

Lasse Sonne, Bjørn Bandlien og Jens Johan Hyvik (red.)

Internship i historie

Novus forlag – Open Access

Internship i historie

Internship i historie

Lasse Sonne, Bjørn Bandlien og Jens Johan Hyvik (red.)



e-ISBN 978-82-8390-136-8

© 2024 Lasse Sonne, Bjørn Bandlien, Jens Johan Hyvik, Elsa Kristiansen og Anita Wiklund Norli.

Dette verket omfattes av bestemmelsene i Lov om opphavsretten til åndsverk m.v. av 1961. Verket utgis Open Access under betingelsene i Creative Commons-lisensen CC-BY-SA 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>). Denne tillater tredjepart å kopiere, distribuere og spre verket i hvilket som helst medium eller format, og remixe, endre, og bygge videre på materialet til et hvilket som helst formål, inkludert kommersielle, under følgende betingelser: (1) Du må oppgi korrekt kreditering, oppgi en lenke til lisensen, og indikere om endringer er blitt gjort. Du kan gjøre dette på enhver rimelig måte, men uten at det kan forstås slik at lisensgiver bifaller deg eller din bruk av verket. (2) Dersom du remixer, bearbeider eller bygger på materialet, må du distribuere dine bidrag under samme lisens som originalen.

Artiklene i boken er fagfellevurdert



NOVUS FORLAG
OSLO 2024

Innhold

Forord	6
Lasse Sonne, Bjørn Bandlien og Jens Johan Hyvik – redaktører	
Utvikling av en ny praksisfaglighet: internship i historie	8
Lasse Sonne, Bjørn Bandlien og Jens Johan Hyvik	
Internship i historie som transformerende utdanningsvitenskap	21
Lasse Sonne	
Relevante institusjoner og miljøer for internship i historie	50
Lasse Sonne	
Praksis i vikingtiden	73
Bjørn Bandlien	
Internship i tverrfeltet mellom historie og eventledelse: Midgardsblotfestivalen som eksempel på en faglig utviklingsarena	84
Elsa Kristiansen og Lasse Sonne	
Kulturarvspedagogikk, internship og lektorutdanning i historie	106
Lasse Sonne	
Evaluerer når internship er en integrert del av studentens utdanning	122
Anita Wiklund Norli	

Innhold

Internship i utlandet 145

Jens Johan Hyvik

Forfatterne 159



Forord

Med Internship i historie ønsker vi å sette søkelys på at historie ikke bare er et humanistisk-filosofisk fag, men også et fag som er praksisnært. Utviklingen av en ny praksisfaglighet ser vi som en av de største ekspansjonsmuligheter historiefaget har.

Å arbeide med utvikling av en ny praksisfaglighet for historie krever tilganger på tvers av tidligere områder. Historiefaget må med andre ord åpnes opp. I denne boken gjør vi det i særlig grad med henblikk på utdanningsvitenskap som forskningsfelt og ved å inkludere både politikk og praksis i utviklingen av en ny praksisfaglighet. Man kan til og med si at en ny historikerprofesjon som konsekvens toner frem som en dimensjon i historiefaget.

Vår erfaring som undervisere i historie er at historiestudiets arbeidslivsrelevans blir viktigere og viktigere. Denne tendensen har to dimensjoner. For det første kan vi snakke om et samfunnsnivå, hvilke forventninger samfunnet har til en historiefaglig utdanning og til kompetansen til kandidater som har gjennomført våre studieprogrammer. For det andre gjelder det for studentene som i stadig større grad forventer at deres studie skal føre til ansettelse i arbeidslivet og helst ansettelse som er relevant med tanke på historie. Internship i historie er en måte å forberede studenter til et relevant arbeidsliv etter historiestudiet.

Praksisfeltet er et enormt felt. Vi er bare i begynnelsen med hensyn til å utvikle historiefaget og historiestudiet i denne retningen. Vi må forvente at mye mer kommer å skje i årene fremover. Vår ambisjon med denne boken har derfor i første omgang vært å påbegynne arbeidet med å utvikle en ny praksisfaglighet relatert til historie som både studenter og samfunnet kan dra nytte av.

Lasse Sonne, Bjørn Bandlien og Jens Johan Hyvik: Forord

I forbindelse med publiseringen av dette arbeidet vil vi gjerne takke USNs publiseringsfond for økonomisk støtte til prosjektet.

Vestfold og Telemark, desember 2023

Lasse Sonne, Bjørn Bandlien og Jens Johan Hyvik

Utvikling av en ny praksisfaglighet: internship i historie

Lasse Sonne, Bjørn Bandlien og Jens Johan Hyvik

Det blir ofte påpekt at humanister er mere utsatt for arbeidsledighet enn andre grupper av arbeidstakere i samfunnet, ikke minst sammenliknet med andre grupper med akademisk utdannelse. En relativ ny studie har kartlagt fenomenet med interessante resultater når det gjelder historikere sammenliknet med andre humanister (Næss & Wiers-Jenssen, 2022, s. 1-20). Ifølge studien var graden av arbeidsløse historikere relativ lav med 4,9 prosent i 2015. Dette kan sammenliknes med litteraturvitere og arkeologer som hadde arbeidsløshetsprosent på henholdsvis 12,9 prosent og 12,4 prosent. Undersøkelsen viser dermed at risikoen for å bli arbeidsledig som historiker seks måneder etter ferdig masterutdanning i 2015 var relativ lav.

På den andre siden er det en utfordring med hensyn til relevant ansettelse og relevante arbeidsoppgaver. Ifølge den samme undersøkelsen opplevde 42,1 prosent av historikerne i 2015 at de var overkvalifisert eller overutdannet med hensyn til den jobben de hadde lykkes med å få. Her var det bare litteraturviterne som opplevde at de hadde en enda høyere grad av jobber de var overkvalifisert til med 46,6 prosent. Det vil si at historikere ikke nødvendigvis blir arbeidsløse etter at studiet er avsluttet, men at de samtidig har utfordringer med å finne en jobb de opplever at de ble utdannet til (Khrono, 2022).

Undersøkelsen viser at det er mye vi ikke vet med hensyn til historikernes arbeidslivsrelevans. Hva vi kan konkludere med er likevel at utdannede historikere tilsynelatende kommer i jobb og altså er attraktive på arbeidsmarkedet. Samtidig er det usikkert hvilke jobber de kvalifiserer seg til og hvorfor de ofte føler seg overutdannet.

Hvorfor er historikere attraktive på arbeidsmarkedet? At de fleste får seg jobb etter studiet, tyder på at det er noe ved historiestudiet som fungerer bra. Dette har trolig noe å gjøre

med de ferdighetene og kunnskapene studentene opparbeider seg i historiestudiet. Etter fullført bachelorgrad i historie, skal studentene ha god oversikt over både Norges- og verdenshistorien. De skal også ha dypere kunnskaper i noen emner og ha opparbeidet analytiske ferdigheter, ha innsikt i kildekritikk og kunne sette konkrete historiske hendelser inn i en kontekst (Studieplan for BA i historie, USN). Med utgangspunkt i dette, ser vi at historiestudenter både får med seg bredde i studiet, og at de har opparbeidet seg ferdigheter som er nyttig innenfor flere områder i samfunnet og arbeidslivet, ikke minst innenfor offentlig forvaltning. Det at studentene kommer i arbeid har nødvendigvis å gjøre med at arbeidsgivere finner historikere attraktive, og det tyder igjen på at arbeidsgivere oppfatter utdanningen som relevant. Et poeng i denne sammenhengen kan også være at hovedinnholdet i historieutdanningen er relativt enkelt å formidle til mulige arbeidsgivere.

En historiker har flere muligheter i arbeidslivet, og kan fylle flere ulike funksjoner. En del blir lærere i skolen. Noen jobber på arkiv, bibliotek eller museum. En del får jobb innenfor offentlig forvaltning. Andre finner beskjeftigelse ved massemedier som radio, fjernsyn og andre typer nyhetsmedier. Noen historikere blir ansatt ved universiteter og høyskoler i forsknings- og utdanningsstillinger. Mange historikere arbeider med ulike typer prosjektarbeid. Likevel er det fortsatt mye vi ikke vet om hva de med en historieutdannelse faktisk gjør. Det vi har sett ovenfor, tyder på at en ganske stor andel sannsynligvis har en jobb som ikke har med historiefaget som sådan å gjøre. Tar vi utgangspunkt i dette blir det utfordrende å forklare hva en utdanning som historiker egentlig bør inneholde. Hvordan bør den struktureres for å møte arbeidslivets realiteter? Hvilke fag og hvilke dimensjoner bør utdanningen inneholde? Dette er store og grunnleggende spørsmål denne boken tar for seg. Utgangspunktet er internship i historie. Med internship menes en praksisperiode i en virksomhet for kortere eller lengre tid med sikte på å bringe studenten nærmere det arbeidslivet som venter etter at utdanningen til historiker er fullført (Sonne, 2022, s. 114-115).

De fleste velger å studere historie på grunn av interesse. Det forventes ikke at historie i utgangspunktet skal føre til en yrkeskarriere med høy grad av trygghet i form av fast ansettelse og solid inntekt. Mange velger likevel å studere det de finner mest interessant. Og dette er bra! Det er et viktig motiv med henblikk på å komme gjennom et studium uten å

droppe ut og uten å miste entusiasme underveis. Det er viktig å velge å studere akkurat det vi ønsker mest og som kanskje til og med føles som en mening med livet (Sonne, 2022, s. 115).

Samtidig kjenner de fleste sannsynligvis til velmenende råd fra familier, venner og bekjente om at vi bør tenke oss godt om innen vi velger studium, da vi kan ende opp som arbeidsledige og med dårlig økonomi. De kan selvsagt ha rett i dette. Statistikken over arbeidsledige med humanistisk utdanning fra et universitet taler sitt tydelige språk. Som vi så ovenfor, vet vi også at mange med utdanning innenfor historie og humanistiske fag ikke lykkes med å få en relevant jobb relatert til utdanningen (Sonne, 2022, s. 115).

Men er dette grunn nok til å velge bort drømmestudiet og heller velge å satse på et mer «fornuftig» alternativ? Umiddelbart burde svaret vel være nei. Det burde vel være en selvfølge å anbefale at man velger å investere i drømmestudioet sitt. Å gå på sitt drømmeuniversitet og til slutt få en jobb som man føler er meningsfull burde være sentralt med hensyn til å utvikle og leve et godt liv. Derfor bør man selvfølgelig følge hjertet sitt og velge å beskjeftige seg med det man er interessert i. Samtidig er det grunn til å være realistisk. Statistikken taler for seg selv. Det er også kjent fra intervjuer med tidligere studenter at mange ikke fikk jobben de drømte om da de studerte. Noen ble arbeidsledige. De fleste valgte å se etter alternative muligheter og fant en karriere som de ikke opprinnelig var utdannet til (Sonne, 2022, s. 115-116).

Hvorfor blir det sånn? Vi får vel erkjenne at det sannsynligvis har å gjøre med at det finnes et slags gap mellom det som skjer på et universitet og det som skjer ute i samfunnet. Man kan med andre ord si at universitetene og de humanistiske fagene har tendens til å utstyre studentene med kompetanser som ikke i utgangspunktet er de mest etterspurte i arbeidslivet. Dermed er det et misforhold mellom det studenter lærer, og det deres fremtidige arbeidsgivere mener de trenger. For det andre har det vært tendens til at det er vanskelig å involvere studentenes fremtidige arbeidsplasser i å ta ansvar og eierskap når det gjelder studentenes utdannelser. I mange tilfeller har det eksistert en usynlig vegg mellom de som produserer kompetanser (universiteter) og de som skal bruke kompetanser (fremtidige arbeidsgivere).

Dette har ikke minst vært et problem innenfor humanistiske utdannelser som historie og kulturfag. Men dette fenomenet er også kjent fra andre utdanninger. Det er ikke uvanlig at nyutdannede bruker flere år på å videreutdanne seg for å passe inn på arbeidsplassen med de kompetanser en arbeidsplass trenger (Sonne, 2022, s. 116). På den andre siden så vi ovenfor at studenter med historieutdanning i større grad enn en del andre med humanistiske utdanninger får jobb, men at jobben ikke nødvendigvis oppleves som relevant for utdanningen man har. Det er altså noen positive trekk med dagens historieutdanning (får jobb), og når vi forsøker å reformere utdanningen må vi passe oss for å ikke «å kaste ut babyen med badevannet». Med andre ord, det er sider ved dagens utdanning som bør tas vare på, og som bidrar til å gjøre kandidater fra historieutdanningene attraktive på arbeidsmarkedet. Vi mener at viktige kompetanser i den sammenhengen er tydelig historiefaglighet, analytiske egenskaper og kildekritikk. Samtidig må vi altså arbeide med å styrke utdanningens relevans.

En opplagt løsningsmulighet er å utvikle et tettere forhold mellom universitet og arbeidsliv. Om en historiestudent ønsker å jobbe i museum etter endt utdanning, bør studieprogrammet forberede studenten på dette allerede i løpet av studiet. Hva studenten undervises i og utvikler av kompetanser bør være relevant i forhold til det arbeidet en student forbereder seg til etter studiene. Det handler om å bygge broer, og mer samarbeid mellom studie- og arbeidsliv enn det som har vært tradisjonen så langt. Dette gjelder ikke minst de humanistiske utdanningene. Det handler om å utvikle egnethet for arbeidslivet, det som kan kalles å bygge eller utvikle studenters ansettelsesegnethet (på engelsk: *employability*). Studentene bør utvikle deres ansettelsesegnethet slik at de kan bidra til utvikling av deres fremtidige arbeidsplass, og at de ikke oppfattes som en kostnad for arbeidsplassen til den nyutdannede (Sonne, 2022, s. 116).

Det er mange måter å utvikle ens egnethet for arbeidslivet allerede i studietiden. Man kan jobbe som frivillig, man kan finne en jobb som er relevant for studiene mens man studerer. Man kan også velge å ta internship. Et internship kan defineres som en periode med arbeidserfaring som tilbys av en organisasjon for en begrenset periode. Internship brukes til et bredt spekter av utplasseringer i bedrifter, ideelle organisasjoner og offentlige myndigheter. Et internship gjennomføres vanligvis av en student som ønsker å få relevant kom-

petanse og erfaring innen et spesifikt felt. Som student oppnår man dermed utvikling av relevant kompetanse relatert til en fremtidig ansettelse. Arbeidsgivernes interesse er representert ved at et internship kan resultere i at studentene blir rekruttert som ansatte. Det er viktig for en fremtidig arbeidsgiver å på forhånd kjenne til evnene og personligheten til en den tenker å ansette. Det er dermed en fordel for både student og arbeidsgiver (Sonne, 2022, s. 116-117).

Når det er lurt å ta internship som en del av utdanningen, er det fordi vi vet at det fungerer. Studier fra USA viser at praksisplasser er effektive med hensyn til å sikre at studentene får jobb etter endt utdanning. Tallene viser at opptil 90 prosent av studentene som har gjennomført internship får tilbud om full stilling etter studiene. 53 prosent fremhevet i en undersøkelse fra 2015 at jobben de fikk var direkte relevant for det de hadde studert. De fleste av studentene som fikk jobb som følge av internship, fikk tilbud om ansettelse på arbeidsplassen der de hadde gjennomført internship (Saltikoff, 2017; Sonne, 2022, s. 117).

Hvordan maksimerer vi egnethet for arbeidslivet og tilrettelegger et internship deretter? Ifølge en studie fra Italia (Boffo, 2015) må tre områder være knyttet sammen. Selve undervisningen, det vi kan kalle det didaktiske området, må være effektivt utviklet. Det betyr at det må være en dypere mening med, og tilknytning til, undervisningen og læringen som internship er en del av. Undervisningen må med andre ord være konsekvent. Det innebærer at det må eksistere en samstemthet i undervisningen, og at undervisningsaktiviteter, læringsmål og vurderingsform henger sammen. For det andre må dette relateres og tilpasses til den arbeidserfaringen som studenten får i internship. For det tredje er det viktig at det finnes en høy grad av ansvar i både institusjoner og i samfunnet med hensyn til internship. Det er dessverre ikke ukjent at internship kan føre til utnyttelse av studenter som billig arbeidskraft. Dette er selvfølgelig uakseptabelt av flere grunner. De etiske grunnene taler for seg selv. En annen viktig grunn er at internship er en del av en utdanning og inngår som et element i en utdannings progresjon. Et opplegg i internship bør derfor alltid utvikles slik at det fremmer studentens kompetanseutvikling med hensyn til studentens utdanning (Sonne, 2022, s. 117-118).

For at en praksisplass skal fungere best mulig, må den være innpasset. Det betyr at bør være en sammenheng og arbeidsdeling mellom universitet og arbeidsplass. Både univer-

sitetet og arbeidsplassen må ta ansvar og se seg selv som undervisere og veiledere. Det vil si at begge sider bør se på seg selv som en utdanningsinstitusjon. Det innebærer et tett samarbeid mellom utdanningsinstitusjonene og virksomhetene som tilbyr internship. En studie fra 1990-tallet, utført i forbindelse med et Leonardo da Vinci-prosjekt innenfor EUs program for livslang læring, antydte at det ikke fantes innpassing mellom historie- og kulturfag på den ene siden og museumsinstitusjoner på den andre. Studien viste dermed til et gap mellom utdannings- og praksisområdet. Dette betydde at den fagorienterte kunnskapen som ble utviklet ved et universitet ikke nødvendigvis reflekterte behovet for kompetanse som en institusjon som et museum trengte (Europäisches Kommission, 1999; Sonne, 2022, s. 118). Det var med andre ord for stor avstand mellom det man kan kalle teoretisk faglighet og det man kan kalle praksisfaglighet.

Som en måte å arbeide med utvikling av internship for historie ved USN valgte historikerne ved USN i 2016 å initiere et utviklingsprosjekt innenfor Nordplus og området høyere utdanning med prosjektnavnet *Preparing for Future Labour Markets: Internships for History Students in Scandinavia* (Nordplus Application, 2016). Prosjektet ble ledet av USN og bestod av et samarbeid mellom universitet og kulturarvsinstitusjoner i Danmark, Norge og Sverige. Målet var å utvikle nye undervisnings- og opplæringsmetoder innen internship i historie. Måten vi valgte var å gjøre dette ved å etablere en bærekraftig kobling mellom akademiske institusjoner som utdanner historikere og historielærere med institusjoner som museer, arkiver, kreative næringer og andre kulturinstitusjoner som representerte mulige fremtidige arbeidsmarkeder for historikere. Partnerinstitusjonene møttes i Danmark, Norge og Sverige for å diskutere utvikling av internship i historie basert på analyser i Europa og USA, og analyser av arbeidsmarkedets behov i Skandinavia.

Partnerne diskuterte spesielt forskjellene mellom historiestudenter og historielærerstudenter/historielektorstudenter. Grunnen til at denne diskusjonen ble viktig var at det fantes ganske omfattende forskjeller mellom de skandinaviske landene angående lærerutdanninger. For eksempel gir det norske utdanningssystemet større frihet til å inkludere internship i lektorutdanningen sammenlignet med lærerutdanningen i Danmark. Grunnen er at lektorutdanningene i Norge er høyfaglige basert på 5-årige masterutdanninger ved universitet og høyskoler. Dette er ikke på samme måte tilfellet i Danmark og i Sverige. Forskjel-

lene mellom de tre landes utdanningssystemer var en utfordring i utviklingsprosjektet. Prosjektet bestemte derfor å ha søkelys på de tradisjonelle akademiske historieutdanninger og ikke i første omgang på lærerutdanninger i historie.

Et viktig mål med utviklingsprosjektet innenfor rammen av Nordplus var å utvikle et akademisk emne i internship bestående av 15 studiepoeng (15 ECTS). Dette ble gjort og emnet ble akkreditert ved daværende Høgskolen i Sørøst-Norge (HSN, nå Universitetet i Sørøst-Norge, USN).

I løpet av Nordplus-prosjektet ble det gjennomført tre møter. Et første møte ble arrangert i september 2016 i Vestfold, Norge, med Høgskolen i Sørøst Norge som vert. Neste prosjektmøte ble arrangert i februar 2017 i Östersund, Sverige. med Nordisk senter for kulturarvpedagogikk som vert. Et tredje møte ble gjennomført i september 2017 i Jelling og Aarhus i Danmark med University College Lillebælt og Den Gamle By som verter.

Deltakerne i prosjektet var utvalgt på grunn av deres kompetanser innenfor ulike områder av relevans for internship i historie. Det daværende HSN hadde både tradisjonell utdanning i historie samt lektorutdanning i historie. Aarhus Universitet deltok på grunn av universitetets kompetanse innen utdanningsvitenskap. Nordisk senter for kulturarvpedagogikk i Sverige representerte private virksomheter og kreative næringer. Linnéuniversitetet i Sverige representerte lærerutdanninger og historieutdanninger i Sverige. Vestfoldmuseene i Norge representerte arkiver og museer. Jamtli og Den Gamle By i Aarhus representerte museer og levende historie i Sverige og Danmark.

Partnerskapet lyktes med å kombinere de ulike aspektene ved de akademiske institusjoner og mottaksinstitusjonene til historiestudenter i Skandinavia. Det ble flittig diskutert hvordan man kan bygge broer mellom de to verdenene for å maksimere utvikling av ansettbarhet blant historiestudenter og historielærer-/historielektorstudenter. Som nevnt resulterte diskusjonene i konkrete resultater i form av et akademisk emne samt i retningslinjer og publikasjoner med analyser av spørsmålet (se blant annet Sonne, 2022).

Det er viktig å fremheve at emnet i internship i historie som ble utviklet i forlengelse av prosjektet ikke ble testet og evaluert da det ikke fantes midler til dette i Nordplus-prosjektet. Det er fortsatt et viktig mål at et sånt prosjekt blir gjennomført i fremtiden. I denne

publikasjonen drar vi ikke desto mindre mye på den kunnskapen vi utviklet i Nordplus-prosjektet.

Det var en stor fordel at partnerne i løpet av prosjektperioden kunne benytte seg av sine omfattende nettverk i det nordiske og baltiske område. Nettverket bestod blant annet av en godt utbygd kontakt med næringsforeninger, fagforeninger, studentorganisasjoner og lokale, regionale og nasjonale myndigheter. Partnerne hadde i tillegg nettverk på internasjonalt nivå på det akademiske området. Som et resultat ble mange nye prosjekter satt i gang innen området historie, kulturarv, ungdomsliv og *employability* som denne publikasjonen også drar nytte av. En viktig del av dette har vært å få enda større søkelys på å innpasse arbeidslivet når nye prosjekter utvikles. Etter Nordplus-prosjektet fortsatte nettverket å vokse. Resultatet er at flere og flere institusjoner i både innland og utland har ønsket å bli en mottaker av studenter som ønsker å gjennomføre internship i historie.

Det viktigste resultatet fra prosjektet var selvfølgelig at det akademiske emnet internship i historie ble utviklet og har gått siden det ble etablert. En viktig dimensjon av dette er at fortsette med å utvikle nye samarbeid med institusjoner og virksomheter som ønsker å bidra til å utvikle ansettelsesegnetheten for historiestudenter og historielærer-/lektorstudenter (Nordplus Final Report, 2016).

Emnet i internship ble utviklet med henblikk på å være et både praktisk og teoretisk arbeid som skulle gjennomføres individuelt og i samarbeid med en organisasjon, en bedrift eller en annen type virksomhet (privat, offentlig eller frivillig). Praksisen kunne bestå i at studenten enten deltok i daglig drift, eller at studenten kunne få ansvar for en bestemt oppgave, eventuelt et delprosjekt som faller innenfor fagområdet historie. Studentene skulle arbeide selvstendig, men under veiledning av en oppdragsgiver samt en faglig veileder fra universitetet. I løpet av emnet i internship skulle studenten utarbeide en praksisrapport som skulle leveres ved slutten av semesteret (Emnebeskrivelse Internship i historie, 2016).

Læringsutbyttene valgte vi å formulere på følgende måte. Det var et mål for oss at studentene som tok internship i historie skulle oppnå god kunnskap om praksisrelaterte problemstillinger, herunder kjenne til sammenhengen mellom faget historie og arbeidslivet. Vi ønsket i tillegg at studentene skulle utvikle god kunnskap om på hvilke måter det man lærer seg teoretisk i historiefaget kan omsettes og anvendes i praksis i arbeidslivet. Vi øns-

ket at studentene skulle utvikle god kunnskap om hvordan både formelle og uformelle spilleregler med organisasjonskultur former arbeidshverdagen, og bli i stand til å foreta gode valg i den forbindelsen. Å utvikle god innsikt i roller, funksjoner og prosesser i arbeidslivet anså vi som viktig i den forbindelse. Til slutt ønsket vi at studentene skulle utvikle god kunnskap om hvordan man bygger opp og presenterer en rapport (Emnebeskrivelse for Internship i historie, 2016).

Ferdighetene vi valgte å sette søkelys på studentenes evne til å kunne anvende teoretisk kunnskap fra studiet i en reell arbeidssituasjon, og se sammenhengene mellom teori og praksis. Vi ønsket i tillegg å fremme at studenten kunne utvikle en god og representativ rapport over utført arbeid (Emnebeskrivelse for Internship i historie, 2016).

Som generell kompetanse valgte vi å sette søkelys på studentenes evner til å vise selvstendighet og ansvarlighet samt evne til å reflektere over egen utvikling som fagperson (Emnebeskrivelse for Internship i historie, 2016).

Læringsaktivitetene ble fastsatt på følgende måte. Hovedaktiviteten i emnet skulle være praksis ute hos oppdragsgiver. Praksisperioden skulle være fundert på en avtale mellom studenten og oppdragsgiver om obligatorisk oppmøte på avtalte dager. Studenten skulle arbeide totalt 240 timer i 32 dager. Dette tilsvarte to dager i uken gjennom et helt semester. Student og oppdragsgiver fikk stå fritt til å avtale andre kombinasjoner. Mandat for samarbeidet mellom student og oppdragsgiver skulle være definert og godkjent av USN gjennom en kontrakt som ble signert av alle parter (studenten, virksomheten, USN).

Det ble planlagt å gjennom semesteret organisere samlinger/workshops med studentpresentasjoner og diskusjon av felles problemstillinger. Studentens rapport ble fastsatt til 160 timer individuelt arbeid inkludert et refleksjonsnotat. Dette skulle være i tillegg til praksisperioden ute i virksomheten. Studentene mottar ikke lønn for arbeid i internship.

Det ble bestemt at det var opp til studentene selv å gjennomføre prosessen for godkjenning av internship via søknadsbrev, cv og kontrakt med oppdragsgiver etter gitte retningslinjer utviklet av USN.

Den avsluttende vurderingen ble bestemt å bestå av en innlevert prosjektrapport med refleksjonsnotat og logg som lå til grunn for en muntlig eksaminering. Karakterskalaen var gradert A-F, der A var beste karakter mens F var ikke bestått.

Selv om vi har arbeidet intensivt med å utvikle internship i historie ved USN, og dermed har satt søkelys på å utvikle historiestudentenes arbeidslivsrelevans, er det fortsatt mye vi ikke vet om området. Vi har imidlertid høstet en del erfaringer. På grunnlag av disse erfaringene har vi blant annet sett et behov for å knytte selve internship-perioden, praksisen, nærmere opp til den avsluttende vurderingen. I fremtiden vil derfor en kort rapport fra virksomheten inngå i vurderingsgrunnlaget ved avsluttende vurdering. Ansvarlig ved virksomheten og studenten bør ha diskutert rapporten før den sendes til USN, og den kan også diskuteres ved muntlig eksamen.

Det er mye som trenger å videreutvikles med tanke på å bygge tettere relasjoner mellom historiestudiene og arbeidslivet. Dette fremgår også av regjeringens melding til Stortinget 2023 om utsyn over kompetansebehovet i Norge (Meld. St. 14, 2023). Her virker det noe uklart hva som er humanistenes og historikernes kompetanser. I denne boken velger vi å ta historikernes kompetanser og mulige bidrag til samfunnet seriøst gjennom å sette vårt søkelys på den praksisfaglighet historikere kan utvikle ved å orientere seg mer mot internship og det praksisfelt hvor det er nærliggende å tenke seg at de først og fremst vil finne deres fremtidige ansettelse.

Ved bachelorstudiet i historie i Telemark (Bø), har vi særlig jobbet med internship i museum. Delvis inspirert av Norplus-prosjektet som er nevnt ovenfor og etablering av et internship-emne, ble det i 2019 arbeidet frem samarbeidsavtaler med Telemark museum, Norsk industriarbeidermuseum og Vest-Telemark museum. I avtalene er muligheten for intership spesielt omtalt og avtalene har med konkrete målsetninger for utplassering av studenter (avtalene inneholder også andre elementer). Men vi har også hatt åpning for at studenter kan ha internship andre steder, og studenter har gjennomført praksis ved Hjemmefrontmuseet i Oslo, Statsarkivet i Hamar og Bø museum. I Vestfold har vi hatt flest studenter i praksis på Midgard Vikingsenter (se artikkelen av Bandlien i denne boken), ved Slottsfjellmuseet og ved et lokalhistorisk museum i Åsgårdstrand. Siden studentene har bodd ulike steder har vi også hatt studenter i praksis i Moss bibliotek, der de har en stor lokalhistorisk samling, og ved Ladegården i Oslo som først og fremst formidler Oslos middelalderhistorie. Ved å sende ut våre studenter til slike arbeidsplasser, vil også universitetet bidra til en regional forankring og styrking av båndene mellom forsknings- og undervis-

ningsinstitusjon og institusjoner som formidler historie og kulturarv. Historiemiljøet har også hatt et hovedansvar for gjennomføringen av et prosjekt med internship i USA (se Hyviks artikkel i denne boken).

Erfaringene med å ha studenter i internship har vært gode, og tilbakemeldingene fra studentene har vært positive. De fleste har fått interessante arbeidsoppgaver, gjerne knyttet til arkiver eller formidling, og opplevd å få et bra inntrykk av mulige arbeidsoppgaver for en historiker. En erfaring er at det gjerne er spesielt interesserte og engasjerte studenter som velger å gjennomføre internship, og at de ikke representerer et tverrsnitt av studentmassen.

I vårt internship-emne er det krav om å levere en projektrapport som ligger til grunn for muntlig eksaminasjon, og vi jobber kontinuerlig med å finne formen til denne rapporten. Studentene skal jobbe i vertsinstitusjonene samtidig som de skriver rapporten, og målet har vært at rapporten skal være nært knyttet til arbeidspraksis og inneholde en refleksjon over denne. Form og innhold i rapportene har nok vært ganske varierende. Selv om dette innebærer noen utfordringer, for eksempel med hensyn til vurderinger, så er det ikke nødvendigvis en ulempe, da det også er viktig å ta høyde for at internship og arbeidsoppgavene kan være veldig ulike fra sted til sted.

En erfaring er at det er en fordel at studentene er forberedt på at de ikke kun skal arbeide med sitt eget forsknings-/formidlingsopplegg isolert fra den andre aktiviteten ved praksisstedet. Det er mye rutinepregede og praktiske oppgaver som studentene som har praksis vil bli spurt om. Dette kan innebære å ha skranke- eller kassevakt, sette fram stoler før foredrag, lage kaffe og rydde opp etter arrangementer. Dette er for så vidt ingen ulempe, ettersom dette er en del av arbeidshverdagen ved kulturarvsinstitusjoner. Det er ofte få ansatte til å gjøre mange oppgaver, og for å fungere på en slik arbeidsplass er det nødvendig at de er arbeids- og lærevillige.

Dette gjør også at disse studentene bør være motiverte for å fungere på praksisplassen. Ideelt sett skal det ikke være en arbeidsbyrde for institusjonen som tilbyr plass for studenter i praksis, men snarere bør studentene oppleves som en ressurs. Vi har erfart at vertsinstitusjonene har gitt gode tilbakemeldinger på å ha studenter i praksis, men en utfordring kan være kapasitet til oppfølging. Derfor er det nok en fordel å begrense hvor mange studenter

som har internship på hver institusjon. Vår opplevelse har vært at det har vært en fordel med faste samarbeidsinstitusjoner, samtidig som det er bra at muligheten er åpen for studentene til å finne egne løsninger for utplassering i internship.

Veiledning til de akademiske sidene bør i hovedsak falle på de faglige ansatte ved universitetet, slik at arbeidsgiverne ikke ser dette som en ekstra byrde. Men noen ganger er også den ansvarlige ved vertsinstitusjonen involvert i veiledningen. Veilederne fra universitetet kan også fungere som faglige støttespillere med mulige innspill om for eksempel forskningsbaserte aktiviteter. Studentene bør gjerne gå i samtaler med arbeidsgiver i god tid før semesteret og praksisperioden starter, slik at det er en forventningsavklaring rundt de konkrete oppgavene som er ment å utføres. Dette bør gjøres før en kontrakt underskrives, der også arbeidsgiver har rett til å avslutte perioden om praksisforholdet ikke fungerer. Veileder ved universitetet bør derfor ha jevnlig oppfølging av studenten, slik at det fanges opp om vedkommende ikke møter opp eller utfører pliktene sine, eller ikke får ønsket oppfølging.

Om motivasjonen er til stede, vil praksis kunne være berikende for begge parter. Studentene vil både kunne få verdifull erfaring ved en relevant arbeidsplass, og være en ekstra ressurs for institusjonen, om det er ved å utforme og utføre opplegg for skoleklasser eller digitalisere og tilgjengeliggjøre arkivmateriale. Noen studenter har fått oppdrag i ettertid, og er også i ferd med å skrive artikler på bakgrunn av det de har jobbet med i praksis. Selv om det krever litt ekstra fra alle parter, er det mulige utbyttet for både utdanningsinstitusjonen, arbeidsplassen og studentene stort.

Ved USN er vi godt i gang med å utvikle en ny praksisfaglighet for historie. Det er et arbeid som blir utviklet mye mer i årene som kommer, ikke minst i samarbeid med de mange aktører regionalt som allerede er involvert i den pågående utviklingen. Artikkene i denne boken presenterer først og fremst de stegene som er tatt på denne veien ved USN, men det er også andre norske høyskoler og universiteter som har utformet praksis for historiestudenter i ulike former. Utveksling av erfaringer og perspektiver vil derfor være sentralt i utviklingen av internship i historieutdanningen.

Referanser

- Boffo, V. (2015). Employability for the Social Economy: The Role of Higher Education. I V. Boffo, P. Federighi & F. Torlone (eds). *Educational Jobs: Youth and Employability in the So-cial Economy. Investigations in Italy, Malta, Portugal, Spain and The United Kingdom*. Firenze University Press. 147-168.
- Emnebeskrivelse Internship i historie. (2023). Universitetet i Sørøst-Norge. Hentet 23. oktober 2023 fra <https://www.usn.no/studier/bachelor-i-historie/vestfold-heltid>.
- Europäisches Kommission. (1999). Museum professionals – a gap between education and pro-fession. Hentet 23. oktober 2023 fra <https://cordis.europa.eu/project/id/9503854/de>.
- Khrono. (2022). Publisert torsdag 25.08.2022 – 06:59. Hentet 23. oktober 2023 fra <https://khrono.no/ny-forskning-avliver-myten-om-at-humanister-ikke-far-seg-jobb/711684>.
- Meld. St. 14. (2023). Utsyn over kompetansebehovet i Norge. Det Kongelige Kunnskapsdepartement. Melding til Stortinget (2022–2023). Hentet 23. oktober 2023 fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/d4a1053c98614420a71de98352902464/no/pdfs/stm202220230014000dddpdfs.pdf>.
- Nordplus Application. (2016). Nordplus Higher Education. Preparing for Future Labour Markets: Internships for History Students in Scandinavia. Project ID NPHE-2016/10282.
- Nordplus Final Report. (2016). Nordplus Higher Education. Preparing for Future Labour Markets. Internships for History Students in Scandinavia. Project ID NPHE-2016/10282.
- Næss, T. & Wiers-Jenssen, J. (2022). Labour market mismatch among master's graduates in the humanities from 1995 to 2015 in Norway. I *European journal of higher education*. 2022. s. 1-20.
- Studieplan for bachelor i historie. USN (nettsted), https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#!/studieplan/HISB_2022_H%C3%98ST
- Sonne, L. (2022). Mellem tradition og fornyelse. Internship i historie med museet som kontaktpunkt mellom arbeids, uddannelses- og samfundsliv. I Fristrup, T, *Nordic Figurations of Volunteering*. Fornvårdaren 41. Jamtli Förlag.

Internship i historie som transformerende utdanningsvitenskap

Lasse Sonne

Innledning

Et internship i historie handler om å kombinere faget historie med en praksisnær tilnærming til historie der man setter søkelyset på kompetanser som ansees som viktige for å få en relevant jobb etter endt studietid. Et internship i historie er dermed også del av utdanningsvitenskap med vekt på læring og utdanning for å utvikle kompetanser som ansees som viktige for samfunnet. Å være praksisrettet betyr at man inngår i ulike typer av praksisfellesskaper. Det er vanskelig å forestille seg praksis adskilt fra sosiale relasjoner (Wenger, 2015, s. 59–63). En praksisrettet student inngår i en sosial sammenheng på en arbeidsplass der studenten ikke bare bruker sine kognitive egenskaper, men hele sitt jeg med alle de ferdigheter studenten har utviklet i livet. En praksisnær tilnærming til utdanning betyr i tillegg en tverrfaglig tilnærming til fagområdet. Dermed er et internship i historie noe ganske annet enn den mer tradisjonelle tilnærmingen til historiefaget.

Et naturlig sted å begynne når man skal utvikle internship i historie, er å se på selve historiefaget og tradisjonen som har preget faget. Historie handler som utgangspunkt om fortellinger om fortiden. Historieskrivingens historie kan spores helt tilbake til antikken. Profesjonaliseringen av historie som et fag spores tilbake til opplysningstiden på 1700-tallet. Grunnleggelsen av Humboldt Universitat (opprinnelig Universitat zu Berlin) i det som tidligere var Preussen, er sarlig viktig i denne sammenheng.

Historiefagets historie

Kildekritikk sto sentralt i etableringen av historiefagets metode (Sonne, 2022a, 2023a). En pioner var den tyske historikeren Leopold von Ranke. Han definerte historie som sentrert rundt mennesket og menneskets skapende aktivitet, med vekt på menneskets intensjoner, tanker og følelser. Profesjonaliseringen av historie som vitenskap ble knyttet til humaniora med politisk historie og motivanalyse i fokus. Fremhevingen av enkeltpersoner gjorde også at historiefaget i utgangspunktet brøt med tanker om generaliseringer. Historisk materiale og historiske hendelser ble oppfattet som noe unikt eller historisk spesifikt. Dermed ble profesjonaliseringen av historie karakterisert som et spesialområde som skilte seg fra andre vitenskapsområder som natur- og samfunnsvitenskap (Floto, 1985, s. 22–23).

Et annet område som preget historiefaget, var fagets rolle i utviklingen av nasjonalstaten fra 1800-tallet og utover (Sonne, 2022a, 2023a). Historie kom i stor grad til å handle om å påvirke elevene til å bli integrerte borgere i nasjonalstaten. Historiefagets nasjonalistiske natur og tradisjon kan faktisk bevises. Den norske professoren i historie Jarle Simensen har undersøkt fenomenet. Bare 12 prosent av alle masteroppgaver i historie som ble levert i perioden 1972–1987, undersøkte internasjonale tema. Når det gjaldt forskningsprosjekter blant norske faste historikere, var antallet enda mindre. Nasjonalisering av norsk historieforskning blant norske forskere ansatt ved norske universiteter og høyskoler var dermed omfattende (Knutsen, 2002, s. 59–60). Trenden var heller ikke unik i Norge, men fulgte samme trend som andre vestlige land. Typisk ble akademiske tidsskrifter i historie etablert som nasjonale tidsskrifter (Floto, 1985, s. 33–35). I fagets spede begynnelse ble historiefaget også utviklet som et livssynsfag som hang tett sammen med nasjonsbygging. Faget ble dermed både faglig og nasjonalt introspektivt på mange måter. Likevel hentet faget etter hvert også inspirasjon fra naturvitenskapen og positivismen, og det beveget seg gradvis i retning av å bli en internasjonal vitenskap (Floto, 1985, s. 27–31; s. 59–61). Men det gikk sakte. Det opprinnelige humanistisk-filosofiske og nasjonale utgangspunktet er fortsatt dypt forankret i faget, som i stor grad er preget av fagets egen historie.

Først lenge senere utvikles fagets områder relatert til historiedidaktikk og historiebruk (Sonne 2023a). Didaktisk historieforskning ble først introdusert ved universiteter i USA og England på slutten av 1970-tallet samt ved enkeltstående universiteter og høyskoler i

Tyskland, Danmark, Norge og Sverige i samme periode. Den skandinaviske historiedidaktikken var påvirket av begrepet historiebevissthet, som ble utviklet i Tyskland. Historiebevissthet sto i kontrast til den angloamerikanske forskningen, som var opptatt av elevenes egen tenkning om fortiden og historiefagets nøkkelbegreper (Lund, 2013, s. 23). Historiebruk eller historie i bruk ble som historiedidaktikk introdusert senere. Disse begrepene handler om hva historie kan brukes til i ulike sammenhenger. Det kan være vitenskapelig, eksistensiell, moralsk, ideologisk, politisk og kommersiell historiebruk, for å nevne noen av områdene (Aronsson, 2004; Stugu, 2010; Bøe & Knutsen, 2013). Historiedidaktikk og historiebruk kan tolkes som en utvikling av historiefaget, en utvidelse som man ikke hadde sett siden profesjonaliseringen av historiefaget på 1800-tallet.

Historikerprofesjonen i et nytt paradigme

Hva gjør egentlig en historiker? Hva brukes utdanningen til en historiker til? Spørsmålet er ikke enkelt å svare på. Noen blir lærere på skolen. Mange jobber i arkiver, biblioteker og museer. Noen jobber med massemedier som radio, fjernsyn og andre typer nyhetsmedier. Noen er ansatt ved universiteter og høyskoler i forsknings- og utdanningsstillinger, og mange jobber med ulike typer prosjektarbeid. Men dette kan være toppen av et mye større isfjell. De fleste av dem vet vi faktisk ikke hva gjør. Mange har sannsynligvis jobber som ikke har noe å gjøre med historiefaget og opplæringen til å bli historiker (Sonne, 2022a). Hvis vi tar utgangspunkt i dette premisset, så blir det også vanskelig å forklare hva en utdanning som historiker egentlig skal inneholde. Hvordan skal den struktureres for å møte arbeidslivets realiteter? Hvilke fag og hvilke dimensjoner bør utdanningen inneholde? Dette er store spørsmål.

De fleste velger historiestudiet på grunn av interesse eller lidenskap for faget. Man hører sjelden om studenter som valgte historiefaget fordi det kunne føre til et arbeidsliv med trygg, fast ansettelse og solid inntekt. Og likevel velger mange fortsatt å studere det de synes er mest interessant – heldigvis. Det er et viktig utgangspunkt for å være motivert til å komme seg gjennom et studieprogram uten å droppe ut og uten å miste entusiasmen underveis. Interesse er også et viktig utgangspunkt for å videreutvikle et talent man kanskje

ble født med. Kanskje det faktum at vi velger å studere akkurat det vi ønsker mest, til og med kan føles som en viktig del av meningen med livet (Sonne, 2022a).

Samtidig vet de fleste nok om bekymringer og velmenende råd fra familier, venner og bekjente om at vi ikke bør studere det ene eller det andre fordi vi kan ende opp som arbeidsledige eller i det minste med dårlig økonomi og i et yrke som er nedprioritert av samfunnet. De kan selvsagt ha rett i dette. Se for eksempel på statistikken over arbeidsledige med humanistisk utdanning fra et universitet. Vi vet også at mange med utdanning innen for eksempel historie og kulturvitenskap ikke nødvendigvis lykkes med å få en jobb som er relevant for utdanningen, etter fullførte studier.

Er dette grunn nok til å velge bort drømmestudiet og heller velge å satse på et såkalt mer fornuftig alternativ? Umiddelbart bør svaret være nei. Det bør være en selvfølge å anbefale at du velger å satse på drømmestudiet ditt. Å gå på drømmeuniversitetet og til slutt få en jobb som du føler er meningsfull, er helt sentralt for å utvikle og leve et godt liv. Derfor bør du alltid følge hjertet ditt og velge å jobbe med det du er interessert i. Samtidig er det grunn til å være realistisk. Statistikken taler for seg selv. Det er også kjent fra intervjuer med tidligere studenter at mange ikke fikk jobben de drømte om da de studerte. Noen ble arbeidsledige. De fleste valgte å se etter andre muligheter. De fant en karriere innenfor et felt de ikke opprinnelig var utdannet til.

