

Extern evaluering av Institutt for Industridesign (IDE)

vid Arkitektur- og designhøgskolen i Oslo (AHO)

November 2007

Innehåll

1 BAKGRUND OCH UTGÅNGSPUNKTER.....	1
2 EVALUERINGSPROCESSEN.....	5
3 EVALUERING AV IDE.....	7
3.1 IDEs ramvillkor.....	7
3.2 Lednings-, administrations- och personalfrågor.....	8
3.3 Utbildning.....	9
3.4 Forskning.....	10
3.5 Interaktion med omgivande samhälle.....	10
4 SAMMANFATTANDE DISKUSSION.....	11
5 REKOMMENDATIONER.....	13
5.1 Övergripande.....	13
5.2 Utbildning.....	14
5.3 Forskning.....	15
5.4 Interaktion med omgivande samhälle.....	15
5.5 Personal.....	16
5.6 Ledning och administration.....	16
5.7 Sammanfattning.....	17
Referenser.....	17

1 BAKGRUND OCH UTGÅNGSPUNKTER

Under vårterminen 2007 påbörjades en evaluering av ett av AHOs fyra institut; Industridesign (IDE). Det finns två övergripande syften med evalueringsinsatsen; dels är det (i) ett försök att hitta evalueringsformer inom AHO som är ändamålsenliga för den typ av verksamhet som där drivs. Samtidigt är det också (ii) en del av IDEs interna kvalitetsarbete. Denna evaluering av IDE ska alltså ses som ett första försök på något som även kan komma att användas på AHOs övriga institut.

Inledningsvis genomförde en grupp inom IDEs kollegium tillsammans med studentrepresentanter en egenevaluering som presenterades AHOs styrelse oktober 2007. Baserat på denna egenevaluering, kompletterat med platsbesök och intervjuer (2007-11-02), har sedan tre externa evaluering gjorts en fristående bedömning av verksamheten inom IDE. Resultatet av denna bedömning presenteras av oss i detta dokument. Vi, de tre externa evalueringarna, är:

Jørgen Rasmussen, som är industridesigner MDD och institutledare vid Institut för Design vid Arkitektskolen i Aarhus sedan 2003. Han har praktiserat industriell produktdesign i 13 år och är fortsatt partner inom firman DESIGNNORD. Har speciellt arbetat med medicinsk- och audio industrin samt med B2B. Forskningsmässigt har han intresserat sig för designmetodens potential i ett utvidgat designbegrepp och därmed också strategisk design.

Anna Øren¹, är kreativ ledare, industridesigner och partner inom Hareide Designmill AS i Moss.

Håkan Edeholt, är industridesigner MA med en PhD i "innovativ design", vilket också är det huvudsakliga forskningsintresset. Just idag forskar han dock kring designprofessionen vid "Institutet för Flervetenskaplig Forskning", Malmö högskola. Parallellt driver han sedan 12 år företaget ABCConceptualDesign. Sedan hösten 2007 innehar han en gästprofessur på IDE. Han ingick tidigt som ett externt stöd för utförande av egenevalueringen och har sedan fungerat som sammankallande medlem och sekreterare inom den externa gruppen.

Vi har som externa evaluering försökt evaluera IDE såsom de industridesigners vi är; där informationen vi fått i många stycken varit såväl mångordig som komplex – ibland motstridig men påfallande ofta samstämmig. Vi har gjort intervjuer med "experter" på en rad olika områden; områden som inte alltid varit områden som vi själva varit experter på. Det vill säga en situation som i hög grad motsvarar den vi som designers är vana vid. Vi gör därmed inte anspråk på att vår beskrivning i alla stycken är "korrekt". Men däremot, som varje designer, hyser vi en förhoppning att våra rekommendationer och "lösningsförslag" på något sätt ska kunna vara användbara i IDE/AHOs fortsatta kvalitetsarbete och att vi i dessa förslag lyckats fånga de vi upplevt *egentligen* sagts och då ibland även "bakom eller bortom" det som bokstavligen har

¹ Anna hade tyvärr inte möjlighet att delta under intervjuerna men har tillfört sina åsikter efter att ha läst egenevalueringen och sedan deltagit i gemensamma diskussioner där erfarenheterna från intervjuerna återberättats av Jørgen och Håkan.

uttryckts. För att parafasera Herbert Simon (1969) kan vi – som designers – sammanfattningsvis sägas ha varit nog så upptagna av hur det "borde vara framöver" än hur det egentligen "är just nu".

Vi hoppas att vår insats ska kunna fungera som en extern spegling som framförallt ska skapa *förutsättningar* till nya insikter hos dem som är verksamma inom IDE/AHO. Det innebär att vi inte vill se denna evaluering som finalen på ett utfört evalueringsarbete, utan snarare som starten på en fortsatt – om än något modifierad – process. Vi har därför lagt oss vinn om att utnyttja och utveckla en begreppsapparat som vi inte bara har tyckt varit användbar i vårt eget arbete utan som vi också hoppas ska kunna underlätta den fortsatta processen. Denna begreppsapparat beskrivs här inledningsvis utifrån IDEs; *uppdrag*, *karaktär* respektive *nivå*.

Verksamhetens uppdrag

Med den designmässiga breda penselns metodik har vi valt att se IDE's kärnverksamhet som tre olika typer av *lärande* inom området design (Bowden et.al. 1998)²:

- (i) Individuellt lärande – dvs. utbildning av, i första hand, enskilda designers
- (ii) Kollektivt lärande – dvs. forskning inom, och med hjälp av, design
- (iii) (C)lokalt lärande – dvs. lärande i interaktion med det lokala *och* globala samhället

Genom att ta ett renodlat lärandeperspektiv på IDEs samtliga "uppdrag" hoppas vi kunna synliggöra vad man med designtermer skulle kunna kalla uppdragens "första princip"; det vill säga vad uppdragen *egentligen* går ut på och det på ett så öppet och generellt sätt att flera olika lösningar har möjlighet att växa fram i det fortsatta arbetet. Det innebär konkret; att vi så långt det varit möjligt har sett "allt" som underordnat just dessa tre typer av *lärande*. Som ett exempel innebär det bl.a. att de externa funktioner som vi diskuterat med, såsom ledning och administration, enbart har bedömts utifrån hur det tycks stödja dessa tre typer av lärande inom just IDE. På motsvarande sätt har då även andra frågor bedömts till trots av att man i princip också kunnat välja att belysa de ur helt andra perspektiv.

Verksamhetens karaktär

För att diskutera karaktärsdragen hos såväl den praktiska som teoretiska verksamheten har vi använt oss av distinktioner hämtade från "Research Utilization" (Beyer 1997). Där skiljer man ofta på (i) »konceptuell«, (ii) »instrumentell« och slutligen (iii) »symbolisk« forskning.³ Med hjälp av dessa distinktioner kan man då t.ex. diskutera i vad mån IDEs undervisning är användbar inom design eller om det finns inslag som snarare verkar vara av en »symbolisk« karaktär. På motsvarande sätt kan man t.ex. diskutera huruvida den »konceptuella« delen verkligen är tillräckligt stark för att på ett ändamålsenligt sätt kunna välja bland – och vidareutveckla – de mer »instrumentella« inslagen.

