

## Intervju med Mia Lervik

28. november 2010

*Fortell om din utdanningsbakgrunn.*

Midt på 1960-tallet, da gymnastida begynte å nærme seg slutten og avgjørende yrkesvalg skulle tas, var mine to aktuelle alternativ enten å overta mine foreldres lille kolonialbutikk eller å begynne på lærerskolen. På den tida kom de store butikkjedene for fullt, og min far var klar i sin tale når han ba meg finne på noe mer fremtidsrettet enn å drive kolonialbutikk i så sterk motvind.

Så det ble det andre alternativet. Jeg mangla et par poeng for å komme direkte inn på lærerskolen, en måtte ha en solid Mg i hovedkarakter for å kunne det, og mitt fokus i gymnastida var ikke alltid retta mot å greie det, for å si det slik. Men stor lærermangel på bygdene ble min redning. Jeg ble tilsatt på en liten firedelt skole der en meget klok, erfaren, varm, dyktig og ikke minst humoristisk anlagt kvinnelig styrer tok imot meg. Hun veileda meg og lyktes i å gi meg følelsen av at jeg, til tross for at jeg var ufaglært, gjorde en god jobb i skolen. Hun lot meg finne fram til mine egne ressurser, hun gjorde meg flink, og jeg ble helt sikker i min sak – det var lærer jeg ville bli.

Fortsatt, 45 år senere, kan jeg tidvis sende en takknemlig tanke til henne, som gjennom sin store faglighet, sin høye yrkesmoral og med blink i øyet drev mester/svennlæring av høy kvalitet. Jeg var usedvanlig heldig med henne som rollemodell.

Tatt i betraktning at jeg i hele min yrkeskarriere har arbeidet som formingslærer, kan det vel virke underlig at det var heimkunnskapslinja ved Tromsø Lærerskole, som den den gang het, jeg valgte å søke meg inn på. Noe av forklaringa til det ligger i at jeg også hadde tatt husmorskolen for å skaffe ekstrapoeng. Derifra hadde jeg gode erfaringer som jeg tenkte jeg kanskje kunne bygge videre på i Tromsø. For der hadde de altså en treårig forsøkslinje med integrert årsenhet i heimkunnskap. Paradoksalt nok spilte det også en viss rolle at jeg hadde lidd noen solide nederlag på barneskolen innafor fagene håndarbeid og tegning. Så jeg kunne godt tenke meg å slippe akkurat det. I fagoversikten for heimkunnskapslinja i Tromsø sto det ingenting om håndarbeid og tegning.

<http://doi.org/10.7557/15.4372>

© The author. This is an open access article distributed under the terms and conditions of the [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) license.

Derimot hadde de et fag som het Forming, og som ga en helt annen og positiv klang i mine ører.

På det tidspunktet var den såkalte Forsøksplanen innført for grunnskolen, og dermed faget forming. Ved Tromsø Lærerskole hadde sammenslåingen av de tre fagene sløyd, tegning og kvinnelig håndarbeid skjedd som en forsøksordning for heimkunnskapsklassene allerede i 1957. Og «forming», det viste seg å være noe helt annet enn nusselige fallesting og innfløkte indresømmer, utført med svette hender og lett engstelse for hva dommen ville bli! Nå handla det om å være skapende og om å finne egne løsninger. De «ideelle» modellene som hadde utvikla seg i kjølvannet av Normalplanen, var borte. De gamle materialgrensene var oppheva, vi arbeidde med tre og metall, med leire og pappmasjé. Og når håndarbeidet for eksempel besto i å komponere og designe/lage egne knyttetepper og stofftrykkdekorerte bruksformer, ble også håndarbeid interessant og morsomt. Det handla om å skape sine egne uttrykk. Begrepet kreativitet var brakt inn i faget. Jeg møtte et fag som ikke bare var et hyggelig «lage-fine-ting-fag», men også et fag som kunne bidra til utvikling av kreativitet og av selvstendighet.

