

Viktorija Mohn

Bevisstgjøring om kulturarv i en flerkulturell skole

Studie av broderi i tradisjonelle drakter fra to land



Høgskolen i Sørøst-Norge
Fakultet for estetiske fag, folkekultur og lærerutdanning
Institutt for forming og formgivning
Postboks 235
3603-Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2016 Viktoria Mohn

Denne avhandlingen representerer 60 studiepoeng

Sammendrag

Bevisstgjøring om kulturarv i en flerkulturell skole. Studie av broderi i tradisjonelle drakter fra to land er en masteroppgave skrevet av *Viktoria Mohn* i forbindelse med studiet Master i formgivning, kunst og håndverk. Bakgrunnen for oppgaven er min personlige interesse for innholdet i Læreren Kunnskapsløftet 2006 (LK06) som fremmer *bevisstgjøring om kulturarv* i et globalt perspektiv til en sentral side ved kunst og håndverk faget. Videre blir det i læreplanen utdypet at forståelsen for fortidens og nåtidens kunst og håndverk i egen og andres kulturer, kan gi grunnlag for en videreutvikling i *vårt flerkulturelle samfunn*. Det blir derimot ikke konkretisert og presisert hva som ligger i begrepet kulturarv eller en flerkulturell skole. Intensjonen med denne oppgaven er å finne frem til hva som menes med kulturarv og en flerkulturell skole, og hvilke utfordringer som finnes i forbindelse med disse begrepene i skolesammenheng. Dermed tenkte jeg over hva en faktisk kan undervise i, for å kunne tilfredsstillende kravene som lærerplanen stiller. Jeg valgte å studere broderi i tradisjonelle drakter fra Norge og Ukraina. Landene er valgt på grunn av min personlige tilknytning til begge. Jeg er født og vokste opp i Ukraina frem til jeg var 15 år, da flyttet jeg til Norge. Broderi ble valgt på grunn av min personlige interesse for håndverket. Jeg har alltid vært fasinert over eldre broderier, med utrolig små stinger som viser til dyktigheten av den som utførte broderiet. Slike broderier forbinder jeg ofte med broderier i tradisjonelle drakter. Broderier i tradisjonelle drakter er unike, utført i mangfoldige sømteknikker, farger og motiver og viser til personenes tilhørighet. Broderi som et tradisjonelt håndverk er også en manglende aktivitet i ulike sosiale felleskap, deriblant skoler. Derfor ønsker jeg å bringe broderi som et tradisjonelt håndverk mer inn i skolen og vise til hvordan kjennskap til dette håndverket kan være med på å skape bevissthet om kulturarven i et flerkulturelt samfunn. Med utgangspunktet i dette problemområdet har jeg i denne oppgaven forsøkt å besvare problemstillingen: ***Kan man fremme bevisstgjøring om kulturarv i en flerkulturell skole gjennom å studere broderi i tradisjonelle drakter fra to land?***

Gjennom en hermeneutisk og fenomenologisk inspirert tilnærming til forskningsfeltet har jeg gjennom en litteraturstudie og gjennom eget skapende arbeid med broderi prøvd å få en bedre forståelse for problemområdet. Kunnskapene jeg tilegnet meg gjennom litteraturstudie ble videre brukt til å besvare problemstillingen for denne oppgaven. Problemstillingen er to delt: *den første delen* handler om bevisstgjøring om kulturarv i en flerkulturell skole. Denne delen utgjør den teoretiske bakgrunnen for denne oppgaven. For å kunne selv bli bevisst innholdet i begrepene kulturarv og en flerkulturell skole, har jeg

foretatt en litteraturstudie av tidligere forskning i feltet, styringsdokumenter og annen faglitteratur som handler om emnet kulturarv og/eller en flerkulturell skole. Dette er gjort for å komme til en dypere forståelse av hva slags meningsinnhold som ligger i begrepene. Det er også slik at jeg oppfatter kropps- og erfaringsbaserte kunnskaper som en del av menneskers felles kulturelle arv. Derfor tar denne delen av litteraturstudien også for seg teori om spillerom og spilleregler for folkekunsten.

Den andre delen av problemstillingen handler om studien av broderi i tradisjonelle drakter fra to land. Denne delen ble undersøkt gjennom to tilnærminger. Den første tilnærmingen tar for seg en litteraturstudie av broderi generelt, på tvers av tider, land og kulturer. Videre tar litteraturstudie for seg den historiske bakgrunnen for tradisjonelle drakter fra Norge og fra Ukraina, og på broderier i disse. I den neste delen av studien spisses fokuset mot Fanabunaden i Norge og tradisjonelle drakter fra Mykolajiv regionen i Ukraina. Her blir de ulike delene av draktene, som inneholder broderte elementer nærmere studert, og seinere behandlet i et sammenlignende perspektiv. Fokuset blir rettet mot likheter, fram for ulikheter mellom broderier i draktene. Jeg har valgt å fokusere på likheter for å danne et fellesskapsfølelse på trevs av kulturer, frem for ulikheter som kan vise til fremmedgjøring av medlemmer i ulike kulturer. Den andre tilnærmingen er eget skapende arbeid med broderi. Broderiene er utført etter oppskrifter for tradisjonelle drakter fra Norge og Ukraina. Dette er gjort for å få kropps-, erfarings- og handlingsbårne kunnskaper i et håndverk og for å få en bedre forståelse for de materialene som ble brukt og som fortsatt brukes i utførelsen av broderier i tradisjonelle drakter. Jeg plasserer dette arbeidet innenfor teori som handler om spilleregler og spillerom som er gjeldene for tradisjonelt håndverk. På denne måten ønsker jeg å gjenoppta tradisjonen og å plassere meg selv innen visse regler som gjelder for håndverket.

Gjennom litteraturstudie og eget skapende arbeid med broderi har jeg kommet frem til flere funn som besvarer problemstillingen. Gjennom studien av litteraturen som handler om kulturarv og en flerkulturell skole har jeg blitt bevisst styringsdokumentenes normative begrepstilnærming. Styringsdokumentene omtaler begrepene slik de *bør* være i dagens skole. Dokumentene har lite av den deskriptive tilnærmingen, som i virkeligheten omtaler både de positive og de negative sidene ved begrepene.

Jeg har også funnet ut at bevisstgjøringen om kulturarven i en flerkulturell skole ligger i personen selv, dens oppvekstbetingelser, utdanningsbakgrunn, livsverden, habitus og kulturelle forståelse. Dermed kan en fremme bevisstgjøring om kulturarven i en flerkulturell skole ved å ha et balansert forhold til kunnskaper *om* og kunnskaper *i* den

immaterielle kulturarven i undervisningen i kunst og håndverksfaget. Kunnskaper *om* handler om den teoretiske kunnskapen, og kunnskaper *i* handler om den praktiske kunnskapen. Å tilegne seg kunnskaper om tradisjonelle drakter, broderier i disse og håndverkene som er brukt er viktige forutsetninger for å danne seg et større bilde av og for å få en bedre forståelse for betydningen av den immaterielle kulturarven. Samtidig ønsker jeg å poengtere at det ikke er mulig å bare lese seg opp til kunnskapen i et håndverk. En må selv gjennomføre arbeidet med et håndverk for å kunne danne seg kropps-, erfarings- og handlingsbårne kunnskaper i den immaterielle kulturarven. Ved å ha et balansert forhold mellom kunnskaper om og kunnskaper i den immaterielle kulturarven kan både læreren og elevene få en bedre forståelse for det flerkulturelle samfunnet vi lever i i dag. Dette kan danne en gjensidig anerkjennelse og toleranse for hverandres kulturer og dermed gi et mer kompleks bilde av kulturarven i et samfunn med flerkulturelle medlemmer. Kroppsbaserte erfaringer kan også skape en fellesskapsfølelse blant medlemmer i et samfunn. Jeg anser at resultater fra denne undersøkelsen kan bli brukt som et utgangspunkt for videre arbeid med didaktiske spørsmål som omtaler tradisjonelle håndverk og kulturarv i en flerkulturell skole.

Forord

Arbeidet med denne oppgaven og undersøkelsen har vært en lærerik, interessant, engasjerende og krevende prosess. Kunnskaper jeg har tilegnet meg i dette arbeidet kommer til å følge meg resten av livet. Mitt råd til fremtidige masterstudenter er å ikke gjøre ting alt for avansert for seg selv. Velg et emne som interesserer deg, og begynn å forske. Du blir overrasket over hvor mye informasjon og forskning som allerede finnes på området du interesserer deg for. Hør på dine veiledere! De har allerede vært gjennom dette flere ganger før, og har verdifulle erfaringer fra slike prosesser. Ved å skrive en masteroppgave, skal en ikke kunne løse verdens problemer. Målet kan allikevel være å synliggjøre dem, og ha dem som grunnlag for sitt videre arbeid, enten som lærer, kunstner, håndtverker eller forsker.

Denne avhandlingen ville ikke vært mulig å gjennomføre uten god støtte fra mennesker rundt meg. Jeg vil takke Morten Henrik Lerpold og Åsta Rimstad for å være de beste veiledere jeg kunne fått. Deres tålmodige gjennomlesing av mine lange tekster, gode mellommenneskelige samtaler og alltid konstruktive tilbakemeldinger har vært til stor hjelp og støtte i mitt prosjekt. Jeg vil også takke Marit Karin Krokeide for at hun møtte meg for å diskutere broderier i fanabunaden og at jeg ved besøket fikk lov til å ta flere fotografier og kjenne på broderte gjenstander hun eier. Videre vil jeg takke ansatte ved museer, gallerier, utstillinger og messer som har vært villige til å diskutere de aktuelle emner med meg. Jeg vil også takke ansatte på biblioteket ved Høgskolen i Telemark, avdeling Notodden for god hjelp, uansett om det var i forhold til bøker, kildehenvisning eller moralsk støtte. Videre vil jeg takke kjæresten min, mine medstudenter, venner og familien for deres tålmodighet og forståelse i perioder der hele min verden kun handlet om denne avhandlingen, kulturarv, flerkulturell skole, broderi og tradisjonelle drakter. Samtaler og diskusjoner med dere har vært av stor betydning for denne oppgaven, og for utviklingen av meg som person. Uten deres støtte hadde ikke dette arbeidet vært mulig. Tusen hjertelig takk, og god lesing! Håper denne avhandlingen kan bidra til flere nye undersøkelser, oppgaver og forskningsprosjekter, eller at min forskning kan åpne opp for nye refleksjoner hos leseren.

