



# 文创设计与产品化

主编 陈 博

南开大学出版社

# 文创设计与产品化

主编 陈 博

南开大学出版社

天 津

图书在版编目(CIP)数据

文创设计与产品化 / 陈博主编. —天津: 南开大学出版社, 2021.2

ISBN 978-7-310-06029-0

I. ①文… II. ①陈… III. ①文化产品—产品设计—教学研究 IV. ①G124

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2021)第 000190 号

版权所有 侵权必究

文创设计与产品化

WENCHUANGSHEJI YU CHANPINHUA

---

南开大学出版社出版发行

出版人: 陈敬

地址: 天津市南开区卫津路 94 号 邮政编码: 300071

营销部电话: (022)23508339 营销部传真: (022)23508542

<https://nkup.nankai.edu.cn>

---

天津泰宇印务有限公司印刷 全国各地新华书店经销

2021 年 2 月第 1 版 2021 年 2 月第 1 次印刷

260×185 毫米 16 开本 8.75 印张 2 插页 232 千字

定价: 32.00 元

---

如遇图书印装质量问题, 请与本社营销部联系调换, 电话: (022)23508339

## 序言：应用型教学的有效性

在“大众创业，万众创新”的趋势中，为国家输出适当的人才、为产业输出合用的员工、为社会输出合格的人是大学教育的重要任务和作用。为了实现大学的这些作用，构建一个有益于学生成长的应用型教学体系至关重要。作为教学体系的内容，符合培养目标的课程安排是教学体系运行的核心。在科学的体系和有效的课程之下，培养目标才能有效实现。社会、经济、科技的变化速度日益加快，为了不断调整教学体系和课程内容的合理性，对教学过程进行持续评价是必要的。只有不断进行科学的评价，通过持续地修正教学体系和课程内容，提升其合理性，最终才能通过应用型教学实现大学教学的任务。这是三亚学院艺术学院在探索应用型教学的道路上逐步摸索出的思路和经验。

本书包括上下两篇，共六个部分。上篇从应用型教学的实践入手，通过文创设计概念引入设计教育带来的影响、创新型艺术设计教育实践、教学成果产品化评价三个方面探讨了应用型教学实践中建设、实践和评价等问题。下篇从应用型教学的理论入手，通过实践性知识的认知理论、艺术设计教育方法论分析、设计教育的社会角色分析三个方面探讨了应用型教学理论中的基础、沿革、作用等问题。

本书作为三亚学院艺术学院多年来进行应用型教学探索和实践的积累，对读者至少有三点启示：第一，从形而下入手，通过本书了解文创设计对应用型教学的影响，特别是以文创设计为代表的新设计理念对应用型教学实践的推进。第二，从形而上着眼，通过本书了解设计教育的认知基础、方法论思路和社会角色的阐发。第三，产品化实践的可借鉴性，通过艺术学院多年来与文创设计相关的成功案例，为读者带来一些不同的启示。

# 目 录

## 上 编

第一章 文创概念引入设计教育带来的影响 .....	3
1.1 评价体系转变 .....	3
1.2 学习兴趣与学习方法转变 .....	6
1.3 课程设计转变 .....	10
1.4 学习空间与学习组织形式的转变 .....	12
1.5 实践性专业群的形成 .....	15
第二章 创新型艺术设计教育实践 .....	23
2.1 学科基础知识转化 .....	23
2.2 课程练习转化 .....	27
2.3 毕业设计转化 .....	35
2.4 实习与拓展转化 .....	38
第三章 教学成果产品化评价 .....	43
3.1 一般评价方法 .....	43
3.2 文创设计的评价思路 .....	46
3.3 文创设计产品化实例 .....	47

## 下 编

第四章 实践性知识的认知理论 .....	53
4.1 知识的认知逻辑分析 .....	53
4.2 理论性知识的传统认知样式 .....	54
4.3 实践性知识的认知样式 .....	63
第五章 艺术设计教育方法论分析 .....	72
5.1 学徒制教育方法的类型与演变 .....	72
5.2 早期学院式教育方法类型与演变 .....	74
5.3 包豪斯教育方法的类型与演变 .....	76
5.4 国际名校通用的教育方法类型与演变 .....	80
第六章 设计教育的社会角色分析 .....	90
6.1 国家需求对设计教育的影响 .....	90

6.2 经济目标对设计教育的影响 .....	101
6.3 地方区域形象需求对设计教育的影响 .....	112
6.4 艺术设计自身魅力的影响 .....	118
参考文献 .....	131

