

# Gestaltande examinationsformer

Michael Johansson

## Bakgrund

Inom Digital designutbildningen blir de gestaltande inslagen i olika kursmoment och delprov allt fler. Det är därför viktigt att i en dialog med begreppet självt och tillsammans med olika aktörer i miljön på HKR försöka fånga och utveckla språk och begreppsformer, alltså de verb som bäst beskriver den specifika del som i Blooms reviderade taxonomi som handlar om skapande och i förlängningen dess former – som uttryck, kunskap och praktik. Syftet med detta arbete som mestadels genomförts under 2017 som ett kvalitetsarbete, har varit att utveckla och säkra metoder som skapar förutsättningar för och hur vi bedömer gestaltande arbeten. Samtidigt ska det synliggöra hur både studenten är tänkt att aktivt använda gestaltning i både kunskapande och kommunikation i förhållande till de uppställda lärandemålen sig i kursen eller utbildningsprogrammet. Här vill vi förutom den egna språkliga och erfarenhetsutvecklingen av Blooms reviderade taxonomi rörande skapande säkra att de gestaltande inslagen i både undervisning och examination ges rätt förutsättningar att både genomföras, handledas och examineras. I detta arbete har jag tillsammans med kollegor också betraktat hur några andra universitet och högskolor genomför gestaltande examinationer och vilka kriterier de har för sin bedömning. Detta kvalitetsarbete är ett första konkret arbete i Digital designutbildningen för att utveckla områdets språkliga begrepp och tankemodeller, som i förlängningen letar sig in i våra kursplaner, lärandemål och examinationsformer. Dessutom skapas på sikt nya forskningsprojekt i gränslandet mellan Design och HKRs andra utbildningar där gestaltning ingår som en del av arbetet. I denna ar-

tikel presenterar jag bakgrunden till arbetet, begreppet gestaltning och dess kopplingar till designundervisning och designarbetet. Avslutningsvis ger jag ett bud på en uppställning där jag försöker beskriva tre olika typer av gestaltande arbeten och vad som skiljer dem åt som en möjlig väg framåt att tydligare visa hur gestaltande som begrepp kan användas i såväl i undervisning, handledning och examination.

## Vad är en gestalt?

En **gestalt** (av tyska: Gestalt, "skepnad", "form", "figur") är en isolerad, avgränsad, sluten och strukturerad helhet vars egenskaper inte kan reduceras till egenskaperna hos dess delar.

Jag har i detta arbete först valt att närma mig Gestaltning på följande sätt: Gestaltande är analogt med en process som resulterar i kunskaper som förvärvats under processen och en artefakt som lagrar den kunskapen (Armour, 2000) på något sätt. Gestaltning kan således betraktas som en process för kunskapsförvärv eller lärande från det tidigare okända. Kunskapen som förvärvats avser inte bara den gestaltens specifika domän, utan också själva processen som skapade den. I skapandeprocessen förvärvas kunskap om hur man utvecklar både artefakt och process (Imai, 1997). Gestaltande kan således både vara en metod för att skapa något (nytt) och en metod för att ställa frågor som resulterar i kunskaper som förvärvats under den process som gestaltande kräver. Gestaltning etablerar genom sin konstitution således ett praktiserat utrymme att tänka, bearbeta och omarbete det som har varit föremål för intentionen, problemet eller uppdraget, det handlar om att lägga till kunskap, knyta samman det vi redan vet och i skapande handling få fatt på det nya. Detta arbete skiljer sig tydligt från att endast parallellt (Redström, 2017) observera och efteråt teoretiskt artikulera detta arbete. Vidare kommer jag i den modell jag

introducerar försöka visa på hur t.ex. gestaltningsarbete tydligt skiljer sig från att i efterhand illustrativt beskrivande redogöra för något på förhand uttänkt, utan att gestaltningsformen eller sättet på vilket gestalten skapades, på något djupare sätt i skapandet utav den haft påverkan tillbaka på konceptet självt. Alltså itererat mellan externaliserad och internaliserad kunskap – reflektion eller kunskapande genom/i handling.

## **Worlds are as made as found**

Inom arkitektur, design och konst försöker vi att utveckla praktisk kunskap i nära samspel med erfarna designers, forskare och pedagoger i en kombination mellan mer kunskapsintensiva kurser i särskilt utvalda ämnen. (Snyder, Heckman, & Scialdone, 2009) förespråkar integrationen av konstnärliga sätt att kunskapa inom tekniska discipliner (som informationsvetenskap). Som yrkesverksamma inom tekniskt drivna yrken som t.ex. Digital design måste designern ha en "Förmåga att tolka komplexa och tvetydiga situationer, interagera med experter från andra områden och konstruktivt utvärdera sitt eget och andras arbete, samt skapa nya specifika verkligheter. Dessa förmågor kräver ett sätt att känna till världen som kompletterar kunskapen från ett rationellt, vetenskapligt tillvägagångssätt. Vetenskapliga och konstnärliga sätt att kunskapa utesluter inte varandra, argumenterar de, men kan och borde vara komplementära till varandra. Där vetenskap tenderar att vara bokstavlig, sekventiell, textuell och funktionell gynnar konsten kunskap som är direkt, kontextuell, metaforisk och estetisk. I designämnet integreras dessa med ytterligare en, det verkliga, eller de världar, miljöer och artefakter skapade av människan som till stora delar omger oss idag. Ett konstnärligt sätt att veta väver detaljer i ett holistiskt mönster (en gestaltning), medan vetenskapen analyserar och ser skillnader. Konstnärlig kunskap koncentrerar sig på relationer, samtidigt som vetenskap-