Notodden, 4. Mai 2016

Viktoria Mohn

Innholdsfortegnelse

Sammendrag.....	3
Forord	6
1 Innledning	9
1.1 Problemområdet.....	9
1.2 Tidligere forskning i feltet	11
1.2.1 Kulturarv og kulturoverføring i grunnskolen.....	12
1.2.2 Didaktikk for tekstil folkekunst.....	16
1.3 Problemstilling.....	19
1.4 Begrepsavklaring.....	19
1.5 Oppgavens oppbygging.....	20
2 Teoretisk bakgrunn.....	22
2.1 Del 1 - Kulturarv	22
2.1.1 Kultur + arv = kulturarv?.....	24
2.1.2 Materiell og immateriell kulturarv	26
2.1.3 Kulturarv i et normativ og et deskriptiv perspektiv.....	30
2.1.4 Kropps- og erfaringsbaserte kunnskaper	31
2.1.5 Spillerom og spilleregler i tradisjonelle håndverk	32
2.1.6 Spill i tradisjon og i folkekunst	33
2.1.7 Forholdet mellom spill og broderi som tradisjon.....	34
2.1.8 Sammenfatning av Del 1.....	35
2.2 Del 2 - En flerkulturell skole.....	36
2.2.1 Det flerkulturelle perspektivet i Læreplanen	36
2.2.2 Definisjon av en flerkulturell skole	38
2.2.3 Valgfaget i levende kulturarv	39
2.2.4 Sammenfatning av Del 2.....	41
3 Metodisk tilnærming.....	42
3.1 Undersøkelsens oppbygging	42
3.2 Strukturen i litteraturstudien av broderi.....	43
3.3 Strukturen i eget skapende arbeid med broderi.....	44
3.4 Andre påvirkningsfaktorer på studien av broderi.....	45
3.5 Forskerrollen.....	45
3.6 Pålitelighet og gyldighet.....	46
4 Litteraturstudie av broderi i tradisjonelle drakter.....	48
4.1 Broderiets historiske betydning	48
4.2 Broderi på tvers av kontinenter, land og kulturer	50

4.3 Norske tradisjonelle drakter	51
4.3.1 Folkedrakts forskning.....	52
4.3.2 Betydning av handel og mote for folkedrakter	53
4.3.3 Den sosiale forskjellen	55
4.3.4 Folkedrakter i nasjonsbyggingsarbeidet.....	55
4.3.5 Sammenfatning av norske tradisjonelle drakter.....	57
4.3.6 Studie av Fanabunaden	58
4.3.7 Sammenfatning av studien av Fanabunaden.....	67
4.4 Ukrainske tradisjonelle drakter	68
4.4.1 Broderiets plass i den ukrainske kulturen.....	70
4.4.2 Studie av tradisjonelle drakter i Mykolajiv regionen.....	72
4.4.3 Sammenfatning av studie av Mykolajiv draktene	77
4.5 Fanabunaden og Mykolajiv drakten i et komparativ perspektiv	78
5 Skapende arbeid med broderi.....	80
5.1 Prøvelapp 1: Bringeduk fra Fanabunaden	81
5.2 Prøvelapp 2: Broderi fra ukrainsk tradisjonell skjorte	83
5.3 Prøvelapp 3: Broderi fra norsk Øst-Telemark skjorte	85
5.4 Prøvelapp 4: Broderi fra ukrainsk tradisjonell skjorte	87
5.5 Prøvelapp 5: Broderi fra skjorte til Fanabunaden.....	89
5.6 Resultat av eget skapende arbeid.....	90
5.7 Refleksjon angående utstillingen.....	92
6 Funn, diskusjon og drøfting	93
Dette har jeg funnet... ..	93
... gjennom litteraturstudien av styringsdokumenter	93
... gjennom litteraturstudien av broderi i Norge og Ukraina	95
... gjennom eget skapende arbeid med broderi.....	99
Om en annen fremgangsmåte hadde blitt valgt	104
Diskusjon og drøfting av funn	106
7 Oppsummering og avslutning	110
Veien videre	110
Referanser.....	112
Oversikt over figurer	116
Vedlegg 1: Symbolsk betydning av motiver i broderier fra Ukraina.....	118

1 Innledning

1.1 Problemområdet

Utgangspunktet for denne oppgaven oppsto på bakgrunn av min interesse for innholdet i Læreplanen Kunnskapsløftet (LK06) for faget kunst og håndverk, og min interesse for broderi som tradisjonell håndverk. I LK06 blir *bevisstgjøring om kulturarven i et globalt perspektiv* sett på som en sentral side ved faget. Dette blir videre utdypet med at forståelsen for fortidens og nåtidens kunst og håndverk, i egen og andres kulturer kan gi grunnlag for videreutvikling i vårt flerkulturelle samfunn. Faget kunst og håndverk står sentralt i utviklingen av den kulturelle allmenndannelsen, både som personlig vekst og i et større samfunnsperspektiv (Utdanningsdirektoratet, Læreplan i kunst og håndverk, Formål, 2006). Ifølge den generelle delen av læreplanen om det meningssøkende menneske skal opplæringen ivareta og utdype elevenes kjennskap til nasjonale og lokale tradisjoner og de kulturelle variasjoner som finnes i verden. Møtet mellom ulike kulturer og tradisjoner skal både gi nye impulser og et grunnlag for kritisk refleksjon (Utdanningsdirektoratet, Det meningssøkende mennesket, 2006). Det blir derimot ikke konkretisert og presisert hva som ligger i begrepene *kulturarv* eller *en flerkulturell skole* i selve Kunnskapsløftet. Selv om begrepene har et mangfoldig innhold og flere underkategorier. Hva er så kulturarv og hva menes med en flerkulturell skole? Har begrepet kulturarv et annerledes innhold og betydning i en flerkulturell skole? Siden innholdet ikke blir definert, er det da opp til enhver lærer å legge inn ønsket innhold i begrepene, for så å lage undervisningsopplegg? Hvilke metoder skal en så ta i bruk for å bli bevisstgjort kulturarven i et globalt perspektiv og i en flerkulturell skole? Og om man egentlig kan fremme og måle bevisstgjøring? Disse spørsmålene har vekket min interesse og de danner utgangspunktet for denne undersøkelsen.

Håndverksteknikken jeg har valgt å arbeide med i denne oppgaven er broderi. Broderi fikk jeg interessen for allerede da jeg gikk på barneskolen. Vi hadde en kort periode der vi lærte ulike typer sting, men som ikke resulterte i noe endelig produkt. Interessen min for håndverksteknikken startet med dette skoleprosjektet. Jeg begynte å brodere på egenhånd etter oppskrifter fra kjøpte blader, på Aida stoff med moulinegarn i korssting. Broderi er en av de få aktiviteter som får meg til å sitte i ro og fokusere på akkurat det jeg gjør. Virkeligheten rundt meg forsvinner på et vis, og det er bare broderi som er i fokuset. Denne effekten kaller Frans Ørsted Andersen (2006) for en Flow-teori. Flow-effekten handler om fordypelse, arbeidslyst, glede, læring, indre motivasjon og en viss struktur og

klare mål som igjen er knyttet til optimisme, håp og kreativitet. For meg er telling av sting, valg av farger og mestringsfølelsen etter måloppnåelsen som er det viktige. Ved å brodere selv får jeg nye kroppsbaserte erfaringer, som igjen påvirker min bevisstgjøring om håndverksteknikken og gir en økt mestringsfølelse.

Jeg har alltid vært fasinert over eldre broderier, med utrolig små sting som viser til dyktigheten av den som utførte broderiet. De motoriske ferdighetene må være på et høyt nivå for å mestre de små stingene. Slike broderier forbinder jeg ofte med broderier i tradisjonelle drakter. Broderier i tradisjonelle drakter er unike, utført i mangfoldige sømteknikker, farger og motiver. For meg er det noe magisk ved dem, noe en ikke lenger ser så ofte, noe fra fortiden, noe som foreller en historie, noe som viser til den kulturelle tilhørigheten og arven til den som bærer drakten. Ikke minst gir de en spesiell taktill opplevelse, kanskje på grunn av de ulike materialer som er brukt og de små og tette stingene de er brodert med. Slike tekstiler er ofte museumsgjenstander, som det i utgangspunktet ikke er lov å ta på. Noen er heldige og har gamle tradisjonelle drakter liggende hjemme. I noen tilfeller kan en få lov til å ta på og kjenne på drakten i et husflidslag. Ellers virker det for meg som om tilgangen på broderte tradisjonelle drakter er begrenset i dagens samfunn. Broderi som et tradisjonelt håndverk er også en manglende aktivitet i de ulike sosiale felleskap, deriblant skoler. Derfor ønsker jeg å bringe broderi og det tradisjonelle håndverket mer inn i skolen og å vise til viktigheten av å ha kjennskap til dette håndverket og broderiets overordnede mening som en del av kulturarven. Dette ønsket har ført meg inn på spørsmålene om det å studere broderier nærmere kan gi en større forståelse og erkjennelse, og gjøre at en kan bli bevisstgjort kulturarven til det landet broderiet er utført i. Dette utgjør problemområdet for denne oppgaven.

Min interesse for dette problemområdet har flere knutepunkter til min tidligere utdanning og erfaringer som er gjort der. Jeg har hatt et årsstudium i antropologi, på grunn av stor interesse for mennesker og ulike kulturer og for likheter og variasjoner i disse. Videre har jeg tatt GLU 5-10 utdanningen og har kunst og håndverk, samfunnsfag og religion, livssyns og etikk som mine undervisningsfag. Bacheloroppgaven min var i pedagogikk og handlet om morsmålsopplæringen i den norske skolen. Min utdanningsbakgrunn og erfaringer som er gjort der påvirker mine interesser og former min forforståelse. Både generelt og for denne oppgaven spesielt. Til sammen utgjør min personlige bakgrunn og interessefelt utgangspunkt for ønsket om å gå dypere i dette problemfeltet. Det er også sentralt å nevne at jeg opprinnelig kommer fra Ukraina, og har bodd i Norge siden jeg var 15 år, og er i dag 26 år. Interessen for den flerkulturelle skolen og minoritetselever har

alltid vært attraktivt for meg. Ved hjelp av denne oppgaven ønsker jeg å belyse de positive sidene ved å ha kjennskap til sin egen kulturarv blant både majoritets- og minoritetslevende i dagens flerkulturelle skole. Mine personlige erfaringer har en innvirkning på forståelsen og tolkningen av både tekster og gjenstander for denne oppgaven. Samtidig anser jeg at min tokulturelle bakgrunn kan synliggjøre ulike aspekter ved begge kulturer på en konstruktiv måte.

Målet med denne oppgaven er å forstå bedre innholdet i begrepet kulturarv og en flerkulturell skole. Jeg ønsker også å vise til kompleksiteten av begrepene og den mangfoldige bruken av disse i styringsdokumenter og i dagligtalen. Videre ønsker jeg å finne frem måter en kan arbeide med broderi på i kunst og håndverksfaget som kan fremme ens bevisstgjøring om kulturarv i en flerkulturell skole. Min personlige bevisstgjøring om emnet er utgangspunktet for denne undersøkelsen. Kunnskaper og erfaringer fra denne undersøkelsen ønsker jeg å ta med meg videre inn i en didaktisk sammenheng etter gjennomført utdanning.

Emner som handler om kulturarv og en flerkulturell skole forekommer i flere tidligere og pågående forskningsarbeid og utgjør et stort informasjonsgrunnlag. I det følgende underkapittelet vil jeg kort presentere tidligere forskning innenfor området som jeg anser som relevant for min oppgave.

