4. När lärande berör: Från estetisk upplevelse till estetisk erfarenhet

Björn Emmoth og Rune Hjelen

Abstrakt: Kapitlet söker fånga vad som gör skillnad i en lärandesituation. Vi beskriver en lärprocess med start i den estetiska upplevelsen som väcker uppmärksamhet och intresse, via reflektion och tillämpning som bearbetar och omformar upplevelsen, till den estetiska erfarenheten – en personligt gestaltad kunskap som blivit vår egen. Den estetiska dimensionen i lärandet står i centrum, beskriven med stöd av det skandinaviska begreppet *estetiska lärprocesser* samt det internationella begreppet *aesthetic experience*. Båda fälten betonar att lärande inte bara är en intellektuell aktivitet, utan en process där sinnen, känslor, fantasi och reflektion samspelar för att skapa personlig mening och förståelse. Denna gestaltade lärprocess är också ett praktiskt handlande som förenar kropp och knopp i lärandet. Kapitlet inleder med en teoretisk del följd av tre autentiska exempel på lärande om mat och natur med estetiska förtecken, där den lokala traditionen också får stort utrymme. Avslutningsvis knyts praktik och teori samman för att sammanfatta ett lärande som berör.

Nyckelord: estetiska lärprocesser, estetiska upplevelser, estetiska erfarenheter, meningsskapande, förtrogenhetskunskap

Abstract: The chapter seeks to capture what makes a difference in a learning situation. We describe a learning process that begins with the aesthetic experience, which awakens attention and interest, continues through reflection and application, which transforms the experience, and culminates in the aesthetic experience – a personally embodied knowledge that has become one's own. The aesthetic dimension of learning is at the centre, described through the Scandinavian concept of *aesthetic learning processes* and the international concept of *aesthetic experience*. Both theoretical fields emphasise that learning is not merely an intellectual activity, but a process in which the senses, emotions, imagination, and reflection interact to create personal meaning and understanding. This embodied learning process also unites body and mind in learning. The chapter begins with a theoretical section, followed by three authentic examples of learning related to food and nature

Alerby, E., Fiskum, T. A., Jonsson, G. & Smeds, P. (red.) (2026). *Mat og tradisjonskunnskap: Læring i et bærekraftsperspektiv*. Scandinavian University Press. https://doi.org/10.18261/9788294167449-26-04
Open access | © The author(s) 2026. This work is licensed under CC BY 4.0. To view a copy of this license, visit https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/.

that incorporate aesthetic dimensions, where local traditions play a significant role. Finally, practice and theory are brought together to summarise a form of learning that truly engages and moves the learner.

Keywords: aesthetic learning processes, aesthetic experiences, meaning making, embodied knowledge

Inledning – När kunskapen får liv

Varför minns vi vissa lärandesituationer hela livet, medan andra snabbt bleknar? Ofta är det inte själva lärandeinnehållet som gör skillnaden, utan något annat – en känsla, en händelse, ett mänskligt möte, en upplevelse som berörde. Kanske var det en bok som öppnade en ny värld, en bild som stannade kvar på näthinnan, en naturupplevelse, eller ett besök hos en lantbrukare eller fiskare som fick oss att känna mening och sammanhang. När lärande berör oss på det sättet blir det mer än bara information – det blir en upplevelse vi minns, en erfarenhet som förändrar oss. Just här finner vi ingången till det som i Skandinavien kallas *estetiska lärprocesser* och som inom en internationell tradition beskrivs genom begreppet *aesthetic experiences*. Båda fälten betonar att lärande inte bara är en intellektuell aktivitet, utan en process där sinnen, känslor, fantasi och reflektion samspelar för att skapa personlig mening och förståelse. Denna gestaltade lärprocess är också ett praktiskt handlande som förenar kropp och knopp i lärandet.