Rolf Bull-Hansens tanker i boka *Tegning på naturlig grunnlag* og Victor Lowenfelds i formingsfagets bibel, *Kreativitet og vekst*, åpnet øynene mine for verdien av barns iboende skapende krefter og ga meg kunnskap om barns utvikling og formspråk. Det ga meg troen på formingsfagets enestående mulighet til å bidra til barns totale og allsidige utvikling. Det var skolen jeg forberedte meg for, ikke minst gjennom å kjenne på min egen skaperglede.

I møtet med mine tre dyktige formingslærere, Arnt Bakke, Brynjulf Bjørklid og Marit Lunde Eilertsen, åpnet en hel ny verden seg for meg. Da som nå var jeg overbevist om at glød og engasjement, ja, kjærlighet til stoffet en vil formidle, er det viktigste pedagogiske virkemidlet en har. At også de andre fagene og det aktive studentmiljøet ved skolen tok meg, må vel også nevnes. Jeg fikk verv, deltok i studentdemokratiet og stortrivdes som lærerskoleelev, som det den gang het. Våren 1970 var jeg ferdig med min utdanning ved Tromsø lærerskole. Jeg kjente meg likevel ikke helt klar. Lærergjerningen sto for meg som en av samfunnets alvorligste og viktigste jobber. Ansvarer føltes tyngende.

Nå visste jeg at det var formingslærer på ungdomsskolen jeg ville bli. Men jeg følte meg ennå ikke faglig kompetent nok og hadde sterkt behov for påbygging. Å komme rett inn på videreutdanning i forming var på den tida nesten ikke mulig. Men sammen med et brukbart vitnemål gjorde trolig en svært så positiv anbefaling fra hovedlæreren min i

forming, Brynjulf Bjørklid, at jeg likevel kom gjennom nåløyet ved Statens lærerhøgskole i forming, Notodden; jeg kom inn som en av to jenter i klassen «med hovedvekt på tre». Her hadde den store formingspedagogen Rolf Bull-Hansen preget fagmiljøet, her hadde professorene Anders Lysne og Åsmund Strømnes, som i sin tid var landets viktigste fagteoretikere, fått sin sløyd- og tegnelærerutdanning. Her kom tidskriftet *Forming* og seinere *Idé og form* ut, og jeg fikk bl.a. legenden Abraham Stubhaug, en levende lærebok i sløyd, som lærer. Jeg følte jeg var i fagets høyborg, bokstavelig talt.

*Så ble det lærerjobb på Grønnåsen ungdomsskole i Tromsø?*

Jeg tror aldri jeg har vært nærmere det å føle et slags kall, enn da jeg høsten 1971 starta som formingslærer ved Tromsøs nyeste ungdomsskole, Grønnåsen skole. Jeg kunne ikke vært heldigere med arbeidsplassen. Sammen med mine fire kolleger ved formingsseksjonen utvikla vi et helt nytt regime for formingsfaget. Mønsterplanen i versjon -71 var innført, og forarbeidet til M-74 pågikk for fullt. Jeg var sterkt opptatt av at min formingsundervisning skulle være i tråd med de nye planene og satte mye inn på at elevene skulle legge bort fortegninger og ferdige mønster, som de faktisk hadde brukt inntil da. Etter hvert så rektor, Sverre Hansvold, at vi var engasjerte og samarbeidet uvanlig godt. Så han la alt til rette for at vi skulle lykkes. Når han skulle legge timeplanen, spurte han først oss formingslærerne om når vi ønsket klassene skulle ha formingstimene sine. Det var ikke snakk om å legge dem på slutten av dagen som hvile- og rekreasjonstimer! Vi fikk endatil bygd og innreda et eget formingslærerverksted/kontor med gode muligheter til forberedelser og planleggingsarbeid.