Verksamhetens nivå

Ett vanligt – och i det här fallet också efterfrågat – sätt att bedöma "relativ nivå" är via benchmarking och rankingslistor. För att anknyta till begreppen ovan hade man t.ex. kunnat jämföra IDE med designskolan i Umeå när det gäller »instrumentell nivå« och kanske UIAH i Helsingfors

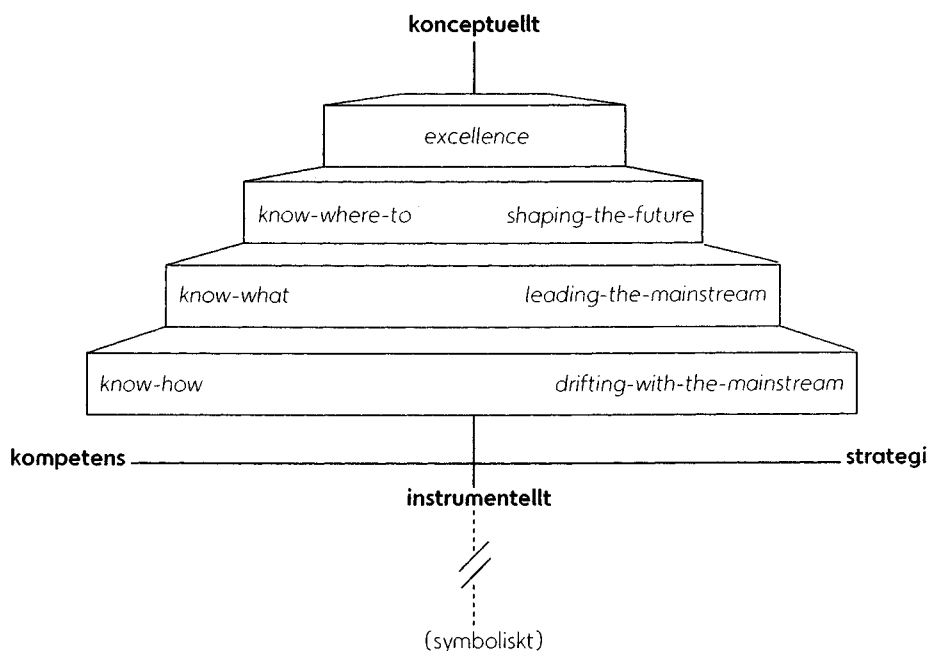
² Notera att vi talar om *syftet* med lärande där det "individuella" naturligtvis kan ske under "kollektiva" former, och vice versa; samtidigt som det globala i sig kan inbegripa såväl "individuellt" som "kollektivt" lärande. "Individuellt lärande" kan då avse såväl studenter som lärare (såväl individuellt som i grupp) medan "kollektivt lärande" snarare avser det "männliga kollektivet", i sig; vilket alltså inte ska sammanblandas med subkollektiv såsom en klass eller ett kollegium.

³ Den instrumentella motsvaras av kunskap som direkt och väldigt konkret kan användas (inom design kan det t.ex. motsvara konkreta designmetoder och/eller färdiga designförslag), medan den konceptuella (eller begreppsliga) snarare står för en mer abstrakt kunskap – eller förståelse – som därmed också är mer indirekt användbar (som t.ex. en fördjupad diskussion om design och dess produkters roll i vår kultur). Slutligen så ska "symbolisk" i *det här sammanhanget* förstås som något som mest görs för "syns skull".

när det gäller den mer »konceptuella nivån«. Men både av resursskäl och utifrån vad vi menar är *mest* ändamålsenligt för IDE *just nu* har vi medvetet undvikit dessa – lite mer »instrumentella» – former av evaluering.⁴ Istället har vi diskuterat den relativa nivån mer principiellt – eller »konceptuellt» – genom att utnyttja två kompletterande hierarkier föreslagna av Erich Jantsch (1972/75). Den första (1972, s. 112) särskiljer på tre *strategiska nivåer*: (i) drifting-with-the-mainstream (ii) leading-the-mainstream och (iii) shaping-the-future.⁵ I den andra hierarkin (1975, s. xiii) särskiljer Jantsch istället på tre *kompetensmässiga nivåer*, (i) know-how, (ii) know-what och slutligen (iii) know-where-to.

Vi menar att dessa två hierarkier – den strategiska och den kompetensmässiga – på ett tillräckligt generellt sätt illustrerar två viktiga aspekter som måste få samverka för att man ska kunna arbeta mot vad som ofta benämns som AHO/IDEs målsättning – nämligen att uppnå »excellence».⁶

Den begreppsapparat vi har använt kan därmed lite förenklat illustreras som en excellencetrappa enligt figur 1 nedan:



Figur 1, Excellencetrappan; den analys och begreppsmodell som används för denna evaluering

Figuren ska förstås som att excellence kräver en förenig av såväl relevant *kompetens* som relevant *strategi* på hög nivå. Samtidigt ska den förstås som att *både instrumentell och konceptuell* kompetens är nödvändig för att bygga upp en fungerande "trappa". Det konceptuella kan här sägas stå för den bakomliggande tanken medan det instrumentella snarare står för förmågan att genomföra tanken i praktiken. Det vill säga två centrala och ömsesidigt bero-

⁴ Med det vill vi ha sagt att vi ser en mer »instrumentell» benchmarking enligt t.ex. skissen ovan som en naturlig uppföljning på denna mer »konceptuella» evaluering.

⁵ Notera att vi här *inte* talar om vem som t.ex. verkligen "leder"; utan då snarare om attityden eller ambitionen att vara ledande. Med andra ord vilken *strategi* man, mer eller mindre explicit, försöker driva.

⁶ Se t.e.ex. Strategisk Plan för AHO 2006-2010, s. 1.

ende aspekter av design. Däremot tillför inte de "symboliska inslagen" (såsom symbolisk används här, se fotnot 3) något till "trappkonstruktionen" och bör därmed undvikas.

Genom att utgå från det explicita målet på »excellence« menar vi att vårt uppdrag blir att placera IDE på denna trappa och sedan även diskutera hur en förflyttning "uppåt" ska kunna möjliggöras. Excellensbegreppet blir därmed helt centralt för att förstå våra fortsatta bedömningar. Inte bara för att det drastiskt "höjer ribban", utan också för att det i sig innebär en förflyttning av fokus från mer fundamentala och konkreta saker som i hög grad kan genomföras relativt direkt med traditionellt kvalitetsarbete (som att säkerställa att det t.ex. finns kursplaner till varje kurs), mot mer svårfångade och abstrakta aspekter som exempelvis huruvida IDE kan karaktäriseras som en kreativ miljö av excellenta och välmotiverade medarbetare som har kapacitet att vara med och forma den framtida designdiskursen. Denna förflyttning av fokus har i vårt fall även inneburit en förflyttning från en mer reaktiv och instrumentell kontroll mot ett försök att formulera mer proaktiva och konceptuella förslag på hur vi tror att man just på IDE ska kunna skapa nödvändiga förutsättningar för en process som på sikt kan leda till en verksamhet som präglas av »excellence«.

Slutligen vill vi bara klargöra att även om "trappan" förespeglar en ganska strikt syn på vad »excellence« är, så är det inte det som är syftet. Man kan fortfarande välja att se »excellence« utifrån om man är "bland de bästa i klassen"; dvs. mer relativt, sett i jämförelse med andra designskolor. Syftet med trappen är istället att ge en gemensam *begreppsapparat* för att därmed underlätta en diskussion om hur man bäst rör sig mot en utökad excellence. Vi tror dock att reell »excellence«, generellt sett, måste byggas på ett robust sätt där substansen är viktigare än ytan. Enligt oss kräver det då inte bara att *alla* stegen i trappan är gediget uppbyggda utan också att »excellence« är ett mål för hela AHO, från dess ledning ända till dess till grundutbildning.

