



# Samtids- kunst, sanse- oplevelser & situationel kompetence

Artiklen giver et eksempel på, hvordan kunstmuseet og skolen i samarbejde kan bidrage til elevernes refleksioner over relationen mellem krop og rum. Udgangspunkt er et undervisningsforløb på Arken for ottende klasse på Strandgårdsskolen i Ishøj og med Olafur Eliassons installation "Den blinde passager".

Der arbejdes i et ugeforløb med følgende vekselvirkning: eleverne besøger museet med deres lærere og museets undervisere tager ud på skolerne flere gange. Herigennem opnår eleverne og læreren dels et anderledes ejerskab end ved et færdigsyet projekt fra museets side dels oplevelser hvorved elevernes situationelle kvalifikationer kan stimuleres.

*Af:* Helene Illeris og Lise Sattrup



På Arken – Museum for Moderne kunst har Arken Undervisning de sidste par år undersøgt og udviklet nye måder at samarbejde med skolerne på. I forbindelse med en treårig udstillingsrække, Utopia,<sup>1</sup> har museets undervisere eksperimenteret med udvikling af nye, længerevarende undervisningsforløb, der foregår både på skolen og på museet, og som udvikles, udføres og evalueres i samarbejde med skolens lærere og elever.

En særlig ting ved forløbene er, at eleverne ikke alene besøger museet med deres lærere, men at undervisere fra museet desuden tager ud på skolerne. Hermed skabes en gensidig relation, hvor begge parter prøver at være gæster hos hinanden og tage del i hinandens virkelighed. Typisk tager museets undervisere ud på skolen for at søsætte forløbene sammen med elever og lærere, hvorefter klassen kommer to gange på museet. Mellem besøgene arbejder eleverne med opgaver, som er fastlagt af lærere og museumsundervisere i fællesskab. Alt sammen i løbet af den samme uge. Erfaringerne med forløbene viser, at disse har et betydeligt læringspotentiale, både fordi der er tale om tematiske forløb, hvor der, med udgangspunkt i en specifik udstilling, arbejdes med emner og tilgange, som er relevante for netop denne klasse, og fordi der er tale om vekslende forløb, hvor eleverne både arbejder på skolen og på museet. På grund af lærernes engagement i forløbene ser vi desuden, at disse indgår i andre projekter på skolen, der rækker langt ud over den ene uge, forløbet varer.

I denne artikel vil vi fokusere på et forløb udviklet af Jane Bendix og Lise Sattrup fra Arken Undervisning i samarbejde med lærere og elever i ottende klasse på Strandgårdskolen i Ishøj.<sup>2</sup> Forløbet tog afsæt i Olafur Eliassons installation *Din blinde passager*, og det blev fulgt af Helene Illeris fra Universitetet i Agder, som tidligere har fulgt og evalueret flere af Arkens undervisningsaktiviteter.<sup>3</sup> I første omgang var målet med forløbet, med inspiration fra Illeris' artikel "Beyonce eller Bollywood? – Visuelle kvalifikationer og kompetencer i en kompleks virkelighed" (2009), at stimulere elevernes visuelle kompetencer; men da vi, længe efter at undervisningsforløbet var planlagt, endelig fik mulighed for at opleve Eliassons installation, besluttede vi at ændre dette. Den

intense kropslige oplevelse, installationen giver publikum, gjorde nemlig, at vi ikke lænere oplevede udtrykket visuel kompetence som tilstrækkeligt præcist. Derfor valgte vi at arbejde med et lidt anderledes fokus, som efter mange overvejelser fik navnet situationel kompetence.

### // "Din blinde passager" af Olafur Eliasson

Som den sidste kunstner i Utopia-udstillingsrækken har Olafur Eliasson (f. 1967) udviklet installationen *Din blinde passager* (2010). Installationen er en 90 meter lang tunnel, der strækker sig gennem Arkens store udstillingsrum Kunstaksen. Træder man ind i tunnelen, indhylles kroppen i en tæt tåge. Med kun halvanden meter synsradius må man forsøge at orientere sig i forhold til omgivelserne på helt nye måder, hvilket fører til mange forskellige reaktioner fra de besøgende.