Vi fikk innkalle til foreldremøter der formingsfaget skulle ha hovedfokus, med utstillinger og foredrag om hva det nye faget innebar. Vi gjennomførte foreldresamtaler om den enkelte elevs prestasjoner i formingsfaget, det var det få av foreldrene som før hadde opplevd. Vi følte oss løfta og ga, om mulig, enda mer av oss sjøl. Hadde jeg ikke sjøl hatt gleden av å oppleve dette uvanlig nære kollegasamarbeidet, ville jeg trolig ikke trodd at det kunne være mulig å jobbe så tett. Etter dette har aldri tryggheten for meg ligget i å stenge døren bak meg i undervisningsrommet, snarere tvert imot. Jeg tror jeg er på mitt beste når jeg går i flerspann med gode kollegaer.

Det ble et og annet gjesteforeleseroppdrag på Tromsø Lærerhøgskole i denne Grønnåsentida. Lærerne der visste om oss, og jeg ble flere ganger bedt om å komme og snakke til studentene deres om opplegget vårt. Spannende og utfordrende for en ung og entusiastisk lærer! Et år søkte

en av lærerskolelærerne, Marit Lunde Eilertsen, seg et års permisjon for å arbeide sammen med oss på Grønnåsen. Hun mente det ville være så mye å lære ved det. Vi tok selvfølgelig imot henne med åpne armer, og teamet vårt ble enda sterkere og enda mer entusiastisk.

Etter hvert ble det også noen vikartimer på lærerutdanninga for meg. Jeg begynte å få smaken på å undervise voksne, og jeg hadde gjort erfaringer i ungdomsskolen som jeg syntes var verd å dele med lærerstudenter. Da det våren 1975 ble klart at Tromsø Lærerskole hadde behov for to nye formingslærere, var vi to fra Grønnåsen som søkte og fikk stillingene, nemlig Anne Grete Solstad og jeg. Siden Tromsø skolestyre ikke ville gi oss permisjon, ble det til at vi tok sjansen og sa opp på Grønnåsen. Beslutning satt ganske langt inne, for vi hadde hatt så gode år sammen der. Vi stortrivdes både med ungdomsskoleelevene og i kollegiet og var redd vi skulle savne det gode miljøet. Men vi fant oss fort til rette også på den nye arbeidsplassen, og etter hvert ble det mange flotte år sammen i lærerutdanninga også.

Når årene på Grønnåsen skole fikk så stor betydning for meg, er forklaringa rett og slett at svært mye av det jeg siden har foretatt meg som lærer, er tuftet på de erfaringene jeg gjorde da. Erfaringene derfra bidro i utpreget grad til å gi meg min læreridentitet.

*Du ble lærer for lærerstudenter og kollega med dine tidligere lærere?*

Det følte rart å gå inn på lærerrommet og slå seg ned ved kaffebordet sammen med naturfaglæreren, lærerne jeg hadde hatt i pedagogikk, i heimkunnskap og ikke minst i forming. Men det gikk fort over, vi ble fort integrert i kollegiet.

Som naturlig er, var det nok en og annen av de eldste formingslærerne som stusset over måten vi unge ville organisere studiene. Vi var opptatt av å ta vare på det beste ved Grønnåsen-opplegget og vektla at studentene skulle ha valgmuligheter og at de skulle kvalifisere seg for å undervise etter M-74, noe som for de eldste lærerne i begynnelsen kanskje kunne virke noe fremmed. For oss nyutdannede var det imidlertid den planen vi virkelig ønsket å kvalifisere studentene for. Målformuleringene for formingsfaget i M-74 står faktisk ennå ganske klare for meg. Det å skulle stimulere og bidra til utvikling av elevenes skapende evner og estetiske følsomhet var det helt sentrale. Læreren skulle være støtte-spiller og veileder og helst gjøre seg selv overflødig, som det sto der! Lowenfeldts bilde av læreren som en dyktig gartner som skulle gi næring og gode vekstforhold, lå ennå ganske tydelig under som et ideal, slik det hadde utvikla seg på 60-tallet. Ifølge M-74 skulle jenter ha akkurat

samme muligheter som gutter og vice versa. Sveiseapparat og dreiebenk, syrebad og sølvslaglodd skulle være like selvfølgelig å bruke for de kvinnelige studentene som for de mannlige. Men til forskjell fra på ungdomsskolen, måtte jeg de første årene ved lærerskolen stadig bevise for studentene at jeg behersket disse arbeidsområdene og teknikkene. Jeg måtte bevise at jeg kunne slipe verktøy og at jeg kunne bruke dem. Det tror jeg aldri mine mannlige kollegaer opplevde å måtte. Underviste en av dem litt på tekstilrommet, var det bare sjarmerende om han i det hele tatt visste att og fram på en symaskin.