Den estetiska dimensionen i lärande handlar alltså inte om en extra krydda vid sidan av det ”riktiga” lärandet, utan om själva grunden för hur vi som människor förstår, motiveras, minns och utvecklas. Denna text erbjuder en möjlig väg genom lärprocessen: från den estetiska upplevelsen som väcker uppmärksamhet och intresse, via reflektion och praktik som bearbetar och omformar upplevelsen, till den estetiska erfarenheten – en personligt gestaltad kunskap som blivit vår egen. Nära kopplat till nämnda estetiska teorier finner vi teorin om den *reflekterande praktikern* (Schön, 1983), en tyst kunskap som utvecklas genom praktisk handling, vilket också är en personlig djupförståelse, en förtrogenhetskunskap.

Syftet med denna teoridrivna reflektionstext, kopplad till illustrerande berättelser, är att belysa lärande ur ett estetiskt perspektiv. Vi vill synliggöra den estetiska lärprocessens samband mellan estetisk upplevelse, reflektion och praktiskt handlande, vilket formar en personligt gestaltad erfarenhet. Inledningsvis presenteras ett teoretiskt ramverk, följt av tre autentiska exempel på lärande om

mat och natur, där den lokala traditionen också får stort utrymme. Berättelsen *Snidande inför jul* visar hur skapande inom ämnet slöjd kan ske med frukt och choklad som råvaror istället för vanliga trästycken. *I skogen* visar exempel på hur lärande kan få helt nya dimensioner genom att lämna klassrummet för att uppleva skogens stillhet. Att lära sig *i* naturen och inte bara *om* naturen, att fånga fisken, att uppleva riporna på fjället och att laga maten tillsammans skapar en förtrogenhetskunskap som blir tydlig i *Fjället, öringen och riporna*. Dessa berättelser beskrivs och analyseras i förhållande till olika aspekter av estetiska lärprocesser. Vi inleder dock med att beskriva lärandet ur ett teoretiskt perspektiv, vilket följs av att berättelserna exemplifierar lärandet i praktiken. Avslutningsvis diskuteras och sammanfattas kapitlets budskap.

Ett teoretiskt ramverk för estetiska lärprocesser

I detta avsnitt presenteras en estetisk lärprocess med start i den estetiska upplevelsen som väcker uppmärksamhet och intresse, via reflektion och tillämpning som bearbetar och omformar upplevelsen, till den estetiska erfarenheten – en personligt gestaltad erfarenhet som blivit vår egen förankrade förkroppsligade kunskap.

Estetiska upplevelser berör människan

Alla lärprocesser börjar med ett intryck. Något når oss via våra sinnen, fångar vår uppmärksamhet, väcker intresse och skapar motivation för att utföra och/eller lära något. Filosofin har länge använt det grekiska ordet *aisthesis* för att beskriva denna dimension: det förnimbara, det sinnliga. Men i pedagogiska sammanhang är det inte tillräckligt att något bara uppfattas. För att en upplevelse ska bli betydelsefull måste den också *beröra*. Austring och Sørensen (2006) framhåller att en upplevelse måste beröra människan och hennes känslor för att den ska få kallas en *estetisk upplevelse*. Vi utsätts för tusentals stimuli varje dag, men det är bara ett fåtal som verkligen fäster – de som lyckas beröra våra känslor och väcka vårt intresse.

Den franske filosofen Dufrenne (1953/1973) beskrev detta genom begreppet det *estetiska objektet*. Ett konstverk, en bild eller en händelse är inte estetiskt i sig självt, utan först i mötet med en betraktare som upplever det. Estetiska objekt bär en estetisk kvalitet som adresserar våra sinnen, men fullbordas i vårt medvetande, förutsatt en sinnligt närvarande människa som låter sig beröras, vilket då kan ge en estetisk upplevelse. Den svenska och norska

läroplanen framhåller att skolarbetet ska bidra till allsidig utveckling, och därmed uppmärksamma såväl de intellektuella som de praktiska, estetiska och sinnliga aspekterna. ”En stor del av kunskapen är inte formulerad, den är tyst och finns som en underförstådd bakgrundskunskap. Till stor del är den sinnlig” (SOU 1992:94, s. 64). Denna kunskap/kompetens är i en svensk kontext benämnd som en förtrogenhetskunskap, medan den norska motsvarigheten talar om en praktisk situationsbunden handlingsförmåga. Denna helhetsbaserade kunskapssyn betonar reflektion, erfarande och skapande. Detta stycke visar den tysta implicita kunskapens koppling till den estetiska dimensionen.