Lise Sattrup husker sin første oplevelse af installationen sådan: Da jeg åbnede døren ind til tunnelen, væltede en hvid og tæt tåge imod mig, min krop blev indhyllet, og jeg måtte famle mig frem. Lyset forsvandt gradvist, og i den mørke tåge blev mine orienteringsevner yderligere udfordret. Pludselig var der lys – et stærkt gult lys, et befriende lys, der nærmest varmede rummet som en kraftig sol. Silhuetter dukkede frem af tågen. Jeg så mine egne lukkede og lilla øjenlåg. Farven skiftede, og jeg kom ind i en tæt violet tåge, som jeg gradvist oplevede som mere og mere blå.

Værket udfordrer selve ideen om at gå på museum for at se på noget – for her mødes vores blik først af værkets bagside, og når vi går ind i det, omslutes vi og bliver fysisk en del af det. Man kunne tale om, at værket ikke, på samme måde som fx et maleri, giver anledning til en betragtning eller en visuel oplevelse, men at det snarere erfares som en begivenhed eller en situation. Og vel at mærke en situation, hvor hele kroppens sanseapparat udfordres på måder, der opleves som spændende, udfordrende og grænseoverskridende. Ikke underligt, at flere af eleverne fik associationer til, hvordan det må opleves at være blind – noget, som værkets titel naturligvis også peger hen imod.

### // 8. klasse fra Strandgårdskolen i Ishøj

Det konkrete ugeforløb, værket skulle indgå i,



involverede tre lærere og 30 elever fra ottende klasse på Strandgårdskolen.<sup>4</sup> Fra lærernes side var der ønske om at arbejde tematisk og gerne med mange praktiske opgaver, bl.a. med henblik på at udvikle sanselige og æstetiske tilgange til fremlæggelsen af projektopgaven i niende klasse, som ellers let kan ende med at blive "femten gange to elever foran en Powerpoint". I forlængelse heraf blev det besluttet, at eleverne gennem forløbet skulle arbejde i på forhånd etablerede dynamiske grupper med afsæt i cooperative learning, en metode, eleverne allerede havde stor erfaring med<sup>5</sup>. Desuden blev begreberne 'situation', 'passage', 'installation', 'adfærd' og 'sansning' valgt som gennemgående temaer i forløbet. Målsætningen var at arbejde med elevernes opmærksomhed, refleksion og produktion i oplevelsen af relationen mellem rum og krop – altså det, vi med et samlet udtryk har valgt at kalde situationel kompetence.

### // **Situationelle kvalifikationer og kompetencer**

For en nøjere bestemmelse af, hvad vi mener med 'situationel kompetence', har vi som nævnt taget udgangspunkt i Helene Illeris' bestemmelse af begrebet 'visuel kompetence'. Inspireret af Lars Qvortrups omskrivning af Gregory Batesons læringsniveauer samt af Mie Buhl (2005) er pointen her, at visuel kompetence kan forstås som evnen til "reflekteret anvendelse af visuelle kvalifikationer forstået som strategiske tilgange til visuel kompleksitet" (Illeris 2009: 140). Med 'visuelle kvalifikationer' mener Illeris, at eleverne skal have kendskab til forskellige strategier for hhv. visuel opmærksomhed ('synsstrategier'), visuel produktion ('produktionsstrategier') og analyse ('analysestrategier').

I Utopia-forløbet ønskede vi også, at eleverne skulle arbejde i området mellem opmærksomhed, produktion og analyse, men at de først og fremmest skulle arbejde med situationen, forstået som krop-rum-relationen. Derfor valgte vi at lægge vægten på arbejdet med følgende tre situationelle kvalifikationer:

- » Situationel opmærksomhed. Sansestrategier – forskellige tilgange til, hvordan vi oplever situationer.
- » Situationel produktion. Produktionsstrategier – forskellige tilgange til, hvordan vi

skaber situationer.

- » Situationel analyse. Analysestrategier – forskellige tilgange til, hvordan vi forstår situationer.