Men denne skepsisen gikk heldigvis fort over. Delvis fordi jeg syntes det var helt greit å vise hva jeg kunne, men selvfølgelig også fordi studentene etter hvert endret seg i synet på hvor merkelig det var at de hadde en kvinnelig lærer i dette fagområdet. Det skjedde tross alt ganske mye på 70-80-tallet når det gjaldt kjønnsroller!

Å ha fersk og oppdatert erfaring fra grunnskolen var en ballast jeg tror det skulle vært vanskelig å ha klart seg uten. Og det å ha felles referanseramme med de to kollegaene fra ungdomsskolen utgjorde en ikke mindre viktig faktor. Vi trodde på det vi gjorde, stimulerte hverandre gjensidig og brant for faget vårt.

Undervisning på Statsøvingsskolen inngikk i jobben, slik det gjorde for mange av lærerskolens lærere. Det ga en unik mulighet til å sammenholde det jeg doserte for studentene med det virkelige livet i skolen. Å ha en fjerdeklasse med seg på sløydsalen var en sann fornøyelse. Det bare krydde av morsomme ideer og kreative løsninger, og ga meg en lang rekke gode eksempler jeg kunne bruke for lærerstudentene. Det var nok et og annen ved Statsøvingsskolen som etter hvert hadde overlevd seg sjøl, men det prinsipielle som lå i at lærerskolens lærere hadde undervisning på barnetrinnet, mener jeg virkelig hadde noe for seg og bidro nok sterkt til at mange av oss holdt oss fortrolig med barns tenke- og væremåte. Det krevde også at vi holdt oss oppdatert på grunnskolens planer og utvikling.

Jeg er overbevist om at for å være en god formingslærer, eller lærer i hvilket som helst fag, skal man ha en kjærlighet til det en driver på med. Skal studentene (eller for den saks skyld barna) tro på deg, må du vise glød og begeistring. Det forutsetter en faglig trygghet og kompetanse, og man blir snart avslørt om *det* mangler! Smitteeffekten, som jeg alltid håper på, er etter min erfaring av helt grunnleggende betydning i enhver undervisningssituasjon.

*Endret undervisningstimetall?*

Undervisningstimetallet var ved min inntreden i lærerutdanninga relativt høyt for de enkelte gruppene (opptil 15 undervisningstimer i uka på en halvårshet) og gruppestørrelsene oversteg aldri 16. At studenter ikke møtte til undervisning, var nærmest et ukjent fenomen. På en måte følte det lett, om enn arbeidskrevende, med 21 undervisningstimer pr. uke. Motiverte studenter vi kjente rimelig godt, motiverte også oss. Jeg tror det at vi kom nær inn på den enkelte student, med utveksling av både pedagogiske og faglige synspunkter, i stor grad bidro til at de var godt rustet for å møte mønsterplanenes krav og elevenes behov gjennom formingsfaget. Jeg tror at dette faget nettopp byr på slike muligheter. Gjennom dette faget er en nødt til å by på seg sjøl, både lærer og student/elev. Det nytter ikke å gjemme seg mellom to permer. Av åpenbare grunner er det særlig de studentene som har valgt såkalte mellomkurs og fordypning, seinere halvårsheter i forming, jeg etablerte størst nærhet til, faglig og menneskelig.

