“将心比己”的“同理心”转变为要素。二十一世纪更是一个“全球化”与“反全球化”激烈冲撞的时代, 各种文化与价值理念互相激荡, 我们需要在“自我中心心态”与“普遍关怀”之间, 赋予设计师一个自我设计实践的“道德律”, 从有限的生理生命之中, 创造无限的文化意义。

2. 情感之潮: 同理心的发展及其在设计界的风潮

人类具备为了适应生存环境并提高生活质量而不断增强生活技能的本能。这种本能驱动我们在生活技能上不断创新, 追求广度与深度的双重提升[1]。正是时代和人类本能的需要, 铺垫了同理心在艺术设计基础教育中的重要性。同理心(Empathy)一词发明于 1909 年, 又被译为共情、移情、同感、共鸣等[2], 在心理学和哲学领域有着深远的历史和发展脉络。它的起源可以追溯到 19 世纪末期, 由德国美学家罗伯特·菲舍尔于 1872 年创造的德文“Einfühlung”演变而来。该词最初在美学领域中使用: 当观察和了解一个客体(他人或艺术品等)时, 个体将自己的生命和情感投射到这个客体中, 受此客体影响, 理解并欣赏其美感, 从而产生一种与对象融为一体的现象[3]。20 世纪中叶以后, 同理心不断扩展, 不再仅局限于个体之间的情感共鸣, 还延伸至自我认知、社会群体、生物圈及生态环境等更广泛的同理心范畴。

同理心作为一种新兴且稀缺的能力, 在现代社会中供不应求。进入 21 世纪后, 同理心被认为是重要的社会情感技能, 在促进人际关系和谐、解决冲突、增进文化理解和社会凝聚力方面起着关键作用。但就现状而言, 设计领域对于设计师同理心培养的研究主要集中在对用户同理心的培养, 如用户访谈、用

户画像和用户观察等用户研究的客观方法层面, 较少涉及设计师的主观信念层面的培养。设计师们苦心积虑为用户设“计”, 却忽略了感知和体验自己的心。真正的同理心须以“我”为前提, 感知自我、感知他人、感知当下、感知社会、感知生态、感知世界。本文将研究视角扩展至设计师个人的内心世界和信念体系, 强化同理心在艺术设计基础教育过程中的应用, 使得同理心在人才培养上发挥更大的作用。

3. 同理之光: 艺术设计中基础而必备的感知技能

《同理心——高同理心人士的六个习惯》指出, 同理心意识可以通过训练有效提升, 理解同理心的心理架构从而激活自身同理心, 以更包容更全面的态度看待问题。培养设计师应首先从深化自我意识出发, 这是人类进化之旅的永恒动机和目标。从自我意识开始拓展同理心是为了增强设计师“向内深思”的能力, 让设计师首先理解自己的价值观、偏见和局限性。这是建立真正的他人理解的基础, 只有当设计师能够识别并超越自己的视角时, 才能更设身处地的对人/物情感的认知、理解、把握, 达到认知重塑。其次, 移情设计、无意识设计及情感化设计等设计形式是在 20 世纪 70 年代围绕同理心概念提出的, 若设计师缺乏同理心意识, 将难以真正洞察用户的深层情感和需求, 可能导致设计作品在功能性和情感共鸣方面不足, 从而无法更好地融入人们的生活。最后, 服务设计、社会设计、系统设计等更庞大复杂的设计过程的出现, 说明不仅用户, 设计系统中的每一个利益相关者都是该设计的一部分。同理心的作用从主体自身、主体与个体拓展到主体、个体、群体以及不同群体间的感知与理解, 从更多角度诠释设计中的同理心应用。

3.1. 激发个人成长主动性, 面向未来的跨时空思维能力

人类是一直在进化的生物, 同理心就是让我们基于自身经历做出适应和改变的内驱力。通过对自身能力、经验以及社会环境的洞察, 我们反思和调整自己的行为, 预见未来的需求和变化, 有效地应对各种挑战和机遇。这不仅在当下产生积极影响, 更为我们面向未来, 跨越时空的思维能力奠定了基础。正是这种内在驱动力, 使得我们在人类历史的长河中, 不断克服困难, 推动社会的持续发展和进步。