Hvorfor ble det sånn? For det første er det et slags gap mellom det som skjer på et universitet og det som skjer i samfunnet (Sonne, 2022a). Man kan si at universitetene og de filosofiske fagene har en tendens til å utstyre studentene med kompetanser som kanskje ikke i utgangspunktet ansees å være de mest nødvendige i arbeidslivet. Dermed har det vært et misforhold mellom hva studentene lærte, og hvilke kunnskaper og ferdigheter som deres fremtidige arbeidsgivere så behov for. For det andre har det nok vært en tendens til at det har vært vanskelig å involvere studentenes fremtidige arbeidsplasser i å ta ansvar og eierskap. I mange tilfeller har en slags usynlig vegg skilt som produserer kompetanse (for eksempel universiteter), og de som skal bruke kompetansen (de fremtidige arbeidsgiverne). Dette har ikke minst vært et problem innenfor humanistisk utdanning som historie og kulturarv. Fenomenet er også kjent fra andre utdanninger. Det er ikke uvanlig at nyutdannede som får jobb rett fra universitet eller høyskole bruker flere år på å videreutdanne

seg for å passe inn på arbeidsplassen med den kompetansen en arbeidsgiver trenger (Sonne, 2022a, 2023a).

Så hva kan gjøres med det? En mulighet er å utvikle et tettere forhold mellom universitetet og arbeidslivet. Dersom for eksempel en historiestudent drømmer om å jobbe i museum etter endt utdanning, bør programmet forberede studenten på dette allerede i løpet av studiet. Det studenten undervises i og utvikler ferdigheter i, skal være relevant for den sysselsettingen som studenten vil satse på etter studiene. Det handler om å bygge broer og om å innpasse studie- og arbeidslivet mer enn tradisjonen har vært så langt, ikke minst innenfor de humanistiske utdanningene. Det handler om å utvikle egnethet for arbeidslivet – å bygge eller utvikle studentenes arbeidsevne (på engelsk: *employability*). Det innebærer å utvikle studentenes kapasitet slik at de kan bidra til å utvikle en organisasjon og dermed ikke i utgangspunktet bli en kostnad for arbeidsplassen.

Det er mange måter å jobbe med å utvikle egnethet for arbeidslivet på allerede i studietiden. Man kan jobbe som frivillig, eller man kan finne en jobb som er relevant for studiene, mens man fortsatt studerer. Man kan også velge å ta et internship. Et internship kan defineres som en periode med tilegnelse av arbeidserfaring som tilbys av en organisasjon i en begrenset periode. Internship brukes også til et bredt spekter av utplasseringer i bedrifter, ideelle organisasjoner og offentlige myndigheter. Et internship er et praksisopphold som vanligvis gjennomføres av en student eller nyutdannet som ønsker å få relevant kompetanse og erfaring på et spesifikt felt. Studenten utvikler dermed relevant kompetanse for en fremtidig ansettelse. Arbeidsgiverne har interesse av at et internship fører til at studenter rekrutteres som ansatte. Slik sparer arbeidsgivere tid og penger, da de allerede kjenner evnene og personligheten til en fremtidig ansatt. Dette er en vinn-vinn-situasjon for både studenten og den fremtidige arbeidsgiveren (Sonne, 2022a).

Det er lurt at studenter tar internship som en del av utdanningen, fordi vi vet at det fungerer. Studier fra USA viser at internship er effektive ordninger for å sikre studentene jobb etter endt utdanning. Opptil 90 prosent av studentene som har gått praksis, får tilbud om full stilling etter studiene, ifølge tall fra USN. 53 prosent oppga i en undersøkelse fra 2015 at jobben deres var direkte relevant for det de hadde studert ved universitet eller høyskole.

De fleste av studentene som fikk jobb som følge av internship, fikk tilbud om ansettelse på arbeidsplassen der de hadde gjennomført internship (Saltikoff, 2017).

Spørsmålet er da hvordan vi gjør studentene så godt egnet for arbeidslivet som mulig og tilrettelegger et internship deretter. Ifølge en studie i Italia (Boffo, 2015) må tre områder henge sammen. For det første må selve undervisningen, det vi også kan kalle det didaktiske området, utvikles effektivt. Det betyr at det må være en dypere mening med undervisningen og læringen som et internship er en del av. Undervisningsaktiviteter, læringsmål og vurderingsform må altså henge sammen og være samstemt. For det andre må undervisningen stå i sammenheng med og tilpasses til den arbeidserfaringen som studenten får i internshippet. For det tredje er det viktig at organisasjonene som har studenter i internship, tar et stort personlig og sosialt ansvar. Det er ikke ukjent at studenter i praksisplasser kan bli utnyttet som billig arbeidskraft. Dette er uakseptabelt av flere grunner. Det etiske taler for seg selv. En annen grunn er at et internship inngår i en utdanning som vektlegger progresjon. Derfor bør et internship alltid fremme studentens kompetanseutvikling med hensyn til både studentens utdanning og arbeidsplassen hvor studenten gjennomfører sitt internship.

Historiefaget ved universiteter og høyskoler ble opprinnelig ikke utviklet med tanke på å være praktiske og arbeidslivsrettet. I stedet hadde var faget opptatt av teoretiske og filosofiske problemstillinger og kritisk kildeteknikk, som utgjør kjernen i historiefagets metode (Sonne, 2023a). Historiedidaktikk og historiebruk er i dag integrerte deler av mange utdanninger i historie, men det er fortsatt en vei å gå før de fleste historieutdanninger kan beskrives som praktiske og innlemmet i arbeidslivet. Særlig skjedde det en endring i Norge da man innførte de femårige integrerte lektorutdanningene i historie. Integrert innebærer at programmene i løpet av de fem studieårene innpasser to disiplin-fag med fagdidaktikk, pedagogikk og skolepraksis. En praktisk og arbeidslivsrettet historiker jobber derfor i dag først og fremst som historielærer eller historielektor ved en skole eller som formidler, lærer eller pedagog på kulturminnefeltet (Sonne, 2023b).

Utviklingen av historikerens ansettbarhet har dog ikke vært uten utfordringer. Opprinnelig ble ikke historiefaget utviklet for å styrke arbeidsevnen til studentene. Målet med historiefaget var ikke å forberede studentene i praksis på et arbeidsliv utenfor universitetet

eller høyskolen, men å trene elevene og lære dem å tenke kritisk i en historiefaglig kontekst (Sonne, 2023a). Dette er et utmerket mål for å forberede en medborger til å være en aktiv deltaker i et demokrati. Men hvor skal historikeren utvikle kompetansen for arbeidslivet, som også er nødvendig hvis man skal være en integrert del av samfunnet?

Skolen er allerede pekt på, men andre institusjoner på kulturminneområdet som arkiv, museer, kunstmuseer og kulturmiljøer kan også utvikle historikers ferdigheter (Sonne, 2023b). Mange andre områder kan også være aktuelle, fra media til kreative næringer og entreprenørskap. Historikerens muligheter til å tenke nytt og utvikle nye måter å være historiker på er like grenseløse som på alle andre utdanningsområder.

Litteraturen om utdanning for historikere og forholdet til kompetanseutvikling og utvikling av arbeidsevne er ekstremt knapp. Det er dermed et felt som er uutviklet. Det er skrevet mye om praksis, men det meste som er skrevet, handler om generelle forhold ved praksis og kompetanseutvikling som er relevant for arbeidslivet. I tillegg finnes det litteratur om sosialiseringen som ansees som viktig for å kunne mestre en jobb (Dailey, 2014; Boffo, Federighi & Torlone, 2015; Sweitzer & King, 2019).

Det er ikke nytt at nasjonale regjeringer og transnasjonale organisasjoner som OECD og EU presser på for å skape mer oppmerksomhet om å utvikle ansettbarhet via videreutdanning, høyere utdanning og voksenopplæring. En britisk rapport skrevet på oppdrag fra det britiske utdanningsdepartementet foreslo i 2011 at bevilgende myndigheter, skoler, universiteter, høyskoler og arbeidsgivere bør samarbeide tettere. Rapporten tok til orde for å utvikle nye vurderingsformer og studiepoeng som verdsetter kompetanser som utvikles som ansatt i arbeidslivet (Wolf, 2011, s. 143–144).

Rapporten *Enhancing employability* ble utarbeidet av OECD, Den internasjonale arbeidsorganisasjonen ILO og Verdensbanken, og peker på at sysselsetting er sentralt for å håndtere globaliseringen med dens teknologiske endringer, innovasjon, endringer i måten arbeidet organiseres på, miljøendringer og demografisk utvikling (OECD, 2016). Ifølge rapporten er det viktig å utvikle arbeidsstyrkens ansettbarhet for å kunne håndtere strukturelle endringer og stimulere til innovasjon. Dermed kan man flytte arbeidskraft fra mindre produktive aktiviteter til mer produktive for å forbedre produktiviteten og trivselen til de ansatte (OECD, 2016, s. 3).

Selv om det kan se ut som OECD, ILO og Verdensbanken fokuserer på produksjonsindustri når man leser policydokumentene deres, finnes det også nye tendenser innenfor disse organisasjonene. Man kan kanskje snakke om OECDs humane tilnærming (Sonne, 2023a). I en periode fra cirka 1950 til i dag har OECD gått fra å ha agendaer preget av den kalde krigen og nyliberal globalisering til å prioritere mer bærekraftige utviklingsmål. Etter tidligere å ha vært opptatt av kun de økonomiske interessene til vestlige samfunn og industriens muligheter til å masseprodusere og eksportere har OECD flyttet blikket mot ikke-kognitive kompetanser, særlig transformative kompetanser og transformativ pedagogikk (Xiaomin & Auld, 2020, s. 4). Denne utviklingen henger sammen med læringskompasset som OECD har utviklet for å sette kursen mot 2030 og fremtidig utdanning og kompetanseheving. OECD-dokumentet som inkluderer læringskompasset, er interessant fordi det fremhever FNs bærekraftsmål. Læringskompasset ser på den industrielle revolusjonen, der maskiner og prosessindustrien var sentral, som en saga blott (OECD, 2019, s. 7). Nå handler det ikke bare om å produsere kompetanser som industrien kan bruke, men minst like mye om å se utdanning som en del av et større økosystem, hvor beslutninger og ansvar deles mellom interessenter. Det handler for eksempel om å inkludere foreldre, arbeidsgivere, lokalsamfunn og elever i mer generell, allmenn eller generisk kompetanseutvikling som gagnar alle (OECD, 2019, s. 14).

Transformativ læring

Et internship handler om mer enn å bare tilegne seg kunnskap, ferdigheter, holdninger og verdier. Det handler som all læring om utvikling og transformasjon. Et internship kan føre til mange forskjellige typer av transformasjon, men det er særlig tre områder som er relevante. For det første handler det om å bli en mer engasjert lærende. For det andre handler det om å bli en mer integrert lærende. Og for det tredje handler det om å bli en mer selvdefinert eller selvstyrt lærende (Sweitzer & King, 2019, s. 10–11). Vanligvis forholder man seg til syv områder når man snakker om transformasjon via læring eller erfaringer: kunnskap, ferdigheter, holdninger, verdier, oppfatninger, følelser og sanser (Jarvis, 2006, s. 87).

Det er viktig å være *engasjert* når man skal lære seg noe nytt. En engasjert lærende tar selv ansvar for å søke opp ny kunnskap og oppnå ny forståelse. En engasjert lærende er en student som har vilje til å ta ansvar for egen læring, og som ønsker å lykkes med læringen. En engasjert lærende stiller gode og intelligente spørsmål som er forberedt på forhånd. En slik person er selvmotivert, kreativ, intellektuelt nysgjerrig og kritisk tenkende. En engasjert lærende tar personlig ansvar for læringen og løser problemer strategisk og effektivt. Et nøkkelord er at en engasjert lærende er proaktiv og gir seg selv utfordringer i forbindelse med læringen. Personen arbeider uavhengig og i samarbeid med andre på konstruktive og produktive måter og forstår å kontekstualisere læringen – altså sette læringen inn i en større sammenheng. I tillegg har personen en intensjon om å skape merverdi (Grayling, 2017, s. 9). Hvis en student ikke er engasjert, er det risiko for at satsingen på studentens internship ikke lykkes, og at utviklingsprosessen ikke blir som planlagt. Det positive med dette området er at det alltid er mulig å endre holdning og utvikle ferdigheter for å bli en engasjert student (Sweitzer & King, 2019, s. 10–11).

At en student er en *integrert* lærende betyr at studenten er i stand til å kombinere kunnskap, ferdigheter, holdninger og verdier på tvers av varierte akademiske og sosiale aktiviteter og sette disse perspektivene sammen til en meningsfull helhet. Dette gjelder i høy grad i et internship, som ofte vil kombinere informasjon og analyser på både et teoretisk og et praktisk nivå. Denne evnen kan for eksempel være å sette sammen faglighet fra ulike fagdisipliner. Det kan også handle om å forholde seg til praktiske problemer i samfunnet eller i verden, som fattigdom, økonomisk utvikling eller miljøutfordringene – det vil si forhold som er relatert til økonomisk, sosial og miljømessig bærekraft. En integrert lærende kan arbeide i et internship med utgangspunkt i ulike perspektiver på samme tid. Dette er også relevant for den profesjonsutviklingen som et internship er ment å bidra til (Sweitzer & King, 2019, s. 12). I tillegg integrerer den lærende sine kognitive og følelsespregede sider gjennom et internship. Å kunne balansere sine kognitive og følelsespregede sider er viktig for å kunne mestre et arbeid og samarbeide med andre (OECD, 2019, s. 6), og et internship bør derfor bidra til å utvikle dette. Det er viktig å være klar over at et internship ikke utelukkende er intellektuelt fundert, men er noe som angår hele den menneskelige

natur og det å mestre samhandling med andre mennesker både intellektuelt og følelsesmessig (Sweitzer & King, 2019, s. 12).

Å være *selvstyrt* forutsetter at man har styrket sin egen livssituasjon gjennom en prosess med mobilisering av egne krefter og ressurser. Det handler om at man evner å ta ansvar for seg selv, sitt eget liv og sin egen utvikling og læring (OECD, 2019, s. 7). På engelsk heter det at man er *empowered*. En selvstyrt eller *empowered* lærende er en person som forstår at ikke alle svar allerede finnes i eksisterende bøker, artikler og forelesninger eller i andre kilder. En *empowered* lærende forstår at noen svar ikke nødvendigvis finnes utenfor en selv. En slik forståelse henger sammen med begrepet visdom, som ofte omfatter følelser og intuisjon. En *empowered* person er en person med overbevisninger, verdier og erfaringer som er samlet opp i løpet av et langt liv, og som utgjør en kilde eller ressurs som samlet kan kalles personens livsvisdom. Jo mer *empowered* man er, desto mer vil man kunne gå i forhandling med andre mennesker og nå frem til gjensidig avhengige relasjoner som er viktige i arbeidslivet (Sweitzer & King, 2019, s. 12). Et internship i historie bør bidra til dette.

Læring via et internship er dybdelæring. Studenten skal lære å mestre et landskap som består av et uendelig antall måter å kombinere kompetanser og læringsdimensjoner på som kan bidra til en transformasjon av den lærende. Et internship består av uendelige muligheter, men også av uendelige utfordringer (Sonne, 2022a). I det følgende presenterer jeg fire ulike måter å se på utvikling på gjennom et internship: via eksperimenterende læring, via engasjerte tilnærminger til læring, via selvforståelse og via forutsigbare stadier.

Et internship vil alltid være en *eksperimentell* opplevelse ettersom det kombinerer så ulike områder som teori, forholdet til ulike interessenter og innovative praksiser (OECD, 2019, s. 8). Det vil si at den lærende i et internship eksperimenterer aktivt for å tilegne seg ny læring eller nye innsikter via reflekterende observasjoner og abstrakte konseptualiseringer. Det betyr med andre ord at man bruker aktiv eksperimentell læring til å skape egne erfaringer og oppfatninger av hvordan virkeligheten og verden henger sammen. Evnen til refleksjon er sentral i eksperimentell læring. Som et eksempel på eksperimentell læring kan man tenke seg et internship i utlandet. Der vil den eksperimentelle læringen og de tilhørende refleksjonene ikke nødvendigvis bli mer omfattende enn ved et internship i hjem-

landet, men læringen vil få et annet innhold og påvirke den lærende på andre måter enn hjemme. Studenten kan få lære et annet språk, lære om en annen kultur og lære om andre måter å organisere arbeidslivet på. Dermed kan refleksjonene og de abstrakte konseptualiseringene bli annerledes enn hvis studenten hadde gjennomført internshipet i hjemlandet (Sweitzer & King, 2019, s. 13–16).

Som nevnt er en *engasjert* lærende en student som er aktiv og ikke passiv. Man kan ikke være en selvstyrt og engasjert lærende hvis man samtidig har en passiv tilnærming til læring. En engasjert lærende er en person som selv oppsøker og oppdager ny kunnskap gjennom å utforske ulike spørsmål og problemer. Det handler i bunn og grunn om holdningen den lærende har til egen læring (Jarvis, 2006, s. 96–97). En slik aktiv og oppsøkende læringsform fører til dyp læring. Det handler om at den lærende er i en aktiv læringsprosess. Det motsatte er å være passiv og bare forholde seg til hva en underviser forteller. Et internship er en aktiv læringsprosess. Det gir ikke mye mening å tenke seg et internship der studenten passivt sitter og mottar informasjon fra en veileder. I et internship får studenten ofte veiledning samtidig som studenten selv er i sentrum og aktivt deltar i en læringsprosess. Der er det den studerende som selv skaper innhold, gir retning og setter tempo for det som skal læres. Et internship er kanskje den mest effektive undervisningsform som finnes på et universitet. Det er fordi et internship er både teoretisk og praktisk på samme tid, og fordi studenten er i sentrum av læringsprosessen (Sweitzer & King, 2019, s. 16–18).

Skal man få mest mulig ut av et internship i historie, må man ikke bare forstå læring og kontekster for læring. Man må *forstå seg selv* i læringsprosessen, og særlig forstå seg selv i sammenhenger utenfor det vanlige klasserommet (Sonne, 2023b). Hvis man forholder seg åpen og aktiv til læringen, kan et internship gi større innsikter i seg selv og i egen relasjon til et arbeidsfellesskap. Det kan forenkle reisen gjennom ens personlige, profesjonelle og samfunnsrelaterte utvikling (Sweitzer & King, 2019, s. 18).

Det *forutsigbare* med et internship er at det vil være *uforutsigbart* på minst én måte, men typisk på mange forskjellige måter. Alle vil ha ulike erfaringer med et internship. Arbeidsplasser er forskjellige. Det samme er menneskene som arbeider på arbeidsplassene, og det betyr at gruppedynamikken vil være forskjellig. Dette mangfoldet gjør at en students

personlige, profesjonelle og samfunnsrelaterte utvikling vil være forskjellig fra internship til internship. (Sweitzer & King, 2019, s. 18).

I forbindelse med den transformativ læringsprosessen som et internship i historie er en del av, kan man si at det finnes minst fire stadier for utvikling som alle internship forholder seg til. Det første stadiet defineres som *forventningsstadiet*. Det går ut på å komme godt i gang. Det handler om å avstemme forventninger, og det handler om å bli akseptert på arbeidsplassen og overvinne frykt eller angst for å begynne i et nytt miljø. Dette første stadiet innebærer å skape relasjoner til veiledere og andre kolleger. I dette stadiet skal man også utvikle nøkkelrelasjoner ved arbeidsplassen og bygge opp uformelle relasjoner. Det første stadiet er viktig. En god begynnelse er halvt fullendt, som man sier (Sweitzer & King, 2019, s. 19–21).

Det andre stadiet defineres som *utforskning*. I dette stadiet etableres en læringskurve. Man utforsker muligheter for utvikling, justerer forventninger og kartlegger relevante områder for kunnskap og ferdigheter. I dette stadiet utvikler man en mer forpliktende relasjon til veilederen på arbeidsplassen (ibid.).

Det tredje stadiet defineres som *kompetansestadiet*. I dette stadiet utforskes selve den profesjonelle utviklingen. Forhåpentligvis oppnår en student i dette stadiet en følelse av mestring. Med dette menes en følelse av å være en selvstyrt, *empowered* lærende. I beste fall vil studenten i dette stadiet insistere på at listen heves, og at det oppnås en følelse av å kunne nå nye mål (ibid.).

Det fjerde og siste stadiet kan beskrives som *kulminasjonen* av studentens internship. I dette stadiet skal studenten avslutte oppgavene sine. Typisk skal ansvarsområdene som studenten har hatt i internshipet, overføres til en annen. I denne fasen er det også mulig at det blir lagt planer for fremtiden som kan innebære en fortsatt relasjon mellom studenten og arbeidsplassen. Det siste stadiet er en avslutning av internshipet, ofte med et avslutningsritual (ibid.).

Med det nye læringskompasset går OECD fra å legge vekt på outputorientert eller effektorientert læring til å fremheve prosessene i læring og kompetanseutvikling. I OECDs læringskompass nevnes det for eksempel at ikke bare elevenes prestasjoner er viktige, men også deres helhetlige trivsel (OECD, 2019, s. 14). Denne utviklingen innebærer et mer

humant menneskesyn og syn på ressursene som mennesker representerer. Det er en ny måte OECD ser på mennesker i sammenheng med økonomisk utvikling.

Det er ikke bare historie som fag som blir presset til å endre seg. Hele samfunnet er i endring. Og det samme er OECD. Og kanskje nettopp dette gjør det enklere å forene to sider som ofte har stått som motsetninger til hverandre: et humanistisk-filosofisk emne som historie og en økonomisk utviklingsmotor som OECD. Et mer humant menneskesyn relatert til økonomisk utvikling henger i tillegg sammen med strategiene for inkluderende vekst som både EU og OECD har utviklet (European Commission, 2020; OECD, 2021). Det vi ser, er at en global norm for ansettbarhet har blitt slått sammen med en norm for bærekraftig utvikling. Sammenslåingen bidrar til at ansettbarhet, som OECD sammen med ILO, Verdensbanken og FN har fremmet i mange år, har blitt noe annet enn for bare få år siden (Singh & Ehlers, 2020). Det som skjer med ansettbarhet på EU- og OECD-nivå, kan i utgangspunktet virke uviktig for et område som historikerutdanningen og internship i historie. Men det er det ikke. EU presser ikke bare på for å utvikle EUs konkurransevne og Europa som en bærekraftig enhet. Det blåser også nye vinder når det gjelder å utvikle fremtidens historieundervisning og fremtidens historikerprofesjon, som vi skal se nærmere på nedenfor.

Historikerprofesjonen i en transnasjonal og generisk kontekst

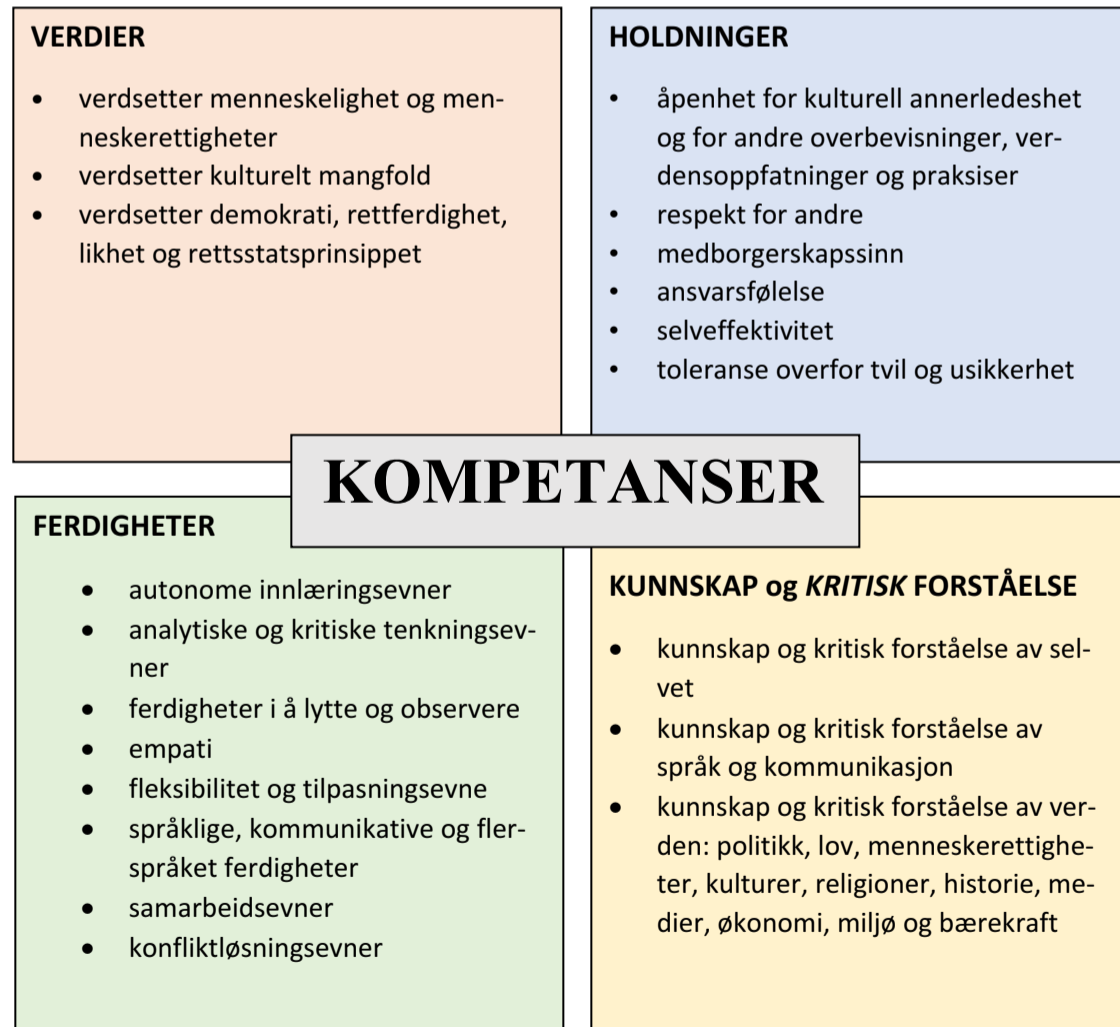
Europarådet har foreslått hvordan fremtidens historieundervisning bør se ut mot 2030 (Europarådet, 2018). Forslaget kommer blant annet på bakgrunn av Europarådets egne anbefalinger og anbefalinger fra Europakommisjonen og UNESCO. Dokumentet om fremtiden til historieutdanning ble produsert av en gruppe embetsmenn og undervisere innenfor historieutdanning fra alle Europarådets land. Gruppens utgangspunkt var FNs bærekraftsmål nummer 4. Den såkalte Incheon-erklæringen fra 2015 handler om bærekraftsmål nummer 4 om utdanning og understreker at målet om god utdanning skal fremme inkluderende og likestillingsskapende utdanning og skape muligheter til å delta i livslang læring for alle (Education 2030, 2015, s. 29).

Europarådets arbeidsgruppe satte videre søkelyset på historieopplæringens rolle for å gjennomføre FNs bærekraftsmål nummer 4. Historiefagets og historieundervisningens rolle er ifølge Europarådets gruppe først og fremst å sikre demokratiet og forhindre angrep på

demokratiske verdier. Gruppen mente at målet med historieopplæringen burde være å få det mangfoldige samfunnet til å fungere og å sikre og utvikle demokratiet i Europa. Ifølge Europarådets gruppe burde målet med historiefaget derfor være å bygge mangfoldige, inkluderende og demokratiske samfunn. En viktig utfordring for historieundervisningen var ifølge gruppen også å sikre utvikling av kritisk historisk tenkning i en digital tidsalder (Council of Europe, 2018, s. 5; Sonne, 2022a).

Gruppen nedsatt under Europarådet utviklet forslag til en rekke viktige kompetanser med tanke på å utvikle fremtidens historieundervisning. Kompetansene ble delt inn på samme måte som EUs nøkkelkompetanser, det vil si i verdier, holdninger og ferdigheter. Det siste punktet i EUs nøkkelkompetanse er kunnskap og forståelse. Gruppen under Europarådet valgte imidlertid å kalle dette punktet kunnskap og *kritisk* forståelse. Her ser vi en linje som trekkes tilbake til historiefagets utvikling helt tilbake på 1800-tallet, hvor kildekritikk sto sentralt (Sonne, 2022a).

Figur 1. Historieundervisning og ferdigheter for en demokratisk kultur.



Kilde: Council of Europe, 2018, s. 4; Sonne, 2022a, s. 127. Oversatt fra engelsk til norsk av forfatteren.

Det interessante med anbefalingene er at de ferdighetene som blir ansett viktige å utvikle via historie, bryter med en av historiefagets dype og gamle tradisjoner: å være nasjonalt orientert. Nå er det demokrati i det mangfoldige samfunnet som skal utvikles. Ifølge gruppen under Europarådet har historie en viktig rolle å spille som et fremtidig fag i det flerkulturelle og demokratiske samfunnet. Faget skal ikke bare utvikle fremtidige verdier, holdninger og ferdigheter som understøtter slik utvikling, men også styrke evnen til å være kritisk. Fremtidig historieundervisning skal derfor ikke baseres på en ukritisk opplisting av historiske fakta (Council of Europe, 2018, s. 5). Historie skal være noe mer og annet (Sonne, 2022a).

Europarådets gruppe forutså at dette ville få konsekvenser på flere plan. For det første burde det medføre at nye læreplaner ble utviklet. Ifølge gruppen burde slike læreplaner være basert på fleksible prinsipper og støttet av en interaktiv pedagogikk som anerkjente at samfunn er bygget på kulturelle forskjeller. I den forbindelse mente gruppen at historiske fortellinger i konflikt med hverandre burde anerkjennes som en naturlig del av historieundervisningen. Dette vil kreve ikke bare gode historikere, men også lærere med solid pedagogisk kompetanse (Council of Europe, 2018, s. 10; Sonne, 2022a).

Derfor var det kanskje ikke overraskende at Europarådets gruppe trakk frem utdanning, etterutdanning og videreutdanning av historielærere som en viktig dimensjon i fagets utvikling. En ny historieutdanning forutsetter ifølge gruppen at historielærere gis mulighet til å utvikle sine verdier, holdninger, ferdigheter og kunnskaper og sin kritiske forståelse på samme måte som studenter og elever. Om historielærere skal flytte blikket mot demokratisk utvikling og mangfold gjennom historieundervisningen, krever det kapasitetsbygging for både historielærere og for dem som utdanner historielærere ved universiteter og høyskoler. Dette vil kreve nye investeringer i skoler, høyskoler og universiteter, men det vil også kreve betydelige investeringer i utviklingen av historielærerne intellektuelt, didaktisk og pedagogisk (Council of Europe, 2018, s. 8; Sonne, 2022a).

En liknende satsing er nødvendig for å plassere historieundervisningen i den digitale tidsalder. I sammenheng med en IKT-støttet historieutdanning forutså Europarådets gruppe at dette ville kreve betydelig støtte fra både det politiske nivået og fra aktørene som tilbyr

lærerne faglig utvikling gjennom undervisning i digitale kilder (Council of Europe, 2018, s. 8; Sonne, 2022a).

En ny historieutdanning som legger vekt på nye kompetanser, som nevnt i figur 1, vil få konsekvenser for hvordan elevenes deltakelse i historieundervisningen vurderes. Det vil kreve nye metoder og evalueringsverktøy å måle elevenes progresjon som det ikke nødvendigvis er enkelt å måle med dagens testmetoder (Council of Europe 2018, s. 7; Sonne, 2022a).

Internship, læring, utvikling og relevans

Som nevnt handler et internship i historie, som alle internship, om læring. Det finnes god læring som gir et livslangt avtrykk i oss. Men det finnes også læring som forsvinner ut av livet vårt nesten før vi har gått gjennom læringsprosessen (Wenger, 2015). Målet med læring bør selvfølgelig være det første og ikke det siste. Det gjelder også for internship. Derfor er det viktig å bygge prinsipper for læring gjennom internship som er så effektive som mulig, og som holder høy kvalitet. Det betyr at læringen både er effektiv og fører til at personen ikke bare påvirkes, men til og med endres og transformeres. Man kan si at målet med et internship bør være læring som har en så dyptgående, varig, bred og transformativ effekt som mulig (Sweitzer & King, 2019, s. 5).

Et internship bør derfor være rettet mot læring som er varig – dybdelæring, med andre ord. Ifølge Utdanningsdirektoratet i Norge handler dybdelæring om å lære noe så godt at man forstår sammenhenger og kan bruke det man har lært, i nye situasjoner. Dybdelæring kan dermed defineres som mer enn faglig fordypning. Ifølge Utdanningsdirektoratet handler dybdelæring om å gradvis utvikle kunnskap og varig forståelse av begreper, metoder og sammenhenger i fag og mellom fagområder. Det innebærer at man reflekterer over egen læring og bruker det man har lært, på ulike måter i kjente og ukjente situasjoner, alene eller sammen med andre. Det handler i tillegg om hvilke verdier og prinsipper som læringen skal bygge på. Læringens verdigrunnlag skal prege dybdelæringsprosesser, slik at vi utvikler gode holdninger og dømmekraft samt evnen til refleksjon og kritisk tenkning og til å foreta etiske vurderinger (Utdanningsdirektoratet, 2023).

Vi gjør læringen dyp for at den skal bli varig eller så vedvarende som mulig. Det er det motsatte av å være overfladisk forstått på den måten at kunnskap, ferdigheter, holdninger og verdier stoppes inn i den lærende med det resultat at det hele forsvinner ut igjen uten å ha ført en varig endring med seg. Dyp, meningsfull læring betyr at når man har lært seg noe, kan man gå tilbake og ta i bruk det innlærte – ikke bare i situasjoner som relaterer seg til det innlærte, men til og med i nye situasjoner og rammer. Læringen blir dermed noe allment, en dyptliggende ferdighet, kunnskap eller verdi som alltid kan hentes frem når det er nødvendig (Sweitzer & King, 2019, s. 5). Dette gjelder i like høy grad for læring gjennom internship som for læring i alle andre sammenhenger.

Det å lære seg et omfattende felt med mange områder og dimensjoner er en involvert prosess. Mange forestiller seg sikkert et internship som en mulighet til å utvikle noen profesjonelle ferdigheter og nye karrieremuligheter. Noen ønsker kanskje å teste teorier ut i praksis. Et internship i historie kan selvfølgelig handle om dette. Men et internship inneholder også muligheter til mye mer. Man vil typisk dele utviklingen fra et internship opp i tre dimensjoner: *personlig*, *profesjonell* og *samfunnsrelatert* utvikling (Sonne, 2022a). Innenfor alle de tre dimensjonene vil det være mulig å forestille seg vekst relatert til forskjellige kompetanser. Disse kompetansene inndeles ofte, som tidligere nevnt, i kunnskaper, ferdigheter, holdninger og verdier (Sonne, 2022a; Sweitzer & King, 2019, s. 5). Kompetanser og dimensjoner er illustrert i figur 2.

I tillegg til læring handler et internship altså om utvikling. I første omgang kan man tale om *personlig* utvikling. Personlig vekst eller utvikling kan defineres som en livslang reise. Reisen involverer utfordringer og kriser som kanskje kan medføre at livet får mer mening. Det er en reise som involverer relasjoner til andre, til ens lokalsamfunn og til den øvrige verden. Gjennom å engasjere oss i andre mennesker vokser vi som mennesker. Vår personlige vekst innebærer at vi tør å gi slipp på gamle mønstre i livet og åpne oss opp så nye dimensjoner kan komme inn og bidra til at vi utvikler oss videre. Dette er omfattende prosesser som angår hele vårt liv. Å vokse personlig innebærer mot og evne til å være aktiv. Det innebærer å være i kontinuerlig utvikling som menneske (Sweitzer & King, 2019, s. 6; Canto-Sperber & Dupuy, 2001).

I et internship utvikler vi evner til intellektuell utvikling og evner til mer generell menneskelig utvikling. Et internship i historie kan bidra til nye utviklingsmuligheter eller nye utviklingsretninger som man ikke tidligere hadde kunnet forestille seg (Sonne, 2022a, s. 134–136). Det er mange muligheter for personlig utvikling via et internship. Det kan handle om områder som evne til fleksibilitet, sensitivitet og åpenhet overfor forskjellighet. Dette er evner vi trenger i privatlivet, som et familiemedlem og som en medborger i samfunnet. Internship kan også bidra til innsikt i en selv som menneske. Kanskje vil det være muligheter for å teste ut evner til å arbeide uavhengig. Kanskje vil det bli mulighet for å teste ens kreative kapasitet. Summen av det hele blir et mer utviklet menneske på mange nivåer (Sweitzer & King, 2019, s. 6).

De fleste studenter er naturlig nok opptatt av den *profesjonelle* utvikling når de velger internship. I dette inngår karrieremuligheter og utvikling av disse. Utgangspunktet er faget man studerer, i dette tilfellet historie. For noen studenter vil et internship først og fremst handle om å omsette en disiplin til praksis. For andre vil det være mer sentralt å bruke et internship som en forlengelse av emner som de allerede har studert, og å videreutvikle kunnskapen de har tilegnet seg. I mange tilfeller vil et internship handle om begge deler. Studentene vil både relatere en disiplin til praksis og videreutvikle kunnskap, ferdigheter, holdninger og verdier som de allerede har tilegnet seg gjennom tradisjonell akademisk undervisning (Sweitzer & King, 2019, s. 6).

Et internship handler i stor grad om å bli sosialisert inn i et profesjonsfelleskap med dets normer og verdier. Et slikt fellesskap vil bety nye erfaringer og nye muligheter for profesjonsutvikling (Sonne, 2022a, s. 134–136). Det kan gi muligheter for å utvikle eller oppdage nye relasjoner mellom teori og praksis som det ville være vanskelig å få øye på uten å bli introdusert til praksis gjennom internship. Forholdet mellom teori og praksis er i det hele tatt interessant å forholde seg til fordi man gjennom praksis blir oppmerksom på hvilke teorier som fungerer i virkeligheten, eller kanskje hvordan de fungerer. Gjennom en praksisrettet tilnærming får man også større innsikt i det teoretiske grunnlaget som man har lært i akademiske emner på campus. Kanskje vil dette medføre at man til og med begynner å utvikle eller tenke i nye teoretiske retninger (Sweitzer & King, 2019, s. 6).

Selv om internship er rettet mot praksis eller forholdet mellom teori og praksis, vil mange internship gi mulighet for mer målrettet akademisk kunnskapsutvikling. Man kan eksempelvis tenke seg internship i akademiske miljøer som arbeider med teori eller akademiske disipliner. Det trenger ikke nødvendigvis være på et universitet; det finnes mange institusjoner og organisasjoner som arbeider akademisk (Sweitzer & King, 2019, s. 6). Det gjelder eksempelvis for kulturarvsinstitusjoner som arkiver og museer (Sonne, 2022b).

Et internship kan også inneholde dimensjoner som kan beskrives som allmenndannelse (*liberal education* på engelsk). Begrepet allmenndannelse brukes om en spesifikk mengde kunnskap, ferdigheter, holdninger og verdier. Det hele avgrenses av hva de som til enhver tid er toneangivende i samfunnet, anser som et nødvendig minimum for å kunne forplikte seg. Derfor er konseptet også i stadig endring, selv om det ofte opprettholdes som en fast, kulturbærende grunnstamme i personlighetsdannelsen. Allmennutdanning er dermed den delen av utdanningen som ikke er spesifikt yrkesrettet. Den kan innebære å utvikle evne til å reflektere over sitt forhold til sine medmennesker, naturen og samfunnet (Haue, 2003). Allmenndannelse kan foregå i ulike sammenhenger og vil typisk være en del av et organisert internship. Gjennom allmenndannelse utvikler man blant annet evner til kreativitet, akademisk tenkning og korrekturlesing (Furnham, Monsen & Ahmetoglu, 2009).

Samfunnsrelatert utvikling kan forstås på ulike måter. Det kan handle om politiske eller juridiske prosesser som kan oppleves som irrelevante for studenter ved et universitet og særlig for studenter som tar internship. Mange vil nok umiddelbart oppleve at de personlige eller profesjonelle dimensjonene er viktigst i et internship. Samfunnsrelatert utvikling er kanskje enklere å forstå hvis man definerer det som personlig eller profesjonell kapasitetsutvikling som har til formål å sette studenten i stand til å delta i et demokratisk samfunn. Denne kapasiteten kan beskrives som selve essensen av det å være aktiv medborger (Bentley, 2017). Faktisk er det essensielt at studentene som en del av utdanningen sin utvikler kunnskapene, ferdighetene, holdningene og verdiene de trenger for å være produktive medborgere i et demokratisk samfunn. Dette er evner som bør kultiveres så tidlig som mulig av hensyn til både individ og samfunn (Sweitzer & King, 2019, s. 8).

Et internship i historie kan være med på å stimulere studenten til å utvikle seg innenfor områder som gjør studenten mer ansvarlig og bidragende til lokalsamfunnet eller til sam-

funnet generelt, alt etter hvor personen bor. Det kan med andre ord utvikle en engasjert medborger. Dette kan også kalles for *samfunnsrelatert* læring. Se Canto-Sperber og Dupuys (2001) definisjon av kompetanser for det gode liv og det gode samfunn. Ser vi på de forskjellige læringsområdene, kan disse defineres på følgende måte.

- Samfunnsrelatert kunnskap handler om læring i videre forstand enn relatert til selve profesjonen. Det kan handle om å forstå historiske, sosiale eller økonomiske drivkrefter som har formet og former samfunnet, og som har resultert i særlige utfordringer eller i særlige kapasiteter som et samfunn har (Sweitzer & King, 2019, s. 8).
- Samfunnsrelaterte ferdigheter handler om å være i stand til å endre en arbeidsplass, et lokalområde eller et samfunn for å skape bedre forhold.
- Samfunnsrelaterte holdninger og verdier handler om forståelsen for at samfunnsmessige problemstillinger ikke bare angår politikere eller journalister, men er noe som angår alle (Sweitzer & King, 2019, s. 8).

En samfunnsrelatert profesjon innebærer dermed å forstå sitt arbeid eller arbeidsplass i en bredere kontekst. Det omfatter å forstå relasjoner til familier, forskjellige kulturer, lokalsamfunn og politiske dynamikker. En samfunnsrelatert profesjon forholder seg også til den offentlige relevans av profesjonen og kontrakten en profesjon har med samfunnet utenfor profesjonen selv. Det handler om å forstå sin egen sosiale misjon og sin profesjons sosiale misjon og knytte den til samfunnet via en form for kontrakt. Dette er i høy grad også tilfellet for en historiker eller en underviser i historie (Sonne, 2023a).

Alle profesjoner har i tillegg etiske og moralske forpliktelser å forholde seg til. Det betyr at alle profesjoner inngår i et større sosialt eller samfunnsmessig formål enn bare å utøve profesjonen selv. For eksempel handler næringslivet om mer enn å bare maksimere virksomhetens profitt. Undervisere på handelsskoler bør være oppmerksomme på at å drive næringsliv også relaterer seg til å skape økonomisk vekst og velferd i samfunnet der virksomheten er lokalisert, å bidra til lokalsamfunnets utvikling og å ta både sosialt og økologisk ansvar for bedriftens aktiviteter. Etiske og moralske forpliktelser handler om å skape stabilitet og bærekraft på mange forskjellige nivåer (Sweitzer & King, 2019, s. 9). Det

samme gjelder naturligvis for en historiker eller en historieunderviser, eksempelvis med hensyn til bærekraft. Når yrkesutøveren er opptatt av bærekraft, blir profesjonen som historiker eller historieunderviser relevant for samfunnet utenfor historikeren eller historieunderviseren selv (Sonne, 2023a, s. 33).

Alt dette er det mulig å utvikle via et internship der studenten får lære om en profesjons offentlige relevans og sosiale forpliktelser. Et internship i historie åpner for mange muligheter for utvikling, ikke bare når det gjelder historie i seg selv, men også historiefagets tilknytning til personlig, profesjonell og samfunnsmessig utvikling.