Förutom denna inledning har vi omfångsmässigt haft som en målsättning att hålla oss så kortfattade som möjligt, vilket framförallt innebär två saker; (i) att vi förbigår vissa saker med tystnad för att istället kunna koncentrera oss på de vi anser speciellt viktigt och att vi (ii) förutsätter att den som läser denna text även har läst den mer omfångsrika och deskriptiva egen-evalueringen. Innan vi börjar med evalueringen av IDE önskar vi dock att kort reflektera kring evalueringsprocessen som sådan.

2 EVALUERINGSPROCESSEN

När det gäller själva evalueringsprocessen har vi följande saker som vi tycker är speciellt värda att lyfta fram:

- Vi är alla imponerade av det arbete som lagts fram i form av egenevalueringen. Den känns ärligt menad och verkar lyfta fram såväl relevanta svagheter som styrkor. Detta intryck bekräftas av de samtal vi haft med olika grupper och personer på AHO/IDE.
- Vi tror att den avgörande anledningen till att det varit möjligt att så framgångsrikt och explicit lyfta fram just svagheter är att man klokt nog gjort evalueringen till en del av ett *internt kvalitetsarbete* med syfte till att förbättra dessa svagheter *utan att man därmed behöver riskera någon typ av sanktioner*. Detta ska jämföras med den alltför vanliga situationen då evalueringar – som exempelvis vid akriditering – snarare kopplas till kontroll och/eller belöningsystem. Vårt intryck bekräftas av vi konsekvent möttes av en positiv stämning hos de vi talade med och de känns som alla försökte beskriva sin upplevelse så uppriktigt som möjligt.
- För att verkligen tro att dessa typer av interna evalueringar ska kunna bli en naturlig och ständigt återkommande del av kvalitetsarbetet inom samliga institut på AHO, menar vi att de framöver måste göras betydligt kortare. Man bör då koncentrera sig på de få (ofta 20%) aspekter som styr flertalet (ofta 80%) av de aspekter som verkligen är väsentliga för verksamhetens kvalitet och fortsatta utveckling. I egenevalueringen tycker vi att de deskriptiva delarna fått alltför stort utrymme på bekostnad av de mer analytiska, visionära och strategiska diskussionerna. Detta innebär dock inte att de deskriptiva delarna känns oväsentliga utan är snarare en pragmatisk reflektion som vi hoppas kan leda till överväganden kring hur denna information framöver kan formaliseras, utföras och bifogas som ett tillägg till själva egenevalueringen. Vi menar att motsvarande diskussion också bör föras när det gäller övrigt material som finns tillgängligt för såväl externa experter som anställda och studenter. Ibland har materialet känts så omfattande att det varit svårt att få en tydlig överblick. Rent kommunikationsmässigt kan det därför vara bra med några kortare och "vassare" versioner som på ett tydligt sätt förmedlar det mest väsentliga. Detta bekräftas av våra intervjuer, där många inte verkar vara insatta i allt material som finns, samtidigt som t.ex. studenterna efterfrågar en tydligare hållning från AHOs sida (något som bl.a. formulerades som ett behov av ett "manifest" att förhålla sig "till eller mot").
- Det känns som evalueringen framförallt kommit till stånd p.g.a. några få engagerade individer. Evalueringsarbetet, sett som en del av ett kvalitetsarbete, skulle må bra av att i högre grad bli en del av allas ansvar och intresse. Ett angränsande (och kanske bakomliggande) orosmoln är en relativt utbredd misstro kring implementeringen. Vi har hört saker som att evalueringen "väl bara är ytterligare en övning"; dvs. en till i raden av andra övningar som sedan inte lett till något. Oavsett sakförhållanden tycker vi att attityden är alarmerande och manar till eftertanke.
- Vårt arbete med en relevant men ändå generell *begreppsapparat* ska därför framförallt förstås som ett försök att stödja en framtida, gemensam, både analytisk och visionär

diskussion som kan entusiasmera det stora flertalet på ett sätt så att diskussionen kreerar nya kreativa lösningar som sedan också implementeras.

- Som externa evalueringar känner vi det som om vår tidsram blev väl stram. Det är först efter de första intervjuerna med efterföljande diskussioner som ett tydligt mönster framträder och som gör att man egentligen har möjlighet att sälla ut de frågeställningar som det verkligen är värt att fördjupa sig inom. Speciellt känns det som om vi inte riktigt hann med att diskutera och *mer konkret* undersöka karaktär och särdrag på forskning och forskningsundervisningen samt relationen produkt- respektive interaktionsdesign.⁷

Sammanfattningsvis vill vi ändå konkludera med att processen *så här långt* i många avseenden verkar ha varit framgångsrik och också i hög grad uppnått sina syften. Samtidigt verkar dock egenevalueringen ha varit mer arbetskrävande än vad vi anser rimligt. Man hade också önskat sig ett bredare engagemang inom IDE och en större tilltro till att processen verkligen kan leda till en positiv utveckling. Slutligen känns det som om den externa evalueringen hade mått bra av att få något mer utrymme. Detta leder i sin tur till ytterligare ett antal rekommendationer som vi återkommer till i det avslutande kapitlet.

⁷ Detta kan dels tillskrivas oss själva som inte insåg behovet av mer tid i ett tillräckligt tidigt skede, men också på det faktum att egenevalueringen drog ut på tiden vilket innebar att vårt arbete både blev komprimerat ytterligare och dessutom förflyttat till en period då vi egentligen var upptagna av annat arbete.

3 EVALUERING AV IDE

Det känns som de flesta inom AHO, oavsett roll, har ambitionen att stödja en positiv utveckling av IDE. Hade nu den överordnade strategin bara varit att förbli en bland många designskolor (dvs. "drifting-with-the-mainstream") så hade man därför nästan kunnat nöja sig med detta. Nu har dock AHO/IDE *inte* valt just denna strategi utan en mycket mer utmanande – nämligen en strategi som syftar mot »excellence«. Vi har försökt anpassa oss till detta och därmed också fokuserat på de förutsättningar vi tror måste etableras för att göra en sådan strategi möjlig. I detta kapitel kommer vi därför i första hand att lyfta fram saker vi menar är av betydelse för att uppnå »excellence«; varefter vi i kapitel fyra och fem gör några sammanfattande konklusioner respektive rekommendationer på samma tema.

Vi kan inledningsvis konstatera att vårt spontana intryck när vi möter miljön på IDE är ett väl-mående, välfungerande och välskött institut. Man upplever en trygg öppenhet så olik den atmosfär man brukar finna i miljöer som karaktäriseras av inre stridigheter och intriger. Lärar-staben verkar dessutom erfaren, studenterna resursstarka och faciliteterna bättre än på de flesta motsvarande skolor. Sammantaget verkar detta skapa en miljö där man känner sig till-räckligt trygg för att även öppet diskutera det som upplevs som problematiskt, problem som i sin tur kan delas in i tre kategorier:

- (i) IDE-interna faktorer; där de problem som lyfts fram ofta inte känns alltför svårartade. Ett illustrativt exempel är att man menar att en inom IDE alltför stor enighet ("koncensus") upplevs som ett problem då det inte ger tillräcklig kreativ energi till miljön.
- (ii) AHO-interna faktorer; där man tvärtom ändå kan uppleva en viss spänning mellan, dels, administration och ledning, å ena sidan, och institutet med dess lärare och studenter å den andra; och dels mellan den större, äldre och mer väletablerade traditionen inom arkitektur kontra den yngre och mindre inom industridesign. Trots att denna spänning kan ses som en motsats till koncensus upplevas även detta som ett problem.
- (iii) Faktorer av mer strukturell karaktär; sådana som delas med de flesta andra designskolor idag och som snarast kan tillskrivas *yttre* faktorer. Hit hör en ökad akademisering av design samt en förändring av dess produkters innehåll och karaktär. De problem som kan knytas till denna kategori är dock något som man redan tidigare identifierat och nu arbetar strategiskt med för att hantera, och då bl.a. genom att ta in extern teoretisk kompetens.