同理心是基于对自身经验的同理而开始的, 如果没有完善的自我意识, 就不可能以成熟的方式表达同理心, 也很难实现人生价值。在设计专业教育中, 学生不仅需要掌握技术和理论, 还需面对自我意识和自我价值实现的挑战, 他们在追求梦想时, 拥有热情和执着, 但缺乏完善的自我意识和未来的清晰定位与规划, 因此常常面临“不愿过着遥遥无期、碌碌无为的生活, 却又享受其中”的矛盾。大学阶段是人生的重要时期, 不仅要打下坚实的专业基础, 形成良好的个人习惯, 更要明确方向。同理心引导下的自我洞察, 可以帮助学生审视自己的情感状态和内在需求, 从而更全面地认知自己的动机、行为和价值观, 清晰地认识自己的兴趣、优势和目标, 借鉴他人的成长经历, 找到启示和榜样。这种洞察和借鉴能够鼓舞他们在成长中追求进步, 为未来的选择提供有利的方向。当学生主动学习、乐于学习时, 便会觉得苦中有乐, 在主动的学习中逐步向目标迈进。

3.2. 搭建感知与体验桥梁, 以“我”为前提的跨主体思考能力

感知和体验是设计的核心, 真正的同理心是“将心比心”, 以“我”为前提, 才能建立起通向他人感知和体验的桥梁。当设计师在自我与用户之间搭建这座桥梁时, 他们并不是简单地从自我出发, 也不是完全置身于用户角度, 而是在这二者之间寻找平衡[4]。设计过程和决策时, 设计师戴上这重重镣铐, 背负着用户意见、企业领导、营销部门、技术部门等的意见等, 他们心里只装着他人, 唯独没有设计师自己。这种本着“舍己为人”, “无私”为他人考虑的设计理念是虚假的道德优越感、个人主体性的缺失, 终将扼杀设计者的判断力。

以“我”为前提的跨主体思考要求设计师在“以我为中心”的自我感知和“以用户为中心”的他者感知之间建立一种动态的对话,同理自己再通向对他人的同理心。设计师或任何职业者会利用自身的体验作为起点,不断调整和扩展自己的主观体验,加深自我感觉的敏锐和丰富程度,使之成为从内部视角倾听对方体验的工具。在此过程中,设计师要深刻理解“设身处地”这一古老智慧的深刻含义:从他人的内部视角深入了解他们,仿佛自己亲身经历其境遇,真正达到身临其境的境界。设计者凭借自己的主体性感受、体验、思考进而判断时并不是闭门造车,罔顾他人,而是一种深层的、互惠的理解,通过这种理解,设计师能够在自己的感知和体验中察觉到各种情感,并以此来推己及人[1]。设计师的自我感知是理解他人的桥梁,这种桥梁不仅仅连接了自我与他人,也连接了现实与可能,使设计不仅仅是满足需求,更是一种情感与价值的交流。

3.3. 塑造设计实践的“道德律”,价值统筹的跨系统决策能力

设计师在进行价值判断和设计决策时,问题的答案并不是静态的,而是随着社会文化和科学技术的发展而不断演变的。手工制作和材料加工时期,设计师是传统艺术和工艺的维护者,他们的作品通常针对地方贵族和富裕阶层,追求美学和独特性,注重图案和装饰。工业革命时期,设计师的主要任务是提高生产效率和产品质量,以满足日益增长的市场需求,设计师的决策以是否能够满足市场需求并推动经济发展为准则。20世纪初现代主义运动,设计师强调功能性、简约性和实用性,提出“形式随功能”的原则。20世纪中叶的后现代主义运动,设计师们不再仅仅关注功能性,而更多地关注设计背后的意义和文化符号的表达。在当代社会,设计师面临着诸多复杂的道德挑战,例如环境可持续性、社会责任、文化敏感性等。设计师的最终决策不仅取决于设计的外观和功能,还要考虑其对环境、社会和文化的影响。不同时代、不同语境下设计决策的价值判断截然不同,是否存在基本准则,为设计师提供方向和指明途径呢?