For at et internship skal fungere best mulig, må det være integrert. Det betyr at det bør være en klar sammenheng og arbeidsdeling mellom universitetet og arbeidsplassen. Både universitetet og arbeidsplassen må ta ansvar og se seg selv som veiledere, og begge bør se på seg selv som utdanningsinstitusjoner. Dette krever for det første et tett og godt samarbeid mellom universitetet og organisasjoner som tilbyr internship. En studie fra 1990-tallet, utført i forbindelse med et Leonardo da Vinci-prosjekt innenfor EUs program for livslang læring, antydte at det ikke fantes integrasjon mellom historie- og kulturfagene på den ene siden og museumsinstitusjoner på den andre. Studien viste dermed at det var et gap mellom utdannings- og praksisområder. Det betyr at den fagorienterte kunnskapen som utvikles ved et universitet, ikke nødvendigvis reflekterer behovet for kompetansen som for eksempel et museum trenger (Europäisches Kommission, 1999). Man kan si at det fantes en disintegrasjon i forholdet mellom utdannings- og arbeidslivet. Med andre ord var forholdet mellom utdannings- og arbeidsliv ikke relevant, men irrelevant.

Hva skal til for å endre mangelen på integrering mellom en utdanningsinstitusjon og en fremtidig arbeidsplass og gjøre et internship så relevant som mulig? Hva skal til for å at studenten skal bli best mulig egnet og få den beste muligheten for senere ansettelse? Ifølge Sweitzer & King (2019) er det tre dimensjoner som må settes søkelys på:

- 1 personlig utvikling
- 2 faglig utvikling
- 3 utvikling av forståelse av hvordan et samfunn henger sammen, og evne til å sette seg selv og sin organisasjon inn i en slik kontekst

Tre kompetanseområder bør knyttes til læringsdimensjonene:

- 1 kunnskaper
- 2 ferdigheter
- 3 holdninger og verdier

Figur 2 er utviklet for å innlemme de læringsdimensjonene vi ønsker å utvikle i forbindelse med internship, med ulike læringsområder.

Figur 2. Læringsdimensjoner og kompetanser å utvikle i forbindelse med internship.

	Læringsdimensjoner		
Kompetanser	Personlig	Faglig	Samfunnsrelatert
Kunnskap			
Ferdigheter			
Holdninger og verdier			

Kilde: Sweitzer & King, 2019, s. 6; Sonne, 2022a, s. 119. Oversatt fra engelsk til norsk av forfatteren.

Som eksempel kan kunnskap om personlig utvikling handle om å ha innsikt i en students evner i en bestemt retning. Ferdigheter kan handle om sosiale ferdigheter. Holdninger og verdier kan handle om evnen til proaktivt å sette i gang en viss utvikling. På samme måte kan faglig utvikling og kunnskap være knyttet til kunnskap som trengs i en bestemt arbeidssituasjon eller i et bestemt yrke. Faglige ferdigheter kan handle om å mestre et data-program. Faglige holdninger og verdier kan handle om å ville bidra positivt til en organisasjons utvikling. Samfunnsrelatert kunnskap kan handle om innsikt i en organisasjons posisjon i samfunnet. Samfunnsrelaterte ferdigheter kan handle om å være i stand til å jobbe med organisasjonens plass i samfunnet. Samfunnsrelaterte holdninger og verdier kan handle om å ville bidra til å endre samfunnet gjennom organisasjonen.

For å støtte utviklingen av relevant kompetanse kan man i tillegg bruke ulike verktøy som ansees som sentrale i arbeidslivet. Dette kan være ferdigheter for det 21. århundre (*21st century skills*) utviklet i USA. Disse kan inndeles i tre hovedområder:

- lærings- og innovasjonsevner: kritisk tenkning og problemløsning, kreativitet og innovasjon, kommunikasjon og samarbeidsevner
- digitale ferdigheter: informasjonskompetanse, mediekompetanse og IT-kompetanse
- karriere- og livskvalifikasjoner: fleksibilitet og tilpasningsevne, initiativ og selvledelse, sosialt og tverrkulturelt samspill, produktivitet og forutsigbarhet, lederegenskaper og ansvar (Sonne & Salvesen, 2020, s. 182–183)

Et annet verktøy som kan være nyttig å bruke, er livslang læringskompetanse, som ble initiert av OECD og videreutviklet av EU. På samme måte som ferdigheter for det 21. århundre ansees EUs nøkkelkompetanser som sentrale for å utvikle egnethet for arbeidslivet (European Parliament, 2006; Rådet, 2018).

EUs åtte nøkkelkompetanser er definert som følger:

1. kommunikasjonskompetanse på morsmålet
2. kommunikasjonsevner på fremmedspråk
3. matematisk kompetanse og grunnleggende vitenskapelig og teknologisk kompetanse
4. digital kompetanse
5. læringskompetanse
6. mellommenneskelig, interkulturell og sosial kompetanse og samfunnskompetanse
7. entreprenørskap
8. kulturell uttrykksevne

Et tredje verktøy som blir brukt mer og mer, er å dele ferdigheter inn i harde og myke ferdigheter (*hard skills* og *soft skills*). Harde ferdigheter kan for eksempel være spesifikke fagkunnskaper som språkkunnskaper og kunnskap om programvare, maskiner og verktøy. Myke ferdigheter kan handle om stressmestring, motivasjon, evne til å planlegge livet, re-

lasjoner til andre mennesker generelt, konflikthåndtering, endringshåndtering og evnen til å snakke foran andre, for å nevne noen få eksempler (Sonne, 2022b; Elamson, Sonne & Stenersen, 2016, s. 56–59).

Med dette har vi mange læringsdimensjoner og kompetanseutviklingsområder, som vi kan begynne å fylle ut i figur 2. Hvilke dimensjoner og utviklingsområder vi skal velge å sette søkelys på, blir en forhandling mellom de tre partene som er involvert i et internship:

1. utdanningsinstitusjonen
2. arbeidsplassen
3. studenten som skal gjennomføre internship

Konklusjon

Et internship i historie kombinerer historiefaget med praksis og er ment å utvikle kompetanser som ansees som viktige for å oppnå relevant ansettelse i en relevant institusjon eller organisasjon etter endt studietid. Et internship i historie er dermed en del av utdanningsvitenskapen som alle andre utdanningsaktiviteter som vektlegger læring og utdanning. I denne artikkelen har jeg argumentert for at relevante kompetanser å utvikle i forbindelse med et internship i historie, er innenfor kunnskap og forståelse, ferdigheter samt holdninger og verdier. Disse kompetanseområdene bør sees i sammenheng med læringsdimensjonene personlig læring, faglig læring og samfunnsrelatert læring for at et internship i historie skal bli så relevant som mulig for både studenten i internship og for arbeidslivet. Historiefaget er grunnleggende et filosofisk orientert fagområde. Et historiefag som retter seg mer mot praksisfaglighet, bryter med denne tradisjonen og videreutvikler historiefaget i en ny retning. Et internship i historie er et bidrag til dette. Dermed bidrar et internship i historie ikke bare til å transformere studenter som tar internship, via læring. Et internship i historie bidrar også til å transformere historiefaget selv, og i en bredere kontekst vil et internship i historie bidra til å transformere selve samfunnet.

Referanser

- Aronsson, P. (2004). *Historiebruk – att använda det förflutna*. Studentlitteratur.
- Bentley, T. (2017). Brief comments on 'Creating new value' and 'Taking responsibility'. I *Education 2030 – Conceptual Learning Framework. Background papers* (s. 95–98). OECD. http://www.oecd.org/education/2030-project/contact/Conceptual_learning_framework_Conceptual_papers.pdf
- Boffo, V. (2015). Employability for the Social Economy: The Role of Higher Education. I V. Boffo, P. Federighi & F. Torlone (red.), *Educational Jobs: Youth and Employability in the Social Economy. Investigations in Italy, Malta, Portugal, Spain, The United Kingdom* (s. 147–168). Firenze University Press.
- Boffo, V., Federighi P. & Torlone, F. (red.) (2015). *Educational Jobs: Youth and Employability in the Social Economy. Investigations in Italy, Malta, Portugal, Spain, The United Kingdom*. Firenze University Press.
- Brenna, B. (2016). Kvalitet og deltagelse i museer. I K.O. Eliassen og Ø. Prytz (red.), *Kvalitetsforståelser. Kvalitetsbegrepet i samtidens kunst og kultur* (s. 36–52). Fagbokforlaget.
- Bøe, J.B. & Knutsen K. (2013). *Innføring i historiebruk* (1. utgave). Cappelen Damm Høyskoleforlaget.
- Canto-Sperber, M. and Dupuy J. (2001). Competencies for the good life and the good society. I D. Rychen & L. Salganik (red.), *Defining and selecting key competencies. Theoretical and conceptual foundations* (s. 67–92). Hogrefe & Huber.
- Clausen, H.P. (1986). *Hvad er histore? Den historiske videnskabs metodiske grundspørgsmål og nyere synspunkter på historieforskningens teoretiske problemer* (2. udgave). Jørgen Paludans Forlag.
- Council of Europe. (2018). *Quality History Education in the 21st Century. Principles and Guidelines*.
- Dailey, S.L. (2014). *What Happens Before Full-Time Employment? Internships as a Mechanism of Anticipatory Socialization* [doktorgradsavhandling]. The University of Texas at Austin.

- Departementene. (2019). *Regjeringens handlingsplan mot rasisme og diskriminering på grunn av etnisitet og religion 2020–2023*. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/regjeringens-handlingsplan-mot-rasisme-og-diskriminering-pa-grunn-av-etnisitet-og-religion-2020—2023/id2681929/>
- Education 2030. (2015). *Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4. Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all*. UNESCO, UNDP, UNFPA, UNHCR – The UN Refugee Agency, UNICEF, UN Women, World Bank Group, International Labour Organization. Incheon.
- Elamson, S., Sonne, L. & Stenersen, C. (2017). *Youth with a degree, but not yet an employee – challenges in the transition from education work. A comparative study of European young adults* (HETYA-rapport – Heritage Training for Young Adults).
- Eriksen, A. (2009). *Museum. En kulturhistorie*. Pax forlag A/S.
- Erslev, K. (1987). *Historisk Teknik. Den Historiske Undersøgelse Fremstillet i sine Grundlinier* (2. utgave). B. Stougaard Jensen. Den Danske Historiske Forening.
- Europakommisjonen. (2018). *European Commission. Proposal for a Regulation of the European Parliament and of the Council establishing the Creative Europe programme (2021 to 2027) and repealing Regulation, (EU) No 1295/2013*. Brussels, 30.5.2018. COM(2018) 366 final. 2018/0190 (COD).
- Europakommisjonen. (2020). *Communication from the Commission. Europe 2020. A strategy for smart, sustainable, and inclusive growth*. Brussels, 3.3.2010. COM(2010) 2020.
- European Parliament. (2006). Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC). Official Journal of the European Union 30.12.2006. L 394/10 – L 394/18.
- Europäisches Kommission. (1999). *Museum professionals – a gap between education and profession*. <https://cordis.europa.eu/project/id/9503854/de>
- Floto, I. (1985). *Videnskabernes historie i det 20. århundrede. Historie. Nyere og nyeste tid*. Gyldendals Boghandel, Nordisk Forlag A.S.

- Furnham, A., Mosen, J. & Ahmetoglu, G. (2009). Typical intellectual engagement, Big Five personality traits, approaches to learning and cognitive ability predictors of academic performance. *British Journal of Educational Psychology* 79(4), 769–782.
- Grayling, A. (2017). *Creating New Value. Section of Future and Education and Skills 2030. Reflections on transformative competencies 2030*. OECD.
[https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/EDU-EDPC\(2017\)16-ANN5.pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/EDU-EDPC(2017)16-ANN5.pdf)
- Haue, H. (2003). *Almendannelse som ledestjerne: Tekster fra Harry Haues disputatsfor-svar 28. februar 2003*. Dansk Institut for Gymnasiepædagogik, Syddansk Universitet.
- Hooper-Greenhill, E. (2004). Measuring Learning Outcomes in Museums, Archives and Libraries: The Learning Impact Research Project (LIRP). I *International Journal of Heritage Studies*, nr. 2 (2004), 151–174.
<https://doi.org/10.1080/13527250410001692877>
- ICOM (2007). *The Challenge Of Revising The Museum Definition*. Hentet fra <https://icom.museum/en/news/the-challenge-of-revising-the-museum-definition/>
- Jarvis, P. (2006). *Towards a Comprehensive Theory of Human Learning*. Routledge.
- Kommissionen. (2007). *Kommissionen for de europæiske fællesskaber. Meddelelse fra Kommissionen til Europa-parlamentet. Rådet for det europæiske økonomiske og sociale udvalg og regionsudvalget. Meddelelse om en europæisk kulturdagsorden i en stadig mere globaliseret verden. Bruxelles, den 10.5.2007. KOM(2007) 242 endelig*.
- Knutsen, P. (2002). *Analytisk narrasjon. En innføring i historiefagets vitenskapsfilosofi*. Fagbokforlaget.
- Lund, E. (2011). *Historiedidaktikk. En håndbok for studenter og lærere* (4. utgave). Universitetsforlaget.
- OECD. (2016). *Enhancing employability. Report prepared for the G20 Employment Working Group*. OECD, ILO, IMF & The World Bank.
- OECD. (2019). *OECD Future of Education and Skills 2030. Conceptual learning framework. Concept note: Student Agency for 2030*.
- OECD. (2021). *Inclusive Growth*. Hentet fra <https://www.oecd.org/inclusive-growth/>

- Olesen, M.B. (2020). Museums and Education in Denmark. I T. Fristrup (red.), *Museums and Education and in the North* (s. 37–49). Fornvårdaren 39, Jamtli Förlag.
- Rasmussen, P., Larson, A. & Cort, P. (2019). The vocational turn of adult education in Denmark – an analysis of adult education policy from the late 1990s. *International Journal of Lifelong Education*. <https://doi.org/10.1080/02601370.2019.1586778>
- Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC), Official Journal of the European Union 30.12.2006, L 394/10 – L 394/18.
- Risan, T. (2020). Museums and Education in Sweden. I T. Fristrup (red.). *Museums and Education and in the North* (s. 29–35). Fornvårdaren 39. Jamtli Förlag. Östersund.
- Rådet. (2018). Rådets henstilling af 22. maj 2018 om nøglekompetencer for livslang læring (EØS-relevant tekst), (2018/C 189/01). *Den Europæiske Unions Tidende C 189/1*, 4.6.2018.
- Sacco, P.L. (2011). *Culture 3.0: A new perspective for the EU 2014–2020 structural funds programming*. Utarbejdet for OMC Working Group on Cultural and Creative Industries på vegne av European Expert Network on Culture (EENC).
- Saltikoff, N. (2017). *The Positive Implications of Internships on Early Career Outcomes*. NACE. National Association of Colleges and Employers.
- Singh, S. & Ehlers, S. (2020). Employability as a Global Norm: Comparative Study of Transnational Employability Policies from OECD, World Bank Group, UNESCO and ILO. I R. Egetenmeyer & V. Boffo (red.), *International and Comparative Studies in Adult and Continuing Education* (s. 131–147). Firenze University Press.
- Sonne, L. (2020). Museums and Education in Norway. I T. Fristrup (red.). *Museums and Education and in the North* (s. 17–27). Fornvårdaren 39. Jamtli Förlag.
- Sonne, L. (2022a). Mellem tradition og fornyelse. Internship i historie med museet som kontaktpunkt mellem arbejds, uddannelses- og samfundsliv. I T. Fristrup (red.), *Nordic Figurations of Volunteering* (s. 113–140). Fornvårdaren 41. Jamtli Förlag.
- Sonne, L. (2022b). Lærende frivillige på museer og en ny profession i frivillighedsledelse med fokus på udvikling af en samfundsrelevant kulturarvspædagogik. I T. Fristrup

- (red.), *Nordic Figurations of Volunteering* (s. 85–112). Fornvårdaren 41. Jamtli Förlag.
- Sonne, L. (2023a). Hva vil vi med undervisning i historie? Historiefagets tradisjon og relevans. I L. Sonne & A.N. Wiklund (red.), *Profesjonsutvikling for historieundervisere 1*. Novus forlag E-bøker. <http://omp.novus.no/index.php/novus/catalog/view/profesjonsutvikling1/39/1163>
- Sonne, L. (2023b). Historieundervisning utenfor skolen. Samarbeid med museer og den kulturelle skolesekken (DKS). I L. Sonne & A.N. Wiklund (red.), *Profesjonsutvikling for historieundervisere 1* (s. 209–232). Novus forlag E-bøker. <http://omp.novus.no/index.php/novus/catalog/view/profesjonsutvikling1/39/1163>
- Sonne, L. & Salvesen, G. F. (2020). Creating and Implementing Space between Museums and Schools. The New Core Curriculum in Norway and the Escape Box. I T. Fristrup (red.), *Museums and Education of the North* (s. 179–201). Fornvårdaren 39. Jamtli Förlag.
- Statens offentlige utredninger. (2015). *Ny museipolitikk 2015: 89*.
- Meld. St. nr. 8 (2018–2019). *Kulturens kraft — Kulturpolitikk for framtida*. Kulturdepartementet.
- Meld. St. nr. 23 (2020–2021). *Musea i samfunnet. Tillit, ting og tid*. Kulturdepartementet.
- Stugu, O.S. (2010). *Historie i bruk*. Det Norske Samlaget.
- Sweitzer, H. F. & King, F. (2019). *The Successful Internship. Personal, Professional and Civic Development in Experiential Learning* (5. utgave). Cengage.
- Kulturministeriet. (2011). *Udredning om fremtidens museumslandskab*.
- Utdanningsdirektoratet. (2019, 13. mars). *Dybdelæring*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/dybdelaring/>
- Wenger, E. (2015). *Praksisfællesskaber. Læring, mening og identitet*. Gyldendal.
- Wolf, A. (2011). *Review of Vocational Education. The Wolf Report*. <https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a7a38c4ed915d1fb3cd6520/DFE-00031-2011.pdf>
- Xiaomin, L. & Auld, E. (2020). A historical perspective on the OECD's 'humanitarian turn': PISA for Development and the Learning Framework 2030. *Comparative Education* 56(4), 1–19.

Relevante institusjoner og miljøer for internship i historie

Lasse Sonne

Innledning

Formålet med denne artikkelen er å introdusere og analysere institusjoner og miljøer som ansees som relevante for et internship i historie. I artikkelen analyserer jeg institusjonenes og miljøenes innhold og mulighetene de har til å tilby relevant kompetanseutvikling for studenter i internship. Som avgrensning ser jeg bort fra skoler, folkehøyskoler og andre formelle eller tradisjonelle undervisnings- og læringsinstitusjoner fordi disse institusjonene eller læringsmiljøene vil være relatert til praksisplanene ved lærer- og lektorutdanningene ved universiteter og høyskoler.

Det finnes ulike måter å liste opp og kategorisere de relevante institusjonene og miljøene på. For det første finnes det offentlige myndigheter som har et overordnet ansvar for å forvalte kultur- og kulturarvområdet, som et departement for kultur, fylkeskommuner og kommuner med kulturavdelinger. I tillegg finnes statlige avdelinger eller byråer som opererer på armlengdes avstand fra regjeringer, for eksempel kunstråd.

Nasjonale kulturinstitusjoner og andre kulturinstitusjoner er en annen kategori. De omfatter blant annet nasjonale kulturinstitutter som skal fremme kultur og språk både i hjemlandet og i utlandet. Nasjonale kulturinstitusjoner kan i tillegg være institusjoner som nasjonalteater, nasjonalmuseum, nasjonalt kunstmuseum, nasjonalorkester, nasjonalbibliotek eller nasjonalarkiv.

Det finnes som nevnt flere offentlige myndigheter som spesifikt har fått i oppgave av nasjonale myndigheter å forvalte kulturarbeid. Disse er typisk lokale og regionale myn-

digheter som fylkeskommuner og kommuner. Under disse myndighetene finner vi eksempelvis kulturinstitusjoner som fylkesmuseer, fylkesarkiver og kommunale biblioteker i tillegg til andre kulturinstitusjoner (EFAH, 2003, s. 6–7).

En annen kategori er private aktører som private firmaer og festivaler som driver med kultur, og som ikke nødvendigvis er knyttet til offentlig virksomhet. Et privat firma kan eksempelvis være et eventbyrå som organiserer forskjellige arrangementer, som festivaler og konserter. Slike arrangementer kan ofte skje i samarbeid med andre aktører innenfor kulturområdet, som museer eller kulturarvsmiljøer.

En kategori er frivillighet. Det finnes utallige frivillige organisasjoner og foreninger som er aktive på kulturområdet. For historiefaget er særlig historielagene og andre typer av historiske og lokalhistoriske foreninger relevante. Ofte finnes det i tillegg foreninger for frivillighet eller støtteforeninger for større kulturarvinstitusjoner som museer. Frivillighet kjenner vi særlig fra idretten der mange organisasjoner ikke ville være i stand til å drive aktivitetene sine uten frivillige.

Kunst- og kulturarvsektorene kan deles inn i fem sektorer med hver sine disipliner, nemlig visuell kunst, kulturarv, scenekunst, musikk, og bøker og lesing.

Visuell kunst omfatter maleri, skulptur, fotografi, digital kunst, multimedia, håndverk og design, samt blandede disipliner. Det inkluderer aktivitetene til museer og gallerier. For de områdene der det er overlapping (som maleri, skulptur, kunsthåndverk og design), har midten av 1800-tallet blitt etablert som barrieren som skiller kulturarven (verk datering før 1850) og billedkunst (verk som dateres etter 1850). Noen uskarpe linjer finnes likevel fortsatt.

Scenekunst består av dramatisk teater, klassisk ballett, moderne dans, dukketeater, objektteater, mime- og bevegelsesteater, gateteater, stedsbestemt teater, teater for barn og unge, samt disipliner blandet med musikk, som opera og musikkteater.

Musikk omfatter musikk i forskjellige sjangere og former, inkludert orkestermusikk, kammerensemble, klassisk, klassisk kormusikk, folkemusikk og tradisjonelt kor og instrumentalensemble, jazz, pop og rock, verdensmusikk og crossover, samt disipliner blandet med scenekunst, som opera og musikkteater.

Bøker og lesing omfatter skapelse, produksjon, promotering og oversetting av litteratur, inkludert skjønnlitteratur og sakprosa, og aktiviteter for å bevare bøker og fremme lesing. Denne kategorien inkluderer i tillegg aktiviteter som bibliotekene driver med (EFAH, 2003, s. 8–9).

For et internship i historie er kulturarvområdet kanskje det viktigste området å forholde seg til. Kulturarv er veldig bredt og omfatter arkitektoniske verk, verk av monumental skulptur eller maleri, elementer av strukturer av arkeologisk art, inskripsjoner, huleboliger og kombinasjoner av funksjoner, grupper av bygninger, steder (enten menneskeskapte verk eller kombinerte verk skapt av naturen og mennesker). Kulturarv omfatter områder som arkeologiske steder, som ansees å ha makeløs universell verdi fra et historisk, estetisk, etnologisk eller antropologisk synspunkt. Kulturarv omfatter også praksis forbundet med hendelser eller levende tradisjoner, med ideer, tro, kunstneriske eller litterære verk og med aktiviteter knyttet til planlegging av landskapsdesign. Kulturarv inkluderer relevante aktiviteter til museer, gallerier, arkiver og biblioteker.

Staten, fylkeskommuner og kommuner

Ifølge kulturmeldingen 2018–2019 (2018) er det kulturloven av 29. juni 2007 som definerer hvilket ansvar de offentlige myndighetene har for den kulturelle virksomheten i Norge. Kulturloven fastslår at det er staten, fylkeskommunene og kommunene som har ansvaret for den kulturelle virksomhet i Norge. Ansvaret omfatter økonomiske, organisatoriske, informerende og andre relevante virkemidler og tiltak. Staten har det nasjonale ansvaret for landet som helhet, mens fylkeskommunene og kommunene er tildelt det regionale og lokale ansvaret for den kulturelle virksomheten. Derfor finnes det kultur- og kulturarvsforvaltning innenfor det offentlige på alle tre nivåer. Kommunene og fylkeskommunene mottar et såkalt rammetilskudd til sin kulturvirksomhet. Kommunene og fylkeskommunene har begge spilt viktige roller for å utvikle lokale og regionale satsinger på kultur gjennom lokal og regional kulturpolitikk. Disse satsingene har eksempelvis resultert i at man har etablert regionale kulturinstitusjoner som museer, arkiver, biblioteker og kulturmiljøer. I tillegg har både kommuner og fylkeskommuner etablert egne kultur- og kul-

turarvsforvaltninger (Meld. St. 8. (2018–2019), s. 32). Et internship i historie vil ofte gå ut på å utføre arbeidsoppgaver i en sånn forvaltning.

Kulturpolitikken og den kulturelle forvaltningen har utviklet seg mye i etterkrigstiden i takt med velferdssamfunnets utvikling, og det ble praksis at det offentlige spiller en sentral rolle i å utvikle kulturlivet (Meld. St. 8. (2018–2019), s. 31). Nasjonsbygging og folkeopplysning ble ansett som viktig. Etter hvert ble desentralisering vektlagt, og det lokale og regionale nivå fikk mer innflytelse på den nasjonale kulturpolitikken. Kulturaktiviteter i kommunene og fylkeskommunene ble prioritert høyere gjennom ulike støtteordninger. Den økonomiske veksten i etterkrigstiden førte til at en lang rekke nye kulturinstitusjoner ble opprettet, blant annet nye museer, teatre, orkestre, biblioteker, arkiver og fylkesgallerier. I takt med at kultursektoren vokste kraftig, vokste behovet for forvaltning av kultur og kulturarv. Derfor finnes det i dag ganske gode muligheter for å gjennomføre et internship i historie ved en statlig, kommunal eller regional kulturforvaltning.

Arkiver

Det mest relevante miljøet for en historiestudent vil typisk være arkivet. Arkivet er en helt sentral institusjon for en historiker og dermed også for en historiestudent som har ambisjoner om å gjennomføre et internship. Et arkiv kan defineres som en samfunnets minnebank (Gustavsson & Mathisen, 2005, s. 4). Et arkiv kan inneholde skriftlige kilder, fotografier, protokoller og mange andre typer av dokumenter, kort og tegninger. Alt etter størrelsen eller omfanget kan arkivet bestå av en nærmest uendelig mengde av kildemateriale som beskriver menneskers liv gjennom mange år. Et arkivmateriale kan også beskrives som et samfunns historiekultur. Med dette menes at historiske kilder, kunstprodukter, ritualer, tradisjoner, som det kan finnes dokumentasjon for i et arkiv, gir en forståelse av sammenhengene i samfunnet i fortiden, nåtiden og fremtiden (Aronsson, 2004, s. 17).

Arkivets oppgave er å forvalte den skriftlige kulturarven i samfunnet. Arkivet kan dermed sees som en basisressurs som brukes til å dekke samfunnets informasjonsbehov. Arkiver er sentrale i demokratiske land som Norge, fordi det må ansees som en grunnleggende rettighet å ha tilgang til fri informasjon som angår mennesker og deres samfunn (Riksarkivet, u.å., s. 1). En utfordring med arkiver er at alle ikke har den samme

kunnskapen eller ferdigheten til å ta ut informasjon fra arkivene. En viktig del av arkivets arbeid består derfor i å gjøre arkivets materiale tilgjengelig for dem som ønsker å bruke arkivet. Dette kan skje fysisk eller via internettet (Riksarkivet, u.å., s. 1).

Arkivet består av samlinger med kildemateriale. I mange tilfeller er det en nærmest ubegrenset mengde med kilder som det for et individ vil være umulig å lese seg gjennom selv om man skulle ha et helt liv til å gjøre det. Arkivet er oppdelt i arkivskapere. En arkivskaper kan være ulike institusjoner, foreninger, bedrifter eller individer som har overlevert sitt arkivmateriale til en arkivinstitusjon, enten frivillig eller fordi det finnes en lov som krever slik overlevering. Alt etter hvilken type arkiv det er tale om, kan arkivskaperne være offentlige institusjoner som kommuner, fylkeskommuner eller staten med dens ulike departementer og myndigheter. Kildemateriale fra statlige myndigheter finner man eksempelvis på Riksarkivet i Oslo. Lokale foreningsarkiver og lokale individers materiale vil man ofte finne på mer lokale arkiver, som fylkesarkivene. Industriarkiver kan befinne seg på ulike arkiver, men det finnes også særlige industriarkiver som bedrifter overleverer sitt arkivmateriale til. I tillegg finnes det arkiver for særlige områder. For eksempel kan kildemateriale om utvandreres historie finnes i særlige utvandringsarkiver. Et arkiv er oppdelt i mange underarkiver som man finner en liste over i en såkalt arkivregistratur. En registratur kan være oppdelt på mange ulike måter, alt etter hvordan et område har vært organisert i samtiden. Å finne frem til et spesifikt arkivmateriale via en registratur kan være utfordrende fordi det kan forutsette at man allerede vet en del om området før man begynner å søke i arkivet.

I arbeidet med en masteroppgave eller ph.d.-avhandling kan arkivet vise seg å være den viktigste institusjon en historiestudent trenger. Derfor kan det være en særdeles nyttig erfaring for en historiestudent å gjennomføre et internship i et arkiv. Det er i arkivet at det skrevne materiale finnes, og det er dermed her man finner historiene eller det grunnlaget som kan utvikles til historiefortellinger om ting som er skjedd i fortiden. Et internship på et arkiv kan på den måten bli en viktig forberedelse til det som kommer senere i studiet, og arkivet kan samtidig bli en fremtidig arbeidsplass. I arkivet blir kildemateriale sortert og registrert, det skjer formidling, og det gjennomføres forskning. Faktisk er det sånn at mange arkivansatte også forsker på ulike tema. Og hvorfor ikke gjøre det når forsknings-

materialet befinner seg rett foran nesen på en? For mange kan arkivet høres litt kjedelig ut. I første omgang er det sikkert ikke en så tiltrekkende institusjon og et sted hvor mange ikke umiddelbart ser seg selv arbeide. Men faktisk er arkivet som institusjon ikke kjedelig i det hele tatt.

Man kan si at arkivet er der hvor kreativiteten begynner. Det er på arkivet historiene og inspirasjonen til fortellinger finnes. Man kan derfor påstå at det er på arkivet mye begynner for en historiker. Det er faktisk vanskelig, om ikke umulig, å forestille seg historie uten arkiver. På arkivet finnes nemlig historiekulturen, slik den svenske historikeren Peter Aronsson fremhever i boken *Historie i bruk* (2004). Den nedskrevne fortid finnes på arkivet. Fordi kreativitet og historiefortellinger utspringer fra arkivet, er arkivet heller ikke bare relevant for historikerne. Mange skjønnlitterære forfattere finner inspirasjon til historiske romaner i arkiver. Mange store verk ville ikke eksistere i dag om ikke arkivene fantes. Tenk bare på tyske Thomas Mann som skrev *Doktor Faustus* og svenske Vilhelm Moberg som skrev *Utvandrerne* og *Nybyggere*. Begge var dypt interessert i historie og brukte flittig kildemateriale fra arkiver i sin romanskriving.

Å ta internship i historie ved et arkiv kan dermed bli begynnelsen på en enorm oppdagelsesprosess hvor historien bare vokser og blir tydeligere og tydeligere. Arkivet er en grenseløs institusjon for utforskning og kreativitet. Dessuten er arkivet en viktig institusjon for læring og formidling (UNESCO, 1986).

Biblioteker

Biblioteker er kanskje ikke den første institusjonen man tenker på hvis man skal gjennomføre et internship i historie. Vanligvis er det jo bibliotekarer som arbeider på et bibliotek. Bibliotekar er en profesjon som innebærer at man har gjennomført en spesialisert utdanning til bibliotekar. Samtidig er det ikke uvanlig at historikere finner ansettelse ved biblioteker. Som historiker er man nemlig vant til å arbeide med bøker, tidsskrifter og andre typer informasjon. Et bibliotek tar utgangspunkt i organiserte samlinger av dokumenter. Disse kan være både digitale og fysiske. Et bibliotek gir også et utgangspunkt for sosiale prosesser knyttet til læring, kunnskapsdeling og kulturformidling. Men det er fortsatt boken som er i sentrum i et bibliotek (Letnes, 2019).

Det finnes mange biblioteker utover kommunale biblioteker, fylkesbiblioteker og statlige bibliotek der det er mulig å gjennomføre internship. Mange museer, arkiver og andre kulturinstitusjoner har egne biblioteker hvor det vil være relevant å gjennomføre et internship i historie. Det samme gjelder høyskoler og universiteter hvor mange oppgaver eksempelvis utføres av studenter. Mange institusjoner og organisasjoner har dessuten sitt eget bibliotek.

Museer

Museet er en annen kulturinstitusjon hvor en historiestudent vil kunne gjennomføre et internship. Museet er litt annerledes enn arkivet, men det er samtidig likheter. I likhet med arkivet samler et museum inn minner fra fortiden. For museet handler disse om gjenstander som ansees som relevante for å kunne forstå en særlig historisk samtid eller periode. Museet oppbevarer da disse gjenstandene, ofte i særlige magasiner som med tiden kan vokse seg så store at nye bygninger må bygges for å kunne inneholde alle de innsamlede gjenstandene. Gjenstandene vil ofte trenge å bli konservert, det vil si vedlikeholdt så de ikke forfaller som tiden går. Det krever store ressurser å konservere gjenstander og i tillegg særlige kompetanser som utvikles ved utdanninger som er utviklet til formålet.

Et museum kan også ha som mål å være en oppbevarer av såkalt immateriell kulturarv. Med dette menes språk, vaner og tradisjoner som ansees som viktige å ta vare på. Det kan handle om særlige danser eller andre uttrykk som har vært karakterisk i utviklingen av en spesiell identitet i det området der museet ligger. Eksempler på et slikt museum er folkemuseer der skuespill, rollespill og andre typer av aktiviteter inngår som en del av museets formidling.

Ofte vil et museum i tillegg være en forskningsinstitusjon i større eller mindre grad. Museets ansatte forsker typisk på tema som er relevante for museet. Museer er ofte organisert omkring særlige tema. Det gjelder for nasjonale museer og fylkesmuseer, men også for mange andre typer av museer. Bare tenk på private industrimuseer som tar utgangspunkt i en særlig virksomhet, en særlig bedrift. Selv om statlige museer og fylkesmuseer kan virke ensartede, er de ikke det. Alle nasjonalstater er ulike. Det gjelder i tillegg for fylker. De har for eksempel ulike befolkningssammensetninger eller ulike næringer som

har preget et lands utvikling eller et fylkes historie, og som har formet ulike identiteter i staten eller fylket. Forskningsaktivitetene ved et museum preges av disse forholdene ettersom museet trenger kunnskap om særlige områder som kanskje bare dette museet selv er villig til eller i stand til å produsere. Større museer har ofte etablert særlige forskningsseksjoner hvor museets forskning organiseres. I tillegg har noen museer egne forlag som kan publisere museets forskning og annen forskning som kan være relevant for museet.

Som museumsbesøkende blir man kjent med den siste delen av museets virksomhet, nemlig formidlingen. Ved museet skjer formidlingen typisk i forbindelse med ulike typer av utstillinger. Disse kan ha mange ulike tema og være både store og mindre store. Utstillingene kan være tradisjonelle med gjenstander i montre eller bak glass, eller de kan være interaktive hvor hensikten er at besøkende skal både se, røre og sanse. Museet har særlig ansatte med kompetanse på å utvikle utstillinger. Disse kan være historikere og museologer, men også håndverkere og andre praktikere vil ha en viktig rolle i å utvikle og etablere utstillinger.

Formidlingsvirksomheten ved et museum er ofte drevet av ansatte formidlere eller pedagoger som vi kan kalle museumsformidlere eller museumspedagoger. Formidlingen vil ofte ta utgangspunkt i utstillingene på en eller annen måte. Den er ofte organisert for ulike målgrupper, for eksempel barn og unge, eller for eldre, eksempelvis pensjonister. Noen museer har spesialisert seg på formidling og undervisning for særlige målgrupper, som eldre med minneproblemer, unge voksne som står utenfor arbeids- og studieliv, eller for innvandrere.

Som det kommer frem, er museet ganske så forskjellig fra arkivinstitusjonen. Man kan påstå at museets virksomhetsmål er mer utadrettet, mens arkivets er mer innadrettet. Dette er likevel en forenkling fordi mange arkiver i dag arbeider mer utadrettet enn de tidligere har gjort. Det finnes mange arkiver som organiserer byvandring med utgangspunkt i arkivets materiale. De fleste arkiver driver også omfattende formidling for ulike målgrupper. Men som utgangspunkt er det nok riktig å si at målet for museet er formidlingen. Et museum ville være aldeles irrelevant uten denne. For et arkiv er det som utgangspunkt omvendt; her er det innsamling og oppbevaring som er det mest sentrale.

Museet er ikke en statisk institusjon, slik mange kanskje tror. Museet fornyer hele tiden sin institusjon og sin virksomhet. I Norge utspringer en del av fornyelsen fra den internasjonale museumsorganisasjonen ICOM og dens definisjon av hva et museum er, og hva et museum driver med (ICOM, 2007).

En av de mest vesentlige endringene i synet på museumsinstitusjonen er ideen om at museer er et såkalt gode i seg selv. Med dette mentes at museer var et gode som alle samfunn burde ha, og som staten eller en annen offentlig forvaltning måtte bære kostnadene for. I dag har denne oppfattelsen blitt erstattet av resultatorienterte krav. Museene går fra å forvalte, forske, bevare og formidle til å drive andre typer av virksomhet. For eksempel forventes museene å være en ressurs i samfunnets utvikling ved å bidra til sosial inkludering og livslang læring (Hooper-Greenhill, 2004, s. 152; Sonne, 2022a).

I Skandinavia finnes synspunkter om dette som samtidig drar i samme retning. I Norge skal museene tilby møtesteder der mennesker kan møtes som motvekt mot en fragmentering av den offentlige diskursen (regjeringen.no, 2018, s. 39). Det handler med andre ord om å skape bedre sammenheng i samfunnet mellom ulike synspunkter og interesser. Bærekraft har i den forbindelse blitt et viktig samfunns mål som museene forventes å bidra til (Meld. St. 23 (2020–2021)).

På samme måte forventes det i Sverige at museene skal være møteplasser for diskusjoner om komplekse samfunnsproblemer (Statens offentliga utredningar, 2015, s. 241). Museene i Sverige skal være en arena for mangfold der det går an å «lufte» ulike meninger (Brenna, 2016, s. 36). Dette er også en del av museets rolle som en demokratiutviklende institusjon. Museet kan sees på som et læringsmiljø hvor en del av læringen handler om å utvikle den demokratiske kompetente samfunnsborgeren. Dermed har museet blitt en plass som bringer mennesker sammen i et nytt felles offentlig rom.

I Danmark er begreper som dialog og det sosiale også sentrale for museenes rolle i samfunnet. De danske museene skal være relevante for ulike samfunnsdebatter og være møtesteder for mennesker for å bidra til at medborgerskap utvikles (Kulturministeriet, 2011, s. 24).

ICOM mener at museene har en sosial misjon. I Norge kommer de sosiale målene frem blant annet i museumsutredningen fra 1996 (Eriksen, 2009, s. 14). I den norske regjering-

gens handlingsplan mot rasisme og diskriminering på grunn av etnisitet og religion (2020–2023) fremgår det dessuten at det offentlig finansierte kulturlivet bør speile hele befolkningen (Departementene, 2019, s. 34).

Læring har blitt viktig i musenes virksomhet og har sammenheng med de fleste områder for livslang læring. Det viktigste læringsområdet er museenes samarbeid med skolene (Sonne, 2020, s. 22-23; Risan, 2020, s. 31; Olesen, 2020, s. 45). Mindre utviklet er museenes læringstilbud til voksenopplæring og livslang læring utover skoleområdet. Det er derfor her museene kanskje har det største utviklingspotensialer i dag. Samtidig bør det ikke ignoreres at relasjonen skole og museum fortsatt kan utvikles mye.

Kulturmiljøer og kulturminner

For historikere og historiestudenter er to andre begreper viktige: *kulturmiljøene* og med det *kulturmiljøpedagogikken* eller *kulturmiljødidaktikken*.

Den norske staten definerer et kulturmiljø som et område der kulturminner inngår i en større sammenheng. Dette kan være i forbindelse med et byområde, et område ute i natur- og kulturlandskapet eller et industriområde med fabrikker, infrastruktur som veier og jernbaner og bosteder (Klima og miljødepartementet, 2020).

Kulturmiljøområdet er veldig omfattende ettersom det har levd mennesker i Norge i mer enn tolv tusen år. Disse menneskene har satt spor etter seg, blant annet store spor i landskapet. Vi finner sporene i vegetasjonen, og vi finner dem i form av ulike anlegg som steingjerder, broer, bygninger veier og stier. Kulturmiljøene representerer en omforming av naturlandskapet til kulturlandskap. Det vil si at gjennom å studere kulturlandskapene får vi innsikt i hvordan generasjonene før oss har levd, brukt og omskapt naturen til kulturlandskap. Men det er også viktig å være oppmerksom på at et naturelement med en kulturhistorisk verdi kan være del av et kulturmiljø. For eksempel er havet et naturelement som spiller en viktig rolle som et kulturmiljø som et fiskevær representerer (Klima- og miljødepartementet, 2020).

Kulturmiljøene kan gi oss innsikt i hvordan mennesker før oss har levd og virket, og hvordan de har tilpasset seg naturen. Ofte er kulturmiljøene de eneste kildene vi har fra

fortiden fordi skrevne kilder i historisk perspektiv er noe relativt nytt i Norge. Derfor må vi hente vår kunnskap om fortiden fra kulturmiljøene og kulturlandskapet.

Norge har stor variasjon i kulturmiljøene. Generelt er det sånn at kulturminner fra 1537 er fredet i Norge. Det samme gjelder samiske kulturminner som er mer enn 100 år gamle. Andre kulturminner kan fredes via særlige vedtak.

I nyere tid har spørsmål om mangfold og det flerkulturelle samfunnet blitt mer og mer fremtredende. Norge er ikke en statisk størrelse. Det har i alle tider flyttet mennesker inn og ut av det vi i dag kaller Norge. Dette speiler seg i kulturarven og i hvordan mennesker gjennom tidene har preget samfunnet. Det kan vi se i språket, måten vi snakker på, og vi kan se det i våre skikker og tradisjoner. Vi kan også se de fysiske sporene som mennesker har etterlatt seg i form av bygninger, minnesmerker og mye annet.

I det offisielle Norge har man valgt å oppdele innvandrere i ulike grupper. Selv om det finnes et stort kultur-, religions- og verdimangfold i Norge, er det bare fem grupper som har oppnådd status som nasjonale minoriteter: jøder, kvener, romer, romanifolk og skogfinner. I tillegg har samene status som urfolk. Innvandrere som er kommet til Norge i etterkrigstiden etter 1945, har ikke oppnådd status som hverken nasjonale minoriteter eller urfolk.

Ikke desto mindre har staten en ambisjon om å ta vare på kulturminnene etter alle gruppene i samfunnet: urfolk, nasjonale minoriteter og nyere innvandrere. En slik ambisjon forutsetter et stort arbeid og omfattende satsinger i fremtiden. Det er krevende å ta vare på skrevne kilder, fysiske steder, hendelser og tradisjoner som på den ene eller andre måten har bidratt til å forme det vi i dag kjenner som Norge. I tillegg er de ulike minoritetene, innvandringsgruppene og samene ulike og har ulike behov. Derfor er det opplagt at dialog vil være viktig for å ta vare på den kulturarven som de ulike gruppene mener er viktig for nettopp deres kultur. Samtidig er det naturlig å forestille seg at prosessen med å ta vare på så mange ulike kulturarver vil innebære en samskapende prosess som etter hvert vil skape en ny eller omformet kulturarv med nye kulturmiljøer i Norge.

Kort kan man nemlig si at kulturminner og kulturmiljøer ikke bare representerer fortiden, men også fremtiden (Aronsson, 2004, s. 70). Kulturarven med dens kulturmiljøer kan sees som en ressurs det går an å utnytte, blant annet i forbindelse med byutvikling.

Kulturarv og kulturmiljøer kan gjøre et bymiljø mer interessant og hyggelig å leve og ferdes i. Kulturmiljøer kan også fungere som en attraksjon for både turister, besøkende og mennesker som ønsker å flytte til et område.

En utfordring med kulturarv og kulturmiljøer er at det ikke er mulig å ta vare på alt. Derfor må man velge hva man ønsker å ta vare på, og hva man ikke ønsker å satse på. Kulturminnepolitikken forholder seg til disse spørsmålene. Kulturminnepolitikken oppgave er å velge det som er best for samfunnet som helhet. I Norge er det Klima- og miljødepartementet som har ansvaret for forvaltningen av kulturminner og naturressurser. Kultur- og kulturarvsforvaltning på stats-, fylkes- og kommunenivå er også involvert, ofte i samarbeid med museer og institusjoner og foreninger relatert til kulturarv.