# 上 编



# 第一章 文创概念引入设计教育带来的影响

文化创意产业（Cultural and Creative Industries）是指以创意和文化积累为出发点，通过智慧财产（Intellectual Property, IP）的形成与运用，能够创造出富有经济价值以及就业潜力的文化商品之产业。换言之，将具有艺术性、创意性、大众性等与文化相关的创意商品化，就是文化创意产业（以下简称为文创产业）。文创产业范围非常的广泛，故而很难明确规范其范围，例如，动画、出版、电影、广告、娱乐、设计、工艺等都属于文创产业。文创产业运用了OSMU（One Source Multi-use）原理，因此具备了提高市场潜力、创造出财富以及就业机会，与增进国家品牌威力等诸多特征。<sup>①</sup>

在当今社会，在视觉、品质、性能与文化等方面均能打动人心产品，才称得上是成功的产品。随着大众消费者审美水平的提升，消费者购买商品时已经不能够满足于商品的品质和功能，在这样的环境下，文化创意产品（以下简称文创产品）应运而生。

所谓文创产品，即以某一文化为基础，经过技术改良、包装，通过设计加入创意再生的产品，是智慧财产的体现。设计文化创意产品的过程就是文化创意设计（以下简称文创设计）。文创产品不同于过去的商品，文创产品更加注重文化的核心价值，其追求的不仅仅只是外观、功能与价格，更多地去追求创意附加值设计以及打动人心。

文创与设计的联姻，成为当前产业界转型升级的新话题。设计教育在其中承担着培养具有这种意识的人才的任务<sup>②</sup>。引导学生深入设计行业的底层，去触摸和追索与生活问题紧密关联的核心部分的问题，帮助学生建立带有原创意义的探索性和研究性思维的方法体系，是设计教育最重要的工作。

## 1.1 评价体系转变

### 1.1.1 从静态评价到发展性评价的转变

目前在艺术设计课程学习中，大多数教师已经认识到以学生发展为本的重要性。我国艺术设计教育价值呈现多层次的现状，新的教育发展和评价发展观重视以人为本的人文主义

<sup>①</sup> 周峰, 王洋子. 文创商品设计方法论——台湾文创教学分析[J]. 大众文艺, 2016 (20): 229.

<sup>②</sup> 吴真. 文创语境下我国艺术设计教育及其设计生态再思考[J]. 新美术, 2014 (04): 27-30.

精神和多元文化对艺术设计课程的不断渗透,关注各专业学生的课堂学习情况及课堂气氛。

根据艺术设计课程发展性评价的特点,在原来已有的以教师为评价主体的基础上又加入了学生本人评价、同学评价以及社会成员评价的多元化评价体系。把各专业学生在学习活动过程中的所有参与者都纳入评价的主体范围里。文创设计引入艺术设计课程中,使得发展性评价目标更加针对学生的特点,进行全面的发展性评价。根据文创设计来源多样化和手法多样化的特点,让学生在学的过程中评价自己,在评价的过程中发现自己存在的问题,并找到解决问题的办法。

文创设计课程的发展性评价也是始终贯穿于整个学生学习过程的,在整个学习评价的过程中,教师要根据学生自身特点选择较为合适的综合评价方法,以便做出合理客观的发展性评价。评价的过程要以正面评价为主,发掘学生在学习过程中的兴趣,不断地反馈给学生,使学生能够得到鼓励和帮助以便不断地提高和进步。艺术类学生个体差异比较大,思想活跃,强调个性,对自己的主观思想表达欲望强烈。根据这些艺术类学生特点,发展性评价尊重学生的个体差异性,要结合学生在学习过程当中显现出的多样性,来创造出适合艺术类学生发展与学习的环境与方法。<sup>①</sup>

发展性评价是根据各专业的教学目标和教育的特有价值观,评价者要与学生建立起双方相互信任的关系,在双方共同制定认可的发展目标下,运用适合不同专业的评价方法,对学生的自身发展进行有价值的发展性判断,使学生在学习过程中认识自我、发现自我、完善自我,不断地实现预期发展目标的过程。发展性评价的特点在于不断促进学生的自身发展,在评价的内容、评价的过程、评价的方法和手段上都要遵循学生的客观发展。以学生素质全面发展为评价目标,对被评价的学生自身的发展水平的评定,是为了更有利于学生后续的发展性评价,强调学生自身的纵向评价,在以往学习的过程中促使每一个学生自身良好的发展。