3.1 IDEs ramvillkor

I det stora hela verkar IDEs ramvillkor vara relativt gynnsamma (se del 1 i egenevalueringen). Bland annat så förfogar man över en ekonomi som utbildningsmässigt verkar vara lika god eller bättre än andra motsvarande utbildningar i Skandinavien.⁸ I tillägg har man dessutom inom interaktionsdesign nyligen lyckats få in betydande forskningsresurser. Frågan är väl snarast om man, givet dessa relativt gynnsamma ramvillkor, verkligen lyckas "kapitalisera" dessa på ett tillräckligt effektivt sätt för att kunna uppnå »excellence«.

⁸ Med tillgängligt material har det inte varit möjligt att göra någon närmare jämförelse utan vi får nöja oss med att konstatera att bruttobevillingen ungefärligen motsvarar en svensk fullfinansierad designutbildning och att den antagligen är något bättre än de danska. Olikheter i hur olika kostnader (hyror, OH etc) konteras gör dock varje närmare jämförelse svår.

3.2 Lednings-, administrations- och personalfrågor

Att lednings-, administrations- och personalfrågorna här kopplas ihop i ett avsnitt beror dels på att det inte var något som vi hann fördjupa oss i och dels på att de ur vårt "lärande perspektiv" tycks hänga tätt samman.

Ur ett lärande perspektiv framstår organisationens främsta mål som att stödja de tre typer av lärande vi tidigare omtalat som IDEs "uppdrag". Ur just det perspektivet tenderar då »proaktivt stöd« att bli mer centralt än »reaktiv kontroll« (Dahler-Larsen 2000). Ledningen genom att just leda och motivera på ett framsynt sätt medan administrationens uppgift ur ett sådant perspektiv snarare blir av servicekaraktär. Vi uppfattar det som att alla vi mött inom organisationen har haft ett seriöst uppsåt och i grunden vill att IDE ska få bästa möjliga förutsättningar till att utvecklas på ett positivt sätt. Samtidigt verkar det också som bilden, förståelsen, förväntningarna och behoven ser lite olika ut beroende ur vilken position den ses. För att öppna upp för en kommande diskussion kan det därför vara ändamålsenligt att kortfattat beröra just dessa skillnader, såsom de ter sig från vårt evaluerande "lärandeperspektiv":

- Ur ett ledningsperspektiv har man slagit fast ett övergripande mål om »excellence« och som en del i detta uppmuntrar man bl.a. till fortbildning bland de anställda. Rektor menar också att det finns exempel på IDE som redan idag kan betecknas som »excellenta«. Samtidigt upplever vi att det också finns en viss uppgivenhet över; att utbildningsresurserna inte utnyttjas fullt ut, att man har svårigheter att rekrytera ny personal till IDE och att de som redan finns där idag inte är tillräckligt framträdande på den publika och mediala scenen.
- Ur ett administrativt perspektiv verkar man just nu vara inne i ett förändringsarbete med delvis nya roller som kanske inte riktigt satt sig än. Vi noterar dock att all administration är centrerad inom AHO, vilket i sig kan sägas ytterligare öka kraven på den "serviceaspekt" vi tidigare talat om. Samtidigt upplever vi att de i våra samtal finns en viss slagsida mot kontroll snarare än mot service. Det kan vara en nog så välment kontroll av att t.ex. arbetsbelastningen ska delas jämnt av de anställda, men för oss gör det inte en tydlig, explicit och tillämpad serviceambition mindre viktig.
- Ur personalperspektivet framträder kanske den tydligaste bilden; vilket delvis kan bero på att vi som evaluerare känner den positionen bäst, delvis för att den ligger närmast vårt lärandeperspektiv och delvis för att den tilläts bli mest omfattande i evalueringen. I grunden låg egenevalueringen som man i princip menade var riktig. Det som dock framkom utöver detta var något man benämnde som en "modlöshet" som gällde IDE i stort, men kanske speciellt produktdesign. Metaforer som "lillebror" användes för att beskriva relationen till "storebror" arkitektur och man beskrev en upplevelse av att alltför lite uppmuntran snarare lett till en modlös "lillebror" som hellre satt tyst än agerade för att få uppmärksamhet. Man uppfattade inte ledningen som tillräckligt lyhörd för kritik, nya initiativ eller att ha viljan att diskutera "de stora frågorna". Administrationen verkade ur detta perspektiv alltför "bokföringsmässiga". Man saknade t.ex. ett "användarvänligt" ekonomiskt projektstyrningssystem. Som det nu var blev det t.ex. svårt att effektivt och tryggt hantera de externa medel som man blivit tilldelade.

Sammantaget har vi därför valt att, lite provokativt, känneteckna relationerna mellan dessa tre positioner som en "ömsesidig besvikelse och modlöshet"⁹ som vi tror måste hanteras om man ska nå verklig »excellence«. Därmed förordar vi inte ett neutralt och späningslöst konsensus, utan tror istället på att dessa olika perspektiv bättre borde kunde utnyttjas i ett mer stimulerande, kreativt och konstruktivt späningsfält av uttalade olika intresseområden.

⁹ Eftersom "modlöshet" framöver blir något av ett nyckelord kan det vara på plats att säga att just det ordet används för att personalen använde det under intervjuerna, men att det lika gärna hade kunnat vara formulerat som en "viss uppgivenhet eller resignation". Detta är samtidigt långt ifrån det huvudsakliga intrycket av IDE utan står snarare för en mindre aspekt som vi dock menar vara speciellt viktig att hantera för att uppnå just »excellence«.

3.3 Utbildning

Egenevalueringens del II beskriver en relativt välfungerande undervisning, där speciellt grundutbildningen under de tre första åren ses som huvudsakligen oproblematisk. De egentliga problem som identifieras i egenevalueringen återfinns därmed först och främst på master-nivå. Nedan är ett axplock av de saker som vi menar att man ändå måste hantera för att nå »excellence«:

- Till trots att grundutbildningen beskrivs som oproblematisk tycker vi oss se en viss osäkerhet hos studenterna om såväl använd teori som metod. Teorin beskrevs bl.a. som att alltför mycket bestå av "läs det här och skriv sedan en essä". På motsvarande sätt var den allmänna upplevelsen hos studenterna att de nog lärt en massa metoder, men det var samtidigt förvånande svårt att få dem att uttrycka sig mer konkret om vilka dessa var och hur de själva använde dem i projekten. Man uttryckte det själv som att "praktik och teori inte talade med varandra".
- Kritiken som framkom om masterutbildningen var att den alltför mycket bestod av det man redan sysslat med på grundutbildningen. De saknade progression. De var också missnöjda med hur de tilldelades kurser. Utbudet verkade inte motsvara efterfrågan och det upplevdes som slumpmässigt vilka kurser man fick gå och därmed också hur man slutligen kunde specialisera sig. Speciellt de som intresserade sig för produktdesign verkade ha svårt att hitta en lämplig linje att följa. Det var därför inte ovanligt att de valde att ta samma kurs två gånger! De uttryckte det som att förloppet, förutom slumpmässigt, också var fyrkantigt ("alla enligt samma mall") och stelbent. Det vill säga nästintill det motsatta till ett mål som vi snarare har förstått bestå av flexibilitet och mer individuell specialisering.
- Diskussion och samvaro med lärarna beskrivs som lätt och otvungen, men samtidigt uttrycktes också ett missnöje över att diskussionerna ofta tenderade att bli alltför, vad de benämnde, "lokala" till sin karaktär. Bl.a. frågade man sig när man senast diskuterade design i stort och vad deras roll som designers kommer att vara inom 10 år.
- Man tyckte att feedback både var "för snäll" och för otydlig. Det fanns olika uppfattningar om betyg (karaktärer) var eftersträvansvärt, men i den mån man tyckte att det var eftersträvansvärt verkade just tydligheten i feedbacken vara det mest centrala syftet. En relaterad fråga (som också kan vara en förklaring till IDEs goda genomströmningstal) är att man upplevde "att det var svårt att komma in, men väl inne, alltför lätt att komma igenom". Slutligen var man missnöjd med den avslutande avgångsproceduren som inte tillät dem att själv presentera och ingå i dialog med censorer under examinationen.
- Lärarna har som på de flesta motsvarande designskolor framförallt en praktisk designbakgrund. De upplevs som engagerade i lärande samtidigt som de saknar någon egentlig träning inom pedagogik. Beskrivningen i egenevalueringen tyder på att man därmed även saknar ett utvecklat vokabulär för att sinsemellan diskutera, utveckla och förfina pedagogiken ytterligare. Enligt egenevalueringen "producerar" de något mer undervisning per lärare än de förväntas göra.
- Utbildningen är organiserad i en både tydlig och otydlig delning mellan produkt- och interaktionsdesign. Det verkar finnas en önskan att "muren" mellan de två ska bli mindre, men det saknas samtidigt någon tydlig idé kring *vad* man vill uppnå med det, *varför* man vill det och *hur* det bäst ska ske.

3.4 Forskning

Forskning i större omfattning är en relativt ny företeelse inom IDE. Vi kan i egenevalueringen notera att det satsas en hel del medel på forskningstid som man själv menar inte ger den utdelning den borde. Delvis menar man att forskningen inte är skyddad från undervisningen, vilket ju också "överproduktionen" av utbildning omnämnt ovan kan tyda på. Utan att riktigt ha lyckats fördjupa oss i forskningsfrågorna ser vi dock andra faktorer som lika möjliga; faktorer som dels berör vad man ser som beforskningsbart och dels miljöns betydelse för att bredda vad som egentligen är beforskningsbart. Vi återkommer till detta i de kommande kapitlen.

Mer generellt tror vi dock att forskning vid designinstitutioner ofta har lättare att få extern finansiering till »instrumentella« än »konceptuella« forskningsprojekt. Dels då ens samarbetspartners (som andra forskningsområden och/eller företag) ofta tenderar att se design som ett användbart "verktyg" för deras egen FoU och dels för att man själv känner sig mer trygg i sitt »know-how« än i sitt »know-what«. Detta bekräftas också av talet om "Research *by* Design". Så även om vi kan se en del »konceptuella« inslag i forskningsansökningarna utgår vi ändå från att denna »instrumentella« slagsida även gäller forskningen vid IDE.

3.5 Interaktion med omgivande samhälle

Interaktion med det omgivande samhället – eller "glokalt lärande" – innefattar såväl internationellt som lokalt samarbete inom såväl forskning som utbildning. Vi noterar att även om sådant förekommer menar man själv att det är i alldeles för liten omfattning. Speciellt svagt anses personalens vilja till internationellt utbyte och dess synlighet i den mediala designdiskursen vara. Studenterna är då mer aktiva, dels via internationellt utbyte, och dels via de designtävlingar de deltar i med relativ stor framgång. Gentemot företag finns det ett relativt utvecklat samarbete för både student- och forskningsprojekt. Detta är något man sedan en längre tid planerat att utveckla ytterligare genom något man benämnt IDEnett (egenevalueringen s. 74). Detta är dock en av de aktiviteter som ännu inte blivit implementerad och har som sådan blivit "vårt exempel" på hur goda idéer tenderar att "rinna ut i sanden".

Sett ur ett glokalt lärandeperspektiv saknar vi en klar vision om *varför* man vill få stånd samarbete med det omgivande samhället och hur det i så fall bäst ska utformas.

4 SAMMANFATTANDE DISKUSSION

Utifrån vår »exzellenstrappa« skulle vi vilja börja med att karaktärisera IDE som speciellt starka inom de *traditionella* formerna av »know-how«, eller med andra ord, hantverket inom industri-design. Olika krafter, såsom en ökad akademisering, förändring av karaktären hos dagens produkter och introduktionen av interaktionsdesign, har gjort att man nu i högre grad *också* behöver aktualisera ett »know-what«. Den första frågan blir då om man lär ut det som studenterna behöver *framöver*; dvs. "vet-vi-vad" de behöver? När man så granskar sitt »know-how« från "trappsteget över" så inser man att man inte längre, såsom förr, förfogar över allt det »know-how« som nu plötsligt verkar krävas. Denna insikt verkar, lite förenklat, ha lett till två reaktioner på IDE; dels försöker man agera sig ut ur situationen genom att tillföra nytt, framförallt teoretiskt, »know-how«. Samtidigt uppstår det också en viss osäkerhet kring den egna kompetensen; en osäkerhet som lätt kan övergå till modlöshet om man inte ser någon tydlig och trovärdig strategi för sin egna fortsatta roll.

Speciellt kraven på forskning, teoretisk fördjupning och att medverka i den publika diskussionen om design, kan verka skrämmande ouppnåeligt för någon som framförallt har vikt sitt liv till den praktiska aspekten av design; det vill säga någon som snarare är skolad inom ett instrumentellt »know-how« än ett mer konceptuellt »know-where-to«. Man känner då ledningens missnöje med att man varken är tillräckligt produktiv inom forskningen eller återfinns i medierna för att debattera designs roll i samhället. De tilltag som från ledningens sida syftar till att uppmuntra fortbildning känns då mer som *krav* på att förändra sig i grunden, än just den uppmuntran som man samtidigt upplever att man verkligen skulle behöva. I just denna situation tror vi oss se orsaken till det vi tidigare, kanske lite provokativt, benämnde som "ömsesidigt besvikelse och modlöshet". Som externa evalueringar upplever vi förmågan att hantera detta som kanske den mest centrala utmaningen. För med modlöshet tror vi aldrig att reell »excellence« kan uppnås.