Kulturmiljøer og kulturminner er et veldig omfattende felt, og et internship i historie på dette feltet kan innebære mange ulike arbeidsoppgaver. Sett fra et formidlingsperspektiv kan man forholde seg til rollen som et kulturmiljø kan ha i forbindelse med læringen i samfunnet. Et formidlingsperspektiv kan eksempelvis handle om å formidle eller utvikle fortellinger om fortiden via bruk av kulturmiljøer. Her er det store muligheter for å tenke kreativt med hensyn til læringseffekter: Man må spørre seg hva det er som skal læres bort, og hvorfor. Målet med læringen eller formidlingen bør være kjent før man tar i bruk et kulturmiljø som en arena for læring eller formidling (Högberg, 2008).

Ny museologi: økomuseer

En relativ ny utvikling innenfor området museologi og kulturmiljøer er økomuseer. Begrepet ble oppfunnet i 1971 av Hugues de Varine, en fransk museolog, og det ble først anvendt av den franske miljøministeren i en tale ved en ICOM-konferanse i Dijon i Frankrike. Et økomuseum kan defineres som et museum hvor naturen og kulturhistoriske samlinger fremdeles befinner seg i sine opprinnelige omgivelser. En sentral dimensjon ved økomuseer er at de er museer basert på og drevet av et lokalsamfunn, noe som er viktig for at museet skal videreutvikles i tråd med lokalsamfunnet.

Økomuseer har som ambisjon å vise hvordan mennesker og miljøer har påvirket hverandre gjennom tidene. Toten Økomuseum (nå Stenberg) blir fremhevet som et eksempel på utviklingen av økomuseumstanken i Norge (Gjestrum & Maure, 1998).

Et tradisjonelt museum defineres gjerne som noe som består av bygninger, samlinger, ulike eksperter og teknikker. Til sammenlikning består et økomuseum heller av et territorium, kulturarv, (kultur)minner samt en lokalbefolkning (Davis, 2008). Et økomuseum avviser ikke den opprinnelige museologien, men er et slags dynamisk museum hvor lokalsamfunnet er involvert i å bevare, fortolke og forvalte sin kulturarv for å sikre bærekraften. Dermed kan man si at et økomuseum er basert på en samfunnskontrakt, et slags langsiktig nettverk mellom ulike interesser i lokalsamfunnet som ønsker å sikre bærekraft. Med andre ord er et økomuseum et samfunnsdrevet kulturarvsprosjekt som støtter bærekraftig utvikling. Det vil si at den besøkende eller brukeren ikke bare er en besøkende eller en bruker av et økomuseum. Den besøkende eller brukeren er direkte involvert i hvordan museet forvalter, utvikler og satser på kulturarven.

Økomuseumstenkingen står til en viss grad i motsetning til friluftsmuseer, som typisk er konstruerte steder som har til formål å bevare bygninger og anlegg i deres opprinnelige kontekster. Et økomuseum er ofte mer dynamisk enn et friluftsmuseum ettersom et økomuseum kan kombinere natur og kultur på mange ulike måter, blant annet ved å bruke lokalhistorie, natur og kulturmiljøer aktivt i forbindelse med vandringer og andre aktiviteter. Nettopp derfor kan det være vanskelig å plassere økomuseer i en tradisjonell museologisk tenkning. Økomuseer handler ikke i så stor grad om hva de er, hvilke bygninger eller anlegg de forvalter, men heller om hva de gjør – hvilke aktiviteter de driver med.

Å gjennomføre et internship i historie ved et økomuseum kan være veldig utviklende på mange måter. For det første er det en måte å få arbeide med lokal historie, kultur og kulturarv på. I tillegg vil det gi veldig stor innsikt i hvordan et lokalsamfunn fungerer, og hvordan man omsetter begreper som bærekraft og samskaping i praksis.

Kunst

Kunstområdet er kanskje ikke det første man tenker på når man skal forberede et internship i historie. Ikke desto mindre er kunst relevant for et internship i historie. På politisk nivå er det anerkjent av samfunnet at kunsten spiller en viktig rolle i å bidra til kreativ utvikling i skolen og i andre deler av samfunnet (EFAH, 2003, s. 23). Mange historiske museer har spesialisert seg som kunstmuseer eller med avdelinger som utstiller kunst. Det kan være

både historisk og mer samtidig kunst. Er man interessert i kunst- og kulturhistorie, vil et internship på et museum som utstiller kunst, være et opplagt valg.

I tillegg finnes begrepet *kunstpædagogikk*, som dekker læring relatert til kunstneriske uttrykk som kunstneriske bilder og andre kunstneriske uttrykk som film, musikk, litteratur, kunstneriske installasjoner, fotografier, filmproduksjoner, dokumentarromaner og mange andre områder (Zipsane, 2006, s. 11; Sonne, 2023). Kunstpedagogikken kan være relevant historiefaglig i forbindelse med kunsthistorie eller i forbindelse med kunstneriske uttrykk som kan fremme forståelsen av historie.

Mange kunstmuseer har utviklet sin pedagogiske virksomhet eller sine aktiviteter for kreativ utvikling for barn, unge og voksne med det formål å gi bedre innsikt i kunstneriske prosesser og stimulere besøkende og deltakere til å selv begynne med kunst – eksempelvis som hobby. Slik virksomhet kan lett knyttes til historie ettersom mye kunst tar utgangspunkt i historie på ulike måter, for eksempel i bilder, film, musikk og annet historisk kilde materiale.

Kunsten kan være en viktig arena for læring og for et internship i historie fordi historien vil kunne tas i bruk på mange ulike måter og ofte veldig kreativt.

Kulturelle og kreative næringer

Et relativt nytt område i kraftig fremvekst er de kulturelle og kreative næringene. Kultur- næringene og de kreative næringene blir i stadig større grad oppfattet som en særlig del av den økonomiske sektoren. Området har vokst massivt de siste 15–20 årene (Garnham, 2005). I Storbritannia ble det utnevnt en minister for kreative industrier allerede i 2005. I 2006 publiserte Europakommisjonen en 300 sider lang studie om den økonomiske betydningen av kultursektoren. Utviklingen indikerer fremveksten av nye politiske strategier som gjelder kulturområdet. Offentlige aktører fra Kina, India og Australia har organisert nasjonale og internasjonale ekspertkonferanser om temaet og stiftet nye forskningsinstitusjoner som spesialiserer seg på kreative næringer. Senere har internasjonale organisasjoner som OECD, Verdensbanken, WIPO, ILO og UNESCO tatt opp emnet. Resultatet er at kulturelle og kreative næringer vinner mer og mer frem i både en europeisk og en global kontekst (Fesel & Söndermann, 2007, s. 7).

Begrepet *kulturnæringer* omfatter alle bedrifter og selvstendig næringsdrivende som gjennom sine økonomiske aktiviteter setter søkelyset på produksjon og formidling av kunstneriske og kulturelle produkter eller tjenester. Det omfatter alle undersektorer og markedssegmenter som er knyttet til «kultur i vid forstand», for eksempel musikkindustrien, forlagsbransjen, kunstbransjen og filmindustrien. Slike produkter og tjenester inkluderer individuelle kunstneriske ideer eller originale kunstverk, produkter fra brukskunst, handel med kunstverk og produkter fra populærkulturen, til og med formidling av kulturelle varer og tjenester gjennom massemedia (Fesel & Söndermann, 2007, s. 16).

Kulturnæringene omfatter for eksempel alle markedsorienterte økonomiske virksomheter som musikkensembler, lydstudioer, plateselskaper, forlag, produsenter av lydlagringsmedier, bok- og musikkforhandlere, kunsthandlere og gallerier, konsertbyråer, filmskuespillere, filmprodusenter og kinoer, arkitektkontorer og designstudioer, kunstnerstudioer, kontorer for forfattere og journalister og byråer for kulturtjenester. (Fesel & Söndermann, 2007, s. 16).

I det utvidede begrepet *kreative næringer* er kreativitetsaspektet det viktigste referansepunktet for sektorspesifikke produkter og tjenester. Kreative næringer kombinerer kunstneriske eller kulturelle ideer og populære produkter med teknologisk, innovativ og vitenskapelig kreativitet. Kulturnæringens undersektorer er innlemmet i større markedsorienterte kreative komplekser sammen med andre forretningsområder som reklame, multimedia eller programvare og spill. I dette konseptet utgjør kulturnæringen kjernen i de kreative næringene. Sistnevnte er igjen innpasset i det enda større komplekset av opphavsrettsindustri (Fesel & Söndermann, 2007, s. 16).

De ulike økonomiske sektorene som alle er sektorer under kulturelle og kreative næringer, er gruppert etter statistiske kriterier, men de kan også sorteres etter individuelle sektorer for ulike markedssegmenter, for eksempel musikkindustrien, bokbransjen, kunstmarkedet og liknende (Fesel & Söndermann 2007, s. 16).

Vanligvis har man valgt å inndele de kulturelle og kreative næringer i de følgende elleve sektorene:

1. forlagsbransjen (bokforlag, avisforlag, utgivere av fonografiske plater og musikk)

2. filmindustrien (film, TV, videoproduksjon, distribusjon og kinoer)
3. kringkastingsindustri (privat radio/tv)
4. musikk, visuell kunst og scenekunst (uavhengige artister, private teatre og kabareter og variasjonsteatre, teater- og konsertbyråer og tekniske scenebedrifter)
5. journalister og nyhetsbyråer
6. museumsbutikker og kunstutstillinger (kommersielle museumsaktiviteter og kunstutstillinger)
7. detaljhandel med kulturvarer (musikkbutikker, bokhandlere, gallerier og kunsthandel)
8. arkitektkontorer (interiør-, hage-, design-, bygg- og anleggsteknikkarkitekter)
9. designindustri (industri-, produkt-, mote- og tekstildesign og liknende design)
10. reklame (reklamebyråer o.l., unntatt reklamedesign)
11. produksjon av programvare/spill (utvikling av programvare, spill inkludert rådgivning, unntatt maskinvare og databehandlingstjenester)

Som nevnt er området i kraftig vekst. Den første undersøkelsen som kartla området, ble gjort av det kjente analyseinstituttet KEA (2009) for Europakommisjonen og satte søkelyset på effektene som kultur og kreativitet har på samfunnsutviklingen. Rapporten foreslo at det burde utvikles en ambisiøs politikk for hvordan kunst og kultur kan bidra til å skape bedre bærekraft i form av økonomisk, sosial og miljømessig utvikling (KEA 2009, s. 161).

Området fikk med årene en større og større betydning i europeisk kulturpolitikk. Kultur ble etter hvert sett på som en motor i økonomisk utvikling, og det ble et mål å fremme kultur og kreativitet i formell, uformell og ikke-formell utdanning og i læring på alle nivåer i samfunnet. Det ble i tillegg satt søkelys på å fremme utvikling av ferdigheter rettet mot den kulturelle og kreative sektoren. Digitale ferdigheter og iverksetterkompetanse ble ansett som sentrale områder å utvikle. I tillegg ønsket samfunnet å utvikle nye økosystemer for de kulturelle og kreative næringene. Det ble ansett som viktig at disse økosystemene la opp til samarbeid på tvers av ulike sektorer og hadde søkelys på innovasjonskapasitet. På den måten oppstår det et samarbeid mellom kulturområdet og andre områder i samfunnet (Europakommisjonen, 2018, s. 4).

Man kan godt si at kulturområdet er flyttet inn i et nytt område der målet er å maksimere fordeler for individer, organisasjoner og samfunn, og der dette målet skal oppnås via innovasjon og utvikling. Dermed har kulturen ekspandert sitt område utover det som kulturområdet vanligvis har beskjeftiget seg med. Kultur og kulturarv handler i stadig større grad om å skape merverdi gjennom innovasjon (Sacco, 2011, s. 3–4).

Utviklingen innenfor for kulturelle og kreative næringer har også bredt seg til Norge. Allerede i 2015 oppnevnte Nærings- og fiskeridepartementet og Kulturdepartementet et næringspolitisk råd for kulturell og kreativ næring som erstattet bransjerådet fra 2013 (regjeringen.no, 2015).

Som vist er de kulturelle og kreative næringene i veldig stor vekst. Det finnes derfor særdeles gode muligheter for å gjennomføre et internship i historie relatert til de elleve sektorene nevnt ovenfor. En student som har internship i historie, vil helt klart ha fordel å rette søkelyset mot bruken av historie og kulturarv og samtidig orientere seg mot historie i en innovativ og tverrfaglig kontekst. Det handler med andre ord om å mestre å bruke historie kreativt på måter som går langt utover hvordan universiteter og høyskoler vanligvis arbeider med historie som en tradisjonell vitenskap.

Frivillighet

Et kjennetegn ved Norden er at sivilsamfunnet har en fremtredende rolle blant samfunnets tre sektorer: (i) det offentlige / staten, (ii) markedet eller den private sektoren, og (iii) sivilsamfunnet med alle dets frivillig organiserte foreninger. Det norske samfunnet følger den nordiske modellen ved å historisk sett ha hatt en høy grad av frivillighet og dugnadsånd på mange områder. Ikke minst har denne modellen kommet til uttrykk innenfor idretten, som ikke ville vært så omfattende som den er i Norge, uten alle ildsjelene som arbeider gratis som trenere, ledere og hjelpere i forbindelse med trening, reiser og idrettsarrangementer. På liknende måte finnes det en stor tradisjon for frivillighet relatert til historie og kulturarv. Mange museer har eksempelvis venneforeninger som arbeider i museets interesse. Mange lokalsamfunn har historielag for lokalt historieinteresserte. Det finnes i tillegg mange andre typer av lag som driver med arrangementer, byggeprosjekter og restaureringsprosjekter.

Det er fullt mulig å gjennomføre et internship i historie med frivillighet som område. Å sette søkelyset på frivillighet og sivilsamfunnet er ikke mindre relevant enn å gjennomføre et internship ved en offentlig institusjon eller i en privat kreativ næring.

Faktisk har frivillighet som forsknings- og utviklingsområde vokst kraftig de siste årene. Årsaken er at samfunnet i stadig større grad trenger frivillige til å løse oppgaver som før ble ivaretatt av staten eller det offentlige. Et museum er et eksempel på en type institusjon som i voksende grad er avhengig av frivillige.

Ved å ta internship i historie kommer man til å beskjeftige seg med noen av de følgende spørsmålene: Hvordan utvikler vi frivillighetsledelse til å møte de nye tidene med større behov for frivillighet, eksempelvis på museer? Trenger vi en profesjonalisering av frivillighet innenfor historie og kulturarv, og hvordan bør eller kan denne profesjonaliseringen utvikles (Sonne, 2022a; Sonne & Kristiansen, 2022, s. 58)?

Et internship i historie ved en frivillig organisasjon eller forening vil sannsynligvis gi kompetanseutvikling langt utover det å være interessert i historie og kulturarv isolert sett. Ikke minst vil det være viktig å utvikle samarbeidsevner og sosiale ferdigheter. Det samme gjelder evne til å samarbeide på tvers av generasjoner, da mange frivillige ved museene er pensjonister (Frstrup, Kristiansen & Sonne, 2022; Sonne, 2022b, s. 86–87; Christidou & Hansen, 2015, s. 7–9).

Sosiale partnerskap

Et internship i historie er ikke bare av interesse for et museum eller for studenten som gjennomfører det, men også for mange andre interessenter. Først og fremst har studentens utdanningsinstitusjon interesse av studentens internship. Siden utdanningsinstitusjonen skal uteksaminere studenten, er det viktig at studenten får en så god plass for internship som mulig (Sonne 2022, 132–134).

Men det kan i tillegg være andre interessenter som har interesser på spill. En fremtidig arbeidsgiver vil være interessert i de ferdighetene som studenten utvikler ved et internship. En slik fremtidig arbeidsgiver kan til og med være det aktuelle museet hvor studenten gjennomfører internship.

Andre interessenter kan eksempelvis være samfunnet, staten, regionen eller kommunen. Disse offentlige aktørene kan være interessert i studentens fremtidige arbeidsmuligheter og bidrag til samfunnet i form av skatteinntekter. Det offentlige og samfunnet har dessuten interesse av hvordan studenten i fremtiden kommer til å bidra til samfunnets utvikling, for eksempel i form av trygghet via medborgerskap og demokratisk deltakelse og utvikling. Interessene av et internship kan i prinsippet være uendelige, og det samme kan sammensetningen av de interessentene.

Ifølge Rasmussen, Larson & Cort (2019) blir partnerskap viktigere og viktigere. Samtidig har de en tendens til å være usynlige dimensjoner av utdanningsfeltet. Faktisk kan man si at desto flere internship som blir etablert, desto flere samarbeidspartnere vil være involvert, alle med interesser på spill.

Et museum som tilbyr studenter mulighet for internship, er et eksempel på en sosial partner. Men hva er museets interesser av internship? Som alle organisasjoner er museer forskjellige. De har ulike satsingsområder og ulike interesser. Et internship bør være tilrettelagt med tanke på museets interesser. Tilretteleggingen bør prioritere den kompetansehevingen som et museum vil kunne tilby i form av verdier, holdninger, ferdigheter, kunnskap og kritisk forståelse. Tilretteleggingen bør også ta hensyn til hvilke nivåer kompetansehevingen kan relateres til. Det kan være på et individuelt nivå, på organisasjons- eller institusjonsnivået og/eller på et overordnet samfunnsnivå. Det er dermed rikelig å ta for seg når man skal legge en plan for progresjon i forbindelse med et internship i historie. Dette gjelder for både for utdanningsinstitusjonen som utdanner historikere, samt for aktørene som ønsker å tilby internship i historie (Sonne, 2022b, s. 132–134).

Avslutning

Som vi har sett, er det mulig å tenke seg internship i historie i mange sektorer i samfunnet. Det mest naturlige er kanskje å orientere seg mot kulturarvområdet med dets institusjoner, som staten, fylkene, kommunene, arkivene, museene, kulturmiljøene og bibliotekene. Samtidig er det viktig å være oppmerksom på at historie og kulturarv ikke er statiske områder. I årene fremover kommer området trolig til å være preget av en dynamisk utvikling innenfor flere områder som er relevante for et internship i historie.

Fremveksten av de kulturelle og kreative næringene er et slikt område. Der finnes det et enormt utviklingspotensial i de kommende år. Et annet område som man bør være oppmerksom på, er bærekraft og samskaping. I denne artikkelen har vi også sett på utviklingen av en ny museologi i form av økomuseer. Denne museumstypen kan tenkes å ha en lys fremtid, ikke minst fordi offentlige midler til museene i fremtiden sannsynligvis blir stadig mer begrenset. Dermed blir lokalsamfunnenes engasjement i natur- og kulturarv stadig viktigere.

Som det tredje bør frivillighetsområdet fremheves som en forlengelse av ideen med en ny museologi og økomuseer. Sivilsamfunnet er en viktig dimensjon for både bevaring og bruk av historie og kulturarv. Samtidig er det behov for ny utvikling i den forbindelse. Et fremtidig mål vil være å rekruttere yngre krefter som frivillige ettersom de fleste frivillige i dag er eldre mennesker. Her finnes det en stor mulighet for å få innsikt og være med på å påvirke fremtidens frivillighet gjennom et internship i historie.

Referanser

Aronsson, P. (2004). *Historiebruk – att använda det förflutna*. Studentlitteratur. Malmö.

Brenna, B. (2016). Kvalitet og deltakelse i museer. I K.O. Eliassen & Ø. Prytz (red.).

Kvalitetsforståelser. Kvalitetsbegrepet i samtidens kunst og kultur (s. 36–52). Oslo.

Christidou, D. & Hansen, A. (2015). *Volunteers in Museums in Denmark, Sweden and Norway. A Comparative Report*. NCK.

Davis P. (2008). New museologies and the ecomuseum. I B. Graham & P. Howard (red.). *The Ashgate Research Companion to Heritage and Identity* (s. 397–414). Ashgate Publishing.

Departementene. (2019). *Regjeringens handlingsplan mot rasisme og diskriminering på grunn av etnisitet og religion 2020–2023*. Hentet fra

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/regjeringens-handlingsplan-mot-rasisme-og-diskriminering-pa-grunn-av-etnisitet-og-religion-2020—2023/id2681929/>

EFAH. (2003). *Study on Cultural Cooperation in Europe – Interarts and EFAH. June 2003*. European Forum for Arts and Heritage Foundation. Hentet fra <https://cultu->

- [reactioneurope.org/download/?filename=https://cultureactioneurope.org/files/2016/03/INTERARTS-EFAH_StudyCulturalCoopeEurope_FinalReport_2003.pdf](https://cultureactioneurope.org/download/?filename=https://cultureactioneurope.org/files/2016/03/INTERARTS-EFAH_StudyCulturalCoopeEurope_FinalReport_2003.pdf)
- Eriksen, A. (2009). *Museum. En kulturhistorie*. Pax forlag A/S.
- Europakommisjonen. (2018). *European Commission. Proposal for a Regulation of the Euro-pean Parliament and of the Council establishing the Creative Europe programme (2021 to 2027) and repealing Regulation, (EU) No 1295/2013*. Brussels, 30.5.2018. COM(2018) 366 final. 2018/0190 (COD).
- Fesel, B. & Söndermann, M. (2007). *Culture and Creative Industries in Germany*. German Commission for UNESCO. Bonn.
- Fristrup, T., Kristiansen, E. & Sonne, L. (2022). Processes of Inclusion and Exclusion in Volunteerism. Introducing the Concept of Learning Volunteerism. I T. Fristrup (red.), *Nordic Figurations of Volunteering* (s. 36–56). Fornvårdaren 41. Jamtli Förlag.
- Garnham, N. (2005). From Cultural to Creative Industries. An Analysis of the implications of the “creative industries” approach to arts and media policy making in the United Kingdom. *International Journal of Cultural Policy*. Vol. 11. No. 1. 2005. s. 15-29.
- Gjestrum, J.A & Maure, M. (red). (1998). *Økomuseumsboka. Identitet, økologi, deltakelse*. Norsk ICOM. Tromsø Museum.
- Gustavsson, A. & Mathisen, T. (2005). *Samhällets minne. Arkiv som en pedagogisk resurs i historieundervisningen* [bachelorgradsoppgave]. Malmö högskola. Lärarutbildningen.
- Hooper & Greenhill, E. (2004). Measuring Learning Outcomes in Museums, Archives and Libraries. The Learning Impact Research Project (LIRP). *International Journal of Heritage Studies*, nr 2. S. 151–174.
<https://doi.org/10.1080/13527250410001692877>
- Högberg, A. (2008). Kulturmiljöpedagogik med net i fokus. I L. Sonne & A. Jonsson (red.), *Kulturarvspedagogik i Norden*. Konferensrapport. NCK:s vårkonferens 2008. 20.–21. februar 2008 i Östersund, Sverige. Nordiskt Centrum för Kulturarvspedagogik.

- ICOM. (2007). *The Challenge Of Revising The Museum Definition*. Hentet fra <https://icom.museum/en/news/the-challenge-of-revising-the-museum-definition/>
- KEA. (2009). *The Impact of Culture on Creativity. A Study prepared for the European Commission (Directorate-General for Education and Culture). June 2009*. KEA European Affairs. <https://keanet.eu/wp-content/uploads/2019/09/impactculturecreativityfull.pdf>.
- Klima- og miljødepartementet. (2020, 30. november). *Kulturminne og kulturmiljø*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/tema/klima-og-miljo/kulturminner-og-kulturmiljo/innsiktsartikler-kulturminner/kulturminne-og-kulturmiljo/id2076487/>
- Kulturdepartementet. (2015). *Næringspolitisk råd for kulturell og kreativ næring*. <https://www.regjeringen.no/no/dep/kud/org/styrer-rad-og-utvalg/tidligere-styrer-rad-og-utvalg/rad-naringspolitisk-rad-for-kulturelle-og-kreative-naringer/id2425616/>.
- Kulturministeriet. (2011). *Udredning om fremtidens museumslandskab*. https://slks.dk/fileadmin/user_upload/kulturarv/publikationer/emneopdelt/museer/udredning_museer_2011.pdf.
- Letnes, O. (2019). Bok er viktig. *Bok & Bibliotek*. <https://bokogbibliotek.no/debatt/leder/bok-er-viktig-1346/>.
- Meld. St. 8. (2018–2019). *Kulturens kraft. Kulturpolitikk for framtida*. Det kongelige kulturdepartement. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-8-20182019/id2620206/>
- Meld. St. 23 (2020–2021). *Musea i samfunnet — Tillit, ting og tid*. Det kongelige kulturdepartement. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-23-20202021/id2840027/>
- Olesen, M.B. (2020). Museums and Education in Denmark. I T. Fristrup (red.). *Museums and Education and in the North* (s. 37–49). Fornvårdaren 39. Jamtli Förlag.
- Rasmussen, P., Larson, A. & Cort, P. (2019). The vocational turn of adult education in Denmark – an analysis of adult education policy from the late 1990s. *International Journal of Lifelong Education*. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02601370.2019.1586778>

- Riksarkivet. (u.å.). *Arkiv är till för alla. Strategi för Riksarkivets barn och ungdomsverksamhet 2012–2014*. Rådet för förmedling och lärande. Riksarkivet.
- Risan, T. (2020). Museums and Education in Sweden. I T. Fristrup (red.), *Museums and Education and in the North* (s. 29–35). Fornvårdaren 39. Jamtli Förlag.
- Sacco, P.L. (2011). *Culture 3.0: A new perspective for the EU 2014-2020 structural funds programming*. Utarbeidet for OMC Working Group on Cultural and Creative Industries på vegne av European Expert Network on Culture (EENC).
- Sonne, L. (2020). Museums and Education in Norway. I T. Fristrup. (red.), *Museums and Education and in the North* (s. 17–27). Fornvårdaren 39. Jamtli Förlag.
- Sonne, L. (2022a). Lærende frivillige på museer og en ny profession i frivillighedsledelse med fokus på utvikling af en samfundsrelevant kulturarvspædagogik. Eksempler på et nyt paradigme i et europæisk perspektiv. I T. Fristrup (red.), *Nordic Figurations of Volunteering* (s. 85–112). Fornvårdaren 41. Jamtli Förlag.
- Sonne, L. (2022b). Mellem tradition og fornyelse. Internship i historie med museet som kontaktpunkt mellem arbejds-, uddannelses- og samfundsliv. I T. Fristrup (red.), *Nordic Figurations of Volunteering* (s. 113–140). Fornvårdaren 41. Jamtli Förlag.
- Sonne, L. (2023). Historieundervisning utenfor skolen. Samarbeid med museer og den kulturrelle skolesekken (DKS). I L. Sonne & A.N. Wiklund (red.), *Profesjonsutvikling for historie-undervisere 1* (s. 209–232). Novus forlag E-bøker.
<http://omp.novus.no/index.php/novus/catalog/view/profesjonsutvikling1/39/1163>
- Sonne, L. & Kristiansen, E. (2022). Frivillighetsledelse på museer. Utvikling, test og evaluering av et undervisningsopplegg i Norge. I T. Fristrup (red.), *Nordic Figurations of Volunteering* (s. 57–84). Fornvårdaren 41. Jamtli Förlag.
- Statens offentliga utredningar. (2015). *Ny museipolitik. 2015:89*.
- UNESCO. (1986). *Archives and Education: a RAMP study with guidelines. General Information Programme and UNISIST*. UNESCO Archives. PGI-86/WS/18. 28. Oct. 1986.
- Zipsane, E. & H. (2006). Kulturarvspædagogikken og behovet for overblik, forskning og utvikling. *Nordisk Arkivnyt 1*.

Praksis i vikingtiden

Bjørn Bandlien

Vikingtiden lever i beste velgående i vår felles hukommelse, både lokalt, nasjonalt og globalt. Norrøn mytologi, barske krigere og stolte kvinner er ikke bare en del av skolepensum, men er også en del av nasjonal identitetsbygging og synlig ikke minst i populærkulturen, gjennom spill, historiske romaner, film, strømme-serier. Vikinger er lett gjenkjennelige som symboler og klisjeer, ofte med den utskjelte og uhistoriske – men svært ikoniske – hjelmen med horn. Vikingskipmuseet på Bygdøy i Oslo var i mange år, inntil det stengte for ombygning i 2021, blant de mest besøkte museene i Norge, og var mer eller mindre fast stopp for både skolebarn og internasjonale turister.

Det er imidlertid en rekke andre kulturarvsteder i Norge som formidler vikingtidshistorie. Borg i Lofoten og Avaldsnes på Karmøy er blant de stedene som spesialiserer seg på vikingtiden, men en rekke andre lokale og regionale museer og formidlingscentre har vikingtiden som en del av sin virksomhet. På grunn av interessen for vikingenes kultur, er potensialet for historieformidling i møtet med et svært sammensatt publikum til stede. Samtidig er det krevende å treffe alle grupper på lik linje. Museer og kulturarvssteder skal i første rekke lage opplegg for skoleelever, både i barne- og ungdomstrinnet. Dette er gjerne organisert gjennom Den kulturelle skolesekken (DKS), og er en sentral del av den økonomiske ryggraden til mindre formidlingsentra. I tillegg er det viktig å nå bredere ut til lokalbefolkningen, gjennom foredrag, aktiviteter, og nye utstillinger. Dessuten blir museene utfordret til å få høyest mulige besøkstall fra turister, både nasjonalt og internasjonalt. Utenom de store byene kan dette være utfordrende, men for lokalmiljøene kan det være noe som øker såkalt attraksjonskraft og antall overnattingsdøgn, særlig ved spesielle arrangementer. Som regel har disse kulturarvsstedene relativt få fast ansatte, og med så

mange arbeidsoppgaver er det krevende å oppfylle alle, inkludert å formidle oppdatert forskning med tilpasset formidling.

Midgard vikingsenter og eksperimentell arkeologi

I denne artikkelen skal vi se nærmere på studentpraksis ved et av de stedene som har spesialisert seg på formidling av vikingtiden, nemlig Midgard vikingsenter i Borre, like sør for Horten. Borre er et av de største storhaugmiljøene som er kjent fra vikingtiden. Det består av 8 store hauger, og i tillegg vet man om at det fantes to til som nå er forsvunnet. Kun i én av disse har det vært funnet mange gjenstander, i den såkalte Skipshaugen. Her ble det i 1852 funnet nagler fra et skip som i seg selv dessverre var råtnet bort, og skjelett-rester etter hester og i hvert fall ett individ, kanskje to (Myhre & Gansum, 2003). Flere metallgjenstander ble funnet, med en karakteristisk form som har gitt navnet til den såkalte Borrestilen i kunsthistorien. Funnet er datert til rundt 920-tallet, omtrent samtidig med de mer berømte skipsgravhaugene på Gokstad og Tune. De andre storhaugene er vanskeligere å datere, siden det kun er funnet rester av kremerte bein, som er datert omtrentlig. Disse undersøkelsene antyder likevel at Borre var et viktig sentralsted vest for Oslofjorden fra slutten av 500-tallet til omtrent midten på 900-tallet (Myhre, 2015). Dessuten er det rundt 30 mindre gravhauger sør for storhaugene, som er dårlig bevart og bare delvis utgravd. I de siste årene har det vært gjort nye undersøkelser med georadar, som har avdekket to, kanskje tre, store hallbygninger og et stort havneanlegg (Draganits et al., 2015; Tonning et al., 2020). Til sammen har disse undersøkelsene løftet fram Borre som et av de største maktsentraene i Skandinavia i vikingtiden, der høvdingene drev handel, holdt gjestebud, holdt blot og kontrollerte nok ressurser og arbeidskraft til å bygge monumentale gravhauger. Funnene viser kontakt med andre regioner rundt om i Skandinavia, og kanskje særlig østover mot Birka, Uppland og Østersjø-området (Myhre, 2015). I historisk sammenheng er dette et av de mest spektakulære sentraene for makt og handel i det sentrale Skandinavia, men besøkstallene står ikke i stil og er under en tiendedel av hva Vikingskipsmuseet opplevde før stengningen. I dagens topografi ligger Borre mer perifert til mellom Horten og Tønsberg, og er vanskelig å komme til for turister uten bil og en særlig interesse for å oppsøke stedet.

Et av grepene Midgard vikingsenter har gjort, er å åpne opp det historiske feltet for musikkfestivalen Midgardsblot i august hvert år. Dette har satt Borre og formidlingssenteret på kartet for et nytt, internasjonalt og ofte ungt publikum, som neppe ville ha besøkt stedet uten festivalen (se Sonnes artikkel i denne boka). Til tross for at det er flere andre historiske kulturminner knyttet til Borre, som den flotte middelalderkirken fra 1100-tallet like ved, åkeren som ble brukt som flystripe under den første flyvningen som ble utført i Norge, og Sam Eydes gravmausoleum, har Borre blitt ‘vikingifisert’ som del av en lokal og regional strategi (Eriksen, 2021). En vikinghall er bygget, og brukes i formidling og til utleie til julebord og lignende arrangementer. Et vikingmarked holdes sommerstid, med vekt på øving og utøvelse av håndverk, både sying av klesdrakter og veving av seil (gjerne laget av ull fra spelsauer som beiter i Borreparken), smykkelaging, farging basert på urter eller mineraler, musikk, smiing, og ikke minst utprøving av matretter basert på ingredienser som var tilgjengelige i vikingtiden. Tilknyttet senteret er også en gruppe som øver seg i kampteknikker med vikingtidens våpen og setter opp rekonstruksjoner av slag og dueller. Hallen, landskapet og kompetansen i håndverk og kamputøvelse, har gjort at Midgard vikingsenter er brukt til tv- og filmminnspillinger, og er slik blitt markedsført til et større publikum.

Et hovedanliggende er imidlertid driften gjennom året som helhet, med forskningsbaserte utstillinger som skiftes ut jevnlig. Selv om det ikke er et egentlig museum, med egne samlinger og tilknyttede forskere, er de ansattes kompetanse høy og de samarbeider både med arkeologer i Fylkeskommunen og med Universitetet om formidlingen. Fra 2023 har Midgard også vært vertskap for internasjonale konferanser om vikingtiden, som er planlagt å holdes annethvert år framover, med dertil hørende vitenskapelig utgivelser av bidragene til konferansene. Utstillingslokalene er egnede for mindre utstillinger, der sentrale gjenstander er på langtidslån og andre hentes inn for kortere tid i forbindelse med tematiske utstillinger. Midgard skal være en ressurs for formidlingen av vikingtiden i hele Vestfold, og etter perioden med sammenslåing med nabofylket også for Telemark.

Et viktig aspekt ved den daglige driften er dessuten det som gjerne kalle ‘eksperimentell arkeologi’. Byggingen av hallen er ett eksempel på dette, der det kreves en del prøving og feiling, samt kvalifisert gjetning. Det er ikke bevart hallbygninger fra vikingtiden, men de

dokumenteres gjennom funn av stolpehull som står på rekke og dermed viser at det stod en bygning her. Lengden på bygningen er dermed nokså klar, men man må gjette, eller beregne, ut fra stolpenes størrelse hvor høy bygningen var. Utvendige utskjæringer, form på dører, og interiøret kan man rekonstruere delvis fra skriftlige kilder, slik som sagaer, skaldedikt og eddadikt. En fullstendig korrekt bygning vil neppe kunne lages, men gjennom å bruke gamle redskaper og tradisjonshåndverk kan man komme nærmere enn ved kun å se på arkeologiske rapporter og å lese sagaer. Det kreves også samarbeid med ideelle foreninger og frivillige håndverksmiljøer å få til noe slikt. I Vestfold har det vokst fram et stort og livskraftig miljø rundt vikingskipsbygning i Tønsberg. Dette miljøet brukes både i formidling og i prøving og feiling ved gjenskapingen av vikingtidens byggeteknikker.

Den mer gjennomgående eksperimenteringen, som ikke er knyttet til et enkeltstående stort prosjekt, er likevel den nærmest daglige – i det minste i høysesongen – gjenskapingen av vikingtidens klesdrakter, mynter, smykker, verktøy og våpen. Slike utprøvinger er noe som skolebarn og besøkende til en visse grad selv kan få oppleve, ved å bruke blåsebelgen i smia, skyte med pil og bue og forsøke seg på urteinnsanking til bruk i oppskrifter. Fagligheten blir her formidlet gjennom deltagelse og handlinger, snarere enn gjennom tekst og foredrag.

Dette kan kombineres med læreplanmål ved besøk av skoleklasser. For eksempel kan matematiske oppgaver arbeides inn i oppgavene: Hvor mye ull og hvor mange arbeidstimer skal egentlig til for å lage et 100 kvadratmeter stort seil til et vikingskip? Om du har en vikingspade med et jernbeslag, hvor mange spadetak skal til for å bygge en storhaug? Hvor mange arbeidsfolk må til for å bygge en gravhaug som er x antall kubikkmeter? Hvor mye mat/kalorier ville de ha hatt behov for? Andre skolefag som er nærmere historie og samfunnsfag kan ha beslektede spørsmål som utledes av de første: Hvor kom kornet til mat og mjød fra, og kan haugbyggerne ha vært trelle? Hvor kom de fra i så fall? Hvordan kunne en høvding få tak i mer mat og ressurser? Lignende spørsmål forankret i andre fag vil også kunne trekkes inn avhengig av tiden en elever kan bruke ved Midgard. Utprøving av digitale ressurser, som Augmented Reality ('utvidet virkelighet', en teknologi som kombinerer den fysiske verden med virtuell data gjennom skjermen på en mobil eller et nettbrett) er en del av denne aktiviseringen av barn og unge.

En studie i holmgang

En av studentene som hadde internship/praksis på Midgard, var interessert i kampteknikker, og var tilknyttet kampgruppa som jevnlig har samlinger ved Midgard og øver seg i vikingtidens kampteknikker. En utfordring for denne delen av praksisen og formidling av krigføring og kamp, er at mens våpnene er bevarte gjennom gravfunn, er at bruken og den kulturelle forestillingsrammen rundt krig basert hovedsakelig på skriftlige kilder. Mange elementer er forholdsvis godt dokumentert, som at øks var et foretrukket våpen, sverd var likevel et statusvåpen og knyttet til eliten, og skjold var noe alle måtte ha til å forsvare seg. I større slag, som på land ved Stiklestad i 1030, eller på sjø som ved Hafrsfjord i 872, var det vanlig å stille opp formasjoner som i utgangspunktet fremsto som samlede enheter. Slike større slag, med flere tusen deltagere, er vanskelig å rekonstruere og simulere ved en mindre gruppe. Da er det mer nærliggende å gå i dybden på den norrøne formen for tvekamp mellom to krigere, nemlig holmgang.

Holmgang er i sagaene beskrevet som en form for duell, med en rekke regler og rammer for utførelsen. Imidlertid varierer disse reglene noe fra kilde til kilde. Utfordringen er at holmgang skal ha blitt forbudt allerede på begynnelsen av 1000-tallet, mens sagaene først ble skrevet ned over 200 år senere. Kan kunnskapen om holmgangen virkelig ha blitt overført gjennom generasjoner til de ble nedskrevet som deler av sagaene på 1200-tallet? Studentens oppgave ble å analysere sagaenes ulike skildringer og gjenskape dem i praksis. Mest detaljert er beskrivelsene i islendingesagaene *Kormaks saga* kap. 10, en skaldesaga trolig skrevet tidlig på 1200-tallet, og den samtidige *Egil Skallagrimssons saga* kap. 64 fra omtrent samme tid og ofte tilskrevet den islandske høvdingen og sagaskriveren Snorre Sturlason. Hvilken av dem er mest troverdig, og ikke minst gjennomførbar? Dette er et stykke kildekritikk utført gjennom utprøving og praksis, som også vil ha akademisk verdi utover en snever interesse for kampsport.

Kormaks saga skildrer reglene mest utførlig. Det skal legges ut en fell på kamplassen, 5 alner (c. 2,5 meter) lang og bred, med løkker i hjørnene. I disse løkkene skal det settes trenagler. Utenfor fellen lages det tre avsatsler, hver en fot bred, og det helles rammes inn av fire stenger. Dette gjør området avsondret, og omtalen av et formular som fremsies fire ganger mens man bøyer seg over trenaglene og holder i øreflippene, er i senere tradisjon

knyttet til blot, og gjør holmgangsstedet til en form for avsondret, hellig sted, der den som brøt reglene formodentlig risikerte både tap av ære og å komme i gudenes unåde. I kampen kunne man ha en hjelper innenfor holmgangsvollen som holdt reserveskjoldene – hver av de kjempende kunne ha tre skjold, som skulle byttes ut etter hvert som de ble ødelagt av slagene fra motstanderne. Når de ble brukt opp, så var det kun med hjelp av våpen man fikk forsvare seg. Kampen er over om en av de kjempende får begge beina utenfor stengene, eller om det kommer blod på fellen. Den som blir mest såret, må betale 3 mark sølv for å bli løst fra holmgangen (Bø, 1969).

Selve utførelsen av holmgangen er beskrevet noe ulikt i *Kormaks saga* og *Egils saga*, selv om flere elementer er felles. Det er den som er utfordret til holmgang, som får begynne med å gi et hogg med våpenet, og så skifter man på å gi hogg. Gjennom utprøvingen av de to ulike beskrivelsene av hvordan holmgang foregikk, er det beskrivelsen i *Kormaks saga* som var mulig å følge i praksis. Denne episoden synes altså å være nærmere en reell tradisjon for utførelsen av holmgang. Skildringen av holmgang i *Egils saga*, samt en episode i *Gunnlaug Ormtunges saga*, synes å være mer preget av litterær konstruksjon enn praktisk rekonstruksjon.

En oppgave knyttet til praksisfeltet over en begrenset periode, må nødvendigvis avgrense seg til noen aspekter av et problemkompleks. I dette tilfellet ble det lagt vekt på selve kampteknikkene innenfor de stramme fysiske rammene som beskrevet i sagaene. Potensialet til å knytte dette til andre, relevante temaer innen vikingtiden kan det imidlertid bygges videre rundt. Et dykk inn i årsaker for holmganger (ærekrenkelser, rivalisering om kvinner, strid om arv og eiendom), kan for eksempel bygges inn i teatersekvenser – men der aktørenes klesdrakter, våpen og utførelse av kampen er så nært opp til det vi ellers vet om vikingtidens materielle kultur.

Ved siden av de praktiske siden ved holmgangen, kan gjenskapingen av skriftlige skildringer av slike dueller kobles videre på kulturelle og religiøse aspekter ved vikingtidens samfunn. Mens selve duellen kan hekte seg på publikums egne erfaringer med idrett og konkurranser, som en fysisk øvelse, er det også ritualer og forestillinger rundt holmgangen som gjør det mulig å bevege det i retning av det fremmede og ikke umiddelbart forståelige rundt holmgangen. Her er det særlig den framoverlente posisjonen før man går inn på ‘are-

naen' som kan vekke undring. I sagalitteraturen har dette holmgangsritualet likhetstrekk med hvordan inngåelsen av fosterbrorskap er beskrevet, uten at vi er sikre på om dette faktisk ble utført nøyaktig slik de skriftlige kildene omtaler det. Likevel er det mulig å bruke dette til å trekke inn det som har vært et tema i nyere forskning på vikingtiden, nemlig det som er annerledes med vikingtiden sammenlignet med vår tid (Price, 2022). Det kan være en lek for yngre barn, men en kilde til undring og refleksjon for ungdommer og voksne. Grunnlaget er likevel det samme; holmgangen gjenskapt og formidlet gjennom eksperimentell arkeologi og kroppsliggjøring av historien.

Ulfberht-sverd og globalhistoriske perspektiver

Midgard Vikingsenter har en ambisjon om å løfte fram på forbindelsene mellom Vestfolds kulturminner og globale relasjoner i vikingtidens økonomi og kultur, samtidig som senteret skal fungere i formidling for besøkende fra hele verden. Midgard bruker håndverk, aktiviteter, det fysiske landskapet og gjenstander fra vikingtiden i formidlingen til ulike grupper, og deltagelsen i utviklingen av dette er en relevant oppgave for et studentprosjekt. Det andre internship-prosjektet tok derfor utgangspunkt i en konkret gjenstand som griper inn i senterets mål om å kombinere kunnskap og formidling. Dette er de såkalte Ulfberht-sverdene, en sjelden og eksotisk type sverd som er funnet i noen titalls graver i Norge, hvorav ett i Vestfold.

Ulfberht-sverd har fått navn etter en innskrift på sverdbladet, som gjerne er stavet med noen variasjoner (Stalsberg, 2010). Det er uvisst hvor mange som finnes bevart i museer og samlinger rundt om i verden, men omkring 170 er dokumenterte. Av disse er et førtitalls bevarte i norske samlinger, men i flere tilfeller er opphavet ukjent eller usikkert. Likevel kan vi anta er det er funnet flest i Norge, over dobbelt så mange som i Sverige og tre ganger så mange som i Danmark. Distribusjonen er likevel svært utbredt, fra Volga i øst, til Island og Irland i vest.