1.2 Tidligere forskning i feltet

Emnene som jeg ønsker å belyse i denne oppgaven forekommer i flere forskningsrapporter innenfor ulike fag, tider og kontekster. På Høgskolen i Telemark (HiT) (nå Høgskole i Sørøst-Norge) blir det i dag arbeidet med forskningen på ”Embodied making and learning” (EMAL). Forskningsgruppen studerer mennesker og deltakende møter med materialer i verden i dag. I følge forskningsgruppen har evnen til å lage ting og å uttrykke seg gjennom materialer vært en vesentlig betydning for menneskers utvikling. Koblingen mellom motoriske ferdigheter og den sekvensielle forståelse som kreves for å kunne utføre riktige handlinger i riktig rekkefølge, har nok vært en vesentlig faktor i å forme hjernen slik den er i dag. Derfor har deltakelsen i skapende praksis en klar sammenheng med læring og endring. Forskningsgruppen har et overordnet mål om å utvikle kunnskaper som kan forklare denne praksisen og forstå hvilken rolle disse kunnskapene og ferdighetene har for enkeltpersoner og for dagens samfunn. Det er også et mål å forstå hvorfor den for mange oppleves som så viktig, og hva vi eventuelt taper dersom vi ikke lenger utøver denne

praksisen. EMAL ser på hånden og hjernen som en helhet, og denne tenkningen står som et utgangspunkt for gruppens arbeid. Dette utgangspunktet er også aktuelt for min oppgave, da jeg ønsker å forske på broderi gjennom eget skapende arbeid og se om denne kunnskapen kan bidra til å fremme bevisstgjøring om kulturarv i en flerkulturell skole. En annen forskningsgruppe ved HiT som er aktuelt å trekke inn arbeider med ”Kulturarv i bruk”. gruppen forsøker i likhet med meg å finne svar på om *hva* kulturarv egentlig er. Forskningen omfatter kulturarvens betydninger, kontekster og konsekvenser i tillegg til forskning på kulturarvens objekter og gjenstander. Utvidelsen av kulturarvforskning har kommet på bakgrunn av kulturarvens nye roller for samfunnsutviklingen, sosialt, kulturelt og økonomisk. Forskningsgruppen undersøker også spørsmål knyttet til kulturarvens rolle for samfunnsutviklingen og hvordan kulturarv står i forhold til andre fenomener i samtiden og til utfordringene knyttet til framtiden. Dette er et omfattende forskningsprosjekt, som ikke trekkes direkte inn i denne oppgaven. Men, jeg anser det likevel som viktig å kjenne til gruppens eksistens og satsingsområder. Dette forskningsprosjektet viser til at kulturarv er et aktuelt forskningsområde og at det er flere enn meg som interesserer seg for emnet.

I tillegg til forskningsgrupper som arbeider med emner og områder som interesserer meg er det flere doktorgradsavhandlinger som har direkte relevans for denne oppgaven. Videre skal jeg hovedsakelig belyse aktuell innhold i to doktorgradsavhandlinger, som jeg anser som relevant for min undersøkelse og som har direkte tilknytning til mitt problemområde. I neste underkapittelet blir de aktuelle deler av avhandlingene presentert, og interessante emner for denne masteroppgaven blir synliggjort fortløpende.

1.2.1 Kulturarv og kulturoverføring i grunnskolen

Den første doktorgradsavhandlingen som jeg anser som relevant for mitt oppgave er skrevet av Else Marie Halvorsen (1996) med tittelen ”Kulturarv og kulturoverføring i grunnskolen med vekt på den estetiske dimensjonen. En begreps- og erfaringsanalyse med et didaktisk perspektiv”. Avhandlingen har noe av den samme bakgrunn og utgangspunkt for forskningen som jeg har. Halvorsen problematiserer hvilken rolle innholdet i stortingsmeldinger og styringsdokumenter (læreplaner) har for grunnskole, videregående og voksenopplæring. Hun retter blant annet fokuset mot kultur-, kulturarv-, kulturformidling- og kulturoverførings- begreper. I Læreplanen fra 1993 (LP93) blir kulturarv nevnt i de fleste delområder i den generelle delen av lærerplanen. Halvorsen påpeker at kulturarven likevel ikke blir sett på som et *mål* for opplæringen, men som et gjennomgående *middel* til å realisere viktige og aktuelle sider av skolens innhold. Selv om

Halvorsen for 20 år siden aktualiserte utfordringer knyttet til styringsdokumentenes selvfølger bruk av kulturarvbegrepet, har det ikke blitt gjort mye med det å konkretisere begrepet innhold i dagens læreplan. I Læreplan Kunnskapsløftet fra 2006 (LK06) blir det lagt enda mer vekt på kulturarven uten at begrepet blir forklart. Den generelle delen av læreplanverket danner et forpliktende grunnlag for fag i grunnskole og videregående opplæring. Tradisjon, kultur, kulturarv og kulturoverføring er nevnt i nærmest alle syv mennesketyper som den generelle delen beskriver. Kapitlet om "Det meningssøkende mennesket" inneholder et underkapittel med navnet "Kulturarv og identitet". Dette kan bli tolket i retning av at kulturarv og identitet er fremmet til å være en av hovedoppgavene i målet for opplæringen, men ikke som målet i seg selv, slik Halvorsen også var inne på. Ikke mist har faget "Levende kulturarv" blitt tilbydd til ungdomsskoleelever som valgfag. Men, som jeg tidligere var inne på så finnes det ennå ikke en klar definisjon på hva som inngår i, og faller utenfor kulturarv begrepet i styringsdokumentene for skolens innhold.

Utgangspunktet for Halvorsen sitt prosjekt var et ønske om å kunne tilføre grunnskolens kulturarvoverføring ny viten. Dermed var det nødvendig for henne å øke innsynet i kulturarv som fenomen. Hun presiserer at det er stor kontrast mellom den faglige problematiseringen av begrepet og de politiske meldingers selvfølger bruk av kulturarvbegrepet. Halvorsen så derfor nødvendigheten av å avklare selve kulturarvbegrepet for å kunne medvirke til kulturarvoverføringen, siden kulturarv begrepet kompleksitet og mangfold forvirrer. Hennes mål var å finne fram til linjer og mønstre på enkelte områder innen kulturarv begrepet. For om det ikke finnes felles linjer og mønstre, hvordan skulle i så fall grunnskolelærere make oppgaven som kulturformidlere som samfunnet forventet av dem? Mitt utgangspunkt er tilnærmet lik den Halvorsen hadde, siden jeg også ønsker å forstå bedre innholdet i kulturarvbegrepet. Jeg ønsker også å problematisere den politiske selvfølger bruken av kulturarvbegrepet og sette den inn i kunst og håndverksfagets kontekst og dermed erfare selv hvilke utfordringer som finnes i bruken av begrepet i faget. I tillegg til å ta for seg kulturarvsbegrepet, ønsker jeg videre å synliggjøre begrepet innhold og betydning sett i lys av dagens flerkulturelle skole. Om hvordan jeg som lærer i dag kan make å tilfredsstille kravene LK06 stiller til bevisstgjøring om kulturarven i et globalt- og flerkulturelt perspektiv.

Halvorsens prosjekt har som mål å kaste lys over kulturarvens innhold, legitimering og status. Ut i fra disse kriteriene ble den didaktiske utfordringen i skolen belyst. I sine funn beskriver Halvorsen om hvordan grunnskolelærere oppfatter kulturarven. Lærere snakker her om kulturarven ut i fra sine personlige kulturarvoppfatninger og lærernes

oppvekstbetingelser som helhet. Samlet sett bekrefter Halvorsen i sine intervjuer at individets kontekstuelle plassering både i en historisk periode og i gitte kulturmiljøer er av betydning. Den enkeltes kulturelle arv beskrives her ut i fra det Halvorsen betegner som ”har”- og ”er i”-kultur. Denne teorien bygger Halvorsen videre på Johan Fjord Jensens (heretter henvist til J. F. Jensen, på grunn to forfattere med samme etternavnet i denne avhandlingen) teori. Han forenklet de komplekse dimensjoner i kulturbegrepet til et sammenfattende begrep, som han kaller for det dobbelte kulturbegrepet. Det dobbelte kulturbegrepet består av har-kultur og er-kultur. Har-kultur rommer de dokumenterte kulturprodukter, slik som ofte blir knyttet opp mot finkultur, smaken, det snevre, det synlige, og det ekspressive kulturbegrepet av universalistisk karakter som igjen viser til kulturelle mønstre. Er-kultur omfatter det hverdagslige om viser til helheten i livet og til vaner, det brede, det relativistiske, det konsensuelle, det usynlige og til det sosiale kulturbegrepet. Halvorsen operasjonaliserte J. F. Jensens dobbelte kulturbegrepet inn i en didaktisk sammenheng fra er-kultur til ”er-i” kultur. Hennes utgangspunkt er at den tause og usynlige kulturen er en del av mennesket livsverden og en helhet av erfaringer. Hennes ”er i” – term betegner både den integrerte kulturen i individet og den selvsagte livsverden individet er i. Halvorsen ser på forholdet mellom ”har” og ”er i” kultur med to likeverdige og samtidige dimensjoner som er i interaksjon med hverandre. Hun presiserer videre at kulturarvtilegnelse hos den enkelte ligger både i Pierre Bourdieus begrep *habitus* og Maurice Merleau-Pontys vekt på *kroppsbewissthet*. Lærernes forståelse av kulturarv begrepet kan også forstås ut i fra Hans-Georg Gadammers *virkningshistorie* som setter spor i individets for-dommer og forforståelser og som blir en form for briller som den enkelte møter verden med. Halvorsen konkluderer dermed at både skoletradisjonen, lærernes kulturelle habitus og deres personlige forhold til kulturarven legger sterke føringer for hvordan de oppfatter kulturarvinnholdet og hvordan dette blir overført til elevene. Jeg kjenner meg igjen i beskrivelser fra Halvorsen sine lærerinformanter, som tar utgangspunkt i sitt habitus, kulturforståelse og oppvekstbetingelser. Det er kanskje ikke overaskende heller, siden alle mennesker møter verden med sine forforståelser og fordommer.