När det gäller utbildningen menar vi att man i sin ambition att bli mer teoretisk ibland verkar ha fallit för frestelsen att införa det vi tidigare benämnt »symbolisk teori«. Beskrivningar som "läs detta och skriv sedan en essä", eller att "teori och praktik inte talar med varandra" tyder oavsett på att de verkar *ha fått* en symbolisk karaktär hos studenterna. Vi menar att det är ett oavvisligt krav att teorin istället återfinns i spannet mellan det »instrumentella« och det »konceptuella«. En hel del av metodundervisningen kan redan vara »instrumentell«, men utan en kompletterande »konceptuell nivå« som studenterna kan använda för att bygga upp en bakomliggande förståelse kan de ändå, *för studenterna*, i praktiken bli alltför »symboliskt«. Förutsättningen för att teorin verkligen ska vara »instrumentell« är att teorierna också *uppfattas* som användbara och därmed också används i de praktiska projekten. En indikation på att man på motsvarande sätt lyckats få fram det »konceptuella«, är att det både föder och föds av en livlig intern och extern diskussion kring mer övergripande designfrågor.¹⁰

Den kanske svåraste utmaningen inom design generellt är just förmågan att integrera teori och praktik. Detta försvaras dock inte enbart av att praktikerna inte är tillräckligt teoretiskt skolade,

¹⁰ Behovet av att delta i en livlig designdiskurs för att kunna vara framgångsrik som innovativ designer har bl.a. diskuterats med Milano-området som exempel (Utterback, 2006).

utan minst lika mycket av det omvända; de vill säga att teoretikerna inte har tillräckligt god praktisk kompetens. Just därför blir integrationen mellan de två så kritisk; dvs. hur får vi de "två att tala med varandra". Rent principiellt tror vi då *inte* att vi typiskt kan förvänta oss att personalen kan ha en fördjupad kompetens inom båda fälten. Istället tror vi på att miljön måste hitta former där de två kan interagera. Utgångspunkten för den enskilde blir då att framförallt utveckla det man är bäst respektive sämst på. Det man redan är bäst på för att där utveckla sin »excellence« och det man är sämst på för att kunna kommunicera med, och koppla sin egen »excellence« till det man själv är mer svag inom. Egna svagheter som andra, å sin sida, kan ha som sin »excellence«. Därmed är man då också med och bygger upp den gemensamma »excellence« som IDE sett som institution strävar efter.

Vi tror att forskningen på sikt måste breddas för att knytas till fler nödvändiga intresseområden inom IDE. Vi tror också att forskningen, *i tillägg* till den mer »instrumentella nivån«, även måste få en mer uttalad »konceptuell nivå«. Detta bör göras såväl strategiskt utifrån vad miljön behöver och dels utifrån ett mål att få fler anställda att känna ett genuint intresse för forskning. Vi menar att man mycket väl kan se många fler lämpliga forskningsområden som skulle kunna berika miljön på IDE och att man genom att gå tillbaka till forskningens "första princip" (som t.ex. kan formuleras som "kollektivt lärande") kan öppna upp för helt nya forskningsområden. Ett exempel som skulle fånga upp båda dessa aspekter vore då t.ex. att utveckla ett pedagogiskt *utvecklingsarbete* (som i grunden är ett "individuellt lärande") mot ett pedagogiskt *forskningsprojekt* (dvs. »kollektivt lärande«) i samarbete med några mer »konceptuellt« kompetenta partners inom pedagogik.¹¹

När det gäller samarbetet utåt menar vi att man måste vara mer tydliga i sina syften. Ur ett "glokalt lärande" perspektiv menar vi att det t.ex. är viktigare för miljön på IDE, och därmed faktiskt också för studentflertalet, att det är personalen som får internationella erfarenheter än att den enskilda studenten får det. Vi håller med om att personalen verkar alltför inaktiv i den externa mediala debatten, men vi tror inte att detta går att åtgärda på något annat sätt än att det skapas en livlig intern diskussion på en mer »konceptuell nivå«.

Vi är medvetna om att vi i vår evaluering varit mer kritiska än vad IDE kan sägas "förtjäna", något som i hög grad beror på att vi valt att ta »excellence-målet« seriöst utifrån en till synes väldigt strikt förståelse av detta begrepp. Om man istället hade sett »excellence« som ett mer relativt begrepp och enbart jämfört sig med andra designskolor hade det varit mycket mindre att kommentera. Man kan t.ex. notera att även designhögskolan i Umeå, som många menar kännetecknas av »excellence«, framförallt har uppnått det ryktet med hjälp av ett »instrumentellt know-how« och att de antagligen har motsvarande svårigheter som IDE att förflytta sig mot en mer »konceptuell nivå«. Som en sammanfattande konklusionen menar vi ändå att IDE bör sträva mot en mer »holistisk excellence« och att man därmed måste säkerställa styrkan i de första trappstegen innan man på allvar börjar aspirera på att uppnå vad vi här har sett som en reell »excellence«. Detta är dock en långsiktig process som måste få ta tid. Samtidigt finns det redan idag mycket att göra för att utforma förutsättningarna på ett sådant sätt att IDE så snart som möjligt är mogen att ta steget mot reell »excellence«. Därmed menar vi alltså att »excellence-målet« fortfarande är lämpligt som det "stretching goal" som behövs för att man ska tvingas tänka nytt i en för IDE lämplig riktning. Hur vi menar att de första stegen i en sådan riktning skulle kunna se ut diskuteras i nästa kapitel.

¹¹ Detta borde kunna göras utifrån ett ömsesidigt intresse då just design, som område, ställer många pedagogiska grundprinciper på sin spets, såsom t.ex. ett fokus på "borde vara" istället för hur det "är", samt sin upptagenhet av "lösningar" istället för det "problem" som upptar t.ex. pedagogiken inom PBL (Problem Based Learning).

5 REKOMMENDATIONER

Vår uppmaning att röra sig mot ett "strikt" uppfattat »excellence«, innebär ett krav på att utöka det »konceptuella« innehållet på IDE *utan* att förlora de mer »instrumentella« kvaliteterna som idag finns. Detta är något som vi menar kräver långsiktiga, medvetna och samordnade insatser på en mängd områden och nivåer:

5.1 Övergripande

På en övergripande nivå menar vi att det mest avgörande blir att motverka varje tendens till vad vi benämnt "modlöshet" och att istället säkerställa en stimulerande och *kreativ* miljö som också *implementerar* det den skapar. Vi föreslår därför konkret:

- Att man som en uppföljning av evalueringen anordnar ett seminarium (eller en seminariserie) som, med en ambition på kreativ atmosfär och reell implementering, berör:
 - En debriefing av resultaten följt av en diskussion kring dessa och hur man nu bäst går vidare inom IDE.
 - En diskussion kring IDEs relation till AHO i övrigt och som då även berör varje enhets "roll" eller vad som också skulle kunna kallas "interna affärsidé". Viktigt blir då att *inte undvika* besvärliga frågor som t.ex. vad var och en menar är realistiska förväntningar på *andra* och vad man, å den andra sidan, anser sig själv kunna bidra med för att stödja lärande vid såväl AHO generellt som IDE mer specifikt.
 - Den ursprungliga tanken var ju att denna evaluering skulle kunna vara var ett första försök som (om det lyckades) skulle kunna implementeras på ytterligare ett institut per år. Detta seminarium bör ju därför även innehålla information, diskussion och "kick-off" inför och för nästa institut som ska evalueras.
- Att man internt inom IDE satsar ett antal initiativ som syftar till att öka den konceptuella och teoretiska diskussionen. Något som bör ske på ett "inkluderande sätt" gentemot den mer »instrumentellt praktiska« traditionen. Detta kan bl.a. innebära stöd till:
 - En uttalad ambition att ge incitament till en kreativ mångfald inom miljön. Detta kan t.ex. innebära att man internt ger motsvarande stöd och status åt de som önskar att fördjupa sig inom t.ex. undervisning som det stöd de inom forskning får.
 - Seminarier eller utbildningstilltag som gör det möjligt för de olika kompetenserna att mötas i en givande dialog utifrån att de just är en dialog mellan *olika* kompetenser (eller »excellenser«). Ma⁺ nedan är ett försök på att underlätta detta.
 - Arbetsgrupper eller seminarier som gör det möjligt för de olika kompetenserna att mötas i en fördjupande *intern* diskussion. Idag kan interaktionsdesign sägas ha kommit längst men det finns även embryon på satsningar inom "form och materialitet" inom produktdesign. Till detta kan vi också lägga förslaget på den "pedagogiska gruppen" såsom den diskuteras nedan.

