

# Historie med udeskoledidaktik

Med til udeskole hører gerne oplevelses- og aktivitetsbaseret undervisning. Forfatteren præsenterer nogle centrale begreber fra udeskoledidaktikkens teorier med henblik på at udvide repertoiret i arbejdet med historiefaget i en oplevelses-, aktivitets- og praksisbaseret retning som variation til det vante. Artiklen opsummerer, hvad der i udeskoledidaktikkens optik er godt for bl.a. historielæreren at mestre, når læringsrummet udvides.

Forfatter: [Marianne Axelsen Leth](#), Lektor, Læreruddannelsen i Århus, Via-Out



## Kan man lære historie uden tekst?

Ja, det kommer an på, hvordan man opfatter og vurderer spørgsmålet i situationen. Her er to forskellige situationer:

### 1:

Jeg glemmer ikke tre knægte på 10 år, der hadede historie. Vi havde to temauger om middelalderen i Århus, hvor eleverne var inddelt i stænder med hver deres identitet. Vi sad omkring et brændested og skulle stege sild over bål. Ved hjælp af den og andre bålaktiviteter fandt de ud af, at de var dygtige til at snitte bålpinde, hugge brænde og holde bål – også for de andre, forberede bål-mad og lave levende kyllinger om til velsmagende fælles mad til stor glæde og gavn for alle. Det var de ret stolte af. Aktiviteten var en af deres opgaver, som lavest rangerede "rakkerpak" i det lille middelaldersamfund, vi havde etableret. For de tre her blev ordet historie og middelalderen egentlig ikke nævnt før sidste dag inden det store marked for skolen og forældre, og de slap for at læse faglige tekster indtil det sidste øjeblik. De havde haft det sjovt og nogle særdeles succesrige oplevelser med aktiviteterne. De faglige begreber blev listet ind i løbet af vores samtaler omkring aktiviteterne – derefter i tekster. Alle eleverne deltog hver morgen i den latinsprogede morgenandagt i kirken (det var jo middelalder hvor al kirkelig handling foregik på latin, som ingen almindelige mennesker forstod), de gejstlige i munkekutter, som var lånt i Vor Frue Kirke. De tre her fandt på nogle signatursange og gøgl, som de viste på markedsdagen, udover at de passede bål og brænde osv.

Lærte de historie af det? Ja, det gjorde de! Eller måske rettere: det kom de til, for i situationen oplevede og legede de, havde selvforglemmende øjeblikke, hvor de forsvandt ind i en verden af brændehugning, snitning, madlavning med røg i øjnene, gøgl og tricks, musik og sang mm. Ikke mindst oplevede de at blive anerkendt for deres indsats og præstationer.

### 2:

Nogle år før: 4 ugers tværfagligt forløb med historie og sløjd om vikingtiden, der foruden museumsbesøg og læsestof omfattede udendørs værksteder med målet at etablere et lille vikingemarked, der kunne pakkes sammen og udbygges. Som underviser havde jeg lavet timeplaner med mål, tekstillæsning og opgaver for hver gang. Jeg styrtede rundt til alle grupper for at sikre, at alle arbejdede efter planen. Men jeg overså fuldstændig arbejdsprocesserne i det praktiske arbejde med at øve sig i at file, save, smede, sy osv., samt den ændrede lærerrolle: instruktion, igangsættelse, deltagelse, samtale, at "holde nallerne væk" fra deres arbejde og lade dem øve sig i fred. Lige indtil den dag, hvor alle kvinderne inklusiv undertegnede skulle smede vores egne hårspænder, med instruktion og hjælp fra sløjdfolket og fra sølvmeden, der var studerende på holdet. Sikken proces og sikke et fællesskab og stolthed over resultatet (vi bar dem resten af forløbet som en slags signatur, og mit var uhyre ringe). Der fik jeg øje på det praksisfællesskab, værkstedsarbejdet kan tilbyde, hvis man som underviser er i stand til at anerkende alle præstationer og bidrag og dermed også de dialoger, der udspiller sig i den proces og de mange veje, der kan pege i retning af at lære historie. Og på den oplevelses- og aktivitetsbaserede undervisnings mangfoldighed af lærerroller, samt styrken ved vekselvirkningen af teori og praksis.