同理心塑造的“道德律”及“良知观”,作为设计实践时的基本准则,使得设计既是个人感受的延伸,又是对当下社会问题的回应。

在解决“人应该如何决策”的问题时,康德提出了“道德律”“你要仅仅按照你同时也能够愿意它成为一条普遍法则的那个准则去行动[5]。”他认为,人的行为是自由的,自由是建立在自己的道德规范下的。行为是否符合道德规范不在于其后果,而在于行为的动机,动机要遵守这条纯粹实践理性的“绝对命令”:一个行为如果能被普遍化,成为所有人的行为准则而不引发矛盾,那么这个行为就是道德的。将这一原则应用于设计实践那么将会是:“如果一个设计师按照自己的准则设计作品时,同时也愿意这个准则被普遍采纳,那么这个设计就是道德的。”设计师应该考虑其作品是否是自己作为用户时所期望的,作为用户的“我”是否会满意。在判断“人决策的善与恶”的问题时,王阳明认为,每个人心中都存在判断是非原则的道德律:“心即理也,致良知”,“良知”是行善的内在标准。此外,他还强调“知行合一”,即确保内心觉知和外在行为的一致性。设计不仅是一种外在的创造过程,也是一种内在良知的体现,反映了设计师对于美、对于善的追求。

同理心不光帮助设计师塑造设计实践的“道德律”,还在潜移默化中培养了他们统筹价值的跨系统决策能力。设计决策前要不断价值统筹,在关系中思考,处理每一个小的问题点时,都需要将其放在多系统的网络之中,考虑“牵一发而动全身”的影响。设计是复杂精细的工作,它是对功能、装饰、色彩、材质、机理、技术经济需要、社会规律、人体机能、心理因素等的全面整合。设计师在做决策前需要不断价值统筹,守住核心在边缘思考,既要解决燃眉之急又要做长远打算,将自己的专业工作放置在复杂的整体内考虑。艺术设计类专业培养的不是自由的艺术家,而是职业设计师,肩负着解决问题、优化生活方式等社会责任。设计师所关注的是社会现象反映出的问题,此过程没有标准答案和刻板途径,他们所

选定的往往是所谓的最佳选择, 因此他们决策影响着产品的生命周期、环境的可持续性以及最终用户的生活质量。基础阶段的设计教育不仅要培养学生较好的审美能力和专业表达能力, 更需要塑造他们在设计实践中的“道德律”, 这是一个内在的指导原则, 是同理心的果实, 指导着设计师进行跨系统的价值判断和设计决策。

4. 心灵之桥: 同理心与艺术设计基础教育的融合

同理心在个体社会化的过程中具有无可比拟的意义。从个体发展的角度来看, 同理心能够同理自我, 激发学生个人成长主动性, 强化学生对他人和世界的感知能力。从社会发展的角度来看, 同理心建立在感知自我的基础上, 雕琢出感知他人的能力, 这种能力是连接设计师与用户、社会及生态的关键桥梁, 是推动设计从表面的装饰向深层次的人文关怀转变的关键力量。同理心在艺术设计教育中的拓展, 不仅是一个教学策略或方法论的问题, 它更是一种文化和哲学的体现, 是艺术设计教育向着更加人文、更加社会责任感方向发展的重要推动力。为了有效地将同理心融入艺术设计基础教育, 需要对教育的多个方面进行综合考虑和有序安排: 用内驱式教育方式提高学生驱动力, 基础化的教学安排培养学生深度洞察的习惯, 多元化的评价准则更公正客观, 尊重学生个体间的差异性, 这些拓展路径可能不是解决艺术设计教育中存在问题的唯一办法, 但或许是有效的, 只有将同理心的培养拓展至更广阔的领域, 才能实现更远的目标。

4.1. 培养方式从“定向式”走向“内驱式”

“定向式”培养方式在高校屡见不鲜, 主要体现在教学内容和成果往往由教师或教育体系预先设定, 学生的任务是通过吸收知识和掌握技能来达成目标, 毕业后方可融入社会细密的分工体系之中。这种定向式培养在实现标准化和统一评价方面具有一定的优势, 但同时也存在局限性, 特别是在培养学生的同理心、创造力和批判性思维等方面, 学生被束缚在了“定向”“客观”“数量”且“标准化”的“套装知识”中, 与自身的生命之觉醒关系较远[6]。