Sagt med mere almindelige ord betyder situationel kompetence altså, at man behersker disse tre kvalifikationer så godt, at man kan bruge dem reflekteret i mange forskellige typer af situationer. At have situationel kompetence vil sige, at man har en levende, sansebaseret opmærksomhed over for sine omgivelser, samt at man kan reflektere over dem på en måde, som gør, at man bliver i stand til at komme med forslag til ændringer og måske til helt anderledes udformninger af dem. Fx undersøgte eleverne i ottende klasse, som vi skal se nedenfor, i grupper, hvordan de oplevede at gå igennem forskellige fysiske passager i hjembyen, Ishøj (tunneler, trapper, indgangen til biblioteket osv.), hvorefter de ved hjælp af 3-D-modeller kom med forslag til ændringer, som ville forandre oplevelsen (bl.a. fysiske ændringer, musik, kaffeservering m.m.).<sup>6</sup>

### // **Beskrivelse af forløbet**

Vi vil her meget kort og skematisk gennemgå hele ugeforløbet dag for dag. I det følgende afsnit har vi valgt at præsentere en enkelt af dagene mere detaljeret for at bruge denne del som eksempel på, hvordan forløbet konkret søgte at styrke elevernes situationelle kvalifikationer.

**Mandag:** Arkens undervisere besøger skolen og leder et to timers forløb, som tager udgangspunkt i begreberne 'situation' og 'passage'. Forløbet tager afsæt i klasserummet som 'situation' og fortsætter med et CL-inspireret gruppearbejde, hvor eleverne arbejder med udvalgte tekster og billeder, der alle repræsenterer passager på forskellig vis (fx et tekstuddrag fra Harry Potter, en religionstekst om overgangsritualer fra barn til voksen og billeder fra bogen The Tunnel). I dette forløb arbejdes der med situationel opmærksomhed ved at give et anslag, dels til hvordan rumlige situationer påvirker vores sansning og adfærd, dels til 'passagen' både som fysisk situation og som metafor.

**Tirsdag:** Lærerne på skolen leder forløbet, som omhandler fysiske passager og sansede



situationer i elevernes hjemby, Ishøj. Eleverne undersøger i grupper fem forskellige selvvalgte passager, fx indgange, trapper og tunneller. I et simpelt registreringsskema indsætter eleverne fotografier af de valgte passager og beskriver situationen samt den adfærd, den lægger op til. Denne dag arbejdes der både med situationel opmærksomhed (hvordan eleverne sanser forskellige passager) og situationel analyse (hvilken adfærd der lægges op til).

**Onsdag:** Ottende klasse besøger Arken. Arkens undervisere leder forløbet, der omhandler installation og situation. To forskellige situationer i installationen Din blinde passager iscenesættes, hvorefter eleverne i grupper skal dokumentere og beskrive de to situationer digitalt. Her arbejdes med alle situationelle kvalifikationer (se nærmere beskrivelse nedenfor).

**Torsdag:** Forløb ledet af lærerne på skolen.

Eleverne arbejder med situationel analyse ved at reflektere over, hvilke ting de kunne forestille sig at ændre ved en af deres udvalgte passager (fra tirsdag).

**Fredag:** Andet besøg på Arken. Arkens undervisere leder forløbet, der først omhandler, hvordan Olafur Eliassons installation kan forstås. I grupper skriver eleverne deres overvejelser på gule lapper. Lapperne kategoriseres i den efterfølgende kollektive gennemgang, efter hvorvidt der er tale om tolkninger af værkoplevelsen (én gruppe skriver fx: "Vejen til himlen. At drømme. Opleve hvordan blinde mennesker har det. Kulden"), eller beskrivelser af deres adfærd (én elev skriver fx: "Jeg holdte i hånd med Salman." Og en anden skriver: "Da jeg lige kom ind blev jeg slet ikke bange men grinte meget højt"). Herefter arbejder eleverne med situationel produktion gennem at skabe 3-D-modeller af udvalgte passager fra Ishøj med forslag til ændringer, der vil skabe



Eleverne arbejder i grupper med at skabe nye passager i Ishøj.



nye situationer og ny adfærd på stederne, gerne inspireret af deres oplevelser med Din blinde passager. Forløbet evalueres med afsæt i elevernes rumlige modeller, og referencer trækkes både til elevernes dokumentation af passager i Ishøj by, billedserierne fra onsdag og de gule lapper om installationen.