Det estetiska visar en viktig poäng för lärande: känslor är inte störmoment, de är själva drivkraften i att något upplevs som meningsfullt. Känslorna, intresset inkluderat, är också människans starkaste motivationsmekanism (Bigman et al., 2017; Izard, 1991; Lipman, 2003; Reeve, 2018). Äldre traditioner har ofta velat hålla känslor åtskilda från förnuft, men forskning visar att känslor fungerar som en katalysator för uppmärksamhet och intresse, också att vi minns det som har berört oss. När vi talar om estetiska lärprocesser blir därför upplevelsen det första, men också det mest avgörande steget. Utan att något väcker vår uppmärksamhet, berör våra känslor och väcker vår nyfikenhet, kommer ingen lärprocess att ta sin början. Massumi (1995) hävdar att det förklarande himmelriket är platsen där inget händer, medan intensiteten i det emotionella är det som skakar om, det som berör. Barn behöver upplevelser för att stimuleras och utvecklas, oavsett om det handlar om lärande i klassrummet eller i närmiljön.

Meningsskapande genom reflektion och praktik

En stark estetisk upplevelse är dock inte tillräcklig i sig. Den kan vara flyktig och snabbt försvinna om den inte tas vidare och bearbetas. Därför utgör reflektionen nästa avgörande steg i den estetiska lärprocessen. Reflektion kan också med fördel ske i kombination med, eller parallellt med, en praktisk tillämpning. Att reflektera innebär att vända tillbaka till ett intryck, en upplevelse, granska den, tolka den och försöka förstå dess betydelse i relation till tidigare erfarenheter. Det nya vävs samman med det redan kända. Det är i denna väv som meningsskapandet tar form. Det råder stor samsyn bland forskare inom det skandinaviska fältet estetiska lärprocesser gällande reflektionens centrala betydelse, ofta beskriven som en förutsättning för gestaltning, uttryck, förståelse och meningsskapande (jfr Alexandersson, 1998; Aulin-Gråhamn & Thavenius, 2003; Austring & Sørensen, 2006; Fink-Jensen & Nielsen, 2009;

Hohr & Pedersen, 1996). Människans estetiska drivkraft, det Ross (1984) kallar för *the aesthetic impulse*, är ett helhetsbaserat lärande för att forma världen och skapa mening genom gestaltning och estetisk form, där tanke, känsla, kropp och inte minst fantasi är viktiga.

Fantasi och kreativitet är två betydelsefulla komponenter i denna reflektionsfas. Vygotskij (1930/1995) menar att fantasin är människans förmåga att överskrida det givna, att skapa nya kombinationer av erfarenheter och därigenom förändra nutiden och skapa framtiden. Det finns inte några vattentäta skott mellan fantasi och verklighet, snarare utgör verkligheten grunden för fantasin likväl som fantasin konstruerar verkligheten. Följaktligen är fantasi, kreativitet och skapande verksamhet viktiga för erfarenheten av världen, likväl som rika erfarenheter från världen är viktiga för fantasin. Vygotskij (1930/1995) beskriver två olika lärprocesser i form av den återskapande och reproduktiva samt dess motsats, den nyskapande och produktiva. Medan den förstnämnda bygger på upprepning, på agerande i förhållande till det vana, det oförändrade, baseras den senare på det kreativa och kombinatoriska. Estetiska lärprocesser bygger på det senare, ett meningsskapande genom reflektion och handlande.