lig kunskap förespråkar kategorisering. Konsten bygger på syn-tes medan vetenskaperna är beroende på analys. (Snyder, Heckman, & Scialdone, 2009) noterar att utbildning i konst kan hjälpa till i att utveckla empati och kan öka medvetenhet om mångfalden av mänsklig erfarenhet. Designstudenters lärande bör fokusera på idégenerering, produktion och kritik. Det är vanligt att uppgifter i form av problem/möjligheter som ges till studenterna är medvetet vaga och tvetydiga. En student förväntas sedan att skapa, presentera och försvara sitt designarbete inom det givna problem-/möjlighetsområdet kontinuerligt framför klassen. Klassen förväntas sedan ge omtänksam och konstruktiv kritik för att förbättra idén men även designarbetet i sig. Under diskussion och utvärderingar finns det ofta inga "rätt" svar. Studenterna presenterar vad de har skapat och ger återkoppling och kritik av andras arbete. Mycket av lärandet är gjort "Out in the open", med inställningen att man lär mer av misstag än av att göra "rätt". Med denna lärandemiljö som utgångspunkt ges studenterna möjligheter att se flera lösningar och vilka delar av denna process de tampas med, inom en koncentrerad tidsram och potentiella lösningar kan utvärderas i realtid. För att koncept ska kunna manifesteras i ett fysiskt, digitalt eller mixat uttryck krävs både ett hantverkskunnande och ett material som gör konceptet konkret.

## Att designa

Design har i sin tillämpade form sina rötter i konstnärligt arbete, vetenskap, ingenjörskap och teknologi. Senare har design kommit att också bli en kreativ disciplin och en källa för innovationer och förändringsarbete, snarare än att bara vara något som bygger vidare på det befintliga. Design är alltså en aktivitet för att skapa framtiden, inte lösa gamla problem med starka band till konst, empirisk vetenskap och teknik men också med berättande, varumärkesutveckling och marknadsföring. Paral-

lellt har industrin och design utvecklats från att producera produkter och tjänster, till att skapa upplevelser och förändra organisationer.

För att lyfta fram hur komplext det är att både arbeta och undervisa i ett sådant här tvärt och flerdisciplinärt område som design, låt mig välja en aspekt gestaltarbetet inom designområdet, nämligen estetik. På en generell nivå handlar estetik om vår uppfattning kring uttryck, erfarenheter och innefattar idéer om t.ex. skönhet. Här kommer t.ex. perspektiven, tankesätten och traditionerna från olika områden att förhålla sig olika till detta begrepp innanför den egna traditionens tillämpning av begreppet och sätt att se på världen därigenom. Vilken sedan kan resultera i att ett arbete som medvetet skapat estetiska kvaliteter och uttryck kan komma att i värsta fall inte bedömas alls, eller enbart bedömas utifrån ett specifikt tankesätt med svag koppling eller relevans till studentens arbete som kan ha skapats i en dialog med en annan tradition eller hållning till begreppet estetik, än som då blir föremålet för kritik och senare också examination.

“In many ways this is all fine – as long as we understand that all these questions and answers are bound to their particular contexts, their particular methodological worldviews, and for most part have little bearing on the knowledge generated in other such worldviews. This is not to say they exist in isolation or in a vacuum, but only that you cannot replace the artistic methodology of a given inquiry with an analytical one expects to be answering the same questions, and vice versa. Unless we understand that design research operates in a space between art and science, and this space actually affords considerable diversity, it is unlikely that we will be able to see that what we refer to as theory depends highly on what

parts of the spectrum we want our theories to speak about." (Redström, 2017).

Tyvärr finns det fler fällor att falla i när olika områden utnyttjar varandras blinda fläckar. Ett exempel på en sådana fälla är när kunskapen är medvetet begränsande hos de som både genomför, upplever eller bedömer ett verk eller en artikel. Ett annat exempel är när ett verk på en utställning inte blir mer än en teknikdemonstration, där det konstnärliga bidraget förväxlas med fascination för tekniken i sig, och där konstpubliken grunda kunskap kring t.ex. ny teknik gör att de ibland förväxlar konst och teknik. I ett vetenskapligt arbete inom t.ex. datavetenskap tas ibland den konstnärliga intentionen som gisslan för att rättfärdiga teknikutveckling. Utan att fråga samtida konstnärer legitimeras på detta sätt teknikutveckling baserat på historiska konstnärliga konventioner.

"We do art well, and computing more dubiously; we do computing well but the art is questionable" (Barzcell, 2009).