*Du lyktes vel ikke i alt?*

Selvfølgelig har jeg ikke lyktes i alt! Det står ikke til å nekte at det er blitt et og annet underveis som har slått feil. Store grupper og få undervisningstimer i faget frustrerer både lærere og studenter, og gjør at jeg tidvis føler meg temmelig mislykka som lærer. Redselen for at faget skal bli et metafag der vi snakker *om* faget i stedet for å *være i* det, er stadig til stede ved endrede og strammere rammebetingelser. Eksempelvis er formingsfaget på førskolelærerlinja skrumpet inn til 1/3 av det det opprinnelig var, og innslaget av tverrfaglige prosjekter er økt. Å få justert studentenes forventninger i forhold til hva som er mulig innafor de gitte rammene, har jeg ikke lyktes med. Også på andre små enheter (1/4-års, fem vektall og fagdidaktiske kurs) har jeg strevd med dette. Spriket mellom det de tror de skal få i faget og det vi får gjennomført, er stort. I og for seg er jo dette et positivt problem, så å helle kaldt vatn i blodet på studentene kvier jeg meg alltid for.

Et og annet feilskjær når det gjelder tilbakemeldinger som ikke har fungert etter hensikten, vil jeg også trekke fram her. Studentene er ofte sårbare når de legger fram formingsarbeider. De har en viss trening i å takle tilbakemeldinger på skriftlige arbeid, men når det gjelder egne verk innafor formingsfaget, er det ofte verre; da er de gjerne mer hudløse. Å fortelle en student som har strevd etter beste evne, at produktet hans eller hennes ikke holder mål, er alltid en stor utfordring. En *må* si det, men å formulere det på en måte som ikke tar motet fra studenten, er ikke alltid like lett. Jeg tilstreber alltid å bruke formalestetiske kriterier for å belyse kritikken og rådene. Dette for å unngå diskusjonen om like/ikke like og «æ vil nå ha det slik»-utsagn. Men uansett er det nok

noen som går rundt der ute og har hatt noen vanskelige, for ikke å si vonde opplevelser i slike situasjoner, opplevelser som ikke har motivert og gitt pågangsmot, men kanskje det motsatte. Det beklager jeg sterkt.

*Du utviklet interesse for og engasjerte deg i Høgskolen som organisasjon?*

Ved siden av det jeg sjøl vil kalle glød for kvalitativt god undervisning, dukket det etter hvert opp en gryende interesse og en ansvarsfølelse i forhold til det jeg vil kalle styringsstrukturer. Seksjonslederansvar og deltakelse i interne styrende organer ga utfordringer jeg likte. Kollega og venn Trygve Berger var en viktig støttespiller i det gamet. Jeg oppdaget at mine synspunkter var verd noe, at mine meninger ble lyttet til og at jeg kunne oppnå resultater. Jeg lærte verdien av å sette meg grundig inn i sakene, jeg lærte meg å avlese strategier og å tenke og handle deretter. Etter hvert vokste oppgavene, og til en viss grad vokste jeg vel med dem.

Da rektor John Skog sist på 80-tallet spurte om det var greit at han nominerte meg som faglig representant i Det Regionale Høgskolestyret for Troms, var det med stor ydmykhet og etter en lang *peptalk* jeg aksepterte. Seinere har jeg takket han for det. Jeg vet jeg vokste på det. Da jeg seinere, i forbindelse med sammenslåingen i 1994, ble foreslått og valgt som medlem av styret for Høgskolen i Tromsø (to perioder), var det faktisk mindre skremmende, ikke minst takket være erfaringene jeg hadde gjort ved å sitte i Det Regionale Høgskolestyret.

*Du søkte om og fikk FoU-ressurser, og startet etter hvert på hovedfagstudiet?*

Etter å ha jobbet sammenhengende i nærmere 20 år, kjente jeg at nå trengte jeg påfyll, jeg følte behov for å øke kompetansen min. Fagplaner var endret, både i lærerutdanninga og i grunnskolen. Mye hadde forandret seg i høgskolen. Undervisningstimetallet på de enkelte gruppene falt, gruppestørrelsene økte. Mester/svenn-læring, som hadde vært en av våre sentrale læringsformer i verkstedarbeidet, ble vanskeligere, for ikke å si umulig å gjennomføre. Kravene til skriftlighet og formelle studenttilbakemeldinger hadde meldt seg for fullt. På godt og vondt skjedde det en langsom akademisering av faget. Godt bl.a. fordi vi ble tvunget til å verbalisere og kommunisere faget tydeligere, vondt fordi rammebetingelsene blei dårligere, med færre lærertimer pr. gruppe og med det økt avstand til studentene.