Ricoeur (1978) talar om den *produktiva fantasin*. Han menar att fantasi och känslor är resurser som tillsammans med språket formar vår verklighet. Reflektion handlar inte enbart om logiskt tänkande, utan om att låta känslor, fantasi och intellekt samspela. Det är i detta samspel som vi kan skapa en djupare förståelse av våra upplevelser. Fantasin i reflektionen är en passion för det möjliga (Greene, 2007), där Higgins (2007) hävdar att en estetisk erfarenhet skiljer sig från det ytliga igenkännandet i form av ett fördjupat meningsskapande. Deweys koncept kan sammanfattas med att ”Vi lär oss genom upplevelser och egen aktivitet i kombination med reflektion: den reflekterade erfarenheten” (Burman, 2014, s. 26). Burman frågar sig därmed om mottot borde vara *learning by reflective experience* snarare än *learning by doing*. Citatet tydliggör snarare vikten av såväl reflektion som görande för lärande.

En personligt gestaltad erfarenhet

Lärande och förståelse handlar om att reflektera och skapa mening, men också förutsättande en gestaltning och ett uttryck (Alexandersson, 1998). Aulin-Gråhamn och Thavenius (2003) uttrycker detta genom att ta in verkligheten via intryck och forma verkligheten genom uttryck, det vill säga, göra kunskapen tillgänglig och greppbar för sig själv. Dewey (1934) skiljer på sådant som bara erfars och sådant som gestaltas till en personligt ägd erfarenhet, på

oreflekterade oestetiska erfarenheter och reflekterade estetiska erfarenheter. De sistnämnda är fullständiga, har en estetiskt gestaltad form, och bär en estetisk och emotionell kvalitet. Det estetiska handlar om form och gestaltning av erfarenheter (Dewey, 1934). Deweys begrepp *aesthetic experience* kännetecknas av ett förvandlande av fragmentariska upplevelser till sammanhållna estetiska erfarenheter, en process som inkluderar hela människan. Det internationella begreppet *aesthetic experience* har många likheter med det skandinaviska begreppet *estetiska lärprocesser* som kan sammanfattas enligt följande bud på definition.

> Den estetiska lärprocessen är meningsskapande genom en aktiv reflektion mellan nya upplevelser och tidigare erfarenheter, där såväl tankar som känslor samt fantasi och kreativitet bidrar till ett eget formuttryck som bär mening och berör, vilket sker inom det estetiska formspråket där lösryckt innehåll förvandlas till sammanhängande helheter i en personligt gestaltad erfarenhet. (Emmoth, 2024, s. 155)

Estetiska lärprocesser är nära förbundna med gestaltning, vilket innebär att den estetiska formen i uttrycken snarare än de olika estetiska uttrycksformerna står i centrum. Att gestalta innebär att skapa mening och ge uttryck åt det man har erfarit på sitt eget sätt. Här blir skillnaden mellan reproduktion och produktion, memorering och djupförståelse, återigen tydlig. Att gestalta en erfarenhet – att skapa en text, en bild, en modell, ett verk – gör att kunskapen fäster på ett djupare plan. Vi talar om en personlig sinnes- och känslobaserad förkroppsligad kunskap, inte bara ett ytligt återgivande av andras kunskap. Det ska betonas att skapa/forma/gestalta mening/kunnande/förståelse inte bara är en tankeverksamhet, utan lika mycket handlar det om ett praktiskt och kroppsligt utövande i form av uttryck, kommunikation och görande.

Emmoth (2024) har identifierat ett samband mellan den estetiska kvaliteten i elevers estetiska uttryck och deras läranderesultat. Ju mer genomarbetad, personlig och meningsbärande gestaltningen är, desto djupare blir förståelsen. Det är inte innehållet i sig som är avgörande, istället den form som gestaltas av innehållet. En bra beskrivning av förhållandet mellan innehåll och form är att ”vi visar vad vi förstår genom att visa hur vi förstår” (Selander, 2008, s. 38), där *vad* avser innehållet och *hur* avser nivån på den estetiska formen. Ett uttryck av kunskaper förutsätter en form på innehållet, vilket leder vidare till hur kunskaper kan gestaltas och ges form (Selander, 2009). Detta gäller såväl teoretiska som praktiska kunskaper. Den estetiska gestaltningen skapar en personlig

erfarenhet (Hohr & Pedersen, 1996). Ju mer välstrukturerad erfarenheten är desto mer estetisk är den (Hohr, 2013). Alla kunskaper/erfarenheter har någon grad av estetisk kvalitet, medan en reflekterad personligt meningsskapad helhet har en hög estetisk kvalitet (jfr Dewey, 1934).