Det är alltså viktigt att den som formulerar uppdraget/delprovet/undervisningsmomentet också tydligt kommunicerar i vilken form arbetet ska visas fram och vad som kommer att bedömas. Om en student ska lämna in en skiss ska det tydligt framgå på vilket sätt och med vilka kriterier den kommer att bedömas.

Utöver den modell jag tagit fram vill jag lyfta fram följande aspekter kring vad som bör hända i ett gestaltade arbete:

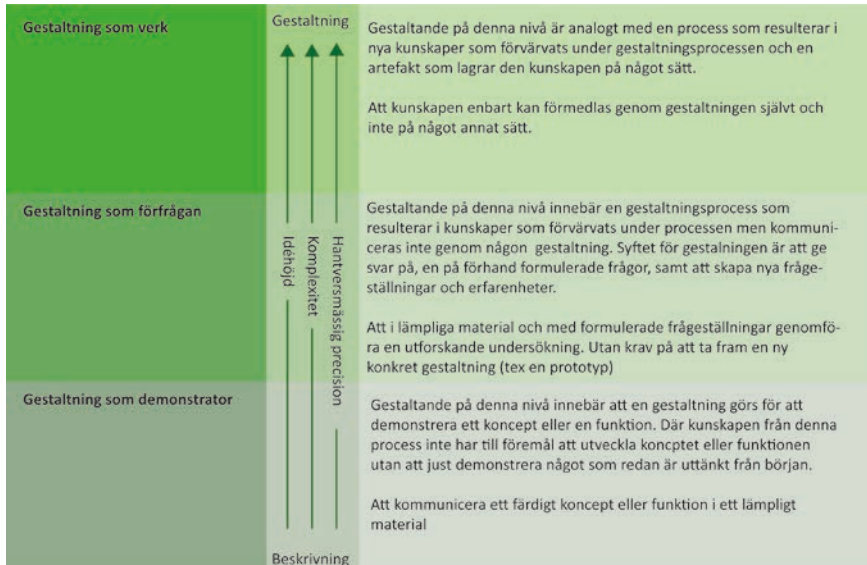
1. En gestalt formas när dess delar och vad de betyder överskrider deras beteckning. När det som konventionellt fungerar i en roll kan

börja beskriva andra möjligheter uppstår en dubbel rörelse där nya sättningar, sammansmältningar, uttryck och meningsstrukturer bildas. Det är ett tillvägagångssätt som inte explicit definierar och reducerar objekt till en enda funktion, men som istället gör det möjligt för objekt att kontinuerligt skapa något annat för att utveckla gömda potentialer, att upptäckas eller återupptäckas.

2. Det är ett tillvägagångssätt som inte explicit definierar och reducerar artefakten till en enda funktion, men som istället gör det möjligt för artefakten att kontinuerligt skapa något annat för att utveckla gömda potentialer.
3. Gestaltning är en generativ praktik i den meningen att den inte har en ursprunglig eller slutgiltig form. Den växer fram sig ur en arbetsprocess som genererar nya former, som i sin tur formar nya helheter, där kunskaper kontinuerligt skapas genom systematiska insikter genom den komplext genererade verklighet som gestalten i sig självt för tillfället utgör (Johansson, 2015).

## En föreslagen uppställning

Så för att vara självkritisk så har vi i designutbildningen använt begreppet gestaltande examinationsformer bristfälligt, där det inte har varit klart vad det är som gestaltningen ämnar göra eller visa fram. Avslutningsvis vill jag genom uppställningen nedan (figur 1) visa var detta arbete står nu. Jag har försökt fånga en rymd mellan det enkelt beskrivna till det mer komplext gestaltade, där de tre olika nivåerna av gestaltning har skilda syften i designarbetet. Tanken är att denna uppställning i kommande arbeten ska ligga till grund för både hur vi tydligare kan formulera delprov, bättre beskriva vad som specifikt i designarbetet som är föremål för examination.



Figur 1. Nivåer av gestaltning och dess skilda syften i designarbetet.

## Referenser

Armour, P. G. (2000). The Case for a New Business Model: Is software a product or a medium. *Communications of the ACM Vol. 43 Issue 8*.

Bardzell, J. (2009). Interaction Criticism and Aesthetics. *Proceedings of CHI'09: World Conference on Human factors in Computing Systems*. New York: ACM.

Dunnigan, J. (2013). Thinking. In *The art of Critical Making* (pp. 95-115). Hoboken, USA: John Wiley & sons.

Goodman, N. (1978). *Ways of Worldmaking*. USA: Hackett publishing Company.

Imai, M. (1997). *Gemba Kaizen: A Commonsense, Low-Cost Approach to Management*. Columbus USA: McGraw-Hill.



Johansson, M. G. (2015). *Gestalt. DRHA2015*. Greenwich.

Nelson, H. G., & Stolterman, E. K. (2015). *The Design Way*. Cambridge USA: MIT Press.

Redström, J. (2017). *Making Design Theory*. Cambridge USA: MIT press.

Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think In Action*. The Perseus Books Group.

Snyder, J., Heckman, R., & Scialdone, M. (2009). Information Studios: Integrating Arts-Based Learning Into the Education of Information Professionals. *Journal of the American Society for Information Science and Technology* 60 (9), 1923, 1932.