Det finnes også lignende navn på andre sverd, rundt 30 har navnet *Ingelrii* på bladet, og en håndfull andre sverdblader har unike navn. Ulfberht-sverdene er imidlertid såpass utbredt at det fremstår som en tidlig form for merkevare. Navnet er antatt å stamme fra et verksted i Frankerriket, trolig i området rundt nedre Rhinen. Siden det ofte er risset inn

kors ved siden av navnet, er det gjettet på at et kloster har stått bak verkstedet, men dette er usikkert. Ut fra dateringen av en rekke av dem, som varer over flere generasjoner, er det også umulig at samme person, en slags frankisk mestersmed, alene stod bak produksjonen av alle disse sverdblade. Sikkert er det imidlertid at navnet må ha vært forbundet med svært høy kvalitet, og dermed gjort sverdene med dette navnet ettertraktet i vikingtiden. Det bekreftes også av analyser av bladene, der flere av dem holder en høyere standard enn 'vanlige' sverd. Noen har også blitt påvist å ha blitt laget av stål som sannsynligvis er blitt importert fra Sentral-Asia. Dette må ha vært noen av de mest kostbare og prestisjefylte sverdene i vikingtidens verden. Selv om de fleste sverdene er funnet i Skandinavia og Baltikum, er avstandene materialet ble fraktet, i noen tilfeller fra Silkeveien via kristne karolingerriket, før det havnet i graver i Nord-Europa formidable. Dette gjelder selvfølgelig ikke kun stålet i enkelte av disse sverdblade, men noe som de deler med silke i Oseberghaugen, påfugler i Gokstadhaugen og de mange glassperler i vikingtidens graver.

Studentprosjektet bestod til dels å samle og formidle det spesielle med disse sverdene og materialet de er laget av. Studenten tegnet kart som ga en oversikt over en del av sverdene kjent fra Norge, og fikk i oppgave å skrive en presis og kortfattet tekst for et bredt publikum – også egnet for barn. Dette er en krevende oppgave, og løsningen ble å lage ulike tekster som formidlet kunnskapen henholdsvis til barn på mellomtrinnene, og en for eldre ungdom og voksne. Ved siden av tekstene formidlet studenten Ulfberht-sverdenes historie og vandring fra andre siden av verden muntlig til ulike grupper som var på besøk til museet. Avslutningsvis holdt han et foredrag åpent for allment publikum.

Formidlingen foregikk på norsk, men ga grunnlag for oversettelse til engelsk og andre språk. Den skriftlige delen av prosjektet kan med fordel oversettes til språk brukt i de moderne landene der de spesielle sverdene hadde sitt opphav, både der stålet kommer fra, fra det sannsynlige produksjonsstedet i grenseområdet mellom Frankrike, Belgia, og Tyskland, og fra andre land der slike sverd har blitt funnet. Dette vil kunne skape en spesiell interesse for besøkende fra disse opphavslane.

Samtidig er det ene funnet av et slikt sverd fra Vestfold funnet i Lardal ved Lågendalen. Dette er et område av Vestfold som ofte kommer i skyggen av de store skipsfunnene ved kysten, og formidlingen inkluderer dermed også en litt glemt side av Vestfolds vikingtid.

Her fantes det også viktige lokale sentra i kommunikasjon og handel mellom innlandet og de høvdingsetene ved kysten. Lardal-sverdet åpner opp for spørsmål om dette er kjøpt eller gitt, kanskje som en vennskapsgave fra en mektigere høvding i bytte mot lojalitet og støtte i andre sammenhenger. Nyere forskning har vist at gavebytte var sentralt i vikingtidens samfunn, der en viktig del av grunnlaget for en regional maktposisjon var å kunne invitere til gjestebud og gi kostbare, eksklusive og eksotiske gaver til sitt nettverk.

Ved Midgard-senteret er det bygd opp en rekonstruert hall, slik den kan ha sett ut i vikingtiden. At det fantes hall på Borre er godt dokumentert gjennom georadar-undersøkelser, og hallen har både gitt kunnskaper om håndverket, materialet og arbeidsinnsatsen som skal til for å lage et slikt bygg, og er blitt viktig i formidlingen av vikingtidens samfunn og makt. Her kan man formidle en fortelling om hvordan slike sverd hører sammen med de vidstrakte handelsnettverkene, og til slutt kan ha kommet i Borre-høvdingenes hender. Gjennom å gi det videre som gave, kanskje til Lardal-bonden, vil sverdet kunne si noe om hvordan vikingenes aktivitet på den globale scenen ga avtrykk lokalt.

Studenten viste også at en rekke av Ulfberht-sverdene var av nokså dårlig kvalitet, og slett ikke produsert ved Rhinen med importert stål. Dette er et nokså unikt eksempel på en slags piratprodukter fra vikingtiden, der man kan trekke paralleller til vår tids (mis)bruk av kjente og dyre merkevarer, for eksempel sko, vesker, klokker og klær. Det er en måte å bruke et fenomen publikum kan relatere seg til gjennom egne erfaringer, og trekke dem inn i spekulasjoner om hvem som kan ha drevet med slik virksomhet også i vikingtiden. Var det for å gi inntrykk av at man var rikere og med mektigere vennskapsnettverk enn det man virkelig hadde? Eller var eierne blitt lurt av snedige selgere på et handelssted som for eksempel Kaupang? Her kan både barn og andre besøkende være med å spekulere og stille spørsmål, for noe endelig svar kan heller ikke forskningen (foreløpig) gi.

Avslutning

Disse to eksemplene er kun to av mange muligheter for arbeidsoppgaver for studenter i praksis ved Midgard-senteret, eller en annen kulturarvsinstitusjon som forvalter og formidler vikingtiden. For studentene gir praksis et innblikk av de mangefasetterte og sammensatte aktivitetene ved institusjoner som formidler historie og kulturarv. De får ansvar

for å koble forskningen de kjenner til fra studier på universitetet, til hvordan dette skal læres til de besøkende. De opplever utfordringene ved å treffe både småskolebarn og ungdommer fra videregående skole, samt pensjonistgrupper, besøkende som vil lære om norsk historie og turister som ofte ønsker en kobling til eget hjemland. Kunnskapen skal formidles kreativt, gjerne med opplevelser, aktiviteter og å kunne kjenne på framstillingen av det materielle ved fortiden. Alt dette skal utføres innen ofte stramme økonomiske rammer ved virksomheten, som gjør at studentene i praksis får oppleve balansen mellom det faglige og kommersielle – det siste er blitt viktigere, men skal ikke gå ut over det første. Men samtidig er ofte besøkene av begrenset varighet, og målet er å oppmuntre de besøkende til selv å bli nysgjerrige og stille spørsmål til fortiden.

Det er også økende krav til bærekraft i vår tid, noe som også museer og andre formidlingsinstitusjoner som jobber med historie og kulturarv blir utfordret på av bevilgende myndigheter. Her kan studenter bidra med perspektiver om andre ting enn kamp og våpen, som i eksemplene over: Midgard Vikingsenter er i denne forbindelse i gang med å utvikle matoppskrifter basert på vikingtidens råvarer. Urter og planter som vokser i nærområdet, delvis plantet der, brukes i kafeteriaen som generelt forsøker å bygge opp en ‘vikingmeny’ der man unngår ingredienser som sukker, tomater og poteter som først var kjente langt senere. Det er også en sterk interesse for bruken av planter til bruk i farging av tekstiler, der ull fra spelsauer, det nærmeste vi kommer vikingtidens sauerase, blir brukt. Ikke minst er hele miljøet i Vestfold rundt rekonstruksjoner av vikingskip sentralt, der gamle håndverks-tradisjoner og redskaper utprøves og foredles gjennom prosessen fra utvinning av trevirke, hvordan man konstruerer rør og nagler, til hvordan man lager skipsreip og seil, og ikke minst hvordan man manøvrerer og seiler et skip på havet.

Ulike former for utprøving av håndverk basert på produkter funnet på Kaupang, Borre og andre steder, er noe studenter kan ta del i. Dette er en type eksperimentell aktivitet som gjerne går under betegnelsen ‘grønne vikinger’, som utforsker hvordan man kan bruke naturressurser til ulike formål. Den selvforsynte vikinggården blir slik et eksempel. Vikinggården kan gå inn i formidlingen og være en ressurs for skolene som har bærekraft og naturressurser i utdanningsplanene. Som framtidige historikere, lærere, eller formidlingsarbeidere, vil denne erfaringen fra Midgard Vikingsenter, og Vestfoldmuseene som senteret

er en del av, bidra til en større forståelse for koblingen mellom kulturarv og samfunn, og i framtiden gjøre bruk av fortiden utenfor klasserommet og lærebøker til noe levende og virkelighetsnært. For studentene gir arbeidserfaringen en erfaring som ikke alle andre historiestudenter har, som vil være verdifull i senere karrierevalg og ved jobbsøknader.

Litteratur

- Bø, O. (1969). *Hólmganga and einvígi: Scandinavian Forms of the Duel. Mediaeval Scandinavia*, 2, 132–148.
- Draganits, E. et al. (2015). The Late Nordic Iron Age and Viking Age Royal Burial Site of Borre in Norway: ALS- and GPR-based Landscape Reconstruction and Harbour Location at an Uplifting Coastal Area. *Quaternary International*, 367, 96–110.
- Eriksen, A. (2021). The Intrusiveness of Heritage: The Vikingification of a Small Community in Vestfold, Norway. *Ethnologia Europaea*, 51(2), 1–22.
- Myhre, B. (2015). *Før Viken ble Norge: Borregravfeltet som religiøs og politisk arena*. Vestfold fylkeskommune/Universitetets oldsaksamling.
- Myhre, B. & Gansum, T. (2003). *Skipshaugen 900 e.Kr.: Borrefunnet 1852–2002*. Midgard historisk senter.
- Price, N. (2022). *Ask og Emblas barn: En historie om vikingene*. Bonnier.
- Sigurðsson, J. V. (2010). *Den vennlige vikingen*. Pax.
- Stalsberg, A. (2010). The *Vlfberht* Sword Blades Reevaluated. *Transkontental'nye i lokal'nye piti kak sociokul'tur fenomen*, ed. T.N. Jackson. Indrik, 229–263.
- Tonning, C. et al. (2020). Halls at Borre: The Discovery of Three Large Buildings at a Late Iron and Viking Age Royal Burial Site in Norway. *Antiquity*, 373, 145–163.

Internship i tverrfeltet mellom historie og eventledelse: Midgardsblotfestivalen som eksempel på en faglig utviklingsarena

Elsa Kristiansen og Lasse Sonne

Innledning

I denne artikkelen vil vi vise hvordan internship kan tilrettelegges som kompetanseutvikling i et tverrfaglig rom mellom historie, kulturarv, eventledelse og stedsutvikling. En internship i historie vil kunne bidra til utvikling av historikerens såkalte arbeidslivsrelevans. Med dette menes kompetanseutvikling som ekspanderer historiefaget fra å være et filosofisk dannelsesfag med fokus på kildekritikk som metode, til å bli et fag som tilbyr kompetanseutvikling relatert til å skape økonomisk utvikling (Sonne, 2022a). Dermed plasseres historiefaget som en del av bredere livslang lærings perspektiv, med historikeren i internship som en lærende frivillig (Sonne, 2022b). Vi ønsker i denne artikkelen å framheve historiefagets relevans ved å ta utgangspunkt samfunnets etterspørsel etter relevante kompetanser i det moderne samfunnslivet (Sonne, 2023a, s. 33).

For å sette søkelyset på historiefaget relevans, vil vi både analysere hva et internship kan inneholde for å være relevant for både historie og for arbeidslivsrelevans som formulert i denne teksten, og analysere det konkrete event *Midgardsblot* som avholdes hvert år ved Horten. *Midgardsblot* er et godt eksempel på et event hvor ulike interesser blandes med henblikk på både historie og næringsliv. Vi mener derfor at *Midgardsblot* egner seg særlig godt som eksempel for å illustrere arbeidslivsrelevant internship i historie.

Midgardsblot

Siden 2015 har *Midgardsblot* vært arrangert årlig i august på Midgard Vikingsenter i Borre. Dette sentret tilhører Vestfoldmuseene, og ligger strategisk ved siden av Nord-Europas største samling av monumentale gravhauger fra germansk jernalder og vikingtid. Midgard Vikingsenter åpnet i 2000, og hovedformålet til sentret er å skape og spre kunnskap om vikingtid i Vestfold fylke. Det gjør et samarbeid med en festival som Midgardsblot en naturlig del av deres samfunnsoppdrag. På festivalens hjemmesider er vikingeaspektet tydelig understreket:

Midgard – In the park of Borre, where the mighty rulers of the Norwegian Vikings lived, feasted, and were laid to rest. We invite you to a four-day blot with blasting metal and true Vikings at historic grounds. Some of the world's leading metal bands will enter the Midgardsblot stage and you are all summoned to the world of the Vikings with exceptional concerts in unique and historical surroundings! (*MIDGARDS-BLOT*, u.å)

«Welcome home!» står skrevet med stor skrift på inngangen til festivalområdet, og det er et internasjonalt publikum som ønskes velkommen hjem på festivalen. For nærmere 70 % er tilreisende fra andre land, og det er også deltakere langveis fra som New Zealand, Argentina, USA og Canada. Festivalen har et tak på 5000 deltakere, dette er for at arrangørene ønsker den mer familiære stemningen som en liten festival skaper. Arenaen setter også klare grenser for hvor mange mennesker som kan samles. Deltakernes interesse for vikingetiden er kombinert med musikk innenfor sjangrene metal-, black metal-, folk-, neopagan- og etnisk-musikk. Og under festivalen skjer det mye som pirrer alle disse interessene. Noen deltakere velger i tillegg å bo på festivalområdet i vikingetelt – og å leve som vikinger noen dager. Andre kommer til noen eller flere av de ulike konsertene. Det er et yrende folkeliv – vikingkultur, tradisjonsrik kunst og mat blir vist fram og gamle tradisjoner blir holdt i hevd sammen med musikkfestivalen. Mange kommer også for å delta på den årlige forskningskonferansen.

På festivalen i 2022 var det mange og ulike foredrag tilreisende kunne få med seg, og denne seminarrekke har betegnende nok fått navn etter Mimir (kunnskap). Det tar opp emner innen arkeologi, historie, filologi og religionsvitenskapelig forskning om norrøn fortid. I tillegg kan emner som forhold mellom vikinger og musikk som spiller på festivalen, mat- og drikketradisjoner, museum og formidling av perioden i tillegg til re-enactment osv. bli diskutert.

Bilde 1. Mimir Talks, 2022.



SPEAKER NAME	DAY & TIME (IN ORDER)	TALK TITLE
TIM TALESMAN	WEDNESDAY 10:00-10:30	TALES FROM BEYOND RAGNAROK
TIM NANCARROW	WEDNESDAY 11:00-11:30	PROSTITUTION, SUPPLICATION, AND SACRIFICE
CLARE MULLEY	WEDNESDAY 12:00-12:30	OLD NORSE MYTHOLOGY AND THE MODERN, FEMALE VOICE
DR. BENJAMIN RAFFIELD	WEDNESDAY 13:00-13:30	CAPTIVITY AND SLAVERY DURING THE VIKING AGE
MARTIN HYYKERIJD	WEDNESDAY 14:00-14:30	IMAGES OF A NORTHERN PAST: THE ROCK ART OF ALTA
DR. FREDRIK GREGORIUS	WEDNESDAY 15:00-15:30	THE ELUSIVE VIKING: CONFLICTED AND CHANGING RECEPTIONS OF THE VIKING AGE IN LATE MODERN SCANDINAVIA
JIM GLAZZARD	THURSDAY 10:00-10:30	BETWEEN THE HAMMER AND THE ANVIL: USING EXPERIMENTAL ARCHAEOLOGY TO UNDERSTAND THE LIVES OF VIKING-AGE NON-FERROUS METALWORKERS
JONAS LORENTZEN, NAINA EIRA, & DR. MATHIAS NORDVIG	THURSDAY 11:00-12:30	NEBALA - A DEEP DIVE INTO SEX, MYTHOLOGY, AND CREATIVITY
KIM DYLLA	THURSDAY 13:00-13:30	COSTUME DESIGN IN SCANDINAVIAN METAL WITH KYLLA CUSTOM ROCK WEAR
RAGNAR ØRTEN LIE	THURSDAY 14:00-14:30	VIKING-AGE AND MEDIEVAL HUNTING: TRAINING FOR WAR
SÖFIE WANHERPEN	THURSDAY 15:00-15:30	AUR/UNNR KETILSDÓTTIR: VIKING FOREMOTHER OF ICELAND
PANEL	THURSDAY 16:00-18:00	HOSTED BY NORDIC MYTHOLOGY PODCAST
KARI PALLSON	FRIDAY 10:00-10:30	BLÓT AND BLOODY RITUALS: THEIR PERSONAL AND COMMUNAL MEANINGS IN THE PRE-CHRISTIAN NORDIC CONTEXT
EINAR SELVIK	FRIDAY 11:00-12:30	WEAVING SOUNDS WITH SOURCES OF ANCIENT NORDIC MUSICOLOGY
DR. MATHIAS NORDVIG	FRIDAY 13:00-13:30	DID VIKINGS TATTOO? AN EXAMINATION OF THE SOURCES FROM SCANDINAVIA AND BEYOND
DR. DEBORAH MORETTI	FRIDAY 14:00-14:30	ANCIENT SPELLS, BLOOD DRINKING, AND CHILD-MURDER: THE REAL LIFE OF AN 18TH-CENTURY ITALIAN WITCH
DR. ALEXANDER K. LYKKE	FRIDAY 15:00-15:30	MAKING THE NORSE TALK: OLD NORSE LANGUAGE IN BEFOREIGNERS
MUSIC INDUSTRY PANEL	FRIDAY 16:00-18:00	HOSTED BY NORDIC MYTHOLOGY PODCAST
FREDRIK BJÖRNES	SATURDAY 10:00-10:30	THE GATHERING STORM: USE AND MISUSE OF HISTORY
ELLEN MARIE NESS	SATURDAY 11:00-11:30	THE MUSEUM OF THE VIKING AGE (FORMER VIKING SHIP MUSEUM IN OSLO)
KIM HJARDAR	SATURDAY 12:00-12:30	THE BATTLE FOR THE FUTURE - HOW HAFRSFJORD CHANGED THE VIKING WORLD
DR. JANF SKJOLDUJ	SATURDAY 13:00-13:30	VIRTUAL VIKINGS: WHAT VIKING-THEMED VIDEO GAMES LIKE "ASSASSIN'S CREED: VALHALLA" AND OTHERS CAN TELL US ABOUT CONTEMPORARY POPULAR CULTURE
RUNE RASMUSSEN	SATURDAY 14:00-14:30	VIKING ENVIRONMENTALISM: NORDIC ANIMISM, A STRATEGY FOR APPLYING THE NORDIC PAST IN CURRENT CULTURE
CHRISTINA LEVERKJUS	SATURDAY 15:00-15:30	THE BURIAL SITE AT BORRE: A CHRONOLOGY OF SOLIDARITY AND INDIVIDUALISM
PANEL	SATURDAY 16:00-18:00	HOSTED BY NORDIC MYTHOLOGY PODCAST

Kilde: Hentet fra *Midgardsblots* hjemmesider (<https://midgardsblot.no/en/seminars/>)

Midgardsblot byr på berikende kulturopplevelser, kunnskap om vikingkulturen sammen med et bredt konsertprogram. Dette er et unikt konsept som får folk fra hele verden til å strømme til – og for 2023 så er allerede 1000 festivalpass solgt uten at musikkprogrammet er klart (Nilsen, 2023). Både arrangører og frivillige arbeider hardt for at deltakere skal få

oppleved den unike og inkluderende atmosfæren på festivalen. For å opprettholde dette, har arrangørene klare retningslinjer for akseptable atferd for å ta vare på hverandre og miljøet. I tillegg er det egne aktiviteter for barn, disse er spesielt velkomne samtidig som deres sikkerhet blir ivaretatt ved egen registrering og akkreditering. Har du med barn – er det også et krav om at verge holder seg edru under oppholdet. For barnefamilier er nok selve vikingelandsbyen med aktiviteter et større trekkplaster enn konserter.

Men konseptet blir stadig mer populært, og arrangørene av Midgardsblot samarbeider med kolleger i andre europeiske land slik at langveisfra tilreisende kan foreta en turne på denne typen arrangementer i hele Europa. Kalvig er en av dem som har skrevet om den økende interessen for «Vikinger og norrøn fortid [som] er ‘big business’ og kjempepopulært for tida» (2021, s. 279). Midgardsblot er del av en internasjonal trend hvor:

Viking re-enactment, historiegjenskaping med utgangspunkt i vikingtid, med håndverk, smedkunst og kampsport, er eiveksande form for samhandling og samvær mellom folk både i Norden og ellers i verda. Vikingfestivalar og -marknader er populære innslag i landlege og meir urbane stork i mange land, gjennom heile sommarsesongen. For nokre av desse miljøa er det overlappingar til heidensk (åsatru-) tilhøyrslø i spirituellforstand. Ekstremmetallmusikk, som svartmetall og vikingmetall (Black-Metal, Viking Metal) har lenge tematisert norrøn fortid og er populæremusikksjangrar saman med folkemusikkvariantar med fortidsorientering. (Kalvig, 2021, s. 280)

En festival som Midgardsblot får dermed aspekter av noe spirituelt sammen med det historiske (vikinger og norrøn fortid) – og til slutt handler det om bærekraft, identitet og medborgerskap. Mye av dette skjer gjennom «velkommen hjem»-holdningen og det felleskapet som blotet skaper mellom mennesker. Blotet er så viktig i festivalen – at det også finnes i tittelen, og viktigheten av ritualer understreker det spirituelt ved festivalen. Festivalleder Runa Strindin understreker ofte at festivalen har en dyrking av *norsk kulturarv*. Dette forsterker linken til historiefaget med dette eventet.

Datainnsamling og dokumenter

Datainnsamling under Midgardsblot er et resultat av et mangeårig samarbeid USN har hatt med Runa Strindin (Festivalsjef) og Vicky Mikalsen (prosjektleder for vikingsatsning ved Vestfoldmuseene). Samarbeidet har gitt oss et innblikk i festivalens kompleksitet med alt fra *Mimir Talks* med internasjonale foredrag og paneler som angår vikinghistorie, kultur og musikk, til konserter eller aktiviteter tilknyttet Midgard vikingsenter hvor guidede turer på området også inngår. Som forskere har vi deltatt på disse aktivitetene i tillegg til ritualer (selve blotet) på åpningsdagen og mange samtaler med også besøkende vikinger fra mange land. Alle intervjuer er anonymisert, og i tillegg har vi inkludert observasjoner og medietekster som sekundærdata. Intervjuene ble transkribert, og den påfølgende kvalitative analysen var generisk drevet tilnærming (Bradbury-Jones et al., 2017).

Vi har brukt USNs emneplaner for de ulike fagene som et eksempel på hvordan læringsmål treffer internship. Med dette ønsker vi å fremheve at internship ikke nødvendigvis handler om å endre læringsmål, men mer om å endre læringsform eller læringsaktivitet. Dermed er det i prinsippet uproblematisk å gå direkte til læringsutbyttebeskrivelsene i de ulike emneplanene.

Hva sier emneplanene?

Emneplaner sier noe om læringsutbytte studentene skal sitte igjen med etter fullført studium. Koronapandemien lærte oss at læring skjer både i og utenfor undervisningsrommet. Å få teste ut teori i praksis, har en merverdi når en som ferdig uteksaminert kandidat skal «innta verden». I tillegg gir internship en profesjonell læringsopplevelse som studenten kan oppleve som meningsfull og kanskje tett opp til en karriereinteresse. Et internship gir en student mulighet til utvikling av både kunnskap og ferdigheter. Vi vil derfor kort vise hva studentene skal ha av læringsutbytter i de ulike fagene som er relevante i denne konteksten.

Internship i historie ved USN

Ved Universitetet i Sørøst-Norge (USN) er internship i historie definert ved følgende innhold i emnebeskrivelsen:

Internship er et praktisk og teoretisk arbeid som gjennomføres individuelt og i samarbeid med en organisasjon, bedrift eller annen virksomhet (privat, offentlig, frivillig) der studenten har sin praksis. Praksisen kan enten være deltakelse i daglig drift, eller man kan få ansvar for en bestemt oppgave/et delprosjekt som faller innenfor fagområdet historie. Studentene arbeider selvstendig under veiledning av oppdragsgiver og faglig veileder fra høgskolen. Studenten skal utarbeide en praksisrapport som leveres ved slutten av semesteret (Emneplan for Internship i historie – praksisarbeid i historie, 2023).

Som sitatet viser, er internship læring som skjer i samarbeid med en annen organisasjon enn USN. Overgangen fra universitet eller høyskole til relevant heltidsarbeid, kan oppleves som en utfordring for mange studenter. Et praksisopphold kan bidra til å eliminere litt press ved at studenten opplever nyttheten av tilegnet ferdigheter og kunnskaper i en praktisk situasjon. Egne samarbeidsevner kan utvikles, sammen med andre mer personlige egenskaper som må brukes for å utvikles for fremtidige jobber. Tabell 1 (se neste side) beskriver nærmere fagets læringsutbytter.

Tabell 1. Emnebeskrivelse i internship i historie – praksisarbeid i historie.

Kunnskap:

- ha god kunnskap om praksisrelaterte problemstillinger, herunder kjenne til sammen-hengen mellom faget historie og arbeidslivet
- ha god kunnskap om på hvilke måter det man lærer seg teoretisk i historiefaget kan omsettes og anvendes i praksis i arbeidslivet
- ha god kunnskap om hvordan både formelle og uformelle spilleregler med organisasjonskultur former arbeidshverdagen, og være i stand til å foreta gode valg
- ha god innsikt i roller, funksjoner og prosesser i arbeidslivet
- ha god kunnskap om hvordan man bygger opp og presentere en rapport

Ferdigheter:

- kunne anvende teoretisk kunnskap fra studiet i en reell arbeidssituasjon, og se sam-menhengene mellom teori og praksis
- kunne utvikle en god og representativ rapport over utført arbeid

Generell kompetanse:

- vise selvstendighet og ansvarlighet
- vise evne til å reflektere over egen utvikling som fagperson

Naturlig nok henger emnebeskrivelsen for internship i historie tett sammen med studieplanen for bachelor i historie ved USN. I studieplanen for bachelor i historie står det eksempelvis:

Studier i historiske fag er av teoretisk karakter. Samtidig blir det vektlagt at teori skal anvendes på og vurderes i lys av praksis, enten det dreier seg om erfaringer i hverdagslivet eller forskning og annen vitenskapelig virksomhet. Vi bruker regionens historiske steder i undervisningen og har ekskursjoner som viser sammenhenger mellom det lokale, regionale og det globale. Historiestudiet ved USN samarbeider med museer, arkiver og andre organisasjoner som arbeider med historieformidling. (Studieplan for Bachelor i historie, 2023).

Som det kommer frem, legger studieplanen opp til at det i tillegg til å studere historie teoretisk skal foregår aktiviteter i utdannelsen relatert til praksis. Her er det naturlig å eksempelvis legge inn internship. I tillegg skal det anvendes historiske steder i regionen. Dette er del av en trend hvor undervisning og læring flyttes ut av klasserommet og til kulturarvsinstitusjoner som museer og andre kulturarvsmiljøer (Sonne, 2023b). Denne trenden kommer også til syne i studieplaner ved at samarbeid med museer framheves. *Midgardsblot* gjennomføres hvert år i samarbeid med Vestfoldmuseene på Borrehaugene. Forbindelsen til dette punktet er dermed tydelig. Sist, men ikke minst, fremhever studieplanen sammenhengen mellom det lokale, regionale og globale. Dette er *Midgardsblot* et godt eksempel på som en internasjonal festival der tiltrekker deltakere fra verden utenfor Norge. Samtidig

er *Midgardsblot* tett knyttet til den lokale festivalplassen ved Horten og vikingtiden i regionen omkring Vestfold.

Vikingtid i Vestfold er et punkt på emneplanen som har spesiell relevans for *Midgardsblot*. I denne beskrives emnet som en innføring i vikingtidens samfunn, økonomi, religion og politisk kultur i Vestfold i dagens Sørøst-Norge. Emnet gir i tillegg studentene innsikt i de mest interessante regionene i Skandinavia under vikingtiden, samt gir muligheten til å besøke mange av vikingstedene i Vestfold, blant annet Borrehaugene (Emneplan for Vikingtid i Vestfold, 2023).

I emnebeskrivelsen fremgår det videre at Vestfold er kjent for sine mange monumenter fra vikingtiden, blant dem er eksempelvis Gokstad- og Osebergskipene. Selv om skipene er flyttet til Vikingskipsmuseet i Oslo, er haugene fortsatt severdigheter i landskapet. Emnebeskrivelsen fremhever i tillegg at det de siste årene har blitt gjennomført nye arkeologiske utgravninger og anvendt moderne ikke-utgravende metoder (som LAR-skanning og et georadarprosjekt) ved store vikingtidssteder på Borre, Gokstad og Haugar (ved Tønsberg). Dette har avslørt mange nye innsikter i kompleksiteten i samfunnet, økonomien og maktpolitikken til høvdingen i Vestfold. Utgravningene avdekker eksempelvis kontakt med Irland i vest, til Bagdad og Sentral-Asia i øst. Virkningen av de kulturelle og økonomiske relasjonene til kontinentet, de britiske øyer og de østlige handelsrutene, er en viktig del av emnet, samt kristningsprosessen i siste del av vikingtiden. Nye funn, sammen med nye

Tabell 2. Læringsutbyttene for bachelor i historie.

Kunnskap

- Oversikt over hovedaspekter ved vikingtidens samfunn, politisk kultur og elementene i maktdynamikk i skandinavisk vikingtid, og hva som kjennetegner Vestfold som region
- Kunnskap om utgravninger, litterære kilder og ulike tolkninger av de viktigste vikingstedene, som Kaupang, Oseberg, Gokstad og Borre
- Betydningen av havnen i Kaupang og andre handelssteder
- Vestfolds posisjon i forhold til andre regioner i Skandinavia, Europa, Midtøsten og Sentral-Asia
- Innsikt i ulike tolkninger av gravhaugene som religiøse, symbolske, politiske steder

- Bruken av vikingtomtene i Vestfold i moderne tid

Ferdigheter

- Studenten skal kunne bruke kunnskapen til å diskutere sentrale vitenskapelige forskningsspørsmål knyttet til vikingtiden
- Bruk av litterære, visuelle og materielle kilder på en kritisk måte
- Studenten skal reflektere over egen vitenskapelig praksis og kunne forsvare og justere denne i diskusjoner og veiledning

metoder og teoretiske vinkler, tilbyr spennende nye tolkninger også av eldre nettsted (Emneplan for Vikingtid i Vestfold, 2023).

Eventledelse ved USN

En måte å bruke kunnskap, ferdigheter og kompetanser relatert til historie med fokus på vikingtid på, er ved å kombinere kompetansene med kompetanser i eventledelse som tilbys ved USN som en del av deltidsstudiet Executive Master of Management. Studiet er en lederutdanning som organiseres i kombinasjon med jobb. Studiet kobler erfaring fra arbeidslivet sammen med akademisk kunnskap (Studieplan for Executive Master of Management, 2023).

Et event er en begivenhet – eller et stort arrangement – som skal vekke oppmerksomhet, begeistring eller engasjement blant dem som deltar. Et event bryter med hverdagen og det gir de som deltar (arrangør, besøkende, deltaker, sponsor – ulike interessenter alt etter eventet) en annen opplevelse. Eventer kan være alt fra små festivaler, religiøse riter eller store idrettsarrangementer som et sommer-OL. Det er ikke et nytt fenomen, feiring av religiøse riter er noe som har vært med oss siden antikken. For at deltakere skal få en god opplevelse, kreves det iherdig planlegging og refleksivitet i gjennomføringen av arrangør (Kristiansen et al., 2019). Dermed har *eventledelse* blitt et stadig større fagområde.

Musikkfestivaler er en type eventer. Ifølge Branstad er musikkfestivaler kjennetegnet ved frivillighet i mye større grad enn mange andre typer eventer:

Uten frivillig arbeidskraft dør musikkfestivalen. I alle fall ville de mange lokale musikkfestivalene rundt om i landet forsvinne uten innsatsen til dem som stiller opp og

arbeider gratis. Derfor er det viktig at det frivillige arbeidet som gjøres for musikkfestivaler landet over, verdsettes – ikke bare i kroner og øre, men som samfunnsengasjement. (Branstad, 2019, s. 144)

Ofte er det vanskelig å skille mellom de frivillige og festivalledelsen – siden mange startet opp som frivillige. Jo større eventer, jo lettere er det å skille mellom disse. En intern bør være oppmerksom på dette skillet under diskusjonen av arbeidsoppgavene utført under praksisperioden. Alle en intern møter trenger ikke ha kunnskap eller forståelse for hva en intern trenger å lære for å gjøre en god jobb. Derfor bør en intern ha litt forkunnskap om eventer før et internship.

Som nevnt tilbyr Universitetet i Sørøst-Norge eventledelse på masternivå, og emnebeskrivelsen sier følgende om det faglige innhold i emnet:

Studentene får økt forståelse og kunnskap om eventledelse og ulike interessenters betydning for suksessfull planlegging og gjennomføring. Emnet vil bruke eventer fra ulike kontekster som eksempler – i tillegg til at forskjeller mellom små eventer og mega eventer vil bli diskutert. Studentene får innsikt i den spesialiserte kunnskapen som har blitt utviklet på eventledelsesfeltet, og de får også praktisk erfaring og innsikt i utfordringene forbundet med å ta denne kunnskapen i bruk i praksis ved samarbeid med profesjonelle event-arrangører (Emneplan for Eventledelse (masteremne), 2023).

Midgardsblot er en musikkfestival som foregår på historisk grunn – og hvor det å leve på samme vis som vikingene, i telt, er viktig. Det betyr at studentene må koble dette sammen – og videre viser tabell 2 hva læringsutbyttene i faget følgende om kunnskap, ferdigheter og generell kompetanse.

Tabell 3. Læringsutbytte i Eventledelse.

Kunnskap

Etter fullført emne skal studenten:

- ha avansert kunnskap om planlegging og gjennomføring av eventer og de ulike fasene
- kunne identifisere viktige interessenter (som organisasjonskomiteen, kommunale og sentrale myndigheter, media sponsorer og frivillige) for ulike eventer
- ha spesialisert kunnskap om forholdet mellom organisasjonskomiteen og de ulike interessentene
- ha inngående forståelse for risikoutfordringer knyttet til håndtering av store menneskemengder
- kunne anvende kunnskapen på nye områder innen eventledelse
- beskrive hvordan et event kan bidra til bærekraftig utvikling i samfunnet

Ferdigheter

Etter fullført emne skal studenten kunne:

- analysere eksisterende teorier innenfor eventledelse og arbeide selvstendig med praktisk og teoretisk problemløsning
- kunne vurdere og velge hensiktsmessige metoder for planlegging, ledelse og gjennomføring av eventer
- kunne koordinere dialog og samarbeid mellom interessenter i ulike faser av et prosjekt eller event
- kunne lede involverte interessenter på en hensiktsmessig og god måte
- være i stand til å drøfte teoretiske og metodiske spørsmål på praktiske problemstillinger som dukker opp underveis i eventer
- forklare og bruke kunnskap om risiko, sikkerhet og beredskap ved alle eventets faser
- ha innsikt i eventledelse gjennom samarbeid med profesjonelle event arrangører

Generell kompetanse

Etter fullført emne skal studenten kunne:

- kunne vurdere og evaluere ulike typer eventer
- kunne bidra til økt kunnskapsoverføring mellom ulike typer eventer
- anvende sine kunnskaper og ferdigheter på nye områder for å gjennomføre prosjekter innen eventledelse
- formidle omfattende selvstendig arbeid og behersker fagområdets uttrykksformer
- kommunisere om faglige problemstillinger, analyser og konklusjoner innenfor fagområdet, både med spesialister og til allmennheten
- bidra til nytenking og i innovasjonsprosesser

Eventledelse er et ekstremt tverrfaglig fag, det inneholder mye prosjektledelse, budsjettansvar – samtidig som det å behandle mennesker (ulike interessenter) er viktig for suksessfull gjennomføring. Et internship i historie gjennomført i en eventkontekst, vil gi studenter nyttig tilleggs kunnskap for å kunne utvikle egne arrangementer relatert til historie og kulturarv. Kompetanser utviklet i relasjon til eventledelse, vil i tillegg kunne bidra til nytenkning innenfor museumsområdet og med tanke på å utvikle ny relevant undervisning i skolen. Både med tanke på undervisning i historie, men også i tverrfaglig emner relatert til et programfag som Entreprenørskap og bedriftsutvikling i videregående skole (Læreplan for entreprenørskap og bedriftsutvikling, 2023) og reiseliv og språk (Læreplan for Reiseliv og språk, 2023), kan dette bidra til nytenkning. Vi anser at det i det hele tatt finnes mange muligheter for utvikling relatert til skolen.

Eventledelse er mye prosjektledelse – ja, simpelthen ledelse av alt som kan skje når mange ulike interessenter skal samarbeide om et arrangement. En ting er alt som kan gå galt, det betyr at en student også vil få innblikk og erfaring med risikostyring. *Risikostyring* består av to hoveddeler (Kristiansen et al., 2022). Den første er risikovurdering som er identifikasjon, analyse og evaluering av ulike risikoer ved et arrangement. Det kan være alt fra antall frivillige, økonomi eller farer. Den andre er risikohåndtering som er utforming av risikoreduserende tiltak og oppfølging av risiko. Under et arrangement er det viktig at alle til stede føler seg sikre, sikkerhet blir ofte sett på som en tilstand og følelse av trygghet. En intern kan dermed også være med å planlegge for beredskap for at alle skal føle seg trygge under arrangementet.

Stedsutvikling og kapasitetsbygging

Som et tredje ben i forlengelse av historie og eventledelse, vil vi introdusere de to begrepene stedsutvikling og kapasitetsbyggingen som et internship vil kunne bidra til. Med dette tenker vi på hvordan man kan knytte sammen lokale ressurser – kulturelle, økonomiske, menneskelige, naturlige, politiske og sosiale – for å forbedre livet i regionen de hører til. Stedsutvikling (eng. *place management*) viser til en koordinert innsats som er utført av interessenter i en geografisk region (Doyle et al., 2008). Sosial kapital og sosial inkluderende politikk og praksis er relevant i denne sammenheng, og det kan sammen bidra til å initiere

nye prosesser for samskaping mellom relevante interessenter. Å skape regioner som fokuserer på livslang læring samtidig som de fremmer kunnskapsdeling, kan være et resultat når interessenter bidrar gjennom deltakelse og har ulike roller ved eventer. Vi definerer denne prosessen som kapasitetsbygging (eng. *building capacity*) og ser internship som en del av dette. Dermed går internship og arbeidslivsrelevans fra å være orientert mot et individ eller en organisasjon, til å angå samfunnet eller regionen der et internship blir organisert og gjennomført. Et internship kommer med andre ord til å handle om kapasitetsbygging som tjener til en regions vekst – eksempelvis kulturelt, økonomisk, menneskelig, sosialt og med tanke på bærekraft.

Det eksisterer en relativ ny og omfattende forskning relatert til området for stedsutvikling og kapasitetsbygging. Relevant for intership relatert til historie og kulturarv er blant annet forskning om sammenhengen mellom regional utvikling, livslang læring, kulturarv, forskning, politikk og praksis (se for eksempel Duke et al., 2005; Duke et al., 2006; Osborne et al., 2007; Doyle et al., 2008; Longworth & Osborne, 2010; Schuetze & Inman, 2010; Kearns et al., 2011; Preece et al., 2012); Carlot et al., 2015; Duke et al., 2013; Hall et al., 2013; Clover & Sanford, 2013; Inman & Robinson, 2014). Denne forskningen knytter ikke eksplisitt an til bruk av eventer som en arena for kapasitetsbygging, steds og næringsutvikling. Et eksempel på dette grep er Kristiansen et al. (2015).

Det viktige med denne forskningen er at den knytter en sammenheng mellom området livslang læring, forskning, politikk og praksis som essensielle dimensjoner i en regions vekst. Med andre ord er det tale om en kompetanseutvikling på individuelt, organisatorisk og samfunnsnivå som skaper grunnlaget for vekst. Eventledelse og bruk av historie og kulturarv kan være en av mange måter å utvikle muligheter for vekst gjennom kompetanseutvikling.

I det følgende analyserer vi på hvilken måte Midgardsblot representerer en mulighet for å utvikle internship i tverrfeltet mellom historie og eventledelse og relatert til begreper som stedsutvikling og kapasitetsbygging.

Internship i et event kan gi læring på mange nivåer

For lektorstudenter i historie vil et internship i et event, med fokus på bruk av historie og kulturarv, kunne gi læring på mange ulike nivåer. Man kan snakke om universell eller generisk læring i tillegg til faglig dybdelæring. For å illustrere de ulike formene for læring, har vi delt kompetansebegrepet opp i: kunnskap, ferdigheter, holdninger og verdier. Dette er en litt annerledes inndeling enn i nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk, som beskriver læringsutbytter på følgende måte:

Kunnskap: Kunnskap er forståelse av teorier, fakta, begreper, prinsipper og prosedyrer innenfor fag, fagområder og/eller yrker.

Ferdigheter: Evne til å anvende kunnskap for å løse problemer og oppgaver. Det er ulike typer ferdigheter: kognitive, praktiske, kreative og kommunikative.

Generell kompetanse: Generell kompetanse er å kunne anvende kunnskap og ferdigheter på selvstendig vis i ulike situasjoner i utdanning- og yrkessammenheng gjennom å vise samarbeidsevne, ansvarlighet, evne til refleksjon og kritisk tenkning. (Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring (NKR)), 2011, s. 16)

Generell kompetanse vil uten store problemer kunne oversettes til et individs holdninger og verdier siden begreper som selvstendighet, samarbeidsevne og ansvarlighet er relatert til disse områdene. Derfor illustrerer vår inndeling av kompetansebegreper bedre hva studentene lærer gjennom sin internship. Når vi velger begreper som *holdninger* og *verdier*, er det fordi de er internasjonalt brukt og blant annet inngår som sentrale begreper i utviklingen av fremtidens historieutdanning. Dette er eksempelvis formulert i guidelines til Europarådet i 2018 (Council of Europe, 2018).

Kunnskap

For en historiestudent vil et internship på et historisk event som *Midgardsblot* gi dem mulighet til å fordype seg mer i vikingetiden. En intern vil møte mange som er levende opptatt av historie og vil diskutere vikingetiden - siden deltakere bærer kostymer og bor i vikingleiren. En intern kan være en ekspert i en slik setting og bidra med faglig input, og gjen-

nom diskusjon med eksperter og andre interesserte i vikingtiden kan han eller hun oppbygge kunnskap og større forståelse som er mer utviklet enn før internship-perioden. Deltakelse på forelesninger under konferansen bidrar også til dette.

Gjennomføringen av festivalens første dag er både historisk interessant, men den er også interessant med tanke på ulike måter å utvikle kunnskap. Stedet for den religiøse riten som markerer overgangen til festivaltid, er området mellom gildehallen og hovedscenen. Her samler folk samler seg ganske tett rundt åstedet for blotet, og det hele rammes inn med trommer og sang. De som vil kan enkeltvis, eller i par, gå bort til en statue av guden Frøy og dyppe en grein med blader i en bolle med griseblod. Blodet er ekte og kommer fra en slakter. Noen velger å male seg i ansiktet med det, og også på avstand blir man påvirket og ritualet med dens intensitet og innvirkning på deltakerne. Her kan en student observere en personlig erfart kunnskapsutvikling relatert til vikingtidens historie og ritualer i tillegg til den mer tradisjonelle basert på forelesninger.

Det er færrest festivaldeltakere på blotet, bare noen tusen, men så kommer det flere de neste dagene til konsertene. Det er konsertene som trekker det største publikummet under festivalen.