På dette tidspunkt i midt 1990'erne var der ikke formuleret megen historiedidaktik omkring aktivitets- eller oplevelsesbaseret undervisning udover historiske værkstedsteder som f.eks. i

Lejre og Hjerl Hede, ej heller formuleret didaktiske teorier og metoder for læringsaktiviteter uden for skolen. Det var mere enten ren Dewey tænkning med erfaringspædagogik eller friluftslivs-perspektivet, der var fremtrædende.

Siden årtusindskiftet har der været en del fokus på udeskolens potentialer, herhjemme stærkt inspireret af den skandinaviske udeskoleforskning og skolepraksis. Fra 2014 – 2017 har Undervisningsministeriet og Miljøministeriet i et konsortium med VIA University College (projektejer), Professionshøjskolen Metropol, Københavns Universitet (Skovskolen) ved "Videncenter for Naturformidling og Friluftsliv" og Health Promotion Research, Steno Diabetes Center stået bag projektet "Udvikling af udeskole" med det formål at formidle og videreudvikle udeskole som undervisningsmetode – med følgeforskning i matematik, dansk og natur og teknik – ikke historie.

De to første år blev der indsendt omkring 100 undervisningsforløb, hvoraf 5 inddrager faget historie. Det er ikke mange! Især når man ved, at rigtig mange skoleklasser benytter sig af museernes skoleforløb hele året.

Som konsulent for udvalgte demonstrationsskoler i "Udvikling af udeskole" projektet har fagets ringe repræsentation undret mig, men vil ikke her trætte med de mange argumenter om hvorfor udover, at skolereform, fagets få timer, besværlighed, vejret, relevansen af at komme ud, afstande mm. bliver fremhævet. Men eftersom jeg selv praktiserer og underviser de kommende historielærere i såvel udeskoledidaktik som museumsdidaktik og har mange års erfaring med dette, kan jeg pege på et behov for at afklare nogle didaktiske begreber og modeller til historielærerens værktøjskasse og fælles inspiration. Så i det følgende vil jeg præsentere nogle centrale begreber fra udeskoledidaktikkens teorier, som jeg vurderer, kan udvide repertoiret i arbejdet med historiefaget i en oplevelses-, aktivitets- og praksisbaseret retning som variation til det vante – ikke som erstatning.

## **Udeskole-didaktik – hvad er der særligt ved den?**

Udeskolekonceptet er efterhånden blevet indkredset i den historik jeg nævnte før, og den brede definition, der bliver anvendt i projektet "Udvikling af udeskole", er (Eibye-Ernst, N. Barfod, K. et al., 2017):

” ... en bred betegnelse for undervisning med udgangspunkt i fagenes mål (Fælles Mål), der regelmæssigt og over længere tid gennemføres uden for klasseværelset og skolens mure. Udeskole bygger på samspil mellem undervisning inde og ude.

Dette udeskolekoncept hviler bl.a. på den norske udeskole professor Arne Nikolaisen Jordets analyser og begrebsudvikling af udeskoledidaktik. Hans begrebsudvikling udspringer af og videreudvikler dannelsesbegreberne i den socialkonstruktivistiske del af de pædagogiske dannelses teorier, især er Wolfgang Klafki, Lev Vigotsky og John Dewey inspirationskilder. Begreberne handlekompetence, situeret læring, erfaringsbaseret og praksisbaseret læring, problemorienteret læring og samarbejdsbaserede læringsfremmende praksisfællesskaber er centrale her. (Jordet, A. N., 2010 og Eibye-Ernst, N. Barfod, K. et al., 2017).