**// Delforløb: Onsdag på Arken**

Onsdag skulle eleverne opleve Olafur Eliassons installation Din blinde passager. Jane Bendix og Lise Sattrup præsenterede installationsbegrebet for dem, inden de gik i gang med situation 1: I firemandsgrupper bevægede eleverne sig ind i værket. Ca. fire-fem minutter efter kom de ud i den anden ende, nogle var begejstrede, nogle grinende, andre var stille. De fik alle et stykke papir og en lille brainstormopgave: "Skriv 5 ord om situationen + skriv 5 ord om din adfærd". Eleverne beskrev situationerne forskelligt. En elev valgte at beskrive situationen således: "farver, mørk, lys, blindhed, bange, sjovt, døden, spændende og uendelig lang"; og om sin adfærd: "bange og skreg".

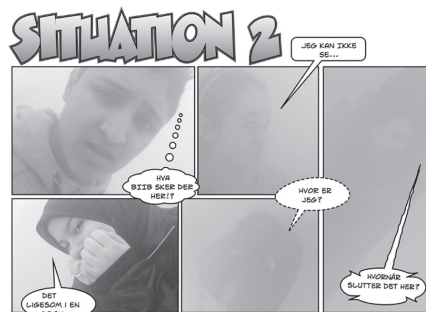
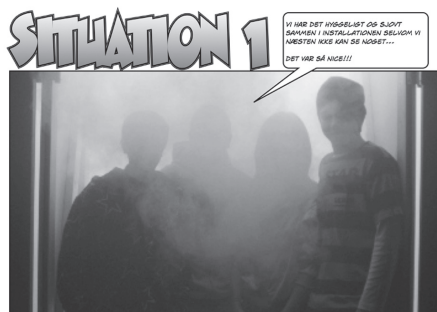
Så kom situation 2: Hvor de før havde været sammen i grupper, skulle eleverne nu gå ind i installationen alene én ad gangen, de skulle være stille, og de skulle gå den modsatte vej. Med en anden farve skrev de herefter videre på samme brainstorm. Elevernes beskrivelser af situation 2 var også meget forskellige: En skrev: "Det var sjovere, når man går alene og det var ikke så uhyggeligt anden gang". En anden skrev: "uhyggeligt, det føltes meget længere, følte mig mærkelig, kunne ikke finde vej, kedeligt".

Disse to situationer, den kollektive og den individuelle, fungerede som eksempler på to forskellige oplevelser af værket. Herefter blev opgaven i grupper at visualisere de to forskellige situationer: Efter diskussioner om deres kollektive og individuelle oplevelse gik eleverne ind i installationen igen, for med digitale kameraer at skabe fotos af situationerne. Hvordan kunne stemningerne genskabes fotografisk? Og hvordan visualiserer man eksempelvis ensomhed?

Til sidst arbejdede grupperne videre på bærbare MacBooks med tegneserieprogrammet Comic Life, hvor de skulle omforme situation 1 og situation 2 i billeder og talebobler. Hensigten med opgaven var at få eleverne til at reflektere visuelt over deres sanseoplevelse af situationerne og over deres adfærd. Opgaven var rammesat ved hjælp af nogle sætninger, som eleverne kunne tage afsæt i: "Denne gang så jeg ...". "Denne gang mødte jeg ...". "Denne gang kom jeg til at tænke på ...". "Denne gang bevægede jeg mig ..."

Grupperne valgte at visualisere de to situationer på meget forskellig vis. En gruppe valgte at beskrive den første situation ikke blot i talebobler, men som et digt:

*Tågerne i rummet ødelagde mit syn. Jeg følte min sjæl var fri og jeg vidste ikke hvor jeg var. Det føltes som om vejen aldrig ville ende. Farverne i passagen tiltrak vores opmærksomhed. Da vi så kom ud føltes det som at være den 'gamle' jeg igen.*



En gruppes visuelle produktioner over situation 1 og situation 2.