Tre berättelser – estetiska lärprocesser i praktiken

Detta avsnitt presenterar tre autentiska berättelser som exempel på lärande om mat och natur i den norska närmiljön runt Trondheim, beskrivna och analyserade ur ett estetiskt perspektiv.

Snidande inför jul – när sinnena öppnar lärandet

Det var slutet av terminen, fyra dagar före julen 2016, och eleverna i nionde klass strömmade in i slöjdsalen med samma förväntan som alltid. De hade själva valt kursen *Levende kulturarv* – ett val som redan i sig signalerade ett intresse för att arbeta med händerna, traditioner och lokal kulturhistoria från Trondheim. Lukten av trä, damm och metall låg kvar som ett eko från tidigare lektioner. Men denna gång väntade något oväntat. Läraren hade dukat upp för lektion i skolköket istället för i slöjdsalen. På bordet i köket låg inte trästycken, utan bananer, päron, mandariner, choklad och en kniv. Lukten av trä hade bytts mot doften av choklad och citrus. Denna överraskning väckte genast elevernas uppmärksamhet – elevernas sinnen aktiverades, nyfikenheten tändes och lektionsupplägget berörde eleverna. I stunden när eleverna började arbeta förflyttades fokus från prestation till upplevelse. Den lekfulla förvirringen – ”ska vi verkligen skära frukt?” – byttes mot koncentration, skratt och ett rytmiskt ljud av knivar som skar i mjuk fruktmassa. Händelsen blev ett slags lek med traditionen: en omtolkning och ett utforskande av slöjdens materiella arv in i ett sinnesbaserat kreativt lärande.

Det estetiska visade sig i samspelet mellan elevernas kroppar, sinnen och gemenskap. Lärarens inbjudan till något oväntat bröt vardagens mönster och skapade ett rum för fantasi bortom den vanliga salens förväntningar, och elevernas samspel och gestaltning tog fart. Samtidigt som nya figurer blev snidade och dekorskurna, smälte några elever chokladen och doppade fruktskivorna i den. Det sinnliga, taktila och smakliga blandades till ett gemensamt estetiskt flöde av experimenterande och kommunikation, där tidigare erfarenheter blandades med nya upplevelser. Vid en senare reflektion med eleverna visade det sig tydligt att det sinnliga hade öppnat för samtalet: doften av choklad och

smaken av päron fungerade som broar till minnen av tidigare lektioner, av kamratskap och lärande. De återberättade vad de hade gjort, vad de hade lärt sig om verktyg, material och tålamod – men också om känslan av att skapa något tillsammans.

Vid lektionens slut låg resterna av frukt, choklad och skratt kvar som spår av något mer än en aktivitet: det var spår av en estetisk erfarenhet – en personligt gestaltad erfarenhet. Erfarenheten hade förvandlat vardaglig ämneskunskap till personlig mening. Den var kroppsligt förankrad – doften, smaken, rörelsen med kniven – men samtidigt intellektuell, eftersom eleverna reflekterade över vad de gjort och varför. Lärandet upplevdes som meningsfullt. När eleverna önskade läraren god jul, så ropade de också att "*Detta må vi göra till sommaren också!*". Detta uttryck visar hur upplevelsen och lärandet hade berört dem, i betydelsen av att ha skapat något som kändes meningsfullt och stimulerande. Denna berättelse om snidande inför jul utgör ett exempel på hur en lärare kan iscensätta en estetisk lärprocess, hur sinnena öppnar lärandet.