Af de nævnte inspirationer vil jeg først kort fremhæve et par relevante begreber for

historiefaget fra John Dewey (Her fra Jordet, A. N., 2010):

Der er en relation – ikke en modsætning – mellem undervisning inde og ude. Det kan betragtes som en organisk proces: teorien tages med ud, erfaringerne tages med ind. Det handler om at skabe fælles oplevelser, hvor læreren er mester og den kyndige til at anvende elevernes erfaringer i undervisningen. Anvendelsen af elevernes erfaringsdannelse må være en integreret del af undervisningen f.eks. brug af elevernes egne lokale omgivelser og relationer. Erfaringens dannende funktion hviler på principperne om kontinuitet: erfaringsdannelsen som en kontinuerlig proces i tid, hvor fortid, nutid og fremtid væves sammen; og samspil, dvs. erfaringer foregår altid i en indholdsmæssig, kulturel, social og geografisk sammenhæng – også læringsaktiviteter, og det er lærerens opgave at bevidstgøre eleverne om læringskonteksten.

Jordets udeskoledidaktik folder sig ud omkring samarbejdsbaserede undervisningsformer uden for det traditionelle klasseværelse, og hvor eleverne får mulighed for at eksperimentere med samarbejde i nye grupper og konstellationer end de sædvanlige i klassen om praktiske opgaver og problemløsninger. Udeskole i denne form defineres ud fra princippet om, at læring om naturen foregår i naturen, læring om samfundet i samfundet og i samarbejde med relevante partnere, læring om kulturhistorie foregår på og med kulturelle institutioner osv. Det er problemorienteret erfaringsorienteret, fagligt og tværfagligt orienteret undervisning, der søger at skabe forbindelse mellem skolens faglige verden og elevernes autentiske hverdagsverden. I Jordets optik er der tale om en kontekstualisering af elevernes læring, når de f.eks. i et historieforbånd om lokal erhvervsudvikling kontakter havnen, lokale fiskere og det lokale fiskemarked og undersøger fiskeriets historie og perspektiver for lokalsamfundet evt. i samarbejde med det lokale kulturhistoriske museum, med fiskerne selv og evt. elevernes egne familiemedlemmer. Eller undersøger og eksperimenterer med forskellige navigationsmuligheder med kompas og sekstant m.m. i forbindelse med et forbånd om Columbus og renæssancens europæiske opdagelsesrejser.

Denne aktivitets- og samarbejdsbaserede arbejdsform i "de autentiske omgivelser" åbner ifølge Jordet op for et præstationsbegreb, der anerkender og værdsætter flere sider af elevernes kunnen end dem, der traditionelt udtrykkes i klasselokalets tekstbaserede læringsunivers. (Jordet, A. N., 2010) Hvis eleverne drager på den lokale havn og i grupper undersøger forskellige perspektiver på fiskeriets vilkår før og nu gennem samtaler med fiskere og andre tilknyttede personer, samt løser problemorienterede og praktiske opgaver, kan der skabes mulighed for, at undervisningen knyttes til handling i verden og dagligdagen for eleverne og skaber transfer mellem skoleverden og livsverden, mellem tekstbaseret læring og erfaringsbaseret læring. Skolen og lærerne må bygge bro mellem teoretiske og praktiske læringsformer og etablere forbindelse mellem elevernes subjektive verden og skolens objektive faglige verden. Jordets analyser af ude-skole peger på, at elever, der arbejder i praksisfællesskaber/samarbejdsbaserede arbejdsformer uden for klasseværelset, oplever større legitimitet, identitet og mestring af egne evner til nogle konkrete opgaveløsninger: eleverne oplever i al sin enkelthed, at de kan bidrage med noget kvalitativt til fællesskabet, og derved bliver samarbejdet iflg. Jordet til et læringsfremmende praksisfællesskab. Men det skal anerkendes af læreren for at få afgørende betydning for eleverne i en undervisningssammenhæng. Drengene fra middelalderforløbet er eksempler på netop dette.