I denne masteroppgaven ønsker jeg selv å finne ut av hva kulturarvbegrepet egentlig inneholder. Ved å studere begrepet gjennom en litteraturstudie og gjennom eget skapende arbeid, ønsker jeg å danne meg nye kropps- og erfaringsbaserte kunnskaper. Men, det er slik at det er *jeg* som velger de kildene jeg ønsker å studere, og dermed gjelder mine forforståelser også her. Angående Halvorsens teori om det dobbelte kulturbegrepet har jeg en blandet oppfatning. På den ene siden oppfatter jeg Halvorsen sin teori som brukbar, logisk og beskrivende, men på den andre siden er jeg noe kritisk til hennes selvfølgelige

bruk av ”er i”-kultur begrepet, som ikke tar høyde for mennesker med en flerkulturell innvandrers bakgrunn. Dette ville jeg undersøke videre, og dermed fant jeg frem litteratur som Halvorsen har skrevet etter avhandlingen, som også handler om det dobbelte kulturbegrepet, for å se om hun nevner den flerkulturelle konteksten og eventuelt hva som blir sagt der. I boken ”Kultur og individ” (2004) tar Halvorsen for seg det dobbelte kulturbegrepet i relasjonen mellom individet og kulturen. Hun ser videre på individet i kulturen innenfor ulike kontekster: ut i fra historisk tid, europakultur, det nasjonale og det lokale og det globale perspektivet. Der skriver hun også at ”i den flerkulturelle verden vi lever i i dag, vil forståelsen av nasjonsbegrepet være avgjørende for hvordan vi vil takle den flerkulturelle utfordringen” (Halvorsen, 2004, s.51). I boken ”Læreren som kulturbærer og kulturbygger” (2001) nevner Halvorsen at samfunnet av nordmenn er ”flerkulturelt”, men da snakker hun om at det eksisterer kulturskiller mellom hvem som er innenfor og hvem som er utenfor gitte kulturmiljøer innenfor landegrensene. Dette viser til at Halvorsen bruker begrepet flerkulturell på en annen måte enn jeg. Jeg er interessert i å se på kulturbegrepet i et innvandringsperspektiv, i lys av dagens flerkulturelle skole der elevene, foreldre og lærere har en annen kultur i tillegg til den norske kulturen. Halvorsen nevner også at det kulturelle mangfoldet i Norge har økt med innvandrerulturene, og dette dermed gjort spørsmålet om felleskultur mer problematisk. Dette virker for meg som om hun beskriver ”er i” kulturen i den norske konteksten som en homogen kultur blant nordmenn, og utelater å ta stilling til flerkulturelle personer fra andre land og kulturer. Jeg oppfatter det slik at Halvorsen ser på innvandrer kulturer som en utfordring og som noe som er problematisk for det norske samfunnet. Ikke minst så nevner hun nasjonsbegrepet, i forholdt til den flerkulturelle utfordringen. Denne delingen anser jeg som noe spesielt. Tatt i betraktning min tokulturelle bakgrunn, så har jeg alltid hatt lyst til å lære om det norske nasjonsbegrepet, uten å forandre på dette, men snarer å være en del av dette. Dermed ser jeg dette som et gode og ikke et problem. Dette ønsker jeg også å formidle til elever i dagens flerkulturelle skole; det at mennesker med ulike kulturelle bakgrunner kan være en ressurs for dagens flerkulturell samfunn, og ikke en utfordring.

På bakgrunn av den dobbelte kulturbegreps teorien og mine argumenter slik de er nevnt over mener jeg at innholdet i både J. F. Jensen og Halvorsen sine teorier er noe utdatert. Jeg mener de mangler vesentlige dimensjoner som er sentrale i dagens flerkulturelle samfunn og skole, med tanke på at flere mennesker i Norge har en annen kulturell bakgrunn i tillegg til den norske. Unge og voksne mennesker som lever med flere kulturer kan derfor ha flere ”er i” kulturer, siden deres livsverden er preget av mangfold. Denne ”er i” kulturen som mennesker med flerkulturell bakgrunn lever i, blir dermed en vesentlig del

av menneskets livsverden. Dermed ønsker jeg å belyse innholdet i det dobbelte kulturbegrepet med at ”er i” kulturen kan inneholde flere forskjellige kulturer som de flerkulturelle mennesket i dagens samfunn innehar. Når jeg tar meg selv som eksempel, har jeg i de siste årene måtte leve med to kulturer, som er en naturlig del av min ”er-i” kultur. Mine to kulturer har mange likhetstrekk, men det fins også forskjeller. Disse aspekter må jeg klare å kombinere og forholde meg til hver eneste dag, vaner og skikker fra mine to kulturer må alltid vurderes i forhold til den hverdagslige tilværelse, noen må fremmes, andre må legges bort. På denne måten har jeg to ”er i” kulturer med bakgrunn i to lands kulturer. Disse er, og vil alltid være, en del av min habitus og livsverden. Begge kulturer har påvirket mine oppvekstbetingelser og dermed danner de utgangspunkt for mine handlinger og forståelseshorisonter. Dette utgangspunktet kommer fra mine personlige erfaringer, men mine påstander kan også støttes av kulturrådets utredning om UNESCOs konvensjon av 17. oktober 2003. Utredningen ser på vern av den immaterielle kulturarven, og tar for seg urfolk, nasjonale minoriteter, nyere minoriteter og andre marginale grupper sin rolle i det flerkulturelle samfunnet i Norge. Beskrivelser av urfolks og nasjonale minoriteters kultur viser til at minoriteter ofte behersker og balanserer flere kulturer samtidig. Som en flerkulturell person befinner en seg i en posisjon der to eller flere kulturer er i interaksjon med hverandre. Slike personer tar ofte del i, og viderefører sine kulturer parallelt (Kulturrådet, 2010). Videre anser jeg Halvorsen sin avhandling som en viktig ressurs for min videre forskning, og min generelle oppfatning av innholdet i ulike begreper.

1.2.2 Didaktikk for tekstil folkekunst

Den andre doktorgradsavhandlingen som jeg anser som aktuell for min oppgave er Mari Rorgemoens avhandling ”Mellom tradisjon og spel. Didaktikk for tekstil folkekunst (2012).” Rorgemoen ønsker å finne ut hvordan en kan utvikle en forskningsbasert didaktikk som tar vare på de grunnleggende prinsippene som særmerker den tradisjonelle folkekunsten. Hennes forskning er basert på kildestudiet av hva folkekunst er, hvilke plass folkekunst har i utdanningen og hvordan folkekunst-tradisjoner har vært videreført. Avhandlingen er relevant for min oppgave siden Rorgemoen arbeider med folkekunsten, broderi, og forskningsbasert didaktikk, som er også aktuelt i min kontekst. Min oppgave inneholder også kildestudiet av folkekunsten, sett i lys av kulturarven og bevisstgjøringen om denne i en flerkulturell skole. Dette gjør at jeg har noe annerledes vinkling på innholdet enn Rorgemoen, selv om vi har noe felles utgangspunkt.

Rorgemoens avhandlingen består av tre artikler. Den første artikkelen handler om skapende arbeid og rekonstruksjon av element til en brudebunad. Hennes skapende prosess handler om å ta opp og videreføre tekstiler i en lokal tradisjon. Rorgemoen påstår at gjennom sansing blir ulike inntrykk absorbert kroppslig og lagret, og etter hvert blir inntrykk omdannet til visuelle uttrykk og videre formulert verbalt. Rorgemoen beskriver arbeidsprosessen med å brodere en belteklut som en sirkelbevegelse mellom observasjon og refleksjon, mellom tradisjonelle beltekluter og egen praksisprosess. Hun påpeker at gjennom broderingsprosessen flyter tanker og handlinger sammen og gjennom den skapende prosessen blir hun klar over eget kropp i situasjonen. Rorgemoen påstår at erfaringer som hun har gjort seg i prosessen lar seg overføre til didaktiske situasjoner. Gjennom den kroppslige tilstedeværelsen i verden skjer kommunikasjonen, opplevelser, erfaringer, læring og påvirkning. Praktisk kunnskap i tekstilarbeid er i følge Rorgemoen å utføre en handling, gjøre rede for handling og å forstå utførelsesprosessen. Hun tydeliggjør at i praksis går ikke tanker før handlingen, men at ulike valg er gjort samtidig med handlingen. I broderingsprosessen er kunnskapen integrert, og en intuitiv og improviserende handling preger denne praksisen. Rorgemoens forskning styrker min interesse for utførelsen av eget skapende arbeid med en fenomenologisk tilnærming til broderiutførelsesprosessen. Slik kan jeg videre gjøre nytte av egne erfaringer i en didaktisk kontekst for en videreføring av de tradisjonelle håndverket, som har sin grobunn i kulturarv, tradisjon og folkekunst. Rorgemoen tar for seg bare den norske tekstile folkekunsten. Jeg ønsker å videreføre emnet til et globalt perspektiv, og til dagens flerkulturelle skole med minoritets og majoritets elever som har med seg sine erfaringer inn i klasserommet. Det er flere likhetstrekk mellom Rorgemoens sin forskning, og den forskningen EMAL gruppen arbeider med. Begge ønsker å studere kroppslige erfaringer og forstå konsekvenser av disse for enkeltmennesker og samfunnet generelt. Dette utgangspunktet er også noe av bakgrunnen for mitt undersøkelse i denne oppgaven.

Den andre artikkelen i Rorgemoens avhandling handler om folkekunst i norsk tekstilutdanning, og hva som har skjedd med de tradisjonelle formelementene gjennom en institusjonell videreføring. I følge Rorgemoen skjer koding og tolkning av formelementene ut fra forskerens evne til å oppfatte objekter. Dermed en objektiv lesing ut fra dette ikke oppnåelig, fordi den som tolker har en forforståelse av faget i relasjon til folkekunst og tekstil. Den personlige erfaringen, den sosiale bakgrunnen og forskerens utdanning er derfor med på å styre valg og ordning av kategorier. Videre støtter Rorgemoen seg på teorier fra Harry Fett (1945), Mikkel B. Tin (2009) og Ragnar Pedersen (1999) som samlet sett er enige om at folkekunst ikke er en mekanisk kopiering. Folkekunsten er teknisk og

håndverksmessig dyktig utført. Både de tekniske og formalestetiske ferdigheter er derfor sentrale i tradisjonell folkekunst og er grunnleggende for den praktiske utøvelsen i en institusjonell tekstilutdanning. I likhet med mine antakelser, og resultater fra Halvorsen sin forskning og det som Rorgemoen presenterer i denne delen av hennes avhandling, er det en enighet om at personlig habitus og erfaringer, sosiale bakgrunn, utdanning og lignende, er av betydning for valget av forskningsmetoder, utvalgskategorier, oppfattelsen av resultater og tolkningen av disse. Dermed er en objektiv lesing er ikke oppnåelig. Dette er viktig å nevne i forholdt til min oppgave, på grunn av at mine erfaringer og interesser påvirker hele undersøkelsesprosessen og dens resultater.

Den tredje artikkelen av Rorgemoen tar for seg kopiering av tradisjonskunst som læringsmetode. Her er det tradisjonsvern som er målet. En institusjonell videreføring er ofte knyttet til to tilnæringsmåter; den ene er kopiering, og den andre gir rom for egne tolkninger og for kreativitet. De vitenskapelige handlinger blir øvd inn gjennom praktiske handlinger, derfor påpeker Rorgemoen at det er vanskelig å skille mellom teori og praksis. Resultatet viser her at kopieringsprosessen åpner opp for at studentene som var informanter i Rorgemoen forskning ser på folkekunsten som en inspirasjon for egne uttrykk. Dette hadde også jeg antakelser om. Jeg har troen på at innlæring av et håndverk gjennom en kopieringsprosess er viktig for å tilegne seg håndverksteknikken. Jeg selv har erfart at i lengden åpner kopieringsprosessen opp for inspirasjon for egne uttrykk, der en ønsker å tilføre broderiet en del av en selv, en personlig tolkning. I denne oppgaven skal også jeg gjennomføre et eget skapende arbeid med broderi. Broderier blir laget etter mønsteroppskrift fra tradisjonelle drakter, og dermed skal også jeg følge broderioppskrifter slik de var på opprinnelige drakter. Denne prosessen skal kunne gi meg kroppsbaserte erfaringer, og ikke mist ved å bruke samme mønster og materialer som var opprinnelig brukt, får jeg er følelse av hvordan det opprinnelig var å lage broderier i tradisjonelle drakter. Dette kan gi meg forståelse for hvilke muligheter og ulemper broderersken støttet på i sitt arbeid og dermed kanskje også gi meg en videre forståelse for kulturarven.