I skogen – när stillhet blir kunskap

I skogen vid Alstadhaug i Levanger kommun, där vikingagravar vilar under marken, samlas en grupp internationella studenter hösten 2025 för en tredagarskurs i utomhuspedagogik och hantverksförståelse. Efter två intensiva dagar av sågande, huggande och byggande med händerna i hårda och mjuka träslag, och med olika vassa verktyg, är kropparna trötta men sinnena öppna. Den tredje dagen börjar på ett annat sätt. Läraren ber dem att ta med de träobjekt de format dagen innan, lägga sig på rygg i en cirkel, sluta ögonen och andas. Ljudet av vinden, fåglarna och grenarnas rörelser omsluter gruppen. På deras bröst vilar trästycket de själva har format – slipat, karvat och hållit i. Det blir ett ankare till både det yttre och det inre arbetet. Ur högtalaren strömmar en mjuk melodi, nordiskt vemod blandat med något drömskt. Läraren talar lugnt, guidar dem att känna närvaro, tyngd och stillhet.

Vi ser här exempel på en reflekterande närvaro, ett möte mellan upplevelse, estetiskt uttryck och reflektion som skapar ett djupare lärande hos studenterna. En student skrev i reflektionerna efteråt att "*I felt like a new kind of connection… being part of the forest around me rather than just passing through it*". En annan beskriver känslan av att "*vara ett med naturen*" och att detta lugn gjorde henne mer fokuserad under dagens fortsatta arbete. Läraren skapar här rum för reflektion, där såväl sinnet som sinnena får plats att skapa mening genom estetisk form – det vi kallar en personligt gestaltad erfarenhet. Genom

att bokstavligen lägga sig ner på marken upplevde studenterna hur lärande kan vara något man *känner* snarare än något man bara *vet* – en tyst, implicit och personligt förankrad erfarenhet.

Efter övningen fortsatte de att arbeta med trä, men något hade förändrats. De kände sig mer fokuserade, inspirerade och *grounded*. Upplevelsen hade alltså inte varit ett avbrott i lärandet, utan en katalysator. Den skapade förutsättningar för fördjupad koncentration och kreativitet – vilket är själva kärnan i estetiska lärprocesser i form av samspelet mellan sinnesupplevelse, reflektion och gestaltning. En student skrev i sina reflektioner att ”*Using all the senses allowed me to put my brain into creative mode*”. Fantasi och kreativitet har förmågan att överskrida det givna och skapa nya möjligheter. I skogen vid Alstadhaug blev det estetiska inte ett tillägg till lärandet, utan dess kärna. Genom närvaro, stillhet och reflektion blev lärandet förkroppsligat – en personlig gestaltad erfarenhet. När studenterna reste sig från marken den morgonen hade de inte bara vilat. De hade lärt – om sig själva, om materialet, om verktyget och om hur stillhet kan vara en väg till kreativitet. Det är i sådana ögonblick, där sinnena öppnas, som utbildningens djupaste syfte blir synligt: att göra kunskap levande, meningsfull och personlig.

Fjället, öringen och riporna – en personlig erfarenhet

Det är juni 2004. Fjälluften är kylig och klar, och ett tunt dis ligger över sjön. Runt jakt- och fiskestugan har tjugosju ungdomar slagit upp tält. De är sexton år gamla, snart på väg ut ur grundskolan. Under tre år har de tillsammans med sin lärare pratat om natur, fiske, jakt och hållbarhet – om det ansvar och den närhet till naturen som dessa traditioner innebär. Nu är de på sin avslutningsresa, fyra dagar i fjällterrängen vid Blomlivatnet och Hallartjønna i Aure kommun, där läraren själv har tillbringat mycket tid. Eleverna har burit packning uppför branta steniga backar, de har fiskat, tänt eldar och lagat mat. Första kvällen doftar det av stekt öring och kryddor från de olika matstationerna. Smaken av nyfångad fisk, doften av rök, jord och regn, ljudet av eld, och vinden som pinar ansiktet skapar en estetisk upplevelse som berör. Denna upplevelse är inte en dekoration vid sidan av undervisningen, snarare en autentisk upplevelse som utgör själva grunden för lärandet.