理查德布坎南将“设计思维”称为“调皮的问题”, 国外一些研究者也发现: “设计无学科”[7]。创造力是由独立个体的内在热情所驱动, 而不是在外力逼迫下产生的。因此, 设计教育应该是一个开放的过程, 鼓励学生探索未知, 而不是将他们限制在已有的知识框架内。正如中央美术学院周至禹的观点: 设计基础教育的目的在于“独立之人格, 自由之思想。审美之表达, 创造之品性”[8]。实验艺术家、广州美术学院设计学院基础班主任冯峰的教学观念: 设计没有专业之分, 自学是跨界的前提[9]。内驱式的培养方式, 应以学生为主, 教师启发为辅, 从学生的内在动机和未来发展出发, 以前期调研、学习过程及学生对于学习的态度和情感投入为重点[10], 激发学生主动探索问题的意识, 深度洞察的能力、持之以恒的决心、情绪稳定的定力。

从“定向式”走向“内驱式”需要引导学生同理自我经过几个关键步骤(如图 1): 自我识别、自我选择、自我设计、自我培养和自我评价。第一步, 自我识别: 准确化方位。运用同理心分析法深度自我洞察, 训练学生在学习过程中有意识地、系统地检测、评估和调节自己的思想、认知、情绪与行为、自身优与劣、威胁与机遇。第二步, 自我选择: 清晰化方向。选择大于努力, 找寻使自己幸福, 全身心投入的志趣、行业等, 它们作为人生指南针可以最大限度动用自己的技能, 激发个人成长主动性, 以达到提升意志力的目标。要求学生跳出“我”的主观视角, 把自己作为用户进行自我洞察, 站在一个中立的、客观的视角来审视自己的情绪、性格、能力。第三步, 自我设计: 个性化方法。设计自己理想原型, 制定成长计划、奥德赛未来计划, 破圈行动。要求参与学生针对自己的志趣尽可能多方面多角度地设计自己未来发展蓝图。避免苦思冥想, 可以运用头脑风暴法, 打破思维惯性。第四步, 自我培养: 多样化方案。打造一

个适合自己的成长方案是激发学生内在动力的有效途径，引导他们大胆创造、不断尝试和接受失败，使其具备内驱力及耐挫力，以迎接未来多方面的挑战与压力。未来的设计人才需要具备解决实际问题的能力，而这种能力的关键因素就是强大的内驱力和耐挫力。第五步，自我评价：螺旋式探索。这是一个深层次、动态剖析自己的过程。生活中常常发现自己的行为与感觉时而相交、时而错开，需要养成终身反思更迭的习惯。曾子曰：“五日三省吾身……”，要做到是不容易的，在信息纷繁复杂的年代，洞察真实的自己，需要的不仅仅是耐心，更重要的是勇气和决心。学生从自身情感体验去挖掘，结合定期展示和讨论、师生、同伴、互助小组等多角度、阶段性的复盘方法，不断反思与交流，调动情感好奇与同理自身的能力，从而达到自身的生命之觉醒。