5.2 Utbildning

Utbildning – eller "individuellt lärande" – gäller såväl studenter, doktorander som personal. För att stärka detta föreslår vi att:

- Grundutbildningens teori- och metodundervisning bör systematiseras där man bör tillföra en »konceptuell nivå« i undervisningsplanen, hos lärarna och hos studenterna. De olika inslagen ska kunna länkas till en överordnad tanke till varför just det momentet ska förmedlas just då. Man skulle kunna kalla det en medveten och genomarbetad »hidden agenda«. Samtidigt ska varje student tidigt få såväl en »konceptuell karta« att vidareutveckla sig inom som »konceptuella verktyg« att vidareutveckla sig med. Ett utvecklingsarbete i en sådan riktning bör kunna ske i någon typ av pedagogisk grupp som vi återkommer till längre ned.
- Masterutbildningens krav på »konceptuell höjd« är ännu högre än den för grundutbildningen.¹² Förutom de krav detta ställer på utveckling menar vi att kursstrukturen måste bli tydligare. Gärna två huvudstråk – industri och interaktionsdesign (se nedan) – som snarare interagerar än blandas. Vi menar att just fördjupning inom *olika* kärnkompetenser är viktig, samtidigt som interaktionen dem emellan också är central för att studenter ska få applicera dessa i samarbete med andras kärnkompetenser. Vidare måste man se över utbudet av kurser så att det bättre motsvarar utbildningsalternativ som efterfrågas av studenterna. Vi förordar därmed inte ett totalt efterfrågestyrt kursutbud, utan snarare ett blandat utbud av olika obligatoriska stråk som kan kompletteras med mer frivilligt valda moment.
- Progression måste både säkerställas internt och mellan grund- respektive masterutbildning. Detta innebär, så vitt vi kan förstå, att kurserna antingen måste tas i viss följd *eller* utformas så att det kan utföras på olika sätt (t.ex. genom att vissa mer progressionskänsliga aspekter särskiljs från de konkreta projekten). Detta kräver framförallt förändringar på mastersnivån (jmf med egenevalueringen s. 96).
- För att stärka feedbacken till studenterna och öka möjligheten till mer långsiktig och individualiserad handledning föreslår vi ett pedagogiskt verktyg med designmässiga rötter – nämligen portfolion. Denna portfolio, där varje studerande förväntas dokumentera sitt arbete, används då både som diskussionsunderlag för återkommande (t.ex. semestervis) individuell handledning och som en komponent vid examination. Den formella feedbacken ges enligt några etablerade dimensioner som t.ex. kan knytas till Bologna-modellens lärandemål¹³. Även feedbacken dokumenteras i portfolion varmed student och lärare får ett historiskt dokument som möjliggör en individuell strategisk diskussion om vad som speciellt bör stärkas och sedan även hur studenten lyckats uppnå tidigare gemensamt uppsatta mål.¹⁴
- Vi föreslår en ny typ av masterutbildning tänkt som fortbildning för de som redan har en master sedan tidigare inom design. Vi kallar den Master-plus (Ma⁺)¹⁵ och den är främst tänkt för de med en praktisk bakgrund som vill fördjupa sin teoretiska kompetens inom design. Utbildningen är på deltid och har ett seminarieformat. Den vänder sig till både nuvarande personal inom IDE, blivande (eller nuvarande) doktorander samt yrkesverk-

¹² Faktiskt så höga att man på sikt måste kräva att den nödvändiga mognadsfasen verkligen startar redan tidigt under grundutbildningen.

¹³ Dessa är kunskap och förståelse, färdighet och förmåga respektive värderingsförmåga och förhållningssätt.

¹⁴ Baserat på en tradition hämtad från Harvard har designhögskolan i Kalmar utarbetat en pedagogik som i hög grad utnyttjar en sådan portfolio. Något som de har valt att kalla "workbook-metoden". Deras feedback utgår då från lärandemålen som illustreras som dimensioner i ett så kallat "polar-diagram". De är just nu i färd med att ta fram en bok som kommer att beskriva detta mer ingående.

¹⁵ Detta är en beteckning som även diskuterats – men ännu inte implementerats – för ett *delvis* liknande upplägg inom den svenska designmiljön.

samma designers. Den är därmed tänkt att samla upp och hantera en mängd av de problem vi stött på under evalueringen, som att; skapa en kreativ seminarieverksamhet på IDE där mer teoretiska och konceptuella frågor diskuteras, utöka rekryteringsbasen för såväl framtida lärare som framtida doktorander samt utöka det designmässiga innehållet i doktorandutbildningen. Tanken är att utbildningen ska kunna avslutas med en erkänd examen. Men studiepoängen som är tagna bör *också* kunna tillgodoräknas som en del i en forskarutbildning för de som sedan bestämmer sig för att fortsätta mot en doktorsgrad.

- Vi föreslår att det inrättas en "pedagogisk utvecklingsgrupp" som både vidareutvecklar pedagogiken vid IDE och höjer såväl kompetens som medvetenhet kring dessa frågor bland personalen. Vi tror att detta bäst sker i en grupp av speciellt dedikerade lärare som kan gå före och skapa en initierad dialog sinsemellan. Om möjligt bör det dock också kompletteras med extern kompetens från t.ex. UiO. Ett av "verktygen" i detta arbete kan mycket väl vara en personlig "portfolio" motsvarande studenternas, som på ett motsvarande sätt innehåller ens arbete (som t.ex. olika kursupplägg) och därmed möjliggör feedback från såväl kollegor som externa "experter".
- Doktorandutbildningen verkar vara inne i ett förändringsarbete som vi inte riktigt fått en klar inblick i. Vi föreslår oavsett att den måste anpassas ännu mer enligt de speciella krav på överbryggnin mellan praktisk och teoretisk kompetens som såväl utbildade designers som designforskning ställer. Vi tror, utan att säkert veta, att man här behöver en arbetsgrupp som förmår tänka mer radikalt från grunden för att kanske hitta helt nya former för att hantera problemet som spänningen mellan "kritisk massa" och specialanpassning medför.¹⁶

5.3 Forskning

Som vi tidigare sagt hann vi som extern grupp inte föra en fördjupad diskussion med forskarna om forskningens konkreta innehåll. Utifrån ett mer allmänt perspektiv skulle vi ändå vilja rekommendera att man breddar forskningsbasen och ökar mångfalden på ett genomtänkt och strategiskt sätt. Detta kan ske organiskt genom att det som börjar som utvecklingsprojekt för eget internt bruk sedan kan göras mer generellt och därmed tillföra "designkollektivet" i stort ny kunskap. Vi menar att just distinktionen mellan individuellt- och kollektivt lärande är användbart för att särskilja var den gränsen går. Den "pedagogiska gruppen" är vårt typexempel men detta kan naturligtvis överföras till en mängd andra områden också.