En av dagarna tar läraren med eleverna till en turiststuga i närheten. Dimman ligger tät, och under vandringen hör de ripor knarra längs fjällsidorna. När en ripa plötsligt lyfter framför fötterna på dem och sju kycklingar rusar åt sidan, stannar gruppen upp. Riphönan flaxar bara några meter bort

och släpar ena vingen efter sig för att dra åt sig uppmärksamhet – ett skådespel som fascinerar eleverna. Tillbaka i stugan tänder läraren eld och tar fram fem ripor ur säcken, skjutna i samma område året innan. Några elever får hjälpa till att ta ur fåglarna och skära ut bröststyckena. Några deltar ivrigt, andra ryggar tillbaka inför blod och fjädrar. När ripbrösten senare stektes fylldes stugan av doften av kött och kryddor. Eleverna smakar försiktigt, några med tvekan, andra med nyfikenhet.

När de senare samtalar om upplevelsen av denna dag uttrycker eleverna kontrasten mellan fascinationen över att se riphonans skyddsinstinkt och senare att äta ripa. De reflekterar över sin roll som människa i naturen och över vad respekt innebär. För dessa ungdomar blev helheten tydlig: att förstå naturen inte bara som vacker eller hotad, utan som något man står i relation till – något man deltar i. De lär sig inte bara *om* naturen, utan *i* den, ett praktiskt och situerat lärande som väver samman intryck till en personlig erfarenhet. Resan blev mer än en avslutning, det blev ett lärande som levde kvar länge hos eleverna – en förtrogenhetskunskap som blivit en del av dem själva.

Diskussion och sammanfattning

Denna reflektionstext har inledningsvis beskrivit estetiska lärprocesser ur ett teoretiskt perspektiv, följt av tre autentiska exempel med inriktning på lärande om mat och natur, där även den lokala traditionen har fått stort utrymme. Berättelserna har syftat till att utgöra exempel på olika estetiska dimensioner i lärandet, på hur estetiska lärprocesser kan iscensättas från intryck och estetisk upplevelse, via praktiskt handlande och reflektion, och till slut utmynna i en personligt gestaltad estetisk erfarenhet. Med utgångspunkt i det beskrivna teoretiska perspektivet inleds en estetisk lärprocess med fördel genom att sinnena adresseras, att uppmärksamheten fångas och att känslor väcks och aktiveras för att skapa förutsättningar för intresse och motivation i lärandet. De tre berättelserna utgör alla exempel på ett lärande som inletts med estetiska upplevelser hos elever och studenter och på betydelsen av såväl praktiskt handlande som reflektion i lärprocessen. Lärarens val att byta ut slöjdsalen och dess material mot matbespisningen och dess material väckte elevernas intresse och uppmärksamhet, men också nyfikenhet, kreativitet och fantasi. Eleverna upplevde vad som inom teorin om estetiska lärprocesser kallas *lust att lära* samt *ett lärande som berör*.

Resan ut på fjället visar hur görande snarare än läsande kan leda till en förkroppsligad förtrogenhetskunskap som sitter fast förankrad i minnet.

Frågor om hållbarhet och naturens gång reflekterades och tillskapades en djupare förståelse. Vikten av reflektion, också vikten av att skapa förutsättningar för reflektion som gör skillnad, kan exemplifieras med studenterna som fick ligga på marken i skogen. De kände närvaro; de hade en känsla av att vara ett med naturen, vilket medförde en djupare reflektion över det gestaltade trästycket, och gav plats åt kreativitet och fantasi för att utveckla den estetiska formen. Kreativitet och fantasi är centralt inom estetiska lärprocesser, då de utgör en betydelsefull grund för personlig gestaltning av material, men också för att gestalta fakta. Det finns ingen generell förståelse, bara individuell. Varje elev och student måste skapa egen mening, förståelse och kunskap, vilket inom estetiska lärprocesser benämns som personligt gestaltade erfarenheter. Dessa personligt ägda erfarenheter har en nära koppling till det som kallas förtrogenhetskunskaper, också tyst kunskap. Estetiska lärprocesser syftar till att förvandla intryck till sammanhängande helheter, med andra ord, att gestalta kunskapen genom att tillskapa den estetisk form. Slutligen; Vi har i detta kapitel försökt gestalta, såväl teoretiskt som praktiskt, *ett lärande som berör*!