De senere års danske forskningsprojekter i udeskole (TEACHOUT, Rødkildeprojektet og

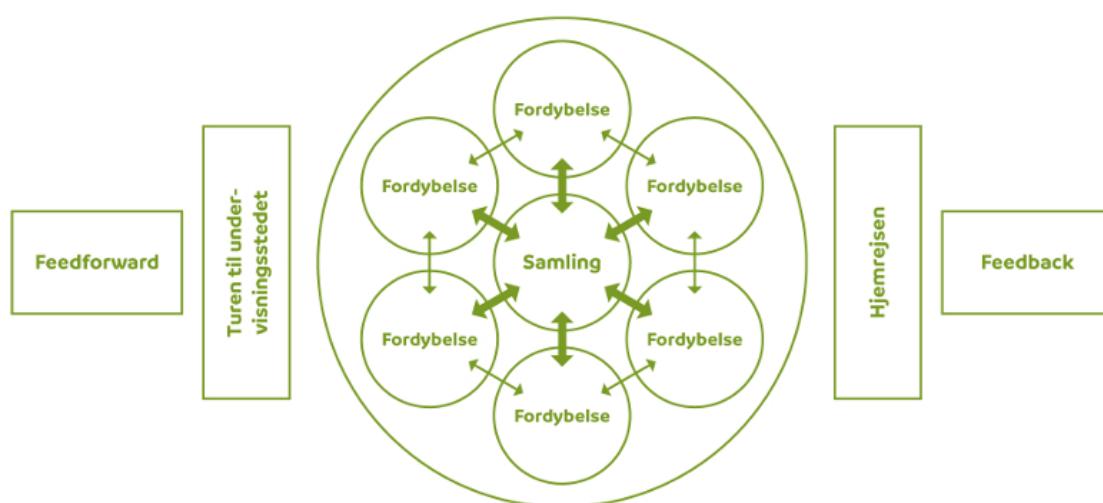


Udvikling af Udeskole), herunder udeskole på kulturinstitutioner, peger bl.a. på, at eleverne oplever ude-aktiviteterne meningsfulde, når de arbejder sammen om konkrete problemløsninger, at ude-aktiviteterne understøtter gode kammeratskabsrelationer i klassen og at ude-aktiviteter skaber bedre trivsel og bevægelse for eleverne. Sidst men ikke mindst peger de på de særlige potentialer ved udeskole med henblik på at udvikle elevernes faglige læreprocesser, "når aktiviteterne er baseret på sanselige og æstetiske læreprocesser, der er båret af elevernes engagement og nysgerrighed" og "når ude-aktiviteterne kombineres med de normale rammer i skolen." (Eibye-Ernst, N. Barfod, K. et al., 2017)

## "Inde – ude – inde modellen". Hvad skal vi med den?

1. Arne Nikolaisen Jordet karakteriserer god ude-undervisningspraksis ved hjælp af en læringsløjfe, bestående af: (Jordet, A. N.: 2010)  
En tilegnelsessituation, for det meste i klassen, hvor læreren indvier eleverne i nyt stof som forberedelse til ude-aktiviteterne.
2. Udprøvningsituationen "ude", på museet, i lokalområdet eller andre steder, hvor eleverne eksperimenterer og afprøver forskellige typer af opgaver med hinanden i praksis.
3. Konsolideringssituationen, hvor lærer og elever samler trådene, og hvor eleverne reflekterer og bearbejder det lærte, det kan være såvel inde i klassen som ude.

Ph.D. Dr. Pæd. Mads Hermansen betegner denne proces i sammenhæng med museumsdidaktik som: "En forfase (feed-forward, hvor der arbejdes med forventninger og mål), og hvor læreren er tydelig og klar; en fordybelsesfase (hvor der arbejdes med sagen), hvor eleverne er i centrum og eksperimenterer og hvor læreren skal "holde nallerne væk" og en efterbearbejdningsfase (feed-back, hvor der arbejdes med evaluering og undersøgelse af, hvad man nu har lært)", hvor læreren igen er tydelig, aktiv og i samarbejde med eleverne om efterbearbejdning. ( Hermansen, M., 2011). Denne model er i daglig lærerpraksis betegnet som "inde – ude – inde modellen", og den bliver bl.a. anvendt som model i projektet "Udvikling af udeskole 2014 – 2017":