En anden gruppe valgte at beskrive situation 1 meget visuelt med et nærbillede af to, der holder hinanden i hånden. Tilsat teksten: "Frygt-heden endte med at vi holdte i hånden".

### // Stimulerede forløbet elevernes situationelle kompetencer?

Set i forhold til vores skelnen mellem kvalifikationer og kompetencer er det mest realistisk at se på, hvilke kvalifikationer eleverne arbejdede med i forløbet. Om disse udvikler sig til egentlige kompetencer, som eleverne kan tage med sig i andre sammenhænge, vil kun kunne bedømmes i et længere perspektiv. I onsdagsforløbet drejede det sig dels om at udvikle og afprøve forskellige strategier for situationel opmærksomhed og analyse: at gå gennem installationen i forskellige sociale konstellationer (alene/sammen), at anvende begreberne 'situation' og 'adfærd' som udgangspunkt for refleksion; dels om at anvende disse kvalifikationer i arbejdet med situationel produktion: at (re)konstruere situationer foran et kamera og dels at producere og reflektere visuelt gennem fremstillingen af billed-/tekstserier, som siden kunne give anledning til yderligere refleksioner.

### // Hvorfor stimulere situationelle kvalifikationer og kompetencer?

Afslutningsvis kan man spørge om, hvad eleverne så egentlig skal bruge situationelle kvalifikationer og kompetencer til? Man kan også spørge om det i det hele taget giver mening, at kunstmuseer fokuserer på at stimulere eleverne mere generelle kompetencer i stedet for blot at styrke deres 'faglige' viden om kunst?

Til det første spørgsmål vil vi svare, at langt de fleste mennesker, uanset om de har været på kunstmuseum eller ej, besidder en hel del situationelle kvalifikationer. Vi er, bevidst eller ubevidst, opmærksomme på, hvordan forskellige rum og passager påvirker os, og vi sørger for at udforme de rum, vi opholder os i til daglig (særligt vores hjem), på en måde, så vores kroppe og sanser er veltilpassede og trygge. Men vores sanser formes også af rummene omkring os. Fx indbyder udformning og indretning af skoler og museer til bestemte former for kropslig adfærd, som efterhånden (og ofte tillige gennem målrettet opdragelse fra 'de voksne') bliver til 'vaner'. Derfor mener

vi, at situationel kompetence er et nødvendigt led i dannelsen af opmærksomme og kreative mennesker, som tør udfordre gældende opfattelser af, hvordan de rum og miljøer, vi færdes i, bør indrettes.

Eksempelvis valgte en af elevgrupperne at arbejde med den forandring, der er sket af en del af skolens rum i forbindelse med en stor ombygning. Her synliggjorde og reflekterede gruppen over ændringerne af deres sansmæssige oplevelser af lyd, lys, adfærd m.m. i 'passagen' fra deres gamle til deres nye klasse-lokaler, som eleverne syntes var meget mere behagelige at være i. Elevernes situationelle analyser viste en fornyet opmærksomhed på rummets betydning, som de kan tage med sig og anvende som kompetence i forhold til produktion af ændringsforslag til andre rum.

Til spørgsmålet om kunstmuseets og kunstværkets rolle er arbejdet med Din blinde passage for os et tydeligt eksempel på samtidskunstens position som et sted, hvor vores sanser og vores sansebaserede forståelser af virkeligheden udfordres på nye, uforudsigelige og til tider næsten uforståelige måder. I sine værker går Eliasson målrettet efter at stimulere og udvide vores mest elementære oplevelser af lys, rum, bevægelse m.m. Andre samtidskunstnere er umiddelbart mere optaget af komplekse samfundsmæssige eller personlige problemstillinger, men alle har til fælles at de anvender en visuel og/eller situationel tilgang, som kan give mangefacetterede pædagogiske indfaldsvinkler, hvis de vel at mærke indgår i en tydelig sammenhæng for eleverne. Denne sammenhæng kan naturligvis være vidensorienteret i traditionel forstand, fx 'at lære om kunst og kunstmuseer', men set i et længere perspektiv mener vi, at oplevelser med kunst kan indgå i mange typer af tematiske forløb, hvor arbejdet med visuelle, situationelle eller andre sanseligt orienterede kompetencer er centrale.