Referenser

Alexandersson, M. (1998). Att skapa mening. I Lärarförbundet (Red.), *Skola i förändring – en antologi om lärande på andra villkor*. Elanders Gummessons.

Aulin-Gråhamn, L., & Thavenius, J. (2003). *Kultur och estetik i skolan*. Rapporter om utbildning 9/2003. Malmö högskola, lärarutbildningen. http://dspace.mah.se:8080/bitstream/2043/1282/1/utbrapp903.pdf

Austring, B. D., & Sørensen, M. (2006). *Æstetik og læring – grundbog om æstetiske læreprocesser*. Hans Reitzels Forlag.

Bigman, Y. E., Sheppes, G., & Tamir, M. (2017). When less is more: Effects of the availability of strategic options on regulating negative emotions. *Emotions,* 17(6*),* 993–1006. https://doi.org/10.1037/emo0000303

Burman, A. (2014). Dewey och den reflekterade erfarenheten. I A. Burman (Red.), *Den reflekterade erfarenheten – John Dewey om demokrati, utbildning och tänkande*. Elanders.

Dewey, J. (1934). *Art as Experience*. G. P Putnam's Sons.

Dufrenne, M. (1973). *The Phenomenology of Aesthetic Experience*. (E. S. Casey, A. A. Anderson, & W. Domingo. Övers.). Northwestern University Press. (Originalutgåvan publicerad 1953)

Emmoth, B. (2024). *Estetiska lärprocesser. Definition, position och potential.* (Doktorsavhandling, Luleå tekniska universitet). DIVA. https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1863905/FULLTEXT02.pdf

Fink-Jensen, K., & Nielsen, A. M. (2009). Æstetiske læreprocesser på tværs af fag – tankemodeller. I K. Fink-Jensen & A M. Nielsen (Red.), *Æstetiske læreprocesser – i teori og praksis*. Billesø & Baltzer.

Greene, M. (2007). The arches of experience. I I. Bresler (Red.), *International Handbook of Research in Arts Education*, 657–662. https://doi.org/10.1177/03057356100380020603

Higgins, C. (2007). The madness in our methods. I I. Bresler (Red.), *International Handbook of Research in Arts Education* (s. 389–394). Springer. https://doi.org/10.1177/03057356100380020603

Hohr, H-J. (2013). The Concept of Experience by John Dewey Revisited: Conceiving, Feeling and 'Enliving'. *Studies in Philosophy and Education, 32*(1), 25–38. https://doi.org/10.1007/s11217-012-9330-7

Hohr, H-J., & Pedersen, K. (1996). *Perspektiver på æstetiske læreprocesser*. Olesen Offset.

Izard, C. E (1991). *The psychology of emotion*. Plenum press.

Lipman, M. (2003). *Thinking in Education*. (2 uppl.). Cambridge University Press.

Massumi (1995). The autonomy of affect. *Cultural Critique*, *31*, 83–109. https://doi.org/10.2307/1354446

Reeve, J. (2018). *Understanding emotion and motivation*. John Wiley & sons.

Ricoeur, P. (1978). The Metaphorical Process as Cognition, Imagination, and Feeling. *Critical Inquiry*, *5*(1), 143–159. http://www.jstor.org/stable/1342982

Ross, M. (1984). *The aesthetic impulse*. Pergamon.

Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner: how professionals think in action*. Basic books.

Selander, S. (2008). Tecken för lärande – tecken på lärande. I A.-L. Rostvall & S. Selander (Red.), *Design för lärande*. Norstedts akademiska förlag.

Selander, S. (2009). Det tolkande – och det tolkade – uttrycket. I F. Lindstrand & S. Selander (Red.), *Estetiska lärprocesser*. Studentlitteratur.

SOU 1992:94. *Skola för bildning*. Fritzes.

Vygotskij, L. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. (K. Öberg Lindsten & G. Lindqvist, Övers.). Daidalos. (Originalutgåvan publicerad 1930)