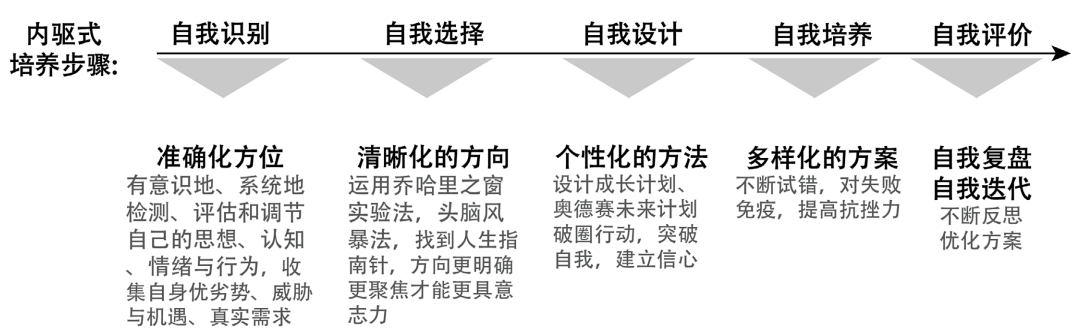


Figure 1. Endogenous cultivation steps
图 1. 内驱式培养步骤

当前，全球正处于百年未有之大变局之际，各种风险因素加剧放大、各种思潮相互激荡，未来可能会有更多的不确定。这可能会让学生看不清“方位”和“方向”，可能会让他们感到“焦虑”和“迷失”，从而也可能会选择“内卷”或“躺平”。引导学生向内深思有多种方法，用同理心驱动主体发展的动力不失为一个更灵活有用的方式，学生在同理自我(自我识别、自我选择、自我设计、自我培养、自我评价)中认知自己的知识、能力、性格等的优劣势，结合自己的兴趣点积极主动地寻找方向，调整学习策略，从而达到激发个人成长主动性，实现自我价值的目的。用自我认知锤炼“韧性”应对各种重压，用自我设计稳定“定力”回应外界变化。

4.2. 教学安排从“边缘化”走向“基础化”

现代社会变得越来越多元化和分化，更有必要在充分发挥同理心的基础上达成共识[11]。但当前，同理心的培养往往呈现出“边缘化”的特征，特别是非设计类的学科，许多教师错把同理心培养等同于道德知识传授，利用美德故事让学生“将心比心”、“体谅他人”[12]。即使在设计类大学，同理心的教育也可能仅限于特定的专业课程或讲座，而非贯穿整个教育过程的持续实践。这种短暂边缘化的教学安排虽然能够在短时间内唤醒学生的意识，但往往缺乏持久性，难以实现深刻的情感和认知变化。应从这种“边缘化”的状态转变为“基础化”，使同理心作为设计基础到基础设计、专业课程过渡的思维工具，助力学生“绘画思维”到“设计思维”的过渡，及“设计师式的视觉思维”的养成。

面对当下经济、科技、环境与社会转型，事实上很多设计院校都在思考设计教育的变革如何与之相应，特别是设计基础能力的重塑。江南大学设计学院在“为转型而设计”的教育改革中，重点提出建立设计通识系列课程，围绕设计思维、“同理心”等建设系列课程。林茵茵教授在《心感动——同理心设计教育实践》(2018)一书中结合双钻模型提出了 3EMS 同理心方法论理论模型，强调设计过程中对受众情感需求的深刻理解和重视[13]。湖北美术学院设计学院刘艳在设计心理学的教学课堂上引入同理心，并撰

写《同理心 A+2 模式在〈设计心理学〉课程教学中的应用研究》(2021)一文，从用户体验、用户需求出发，培养学生设计创新能力[14]。同理心作为一种隐性能力，其评估和教授相对困难。为了使同理心能够被系统地培养，笔者将同理心训练纳入本科设计基础教育的通识基础和专业基础两大核心课程中，课程将分为若干专题，每个专题再细分为若干紧密衔接的子练习，从而构建一个环环相扣、严密的教学系统。在这样有着明确目标的系列练习中，学生逐步习得深度挖掘、协调统筹不同利益方需求和价值的能力及跨主体的能力，逐渐培养出高他们的同理心意识，并形成自己独特的设计视角。