### // Perspektivering – Et projekts efterliv

Da det ovennævnte undervisningsforløb lige er afsluttet på Arken, er det i skrivende stund ikke muligt at sige noget om, hvilket efterliv det får på skolen, eller om de kvalifikationer, eleverne arbejdede med i ugeforløbet, fortsat vil blive stimuleret, så de udvikler sig til egentlig kompetence. Tidligere erfaringer





med disse ugeforløb er heldigvis, at de ofte får et betydeligt efterliv, idet de indgår i længere undervisningsforløb ude på skolerne. Fordi lærerne er en aktiv part i udvikling, udførelse og evaluering af ugeforløbene, opnår lærerne og deres elever et andet ejerskab, end hvis der blot havde været tale om et færdigsyet projekt fra museets side.

I 2009 deltog den samme klasse og de samme lærere fx i et lignende ugeforløb, som fik et meget langt efterliv. Forløbet tog afsæt i Arkens Utopia 2-udstilling, hvor den tyske kunstner Katharina Grosse havde skabt en total-installation bestående af et gigantisk, overmalet 'landskab' i Kunstaksen, hvor graffiti-agtige farver bevægede sig på gulv, loft og store uformelige 'bakker' af jord, som man bevægede sig imellem. Ugeforløbet tog desuden afsæt i klassens allerede søsatte tema Vold. Efter besøgene på museet fulgte lærere og elever op på projektet gennem at arbejde visuelt og situationelt i nærmiljøret med temaet 'stop vold'. Klassens ene lærer, Berit Engelbrecht, beskriver kortfattet forløbet således:

Eleverne arbejder med street-art, skaber slogans samt udarbejder skabeloner til tags. Der arbejdes i klassen med Kriminalpræventiv Råds undervisningsmateriale omhandlende øvelser og holdninger, erfaringer i forbindelse med vold. Eleverne spraymaler udvalgte tags i Ishøj med pink og lime på forskellige sprog – Urdu, arabisk, tyrkisk og dansk. Der sprayeres 5 stk. på dansk og en på urdu, 5 på dansk og en på tyrkisk, 5 på dansk og en på arabisk og så fremdeles.

Alle skoler i Ishøj kontaktes. De tilbydes at deltage i fase 2, som er fabrikation af hjerter, savet ud i oliehardt masonitplade, som males og hænges op i træer, lygtepæle eller andet. Gildbro skolen i Ishøj vil eksempelvis gerne deltage, så klassen har i december 2010, næsten et år efter ugeforløbet på ARKEN, været på besøg, for at informere om projektet. Elever og lærere fra Strandgård skolen er åbne for at en eventuel succes, kan sprede sig ud over Ishøjs grænser. Og ønsker at bygge videre på forløbet, så længe det er relevant og giver genklang.<sup>7</sup>

Selvom udgangspunktet for dette forløb var tematisk og indholdsmæssigt anderledes end det, vi har fokuseret på i denne artikel, var forløbene alligevel sammenlignelige både i deres

opbygning og i ideen om at arbejde med forandring i elevernes daglige liv og omgivelser.

Vi håber, at også det netop afsluttede Utopia 3-forløb har været med til at lægge grunden for, at oplevelser og arbejdsformer kan sprede sig som ringe i vandet, og for at elevernes situationelle kvalifikationer kan stimuleres i takt med denne udvikling. På den korte bane kan det måske føre til, at eleverne skaber nogle nye og anderledes situationer omkring fremlæggelsen af deres projektopgave? Og på den lange bane kan det måske endda bevirke, at eleverne vil være mere opmærksomme på situationelle og sansmæssige kvaliteter i deres omgivelser, og i enkelte tilfælde oven i købet søge at udfordre eller ændre på disse?