Ferdigheter

En viktig del av et internship ved *Midgardsblot*-festivalen vil være å ta seg av både de internasjonale deltakere og den stadig økende gruppen av nasjonale tilreisende. En tysk deltaker vi snakket med i 2022 sa følgende om sine erfaringer så langt første dag da vi snakket med henne:

Jeg har ønsket å gå før, men jeg har aldri hatt sjansen ... Mitt inntrykk så langt er at det er *utrolig*, det er helt fantastisk, det er en ny opplevelse ettersom jeg møter mennesker med de samme interessene som jeg har, det er veldig interessant. De som er her, er spirituelle mennesker som er bekymret for jorden. Det er mange hedninger her, det er mange former for hedninger, det er åndelige hedninger. Noen mennesker tror på forskjellige konsepter om gudene og moder jord, og det er så interessant å snakke med dem og høre på samtalene her. Jeg er så glad jeg kom ... Det er så trygt

her, jeg lar alt ligge i teltet mitt, ingen stjeler og folk er her med en hensikt, mange legger igjen ganske dyre ting i teltene sine.

For en intern betyr det at hans historiekunnskap kan bidra til at tilreisendes erfaringer blir enda bedre, og han eller hun får utviklet siden ferdigheter til å kommunisere eller formidle denne kunnskapen til festivaldeltakere. Folk som kommer er søkende, det betyr at de ønsker mer kunnskap om vikinger, norrøn periode, spiritualitet og musikk. Hun vi snakket med var veldig opptatt av paganisme, som er blitt en viktig dimensjon med henblikk på å markedsføre Skandinavia som turistdestinasjon (Routes North, 2023). Denne festivaldeltakeren var mer opptatt av det spirituelle enn av musikken, men dette vil naturlig nok variere mellom deltakerne. Nettopp dette gjør sammensetningen av de tilreisende spennende og skaper gode møter mellom tilreisende og også en intern.

Festivalleder Strindin mener det er naturlig med et blot på en norrøn metalfestival, og det er Odin og Frøya festivaldeltakerne ber til når de smører seg inn med dyreblod (se Kalvig, 2021). Folk ønsker mer enn musikk og øl, blod og øl, sitatet over viser hvor viktig det spirituelle er for deltakerne også. Graden festivaldeltakerne dyrker den norske og nordiske kulturarven og deltar i blotet med, er forskjellig, mange sitter også bare og ser på. Intensiteten fra den innerste sirkelen strekker seg utover, den norrøne rammen rundt blotet fylles med musikk og religiøsitet. *Midgardsblot* som event bidrar både med historie- og kulturformidling, og vikingeplassen i Borre skaper den perfekte rammen for opplevelser for festivaldeltakerne. Her finnes det derfor en lang rekke av ulike typer ferdigheter som er relevante og som kan utvikles. Det handler eksempelvis om kognitive, praktiske, kreative og kommunikative ferdigheter som beskrevet i det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket (Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring (NKR)), 2011, s. 16).

Holdninger og verdier

En intern kan ved *Midgardsblot* lære mye om *menneskebehandling* ved å få jobbe tett med arrangørene på denne festivalen. For arrangørene er opptatt av å opprettholde *familiefølelsen* for alle festivaldeltakerne. Det kan gjøres på flere møter, en av dem er å sette et tak på hvor mange som får delta. Som en av arrangørene forklarte i et intervju:

Vi selger ikke så mange til blotet, men til konsertdagene så er det 5000 per dag. Det har gått fra 500 det første året ... Nå har vi hovedscenen der campingen var før, vi vil ikke at festivalen skal bli for stor, vi vil at alle skal følge seg som en familie. Som å være invitert på en hagefest. Mange her er jo på en annen stor metal festival med 40 000, men vi vil at denne skal være noe annet, organisk, gi en familiefølelsen ...

Holdningene til festivaldeltakerne var også en bekymring innledningsvis, de visste ikke hvem som ville komme eller hva de ville være opptatt av:

Til å begynne med var de fleste deltakerne internasjonale, men nå tror jeg bare 62 % er det, så vi blir stadig mer norske også ... Første året var vi veldig redde for hvor mange tyskere med bobil som ville komme, men heldigvis var de fleste genuint interesserte og opptatt av innholdet på festivalen, så det har ikke vært et problem. Mange er opptatt av faget vikingetid, og så vil de ha musikken i tillegg. Noen har for eksempel en veldig dedikert interesse for mjøden, mens andre er opptatt av helt andre aspekter, det er ikke drikking og tut og kjør her, folk oppfører seg annerledes under konsertene.

Med en stadig mer balansert deltakergruppe som er genuint opptatt av vikingtid og norrøn kulturarv, bør en intern ha mange muligheter til å bidra med sin kunnskap til festivaldeltakerne. Her bør det tenkes kreativt i hvordan intern i historie kan brukes. Ved de siste festivalene så har de tilreisende tatt med seg egne historier og artefakter. Strindin understreker dermed at festivalen åpner opp for at alle kan dyrke sitt, og en intern kan dermed bli en som bidrar inn i festivaldeltakernes ulike tolkninger (Kalvig, 2021).

Men festivaldeltakerne ankommer med forskjellige prioriteringer av sine interesser. Uansett hva som er viktigst av det spirituelle, musikken eller vikingetiden, er det samværet med andre som understrekes som viktigst. En internasjonal tilreisende uttrykt det slik:

Den beste delen av å være her er menneskene. Det å få kontakt med mennesker som er like opptatt av det åndelige slik som meg, og også ønsker å få kontakt med like-

sinnende ... det liker jeg ... det å få kontakt med naturen i verden, alle her er så opptatt av det åndelige.

For en student, som tar internship i historie, betyr dette kompetanseutvikling relatert til holdninger og verdier. Det stilles krav til å kunne anvende kunnskap og ferdigheter på en selvstendig måte i mange ulike situasjoner. Studenten må kunne improvisere i møtet med mennesker som sannsynligvis er annerledes enn studenten selv. Dette medfører at studenten må kunne vise samarbeidsevne, ansvarlighet, evne til refleksjon og selvfølkelig bør kunne forholde seg kritisk også til hvordan fortiden blir koblet til nåtiden.

Konklusjon

Vårt eksempel med å organisere internship i historie ved *Midgardsblot*-festivalen i Horten, viser at det finnes nærmest ubegrensede muligheter for kompetanseutvikling når internship blir utviklet i tverrfeltet mellom historie og eventledelse. For eventorganisasjoner vil en slik ordning også være en fordel da frivillige alltid er en ledelsesutfordring. Å få en frivillig med spesialkompetanse, som kan bidra til økt festivalopplevelse for deltakerne, vil være en vinn-vinn-situasjon.

Mulighetene til kompetanseutvikling for en intern kan relateres til emnebeskrivelser og studieplaner relatert til relevante områder for historie, vikingtid, kulturarv og eventledelse. Muligheter for kompetanseutvikling kan i tillegg relateres direkte til det nasjonale kvalifikasjonsrammeverk med fokus på utvikling av kunnskap, forståelse, ferdigheter, holdninger og verdier eller det som også kalles generelle kompetanser. I denne artikkelen gav vi eksempler på konkret kompetanseutvikling, men mulighetene for utvikling er selvsagt langt mere omfattende enn det er mulig å gjøre rede for her.

En viktig dimensjon vi ønsker å fremheve avslutningsvis, er at et internship ikke bare handler om individet selv, men inngår i en sammenheng som handler om individuell, organisatorisk og samfunnsmessig utvikling. Vi valgte regionen Borre og en festival for å se på sammenhengen mellom kompetanseutvikling av en student-relatert kapasitetsbygging og stedsutvikling. Eksemplet viser tydelig at et internship i historie bare er en liten

brikke i et stort spill. Ikke desto mindre kan det være en viktig brikke med henblikk på å igangsette en kapasitetsbygging i en region som kan føre til stedsutvikling.

Midgardsblot-festivalen representerer et innovativt tiltak i tverrfeltet mellom historie, kulturarv, norrøn kultur, reiseliv, næringsutvikling, stedsutvikling og eventledelse. Vårt hovedargument med dette bidrag er at en sånt innovativt event må følges opp med, og understøttes av, en tilsvarende tverrfaglig kompetanseutvikling av de som skal organisere eventet. Et internship med fokus på tverrfaglighet er en god begynnelse med hensyn til å utvikle nettopp denne kompetansen.

Referanser

- Bradbury-Jones, C., Breckenridge, J., Clark, M. T., Herber, O. R., Wagstaff, C., & Taylor, J. (2017). The state of qualitative research in health and social science literature: A focused mapping review and synthesis. *International Journal of Social Research Methodology*, 20(6), 627–645.
- Branstad, A. (2019). Musikkfestivaler og frivillig arbeid. I: E. Kristiansen, B.A. Solem & T. Dille (red.), *Eventledelse* (pp. 144–159). Universitetsforlaget.
<https://doi.org/10.18261/9788215032191-2019-10>
- Carlot, C., Filloque, J.-M., Osborne, M. and Welsh, P. (Eds.). (2015). *The Role of Higher Education in Regional and Community Development and in the Time of Economic Crisis*. NIACE.
- Clover, D. and Sanford, K. (2013). (Eds.). *Lifelong Learning, the Arts and Community Cultural Engagement in the Contemporary University*. Manchester University Press.
- Council of Europe. (2018). Quality History Education in the 21st Century. Principles and Guidelines. Council of Europe. Hentet 07. april 2023 fra
[file:///C:/Users/las/Downloads/108118GBR_Quality%20history%20education%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/las/Downloads/108118GBR_Quality%20history%20education%20(3).pdf).
- Doyle, L., Adams, D., Tibbitt, J. and Welsh, P. (Eds.). (2008). *Building Stronger Communities: Connecting research, policy and practice*. NIACE.
- Duke, C., Doyle, L. and Wilson, B. (Eds.). (2006). *Making Knowledge Work*. NIACE.

- Duke, C., Osborne, M. and Wilson, B. (Eds.). (2005). *Rebalancing the Social and the Economic. Learning Partnership and Place*. NIACE.
- Duke, C., Osborne, M., and Wilson, B. (2013). *A New Imperative: Regions and Higher Education in Difficult Times*. Manchester University Press.
- Emneplan for Eventledelse (masteremne). (2023). Hentet 05. april 2023 fra <https://www.usn.no/studier/eventledelse/>.
- Emneplan for Internship i historie – praksisarbeid i historie. (2023). Hentet 05. april 2023 fra https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/HI-INT1300_1_2023_V%C3%85R.
- Emneplan for Vikingtid i Vestfold. (2023). Hentet 05. april 2023 fra https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/HI-VIK1200_1_2020_H%C3%98ST.
- Hall, B.L., Jackson, E.T., Tandon, R., Fontan, J-M. and Lall, N. (2013). (Eds.). *Knowledge Democracy and action. Community-university research partnerships in global perspectives*. Manchester University Press.
- Inman, P. and Robinson, D. (2014). (Eds.). *University engagement and environmental sustainability*. Manchester University Press.
- Kalvig, A. K. (2021). Tilbake til blod? Å finna ei framtid i norrøn fortid. *Kirke Og Kultur*, 126(3), 279–294. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-3002-2021-03-09>
- Kearns, P., Kling, S. and Wistman, C. (Eds.). (2011). *Heritage, Regional Development and Cohesion*. Jamtli Förlag.
- Kristiansen, E., Boe, O., & Dille, T. (2022). *Beredskap og sikkerhet i idretten*. Fagbokforlaget.
- Kristiansen, E., Dille, T., & Solem, B. A. A. (2019). Eventledelse: Innledende betraktninger. I: E. Kristiansen, B.A. Solem, & T. Dille (red), *Eventledelse*, 9–19. <https://doi.org/10.18261/9788215032191-2019-01>
- Kristiansen, E., Skirstad, B., Parent, M. M., & Waddington, I. (2015). ‘We can do it’: Community, resistance, social solidarity, and long-term volunteering at a sport event. *Sport Management Review*, 18, 256–267. <http://dx.doi.org/10.1016/j.smr.2014.06.002>

Elsa Kristiansen og Lasse Sonne: Internship i tverrfeltet mellom historie og eventledelse

Longworth, N. and Osborne, M. (Eds.). (2010). *Perspectives on Learning Cities and Regions: Policy, Practice and Participation*. NIACE.

Læreplan for entreprenørskap og bedriftsutvikling. (2023). Hentet 05. april 2023 fra <https://www.vilbli.no/nb/nb/no/laereplan-for-entreprenorskap-og-bedriftsutvikling/ul/v.st/v.ent01-03>.

Læreplan for Reiseliv og språk. (2023). Hentet 05. april 2023 fra <https://www.vilbli.no/nb/nb/no/laereplan-for-reiseliv-og-sprak/ul/v.st/v.rsp01-02>.

MIDGARDSBLOT. (u.å). <https://midgardsblot.no/en/information/>

Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring (NKR). (2011). Fastsett av Kunnskapsdepartementet 15. desember 2011. Hentet 06. april 2023 fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/e579f913fa1d45c2bf2219afc726670b/nkr.pdf>.

Nilsen, B. (2023, March 2). (+) *Hit kommer folk fra hele verden: Mari Boine klar for den populære festivalen til sommeren!* Gjengangeren. <https://www.gjengangeren.no/5-60-890096>

Osborne, M., Sankey, K. and Wilson, B. (Eds.). (2007). *Social Capital, Lifelong Learning and the Management of Place: An international perspective*. Routledge.

Preece, J., Ntseane, P.G., Modise, O.M. and Osborne, M. (Eds.). (2012). *Community Engagement in African Universities*. NIACE.

Routes North. (2023). Hentet 06. april 2023 fra <https://www.routesnorth.com/language-and-culture/norse-paganism/#:~:text=Followers%20of%20Norse%20Paganism%20believe,like%20giants%2C%20dwarves%20and%20elves>.

Schuetze, H. and Inman, P. (Eds.). (2010). *Community Engagement and Service – A Primary Mission of Universities*. NIACE.

Sonne, L. (2023a). Hva vil vi med undervisning i historie? Historiefagets tradisjon og relevans. I Sonne, L og Wiklund, A. N. (red.). *Profesjonsutvikling for historieundervisere 1*. Novus forlag E-bøker. Hentet 07. april 2023 fra <http://omp.novus.no/index.php/novus/catalog/view/profesjonsutvikling1/39/1163>.

Sonne, L. (2022a). Mellem tradition og fornyelse. Internship i historie med museet som kontaktpunkt mellem arbejds, uddannelses- og samfundsliv. I Fristrup, T, *Nordic Figurations of Volunteering*. Fornvårdaren 41. Jamtli Förlag.

Sonne, L. (2022b). Lærende frivillige på museer og en ny profession i frivillighedsledelse med fokus på udvikling af en samfundsrelevant kulturarvspædagogik. I Fristrup, T. *Nordic Figurations of Volunteering*. Fornvårdaren 41. Jamtli Förlag.

Sonne, L. (2023b). Historieundervisning utenfor skolen. Samarbeid med museer og den kulturelle skolesekken (DKS). I Sonne, L og Wiklund, A. N. (red.). *Profesjonsutvikling for historieundervisere 1*. Novus forlag E-bøker. Hentet 07. april 2023 fra <http://omp.novus.no/index.php/novus/catalog/view/profesjonsutvikling1/39/1163>.

Studieplan for Bachelor i historie. (2023). Hentet 05. april 2023 fra https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/studieplan/HISB_2018_H%C3%98ST.

Studieplan for Executive Master of Management. (2023). Hentet 05. april 2023 fra <https://www.usn.no/studier/executive-master-of-management/>.

Kulturarvspedagogikk, internship og lektorutdanning i historie

Lasse Sonne

Innledning

Det er mange grunner til at et internship i historie også er relevant for lektorstudenter i historie. Historielæring er noe som skjer ikke bare i klasserommet på en skole, men også i mange miljøer utenfor skolevesenet hvor det er mulig å få undervisning i historie. For at en lektorstudent skal oppleve mening og utvikling er praksisen viktig. Det er med andre ord selve undervisningen som er det sentrale når en student utvikler kompetanse til å bli lektor. Derfor er også undervisningen tydelig fremhevet i studieplanen for lektorprogrammet i historie ved Universitetet i Sørøst-Norge (USN). I studieplanen er det formulert på denne måten:

Praksis har en sentral plass i lektorprogrammet. Gjennom praksis skal studentene oppleve konkrete læringssituasjoner. Profesjonsfagene og praksis vil vektlegge kunnskap om elevens faglige, sosiale og personlige læring og utvikling og om lærerens tilrettelegging for elevenes læring og utvikling. (studieplan for lektorutdanning i historie, 2023)

I denne artikkelen argumenterer jeg for at et internship i historie vil kunne bidra til at lektorstudenten utvikler kompetansene som er beskrevet i studieplanen. Den analyserer og diskuterer hvordan dette kan skje, ved å introdusere begreper som kulturarvslæring og kul-

turarvspedagogikk. Relevante læringsmiljøer for et internship vil være områder som arkiver, kulturarvmiljøer, kunstmrådet med kunstmuseer og andre museer.

Historieundervisning utenfor klasserommet

Praksis eller historielæring er ikke noe som bare kan skje på en skole eller i et klasserom. Praksis og læring kan i like stor grad foregå utenfor en skole og utenfor et klasserom. Ofte tenker vi på historielæring og historieundervisning som noe tradisjonelt som foregår i såkalt formell utdanning. Men man kan like gjerne tenke på historielæring og -undervisning i en uformell eller ikke-formell kontekst der læring foregår utenfor et klasserom på en skole. Denne læringen kan også omfatte historie- og kulturarvslæring, som henger tett sammen med historiefaget (Andersson & Aronsson, 2004; Aronsson & Larsson, 2002; Bergdahl, 1985; Bergsland, 2003; Insulander, 2005; Kverndokk, 2007; Eskilsson, 2008; Axelsson, 2009; Jarvis, 2005, 2007, 2008; Sonne 2009, 2020, 2022a, 2023b). Det er en tendens til at uformell og ikke-formell kompetanseutvikling blir anerkjent som et supplement til formell læring, noe som særlig er utviklet innenfor rammen av EU, OECD, UNESCO, Nordisk Ministerråd og andre transnasjonale organisasjoner. Etter hvert har supplerende kompetanseutvikling i læring utenfor vanlige klasserom blitt anerkjent på nasjonalt nivå i land som arbeider med læring, undervisning og livslang læring (Sonne & Banik, 2021; OECD, 1996, 1999, 2001 og 2004, 2007; Nøkkelkompetanser for livslang læring, 2022).

Selv om det finnes tiltak i Norge for å ta i bruk læringsmiljøer utenfor skolen i historie-relatert læring – eksempelvis tilbud i Den kulturelle skolesekken (DKS) – er det fortsatt relativt uvanlig å se på læringsmiljøer utenfor skolen som «seriøse» læringsmiljøer. Dette henger sammen med at kulturarvinstitusjoner som arkiver, biblioteker og museer fortsatt sees på som kulturelle institusjoner som har som hovedformål å samle, lagre og formidle kulturarv og historie. Disse institusjonene sammenliknes sjelden med skoler som aktører i læring og undervisning. Nettopp derfor bruker man typisk begrepet *formidling* om læringsaktivitetene i disse institusjonene, og ikke *læring* og *undervisning* som i skolen (Gustavsson, 2003; Banik & Sonne, 2021).

Som «formidlere» av historie og kulturarv blir kulturarvsinstitusjonene heller ikke tatt seriøst og innlemmet i en sosioøkonomisk og sosiopolitisk sammenheng med tanke på undervisning, læring, og livslang læring. Man vil ofte se institusjonene som løsrevet fra viktige roller i arbeidslivet og samfunnet ellers.. Det samme gjelder mange andre mulige læringsmiljøer i samfunnet (Hooper-Greenhill, 2004; Ehlers, 2007; Säljö, 2000, 2005). En viktig grunn til dette er naturligvis at læringsutbytter som oppnås i disse institusjonene, kan være vanskelige å måle. Uformell læring er generelt vanskeligere å måle enn formell læring. Det er uheldig ettersom noen læringsprosesser kan fungere mer effektivt i uformelle enn i formelle læringsmiljøer (Ekholm & Härd, 2000; Jarvis, 2006; Sonne & Banik, 2021; Sonne, 2023b).

Kultur, historie og kulturarvinstitusjoner står svakt i læringssammenheng fordi man ofte vurderer at området ikke spiller en viktig rolle i samfunnsmessig eller, mer presist, samfunnsøkonomisk utvikling. Kultur, kulturarv og historie blir ofte sett på og arbeidet med som noe nasjonalt og ikke universelt (Sonne, 2023a). Dermed blir læring innenfor disse områdene også ofte degradert til å bare omhandle læring på et nasjonalt nivå (Marshall & Bottomore, 1992; Cajani, 2007; Brubaker, 1992).

Hva sier studieplanen?

I studieplanen for lektorprogrammet i historie ved USN står det at studenter også skal bli i stand til å variere undervisningen gjennom varierte læringsaktiviteter:

Gjennom erfaring med varierte læringsaktiviteter, skal det utvikles trygge lærere med stor faglig tyngde, som kan variere undervisningen slik at elever opplever faglig, sosial og personlig utvikling og som kan kommunisere med elever og deres foresatte. (studieplan for lektorutdanning i historie, 2023)

Videre er det et krav til ferdighetsutvikling i studieplanen at studenten

- kan tilpasse og differensiere opplæringen til elevers ulike forutsetninger og interesser, og bruke praktiske og varierte læringsaktiviteter for å motivere elevene til å nå faglige mål (studieplan for lektorutdanning i historie, 2023)

I skolen og i et tradisjonelt klasserom kan det være en utfordring å utvikle varierte læringsaktiviteter og tilpasse og differensiere opplæringen til elever med ulike forutsetninger. På en skole er det andre rammefaktorer som en lærer må forholde seg til. Det å kunne ta i bruk læringsmiljøer utenfor skolen og sette dem inn i en historiefaglig og undervisningsmessig kontekst er faktisk en viktig kompetanse, og det er noe en lektorstudent vil kunne utvikle gjennom et internship. Ikke alle kompetanser utvikles best i formelle læringsmiljøer. Noen vokser bedre i uformelle eller ikke-formelle læringsmiljøer som arkiver, biblioteker, museer, kulturarvsmiljøer eller i andre kontekster som foreninger, idrett, internett, radio og tv (Karlsson & Zander, 2004; Clarke et al., 2002; Zipsane, 2007a, 2007b, 2007c; Riddersporre, 2006).

En utfordring i den forbindelse er selvfølgelig at kompetansene som utvikles i uformelle miljøer, og som relaterer seg til mykere ferdigheter, ofte ikke blir anerkjent. Disse kompetansene er for eksempel læringskompetanse, interpersonelle, interkulturelle og sosiale kompetanser samt medborgerkompetanse med flere, som formulert av EU (Nøkkelpetansener for livslang læring, 2022). Det er i denne forbindelse snakk om at kompetansene som utvikles i såkalte alternative læringsmiljøer ikke er pensumrelaterte (Halász & Michel, 2011).

Lektorprogrammet i historie skal gjøre at studenten ikke bare tilegner seg varierte læringsaktiviteter, men også utvikler faglig formidlingskompetanse som har relevans for rollen som lektor, både som underviser og som fagperson:

Studiet skal gi en faglig formidlings- og relasjonskompetanse som har relevans for lektorens rolle både som lærer og fagperson. (studieplan for lektorutdanning i historie, 2023)

Videre er det et krav til studentens ferdighetsutvikling at studenten

- kan formidle og kommunisere faglige problemstillinger knyttet til profesjonsutøvelsen på et faglig avansert nivå (studieplan for lektorutdanning i historie, 2023)

Det fremgår i tillegg av studieplanen at lektorutdanningen skal kvalifisere for yrker som arbeider med oppvekst og utdanning, i et bredere perspektiv enn i skolen:

Lektorutdanningen kan også kvalifisere for yrker der dokumentert evne til skriftlig og muntlig formidling, realhistoriske kunnskaper og innsikt i historiefagets forskningsmetoder er relevant. Utdanningen vil også kunne kvalifisere for arbeid med oppvekst og utdanning i et bredere perspektiv enn skolen. (studieplan for lektorutdanning i historie, 2023)

Videre er det et krav til studentens ferdighetsutvikling at studenten

- kan bygge relasjoner til elever og foresatte, og samarbeide med aktører som er relevante for skoleverket (studieplan for lektorutdanning i historie, 2023)

Ifølge planen er det viktig å kunne forholde seg til aktører utenfor skolen som er relevante for elevene, lærerne og for hele skolen som sådan.

Kulturarvspedagogikk

Et naturlig område å trekke frem i denne forbindelse er læring eller undervisning som foregår ved kulturarvinstitusjoner. I Norge vil dette ofte kalles kulturarvsformidling, men i andre land brukes vanligvis et annet begrep: *kulturarvspedagogikk*. Begrepet kan oversettes til kulturarvslæring, kulturarvsdidaktikk, kulturminnedidaktikk eller kulturminnepedagogikk. I denne artikkelen velger jeg å kalle det kulturarvspedagogikk. Kulturarvspedagogikk er møtet mellom kulturarv og pedagogikk. Når kulturarv brukes i læring, snakker vi om kulturarvspedagogikk. Kulturarvspedagogikk handler om å lære *gjennom* kulturarv. I kulturarvspedagogikken brukes kulturarv og det historiske perspektivet for å nærme seg andre problemstillinger, skape kontekst, inspirere og utvikle ulike ferdigheter (NCK, 2023).

Kulturarvspedagogikken tar for seg primært fire områder: museumspedagogikk, arkivpedagogikk, kunstpedagogikk og kulturmiljøpedagogikk. De er basert på ulike typer kulturarv og ulike samlinger, men har også mye til felles. De fire områdene er varianter av

det kulturarvspedagogiske feltet og kan dermed sees på som ulike innganger til læring gjennom kulturarv. Kulturarvspedagogikk beskriver fremfor alt en praktisk virksomhet med pedagogiske forsøk for metodeutvikling (NCK, 2023).

Kulturarvspedagogikk kan man arbeide med via kulturarvspedagogisk forskning for å få større innsikt i hvordan kulturarv kan brukes, og hva som kan oppnås gjennom kulturarvspedagogikk. Men man kan også bruke kulturarvspedagogikk i bredere sammenhenger. Arbeide med kulturarvspedagogikk kan handle om å styrke kulturarvområdet selv, men også om å styrke kulturarvspedagogikkens posisjon i samfunnet ellers. Det kan handle om politikkutvikling som kobler kulturarvspedagogikk med samfunnsvisjoner om skolens utvikling og livslang læring. I politisk sammenheng kan man bruke kulturarvspedagogikk for å fremme blant annet sosialt samhold og regional utvikling (NCK, 2023).

Begrepet *kulturarvspedagogikk* kan spores tilbake til 1960-tallet og tiden da kulturhistoriske museer begynte å utvikle området for museumsformidlere og museumsundervisere med programmer som var utviklet spesielt for elever i skolen. Kort sagt dekker begrepet læringsprosesser som involverer både materielle og immaterielle kulturlevninger. Det handler typisk om læreprosesser som foregår innenfor rammen av en kulturarvinstitusjon som et museum eller et arkiv. Begrepet kulturarvspedagogikk kommer av det engelske begrepet *heritage learning* og ble introdusert til Norden og utviklet av Eva Sjögren Zipsane & Henrik Zipsane. (Zipsane & Zipsane, 2006, s. 10; Nordiskt Centrum för Kulturarvspedagogik, 2005).

Zipsane og Zipsane definerte kulturarvspedagogikk innenfor fire områder:

Arkivpedagogikk tar sitt utgangspunkt i arkivets arkivalier. Autentisitet er viktig i arkivpedagogikken. Det handler om å forholde seg til en ekte skriftlig arv som dokumenterer og definerer den tiden og situasjonen som arkivaliene ble skapt i. Læringen utnytter at fortiden «snakker» direkte til den lærende. Oppdagerglede og en selvoppfattelse som detektiv er viktige dimensjoner i arkivpedagogikk og for denne pedagogikkens læringsprosesser (Zipsane, 2006, s. 11; Sonne, 2023b)). For en lektorstudent vil det være naturlig at et internship på et arkiv handler om læringsprosessene i arkivpedagogikk.

Museumpedagogikk tar utgangspunkt i de forskjellige samlingene og utstillingene som finnes på et museum. Innlevelse er sentralt i museumpedagogikken. Dette gjelder både for tradisjonelle kulturhistoriske innendørsmuseer og for frilandsmuseer. Innlevelsessevne står sentralt i læringsprosessen i museumpedagogikk (Zipsane, 2006, s. 10–11; Sonne, 2023b). For en lektorstudent i internship på et museum kan man tenke seg at det finnes mange former for relevante læringsaktiviteter, som tradisjonell formidling i utstillinger eller å undervise grupper av elever fra skolen i mer aktiverende læringsformer som historiske tidsreiser med rollespill. Det er store muligheter for å utvikle læringsaktiviteter på et museum.

Kulturmiljøpedagogikk handler om å anvende kulturmiljøet i en læringsammenheng. Et kulturmiljø kan være arkeologiske levninger, kulturhistoriske bygninger, større bygningsmiljøer eller kulturlandskapsmiljøer. Autentisitet er også viktig i forbindelse med kulturmiljøer. Deltakeren får en følelse av at det var «her det skjedde». Denne følelsen er det viktig å fremme i kulturmiljøpedagogikken (Zipsane, 2006, s. 10; Sonne, 2023b). For en lektorstudent i internship vil dette være en viktig dimensjon å arbeide med i kulturmiljøer og kulturmiljøpedagogikken. Mulighetene for kulturmiljøpedagogiske læringsaktiviteter er omfattende, for eksempel tradisjonell formidling, vandringer eller historiske rollespill.

Kunstpedagogikk kan deles opp i to grunnleggende områder. Det første er kunstneriske bilder og andre kunstneriske uttrykk som film, musikk, litteratur og kunstneriske installasjoner. Det andre kommer til uttrykk i en dokumenterende form som fotografier, filmproduksjoner og dokumentarromaner. Kreativitet er et viktig begrep i denne forbindelse, ettersom det finnes muligheter for å forholde seg til både fiksjon og fakta gjennom kunsten og dermed i kunstpedagogikken. Dette er viktige dimensjoner i de kunstpedagogiske læringsprosessene (Zipsane, 2006, s. 11; Sonne, 2023b). Å være i et internship med søkelys på kunstpedagogikk vil innebære formidling eller undervisning i kreative prosesser på ulike måter.

I tillegg til de fire kulturarvspedagogiske områdene presentert her, er det på sin plass å introdusere begrepet *bibliotekspedagogikk*. Bibliotekspedagogikk forholder seg til læring på biblioteker (Sonne, 2023b). Bibliotekspedagogikk er et pedagogisk område som de fire andre pedagogiske områdene, men bibliotekspedagogikk er trolig ikke særlig utviklet eller utbredt. Bibliotekspedagogikk handler i første omgang om undervisning av barn på biblioteker (Tellgren, 2020). Et annet begrep for bibliotekspedagogikk kunne være biblioteksdidaktikk og handler direkte om læring av et fagområde på et bibliotek (Laskie, 2017; Kjellberg, 2018). Å være i internship på et bibliotek er fullt mulig for en lektorstudent i historie. Et slikt internship i historie bør da være rettet mot formidling og undervisning i historisk materiale som bøker, film og annet materiale som finnes på biblioteket. Typisk vil denne undervisningen være rettet mot skoleklasser, men det er også fullt mulig å rette undervisning og formidling på biblioteket mot andre grupper, som voksne.

Lektorstudent, kulturarvinstitusjoner og DKS

Et internship for lektorstudenter i historie kan handle om å introdusere studentene for å arbeide tettere sammen med institusjoner som ikke er skoler. I studieplanen står det eksempelvis under generell kompetanse som et læringsutbytte at studenten

- kan bidra til innovasjonsprosesser og nytenkning og gjennomføre profesjonsrettet faglig utviklingsarbeid og legge til rette for at lokalt arbeids-, samfunns- og kulturliv kan involveres i opplæringen (studieplan for lektorutdanning i historie, 2023)

Som lektorstudent i historie vil kulturarvinstitusjonene være et naturlig sted å begynne for å utvikle en generell kompetanse i å tenke nytt og gjennomføre profesjonsrettet faglig utviklingsarbeid utenfor skolen. En relevant kompetanse kan være samarbeid mellom skole og kulturarvinstitusjoner som museer og arkiver. Dette er utvilsomt en kompetanse som trenger å bli utviklet (Sonne, 2023b).

I Sverige har samarbeidet mellom kulturarvinstitusjoner og skolene blitt undersøkt. Det pekes på at det fortsatt er en vei å gå. Museene har først og fremst valgt å rette seg mot grunnskolen i samarbeidet. Dette valget handler sannsynligvis om politiske mål. Man kan

si at skolen ansees som viktig for museumsinstitusjonene. Omvendt sees ikke museumsinstitusjonene som like viktige for skolen (Zipsane, Löfstedt & Lundborg, u.å., s. 3–4). Det betyr at den læringen som foregår i kulturarvsektoren, ikke sees på som like viktig som den læringen som foregår i skolen.

I Norge er samarbeidet mellom kulturarvområdet og skolen i stor grad organisert via Den kulturelle skolesekken (DKS). DKS er en nasjonal satsing og har vært en del av den norske regjeringens kulturpolitiske satsing siden 2001. Alle elever på årstrinn 1–13 er en del av DKS-ordningen. Formålet med DKS er at alle skoleelever skal få et tilbud om møter med kultur, kulturarv og kunst (St.meld. nr. 8 (2007–2008)).

DKS er en velfungerende ordning, men den er ikke perfekt. En forskningsrapport har pekt på en rekke utfordringer allerede i 2003 (Aslaksen, Borgen & Kjørholt, 2003). Rapporten anbefalte at man undersøker nærmere utilsiktede konsekvenser samt på ressursbruk og behov. Anbefalingen kom på bakgrunn av blant annet tolkninger av DKS og ulike forståelser av hva DKS var godt for, sett fra ulike perspektiver, og ikke minst plassen til DKS i skolen og skolens hverdag. Som del av en slik undersøkelse er det viktig å forholde seg til DKS' plass i eller innpasning i generelle kompetanseutviklingsmål i læreplanverket, som i Kunnskapsløftet (2006), i LK20 (LK20, 2022), Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring (2011), Fremtidens skole (NOU 2015: 8) og Fag – fordypning – forståelse, En fornyelse av kunnskapsløftet (Meld. St. 28 (2015–2016)). Alle disse dokumentene har lagt og legger føringer for undervisning i norsk skole, men det virker som om DKS er plassert på siden av eller utenfor disse føringene.

I et internship i historie for en lektorstudent ville det være opplagt å arbeide med hvordan DKS og samarbeidet mellom skole og DKS med kulturarvinstitusjonene kunne utvikles mer. En av utfordringene i kulturarvsektoren er at formidlerne opplever en at lærerne virker uinteresserte, likegyldige eller likefrem negative til DKS-tilbud (Christophersen, 2013).

Lærerne i skolen opplever på sin side at det kan være vanskelig å se hvilken rolle DKS er tiltenkt i undervisningen. Derfor er det avgjørende å drive brobygging om DKS skal fungere og gi mening i skolen. En mulighet kunne være å utvikle DKS og få ordningen innplassert i Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring samt gi den en sterkere

posisjon i læreplanverket for norsk skole. Man kunne i tillegg tenke seg at det ble utviklet læringsutbytter for DKS, og at de kunne måles og evalueres slik at DKS blir et direkte læringsbidrag til den formelle læringsstrukturen. Dermed kunne eksempelvis museumsinstitusjoner utvikle seg til å bidra til formell læring i skolen. (Sonne, 2020; Sonne, 2023b).

Men diskusjonen er ikke enkel. Mange interesser er i spill. Det handler om hvem som skal bestemme innhold og mål i DKS: skolene, kulturarvinstitusjonene, Kulturdepartementet eller departementet med ansvar for skolen? Et uavklart spørsmål er i tillegg hvordan samarbeidet i praksis skal utvikles. Kanskje må man utvikle et nytt tredje rom mellom skole og kulturarvinstitusjoner, der en ny type samarbeid og utviklingsrom blir etablert (Sonne, 2023b).

Nordiske ordninger

Det finnes erfaringer fra liknende samarbeid i de øvrige nordiske land, men disse ordningene er ikke like utviklet som i Norge. I Sverige heter en tilsvarende ordning *Skapande skola*. Den svenske *Skapande skola* er opprettet etter inspirasjon fra DKS (Risan, 2020, s. 29). Den danske ordningen kalles *Skoletjenesten* og er noe eldre, med røtter tilbake til 1970. Den danske *Skoletjenesten* er et formelt samarbeid mellom skoler og kulturinstitusjoner i hele Danmark (Olesen, 2020, s. 37–48). Den finske modellen er noe annerledes enn i Danmark, Norge og Sverige. I Finland er samarbeidet mellom kulturinstitusjoner og skolene løst formulert, og finansieringen er generelt mindre. En utfordring i Finland er dessuten at det ikke finnes en egen museumspedagogisk utdanning, sannsynligvis fordi det mangler finansiering til det pedagogiske samarbeidet i kulturarvinstitusjonene og til institusjonenes samarbeid med skolene (Levä, 2020, s. 51–57).

Å reise til et annet nordisk land og gjennomføre et internship i historie vil være en både opplagt og relevant mulighet for en lektorstudent i historie. Det vil være en mulighet til å erfare at de andre nordiske landene i større eller mindre grad som i Norge legger vekt på formidling, læring og undervisning ved kulturarvinstitusjonene.

Konklusjon

Et internship i historie kan være særdeles relevant for en lektorstudent. I denne artikkelen har jeg sett på kravene til kompetanseutvikling i studieplanen til lektorutdanning i historie ved USN og analysert hvilke av kravene et internship vil kunne bidra til at studentene oppfyller. Historiefaget er i god posisjon til å utvikle internship, også for lektorstudenter. Det finnes mange relevante institusjoner, som arkiver, biblioteker, museer, kulturmiljøer og kunstmuseer. Kulturarvinstitusjonene er i større eller mindre grad innrettet mot å tilby formidling, læring eller undervisning. For en lektorstudent som tar internship i historie, vil det være store muligheter for relevant kompetanseutvikling. Kulturarvinstitusjonene bør også dra stor fordel av internship fordi de får mulighet til å utvikle virksomhetene videre gjennom de kompetansene en lektorstudent i historie vil kunne tilby.

Referanser

- Andersson, J. & Aronsson P. (2004). *10 000 år – på 90 minutter. Pedagogisk verksamhet i forntidens basutstilling* (Presentasjon). Tema Q, Linköpings universitet, februar 2004.
- Aronsson, P. & Larsson, E. (red.). (2002). *Konsten att lära och viljan att uppleva. Historiebruk och upplevelsepedagogik vid Foteviken. Medeltidsveckan och Jamtli*. Växjö universitet.
- Aslaksen, E., Borgen, J.S & Kjørholt, A.T. (2003). *Den kulturelle skolesekken – forskning, utvikling og evaluering* (NIFU skriftserie nr. 21/2003). NIFU.
- Axelsson, C. (2009). *En meningsfull historia? Didaktiska perspektiv på historieförmedlande museiutställningar om migration och kulturmöten*. Växjö University Press.
- Banik, V.K. & Sonne, L. (2021). Museum og læring i Norge: en undersøkelse av fem formidlingstilbud i Oslo. I G. Wollentz et. al (red.). *Museet som ett socialt rum och en plats för lärande* (s. 95–117). Fornvårdaren 40. Jamtli Förlag.
- Bergdahl, E.B. (1985). *Stenåldersliv: en undersökning av grundskoleelevers uppfattningar om förhistorien*. Göteborgs universitet.
- Bergsland, A. (2003). *Så mötas de två: skola och museum. En museipedagogisk diskurs* [mastergradsoppgave]. Uppsala universitet.

- Brubaker, R. (1992). *Citizenship and nationhood in France and Germany*. Harvard University Press.
- Cajani, L. (red.). (2007). *History teaching, identities, and citizenship*. Trentham Books.
- Christophersen, C. (2013). Lærerne og skolesekken. I J.K. Breivik & C. Christophersen (red.), *Den kulturelle skolesekken* (s. 106–128). Fagbokforlaget.
- Clarke, A., Dodd, J., Hooper-Greenhill, E., O’Riain, H., Selfridge, L. & Swift, F. (2002). *The Department for Education and Skills Museums and Galleries Education Programme. A guide to good practice*. Research Centre for Museums and Galleries (RCMG), University of Leicester.
- Ehlers, S. (2007). En kulturarvspedagogik må rumme mere end det nationale. I M. Eivergård & H. Zipsane (red.), *Friluftsmuseer, kulturarv och lärande*. Jamtli förlag.
- Ekholm, M. & Härd, S. (2000). *Lifelong Learning and Life wide Learning*. Skolverket.
- Eskilsson, A. (2008). *På plats i historien. Studier av hembygdsföreningar på 2000-talet*. Linköpings universitet. Institutionen för studier av samhällsutveckling och kultur.
- Gustavsson, B. (2003). *Bildning i vår tid. Om bildningens möjligheter och villkor i det moderna samhället*. Wahlström & Widstrand.
- Halász, G. & Michel, A. (2011). Key Competences in Europe: interpretation, policy formulation and implementation. *European Journal of Education*, 46(3).
- Hooper-Greenhill, E. (2004). Measuring Learning Outcomes in Museums, Archives and Libraries. The Learning Impact Research Project (LIRP). *International Journal of Heritage Studies*, 10(2), s. 151–174.
<https://doi.org/10.1080/13527250410001692877>
- Insulander, E. (2005). *Museer och lärande – en forskningsöversikt*. Statens Museer för världskultur.
- Jarvis, P. (2005). *Towards a Comprehensive Theory of Human Learning*. Routledge.
- Jarvis, P. (2006). Lifelong learning: a social ambiguity. I S. Ehlers (red.), *Milestones towards lifelong learning systems*. Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Jarvis, P. (2007). *Globalization, Lifelong Learning and the Learning Society, Sociological Perspectives*. Routledge.