5.4 Interaktion med omgivande samhälle

För att få till stånd ett spännande externt samarbete krävs antagligen att man både är öppen utåt och dessutom själv har något att erbjuda som andra kan vara intresserade av. I grunden tror vi att den viktigaste grundförutsättningen för att ha något att erbjuda externt är en spännande intern verksamhet men att detta då ska kopplas till ett antal strategiska åtaganden. Så:

- Undvik att ingå förpliktigande samarbeten med internationella partners utan ett tydligt syfte och förmåga från IDE att "kapitalisera" dessa.
- Satsa istället på några få samarbetspartners kring gemensamma intresseområden som verkligen har dedikerade företrädare på IDE: Ocean North är ett sådant exempel, andra är RP och NFC. Till dessa kan antagligen ytterligare några få nya läggas.
- Utforma (stöd)ordningar för personalens internationalisering. Detta är viktigare för miljön på IDE än dagens utbyte av enskilda studenter.

¹⁶ Dessa skulle t.ex. kunna bestå av nya kompetenser att interagera med eller att utöka samarbetet internationellt. Det finns t.ex. idag ett finansierat femårigt forskarskoleprojekt inom design i Sverige som man eventuellt skulle kunna hitta samarbetsformer med.

- Lagg ner eller se till att IDEnett verkligen implementeras. Sådant som bara rinner ut i sanden är bara demoraliserande.
- Tydliggör IDE utåt. Studenterna efterfrågade t.ex. ett "manifest" som i princip kan ses som en uttalad "extern affärsidé". På vad sätt kan man på motsvarande sätt kommunicera IDEs olika kompetenser för t.ex. forskningspartners inom EU?
- Vi menar också att man bör överväga att ändra beteckningen på IDE så att den, i ett internationellt sammanhang, blir mindre förvirrande. För vad vi egentligen sett ur ett externt perspektiv är ett institut inom design, med två huvudsakliga specialiseringar; en inom industridesign (eng. industrial design) och en inom interaktionsdesign (eng. interaction design). Övriga inriktningar bör då antingen göras mer autonoma (=nya specialiseringar) eller ses som stödkompetenser till dessa två huvudsakliga inriktningar.

5.5 Personal

Personalen är kanske den enskilt viktigaste tillgången för att uppnå »excellence«. Vi menar att man inte bara måste acceptera utan också utnyttja att de anställda har olika intressefält och kompetenser; och då inte bara fackligt utan också med avseende på teori, praktik, forskning respektive utbildning:

- De som framförallt är intresserade av pedagogik bör ges möjlighet att fördjupa sig i just det. Den "pedagogiska gruppen" är den naturliga hemvisten för detta och, än en gång, vi menar att detta ska vara lika legitimt och meriterande som att fördjupa sig i forskning.¹⁷ Samtidigt menar vi ju också att detta mycket väl kan utvecklas från ett internt utbildnings- och utvecklingsprojekt till ett för IDE/AHO spännande forskningsområde.
- Der behövs antagligen ett antal nyanställningar för att balansera den slagsida som nu finns gentemot det mer hantverksmässiga. Ett sätt att finansiera detta är att liksom interaktionsdesign säkerställa tillräckligt med externa forskningsmedel. Ansökningarna bör då utformas så att det på ett strategiskt sätt *kompletterar* personalbehoven såsom de idag framstår på IDE. Detta kan t.ex. innebära att man inte bara söker medel för doktorander och att man strategiskt jobbar mot lite mer oförväntade designforskningsområden (såsom diskuterat ovan).
- Doktoranderna används inte idag i undervisningen. Även om vi förstår att det kan finnas argument för det menar vi att det är synd utifrån att; doktoranderna behöver tid att " mogna", IDE behöver lärarkraft med en mer teoretisk ingång, doktoranderna behöver undervisningserfarenhet, IDE behöver på sikt rekrytera fler doktorerade designers med undervisningserfarenhet, grund- och mastersstudenterna behöver förebilder som visar att en mer teoretisk ansats också är en möjlig karriärväg och IDE behöver ett större rekryteringsunderlag för att få in lämpliga doktorander. Vi föreslår därför att man gör en översyn av dagens praxis.

5.6 Ledning och administration

Det är viktigt att den översta ledningen i en dialog med IDEs personal finner fram till en gemensam förståelse kring de olika möjligheter och önskemål som framförallt framträder ur deras respektive positioner. Det centrala i detta strategiska arbete – som vi ju vet i princip

¹⁷ Det här uppmärksammades i början av 1990-talet i USA av Boyer (1990), som myntade begreppet "scholarship of teaching", som en beskrivning av det kunnande som underbygger utövandet av det akademiska lärarskapet. Hans budskap var att detta kunnande behöver tydligt organisatoriskt stöd för att utvecklas optimalt.

redan sker – är då den gemensamma förståelsen och att det är formulerat så att det också implementeras.

Administrationen måste naturligtvis dras in i de delar som berör dem och aktivt arbeta för att stödja de olika lärandemål som IDE har. Även om IDEs personal har huvudansvaret för "lärandet" i sig bör administrationen vara proaktiv när det gäller att utveckla användarvänliga system för projektledning, ekonomistyrning, kompetensutveckling etc. Detta för att den enskilde medarbetaren på IDE ska kunna koncentrera sig på just "lärandet" och ändå känna sig trygg i att t.ex. ingå i mer komplexa forskningsprojekt (»kollektivt lärande«), upprätta externa kontakter (»glokalt lärande«) och/eller ha studenter som helt kan koncentrera sig på sitt »individuella lärande«.

5.7 Sammanfattning

Den allra mest centrala och sammanfattande rekommendationen är antagligen att, med nästintill vilka medel som helst, få till stånd det man brukar benämna en "god spiral". Det vill säga en spiralliknande process som efter ett tag blir självförstärkande (VA, 2007). Detta gäller inom samtliga tre områden av lärandeuppdrag som IDE har. Den kanske i särklass viktigaste förutsättningen för att få till stånd en sådan självförstärkande spiral är att man tidigt arbetar bort varje tendens till "modlöshet" samtidigt som man aktivt stödjer den utvecklingsentusiasm som idag finns inom IDE.

Vår förhoppning är att denna evaluering – med såväl rekommendationer som begreppsapparat – ska kunna underlätta starten på en sådan spiralformad process. En kreativ process som så småningom når mycket längre än vi här förmått att se. Men det är framförallt en uppgift för Er på AHO och IDE.

Referenser

- Beyer, M. J. (1997) Research Utilization: Bridging a Cultural Gap Between Communities, *J of Management Inquire*, 6(1).
- Bowden, J. och F. Marton (1998) *The University of Learning: beyond quality and competence*, Kogan Page Ltd, London
- Boyer, E. L. (1990). *Scholarship reconsidered – priorities of the professoriate*. New York: Jossey Bass.
- Dahler-Larsen, P. (2000) *Den Rituelle Reflektion – om evaluering i organisationer*, Odense Universitetsforlag
- Jantsch, E. (1972) *Technological planning and social futures*, Castell, London
- Jantsch, E. (1975) *Design for evolution: self-organizing and planning in the life of human systems*, Braziller, New York
- Simon, H. (1969) *The Sciences of the Artificial*, Cambridge, Mass.
- Utterback, J. M. (2006) *Design-inspired innovation*, Singapore, World Scientific Publishing
- VA (2007) Sammanfattning: Effekter av den svenska trafiksäkerhetsforskningen 1971-2004, *Vinnova Analys, VA 2007:08*.