#### // NOTER

- 1 Utopia strækker sig over en treårig periode, hvor én kunstner pr. år udvikler en installation til museets Kunstaksen. Utopia er støttet af Nordea Fonden.
- 2 Dette forløb er udviklet som en del af projektet Styrk billedkunsten i skolen, som er støttet af Biblioteksstyrelsen.
- 3 Se fx Illeris 2008a og 2008b.
- 4 Klassen blev efter syvende klasse slået sammen af to parallelklasser, hvis lærere, Berit Engelbrecht og Mette Rømert, begge fortsatte som faste lærere for den nye klasse. Lærerne har således allerede i mange år haft et tæt samarbejde, bl.a. om brug af cooperative learning i større tematiske projektarbejder, hvor der er blevet gjort brug af en bred vifte af billedfaglige metoder. At eleverne havde stor erfaring i at arbejde kollektivt og reflekterende med praktiske opgaver kom bl.a. til udtryk i at de, trods de forholdsvis åbne spørgsmål, de blev stillet, hurtigt fandt et samlet fokus i grupperne, hvorefter de arbejdede både engageret, målrettet og kreativt.
- 5 Se fx Kagan og Stenslev 2006.
- 6 For gode og grundige forslag til lignende forløb se fx Flensborg og Holm Sørensen (1996) og Flensborg, Woller Johansson og Muhlig (2009).
- 7 Sådan beskriver lærer Berit Engelbrecht i korthed forløbet i en e-mail dateret 20. december 2010.

#### // LITTERATUR

**Buhl**, Mie (2005): "Visual culture as a strategic approach to art production in education", *International Journal of Education through Art*, Vol 1, No. 2

**Flensborg**, Ingelise; Holm Sørensen, Birgitte (1997): *Temaer i billedpædagogik*. G.E.C.Gads Forlag

**Flensburg**, Ingelise; Woller Johansen, Trine; Muhlign, Marlene (2009): *Billedeksperimenter. Visuel læring og undervisning*. Dansk lærerforeningens Forlag

**Illeris**, Helene (2008a): *Kunstlaboratoriet på Arken. Evalueringsrapport*. København: Arken Museum for Moderne Kunst

**Illeris**, Helene (2008b). "Skibet er lastet med ... samtidskunst: Visuel refleksion i 'kunststafetten' på Arken". *Billedpædagogik Tidsskrift*, 2008, nr. 4

**Illeris**, Helene (2009): "Beyonce eller Bollywood. Visuelle kvalifikationer og kompetencer i en kompleks virkelighed", i: Dam Christensen, Hans og Illeris, Helene (red.): *Visuel kultur. Viden, liv, politik*. Multivers Academic

**Kagan**, Spencer; Stenslev, Jette (2006): *Cooperative Learning. Undervisning med samarbejdsstrukturer*. Forlag Malling Beck

**Helene Illeris** er professor på Universitetet i Agder.

**Lise Sattrup** er undervisnings- og udviklingsansvarlig på Arken.

# Tidsskrifter & netsteder

SOM ER RELEVANTE FOR UNDERVISNING OG FORMIDLING PÅ MUSEER

**Danske Museer:** [www.danskemuseer.com](http://www.danskemuseer.com)

**Museumsformidlere i Danmark MID:** <http://www.museumsformidlere.dk/>

**Dansk Tidsskrift for Museumsformidling:** <http://hikuin.dk/museumsformidling.asp>

**Nordisk Museologi:** <http://www.nordiskmuseologi.org/NM-brochure-dansk.pdf>

**Norsk Museumsforenings blad Pedimus:** <http://sff.museumsforbundet.no>

**Journal of Museum education:** <http://museumeducation.info/>

**Børn og kulturportalen:** [www.boernogkultur.dk](http://www.boernogkultur.dk)

**Skoletjenesten på Sjælland og Bornholm:** [www.skoletjenesten.dk](http://www.skoletjenesten.dk)

**Center for Museumsundervisning i Region Midt/Nord:** [www.ulfimidtnord.dk](http://www.ulfimidtnord.dk)

**Center for Museumsundervisning i Region Syd:** MUSKO [www.musko.dk](http://www.musko.dk)

[www.e-museum.emu.dk/](http://www.e-museum.emu.dk/)