Eibye-Ernst, N. Mygind, L. & Bentzen, P. (2016): "Inspirationsguide til god udeskolepraksis målrettet skoleledere, lærere og pædagoger." Uvm. , s. 30

Link til inspirationsmateriale på emu.dk: [Inspirationsguide til god udeskolepraksis](#)

Det afgørende for undervisningen ved denne model og Jordets læringsløjfe er, at de tre (eller gentagne i en hermeneutisk spiral) faser alle finder sted, og lærerens rolle som fremtrædende i de to "inde" faser og tilbagetrukket "ude" i fordybelsesfasen, når eleverne arbejder med at eksperimentere på egen hånd. Netop sammenhængen og vekselvirkningen mellem alle dele er helt afgørende for, at der er tale om god udeskolepraksis og ikke undervisning med en tur eller udflugt.

Denne model er i meget vid udstrækning også anvendt i de fleste museers skoletjenester og de fleste museers skoletjenesters undervisningsforløb. I 2017 er der i forbindelse med projektet "Nye Veje" med etablering af lærende partnerskaber udgivet publikationen: "Brug dit museum!" med opgaveforslag til forberedelse, besøg og efterarbejde i klassen med læringsmål for indskoling, mellemtrin og udskoling.

Læs mere her: ["Brug dit museum"](#) – nyt inspirationshæfte til museumsbesøg på egen hånd med klassen

## Inspiration fra kunstens verden

Netop fra museumsdidaktikken vil jeg kort fremhæve nogle få begreber, som har fået stor betydning for min egen version af udeskole- og museumsdidaktik i historie, og som er baseret på studier af skoleelevers arbejde på kunstmuseer og ikke kulturhistoriske museer. I forbindelse med projektet Learning Museum blev der udgivet et særnummer af Unge Pædagoger om museumsdidaktik med mange praksisbaserede og teoretiske artikler, og disse eksempler kommer derfra:

- Professor Olga Dysthe udvikler en didaktik af dialogbaseret og flerstemmig undervisning med inspiration fra Mikhail Bakhtin, hvor opgaver og spørgsmål stilles med henblik på at vægte flerstemmighed. Og hvordan der kan skabes dialog ikke blot om, men også med kunstværket, udstillingen, installationen og de lokale omgivelser. Det handler bl.a. om at kunne skifte perspektiv og udtrykke det på mangfoldige måder (Dysthe, O., 2011).
- Professor Helene Illeris og Lise Sattrup, Arken Undervisning, udfolder begreberne om situationel kompetence, der kan trænes ved situationel opmærksomhed (sansenstrategier), situationel produktion (skabe situationer og/eller produkt) og situationel analyse, på stedet i situationen og oplevelsen på museet (Illeris, H. og Sattrup, L., 2011). Kort sagt: eleverne kan trænes i at være opmærksomme på deres sansebaserede oplevelser på museet eller andre steder og trænes i at skabe en eller anden art produktion og lave en analyse af produktionen og processen. Men det kræver, at eleverne øver sig samt gentagne vekselvirkninger mellem samtaler og teoretiske opgaver og praktiske opgaver og samtaler.

Kan man åbne en historisk problemstilling, en udstilling, genstand eller historiske kilder med redskaber og begreber fra de æstetiske fag? Ja, det kan man, og disse kan udvide vores begrebsverdener og perspektiver på de faglige begreber. Jeg har siden projektet "Learning Museum" flittigt anvendt begreber fra de æstetiske fag til at åbne såvel abstrakte problemstillinger som helt konkrete genstande, de lokale omgivelser og udstillinger, samlet og i småstykker med begreber og redskaber fra bl.a. "Nøddeknækkeren" fra Museum for Samtidskunst i Roskilde og fra tværfaglige samarbejder med såvel naturfagene, kulturfagene

og de æstetiske fag. I forhold til modellen handler det om at lave et solidt forberedelsesarbejde "inde" i feed forward fasen, lade eleverne foretage eksperimenterende undersøgelser i fordybelsesfasen og opsamle og evaluere solidt i feedback fasen. I udeskoledidaktikken lægges der vægt på hele dagsforløb eller sammenhængende forløb over længere tid, og dette kræver en gen- og ny-tænkning af tværfagligt samarbejde og tværfaglige projekttanker – og det er der ikke plads til her. (Seligmann, T. (red.), 2014)