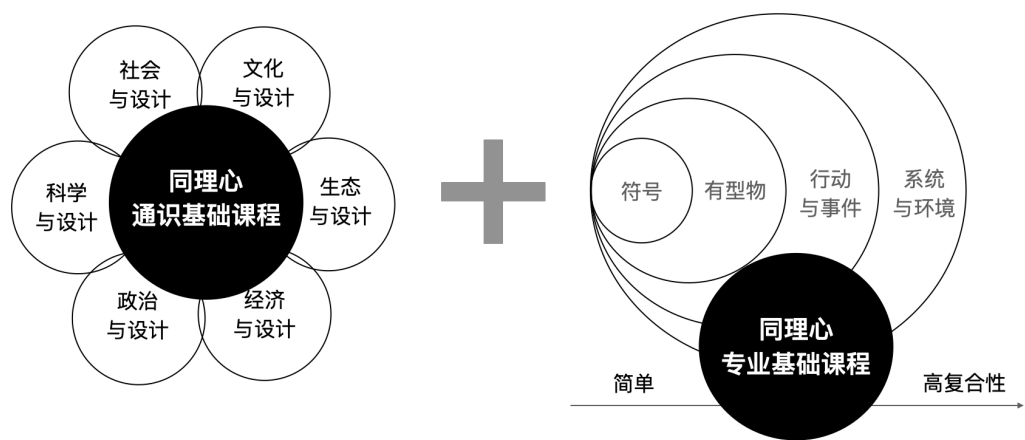


Figure 2. Basic teaching arrangement
图 2. 基础化教学安排

同理心通识基础课程以专家讲座的方式进行，启发学生对同理心的认识。该课程涵盖社会、科技、文化、政治、经济、生态六大板块，将不同专业和领域联系起来(如图 2 左)，构建了一个庞大的知识网络。通过各领域专家的讲解和引导，学生将更准确地掌握情感表达和文化解读的要领。课程还为学生提供了系统的理论框架和案例分析，帮助他们在开阔的视野和远大的目标下，领悟知识和经验背后的情绪、情感、情商和情怀。教学过程中鼓励学生从多个角度去理解、感受和思考，提供了分享和讨论的机会，并与现实生活联系起来，有效提升了学生对他人情感和体验的移情能力，为后续的实践项目打下了坚实基础。此外，教学结束后教师会推荐一些艺术作品、文学作品和电影供学生自主阅读，让他们感受他人的心灵，并以笔记、日记或随笔的形式进行呈现。

同理心专业基础课程遵循简单到高复合性设计为路径，路径上的每个阶段都有特定的受众群体，此阶段课程着重分析不同阶段对应的受众需求问题和了解不同设计间流程性和关系性问题。几乎每个专业方向都存在着具有高复合性的设计类型和相对简单的设计类型，包括理查德·布坎南教授提出的“设计四秩序”中的每一秩序都遵循着这个规律(如图 2 右)。以第一秩序符号(视觉传达专业)为例，品牌设计属于高复合性的设计工作，涉及 logo 设计、海报设计、包装设计等一系列围绕品牌需求展开的设计工作。因此，在专业基础课程设计上，会将海报设计课程作为前置课程，将品牌设计课程作为后置课程，在此过程中，不仅要帮助学生完成这些相对“简单”的设计工作，更重要的是使学生习得不同设计对象所对应的不同受众需求的问题，帮助他们从基础的形式训练过渡到实际设计的创作阶段。

受众的差异性会在设计过程中凸显。比如，不同品牌可能面向不同年龄段的受众：母婴品牌主要面向年轻的父母；儿童品牌则主要面向儿童和家长；青年品牌可能更注重时尚、前卫和个性；老年人品牌则会关注产品的易用性和舒适性。品牌的定位也会根据受众的收入水平而有所不同：高端品牌通常面向高收入人群，注重品质和独特性，视觉元素会选择简洁、优雅的设计风格，以展示品牌的高端形象；而

平价品牌则更注重性价比, 面向收入较低的消费者, 视觉元素会选择更加亲民、朴实的设计风格, 以符合其平价定位。不同文化背景的受众对品牌的接受程度和喜好也有所差异: 品牌需要考虑到当地文化的特点和价值观, 以确保品牌形象和产品设计符合当地受众的审美和需求。性格特点人们的性格特点也会影响他们对品牌的喜好: 有些人更注重品牌的创新性和个性化; 而另一些人则更注重品牌的传统和可靠性。

同理心是设计师的基础素养, 同理心的培养必然是设计的基础训练。在同理心专业基础阶段引导学生从简单设计逐步过渡到高复合性设计, 从品牌设计中的 logo 设计、海报设计、包装设计出发, 选择不同受众进行品牌设计。不同品牌受众的 Logo 设计、海报设计和包装设计在视觉风格、传达信息 and 产品定位等方面会有所差异, 学生需要根据品牌的定位和目标受众的特点来制定相应的设计策略, 体验和挖掘他们的行为动机、感情、心智模式、将收集到的信息编辑重构, 最终确保设计能够有效地传达品牌形象并吸引目标受众。学生从简单到复杂思维、简单到复杂设计, 逐渐形成一种同理心意识, 应用到品牌形象、产品、空间、服务、系统等设计项目中, 没有专业的界限。

4.3. 评价准则从“单一化”走向“多元化”