- Jarvis, P. (2008). *Democracy, Lifelong Learning, and the Learning Society. Active Citizenship in a Late Modern Age*. Routledge.
- Karlsson, K.-G. & Zander, U. (red.). (2004). *Historien är nu. En introduktion till historiedidaktiken*. Studentlitteratur.
- Kjellberg, S. (2018). Anmeldelse: Biblioteksdidaktik. *Nordisk Tidsskrift for Informationsvidenskab og kulturformidling* 7(1).
- Kverndokk, K. (2007). *Pilegrim, turist og elev. Norske skoleturer til døds- og konsentrasjonsleirer* [Doktorgradsavhandling]. Linköpings universitet. DiVA – Digitala Vetenskapliga Arkivet.
- Laskie, C. (red.). (2017). *Biblioteksdidaktik*. Hans Reitzels Forlag.
- Levä, K. (2020). Museums and Education in Finland. I T. Fristrup (red.), *Museums and Education and in the North* (s. 51–57). Fornvårdaren 39. Jamtli Förlag.
- LK20. (2022). Læreplanverket. Utdanningsdirektoratet. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/>
- Marshall, T.H. & Burton Bottomore, T. (1992). *Citizenship and social class*. Pluto Press.
- Meld. St. 28 (2015–2016). Fag – Fordypning – Forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet. Kunnskapsdepartementet.
- Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring (NKR). (2011). Fastsatt av Kunnskapsdepartementet 15. desember 2011. Hentet 23. november 2022 fra https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/voksnes_laering_og_kompetanse/artikler/nasjonalt-kvalifikasjonsrammeverk/id601327/
- NCK. (2023). *Kulturarvspedagogik*. Hentet fra <https://nckkultur.org/verksamhet/vad-arkulturarvspedagogik/>
- Nordiskt Centrum för Kulturarvspedagogik. (2005). *En arena för möten, upplevelser och lärande*. Leanders.
- NOU 2015: 8 (2015). *Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanser*. Kunnskapsdepartementet.
- Nøkkelkompetanser for livslang læring. (2022). Europaparlaments- og rådsrekommendasjon 2006/962/EF av 18. desember 2006 om nøkkelkompetanser for livslang læ-

- ring. Europalov. Hentet 12. desember 2023 fra <https://www.europalov.no/rettsakt/nokkelkompetanser-for-livslang-laering/id-429>
- OECD. (1996). *Lifelong Learning for All*. OECD.
- OECD. (1999). Resources for Lifelong Learning: What Might be Needed and How Might it be Found? *Education Policy Analysis*, Chapter 1. OECD.
- OECD. (2001). Lifelong Learning for All: Policy Directions. *Education Policy Analysis*, Chapter 1. OECD.
- OECD. (2004). Lifelong Learning, Policy Brief. OECD.
- OECD. (2007). Education and Training Policy, Qualifications Systems, Bridges to Lifelong Learning. OECD.
- Olesen, M.B. (2020). Museums and Education in Denmark. I T. Fristrup (red.), *Museums and Education in the North* (s. 37–49). Fornvårdaren 39. Jamtli Förlag.
- Riddersporre, B. (2006). *Utbildningsledarskap. Nu och i framtiden*. Studentlitteratur.
- Risan, T. (2020). Museums and Education in Sweden. I T. Fristrup (red.), *Museums and Education in the North* (s. 29–35). Fornvårdaren 39. Jamtli Förlag.
- Sonne, L. (2009). *Kulturarvens muligheter i almen kompetenceudvikling. Kartleggingsrapport*. Nordiskt Centrum för Kulturarvspedagogik.
- Sonne, L. (2020). Museums and Education in Norway. I T. Fristrup (red.), *Museums and Education and in the North* (s. 17–27). Fornvårdaren 39. Jamtli Förlag.
- Sonne, L. (2022a). Mellem tradition og fornyelse. Internship i historie med museet som kontaktpunkt mellem arbejds, uddannelses- og samfundsliv. I T. Fristrup (red.), *Nordic Figurations of Volunteering* (s. 113–140). Fornvårdaren 41. Jamtli Förlag.
- Sonne, L. (2022b). Lærende frivillige på museer og en ny profession i frivillighedsledelse med fokus på udvikling af en samfundsrelevant kulturarvspædagogik. I T. Fristrup (red.), *Nordic Figurations of Volunteering* (s. 85–112). Fornvårdaren 41. Jamtli Förlag.
- Sonne, L. (2023a). Hva vil vi med undervisning i historie? Historiefagets tradisjon og relevans. I L. Sonne & A.N. Wiklund (red.), *Profesjonsutvikling for historieundervisere 1* (s. 26–48). Novus forlag E-bøker. <http://omp.novus.no/index.php/novus/catalog/view/profesjonsutvikling1/39/1163>

- Sonne, L. (2023b). Historieundervisning utenfor skolen. Samarbeid med museer og den kulturelle skolesekken (DKS). I L. Sonne & A.N. Wiklund (red.), *Profesjonsutvikling for historieundervisere 1* (s. 209–232). Novus forlag E-bøker.
<http://omp.novus.no/index.php/novus/catalog/view/profesjonsutvikling1/39/1163>
- Sonne, L. & Banik, V.K. (2021). Livslang læring, social læring og museet som ramme for formell, uformell og ikke-formell læring. I G. Wollentz et al. (red.), *Museet som ett social rum och en plats för lärande* (s. 23–42). Fornvårdaren 40. Jamtli Förlag.
- Sonne, L. & Salvesen, G.F. (2020). Creating and Implementing Space between Museums and Schools. The New Core Curriculum in Norway and the Escape Box. I T. Fristrup (red.), *Museums and Education of the North* (s. 179–201). Fornvårdaren 39. Jamtli Förlag.
- St.meld. nr. 8. (2007–2008). Kulturell skulesekk for framtida. Kultur- og kyrkjedepartementet.
- Studieplan for lektorutdanning i historie. (2023). Hentet fra
https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#!/studieplan/MHIS_2023_H%C3%98ST
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2005). *Lärande och kulturella redskap. Om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Studentlitteratur.
- Tellgren, A.-K. (2020). *Bibliotekspedagogik – vad är det? En studie av hur pedagogik kan kopplas til barnbibliotekariers arbete med barn i åldrarna noll til sex år vid folkbibliotek* [mastergradsoppgave]. Lunds universitet.
- Vestfoldmuseene 1. (2022). *Historien bak Eidsfoss jernverk*. Hentet fra <https://vestfoldmuseene.no/historien-bak-eidsfoss-jernverk>.
- Vestfoldmuseene 2. (2022). *Tekstilindustri før og nå. Hvor kommer klærne våre fra og hvorfor produserer vi ikke lengre klær i Norge?* Hentet fra <https://vestfoldmuseene.no/tekstilindustri-for-og-na>.
- Vestfoldmuseene 3. (2022). *Det angår også deg – Berg*. Hentet fra <https://vestfoldmuseene.no/det-angar-ogs%C3%A5-deg-berg>.

- Vestfoldmuseene 4. (2022). *Det angår også deg (Sandefjord)*. Hentet fra <https://vestfoldmuseene.no/det-angar-ogs%C3%A5-deg-sandefjord>.
- Vestfoldmuseene 5. (2022). *Det angår også deg – Larvik*. Hentet fra <https://vestfoldmuseene.no/det-angar-ogs%C3%A5-deg-larvik>.
- Vestfoldmuseene 6. (2022). *Victor Lind og snublesteinene*. Hentet fra <https://vestfoldmuseene.no/victor-lind-og-snublesteinene>.
- Vestfoldmuseene 7. (2022). *Skulptur og fortellinger*. Hentet fra <https://vestfoldmuseene.no/skulptur-og-fortellinger>.
- Vestfoldmuseene 8, (2022). *Du er FRI*. Hentet fra <https://vestfoldmuseene.no/du-er-fri>.
- Zipsane, H. (2007a). Heritage learning: Not so much a question about the past as about the present, here and now! *Journal for Adult Education and Development*, nr. 68.
- Zipsane, H. (2007b). Heritage Learning through Heritage and Art. I P. Jarvis (red.), *The Routledge International Handbook of Lifelong Learning*. Routledge.
- Zipsane, H. (2007c). *Local and Regional Development through Heritage Learning*. Observatory PASCAL.
- Zipsane, H. (2008). Heritage Learning: a question of here and now. I H. Zipsane & I. Jensen (red.), *On the Future of Open Air Museums* (s. 132–144). Fornvårdaren 30. Östersund.
- Zipsane, E. & H. (2006). Kulturarvspedagogikken og behovet for overblik, forskning og utvikling. *Nordisk arkivnyt 1*.
- Zipsane, H., Löfstedt, U. & Lundborg, M.D. (u.å.). *Kulturarvsinstitutionerna och skolväsendet – En forskningsöversikt*. NCK – The Nordic Centre of Heritage Learning and Creativity.

Evaluering når internship er en integrert del av studentens utdanning

Anita Wiklund Norli

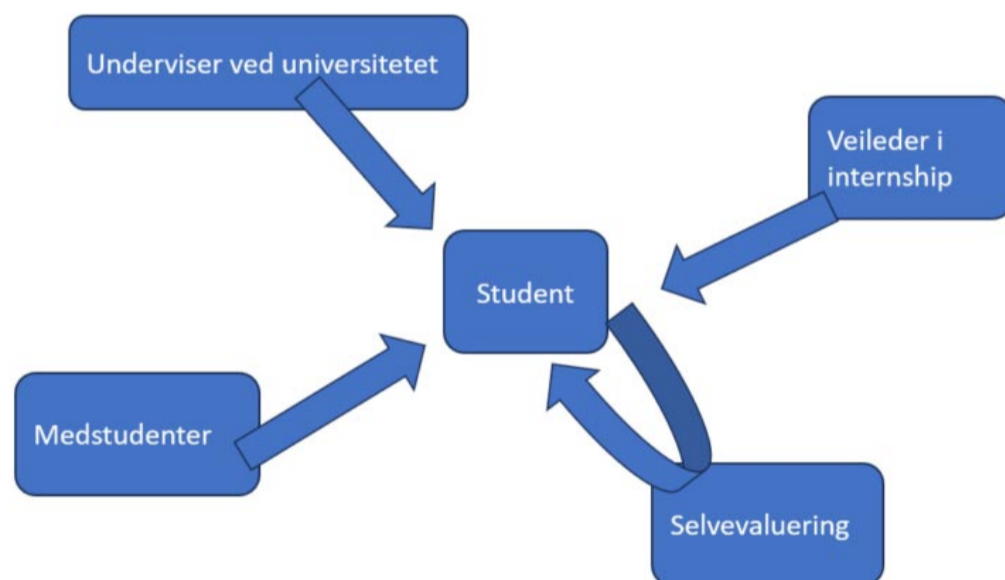
Erfaringsbasert læring kan defineres som strukturerte, studentsentrerte, integrerte læreplanbaserte utdanningserfaringer ved institusjoner som kan tilby praktisk og aktiv faglig opplæring utenfor den tradisjonelle forelesnings- og klasseromssettingen. Tilbud om slike erfaringer kan organiseres i internship og være en integrert del av studentens akademiske utdanningsprogram, orientert mot den enkelte studentens karrieremål. Tilbudet vil kunne inkludere og styrke utdanningen på felt som studentforskning, praktisk felterfaring, studentundervisning, samarbeidsutdanning og praksisplasser (Beard 2007). For historiestudenter vil det være positivt å få en erfaringsbasert læringsopplevelse før de blir uteksaminert som historikere eller lektorer med undervisningskompetanse for videregående skole. Emneplaner med tilbud om en internship-periode med relevant arbeidserfaring vil dessuten oppfylle økende forventninger om alternative profesjonelle karriereveier. Om det ikke er en obligatorisk del av utdanningsløpet, bør studentene oppfordres til å ta imot tilbudet om en slik praksisperiode hvis de får muligheten.

Læringsaktivitetene organisert som internship kan være et godt middel til å forbedre både kunnskapsbasen og motivasjonsnivået hos studenter. Godt organiserte og nøye veiledede internship-program forbedrer studentens evne til å integrere akademisk kunnskap med praktiske erfaringer og forbedre jobb- og karrieremuligheter etter endt utdanning. Erfaringen vil skape relevans for tidligere og fremtidige akademiske studier og utvikle sosial kompetanse og relasjonsferdigheter samtidig som studentenes kommunikative og problemløsende ferdigheter øves opp.

Internship bygger på erfaringsbasert læring, og mye av læringen ligger i hvordan evalueringen gjennomføres. Dette kan være en utfordring, da metoder og verktøy for evaluering i internship fortsatt er relativt lite utviklet (Haddad-Adaimi m.fl. 2022). Evaluering i forbindelse med internship kan sammenlignes med evaluering slik det tradisjonelt har vært praktisert innen erfaringsbasert læring i yrkesfagene, der den tradisjonelle evalueringmodellen har sitt opphav i tidlig industri på 1800-tallet. Så seint som i 2003 talte enkelte forskere fortsatt for at evaluering skulle være front-end, både formativ og summativ (Gorman 2008).

Når det gjelder vurderingsmetodikk i internship-sammenheng vil det være snakk om evaluering på to nivåer; det ene er evaluering av kandidatens arbeid og prestasjoner, det andre er evaluering av selve internship-programmet. Begge deler er nødvendig. Vi anbefaler 360-graders evaluering (360-degree feedback) for å evaluere både student og internship-emne.

Studentenes trening i egevaluering vil være en del av helheten. Hvis flere studenter er plassert på samme sted, vil det også være aktuelt at de evaluerer hverandre.

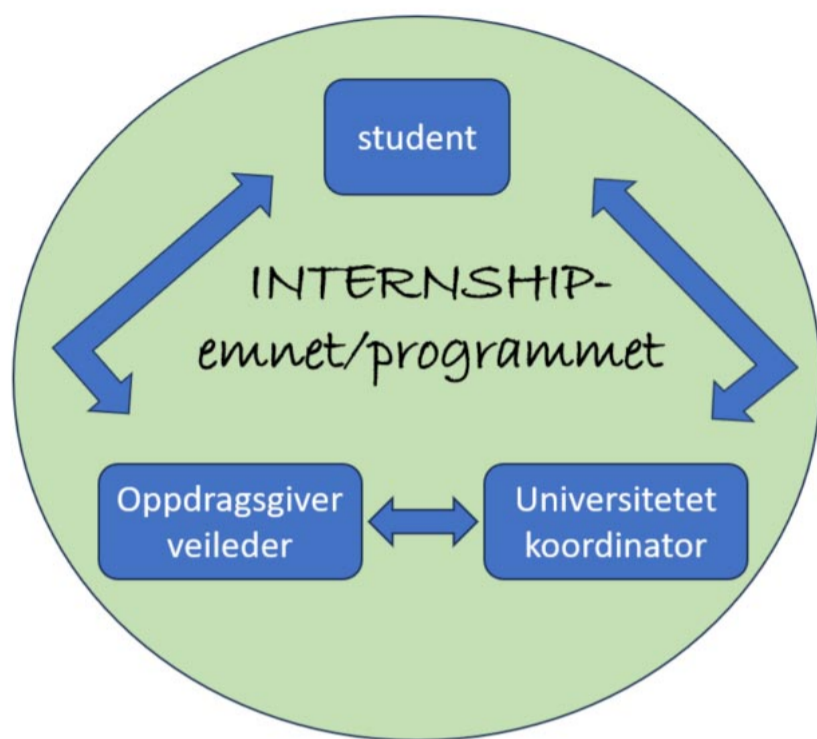


Studentens egevaluering av læringserfaringen kan sammen med oppdragsgivers og faglig koordinator erfaringsdeling inngå som en integrert del av den samlede programvurderingen. Rapporter fra slike evalueringsrunder bør inngå i emnets/programmets/instituttets

årsrapport og gjennomgås, diskuteres og eventuelt revideres av instituttet og fakultetet. Resultater og konklusjoner kan føre til ulike programtiltak som kanskje er nødvendige forbedringer og forandringer. Det kan for eksempel handle om å legge økt vekt på kommunikasjonsevne, lederskap, effektivitet i teamarbeid, eller justering av rutiner og ferdigheter knytta til problemløsning og beslutningstaking.

For studenten må praksiserfaringen i internship-perioden innebære relevant yrkeserfaring, og programmet må bestrebe seg på at plassene som tilbys, faktisk fremmer vellykket faglig utvikling. Spørsmålet blir da: Hvor finer vi slike internship-plasser for våre studenter? For historiestudenter, blant annet på lektorprogram, vil museum, arkiv og bibliotek være opplagte alternativer. Gjeldende trender innen museumsundervisning er ikke lenger begrenset til å ta imot klasser for å supplere med kunnskap relatert til skolepensum. Arkiver og museer lager undervisningsopplegg for hele skoleløpet. Mye er nettbasert. Kompetente museumspedagoger er ansvarlige for å lage og implementere programvare og verktøy som passer for et bredt spekter av fag og interesser. Det er behov for undervisere som behersker de ulike fagfeltene. Museenes oppdrag er ikke bare å undervise, men å gjøre besøket til en opplevelse. Dette har tvunget museumspedagoger til å observere og vurdere læring og opplevelse, både hver for seg og samtidig (Hooper-Greenhill 2003). Vi skal se på hvordan evalueringen kan organiseres når studentene våre utplasseres i internship i slike institusjoner.

Studenten blir vurdert av underviser ved universitetet og veileder ved oppdragsinstitusjonen. Vi forventer også at studenten bidrar med emneevaluering og gir tilbakemelding om praksisveilederen og den bredere erfaringen ved praksisplassen, samt organisering og oppfølging fra universitetet. Representanten(e) fra universitetet gir tilbakemelding til praksisveileder og omvendt.



I planlegging av studentevaluering i emner som organiseres som internship, må evalueringsmetoden forankres i Universitets- og høyskoleloven og Studiekvalitetsforskriften. Universiteter har fullmakt til selv å akkreditere sine studietilbud, og det er styret som skal fastsette studieplan, obligatorisk kurs, praksis og vurderingsformer.¹

Om eksamen og sensur sier loven: «Universiteter og høyskoler skal sørge for at kandidatenes kunnskaper og ferdigheter blir prøvet og vurdert på en upartisk og faglig betryggende måte. Vurderingen skal også sikre det faglige nivå ved vedkommende studium.»²

Institusjonen som tilbyr internship bør være delaktig i både planleggings- og evalueringsarbeidet. Dette er i tråd med Universitets- og høyskoleloven: «Det skal være minst to sensorer, hvorav minst én ekstern, ved bedømmelse av kandidatenes selvstendige arbeid i høyere grad.»³

Når det gjelder karakterskala, sier Universitets- og høyskoleloven: «Vurderingsuttrykket ved eksamen, prøve, bedømmelse av oppgave eller annen vurdering skal være bestått/ikke bestått eller en gradert skala med fem trinn fra A til E for bestått og F for ikke bestått.»⁴ Men å omgjøre og beskrive kompetansen som skal vurderes til vurderingskrite-

¹ Lov om universiteter og høyskoler (universitets- og høyskoleloven) <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-04-01-15> § 3-3. Faglige fullmakter

² Ibid. § 3-9

³ Ibid.

⁴ Ibid.

rier som er forståelige for elevene som skal brukes og faktisk vurderes i hensiktsmessige vurderingsmetoder, er ikke alltid like enkelt (Baartman, Gulikers, & Dijkstra, 2013).

Både prosess og produkt bør evalueres, slik at studenter i internship får både summativ og formativ tilbakemelding. Summativ vurdering er evaluering og dokumentasjon som beskriver studentens måloppnåelse på et gitt tidspunkt. Sluttvurderingen er ofte summativ og kan kalles «vurdering av læring». Denne evalueringen får studenten etter avsluttet internship. Formativ vurdering skjer underveis i læringsprosessen og handler om vurdering for læring; det vil si hva studenten får til og hva som bør jobbes mer med; dette kalles også en «framovermelding» med planlegging for det videre arbeidet i perioden. Underveisvurdering og sluttvurdering kan eventuelt erstatte begrepene formativ og summativ vurdering (Gamlem 2015, Norli 2023b).

Internship-eksamen må svare til en godkjent eksamensform. Vet Universitetet i Sørøst-Norge kan følgende eksamensformer benyttes, hver for seg, i kombinasjon, individuelt eller i gruppe: Skriftlig eksamen med tilsyn, muntlig eksamen, hjemmeeksamen, praktisk eksamen og arbeid, mappevurdering, løpende vurdering, rapport, praksis og bacheloroppgave. Emneansvarlig/faglærer og veileder ved internship-institusjonen utarbeider oppgaven studenten skal ha i perioden, men det er emneansvarlig som har ansvar for å ferdigstille oppgaven. Oppgaven skal utarbeides på den/de målformer som samsvarer med målformen til de oppmeldte studentene, jf. forskriften § 7-13. Det betyr at eksamensoppgaven i enkelte tilfeller skal foreligge både på bokmål og nynorsk. Universitetet har også noen frister for eksamensgjennomføring, og sensur må meldes til eksamenskontoret innen sensurfrist. Dette må emneansvarlig påse.⁵

Når det gjelder karaktersetning og poenggiving for erfaringsbasert læring kan vi sette opp fem standarder for å kvalitetssikring tildeling av poeng for erfaringsbasert læring (Whitaker 1989):

- Poeng gis for læring, og ikke for erfaring.
- Poeng bør kun tildeles for læring på universitets- og høyskolenivå.
- Poeng kan gis for læring som balanserer faglig mellom teori og praksis.

⁵ Universitetet i Sørøst-Norge, Eksamen og vurdering <https://min.usn.no/utdanning/studielopet/eksamen-og-vurdering/> (lest 21. sept, 2023)

- Fastsettelse av kompetansenivåer og studiepoeng skal gjøres av faglig kvalifiserte personer.
- Poeng må tilpasses den akademiske konteksten.

For å kartlegge og velge blant mulige evalueringsformer, trenger vi å vite noe om pedagogisk vurderingsteori. Følgende prinsipper er satt sammen av ulike former for vurderingsfilosofi innen flere utdanningsfelt:

1. Vurderingen av læring begynner med pedagogiske verdier. Vurdering er ikke et mål i seg selv, men et pedagogisk redskap for forbedring. Hvis spørsmål om pedagogisk hensikt og verdier hoppes over, kan vurdering ende opp med å være en øvelse i å måle hva som er enkleste vei til målet eller produktet, snarere enn en prosess for å utvikle og forbedre det viktige, at det foregår læring (Astin m.fl., 2003).

2. Det finnes flere vurderingsmetoder. Vurdering kan forstås som et verktøysett av teknikker og strategier for hvordan man kan vurdere noe i en kontekst. Det handler om observasjoner og prosesser for å samle informasjon knyttet til opplæring og mål (Linn, 2001; Schulman, 2007; Scriven, 1999).

3. Vurdering er mest effektiv når den reflekterer læring som flerdimensjonal, integrert og dokumentert i ytelse over tid. Læring er en kompleks prosess. Det innebærer ikke bare hva man vet, men hvordan det man vet kan brukes og nyttiggjøres; det involverer ikke bare kunnskap og evner, men verdier, holdninger og innstillinger som påvirker både akademisk suksess og prestasjoner utenfor academia. Vurdering bør gjenspeile dette ved å bruke varierte metoder (Astin m.fl., 2003).

4. Vurdering er mest affektiv når den er pågående. Vurdering skal være en integrert del av læringsprosessen, ikke bare et resultat. Løpende vurdering evaluerer underveis, ikke bare de siste stadiene. Vurdering måler resultater og tar i tillegg hensyn til prosessen. (Burrough, 2003).

7. Vurdering er en målrettet prosess som innebærer å sammenligne ytelse med mål og forventninger. Klare, definerte mål er avgjørende for fokusert og hensiktsmessig vurdering (Astin, 2003).

Ved oppstart har utdanningsinstitusjon, oppdragsgiver og studenten et felles ansvar for å sikre at internship-perioden blir vellykket. Forventningsavklaringer, identifikasjon av mål og planlegging av perioden hører med til forberedelsene. Kravene og forventede resultater bør være avklart før studentene inngår avtaler om utplassering i internship. Retningslinjer og kriterier for evalueringen må planlegges inn fra starten av, og studenten må være med i planleggingsfasen.

Ved oppstart kan utdanningsinstitusjon og oppdragsgiver gjennomgå studentens kunnskaper og ferdigheter. Studenten har ansvar for å identifisere sine egne forventninger og behov i perioden, slik at opplevelsen blir god. Det må legges til rette for at praksisperioden kan bygge på studentens tidligere kurs og utdanning. En representant fra oppdragsgiver kan gjennomføre et intervju med studenten for å avgjøre om mulighetene er i samsvar med studentens mål og forventninger.

Evaluering av studenten/studentens arbeid

Internship kan vurderes med bestått/ikke bestått eller karakter. Fordi det vil være spesielt mange usikre faktorer, anbefales ofte det første. Et system med bestått/ikke bestått, eventuelt godkjent/ikke godkjent vil kreve tydelige, obligatoriske kriterier og ha krav til antall uker, måneder, eller dager i internship. Det må også avklares om det skal være åpning for å ta eksamen i et annet emne samtidig.

Det må være helt klart for studenten hva som forventes. Før internship-perioden starter må studentene gis en oversikt over hva internship er og hvordan det kommer til å bli vurdert. For i størst mulig grad å unngå misforståelser eller andre utfordringer i perioden, bør hver student være aktivt med i planleggingsfasen. Slik sikres også studentens innvirkning på framdriftsplanens prioriteringer og arbeidsmetoder.

Evaluering av historiestudenter i internship kan ha mange likhetstrekk med evalueringmetoder i andre fagfelt, og ikke minst med hvordan prosjektarbeid i skolen evalueres.

George Millers arbeid med å vurdere kompetansen til helsearbeideres kliniske ferdigheter introduserte fire lag med vurdering når de var i internship: vurdering av (1) å vite, (2) å vite hvordan, (3) å vise hvordan og (4) å gjøre noe i en realistisk og kompleks kontekst (Baartman, Gulikers, & Dijkstra, 2013).

Som for alle arbeid i prosjekt kan et Gantt-diagram med en framdriftsplan der de ulike aktivitetene som planlegges gjennom prosjektet, plottes inn være et godt hjelpemiddel i planleggingen. Å organisere læring i form av prosjektarbeid har lange tradisjoner og strekker seg tilbake til yrkesopplæring organisert av laugsvesenet (Norli 2023a). Det kan være fruktbart å kaste et blikk på hvordan evaluering av lærlinger i yrkesfagene organiseres.

Hva som er hensikten, eller målet med evalueringen må tydeliggjøres. Vi minner om punkt 4 i den tidligere nevnte vurderingsfilosofien: «Vurdering skal være en integrert del av læringsprosessen, ikke bare et resultat. Løpende vurdering evaluerer underveis, ikke bare de siste stadiene. Vurdering måler resultater og tar i tillegg hensyn til prosessen.»

Grunnlaget for et vellykket internship er sammenhengen mellom tiltenkt læringsutbytte, læringsaktiviteter og vurdering under forutsetning av følgende kriterier:

- Studentene engasjerer seg i refleksjon over sine personlige mål og må lære hvordan de skal gjennomføre egenvurdering;
- Tiltent læringsutbytte er klart definert og i samsvar med programmets læringsutbytte;
- Forutsetninger og forventninger er godt definert på forhånd

En plan med punkter for sluttevalueringen bør utarbeides under planleggingsfasen og henge sammen med underveisevaluering. Utdanningsprogrammet kan lage klare, faste oppsummerings- og evalueringsplaner for internship. Alle involverte bør være like kjent med karakterkriteriene og gi tilbakemelding og støtte. Forberedelse til sluttvurdering bør diskuteres på underveis- eller framdriftsmøter med emneansvarlig, oppdragsgiver og student. Hensikten vil være å sikre framdriften for spesifikke vurderingskriterier og legge en strategi for å avdekke eventuelle forbedringsområder underveis. Det kan planlegges en midtveisevaluering som forberedelse til sluttvurderingen for å sikre at studenten fullfører

eventuelle obligatoriske gjøremål og er klar til å ta sluttvurderingen. Dette kan ha form av en skriftlig oppgave/statusrapport eller en muntlig presentasjon for lærer og medstudenter og andre som er interessert i praksiserfaringen. Studentene bør læres opp til fortløpende egenvurdering med loggføring. Det vil si at de fører en dagbok over aktiviteter og læringen som de tror skjer, og at det rapporteres til koordinatoren i emnet. Det bør også arrangeres en metasamtale som en oppsummering helt til slutt.

På samme måte som evalueringskriteriene for studentens arbeid må planlegges og tydeliggjøres, må studentens, oppdragsgivers og utdanningsinstitusjonens ansvar være avklart før interenship-perioden begynner. Alle partene må ta ansvar for at interenship-perioden skal bli så vellykket og lærerik som mulig for studenten. Utpasseringen skal også oppleves som nyttig og meningsfull for den oppdragsgivende institusjonen.

Universitetet har ansvar for at kravene til interenship-programmer er oppfylt ved blant annet å sikre at praksisplassene for interenship oppfyller krav til tilbud om opplæring, oppfølging og dokumentasjon på tilfredsstillende akademisk nivå. Det er viktig at den som har oppfølgingsansvar på vegne av programmet har en åpen kommunikasjonslinje med studenten og oppdragsgivers veileder. Begrensninger i tid og økonomi når det gjelder reiser gjør det stadig vanskeligere å gjennomføre regelmessige besøk på interenship-plassene. Løpende oppfølging bør imidlertid ivaretas, eventuelt digitalt, for å sikre at forventningene til læringsmålene blir tilfredsstillende innfridd og studentenes totalopplevelse blir god. Det kan gjøres ved at hver student må oppfylle visse arbeidskrav i mappe, for eksempel føre en ukentlig dagbok/journal, levere underveisrapporter og en sluttrapport, og eventuelt ha en muntlig presentasjon. Disse kravene om levering åpner for muligheten til ikke bare å vurdere studentens faglige og praktiske utvikling, men også å evaluere studentens skriftlige og muntlige kommunikasjonskompetanser. Gjennom perioden kan hver student, samtidig som de logger erfaringene og læringen sin, også loggføre hvor mye tid som er blitt brukt. For veileder eller koordinator ved instituttet vil den enkelte studentens refleksjoner være viktig ikke bare for å dokumentere selve læringsprosessen, men også ha en nytte i oppfølgingsøyemed.

Det vil være universitetets ansvar å sørge for å arrangere og gjennomføre et informasjonsmøte der oppdragsgiver og studenter introduseres for hverandre før internship-perioden. I tillegg må det gjennomføres praksisforberedende møter med studenter og sørges for avtale om internship-oppgavet. Gjennom perioden må programansvarlig eller underviser avtalte besøk ved internship-institusjonen og holde kontakten og kommunikasjonen med oppdragsgiver løpende. Den som har ansvar for oppfølging på vegne av universitetet, bør være en faglig ressurs for oppdragsgiver og delta på dialogmøter ved behov. Det bør også sikres rutiner for å følge opp ved fare for ikke godkjent/ikke bestått. Etter perioden må digitalt evalueringsskjema sendes til studentene. Rutiner for å ta imot og registrere studentenes egne evalueringer og rapporter må etableres. Universitetet må gi oppdragsgiver tilbakemelding om studentenes evaluering og foreta emneevaluering.

Oppdragsgivers og veileder i internship-perioden har selvfølgelig et ansvar for den daglige oppfølgingen og veiledning i perioden. Det må være avklart hvor mye veiledningstid som forventes. Oppdragsgiver bør tilstrebe en overordnet forståelse av studentens opplæringsbehov og prøve å matche opplæringen med kravene til sluttvurdering.

Mulige mål kan for eksempel være (det vil også finnes andre mål og mål i samsvar med programmets emneplaner):

- å gi studentene relevante og praktiske profesjonelle erfaringer;
- å forbedre studentens forståelse og bruk av kunnskap
- å introdusere studenter til fagfeltet og etablere kontakter
- å styrke muntlige og skriftlige kommunikasjonsevner
- å styrke mellommenneskelige ferdigheter
- å styrke problemløsningsevnen.

Det er viktig at oppdragsgiver har klare retningslinjer for intern veiledning. For å forebygge mulige misforståelser i fordeling av ansvar kan universitetet utvikle faste retningslinjer for potensielle veiledere. Når det gjelder det praktiske kan det handle om å ta ansvar for å gjennomføre følgende:

- Definere studentens rolle og informere medarbeidere.
- Gi studenten en orientering om praksisstedet, arbeidsmiljøet, retningslinjer og prosedyrer. Det kan handle om institusjonens historie og organisasjon, ansvar og tjenester.
- Gi meningsfulle og utfordrende arbeidserfaringer knyttet til studentens kunnskap og kompetanse
- Gi tilstrekkelig veiledning og ressurser.
- Planlegge og kalle inn til regelmessige veiledningsmøter og gi studenten mulighet til å stille spørsmål.
- Gjennomføre sluttintervju mot slutten av internship-perioden.
- Varsle utdanningsinstitusjonen umiddelbart hvis det oppstår problemer.

Veiledere oppfordres til å tilby regelmessige tilbakemeldingsmuligheter i form av veiledningsmøter gjennom hele praksisperioden, slik at det er mulig for studentene å stille spørsmål og få tilbakemeldinger. Veileders evalueringer bør deles med studenten og fungere som utgangspunkt for en metasamtale der de sammenlignes med studentens egnevaluering. På slutten av praksisperioden gjennomfører veilederen et sluttintervju med studenten der studenten gis anledning til å reflektere over måloppnåelse gjennom perioden.

Studenten har også ansvar både før, under og etter internship-perioden. Før perioden skal alle ha deltatt på obligatorisk profesjonsfaglig undervisning, og i planleggingsfasen forventes det deltakelse på obligatoriske informasjonsmøter og forberedende møter. Så fort plassen er bekreftet, vil det være naturlig å ta kontakt med oppdragsgiver og gjøre seg kjent med rammer og innhold for internship-perioden.

Studenten har selv hovedansvar for egen læring og utvikling. Det innebærer å strebe etter å utvikle seg i tråd med vurderingskriteriene. Det forventes dessuten at studenten opptrer i samsvar med profesjonsetikk og deltar som avtalt i institusjonens ulike gjøremål. Studenten plikter å møte i god tid og være forberedt til samtaler og veiledning. Fravær skal varsles og det skal leveres egenmelding, evt. sykemelding. Etter perioden plikter studenten å levere eventuelle obligatoriske arbeidskrav innen fristen og gjennomføre selvevaluering og sluttevaluering.

Studenten selv har også ansvar for å sikre at det praktisk legges til rette for en best mulig sluttevaluering. Her lar vi oss inspirere av opplegget for sluttevaluering for lærlinger med teknisk utdanningsløp.⁶ For det første bør studenter i internship, på samme måte som lærlinger, være klar over karakterskalaen og kravene til vurderingen de jobber mot helt fra starten. Målet vil være å oppnå best mulig resultat eller karakter, derfor er det viktig å være kjent med hva som skal til for å oppnå dette. Noen studenter vil ha behov for tilrettelegging av ulikt slag. Enkelte rimelige tilpasninger eller endringer kan vurderes for å sikre rettighetene til studenter med ulike utfordringer. Det kan dreie seg om rett til ekstra tid, stor skrift eller blindeskrift for spesifikke oppgaver, eller hjelp i form av opplesing.

I evalueringsprosessen kan man i videste forstand ta utgangspunkt i fokusområdene Europarådets arbeidsgruppe for historieundervisning valgte å legge vekt på når det gjelder hva som er hensikten med og ønsket mål for all historieundervisning (se Lasse Sonnes artikkel). Utgangspunktet var å sette søkelys på historieopplæringens ansvar for og rolle i å gjennomføre FNs bærekraftsmål nummer 4, «Sikre inkluderende, rettferdig og god utdanning og fremme muligheter for livslang læring for alle». Med tanke på historieundervisningens ansvar for å utvikle ferdigheter for en demokratisk kultur, vektlegges fire kompetanseområder, nemlig studentenes verdier, holdninger, ferdigheter og kunnskap:

Verdier

- Verdsette menneskelighet og menneskerettigheter
- Verdsette kulturelt mangfold
- Verdsette demokrati, rettferdighet, likhet og rettsstatsprinsippet

Holdninger

- Åpenhet for kulturell annerledeshet og for andre overbevisninger, verdensforståelser og praksiser
- Respekt for andre
- Medborgerskapsinnstilling
- Ansvarsfølelse
- Selveffektivitet

⁶ Institute for Apprenticeships & Technical Education. <https://www.instituteforapprenticeships.org/raising-the-standard-best-practice-guidance/preparation-for-end-point-assessment-raising-the-standards/>

- Toleranse overfor tvil og usikkerhet

Ferdigheter

- Autonome innlæringsevner
- Evne til å tenke analytisk og kritisk
- Ferdigheter i å lytte og observere
- Empati
- Fleksibilitet og tilpasningsevne
- Språklige, kommunikative og flerspråklige ferdigheter
- Samarbeidsevner
- Konfliktløsningsevner

Kunnskap og kritisk forståelse

- Kunnskap om og kritisk forståelse av selvet
- Kunnskap om og kritisk forståelse av språk og kommunikasjon
- Kunnskap om og kritisk forståelse av verden: politikk, lov, menneskerettigheter, kulturer, religioner, historie, medier, økonomi, miljø og bærekraft

Flere kompetanser på denne listen vil være vanskelig målbare og omsettelige i evalueringskriterier, spesielt de to førstnevnte – studentens verdier og holdninger. Det betyr ikke at det ikke skal være bevissthet rundt dette når studentene er i internship. Særlig vil disse kompetanseområdene kunne integreres i underveissamtalene, underveisevaluering og studentens selvevaluering avhengig av hva som defineres som studentens gjøremål. Den totale essensen man kan trekke ut fra kompetansemålene skissert av Europarådets arbeidsgruppe kan man sette opp i konkrete *kompetansemål eller læringsutbytter* myntet på studenter i internship, som kan benyttet både i forbindelse med underveievaluering, selvevaluering og sluttevaluering. Det kan være:

Faglig kompetanse innebærer at studenten:

- viser faglig kunnskap og arbeider aktivt for å gjøre bruk av denne, og tilegner seg ny kunnskap

- viser kunnskap om sentrale perspektiver, teorier, begreper og arbeidsformer
- kan utnytte kunnskapsstoffet tverrfaglig, temaorganisert og som prosjektarbeid
- kan omsette kunnskap til praktisk handling

For lektorstudenter spesielt: viser kjennskap til mål og virkemidler for opplæring i de enkelte faga

Relasjonskompetanse innebærer at studenten:

- er kontaktsøkende og kommuniserer med overordnede, medarbeidere og elever
- har evne til konfliktløsning og forebyggende arbeid
- er i kontakt med og samarbeider med ulike grupper i det praktiske lærerarbeidet
kan gjennomføre og planer og prosjekter

For lektorstudenter spesielt: kan lede læreprosesser for enkeltelever og for elevgrupper.

Endrings- og utviklingskompetanse innebærer at studenten:

- mottar veiledning og handler på bakgrunn av denne
- kan innta andres perspektiv
- er åpen for endring og nytenkning

For lektorstudenter spesielt: ser sammenhengen mellom ungdoms utvikling, læring og danning relatert til de endringer som skjer i dagens samfunn

Yrkesetisk kompetanse innebærer at studenten:

- viser ansvar, selvstendighet og engasjement for de oppgaver studenten har påtatt seg eller blitt pålagt
- arbeider i samsvar med verdier og normer
- er punktlig og møter forberedt – for eksempel til veiledning

*For lektorstudenter spesielt: **Didaktisk kompetanse** innebærer at studenten:*

- legger til rette for at elevene skal lære å lære
- kan planlegge, tilrettelegge, gjennomføre, vurdere og gi begrunnelser for undervisning og læringsarbeid
- kan initiere og gjennomføre tverrfaglige og prosjektbaserte læringsopplegg

- kan utforme individuelle opplæringsplaner og legge til rette for tilpassa opplæring

Disse kompetansemålene eller læringsutbyttene kan danne utgangspunkt for underveis-samtalene med oppdragsgiver på praksisstedet.

Studentens arbeid og oppgaver knyttes opp mot læringsutbyttene. Selve internship-perioden vil ofte være definert av at studenten får et helt spesifikt arbeidsoppdrag i forståelse med oppdragsgivers behov. I tillegg kan studenten få oppgaver knyttet til kompetansemålene for selve emnet. Det kan eksempelvis være å levere en sluttrapport med logg og selvevaluering innen en viss tid etter fullført internship, kombinert med å holde en forberedt presentasjon. Oppgaven og presentasjonen gir mulighet til å vurdere muntlig og skriftlig kommunikasjons- og presentasjonsevner. Et alternativ til en rapport er en fagartikkel. Ved utarbeiding av teksten kan studenten bli pålagt å innhente informasjon og presentere en oversikt over fagfeltet og ansvar hos internship-institusjonen. Den kan også inneholde evaluering av oppholdet og tilknyttede emner. Høydepunktene i artikkelen kan presenteres for medstudenter, universitetets undervisere, praksisveileder(e) og andre som er interessert.

Studentens egenvurdering må foregå fortløpende og resultere i en oppsummering slutt, fulgt av en informativ logg. Ved å gjennomføre en grundig og strukturert evaluering vil studenten lære seg å dokumentere og reflektere, og derigjennom høste verdifull erfaring. Samtidig åpner det for mulighet til å få enda mer ut av framtidige prosjekter. Hver student kan også fylle ut et selvevaluerings- og programevaluerings-skjema i tillegg til den skriftlige oppgaven og den muntlige presentasjonen. I skjemaet kan studentene markere de egenskapene de mener har blitt betydelig forbedret i løpet av internship-perioden og svare på flere åpne spørsmål som kan brukes til å vurdere praksisoppholdet. Studentene kan pålegges å evaluere seg selv med hensyn til det ferdige produktet, og i tillegg kommentere sin egen effektivitet, pålitelighet, initiativ, modenhet, selvtillit, tidsstyring, skriftlig kommunikasjon, muntlig kommunikasjon og evne til å samarbeide med andre og akseptere kritikk.

Under ses et eksempel på selvevaluerings-skjema, et lignende kan utarbeides for emneevaluering og fylles ut av både studenter, veiledere og undervisere. På en skala fra 1 til 5 kan man vekte egenskapene: 5 = utmerket, 4 = over gjennomsnittet, 3 = gjennomsnittlig, 2 = under gjennomsnittet, 1 = mindre bra

	1	2	3	4	5
Effektivitet og tidsstyring					
Pålitelighet					
Initiativ					
Modenhet					
Selvtillit					
Skriftlige kommunikasjonsevner					
Muntlige kommunikasjonsevner					
Evne til å samarbeide med andre					
Aksept av kritikk					
Totalt					

Hvis studentene rutinemessig får utdelt selvevaluerings- og programevalueringskjemaet som en del av praksispakken i begynnelsen av internship-emnet, vil hva som menes med de ulike begrepene og viktigheten av disse egenskapene kommuniseres til hver enkelt student i begynnelsen av hans/hennes praksis. I tillegg til skjemaet kan studentene også bli bedt om å reflektere over praksisopplevelsen og identifisere egenskaper som de mener ble betydelig forbedret i løpet av praksisperioden. Som en del av evalueringen kan studentene bli stilt flere åpne spørsmål om det mest fordelaktige og minst fordelaktige ved opplevelsen, hvilken innvirkning internship-oppholdet eventuelt kan få på deres fremtidige karrieremål, og forslag til forbedring av emnet og programmet.

Hvis det skal settes en summativ sluttevaluering med karakter, kan de kompetansemålene eller læringsutbyttene som er skissert over, være et utgangspunkt, eventuelt i kombinasjon med mappevurdering. Evalueringsdokument/sluttrapport bør utvikles i et samarbeid mellom utdanningsinstitusjonen og internship-veileder. Selve produktet vil vel-

dig ofte ha et potensiale for forbedring selv om det vurderes som vellykket og bestått, og derfor må sluttevalueringen være kvalitetssikret. Det er utdanningsinstitusjonen som er ansvarlig for å sørge for at evalueringsrutinene på en pålitelig måte indikerer kunnskap, ferdigheter og forståelse hos studenten. Vurderinger skal vise hva en student har prestert og oppnådd. Evalueringsmetodene må være rettferdige, konsistente og kjent for studentene på forhånd.

Emneevaluering

Utdanningsinstitusjonen har også ansvar for emneevalueringen. Det er både nødvendig og fruktbart å bruke tid på slik evaluering, og for å skape faste standarder anbefales det å videreutvikle vurderingspraksisen og utarbeide og implementere et vurderingssystem for internship. En modell med 360-graders evaluering (360-degree feedback) kan brukes for evaluering av internship-emnet og perioden.

Samspeillet og erfaringsutveksling mellom studenter, praktikere og undervisere er uvurderlig for å måle resultater fra både den konkrete internship-emneplanen og hele programmet som den er en del av. Rutiner for evaluering kan gi informasjon om studentenes ønsker, prioriteringer, kunnskaper og ferdigheter og dessuten deres perspektiver på kurs, aktiviteter og foreslåtte endringer i emneplanene. Integrering av internship-evaluering i rutinene er selvsagt hensiktsmessig hvis internship er en del av et program. Det er viktig å samle tilbakemeldingene mens deltakere er lett tilgjengelige; sikring av lignende informasjon når studentene er ferdige og flytter, vil være vanskeligere. I tillegg til spørsmålene som fokuserer på studentenes læring og utvikling, kan det utvikles flere spørsmål som kan inngå i studentens evaluering av internship-perioden:

- Hva anser du for å være det/de mest fordelaktige aspektene ved internship-opplevelsen din?
- Hva anser du for å være de minst fordelaktige aspektene ved internship-opplevelsen din?
- Hvilken effekt vil internship-perioden ha på dine fremtidige karrieremål?
- Vil du anbefale denne internship-plassen til en fremtidig student? Hvorfor (ikke)?

- Har du noen forslag til forbedring av praksisopplegget?
- Hvordan tror du oppdragsgiver har opplevd perioden?

Studenters tilbakemeldinger om program og emneplaner kan ha spørsmål som:

- Hvilken arbeidsform eller metode ble brukt? Positive/negative erfaringer?
- Var forarbeid og planarbeid godt nok?
- Kunne utfordringer underveis vært unngått?
- Har kommunikasjonen vært god? Med oppdragsgiver? Med veileder? Med evt. publikum?
- Har du gjort deg erfaringer som kan være nyttig å få vite om for andre?

Studentens evaluering kan brukes i arbeid med emneevaluering. Tilbakemeldinger, oppgave og presentasjon gir fakultetet og administratorer studentens perspektiv på internship-perioden og -programmet og åpner for å foreta mulige endringer i pensum eller aktiviteter. Studentenes perspektiver sammen med informasjon fra oppdragsgivere, veiledere og eventuelt andre fagpersoner tjener som et meningsfullt grunnlag for diskusjon og pensumevaluering.

Erfaringer fra andre fagområder som har tilbud om internship-utplassering viser at studenter i stor grad er tilfredse med denne formen for opplæring. Siden utplassering med praktiske oppgaver ofte rett og slett vurderes som bestått/ikke bestått, er det håp om at studentene ikke blir vesentlig fristet til å svare på en mindre ærlig måte. Studentene setter pris på muligheten til å «lære ved å gjøre» og få tillit til at de kan lykkes og bidra i en profesjonell arbeidssetting. De vil gjøre andre studenter oppmerksomme på fordelene praksiserfaring vil gi og anbefale internship-opphold (Beard 2007).