## Eleverne og historie

Ifølge elevernes udsagn om historiefaget i HistorieLabs undersøgelse af elevers og læreres syn på faget i "Historiefaget i fokus – dokumentationsindsatsen", så er udeskoledidaktik, som den er præsenteret her, lige efter deres ønsker:

- de ønsker forbindelse mellem deres egen historie og skolefaget
- de vil gerne have variation og være mere aktive i undervisningen
- de oplever, at de har lært noget, når der endelig sker noget andet end, at læreren formidler stof med efterfølgende spørgsmål, med meget mere.

Lærerne ønsker mere samarbejde og vil tilsyneladende også gerne ud af klassen, men får det ikke gjort blandt mange andre udsagn.

Læs rapporten her: [Historiefaget i fokus – dokumentationsindsatsen](#)

Disse udsagn stemmer også ganske godt overens med egen erfaring. Derfor er der rent faktisk brug for at udvide det fagdidaktiske repertoire og den fagdidaktiske værktøjskasse med nogle nye teoretiske begreber og praksisformer som variation i undervisningen fra f.eks. udeskoledidaktikken, der i høj grad også leverer begreber og praksis til gennemførelsen af didaktikken i den åbne skole.

## Læreren og udeskole med historie

En opsummering af, hvad der i udeskoledidaktikkens optik er godt for historielæreren (og andre lærere) at mestre, når vi udvider læringsrummet med faget til skolens omgivelser, lokalsamfundet, museerne, byrådet og anvender alle de mangfoldige muligheder i den åbne skole:

- Beherske historiedidaktik i teori og praksis herunder begreber som historiebevidsthed, historiebrug og historisk tænkning. HistorieLab har adskillige artikler om dette, læs f.eks. Poulsen J.A. (2015): "[Historisk bevidsthed, tænkning og kompetencer?](#)", eller Pietras, J. og Poulsen. J. A. (2016): "Historiedidaktik. Mellem teori og praksis", Hans Reitzels Forlag.
- Motivere eleverne til at udvikle kompetencer i at undersøge historiske problemstillinger, kompetencer i at anvende historiske metoder, kompetencer i historisk orientering og historiske fagkompetencer. I de to eksempler i starten trænede eleverne og de lærerstuderende i såvel undersøgelses-, metode-, orienterings- og sagskompetence iflg. modellen for historisk tænkning – man skal bare få øje på det.
- Variere undervisningen og støtte eleverne i at opleve og "gøre" historie. Læreren skal kunne lede indholdssiden og rammesætte processen, forberede og praktisere "udeskole" i

klassen og på museet eller ude i de lokale omgivelser. (Jordet, A. N.: 2010, Eibye-Ernst, N., Barfod, K., et al.:2016, Leth, M. A. & Bager, M.: 2015, Leth, M. A.: 2014)

- Løsne lærerkontrollen og lade eleverne opleve, sanse, gøre sig erfaringer med og engagere sig i dialog med udstillingerne og lokalområdet eller historiske omgivelser og lave egne produktioner på egen hånd og under ledelse af en museumslærer eller ekspert på stedet i fordybelsesfasen ude. (Jordet, A. N.: 2010, Eibye-Ernst, N., Barfod, K., et al.:2017, Leth, M. A & Bager, M.: 2015, Leth, M. A.: 2014, Dysthe, O.: 2011)
- Etablere forbindelse mellem elevernes hverdagsverden og skolefaget bl.a. ved at arbejde med relevante "små historier" i lokalområde og ved at træne elevernes evne til at skifte perspektiv. (Jensen, B. E.: 2015, Wahlgren, B. & Aarkrog, V.: 2013)
- Etablere og støtte lærende praksisfællesskaber og praktisere et præstationsbegreb, der anerkender og værdsætter forskellige perspektiver på elevernes færdigheder. (Wenger, E.: 2004, Jordet, A. N.: 2010)