设计作品的评价不能简单地用某种公式计算, 不能只遵循某一单一的逻辑框架, 不能过分强调结果, 也不能仅以教师个人给定的分数指标作为评价准则。相反, 教学的评估机制应该是多元的, 采用摒弃分数, 采取公开投标、奖项评选等方式, 还要考虑作品设计理念的创新性及功能性、材料选择及动手制作、表达、合作以及对社会、文化和环境的贡献等方面。

摒弃分数: 采用评语法或奖项制。

公开投标: 采用自评、互评与师评。

奖项评选: 展示及汇报完作品后, 学生投票。学生们可以通过投票的方式来评选最佳设计奖(对作品设计理念的创新性、功能性的评价)、最佳制作奖(对作品设计材料选择、动手制作的评价)、最佳合作奖(对交流表达、合作精神的评价)最佳贡献奖(对社会、环境问题贡献的评价)。

在新的评价准则体系中, 摒弃传统的以分数来衡量学生设计作品的评价方式, 转而引入公开投标、奖项评选的方式对学生创新思维、项目展示与制作、团队合作、社区反馈以及对可持续发展目标的贡献等方面的综合考量。这一转变不仅拓宽了评价的维度, 也更加全面地反映了学生的综合素质。

5. 结论与展望

艺术设计教育是一个需要紧跟时代发展、社会需求不断创新的领域, 仅仅依靠传授技能并不能培养出优秀的设计师已成为行业内的共识。同理心是设计师必备的基础素养, 当代同理心的研究范围已突破了传统局限于客观方法的用户研究层面, 进而迈向更广阔的“同理心意识”的培养, 其实际应用也不仅体现在设计师与用户之间的深入理解和情感共鸣上, 还深刻地影响着教育模式和学习过程。当教育超越了单纯的知识和技能传授, 转而重视启发学生的自驱力、鼓励他们自由探索与身份转换, 我们便开启了一种全新的教育视角。在基础阶段强调同理心意识的培养, 它可以孕育出好的设计目的, 设计出更好的作品、更好的服务、更好的关系, 对于学生而言, 这不仅解放了学生的思想, 还激发了他们对未知的好奇心和对多样性的接受度, 教会了他们如何成为更有洞察力和同理心的人, 使他们能够更加深入地理解和感知设计背后的人文关怀与社会责任。

参考文献

- [1] 代福平. 设计伦理起步: 设计师如何培养同理心[J]. 美术大观, 2021(9): 136-141.
- [2] 杰里米·里夫金. 同理心文明[J]. 能源, 2016(1): 110.

-
- [3] 张欣荣. 艺术设计思维基础[J]. 美术研究, 2016(3): 116-120.
- [4] 代福平. 论现象学方法对设计思维的深化及对设计教育的启发[J]. 工业工程设计, 2020, 2(3): 11-24.
- [5] 康德. 道德形而上学奠基[M]. 杨飞云, 译. 邓晓芒, 校. 北京: 人民出版社, 2013: 52.
- [6] 黄俊杰. 二十一世纪大学理念的争衡与通识教育的新方向[J]. 书屋, 2022(7): 4-10.
- [7] Bremner, C. and Rodgers, P. (2013) Design without Discipline. *Design Issues*, 29, 4-13.
https://doi.org/10.1162/desi_a_00217
- [8] 周至禹. 对设计基础教育的一点思考[M]//邬烈炎. 设计教育研究. 南京: 江苏美术出版社, 2007: 10-17.
- [9] 冯峰, 赵健. 图像: 叙述与再现[M]. 广州: 岭南美术出版社, 2005.
- [10] 王宇, 何南. 基于同理心的情境教学模式创新与实践[J]. 中国多媒体与网络教学学报, 2023(7): 65-68.
- [11] 方平. 同理心与自我价值实现[J]. 经济研究导刊, 2021(20): 155-161.
- [12] 张煜. 同理心的育人价值、教育误区及培养路径[J]. 教学与管理, 2022(21): 5-9.
- [13] 林茵茵. 心感动——同理心设计教育崭新体验[M]. 南京: 江苏凤凰美术出版社, 2018.
- [14] 刘艳. 同理心 A+2 模式在《设计心理学》课程教学中的应用研究[J]. 大众文艺, 2021(7): 198-199.