Oppsummerings vis kan en si at avhandlingene av både Halvorsen og Rorgemoen går dypere inn på begrepet kulturarv, folkekunst, tradisjon, spill og samspill i ulike utdanningsinstitusjoner. Interessen for begge forskere ser ut til å være å utvikle en forskningsbasert didaktikk basert på ovenfor nevnte begreper i kunst og håndverk faget. Det som utgjør hovedforskjellen mellom avhandlingene er at Rorgemoen fokuserer blant annet på eget skapende arbeid som en del av hennes forskning. I tillegg til de to utvalgte avhandlingene står eget skapende arbeid også i fokus for forskergruppen EMAL. Jeg tolker

dette i retning av at eget praktisk skapende arbeid, supplert med teoretisk bakgrunn, er viktig for å danne erfaringsbaserte kunnskaper - både teoretiske og praktiske. Dette blir også sentralt for å videre kunne utvikle en erfarings- og forskningsbasert didaktikk. Men i motsetning til Halvorsen og Rorgemoen har jeg en tokulturell bakgrunn. Mine kulturopplevelser og oppvekstbetingelser spiller en stor rolle i min forståelse av kulturarvbegrepet og kulturarvoverføringen. Jeg anser min tokulturelle bakgrunn som en ressurs for bevisstgjøringen om kulturarven i en flerkulturell skole, siden jeg selv er flerkulturell og har større innblikk i mine to kulturer.

1.3 Problemstilling

Problemområdet tar utgangspunkt i LK06 der *bevisstgjøring om kulturarven i et globalt perspektiv* blir sett på som en sentral side ved kunst og håndverk faget. Og videre interessen for *en flerkulturell skole*, samt *broderi* som et tradisjonelt håndverk. Følgende problemstilling skal undersøkes i denne oppgaven:

Kan man fremme bevisstgjøring om kulturarv i en flerkulturell skole gjennom å studere broderi i tradisjonelle drakter fra to land?

1.4 Begrepsavklaring

Med *man* skal det her forstås som en person, en lærer eller en elev som gjennom å studere broderi i ulike land kan fremme sin bevisstgjøring om kulturarv i en flerkulturell skole.

Begrepet *bevisstgjøring* blir her forstått som det å komme til erkjennelse av kulturarven ved hjelp av både hermeneutiske- og fenomenologiske tilnærminger. Å bli bevisstgjort innebærer her å kunne få et dypere meningsinnhold av begrepet kulturarv og å kunne plassere dette i et bredere historisk-, geografisk- og samfunnsrelatert perspektiv, slik at en kan stille kritiske spørsmål og se sammenhenger i samfunnet generelt. Bevisstgjøring har i denne sammenheng altså med personens habitus og livsverden å gjøre, og dermed er bevisstgjøring ikke bare en kognitiv med også en kroppsbasert erfaring.

Kulturarv blir i oppgaven forslått som et begrep som primært inkluderer den immaterielle kulturarven. Begrepet blir sett i lys av tradisjoner generelt. Videre fokuserer oppgaven spesielt på tekstile tradisjoner og broderi som et tradisjonelt håndverk. I den immaterielle kulturarven menneskenes kropps- og erfaringsbaserte kunnskaper er sentrale. Derfor blir

begrepet kulturarv, tradisjon, folkekunst og håndverk sett i lys av Mikkel B. Tin (2011) sin teori om spillerom og spilleregler.

Begrepet *en flerkulturell skole* legger seg oppimot utdannings og forskningsdepartementets (2003) begrepsavklaring. Begrepet blir her brukt om en skole som kjennetegnes ved at personalet ser på det flerkulturelle og språklige mangfoldet blant elever, foreldre og lærere som en normaltilstand og bygger på dette i sin skoleutvikling.

Broderi blir her brukt om det å dekorere et bunnstoff ved hjelp av nål og tråd utført for hånd.

Tradisjonelle drakter blir brukt som en samlet betegnelse på tøy og tilbehør som var brukt i fortiden til både hverdag og til høytider av ulike folkegrupper. Dette er drakter med spesielle kjennetegn i ulike lokale og regionale områder innen et bestemt land.

Studie av broderi i tradisjonelle drakter fra to land tar utgangspunkt i Norge og Ukraina og utvalgte regioner fra hvert land. Det er kvinnedrakter som er i fokus. For å operasjonalisere studien har jeg avgrenset det til Fanabunaden fra Hordaland i Norge og Mykolajiv drakten fra Steppe-regionen i Ukraina. Broderi blir her studert både gjennom litteraturstudie og gjennom eget skapende arbeid med broderi som et tradisjonelt håndverk.

1.5 Oppgavens oppbygging

Innholdet i denne oppgaven er delt inn i syv kapitler. *Kapittel en* inneholder en beskrivelse av oppgavens problemområde, tidligere forskning i feltet, og problemstillingen som danner utgangspunktet for denne undersøkelsen.

I kapittel to legges det et teoretisk grunnlag for oppgavens innhold. Litteraturen som er beskrevet her, blir brukt gjennomgående i analysen og drøftingen av undersøkelsen. Dette kapittelet er todelt. *Del en* handler om kulturarvbegrepet. I denne delen vil kulturarvbegrepets kompleksitet bli synliggjort. Videre blir innholdet i en materiell og immateriell kulturarv presentert og begrepens betydning diskutert ut i fra et normativ og et deskriptiv perspektiv. Jeg anser kulturarv begrepet som en viktig del menneskenes kropps- og erfaringsbaserte kunnskaper. Dermed blir også begrepene kulturarv, tradisjon, folkekunst og håndverk sett i lys av Tins (2011) teori om spillerom og spilleregler. *Del to* handler om en flerkulturell skole. Innholdet i begrepet blir presentert ut i fra styringsdokumenter for skolens arbeid. Her blir også valgfaget i grunnskolen som heter ”levende kulturarv” diskutert.

Kapittel tre handler om oppgavens metodiske tilnærming og om hvordan undersøkelsen er gjennomført og oppbygd. Her blir strukturen i litteraturstudien og i eget skapende, samt i andre prosesser som har påvirket studien synliggjort og begrunnet. Forskerrollen blir videre presentert for. Pålitelighet (reliabilitet) og gyldighet (validitet) av undersøkelsen til slutt blir behandlet.

Kapittel fire er for seg litteraturstudien av broderi i tradisjonelle drakter fra Norge og Ukraina. Her blir først broderi som et håndverk i ulike historiske tider presentert. Videre rettes fokuset mot folkedrakter og bunader i Norge generelt, før det operasjonaliseres til å ta for seg Fanabunaden spesielt. I dette kapitlet blir også ukrainske tradisjonelle drakter behandlet. Først generelt, og videre rettes fokuset mot tradisjonelle drakter i Mykolajiv regionen. På slutten av dette kapitlet blir draktene fra Norge og Ukraina behandlet i et komparativ perspektiv.

Kapittel fem beskriver eget skapende arbeid med broderi. Det skapende arbeidet med broderi bygges her opp omkring en veksling mellom teoretiske og praktiske studier fram mot min egen bevisstgjøring om kulturarven i en flerkulturell skole.

I *kapittel seks* sammenfattes resultater av undersøkelsen. I denne delen blir undersøkelses funn diskutert og drøftet opp mot problemstillingen. I dette drøftingsarbeidet blir resultater fra litteraturstudien og resultater fra eget skapende arbeid sett i lys av hverandre.

I *kapittel syv* blir undersøkelsen oppsummering og avslutning presentert. Videre blir relevansen og betydning av denne undersøkelsen diskutert før oppgaven avsluttes med noen tanker om veien videre.

2 Teoretisk bakgrunn

Dette kapittelet er delt inn i to deler. Den første delen handler om kulturarven og den andre delen handler om en flerkulturell skole. Begge begreper blir sett på med utgangspunkt i faglitteraturen og i styringsdokumenter for skolens innhold. Både kulturarv- og en flerkulturell skole begrepene kan ses i lys av John Goodlads (1979) teori om læreplannivåer. Goodlad har delt undervisningspraksis inn i fem nivåer. Hans inndeling ser jeg på som en gunstig måte å studere innholdet i læreplanen på. De fem læreplannivåer er: *ideenes læreplan*, *den formelle læreplan*, *den oppfattede læreplan*, *den operasjonaliserte læreplan* og *den erfarte læreplan*. Nivåene tar utgangspunkt i ideer, verdier og holdninger som fins i skolene. Inndelingen tydeliggjør det spennet som fins mellom det idemessige utgangspunktet for læreplanen og den virkelige erfarte læreplanen. Ut i fra Goodlads læreplannivåer vil jeg i denne oppgaven vise til forholdet mellom *ideenes læreplan* og *den oppfattede læreplanen*. Ideenes læreplan har sin bakgrunn i filosofiske og ideologiske idestrømninger, som får en betydning for innholdet i læreplanen. *Den oppfattede læreplanen* er tolkningene mine av innholdet i læreplanen. Disse tolkningene danner igjen utgangspunktet for min planlegging, tilrettelegging, gjennomføring og vurdering av opplæringen. Dette anser jeg som interessant, fordi den oppfattende læreplanen har med verdier, holdninger, livsverden og habitus til en person å gjøre. Slik som Halvorsen og Rorgemoen var inne på, at mennesker blir påvirket av sine oppvekstbetingelser, personlige erfaringer og sin sosial bakgrunn i forståelse av ulike kontekster. Dermed er jeg interessert i å få en dypere forståelse for hva som egentlig står i læreplanen, og på hvilken måte jeg som lærer kan tilfredsstille kravene som styringsdokumentene stiller, sett i lys av kulturarv- og en flerkulturell skole begrepene i kunst og håndverksfaget. Undersøkelsen for denne oppgaven tar utgangspunkt i meg selv. Derfor har jeg ikke grunnlag for å si noe om den operasjonaliserte læreplanen, om hvordan ting egentlig blir gjennomført i skolen, eller om hvilke erfaringer og opplevelser elevene eventuelt skulle sitte igjen med etter gjennomført undervisning. Dette kan eventuelt bli undersøkt ved en annen anledning.