艺术设计课程中文创设计内容实施发展性评价,首先,要明确文创设计中发展性评价的评价目标和评价标准是什么,艺术设计课程的发展性评价目标当中主要包括设计目标的评价和个人发展目标的评价。对于艺术设计的学生来说,文创设计不仅是应用专业课程中掌握的知识,还应该是艺术修养、审美能力的提升,通过设立一定的目标,将文化艺术综合鉴赏能力的提升、专业课程的掌握与学习、个人发展目标和个人学习目标结合起来。学生通过提升个人的艺术修养和建立正确的审美取向,同时也建立了自己的学习目标。发展性学生评价除了要对作业成绩评价以外,还应该把学生对一定范畴的社会认知和社会实践能力作为评价的一部分。建立能够适合教学实践的发展性评价体系是一个不断发展和完善的过程,还需要在教学实践中继续探究。

### 1.1.2 从定性到定量的转变

文创设计过程是一个复杂的、不完全确定的、创造性的设计推理过程,它表现为以一连串相关联信息为基础的问题求解活动。在这些活动中,一个非常重要的环节是设计方案的评价,它是产品设计过程决策的重要依据。<sup>②</sup>评价“一般是指按照明确目标测定对象的属性,

<sup>①</sup> 董迎春. 艺术设计课程学习评价改革研究[J]. 大众文艺, 2016 (22): 239.

<sup>②</sup> 韩晓建, 邓家祺. 产品概念设计方案的评价方法[J]. 北京航空航天大学学报, 2000 (02): 210-212.

并把它变成主观效用（满足主体要求的程度）的行为，即明确价值的过程。在这个过程中，我们要对评价的事物与一定的对象进行比较，从而决定该事物的价值。”<sup>①</sup>

在今天，产品质量日益成为市场竞争中的关键。“产品质量首先是设计出来的，然后才是生产制造出来的”，产品的设计方案决定着产品的功能、美感、性能和成本等重要因素。为了提高设计的效率和成功率，任何一个产品在设计阶段之后，都必须对设计方案进行评价和决策，以确定其是否满足要求<sup>②</sup>。设计评价已成为产品研发过程中必不可少的关键环节。

产品设计所要解决的是复杂、多解的问题，解决这种多解的问题，通常的步骤是：分析—设计—评价—决策。设计评价的意义在于自觉控制设计过程、把握设计方向，以科学的分析而不是主观的感觉来评定设计方案，为用户提供评判设计构思等的依据，从而提高设计效率<sup>③</sup>。由于设计评价本身的复杂性，除了定量目标需要评价外，人们更期望对定性的目标也能进行判断<sup>④</sup>。

设计的评价不应仅仅是对方案的科学分析和评定，还应针对方案的技术、经济、美学等方面的弱点提出改进意见。因此，从定性评价向定量评价演变的过程，是设计科学化的必然结果。而广义的评价实质上是产品开发的优化过程，每次评价都是决策的基础。

决策是指人们做出的决定、选择或抉择<sup>⑤</sup>。从系统科学的角度来看，评价决策是一项系统工程，它表现为一系列的过程（或称为任务），这些过程的完成需要相应的工具以及足够的信息资源的支撑。评价决策的内容和过程包括明确对象、建立体系、确定方法、收集数据、数据评价、判断决策、方案实施、输出结果等几个步骤。

文创设计本身具有多学科交叉性，知识和信息量很大。决策过程中对设计方案的评价涉及文化（人文、历史、地理、民俗等）、色彩、形态等定量或者定性的模糊的、不确定的信息。产品设计评价决策问题错综复杂，单个决策者进行决策的情况越来越少，由多个决策者参加决策（即群决策）的情况越来越多。因此，通过有效的方法将大量评价资讯量化将有效提高设计质量。

### 1.1.3 从个人评价到多元化评价

所谓评价主体，是指那些参与评价活动的组织，按照一定的标准对评价对象进行价值判断的个人或群体。他们在评价过程中，控制活动的方向与进程，对确定评价问题、选择评价方法、使用评价结果起决定性的作用。因此，合理确立评价主体并有效发挥其功能，是评价取得成功的根本保证<sup>⑥</sup>。

文创产品由于其审美更加个人化，文创设计的标准因此更加多元化。这就使得传统的单一评价主体需要向多元化评价主体过渡。最初提出“多元主体参与”概念的是美国评价学者派特。他的观点是，应该把需要使用评价信息的各方面人员邀请到评价中来，请他们提出对

① 周济. 智能设计[M]. 北京: 高等教育出版社, 1998.