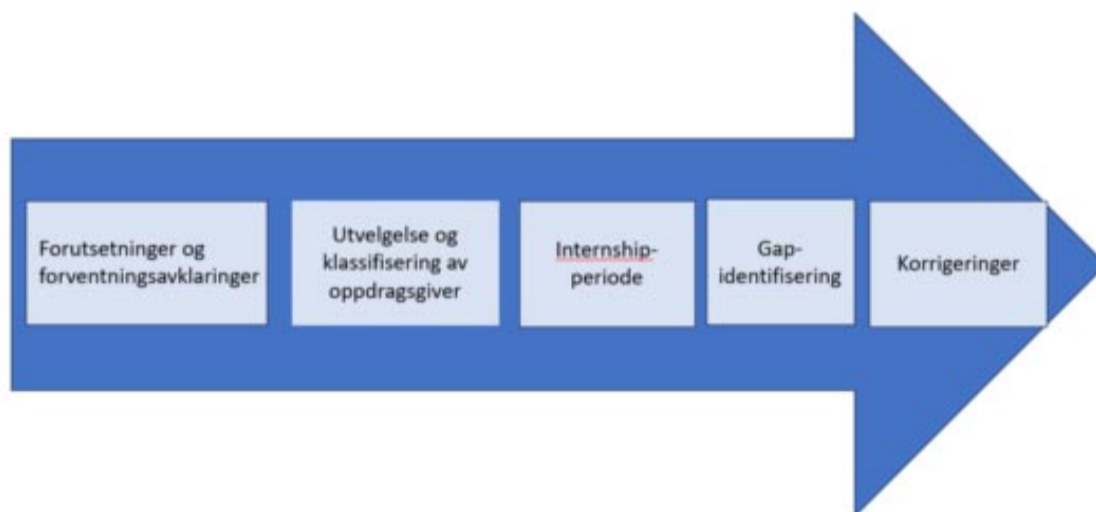
Tradisjonell klasseromsundervisning blir mer meningsfullt for dem når de har sett hvordan kunnskap anvendes under praksisoppholdet. Studenter har også rapportert at nettverksmuligheter har vært uvurderlige for dem. Studenter har erkjent at de har endret eller bekreftet karriereplanene sine på grunn av praksisopphold. Studentene har også rapportert

at faglig kunnskap fra undervisning i forkant er et viktig grunnlag for dem når de skal ut i internship (Beard 2007).

Så vel uformell som formell kommunikasjon og faglige diskusjoner mellom veiledere på internship-stedet og koordinatorene på campus er også verdifulle. Muligheter for ytterligere samhandling og faglig samarbeid kan oppstå, for eksempel ved å invitere veiledere til å fungere som gjesteforelesere, paneldeltakere eller medlemmer av programutvalg. Som anerkjennelse og «tak» til veilederne for å ha investert i universitetets studenter og program kan det designe en attest som anerkjenner ham/henne som en «erfaringsbasert læringspartner».

Evalueringen kan integreres i programmets årsrapportering. Slike rapporter blir gjennomgått, diskutert og evaluert av programutvalg med representanter fra instituttet, undervisere, studenter og eksterne samarbeidspartnere. Informasjonen som samles inn fra denne prosessen, kan føre til endringer og forbedringer.

Vurdering av internship-praksisen er derfor en kontinuerlig prosess basert på kvalitative og kvantitative målinger av prestasjoner, etterfulgt av det som kalles gap-identifikasjon og korrigerende handlinger. Det kan illustreres på denne måten:



Evaluering av internship-perioden, etter inspirasjon fra Granados-Ortiz m.fl.

Dette er trinnene i prosessen:

1. Forutsetninger og forventningsavklaringer: Den første fasen i prosessen er å tydelig definere målene og læringsutbyttet som studenten og institusjonen har som mål å

- nå etter fullført internship-periode. Den andre er å sørge for at alle forutsetninger er tilstrekkelige. Vanligvis er praksisutbyttet å utvikle studentenes profesjonalitet og kompetanser gjennom integrering av ulike former for refleksjon og bruk av kunnskap. Internship skal hjelpe studentene til å se relevansen av studiet deres, kontekstualisere læringsutbyttet og styrke engasjement for læring (Devedzic, et al., 2018).
2. Utvelging og klassifisering: hvilke internship-plasser er tilgjengelige? Innhente informasjon om de tilgjengelige praksisstedene, forventet veiledningskapasitet og hvilke oppgaver som kan finnes for studenten, omfanget av på prosjekter osv.
 3. Internship-periode: Dette er den faktiske perioden hvor studentene gjør sitt praktiske arbeid under veiledning av en praksisveileder.
 4. Gap-identifikasjon: Etter praksisperioden og vurderingen av studentenes læringsutbytte, er det avgjørende å sammenligne resultatene med de tiltenkte målene som ble satt i det første trinnet. Når disse hullene blir identifisert, målt, tolket og korrigert, blir det mulig med kontinuerlig forbedring.
 5. Korrigerende: Å evaluere uten å ta de riktige forbedringstiltakene eller korrigerende handlingene er sløsing med ressurser. Målet er å avdekke områder med lavt utbytte og forbedre dem ved å implementere nødvendige korrigerende.

Tilbakemeldinger fra studenter og veiledere sammen med data fra studentenes arbeidsoppgaver, innleveringer, mappevurderinger og eksamener kan sammenholdes og vil over tid synliggjøre gunstige og ugunstige trender og danne bakgrunnsmateriale for forslag til forbedringer. Evaluering er altså ikke bare noe vi gjøre som summativ vurdering av studenter arbeid og utvikling. Hvis for eksempel veiledere observerer at studentene mangler tilstrekkelig faglig bakgrunnskunnskap, kan universitetet ved program- og emneansvarlige diskutere og eventuelt revidere undervisningstilbudet. Andre eksempler på endringsbehov kan handle om mer «praktiske» aktiviteter og fokusere mer på å styrke skriftlig og muntlig kommunikasjon og problemløsnings- og samarbeidsferdigheter. Tilbakemeldingene kan også gi verdifull innsikt i forbedringsmuligheter for den konkrete internship-perioden.

Studentenes internship-erfaringer åpner for faglig interaksjon mellom kunnskap og praksis. Ved å la studentene dele sine erfaringer, kan programmet dra nytte av å integrere

disse erfaringene i mer tradisjonelle undervisningsaktiviteter og diskusjoner både før og etter praksisoppholdet. I tillegg kan veilederne i internship trekkes på som foredragsholdere.

Sluttkommentar

Grunnlaget for et vellykket internship-opphold er avhengig av tilpasningen mellom tiltenkte læringsutbytter, læringsaktiviteter og vurdering. Vi kan sette opp følgende viktige prinsipper:

- Læringsutbyttene må være klart definert og i samsvar med programmets læringsutbytte
- Forutsetningene for oppholdet er godt definert og avklart
- Avklaring om forholdet mellom institusjonens ønskede resultater og arbeidsplassens forventninger bør gjøres før internship-perioden
- Studentene bør reflektere over sine personlige mål og lære hvordan de utfører selvevaluering

For lektorstudenter i historie vil et internship-opphold ha to spesielt verdifulle frukter. For det første vil det gi verdifull erfaring med tanke på at de skal undervise i faget. For framtidige elever vil de framstå som troverdige fagpersoner med praktisk erfaring fra å jobbe med faget. For det andre vil de bli klar over alternative karrieremuligheter som historiker.

Referanser

Astin AW; Banta TW; Cross KP; El-Khawas E; Ewell PT; Hutchings P; Marchese TJ; McClenney KM; Mentkowski M; Miller MA; Moran ET; Wright BD. (1996): 9 principles of good practice for assessing student learning. AAHE Assessment Forum, July 25.

Beard, Deborah F. (2007) Assessment of Internship Experiences and Accounting Core Competencies, *Accounting Education: an international journal*, 16:2, 207-220, DOI: 10.1080/09639280701234625

Baartman, L., Gulikers, J., & Dijkstra, A. (2013). Factors influencing assessment quality in higher vocational education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 1-20.

- Burrough, L. A. (2003). A rolling evaluation gathers no moss. Retrieved on March 8th, 2005, from <http://www.archimuse.com>
- Devedzic, V., Tomic, B., Jovanovic, J., Kelly, M., Milikic, N., Dimitrijevic, S., Sevarac, Z. (2018). Metrics for Students' Soft Skills. *Applied Measurement in Education*, 31(4), 283-296.
- Dyer, Karen M. (2001): "The power of 360-degree feedback" i *Educational Leadership*, Vol.58 (5):35-38
- Gamlem, Siv Måseidvåg (2015). *Tilbakemelding for læring og utvikling*. Oslo: Gyldendal Akademisk. 186
- Anita Wiklund Norli: *Fagsamtaler som lærings og evalueringsverktøy*
- Gorman, Amy K. (2008): *Museum Education Assessment: Survey of Practitioners in Florida Art Museums*. Dissertation, Department of Art Education, Florida State University
- Granados-Ortiz, F.-J. Gómez-Merino, A.I., Jiménez-Galea, J.J.; Santos-Ráez, I.M., FernandezLozano, J.J., Gómez-de-Gabriel, J.M., Ortega-Casanova, J. (2023): Design and Assessment of Survey in a 360- Degree Feedback Environment for Student Satisfaction Analysis Applied to Industrial Engineering Degrees in Spain. *Educ. Sci.* 2023, 13, 199. <https://doi.org/10.3390/educsci13020199>
- Haddad-Adaimi, Marianne, Ababi Zeid Daou, Roy og Ducq, Yves (2022): Internship Assessment and Evaluation in Higher Education, Article in *International Journal on Integrating Technology in Education*, DOI: 10.5121/ijite.2022.11102
- Hooper-Greenhill, E. (ed.) (2003a). *The educational role of the museum* (2nd ed.). New York: Routledge.
- Linn, R. L. (2001): Assessments and accountability. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7(11)
- Lov om universiteter og høyskoler (universitets- og høyskoleloven)
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-04-01-15>
- Norli, Anita Wiklund (2023a): «Prosjektarbeid som metode i videregående skole – en ny design» i Sonne, Lasse og Norli, Anita Wiklund: *Profesjonsutvikling for historieundervisere 1*, Novus forlag, Oslo
- Norli, Anita Wiklund (2023b): «Fagsamtaler som lærings- og evalueringsverktøy» i Sonne, Lasse og Norli, Anita Wiklund: *Profesjonsutvikling for historieundervisere 1*, Novus forlag, Oslo
- Schulman, L. S. (2007). Counting and recounting. *Assessment and the quest for accountability*. *Change*, 38(1), 20-25.
- Scriven, M. (1999). The nature of evaluation: Part 2 training. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 6(12).

Universitetet i Sørøst-Norge, Eksamen og vurdering <https://min.usn.no/utdanning/studielopet/eksamen-og-vurdering/>

Whitaker, Urban (1989): *Assessing Learning: Standards, Principles and Procedures*. Philadelphia: Council for Adult Experiential Learning.

Internship i utlandet

Jens Johan Hyvik

I 2018 startet Universitetet i Sørøst-Norge et program i samarbeid med Vesterheim-museet og Luther College i Decorah, Iowa. Målet med programmet var at studenter skulle kunne studere et semester ved Luther College og som en del av studiet gjennomføre praksis/internship ved Vesterheim museet. Programmet var åpent for studenter fra ulike fag, og det var et sterkt ønske å rekruttere historiestudenter. Programmet hadde finansiering i to år fra SiU, Senter for internasjonalisering av utdanning (nå DIKU, Direktoratet for internasjonalisering og kvalitetsutvikling i høyere utdanning).

I denne artikkelen skal jeg diskutere erfaringer med å organisere et internship-program i utlandet innrettet mot historieutdanningen. Herunder skal vi se på hvordan et slikt program kan organiseres, erfaringer med gjennomføringen, og studentenes opplevelse med internship. Først vil jeg imidlertid se på bakgrunnen for samarbeidet. Målsetningen med artikkelen er også å gi noen erfaringsbaserte ideer og tips til hvordan internship/praksis-utplassering i utlandet kan organiseres.

Bakgrunnen for internship-programmet

Høgskolen i Telemark, som i 2016 sammen med Høgskolen i Buskerud og Vestfold ble til Høgskolen i Sørøst-Norge (fra 2018 Universitetet i Sørøst-Norge), har i mange år hatt et samarbeid med Luther College i Iowa. Det har vært en samarbeidsavtale mellom institusjonene og det har vært kontakt mellom ansatte, blant annet har ansatte ved USN hatt opphold ved Luther College. Studenter fra Luther College har jevnlig også deltatt på internasjonale studieprogram ved Campus Bø.

I 2016 reiste tre ansatte fra historiemiljøet ved Campus Bø på en tur til Midtvesten. Reisen var en del av USNs strategiske satsing på internasjonalisering, og fra historiemiljøets side var det et ønske om å knytte bedre kontakt med aktuelle institusjoner med tanke på studieopphold for studenter i utlandet, ansattutveksling og eventuelt andre former for samarbeid. En sentral ide var at dersom vi skal kunne anbefale studiesteder i utlandet, så bør fagpersoner som et minimum selv ha besøkt aktuelle institusjoner og ha personlige kontakter med fagfolk der. Betydningen av at fagmiljøet hjemme kjenner og har en god relasjon med fagmiljøet som man sender studenter til i utlandet fremgår også i en undersøkelse av SiU (Senter for internasjonalisering av utdanning) om internasjonal studentutveksling fra 2016. Her står det blant annet at en god relasjon mellom miljøene har «stor betydning for både omfang og kvalitet i utveksling»¹ Samme undersøkelse understreker også betydningen av det internasjonaliseringsarbeidet som gjøres på studieprogramnivå, og betydningen av å «skape en kultur for utveksling».²

Vesterheim, the National Norwegian-American Museum and Folk Art School, i Decorah, Iowa, er et museum som forteller historien til norske innvandrere til Amerika. Museet ble etablert i 1877. Opprinnelig var museet en del av Luther College, men senere ble det en selvstendig institusjon. Det består både av et friluftsmuseum (med norske og norsk-amerikanske bygninger), utstillinger og samlinger, samt arkiv. Museet driver dessuten kurs i tradisjonelt håndverk og arrangerer reiser til Norge.³

Luther College holder også til i Decorah. Colleget ble etablert av den norske synoden (kirken) i USA i 1861. Utgangspunktet var opplæring av prester, men colleget endret seg gradvis i retning av andre amerikanske utdanningsinstitusjoner.⁴ Luther College er i dag et privat Liberal art college, som vil si de driver utdanning på bachelormiljø med en rekke studieretninger, samtidig som studentene også må ta fag utenom studiets hovedretning.⁵ Luther College er bevisst sin norsk-amerikanske bakgrunn, men det er viktig å poengtere at institusjonen i dag favner langt ut over et norsk-amerikansk miljø og har en variert stu-

¹ Haugen, Arne. «Internasjonal studentutveksling - hvordan og hvorfor? Fra en spørreundersøkelse blant studieprogramansvarlige», Senter for internasjonalisering av utdanning (SIU), Rapportserie 07/2016.

² Haugen, Arne. «Internasjonal studentutveksling», 7-8, 23-24.

³ Vesterheims hjemmeside, «What is Vesterheim?», besøkt 17.10.2023, <https://vesterheim.org/about/>

⁴ Lovoll, Odd S. *The Promise of America*. Revised ed. Minneapolis: Minnesota University Press, 1999. 164-165

⁵ Luther college hjemmeside, «History», besøkt 17.10.2023 <https://www.luther.edu/about/history>

dentmasse. Luther College og Vesterheim museum setter til sammen et preg på Decorah, selv om byen nok var enda sterkere preget av norsk-amerikanske kultur tidligere.

Hvorfor gjennomføre internship i utlandet?

Da vi igangsatte programmet med internship på Vesterheim, var bakgrunnen at vi allerede var i gang med et samarbeid mellom de aktuelle institusjonene, og var i en prosess med å utvikle dette videre. Universitetet ønsket å styrke internasjonaliseringen, og fagmiljøet ønsket det samme.

I en review-artikkel basert på en gjennomgang av en rekke studier, diskuterer Giorgio Di Pietro nytteverdien av å gjennomføre internship i utlandet. Her skal jeg oppsummere noen sentrale punkter som kommer frem i undersøkelsen:⁶

- Internship er en generell fordel. Studentene bruker det de har lært i studiet i en praksissituasjon.
- Arbeidsmarkedet etterspør personer med internasjonalt orienterte ferdigheter og kunnskaper.
- Internship i utlandet utvikler studentenes personlige egenskaper («intrapersonel skills»), som for eksempel selvsikkerhet uavhengighet og problemløsingsegenskaper.
- En side ved utviklingen av personlige egenskaper er at studentene må forholde seg til nye og andre kulturer og praksiser enn de er vant til hjemmefra, noe de vanligvis ikke må forholde seg til ved internship i hjemlandet. De utvikler med andre ord krysskulturell kompetanse. Dessuten er det ikke uvanlig at studentene ikke bare lærer om vertslandet, men også ofte om andre land. Dette fører til at de øker deres ferdigheter med hensyn til å jobbe effektivt i et multikulturelt miljø.
- Studentene utvikler sine språkkunnskaper.
- Internship i utlandet øker studentenes muligheter for å finne arbeid («job search radius»), og særlig dersom man ønsker en internasjonal karriere. Erfaringen gjør også at kandidatene skiller seg mer ut i jobbmarkedet, og kan signalisere at studenten er

⁶ Di Pietro, G. (2022). "International internships and skill development: A systematic review." *Review of Education*, 2-4, 11,12, 16. <https://doi.org/10.1002/rev3.3363>. Punktene under etter Di Pietro.

åpen for å søke nye erfaringer. Det er generelt ganske godt grunnlag for å hevde at internship i utlandet øker studentenes ansettelseegnethet («employability»).

Punktene som er nevnt ovenfor er relevante for ulike utdanningstyper. For studenter innenfor historie, og andre og kultur-, samfunns- og humanistiske fag, er det kanskje grunn for å legge vekt på den kulturfaglige og multikulturelle kompetansen studentene opparbeider ved å jobbe internasjonalt.

Studentene på vårt program skulle gjennomføre et semester med «ordinær» studentutveksling ved Luther, i kombinasjon med internship på Vesterheim museum. Utenlandsoppholdet omfattet med andre ord både internship og opphold ved et amerikansk universitet. I en rapport fra SiU i 2016, som ble vist til ovenfor, diskuteres hva studieprogramansvarlige ved ulike studieprogram ved norske universitet og høyskoler oppfattet som de viktigste læringsutbyttene ved utenlandsopphold i studiene. Metodisk skal vi her merke oss at resultatene bygger på svar fra studieprogramledere, og altså ikke studentenes egne erfaringer. Dette gjør at vi bør behandle resultatene med varsomhet. På den andre siden er studieprogramledere fagpersoner sentralt plassert i gjennomføringen av studieprogrammene, og vi bør kunne anta de sitter med ganske god oversikt over studentenes erfaringer fra utenlandsopphold. De 3 områdene som flest respondenter pekte på med hensyn til studentenes læringsutbytte var:

Interkulturell kompetanse (66%)

Økt faglig utvikling (48%)

Språkkunnskaper (31%)⁷

Om vi sammenlikner disse resultatene med funnene til Di Petro, ser vi at det er et påfallende sammenfall med hensyn til å utvikle interkulturell kompetanse. Dette ble fremhevet i Di Petros undersøkelse (se s. 147) og er det klart viktigste læringsutbytte ved studentutveksling som trekkes frem i SiU-undersøkelsen. Dessuten er det et sammenfall når det gjelder språkkunnskaper. At utvikling av språkkunnskaper er viktig både ved internship og «ordinær» studentutveksling, er ikke overraskende, men det er kanskje litt overraskende

⁷ Haugen, Arne. «Internasjonal studentutveksling», 15-16.

at språkkunnskaper ikke i enda større grad vektlegges. Til sammenligning synes interkulturell kompetanse å være klart viktigere. I SiU-undersøkelsen om studentutveksling vektlegges også faglig utvikling. Det er ganske naturlig at det faglige aspektet ikke på samme måte vektlegges med hensyn til internship, men her får studentene altså til gjengjeld andre, mer arbeidslivsorienterte utbytter. Oppsummerende tyder disse undersøkelsene på at kombinasjonen internship og studentutveksling i utlandet både forsterker og komplementerer hverandre med hensyn til nytteverdi. I forlengelsen av det kan vi også si at slike utenlandsopphold styrker studentenes praksisfaglighet (se s. 13).

For historiestudenter kan internasjonal erfaring også være med å åpne nye tanker om videre studier eller yrkeskarriere. Historieutdanningen på bachelornivå er en utdanning som kan karakteriseres som bred, og som kan lede frem mot en rekke karriereveier (se s. 9). Dette er et trekk som er ganske felles for flere disiplinutdanninger innenfor samfunnsfag og humaniora, og som skiller slike utdanninger fra profesjonsutdanninger. Det er nok relativt vanlig at historiestudentene, ikke minst på bachelornivå, ikke har en helt klar formening om hvilken yrkeskarriere de går i møte. Mange vil jobbe videre innenfor skoleverket, men andre vil få en karriere innenfor virksomheter som for eksempel museum, arkiv, kulturinstitusjoner, universitet, forskning og offentlig forvaltning. Hvilken vei studentene ønsker å gå, er noe som for mange trolig vil fremstå gradvis klarere gjennom studiet.

Derfor vil det å skaffe seg relevant praksis være en måte å bestemme seg for videre studier og yrkesvalg, og jeg vil argumentere for at det på sett og vis er like viktig som innenfor profesjonsstudier (f.eks. lærer eller sykepleier), men at målsetningen med praksisen er ulik. Mens praksis i profesjonsstudier er rettet mot å lære i praksis det yrket man utdanner seg til, vil praksis for en historiestudent handle om å bidra til å klargjøre for seg selv hva man kan tenke seg å jobbe med i fremtiden.

Søknad og organisering av internship-programmet

Da SiU i 2017 kom med utlysningen til et «Intern Abroad»-program, passet det svært godt til de tankene vi på turen i 2016 hadde diskutert særlig med Vesterheim-museet. Luther college ble inkludert i planene og viste stor entusiasme for søknaden. Søknaden ble sendt fra USN, som også hadde prosjektleder, og Luther College og Vesterheim museet var part-

ner. Søknaden fikk tilslag og vi fikk bevilgning til å drifte programmet i to år. Forfatteren av denne artikkelen var prosjektleder fra USN.

I programmet skulle studentene studere et semester ved Luther College, og som en del av studiet også gjennomføre et internship ved Vesterheim-museet. I søknaden la vi også opp til at 7 studenter skulle gjennomføre stadium og internship i løpet av de to årene programmet varte.

Vi la opp til at det også skulle gjennomføres flere reiser av de ansatte, både for å bli bedre kjent med hverandres institusjoner og å markedsføre programmet. Blant annet ble det gjennomført et «kick-off»-møte i Decorah i januar 2018 der 4 ansatte fra USN deltok, og i august samme år reiste en representant for Vesterheim og en for Luther College til Norge.

I organiseringen av programmet la vi vekt på at det var god kontakt mellom representanter for de tre institusjonene. Med hensyn til selve praksisen, så ble denne organisert som et ordinært internship emne ved Luther college og studentene fikk en mentor ved colleget. I tillegg var det kontakt mellom prosjektleder ved USN og Vesterheim underveis.

I søknaden til SiU satte vi frem følgende målsetninger for prosjektet (litt forkortet):

- Increase the cooperation between USN, Luther College and Vesterhiem and build structures for Norwegian students to do internship in abroad (USA).
- By trying out this structure for internship, our hope is that it will be sustainable also after the project period.
- Student mobility will be increased as well as students will get opportunities to take internships abroad. The students will get intercultural competences and important language skills, working and studying in an English speaking country.
- The competences, such as language skills, are important for Vesterheim Museum. The students will be challenged to use their competences in fields such as history and marketing or working with tourists.⁸

Ut fra disse målsettingene skal vi videre diskutere erfaringer med programmet innenfor følgende områder:

⁸ «Intern Abroad 2017 Application: Intern abroad: University College of Southeast Norway - Vesterheim Museum - Luther College». NA-2017/10025. Datert 14.12.2017.

- I) studentmobilitet, inkludert markedsføringsaktiviteter
- II) samarbeid mellom institusjonene som deltok og eventuelt videre samarbeid etter prosjektperioden
- III) verdien for vertsinstitusjonen
- IV) studentenes opplevelse

Erfaringer I – studentmobilitet, markedsføring

En hovedutfordring i prosjektet var å rekruttere studenter til programmet. Vi skjønnte tidlig i programmet at dette kunne bli en utfordring, og det første semesteret kom det ingen søkere. Utfordringen med å få søkere ble også kommentert i den første statusrapporten til SiU i 2018, og allerede i forbindelse med denne første rapporten, søkte vi SiU om å utvide programmet med ett år, noe vi fikk lov til. Et annet tiltak var at vi utvidet programmet slik at alle studenter fra USN kunne søke, ikke kun de fagene som vi hadde blinket ut i utgangspunktet (som var historie og økonomisk-administrative fag). Dette viste seg å være positivt, da den ene av de to studentene som deltok, ikke kom fra noen av de «opprinnelige» fagene.⁹

I løpet av årene 2018-19 gjennomførte to studenter programmet, og en student skulle reise høsten 2020. Dette lot seg imidlertid ikke gjennomføre på grunn av Covid 19-situasjonen.

Vår egen opplevelse var at vi forsøkte å drive aktiv markedsføring av programmet. Vi reklamerte for programmet i forbindelse med undervisning og informasjonsmøter på historiestudiet og var også innom andre program. Det ble laget en egen nettside med informasjon om programmet, og ved oppstart ble det laget en nyhetssak om dette og andre «Intern Abroad» program ved USN.¹⁰ Det ble også laget en nyhetssak om den første studenten som deltok i programmet.¹¹ I forbindelse med at representanter fra Vesterheim og Luther College besøkte Norge i 2018, forskjøv vi denne reisen fra juni til august i 2018, slik at vi kunne gjennomføre markedsføringsmøter for programmet på tre av campusene

⁹ «InternAbroad 2017 - Progress report 2018: Intern abroad: University College of Southeast Norway - Vesterheim Museum - Luther College» INA-2017/10025. Datert 13.02.2019.

¹⁰ «USN lanserer utenlands-internship i studiet», USN nettside 24.22.2017, besøkt 17.10.2023, <https://www.usn.no/nyhetsarkiv/usn-lanserer-utenlands-internship-i-studiet>

¹¹ «Studerer historie og har praksis i USA», USN nettside, besøkt 17.10.2023, <https://www.usn.no/hub/samfunn/studerer-historie-og-har-praksis-i-usa>

til USN (Vestfold, Bø og Rauland). Disse møtene var kanskje det tiltaket vi selv opplevde som mest nyttig med tanke på å få kontakt med aktuelle deltakere. Samtidig er det ressurskrevende (og urealistisk) å holde denne typen møter på jevnlig basis. Siden 2018 bør det likevel nevnes at møter over nett er blitt stadig mer vanlig, og trolig kan være et godt alternativ.

Erfaringer II – Samarbeid mellom institusjonene

Institusjonene som deltok opplevde samarbeidet som bra og verdifullt. I statusrapporten fra 2018 heter det:

The project has definitely increased the cooperation between the three institutions involved. We are getting to know each other better and better, and we have good and constructive communication. A main impression is that everyone both in Norway and the US finds the cooperation and the project interesting and wants to make things the best way possible. In short, there is a lot of positivity!¹²

Om lag to år senere, 2. desember 2020 holdt prosjektleder fra USN og representanter for Luther College, Vesterheim museum et evalueringsmøte. I sluttrapporten fra prosjektet som ble sendt inn 16. desember 2020, heter det: «The evaluation meeting showed that all institutions are very happy with the experience», og: «The project has achieved to establish a firm cooperation between USN, Vesterheim Museum and Luther College. Staff, faculty and students have had the chance to meet and visit the three institutions during the project, which makes a good foundation for future cooperation». Underveis i prosjektperioden var det kontakt mellom både faglige og administrativt personale som var involvert, og kjennskapet til hverandres institusjoner og systemer økte.¹³

Nå må det sies at, som nevnt ovenfor, var forfatteren av denne artikkelen også prosjektleder for USN. I den rollen var det også undertegnede som skrev de nevnte rapportene, og min diskusjon på grunnlag av disse rapportene og erfaringer, bygger altså i stor grad på

¹² InternAbroad 2017 - Progress report 2018.

¹³ "InternAbroad 2017 - Final report 2019: Intern abroad: University College of Southeast Norway - Vesterheim Museum - Luther College". INA-2017/10025. Dateret 16.12.2020

ting jeg selv har skrevet. På den andre siden er dette offisielle dokumenter som er sendt inn til SiU/DIKU. Innholdet i sluttrapporten ble diskutert med representanter for Luther College og Vesterheim, og de hadde anledning til å se hele rapporten i SiU/DIKU sitt rapporteringssystem (Espresso) og gjøre eventuelle endringer før den ble sendt. Den endelige sluttrapporten ble også sendt representantene fra Vesterheim og Luther College.

I det nevnte evalueringsmøtet i 2020 ga samarbeidspartnere klart uttrykk for at de ønsket å fortsette samarbeidet etter prosjektperioden var over. Imidlertid ble det kommentert i sluttrapporten at det ikke lenger var midler til å gi stipend til studentene etter at prosjektmidlene var utløpt.¹⁴ Programmet har vært utlyst ved USN etter at prosjektperioden var over, men det har ikke kommet søkere.

En utfordring her er at det vil koste en del penger å benytte seg av programmet. Luther College er et privat universitet i «liberal art»-tradisjonen. «Liberal art» universiteter gir en bred utdanning, med en kombinasjon av fordypning og bredde, der alle studentene må gjennomføre kurs innenfor flere ulike områder. Selv om Luther College gir studenter ved USN en svært god avtale med rabatt på skolepenger (tuition), kost og losji, så innebærer et semester her fremdeles et betydelig beløp.

På et par områder har samarbeidet også fått andre ringvirkninger. I vårsemesteret 2020 gjennomførte undertegnede ansattutveksling med en ansatt ved historieseksjonen ved Luther College. Utvekslingen ble gjennomført på den måten at vi «overtok» hverandres undervisning for et semester. Et annet område er at i forbindelse med et annet prosjekt USN har hatt med Minnesota State University (MSU), så gjennomførte vi en studietur med studenter der vi også besøkte Vesterheim museum, og en ansatt fra museet deltok i undervisning på et emne om norske migrasjon til USA som ansatte ved MSU og USN underviste i fellesskap.¹⁵

Erfaringer III – Verdi for vertsinstitusjonen, Vesterheim museum

I hvilken grad opplevde vertsinstitusjonen for internship-praksisen at det var nyttig å ha studenter fra Norge i praksis hos seg? I evalueringsmøtet i 2020 var dette et av temaene som ble diskutert. Generelt var museet veldig positive til å ha studenter i praksis, men de

¹⁴ InternAbroad 2017 - Final report 2019.

¹⁵ Hyvik, Jens Johan og Kyle Ward. "A Trans-Atlantic Approach to Teaching and Learning About Norwegian Immigration." *Norwegian American Studies*. Vol 38. 2020.

hadde også noen kommentarer. I sluttrapporten står det: “One of the students studied history, but also had a major in English language, and got good use of her language skills. The other was a major in folk culture. (...) Vesterheim reports they have been able to do projects with the help of these interns that would not have been done without them.” Vesterheim rapporterte altså at studentene som hadde internship hadde verdifull kompetanse å bidra med i museets arbeid.

I den opprinnelige planen var det åpning for at flere studenter kunne ha internship samtidig. Da vi evaluerte prosjektet meldte imidlertid Vesterheim at det hadde vært en fordel å ha kun en student av gangen i internship og at de ønsket å fortsette med dette i fremtiden. Å ha en student av gangen hadde muliggjort at de kunne følge studentene opp på en god måte, og de fryktet at de ikke ville kunne følge opp like bra om de hadde flere studenter samtidig.¹⁶ Muligheten for virksomheter som har studenter i internship til god oppfølging, og erfaringen av at god oppfølging krever en betydelig arbeidsinnsats fra de ansatte, er et generelt poeng som går igjen også når studenter har internship i virksomheter i Norge (se s. 18–19). Når man fra akademiske institusjoner har samtaler omkring det å ha studenter i internship er det viktig å være oppmerksom på dette, og det er også greit for studenter som er i praksis å være klar over at virksomhetene gjør en (ekstra)innsats ved å åpne for å ta imot studenter i internship. Oppsummert kan man si at på den ene siden har virksomheten nytte av å ha studenter i praksis, og kan dra nytte av studentenes kompetanse, men samtidig krever det også noe fra virksomhetene i form av oppfølging av studentene.

Institusjonene som deltok i dette prosjektet, utrykte også at samarbeidet hadde vært nyttig og givende på et mer overordnet nivå:

As Vesterheim and Luther College are institutions with a «Norwegian» heritage, it has been enriching both on a personal and academic level to develop this cooperation. We believe that this cooperation has a value beyond just the student-exchange program and institutional cooperation, but that it has a general value of cultural and cultural heritage importance.¹⁷

¹⁶ InternAbroad 2017 - Final report 2019.

¹⁷ InternAbroad 2017 - Final report 2019.

Ikke alle typer internship i utlandet vil nødvendigvis kunne ha en slik betydning ut over selve samarbeidet. Likevel kan det være noe i dette som er verd å merke seg. Det er en rekke institusjoner i utlandet som har en eller annen form for «norsk» tilknytning. Ofte vil trolig denne typen virksomheter være ekstra motivert for å gå inn i samarbeid for å utvikle internship-program med akademiske institusjoner i Norge.

Erfaringer IV – Studentenes opplevelse

I og med at det kun var to studenter som gjennomførte internship-programmet, er det vanskelig å vurdere studentenes opplevelse.

I forkant av gjennomføringen av internshipet i USA hadde prosjektleder ved USN møte med studentene som skulle dra over, og i løpet av det semesteret de var i USA var det også et møte med prosjektleder, enten fysisk eller ved zoom. I tillegg holdt prosjektleder kontakten med museet og universitetet underveis.

Underveis i prosjektet tenkte vi i prosjektgruppen flere ganger på at det ikke gjør seg selv å «selge inn» Decorah og Midtvesten som et mål for utenlandsopphold. Da er det nok langt lettere å «selge» steder som New York, Los Angeles og Sidney. På den andre siden kommenterte vi i sluttrapporten: “Decorah does not ‘sell itself’, but those who uses the opportunity have a genuine and experience for life.”¹⁸ Det var også et poeng vi synes å merke ved tilbakemeldinger, at studenter som drar til et sted som Decorah, blir bedre kjent med nærmiljøet og personer, og får en god opplevelse av utenlandsoppholdet.

Som vi så tidligere, kan det være et poeng for historiestudenter å ha praksis for å bli kjent med ulike sider av yrkeslivet og for bedre å bli i stand til å gjøre et karrierevalg. I et intervju en av studentene som deltok i programmet gjorde med USNs nettside, var hun inne på det samme: «Som historiestudent kan det jo hende at jeg ender opp med å jobbe på museum en dag, selv om planen min egentlig er å bli lærer. Uansett er det greit å vite mer om hvordan et museum drives. Det er fint å få denne erfaringen samtidig med at jeg studerer.»¹⁹ I intervjuet formidlet hun også erfaringer med å møte norskamerikansk kultur, og erfaringene var ikke nødvendigvis slik hun hadde forestilt seg på forhånd:

¹⁸ InternAbroad 2017 - Final report 2019.

¹⁹ «Studerer historie og har praksis i USA», USN nettside, besøkt 17.10.2023.

Jeg stod på stand og presenterte Norge på en festival her. Da kom mange og hadde mange spørsmål som jeg ikke hadde forestilt meg på forhånd. De var veldig opptatt av lefse og lutefisk. Veldig få av vennene mine i Norge liker lutefisk, og jeg kjenner ingen som lager lefse fra bunnen av.

Jeg visste jo at de var veldig opptatt av arven sin her, men ikke i den grad at jeg nærmest får behov for å forsvare hjemlandet mitt og påpeke at det er jeg som er norsk og som kjenner landet mitt best. Samtidig er amerikanerne veldig hyggelige. Jeg tror aldri tidligere jeg har møtt så mange imøtekomende folk som her, og de er kjempeinteressert i Norge. De ønsker jo bare å lære mer.²⁰

Det er interessant hvordan studenten i sitatet reflekterer over hvordan norskamerikanere sin oppfatning av Norge er annerledes enn det som er realiteten i Norge i dag. Studenten kommenterer også at hun opplever folk som hyggelige og nysgjerrige. Det er også noe vi bør ta med oss, fordi det er viktig at utenlandsopphold er en god opplevelse.

Det er et interessant poeng at det nettopp er disse to emnene, yrkesvalg og det å møte og arbeide i en ny kultur, som blir fremhevet av studenten i intervjuet. Dette er, som vi så tidligere, også ting som har vært diskutert i andre undersøkelser av internship i utlandet.

Avslutning

Å arrangere internship i utlandet er noe som har mange positive oppsider. Det er en måte for både ansatte, studenter og institusjoner å utvikle internasjonalt samarbeid, og det gir en inngang ikke bare til akademiske institusjoner i utlandet (som tradisjonell studentutveksling), men også til arbeidslivet utenfor akademia i andre land. På denne måten er det et lærerikt samarbeid.

Vår erfaring med prosjektet som har vært diskutert her er likevel at det var vanskelig å rekruttere studenter til internship i utlandet. I utgangspunktet var vi optimister, og tenkte dette var en fantastisk mulighet som studentene ville benytte seg av, men vi tok feil. Det var langt vanskeligere å «selge» inn vårt opplegg enn vi hadde forventet. En lærdom av dette er trolig at det ikke bare er selve arbeidserfaringen, eventuelt i kombinasjon med

²⁰ «Studerer historie og har praksis i USA», USN nettside, besøkt 17.10.2023.

akademisk erfaring ved et utenlandsk universitet, som gjør et opplegg attraktivt for studentene, men også hvor internshipet skal foregå og i hvilken grad stedet i seg selv er en «magnet» som virker tiltrekkende. På den andre siden kan det være grunn til å anbefale studenter som vurderer internship i utlandet å også tenke litt «utenfor boksen», og på hvor man kan få den beste og mest helhetlige opplevelsen. Det kan gjerne være utenfor de store metropolene, på steder der man i større grad «ses» enn andre steder der man bare blir «en av mange». Dette er i hvert fall verd å tenke over. Men det viktigste er at man legger til side alle motforestillingene, for det er alltid grunner til IKKE å reise ut, og heller bare bestemmer seg for å dra, for å oppleve og gjøre seg kjent med nye steder, nye kulturer og nye mennesker. Det vil man aldri angre på.

Litteraturliste

- Di Pietro, Giorgio. (2022). «International internships and skill development: A systematic review.» *Review of Education*, 2-4, 11,12, 16, e3363.
<https://doi.org/10.1002/rev3.3363>
- Haugen, Arne. «Internasjonal studentutveksling – hvordan og hvorfor? Fra en spørreundersøkelse blant studieprogramansvarlige», Senter for internasjonalisering av utdanning (SIU), Rapportserie 07/2016.
- Hyvik, Jens Johan og Kyle Ward. «A Trans-Atlantic Approach to Teaching and Learning About Norwegian Immigration.» *Norwegian American Studies*. Vol 38. 2020.
- «Intern Abroad 2017 Application: Intern abroad: University College of Southeast Norway – Vesterheim Museum – Luther College». NA-2017/10025. Datert 14.12.2017.
- «InternAbroad 2017 – Progress report 2018: Intern abroad: University College of Southeast Norway – Vesterheim Museum – Luther College» INA-2017/10025. Datert 13.02.2019.
- «InternAbroad 2017 – Final report 2019: Intern abroad: University College of Southeast Norway – Vesterheim Museum – Luther College». INA-2017/10025. Datert 16.12.2020
- Lovoll, Odd S. *The Promise of America*. Revised ed. Minneapolis: Minnesota University Press, 1999.

Luther college hjemmeside, «History», besøkt 17.10.2023

<https://www.luther.edu/about/history>

«Studerer historie og har praksis i USA», USN nettside, besøkt 17.10.2023,

<https://www.usn.no/hub/samfunn/studerer-historie-og-har-praksis-i-usa>

«USN lanserer utenlands-internship i studiet», USN nettside 24.11.2017, besøkt

17.10.2023, <https://www.usn.no/nyhetsarkiv/usn-lanserer-utenlands-internship-i-studiet>

Vesterheims hjemmeside, «What is Vesterheim?», besøkt 17.10.2023, <https://vesterheim.org/about/>

Forfatterne

Lasse Sonne (pol.dr) er førsteamanuensis i historie ved Universitetet i Sørøst-Norge (USN) og programansvarlig for lektorutdanningen i historie ved USN. Sonne underviser i lektorutdanningens profesjonsemner. Han er involvert i prosjekter relatert til arbeidsliv, historie, kulturarv, livslang læring, profesjonsutvikling og historiedidaktikk. Sonne har i mange år dessuten arbeidet med kulturarvspedagogikk som relaterer seg til lærings- og undervisningsaktiviteter ved arkiver, museer, kulturarvsmiljøer og kunstområdet.

Bjørn Bandlien (Dr. philos.) er professor i historie ved Universitetet i Sørøst-Norge, med vekt på vikingtid og middelalder. Bandlien har i en årrekke samarbeidet med Vestfoldmuseene som fagkonsulent og bidragsyter til utstillinger, samt sittet i den internasjonale arbeidsgruppen for utformingen av innholdet i det nye Vikingskipmuseet som skal stå ferdig i 2027. Han har hatt et delt ansvar for internship-emnet ved bachelor- og lektorutdanningen siden 2019.

Jens Johan Hyvik (PhD) er professor i historie ved Universitetet i Sørøst-Norge, der han i hovedsak jobber med moderne historie. Han var i 2017-2019 prosjektleder for prosjektet «Intern abroad: University College of Southeast Norway – Vesterheim Museum – Luther College». Hyvik har gjennom flere år jobbet med å følge opp samarbeidsavtaler med Telemark museum, Norsk industriarbeidermuseum (NIA) og Vest-Telemark museum, og internship har vært en del av disse avtalene. Han har også hatt delt ansvar for internship-emnet ved det nett- og samlingsbaserte historiestudiet ved USN.

Anita Wiklund Norli (PhD) er førsteamanuensis i historie ved Universitetet i Sørøst-Norge. Hun har lang erfaring med undervisning i videregående skole i fagene historie, his-

torie og filosofi, norsk, samfunnsfag og engelsk, både på yrkesfaglige og studieforbere-
dende program. Hun er nå tilknyttet lektorprogrammet i historie ved USN der hun har an-
svar for praksisområdet og underviser i profesjonsemnene. Hennes forskningsområder er
grevskapshistorie, rettshistorie, sosialhistorie og utdanningshistorie.

Elsa Kristiansen (PhD) er professor i management og merittert underviser ved Universi-
tetet i Sørøst-Norge. Kristiansen underviser i kvalitativ metode, eventledelse, Nasjonal le-
derutdanningen for styrere i barnehage og Barnehage- og skolemiljø og ledelse. Hennes
forskningsinteresser er eventledelse, ledelse, motivasjon og stressmestring, idrett og kom-
munikasjon, sosiolingvistikk, beredskap og undervisningskvalitet.

Historiestudiets arbeidslivsrelevans blir viktigere og viktigere. Det gjelder både for samfunnet, og for historiestudentene som forventer at deres studie skal føre til ansettelse i arbeidslivet og helst arbeid som er relevant med tanke på historie. Utviklingen av en ny praksisfaglighet ser vi som en av de største ekspansjonsmuligheter historiefaget har. Med *Internship i historie* settes søkelys på at historie ikke bare er et humanistisk-filosofisk forsknings- og undervisningsfag, men også et fag som er praksisnært. Det settes søkelys på at internship i historie er en måte å forberede studenter til et relevant arbeidsliv etter historiestudiet.

Å arbeide med utvikling av en ny praksisfaglighet for historie krever nye tilganger på tvers. Historiefaget må med andre ord åpnes opp. I denne boken skjer det i særlig grad med henblikk på utdanningsvitenskap som forskningsfelt og ved å inkludere policy og praksis i utviklingen av en ny praksisfaglighet. Det betyr at det åpnes opp for utvikling av en ny historiefaglighet med praksis som et særlig satsningsområde. Som konsekvens toner en ny historikerprofesjon frem som en sentral dimensjon i historiefaget.