## Litteraturliste

Byriel-Thygesen, M. Olesen, M. B. (2017): "Brug dit museum." Nationalmuseet, [/nyt-inspirationshaefte-til-museumsbesoeg-paa-egen-haand-med-klassen/](#)

Dysthe, O. (2011): "Museenes særlige læringspotentiale i et dialogisk & flerstemmig perspektiv." Unge Pædagoger 1-2011.

Ejbye-Ernst, N., Barfod, K., Bentsen, P. (red.) (2017): "Udeskoledidaktik – for lærere og pædagoger." Hans Reitzel

Eibye-Ernst, N., Mygind, L., Bentsen, P. (2016): Inspirationsguide til udeskolepraksis, målrettet skoleledere, lærere og pædagoger, [http://www.emu.dk/sites/default/files/Inspirationsguide\\_0.pdf](http://www.emu.dk/sites/default/files/Inspirationsguide_0.pdf)

EMU Danmarks læringsportal, Tema om udeskole og udvikling af udeskolepraksis i grundskolen, <http://www.emu.dk/tema/udeskole>

Hermansen, H (2011): "Museumsdidaktik". Unge Pædagoger 1-2011.

Knudsen, H. og E. Poulsen, J. A. (2015): "Historiefaget i fokus – dokumentationsindsatsen.", Historielab, [/til-undervisningen/udgivelser/historiefaget-i-fokus/#wp\\_lightbox\\_prettyPhoto/0/](#)

Illeris, H. & Sattrup, (2011): "Samtidskunst, sanseoplevelser og situationel kompetence." Unge Pædagoger 1-2011.

Jensen, B. E. (2015): "Historiebevidsthed – i teori og praksis" foredrag 12.11.2015 på Læreruddannelsen i Århus, [www.bernardericjensen.dk](http://www.bernardericjensen.dk)

Jordet, A. N. (2010): "Klasserommet udenfor. Tilpasset oplæring i et utvidet læringsrom." Cappelen.



Leth, M. A. & Bager, M. (2015: "Hvad lærte du i Den Gamle By i dag? Ik' noget". Historie og Samfund 1/2015

Leth, M. A. (2014: "Et udvidet "tværfagligt" praksisbegreb." Learning Museum Praksismanual: Samarbejde mellem museer, læreruddannelser, skoler 2014. Museum for Samtidskunst 2014.

Pietras, J. og Poulsen, J. A. (2016: "Historiedidaktik. Mellem teori og praksis." Hans Reitzels Forlag.

Poulsen, J. A. (2015: "Historisk bevidsthed, tænkning og kompetencer", [/historisk-bevidsthed-taenkning-og-kompetencer/](#)

Seligmann, T. (red. (2014: "Learning Museum Praksismanual. Samarbejde mellem museer, læreruddannelser og skoler." Museum for Samtidskunst 2014, <http://learningmuseum.dk/archives/2609>

Wahlgren, B. og Aarkrog, V. (2013: "Transfer – kompetence i en professional sammenhæng". Aarhus Universitetsforlag.

Wenger, E. (2004: "Praksisfællesskaber". Hans Reitzels Forlag.

### **Et par supplerende links til inspiration:**

Seligmann, T. Larsen, D. G. Steenbech, C. (2008: "Nøddeknaekkere til samtidskunst. 10 metoder til at arbejde med samtidskunst i undervisningen", Museum for Samtidskunst, <http://samtidskunst.dk/publikationer/noeddeknaekkere-til-samtidskunst>

Skoven i Skolen, hjemmeside for udeskole i praksis og link til udeskolenet, et netværk for udeskolelærere, <http://www.skoven-i-skolen.dk/>