② 熊宏. 工业设计多目标评价决策支持系统的研究[D]. 西安: 西北工业大学, 2005.

③ 周宪, 余隋怀. 面向委托设计的多目标网络评价系统[J]. 科学技术与工程, 2006, 6(12): 1723-1725.

④ 吴通, 周宪, 陆长德, 等. 群决策方法在产品评价中的应用[J]. 航空计算技术, 2008(04): 90-93.

⑤ 邱林, 田水娥, 汪学全. 多目标灰色局势群决策模型及应用[J]. 华北水利水电学院学报, 2005, 26(1): 4-6.

⑥ 蔡敏. 论教育评价的主体多元化[J]. 教育研究与实验, 2003(01): 21-25.

评价的要求和建议,以便使评价结果能够很好地满足使用者的需求。这些信息使用者中就有原来意义上的评价客体,他们在评价中开始发挥主体的作用。派特于1978年发表了名为《使用定向评价》一书(Utilization-Focused Evaluation),后来又于1986年将该著作再版。这在评价历史上第一次冲破了评价主体只能是评价专家的传统束缚,是评价主体观念的一次革命<sup>①</sup>。美国评价学者柏若克在“使用定向评价”的基础上,将评价主体的范围进一步扩大,不但评价信息的使用者参与评价,而且与评价有关的人员都被吸收到评价者的队伍中来,他们的具体任务是参与评价设计和结果报告。<sup>②</sup>这就是20世纪80年代在美国很流行的“相关人员为本的评价”(Stakeholders-Based Evaluation)。虽然这一评价模式不能解决早期评价中的所有问题,但在促进评价结果的使用方面发挥出了优势。

相对于传统的单一主体的评价来说,文创设计推动的多元主体参与评价,能够给评价本身以及评价参与者带来一些独特的变化和优势。充分了解和认识这些评价效应,对于正确使用这一评价模式,取得理想的评价效果,构建多元主体评价的理论,具有重要的意义:(1)改变了评价者与被评者的关系,原来评价主体与评价客体之间的“评与被评”的对立关系就转化成了平等的协作关系,评价者也从“判官”变成了“同伴”;(2)扩展了评价者的角色,由于有许多不同方面的人一起进行评价,多元主体评价中应该扮演的、评价的协调者、评价的指导者、评价的促进者;(3)提高了评价结果的质量,吸收各类人员参与评价不但体现出评价过程的公平与民主,而且能够提高评价结果的客观性和全面性;(4)促进了评价结果的使用,信息使用者参与评价过程的深度和广度是影响评价结果使用的关键因素,他们与评价组织者接触的次数、形式和内容都与信息使用的效果密切相关;(5)强化了评价的教育功能,在单位层面上不同部门之间围绕评价问题的相互交流,在个体层面上参与者通过深层次地参与评价活动,能够更加深入地分析自己,全面、客观地审视自己的优点与不足,逐步学会自我评价和自我教育;(6)转变了被评者对评价的态度,给教师的评价心理也带来了积极的影响,以往对评价的敏感、紧张、厌烦、自卫等心理反应,得到了有效的消除。

## 1.2 学习兴趣与学习方法转变

### 1.2.1 学习兴趣的形成

兴趣是一种特殊的意识倾向,是动机产生的重要的主观原因,是对所从事的活动持创造性态度的主要条件<sup>③</sup>。学习兴趣,是指“个人对学习活动的积极认识倾向和情绪状态”,它包括直接兴趣和间接兴趣<sup>④</sup>。兴趣是好奇心的来源,具有探究的倾向,正确的学习兴趣,

<sup>①</sup> Patton, M Q. (1986). Utilization-focused evaluation (2nd Ed.). Newbury, CA: Sage.

<sup>②</sup> Bryk, A S (Ed.). (1983). Stakeholder-based evaluation. New Directions for Program Evaluation, 17. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

<sup>③</sup> 尹鸿藻, 毕华林. 学习能力学[M]. 青岛: 青岛海洋大学出版社, 2000: 54, 57.

<sup>④</sup> 顾明远. 教育大辞典: 下[Z]. 上海: 上海教育出版社, 1998: 1820.