Studieåret 1989/90 var jeg var heldig og fikk tildelt et såkalt vikarstipend. Dette blei puffet som skulle til for at jeg året etter søkte om opptak på hovedfagsutdanninga. Det arbeidet jeg benytta vikarstipendet

til, ble faktisk retningsgivende for hovedinnholdet i hovedfagsoppgaven min, nemlig en analyse av barns arbeid med datateknologiske tegneverktøy.

Det blei to vel anvendte år ved Statens lærerhøgskole i Oslo, som ga meg nettopp det jeg var ute etter. Den smule uro og engstelse jeg følte før jeg dro, var som blåst bort da jeg var i gang. Det jeg manglet fordi det var lenge siden jeg sist hadde vært student, ble greit kompensert ved min breie erfaring og didaktiske kunnskap. Opplevelsen av bare å få og ta imot, var en fornøyelse. Jeg tror klisjeen «å ta til seg kunnskap som en svamp suger vann» ikke var helt feilaktig å bruke om meg i den situasjonen. Det var med løftet hode jeg vendte tilbake til Tromsø lærerhøgskole. Analytisk tenkemåte, å forstå det nye i lys av det gamle, jo, jeg mener det skjedde noe med meg, og jeg tror det var synlig.

Det er fristende også å nevne at i løpet av de siste årene, under Vibeke Lundbys ledelse, førte intenst fokus på FOU-arbeid til en større oppgradering av personalet ved AFL (Afdeling for lærerutdanning). Dette førte til at formingsseksjonen i 2009 ble den første seksjonen ved AFL der alle hadde skaffet seg førstestillingskompetanse. Det er et formidabelt sprang for faget, som først i 1975 fikk opprettet hovedfagsstudier.

*L-97 forutsatte betydelige endringer i formingsfaget?*

Nittitallet var på mange måter ei brytningstid. Faget var under stor omkalfatring. Det skulle ikke engang hete forming. Nå var det tilnærming til europeiske standarder som gjaldt. Det skulle være *kunst* og det skulle være *håndverk*. Også innad i seksjonen hadde vi til tider til dels skarpe faglige motsetninger. Det faget som satte barnet i sentrum, og som først og fremst skulle fremme dets skapende utvikling og uttrykksmuligheter, var truet, slik jeg så det. Sammen med kolleger som delte mitt syn, tok jeg derfor del i debatten på nasjonalt plan.

Men L-97 blei nå vedtatt, og da var det bare å forholde seg til planen og gjøre det beste ut av det, finne fram til og vektlegge det som var bra med planen, og det var tross alt en hel del! Så selv om planen langt fra var slik jeg hadde håpet den skulle bli, gikk det egentlig greit å forholde seg til den. Relativt snart var vi i gang med å lage helt nye planer for forming ved AFL, der de nye faginndelingene i L-97 ble tatt i bruk. For eksempel var arkitektur et av de nye områdene som ble vektlagt. Det førte til at vi innførte et fast obligatorisk arkitekturtema på grunnutdanningsenhetene, noe som igjen ble opptakten til et av mine FoU-arbeid og som seinere faktisk resulterte i en CD-utgivelse.