2.1 Del 1 - Kulturarv

Kulturarv er et sammensatt og innviklet begrep som inneholder flere komponenter. I dagligtalen er det lite presisert om hvilke betydninger som egentlig ligger i begrepet, eller om hvordan begrepet skal forstås i de ulike kontekstene. Bernard Eric Jensen (heretter henvist med B. E. Jensen på grunn av to forfattere med samme etternavn i denne oppgaven) (2008) behandler kulturarvbegrepet med et kritisk syn, ut i fra det danske

språket og samfunnet. Jeg antar at det danske samfunnet har mange fellestrekk med det norske når det gjelder kulturarvbegrepet. For å kunne få en dypere forståelse for begrepet tar jeg tak i B. E. Jensens (2008) bok med tittelen ”Kulturarv – et identitetspolitiske konfliktfelt”. I tillegg tar jeg utgangspunkt i utredning om UNESCOs konvensjon om vern av den immaterielle kulturarven gitt ut av Kulturrådet i 2010. Utredningen tar for seg flere viktige elementer som bidrar til en bedre forståelse og eventuelt bevisstgjøring om kulturarv som begrep. I dette kapitlet trekker jeg ut deler av utredningen som primært handler om denne oppgavens tema og problemstilling. I tillegg til ovenfor nevnt litteratur vil jeg ta med aktuell teori skrevet av flere sakkyndige personer. Det er også interessant for meg å behandle begrepene ut i fra normativ eller deskriptiv betydning. Videre ønsker jeg også å se på begrepet kulturarv ut i fra Mikkel B. Tins (2011) begrepspar *spillerom og spilleregler* som han bruker i sitt arbeid med tradisjonsbasert folkekunst. Dette gjør jeg for å kunne synliggjøre muligheter og utfordringer som er knyttet til kulturarv begrepet fra et visst perspektiv.

Når en berører *kultur* begrepet, kommer det frem flere synsvinkler og kritiske spørsmål som danner grunnlaget for refleksjoner rundt begrepet. Jeg personlig er veldig interessert i emner som omtaler kultur, men det er lite hensiktsmessig å gå dypere inn i alle varianter av kulturbegrepet i denne oppgaven. Det er store variasjoner i begrepsinnholdet ut i fra ulike fagdisipliner. I dette underkapitlet blir den immaterielle kulturarven særlig vektlagt der jeg retter et fokus mot tekstile tradisjoner, folkekunsten og tradisjonelle håndverk.

Kultur er også ganske ofte forbundet med begrepet individ, som igjen kan skape flere diskusjoner og kritiske spørsmål. Ikke minst i forhold til identitet og etnisitet, der man kan komme inn på betente diskusjonsfelt. Istedenfor å fokusere på likheter og positive sider ved mennesker, fokuserer man ofte på ulikheter som kan danne negative fordommer. I denne oppgaven ønsker jeg å vise til positive sider ved å kjenne til sin egen kulturarv i et flerkulturelt samfunn, der mennesker skal ha gjensidig respekt og toleranse for hverandre. Selv om individsbegrepet er aktuelt for denne oppgaven, ønsker jeg likevel ikke å gå videre inn på dette begrepet. Jeg vil derimot påpeke at diskusjonen rundt kultur og individ er viktig og kan bli undersøkt ved en annen anledning.

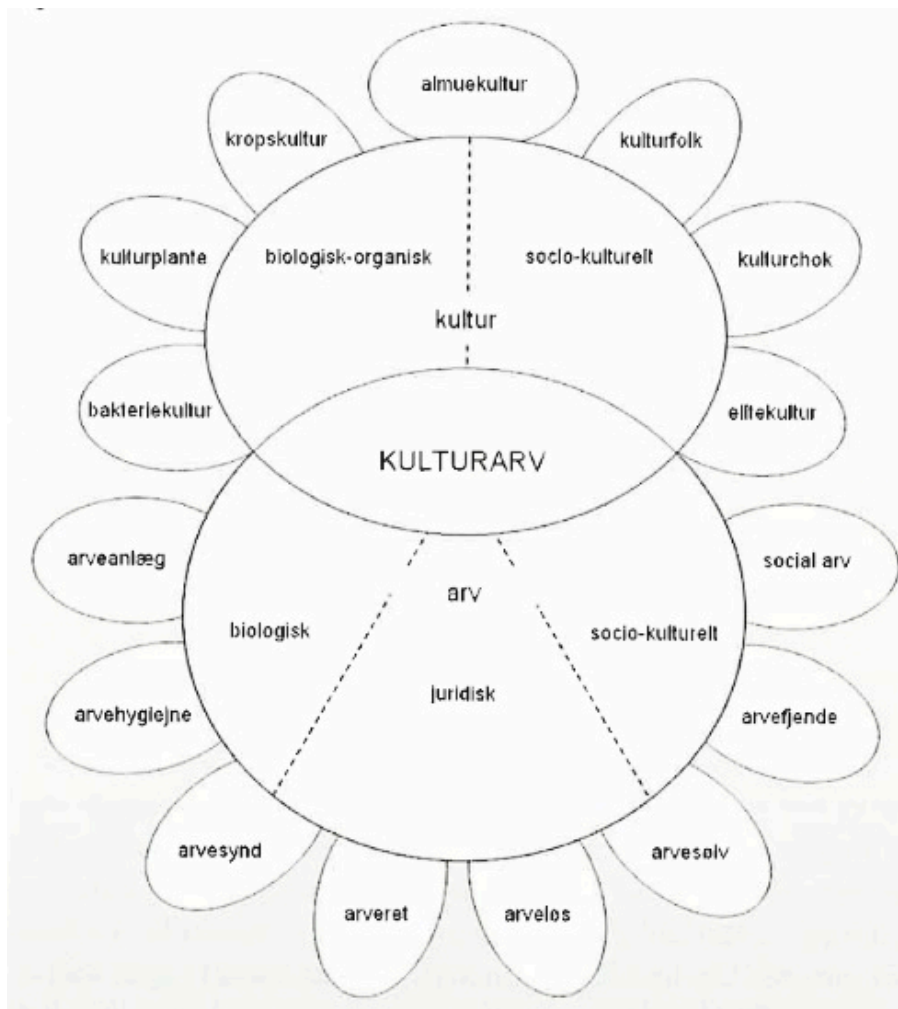
2.1.1 Kultur + arv = kulturarv?

Hva er så kulturarv? Er det bare å sette begrepet kultur og arv sammen? Fullt så enkelt, er det nok ikke. Ja, begrepet kulturarv er sammensatt av to ord: kultur og arv. Begge begreper har en innviklet og dyptgående betydning, som ved å bli satt sammen resulterer i et kompleks nettverk av betydninger. Følgende vil jeg i figur 1 vise til begrepenes betydning ut i fra språkrådets beskrivelser i bokmålsordboka, for å synliggjøre mangfoldet i begrepenes innhold hver for seg.

Kultur m1 (fra lat. av <i>colere</i> 'dyrke')	Arv m1 (norr. <i>arfr</i>)
1 dyrking av jord, skog, planter eller vann	1 noe som er eller kan bli arvet
2 rendyrking av organismer	2 i biologi: egenskap eller særtrekk som er eller kan bli nedarvet
3 resultatene av en periodes, et samfunns, en gruppes samlede åndelige og materielle virksomhet (på et visst trinn) <ul style="list-style-type: none">• ofte særlig om vitenskap, opplysning, kunst, litteratur, religion osv.:	3 det å arve
4 forfinelse, dannelse (I) <ul style="list-style-type: none">• pleie og utvikling av fysiske eller åndelige evner	
5 holdninger, verdier og normer som er rådende hos en viss gruppe mennesker, i en organisasjon, en etat eller lignende	

Figur 1: Definisjoner på kultur og arv hentet fra nettsider til universitetet i Oslo i samarbeid med Språkrådet

Innholdet i tabellen viser til at begrepet *kultur* har to betydningsvarianter: 1) biologisk-organisk og 2) sosio-kulturell forstand. Begrepet *arv* har tre betydningsvarianter: 1) biologisk, 2) juridisk og 3) sosio-kulturell forstand. Disse betydningsvariantene kan igjen ses i lyset av det sammensatte begrepet kulturarv i et kompleks nettverk av konnotasjoner og assosiasjoner til begreper. B. E. Jensen (2008) tar tak i denne problematikken og fremstiller begrepets kompleksitet og mulig fortolkningsmuligheter for dem som bruker begrepet på følgende måte:



Figur 2: Et Kompleks nettverk av konnotasjoner og assosiasjoner i kulturarvbegrepet (B. E. Jensen, 2008, s.43).

Innholdet i begge figurer anser jeg som relevante for denne oppgaven siden figurene synliggjør mangfoldet av ulike betydninger av både begrepet kultur og begrepet arv. Dermed viser de til utfordringer som finnes i forbindelsen med begrepet kulturarv. Ikke minst kan kompleksiteten av konnotasjoner og assosiasjoner knyttet til begrepet nesten oppfattes som uendelig, ut i fra hvem som bruker, definerer og anvender begrepene, og ut i fra hvilken kontekst begrepet er brukt i. Sett tilbake til min interesse for LK06 sin bruk av kulturarvbegrepet og til doktorgradsavhandlingen til Halvorsen, oppfatter jeg innholdet i figur 1 og 2 som vesentlige for forståelsen for hvordan begrepet kulturarv kan bli forstått og tolket. Det fins ingen konkrete grenser for begrepets innhold. Ut i fra mine antakelser, og resultater av Halvorsen og Rorgemoen sin forskning, kommer det frem at mennesker som arbeider med kulturarv formidling og videreføring, *selv* kan velge innholdet de ønsker å legge inn i begrepet.

2.1.2 Materiell og immateriell kulturarv

Kulturarvbegrepet blir også delt inn i *materiell* og *immateriell kulturarv* av flere nasjonale og internasjonale, statlige- og ikke-statlige organisasjoner (NGO) og forskningsgrupper som arbeider med å ta vare på og å videreføre kulturarven. Følgende vil jeg ta for meg et utvalg av organisasjoner som har kulturarv som sine satsingsområder, og se nærmere på innholdet i begrepene materiell og hovedsakelig, immateriell kulturarv.

Kulturarv er ulikt vektlagt i de forskjellige organisasjonene, noen har den som hovedfokus, mens andre har den som en naturlig bi-del av sitt virke. I Norge er det mange organisasjoner som arbeider med kulturarven. Blant andre bidrar stiftelsen ”Norsk Kulturarv” til verdiskaping. Gjennom aktiv bruk av kulturminner ønsker de å skape tilhørighet og identitet. Visjonen til stiftelsen er ”Vern gjennom bruk”. Bruken er dermed en viktig premis for en levende og mangfoldig kulturarv. Stiftelsen arbeider med ulike prosjekter og utgir magasinet ”Kulturarven” med artikler og reportasjer om vern gjennom bruk i dagens samfunn (Norsk kulturarv, 2014). ”Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen” er en annen organisasjon som arbeider med å bidra til økt kvalitet i barnehagene og grunnopplæringen i kunst- og kulturfagene. Senteret samarbeider med relevante fagmiljøer både nasjonalt og internasjonalt og vektlegger også kulturarven (Kunst- og Kultursenteret, u. å). Norges Husflidslag arbeider også flittig for å ta vare på og videreføre de tradisjonelle håndverkene og dermed kulturarven. Organisasjonen utgir også et kulturtidsskrift og fagblad ”Norsk Husflid”. Tidsskriftet handler om husflid og håndverk, og formidler fagartikler og reportasjestoff innen husflid og moderne design. I tillegg arbeider organisasjonen med lokale barnelag, ”Ung Husflid”. Der får barna lære grunnleggende håndverksteknikker, som strikking, veving, broderi eller trearbeid. Disse organisasjoner kan være til stor hjelp for lærere som ønsker mer kunnskaper om og i kulturarven. Organisasjoner organiserer også ulike opplegg for skoleelever og barn generelt, som tar for seg aktiviteter som kan bidra til unges bevisstgjøring om kulturarven. Største skille mellom organisasjonene er nok deres vektlegging av den materielle og/eller immaterielle dimensjonen ved kulturarven. Forskjellen mellom begrepene innhold blir presisert nærmere i dette kapittelet. Men først blir en stor internasjonal organisasjon som arbeider med kulturarven presentert. Organisasjonen har en direkte påvirkning på utviklingen av begrepet materiell og immateriell kulturarv, og er anerkjent av mange verdens land.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (forkortet til UNESCO) er FNs organisasjon for utdanning, vitenskap, kultur og kommunikasjon. UNESCO er det