可以增强学习活动的自觉与效率。美国心理学家布鲁纳说：“学习的最好刺激，是对学习材料的兴趣。”<sup>①</sup>

学生是具有能动性的独立个体，会依据自身具备的先前知识、经验对外界刺激物做出理解与判断。当学生遇到的新信息超出自身的理解力时，因其与现有认知结构的差距过大，学生无法对信息做出反应，就会通过忽略刺激的方法重新回到原有的平衡状态。在此状态下，学生容易因任务难度较大而产生挫折感，打消进一步学习的欲望，不利于学习兴趣的发生。

当学生遇到的信息与自身的认知结构相匹配时，学生仅需要对外在信息略作调整或根本不需要调整，便可以纳入已有的认知结构中，从而使主体的认知结构更加丰富。此时，学生便成功地对学习内容进行消化吸收，学生容易因学习内容的新异性、挑战性不足，而产生枯燥乏味感，往往也不利于产生学习兴趣。

当学生遇到的新信息，用已有的认知结构无法解释，但尚处于学生可以适应的范围内，此时能够有效地引起认知冲突。学生通过调节自己的认知结构，以正确的方式接受新信息，这时认知结构发生质的变化，进入到一种新的更加稳固的平衡状态，认知能力获得了新的发展。在此状态下，能够使学生在面对学习内容时既感受到新颖性，又感受到挑战性。新颖性能激发个体的探索行为，而挑战性是对个体能力提出的较高要求，能吸引个体投入到学习活动中去，因而有利于产生学习兴趣<sup>②</sup>。

大学生课内学习兴趣表现在学习情绪状态、学习注意力、学习参与度、学习思维活跃度，课外学习兴趣表现在学生交往能力、学生活动能力、学生成长活力。学习兴趣的走向与现代学生发展观之间存在着紧密的联系。把握教学中学生学习兴趣的变化，将促进学生发展的教育目的、践行以学生为本的教育观念、挖掘学生兴趣的根源、确立“以学论教”的核心理念。

学习兴趣的形成，既受到现象或刺激物特征的影响，又受到主体状态的制约，但兴趣不是由主客体单方面决定的，而是取决于主客体之间的相互作用。兴趣的形成既不能看作由主体内部的状态预先决定的，也不能看作由客体具备的特征决定的，而是伴随着存在于主客体之间的中介物——认知结构的不断建构而实现的。

学生是具有主观能动性的个体，对学习任务的理解与完成，不是对文本内容原封不动地移植，而是知识的积极建构。当学生面对学习任务时，首先会根据已有的知识和经验对学习任务进行分析，进而形成一个围绕学习任务的具体特征是什么，完成学习任务需要哪些条件的认知图示。认知图示的形成会激活学生为完成学习任务所需要的相关领域的知识与技能，主要包括与任务相关的认知策略及元认知知识。学生会根据任务有意识、有目的地从中选择有效的策略与方法进行认知加工。一方面，学生会对学习任务的客观特征进行加工，以易于自身接受的方式纳入认知结构中去，不断丰富个体的认知结构；另一方面，学生会通过调节自身的内部结构以适应事物的客观特征，不断完善个体的认知结构，从而更好地实现主客体之间的相互作用。学习兴趣就是在这种认知结构的建构过程中形成的，认知加工的质量和水平，直接影响着学习兴趣形成的进程。

随着学习兴趣的发展，学生形成了关于特定领域、主题知识的认知倾向。在兴趣的驱动

<sup>①</sup> 牛亏环. 学习兴趣研究进展分析[J]. 教育学术月刊, 2014 (10): 33-36.

<sup>②</sup> 段作章, 田业茹. 学习兴趣的发生学探析[J]. 教育科学, 2012 (03): 33-37.

下,学生会储备相关领域的材料,并产生许多新问题,这意味着学习兴趣发展到巩固完善阶段。学生开始为自己感兴趣的问题寻找答案,并期望有机会将自己感兴趣领域内的知识运用到实践中去,因而应用是个体兴趣巩固完善的主要途径。