*En ny kollega fikk stor betydning?*



Var starten på 90-tallet tidvis kronglete, skulle slutten av tiåret vise seg å bli det motsatte. En viktig årsak til dette var at det kom en ny kollega, Kari Dosest Opstad, som i helt utrolig sterk grad hadde et fagsyn som var på linje med mitt. Hun hadde høy faglig kompetanse både i den utøvende og den mer teoretiske delen av faget, stor interesse for faget som skolefag, var systeminteressert, stilte store krav til seg selv, sine samarbeidspartnere og til studentene. Når hun dessuten var uvanlig lett å samarbeide med, gikk det fort å utviklet et tolærersystem som gjorde oss begge gode. Sammen med Turid Steen, som jeg hadde samarbeidet godt med helt siden 1977, mener jeg vi utgjorde vi godt team. Når jeg for min del snart takker av, er det heldigvis i trygg forvissning om at faget her på huset blir godt ivaretatt, nettopp fordi Kari er den hun er!

I løpet av årene er det jo en lang rekke kollegaer som har hatt kortere perioder i seksjonen. Det fører for langt å nevne dem alle, selv om også mange av dem har gitt meg mye flott faglig inspirasjon.

I Faglærerutdanninga i praktiske og estetisk fag, den såkalte PELU-utdanninga som vi startet opp på slutten av 90-tallet, mener jeg at vi har fått det til å svinge. Her har studenter kunnet ta hele 90 studiepoeng innen faget, og utfordringene har vært store og spennende. Her mener jeg vi virkelig har lyktes i å utdanne helstøpte faglærere innafor de estetiske fagene. Og tilbakemeldingene fra rektorer som har disse PELU-lærerne i staben sin, er i det store og hele svært positive.

*Du er etter hvert blitt en habil fotograf, og du har brukt digital teknologi systematisk i dine utviklingsarbeid?*

I løpet av de ti siste årene har jeg hatt stor glede av å formidle, skrive, fotografere og dokumentere opplegg og prestasjoner. Jeg har også brukt kamera som uttrykksmedium. Ja, jeg tror kanskje jeg med en viss rett kan si at jeg etter hvert er blitt en habil fotograf. Utstilling av 30 store fotografier i AFL-galleriet ser jeg som et foreløpig høydepunkt på den karrieren. Å få smykke ut både kantina og administrasjonsfløya med noen av disse bildene, opplevdes også som stort.

Det å beherske bildebehandlingsprogram og andre digitale muligheter har medført produksjon av både illustrerte artikler og CD-er. Mitt siste bidrag på den fronten er en CD, utgitt på Eureka forlag i mai 2008. Den bygger på en artikkel jeg skrev i tidsskriftet *Form* tidligere på året, som handler om og illustrerer en ny sjanger innafor formidling, såkalte digitale historier. På CD-en viser jeg flere eksempler på hvordan bildemanimulering og bildebruk i kombinasjon med musikk og verbale elementer kan benyttes til å fortelle historier og presentere temaer. Den henvender seg både til barn og voksne, til studenter og andre formidlere. Arbeidet

med filmsnuttene har gitt meg mye glede, dels fordi jeg fikk være skapende gjennom tekst, bilder og musikk, men også gjennom det å beherske et spennende og tidsaktuelt medium.

*Hva vil du si til slutt?*

Fusjonen mellom høgsolen og universitetet vil forhåpentligvis gi mange gevinster, selv om det foreløpig ikke er så lett å få øye på dem! Men på veien har vi mista PELU-utdanninga, og det bekymrer meg ikke så lite. Jeg er redd vi skal miste en type lærerstudenter som har vist seg å være viktige ambassadører for kunst- og håndverksfaget. Lærere som har store elementer av musikk, drama, norsk, kunst og håndverk i fagkretsen sin, og som i utstrakt grad greier å se sammenhengen mellom de estetiske fagene. Håpet er at jeg tar feil, at vi innafor Pilot i Nord (den nye femårige lærerutdanninga i Tromsø) på en eller annen måte skal greie å gjenreise det beste i PELU-utdanninga.

Men jeg ser absolutt ikke bare svarte skyer over faget. At vi gjennom den nye femårige lærerutdanninga i Tromsø skal gi masterutdanning, med Kunst og håndverk som masterfag, er stort; det er en gammel drøm. Å få være med på å lage emneplanene for masteren synes jeg fungerer som et verdig punktum for meg, som nå så smått planlegger å gi meg i lærerutdanninga.