eneste organet i FN som har kultur inkludert i sitt mandat. Satsingen er rettet mot verdensarven, det kulturelle mangfoldet og byggingen av en fredskultur. På 1970-tallet gjennomgikk UNESCO en kulturpolitisk prosess og diskusjoner rundt hva kultur egentlig var, kom opp. Diskusjonen kunne i større grad ses i lys av Verdensarvkonvensjonen (1972), som dreide seg om vern av verdens kultur- og naturarv. Konvensjonen omtalte primært den materielle kulturarven, og denne konvensjonen ble avgjørende for videre arbeidet med immateriell kulturarv. Det var en lang og omfattende prosess, men det store gjennombruddet kom med Mondiacult-konferansen i Mexico i 1982. På konferansen ble kulturbegrepet redefinert, og både det materielle og det ikke- materielle aspektet ble inkludert. Konferansen påpekte at kultur også består av verdier, kreativitet og handlinger som kom til uttrykk gjennom blant annet språk, tro, ritualer, kunst, litteratur, mattradisjoner, medisin, teknologi, feiringer og håndverk. Altså handler dette om det uåndgripelige kulturmateriale. Etter konferansen ble det satt i gang et omfattende arbeid som skulle videreutvikle kunnskaper om, og vern av de ovenfor nevnte kulturuttrykkene. Fra denne tiden ble begrepet immateriell kulturarv en del av UNESCOs kulturfaglige og kulturpolitiske satsingsområder (Kulturrådet, 2010).

UNESCO, mener som sagt at kulturarv er mer enn bare bygg og materielle gjenstander. Organisasjonen ser på språk, utøvende kunst, tradisjonelle håndverksferdigheter, sosiale skikker, ritualer, kunnskaper og ferdigheter knyttet til naturen som immateriell kulturarv. Filosofi, tenkemåter og verdier overføres gjennom muntlige tradisjoner, og utgjør samfunnslivets fundament. Den immaterielle kulturarven er for mange folkegrupper en kilde til identitet som er forankret i historien. På grunn av globaliseringen, vår hurtig skiftende livsstil og konflikter er arvens immaterielle karakter særlig sårbar og i ferd med å forsvinne. For å kunne beskytte denne rikdommen bedre, ble UNESCO konvensjon om vern av den immaterielle kulturarven vedtatt i 2003. Konvensjonen kan ses på som en kilde til utvikling, og dermed kan den bli brukt som en ressurs for mange folkegrupper (UNESCO, 2003). I 2010 var UNESCO konvensjon om vern av den immaterielle kulturarven godkjent av 132 land verden over. Blant nordiske land hadde Island (i 2005), Norge (i 2007), Danmark (i 2009) og Sverige (i 2010) ratifisert konvensjonen. I konvensjonen blir den immaterielle kulturarven av UNESCO definert på følgende måte:

Immateriell kulturarv betyr praksis, fremstillinger, uttrykk, kunnskap, ferdigheter – samt tilhørende instrumenter, gjenstander, kulturgjenstander og kulturelle rom – som samfunn, grupper og, i noen tilfeller, enkeltpersoner anerkjenner som en del av sin kulturarv. Denne immaterielle kulturarven, som er overført fra generasjon til generasjon, blir stadig gjenskapt av samfunn og grupper i forhold til deres miljø, i samspill med naturen og med historien og gir dem en følelse av identitet og

kontinuitet, noe som fremmer respekt for kulturelt mangfold og menneskelig kreativitet. I forbindelse med denne konvensjon tas kun i betraktning immateriell kulturarv som er forenlig med de eksisterende internasjonale menneskerettighetsinstrumentene og med kravene om gjensidig respekt mellom samfunn, grupper og enkeltpersoner samt en bærekraftig utvikling. (St.prp. nr. 73 (2005-2006))

Tilnærmingen viser at immateriell kulturarv både er handling og prosess, som rommer både uttrykk og kunnskapen bak denne. I det norske språket fins det flere begreper som kan betegne utøvelsen og traderingen av ulike kulturuttrykk og kunnskapene som tilhører denne prosessen. *Taus-* eller *kroppsliggjort kunnskap* brukes i formidlingen og beskrivelsen av tradisjonelle kunstuttrykk, slik som for eksempel dans, musikk og håndverk. *Erfaringsbasert kunnskap* sier derimot noe om kunnskapens tilblivelse, som fungerer godt for å beskrive en situasjon. *Handlingsbåren kunnskap* beskriver utøvelsen og overføringen av levende kunnskap og begrepet brukes til å forstå, beskrive og videreføre håndverk. Den handlingsbårne kunnskapen kan overføres fra mester til elev, der begge parter samhandler, i en handlingsutøvende læresituasjon, eller gjennom en etterligning. Slik tradering av kunnskaper forutsetter at kunnskaper aktiveres når man bruker dem i handling. Denne kunnskapen kan altså ikke uten videre læres gjennom å lese en bok eller ved hjelp av at en forteller hva en skal gjøre. Hvordan kulturen bæres videre kan dermed anses som en sentral side av immateriell kulturarv, i tillegg til framstillinger, praksiser, uttrykk, ferdigheter og kunnskaper (Kulturrådet, 2010). Det er denne kroppslige-, erfaringsbaserte- og handlingsbårne kunnskapen som jeg som lærer ønsker å bringe mer tilbake inn i skolen og undervisning i kunst og håndverksfaget. Jeg oppfatter denne måten å tilegne seg og eventuelt bli bevisstgjort kulturarven på som en av de hovedmåtene å arve et kultur på, gjennom eget praktisk skapende arbeid med et håndverk.

Det er også sentralt å merke seg at UNESCOs sitat om begrepet immateriell kulturarv, også inneholder en materiell dimensjon. Denne er i form av gjenstander, kulturelle rom, instrumenter, redskaper, kunst, klær, kostymer, drakter, smykker, husholdningsgjenstander og så videre. I følge konvensjonens beskrivelser så er det i de tradisjonelle håndverkene de materielle uttrykkene kommer tydeligst frem. Konvensjonen dekker ikke primært de materielle uttrykkene eller objekter i seg selv, men snarere de erfaringene og kunnskapene som ligger til grunn for at slike objekter blir laget. Dette er sentralt for å synliggjøre sammenhengen mellom materiell og immateriell kulturarv, slik at alle materielle kulturuttrykkene vil ha en immateriell sfære. Dermed kan også immaterielle kulturuttrykk ha en fysisk side. Det er viktig å være bevisst begge synsvinkler, for å kunne forstå kulturuttrykk som en helhet, som er ikke isolert fra sine omgivelser (Kulturrådet, 2010).

Det er også sentralt å merke seg forskjeller mellom kunnskaper *i* og kunnskaper *om* den immaterielle kulturarven. Med *kunnskaper i* menes, ifølge Kulturrådet (2010), de praktiske ferdigheter. Slike ferdigheter lever gjennom aktører som praktiserer håndverket, som er de faktiske bærere og skapere av tradisjonene. Her er arenaer der samhandling og trading foregår, en vesentlig forutsetning for videreføringen av kunnskaper i den immaterielle kulturarven. Den beste måten å ta vare på den tradisjonelle håndverksmessige kulturarven er i følge konvensjonen å tilrettelegge for at håndverkere skal fortsette sitt virke, slik at de også skal kunne videreføre sine kunnskaper til andre kulturbærere. Med *kunnskaper om* mener Kulturrådet (2010) det samme som kulturuttrykk som blir ivaretatt gjennom dokumentasjon, forskning og formidling. På denne måten blir tradisjoner representert gjennom en teoretisk og akademisk tilnærming til kulturuttrykkene, der uttrykkene blir dokumentert, beskrevet og bevart for fremtiden. Kunnskaper om den immaterielle kulturarven blir oftest bevart av institusjoner, slik som arkiver, universiteter, biblioteker og museer. Det er vert å merke seg at det ikke bare er kunnskaper om, men også kunnskaper i selve arbeidsprosessen som er den immaterielle kulturarvens kjerne (Kulturrådet, 2010).

Videre i utredningen rettes fokuset mot utfordringer for videreføring av håndverkskunnskaper. Kulturrådet (2010) trekker her spesielt fram situasjonen i grunnskolen, der *kunnskaper om*, ser ut til å være mer vektlagt enn *kunnskaper i* et håndverk. Som eksempel blir kunst- og håndverksfagene nevnt, der undervisningen ser ut til å legge stor vekt på kreative og nyskapende aspekter, og mindre vekt på tekniske ferdigheter og kunnskaper i et håndverk. Konsekvensene av en slik praksis blir at mange av de grunnleggende ferdighetene og kunnskapene i håndverksteknikker ikke lenger læres, som i sin tur ødelegger mulighetene for å gi opplæringstilbud på videregående- og høyre nivå, siden elevene mangler basiskunnskaper.

En annen spørsmål som en kan stille seg er, hvordan kan en kultur arves? Mennesker tilegner seg den materielle og immaterielle kulturarven på forskjellige vis. Den materielle kulturarven kan betegnes som artefakter eller kulturgjenstander, som mennesker har frembrakt. Slike artefakter, som for eksempel bygg, smykker, kunstverk kan arves ut i fra juridiske arveregler. Den immaterielle kulturarven er kanskje dermed enda viktigere, når en skal forklare forandringer i menneskehetens historie. Immateriell kulturarv refererer som tidligere nevnt til språk, håndverksteknikker, skikker, tallsystemer og lignende. Dermed det er store forskjeller mellom å arve materiell og immateriell kultur. Nærmere presisert kan en arve materiell kultur gjennom juridiske arveretten og den immaterielle kulturen kan en arve gjennom å lære denne av andre. Det er dermed et spørsmål om

overføringen av og tilegnelsen av kulturarven skal foregå hjemme eller i kulturministeriets regi. Igjen kan doktorgradsavhandlingen til Halvorsen (1996) trekkes fram fordi hennes utgangspunkt er at utdanningssystemet står sentralt i videreførelse og pleie av kulturarven. B. E. Jensen trekker frem at kulturarv som en sammenhengende helhet er en flerdimensjonal og kompleks størrelse. Utdanningssystemets videreføring av kulturarven berører primært den immaterielle kulturarven, slik som tradisjoner, språk, skikker, kunnskaper og ferdigheter om å kunne lese og skrive (Jensen, 2008).