在个体兴趣的形成、发展阶段,学生已经积累了大量有关兴趣领域的资源,而个体兴趣的完善不再仅仅满足于利用现有的资源,而是创造条件不断丰富和发展相关资源,从而使原有的兴趣领域得到加深拓展,新的兴趣不断涌现。建立在个体兴趣基础上的应用不是机械重复性应用,而是具有明确目的性的创造性应用,是为兴趣领域内发现的问题探究答案的过程。探究学习强调学习的过程性,求知的过程比结果更能有效地激发和维持学生的学习兴趣。通过探究,学生可以参与知识的发生、形成、发展过程,并在此过程中发现符合自己知识经验以及价值观的兴趣点,进而在探索新知识、获取新知识的过程中,使兴趣点扩展为独特的兴趣领域,并最终形成具有个性特征的兴趣品质。有了建立在兴趣基础上的探究成果,再经过学生的实际操作,可以使学生对知识有更深入的理解,从而完善个体的学习兴趣。并不是所有的兴趣都会导致学生行动,只有兴趣发展到高级层次,已经成为个体的认知倾向时,个体渴望有机会将知识付诸实践,接受实践的检验。

将兴趣领域知识加以创造性的应用,必然会产生一系列的结果。如果这些结果能够得到有效的利用,那么,学习兴趣能够得到进一步的巩固与完善。应用结果的反馈在巩固完善学习兴趣中的作用主要表现在:一方面,知识的功用性影响着知识对于学生的吸引力,学生在实际操作中利用已经积累的兴趣领域知识解决实际问题,当取得成功时,学生能够体验到成功的喜悦和坚定的信念,而积极的情感、坚定的信念是保证学习兴趣不断发展的条件。另一方面,应用结果的反馈能帮助学生把兴趣领域知识迁移到更广泛的学习领域中去。学生在知识的创造性应用过程中往往会将知识扩展到其他领域中去,如果经实践检验这部分知识能够在扩展的领域发挥作用,那么,兴趣领域的知识就会发生有效的迁移,兴趣领域就能得到进一步的扩展,兴趣品质也就能得到进一步的巩固与完善<sup>①</sup>。

### 1.2.2 学习方法的转变

美国学者恩特威斯特尔(Entwistle)指出,“在大学学习研究的纷繁枝蔓中,我们需要对该领域的基本方法、主要思想进行基础性地梳理和反思工作,这对它的发展是非常重要的”<sup>②</sup>“重新梳理大学学习研究,特别是大学学习方法研究的相关成果及进展,对于这个逐渐走向成熟的研究领域来说,是颇具价值的工作”<sup>③</sup>。英国学者拉姆斯顿(Ramsden)就大学学习方法有过更具体的评析:“学习方法是大学学习研究的核心,它描述了大学生是如何解释、如何处理不同的学习活动的,描述了这些解释如何引导学生努力学习……大学学习方法的知识对于提高学生学习质量、给予学生有效的学习支持是非常关键的。”

大学学习方法研究与“大学学习研究”相伴相生。20世纪60年代前,心理学家就已关

① 涂阳军,姚利民. 学生学习兴趣发展研究述评及其启示[J]. 外国教育研究, 2012(04): 21-29.

② Tight M. The Routledge International Handbook of Higher Education[M]. New York: Routledge Taylor & Francis Group, 2009: 33-45.

③ Entwistle N. Teaching for Understanding at University: Deep Approaches and Distinctive Ways of Thinking [M]. London: Palgrave Macmillan, 2009:11-13.

注人类的学习,但实验室研究生成的诸多结论产生了实践效用不佳的问题,这导致越来越多的研究者开始关注真实教育情境,特别是关注学生与学习环境之间的复杂交互作用。由此,一个名为“大学学习研究”的全新领域得以诞生。

按照恩特威斯特尔<sup>①</sup>的观点,深度学习本质上就是一种以深度理解为目标的学习方法。比格斯进一步认为,“只有深层方法才是最自然的、最重要的学习方法,相反地,浅层方法是一种制度化的创造物,它把关注的中心从任务本身的深层意义转变为使奖励能够最大化的途径,并尽量减少在成功或不成功地完成任务时所可能出现的错误”。恩特威斯特尔总结出深层方法的诸多表现,其实是前人研究发现的提炼和总结。例如,根据帕斯克1988年的研究,对采用深层学习方法的学生而言,存在着两种学习策略或学习风格。一些学生是整体主义者,他们更喜欢先从整体的角度来看一个主题,再以这个整体来引导随后的理解;另一些学生是序列主义者,他们更喜欢通过对细节的关注来逐步建立理解<sup>②</sup>。很多学者的后续研究都进一步表明,对学术主题的完整理解,一般依赖于两个过程间的变换,既需要细节化地检视证据的意义,也需要把握观念与概念间的关联模式。例如,佩特森等设计了一个详尽的学习方法测量表,其中三个子量表可直接测量“把观念联系起来”“使用证据”“对观念怀有兴趣”等要素,研究结论就是:“深层方法包含着各种策略之间的互动。”可见,深层方法的各种策略和过程,其实以一种整合互动的方式表征了深度学习方法的独特本质。

大学学习方法具有相对稳定性。恩特威斯特尔指出:“每个学生都被发现会在不同的课程或不同的学习主题上不断变换学习方法,但总体而言,在至少一门特定的课程上,学生会保持一种相对稳定的学习方法。”<sup>③</sup>相对稳定性既意味着一定条件下的不变性,更意味着不同条件下的可变性。

大学学习方法具有情境相关性。其相对稳定性更进一步地体现为学习方法的情境相关性或情境依赖性。按照拉姆斯登的观点,所谓学习方法的情境相关性,是指学生学习方法的选择取决于学生对于特定学习情境的感知,而这种感知又是学生的先有教育经验与当前学习情境彼此交融的结果。

更多的研究进一步表明,深度学习方法的使用与学习自主权的感受、对高质量的课堂教学的感受、对明晰的课程目标与教学的感受等有显著关联;与书面任务的开放性程度的感受有显著关联;与课程是否能提供支持结构化、一致性关联及能否关注元认知发展、学习独立等的感知有关。

大学学习方法的结果导向性。尽管学生的先有经验会对学生的学习结果产生一定影响,但学生所选择的学习方法会对学习结果产生更强烈、更直接的影响。大学学习方法的结果导向性已被很多研究证实。正如他们所说的,“采用深层方法的学生,将更有可能达到深度的理解和高质量的学习结果,它们表明学习者能把所学材料的各个部分整合起来并加以结构化”。<sup>④</sup>

<sup>①</sup> Lonka K, Olkinuora E, Makine J. Aspects and Prospects of Measuring Studying and Learning in Higher Education[J]. Educational Psychology Review, 2004, 16 (4):301-320.

<sup>②</sup> Entwistle N, Peterson E. Conceptions of Learning and Knowledge in Higher Education: Relationship with Study Behaviour and Influences of Learning Environments [J]. International Journal of Educational Research, 2004, 41 (4):407-428.

<sup>③</sup> Entwistle N, Mccune V. The Conceptual Bases of Study Strategy Inventories [J]. Educational Psychology Review, 2004, 16 (3):325-346.

<sup>④</sup> Svensson L. On Qualitative Differences in Learning: III-Study Skill and Learning [J]. British Journal of Educational Psychology, 1977, 47 (4): 233-243.

学习方法本身的内涵正在不断地拓展。在大学学习方法的经典研究中, 深层学习与浅层学习两分法一直被奉为圭臬。但是, 随着研究不断深入, 更加多样的学习方法概念被逐渐引入大学学习研究视域, 拓宽了研究的视野与内涵。随着学习科学的崛起, 设计研究法作为一种研究学习的新方法开始进入大学学习研究领域, 并对大学学习方法的研究产生影响。具体来说, 设计研究法“主要研究特定环境中的学生学习过程(如采用的学习方法、获得的学习效果); 研究者一方面设计特定的环境, 并系统地对环境做出改变, 另一方面则在此过程中系统地研究学生的学习规律。”

## 1.3 课程设计转变

### 1.3.1 文创设计推动课程设计的变化

我国文创产业正处于大发展、大繁荣的阶段, 艺术被视为文创产业的核心, 甚至成为国家软实力的象征之一。目前, 我国一些高校的设计艺术人才培养模式还是以往的理论式教育模式, 缺少对艺术型人才的人文素质教育, 教学也缺乏探索性和实践性。我国以往在应试教育模式下培养出的文创产业人员, 大多数从事基础性行业生产, 从事高端生产的只有极少一部分。一些高校的设计艺术人才培养理念相对滞后。文创产业的核心是创新, 培养创新精神应是设计艺术人才培养的重中之重。首先, 一些高校的人才培养理念还没有形成教育文化, 针对培养学生的创新能力和实践能力还没有相应的具体课程。其次, 培养目标不明确。目前, 部分高校的设计艺术人才培养模式照搬一些较为成功的案例, 没有形成自身的特色, 出现设计艺术人才同质化的现象, 这与文创产业要求的创新相违背。最后, 一些高校的设计专业硬件、软件设施较为落后。实践是设计艺术人才培养的重要环节之一, 实践设施落后会影响整个人才培养的质量<sup>①</sup>。

文创产业背景下设计艺术人才培养课程的发展途径有四条:

其一, 融合传统文化, 培养创新意识。民族的就是世界的, 我国拥有灿烂的华夏文明, 有取之不尽、用之不竭的文化宝藏。深厚的文化底蕴是我国文创产业发展的温床, 只有基于中华文化这一深厚的土壤, 设计艺术人才才能不断激发创新能力。设计艺术专业应增加对学生人文素质的培养, 尤其是培养对中华传统文化的认知能力。从我国浩繁的文化产品中, 我们可以发现祖先的创造力是无穷无尽的, 他们继承先辈的深刻思想, 不断汲取精华, 在传统文化的基础上根据现实需要创造出了辉煌的历史。同样, 当代文创产业发展也离不开祖先深刻的哲理思想, 离不开这片土地深厚的文化底蕴。创新需要土壤, 创新需要动力, 创新需要坚实的基础, 这些都是传统文化能够给予的力量。

其二, 结合产业发展, 确定培养目标。设计艺术人才的培养必须与当代社会市场需求密

<sup>①</sup> 李峥. 文创产业与设计艺术人才培养探讨[J]. 美术教育研究, 2016(19): 145.

切相关,如果不注重社会市场需求制定不切实际的培养目标或不制定培养目标,就会出现所培养的人才与市场需求不匹配的现象,从而导致人才资源的浪费。因此,设计艺术专业必须根据市场实际需求和不同的行业需求制定具体的设计艺术人才培养目标,与各大文创工作室和文创企业进行教学合作,让学生提前接触社会,了解社会需求,从而为个人的职业发展规划明确方向。

其三,创新教学方法,激发积极兴趣。设计艺术专业教师应改变以往的教育模式和填鸭式课堂教学方式,联系实际案例进行理论教学,将理论与实践相结合,强调对学生综合能力的培养,针对不同发展方向的学生采取不同的教学方法,创新教学内容,将课程作业与学生感兴趣的话题相联系,激发学生的学习热情。将以往以教师为核心的课堂教学模式改为以学生为主体的课堂教学模式,让每一名学生都拥有在课堂上展示自己设计作品的时间。学校应加大对设计艺术专业的扶持,如举办各类文创设计活动,激发学生的实践热情,增强学生的动手能力。此外,教师还可引导学生参加各种国家和国际比赛,体验文创产业最前沿的需求,在活动赛事中发现、挖掘和发展学生的创新能力。引导学生参与赛事,可形成良好的创新氛围,营造勇闯产业最前端的气氛。优秀的创意和创新环境对学生未来的发展具有很大帮助。

其四,融合产业平台,加强实践操作。学校应将产、学、研作为设计艺术人才培养的主要步骤,将理论与实践相结合,与文创产业先锋企业和工作室进行教育合作,设置属于学生自己的文创设计展示平台,并让学生通过市场调研、去设计公司实习、参加民间采风等活动走向基层,真正在社会上磨炼实践创新能力,检验自身技能是否符合社会需求,从而在真正意义上培养具有高素质应用型设计艺术人才。实践是文创产业的关键,所以学生应结合文创产业创新平台,强化设计实践能力。

### 1.3.2 课程设计的实践性探索

随着物质生活水平的提高,人们越来越热衷于消费“文化”,有数据显示,我国每年文化消费潜在规模为4.7万亿元,实际消费仅为1万亿元左右。而文创产品是近年来全球文化消费中的高增长点。一款真正意义上的文创产品应实现“愉悦和实用”的设计目标,形成良好的设计生态“回路”。

文创设计在中国近两年刚刚兴起,而在相对比较重视文创的我国台湾省,各大院校几乎都设有文创科系,每年也有很多文创产品设计相关比赛。文创产品虽然在具体的设计原则与评判标准上与一般的工业产品有很大区别,但是总的设计框架和造型体系与工业产品相近。按照主题,文创产品可分为艺术衍生品、动漫电影衍生品、旅游纪念产品、博物馆产品、特定主题纪念产品、传统符号文化产品等<sup>①</sup>。

由于文创产品往往被植入了文化和情感符号,所以比传统工业产品在造型上看起来更加具象,这也是设计的难点所在,设计过程中需要具备很多经验才能把握好抽象与具象、简约与复杂的平衡。如果文化符号的植入过多或过于明显,产品会给用户以低廉、杂乱、庸俗的

<sup>①</sup> 郝凝辉. 文创产品设计理论研究和实践探讨[J]. 工业设计, 2016(09): 73+76.