2.1.3 Kulturarv i et normativ og et deskriptiv perspektiv

En annen side ved kulturarvbegrepet er dens bruk i normativ eller deskriptiv perspektiv. Bruken av begrepet i et normativ perspektiv handler om hvordan noe bør være, og i et deskriptiv perspektiv om hvordan noe egentlig er. I følge B. E. Jensen (2008) står kulturarv som et normativt begrep sentralt i den politiske kulturarvs- og profesjonsbaserte diskursen. Dette oppfatter jeg i retningen av at styringsdokumenter for skolens innhold tar utgangspunkt i politiske beslutninger på nasjonalt nivå med påvirkning fra internasjonale aktører, slik som for eksempel FN og UNESCO. Dermed er som oftest styringsdokumenter normative, og handler om hvordan ting bør være, og de inneholder derfor kun det positive ved begrepet. Dette kan også ses i lys av Goodlads læreplannivå teori og *ideenes læreplan*, som er også av et normativ karakter og har sin bakgrunn i filosofiske og ideologiske idestrømninger på lik linje med *den formelle læreplanen*. I følge B. E. Jensen ligger den deskriptive betydningen til grunn for den samfunnsteoretiske diskursen, og inneholder både de positive og de negative sidene ved begrepet og beskriver hvordan begrepet egentlig blir brukt i samfunnet. Dette kan man plassere ut i fra Goodlads læreplannivå teori i forhold til de tre siste nivåene; *den oppfattede læreplan*, *den operasjonaliserte læreplan* og *den erfarte læreplan*. Disse nivåene innebærer tolkninger og erfaringer med kulturarvbegrepet og viser til den deskriptive betydningen, om hvordan begrepet egentlig blir forstått og tolket av dem som forholder seg til begrepet. Denne fremstillingen kan igjen føre til en enda mer komplisert og forvirrende bilde av kulturarvbegrepet både i skolen og samfunnet generelt. Normativ og deskriptiv bruk av kulturbegrepet blir operasjonalisert av J. F. Jensens og Halvorsen gjennom det dobbelte kulturbegrepet. Har-kulturen kan oppfattes som et normativ begrep, og er-kultur som beskrivende eller deskriptiv begrep.

2.1.4 Kropps- og erfaringsbaserte kunnskaper

Kulturarvbegrepet som jeg tidligere har vist til har flere dimensjoner. Den immaterielle kulturarven er knyttet til tradisjoner, håndverksvirke og folkekunst. I dette kapittelet tar jeg utgangspunkt kroppens rolle i tilegnelsen, formidlingen og videreføringen av kulturarven.

I følge Jon Schackt (2009) har kropps- og erfaringsbasert kognisjon siden 1970-tallet gjort seg stadig mer gjeldende i ulike kulturer, samfunn og fagdisipliner. Betydningen av sanseropplevelser og kroppsbaserte erfaringer har blitt trukket med som grunnlag for kognitiv og kulturell variasjon. I tillegg til Pierre Bourdieus *habitus*-begrep som har en helt klar kroppslig dimensjon, er det en rekke forskere som på ulike måter har brakt hele kroppen inn som den egentlige plattformen for erfaring, erkjennelse og kultur. Bland andre har Tim Ingold (her refereres etter Schackt, 2009) vært opptatt av hvordan kroppslige erfaringer kan omsettes i felles forståelse av handlinger, uten at man nødvendigvis går veien om språklig kodifiseringer og symbolsk kommunikasjon. Ingold viser til at mange av rutinene og ferdighetene som knytter seg til praktiske oppgaver, er et eksempel på stum kultur, der mennesker utvikler felles forståelse basert på felles erfaringer. Dette tolker jeg i retningen av at slike stumme kulturerfaringer samtidig skaper en form for felleskap bland medlemmer i en kultur.

Mikkel B. Tin (2011) i sin bok ”Spilleregler og spillerom. Tradisjonens estetikk” presiserer at mennesker er forskjellige på bakgrunn av sine historiske, kulturelle og sosiale omstendigheter. Dette kan gjøre det vanskelig for oss å ha en gjensidig forståelse for hverandre. Det som er felles for alle mennesker, er at vi har en kropp, som adskiller seg lite fra menneske til menneske, og fra generasjon til generasjon. Kroppen har oftest de samme muligheter og begrensninger i løpet av et livsløp som sikrer oss en felles erfaringsgrunnlag for gjensidig forståelse. Tin trekker også fram at det er flere sider av livet som er uløselig knyttet til kroppen. Disse forblir aktuelle uansett forandringer i tid og rom, slik som for eksempel matlyst, behov for klær, tak over hodet, kjenne til det som er vondt og godt, også modnings- og aldringsprosessen, sykdom og død. Kroppen har også en mengde iboende muligheter som knapt er avhengig av tid og sted, slik som opplevelsen av kunst, musikk og lek, fordi disse kommer innenfra kroppen.

Håndverkere er ifølge Tin et uttrykk for at kroppens iboende muligheter er uavhengig av tid og sted. Menneskehåndens skapende evne, og håndverkere som utfører handlinger er en rød tråd som går gjennom alle kulturer og gjennom alle tider. Hånden samarbeider med ånden om det meste, men hånden kan noe som ikke ånden kan; å skape sansbare former.

Flere håndverk har blitt til av nødvendighet, for å dekke menneskets basale behov. Men også fra et videre ønske om å leke med formene som springer ut av kroppen og som tar frem en skaperglede i oss. Tin mener samtidig at kroppen har et handlingsrom med klare begrensninger. Håndverkere er avhengige av sine hender, og må tilegne seg motoriske ferdigheter for å kunne utføre håndverket. Å bli en håndverker innebærer å tilegne seg de verdifulle erfaringene som tidligere generasjoner har høstet. Dette gjelder både enkle og avanserte teknikker, materialkunnskap, redskapshåndtering og estetikk. Men Tin presenterer at man ikke blir håndverker, om man ikke klarer å rotfeste sine kunnskaper i praksis. Lærlingen må følge mesteren i den praktiske utøvingen, man må etterligne den, tilegne seg den og eventuelt videreutvikle den. Tålmodig prøving og feiling, og mestringsfølelsen det gir vil da resultere i dyktige håndverkere. Dette kan igjen ses i lys av kunnskaper i den immaterielle kulturarven. Slik det er beskrevet over, er det de praktiske kunnskaper i et håndverk som er avgjørende for videreføringen av tradisjoner, og dermed kulturarven. Slike kunnskaper er også kroppsbaserte.

2.1.5 Spillerom og spilleregler i tradisjonelle håndverk

Tin (2011) sier også at håndverk er tradisjonelle fordi de baserer seg på en praktisk kunnskapsoverføring som traderes fra generasjon til generasjon. Et vesentlig ledd i denne overføringen er etterligningen av forbilder, og dette er grunnen til at tradisjoner er mer statiske enn dynamiske. Han poengterer at mangelen på fornyelsen og utviklingen i tradisjoner kan bli oppfattet som en svakhet, siden det bare er det som fornyer seg som er virkelig levende. Men tradisjoner og håndverk handler ikke bare om individet, det handler også om felleskapet. Det er derfor sentralt å være oppmerksom på forholdet mellom de spillereglene som enhver tradisjon innebærer, og det spillerommet og det samspillet som spillereglene åpner for.

Merleau-Ponty skriver i innledningen til sitt hovedverk ”Persepsjonens fenomenologi” at ”Det er jeg som får den tradisjonen til å eksistere for meg som jeg velger å gjenoppta” (her refereres etter Tin, 2011, s.17). Tradisjoner er ifølge Merleau-Ponty ikke gitt, det er mennesker som skaper dem, for tradisjonen begynner å eksistere når en velger å gjenoppta den. Dette innebærer at man velger å respektere et visst regelsett for uten regler er det ingen tradisjon. Mennesker velger altså å ta opp igjen noe fra fortiden, som de syns er verdifullt, og som de ønsker å ta med seg inn i framtiden. Tradisjoner består i at mennesker tar med seg sine gamle erfaringer inn i nye formål og lar dem virke i dem, inntil disse i sin tur igjen blir til gamle erfaringer. Vekselvirkningen mellom prosjekt, reprise og nytt prosjekt er det som gjør at tradisjoner både tar opp noe fra fortiden, og samtidig beveger

seg fremover i nåtiden. Tradisjonen innebærer en kraft som ikke bare sikrer overlevelsen av fortiden, men som gir fortiden nytt liv i både nåtid og fremtid. Derfor påpeker Tin at håndverket innebærer både tradisjon, tenkning og motorisk mestring, der prosjektene er basert på repriser. Håndverket er således en prosess som består av utkast, øving, feiltagelser, gjenopptakelser, tilegnelse og så nye utkast (Tin, 2011).

2.1.6 Spill i tradisjon og i folkekunst

I følge Tin innebærer tradisjon visse handlinger, og utelukker andre, der noe er forutsigbart og har en viss gjenkjennelighet, og som har reprisen som prinsipp. Denne regelbestemte og repetitive strukturen gir tradisjonen et slektskap med spillet. Alle spill inneholder elementer av gjentakelse, som også er et bærende element i kulturen. Tin refererer til den hollandske historikeren Johan Huizinga som skriver at ekte kulturer innebærer et visst innslag av spill, siden kultur forutsetter en selvbegrensning og selvbeherskelse, og utspiller seg innen visse frivillig anerkjente grenser (Tin, 2011, s. 39). I følge Tin har tradisjon ikke bare slektskap med spill, men den kan også overføres til visse former for kunst. Selvsagt ikke all kunst, men det er fortsatt flere kunstnere som bygger på spillets prinsipp og som forplikter seg ovenfor tradisjonen. Slik kunst kalles for tradisjonsbasert kunst, eller folkekunst.

Arnfinn Engen (1999) er en dem som har forsøkt å synliggjøre at folkekunst er et uklart begrep som er vanskelig å definere og som samtidig må problematiseres. Begrepet består av to ledd, både folk og kunst. Dette impliserer til et kultursosiologisk skille mellom folkekunst og elitekunst. Før 1897 het det også bondekunst eller almuekunst i Norge. Folk, i denne sammenhengen bodde på landet. Dette ble kalt for bondesamfunnet. Dette kan ha sin arv fra nasjonalromantikken hvor bondesamfunnet ble betegnet som mer "ekte" og nasjonalt i motsetning til byenes kosmopolitiske kultur og befolkning. Bønder tilfredsstilte opplysningstidens idealer fordi de var selvstendige, og bærere av individuelle og liberale friheter. Men hvem var så da bønder? Begrepet bruktes også i bredt forstand om enhver som kom til byene fra landsbygder, inkludert odelsbonden. Landsbygdas befolkning kunne også deles inn etter yrker, og økonomisk og sosial status. Kunsthåndverk, som betegnes som folkekunst, kunne ha to ulike utgangspunkt. Det ene var utført av spesialhåndverkere som fremstilte unike bruksgjenstander med avansert dekortechnik. Det andre utgangspunktet var all-round håndverkere fra bygdene som produserte nyttegjenstander med enkel dekor uten dekorativ eller symbolsk betydning. Felles for begge tilnærminger var at det i utførelsen av begge lå et næringsmessig profesjonalitet, som ikke dreide seg om amatørisme eller fritidssysler, der produktene hadde en funksjon som gikk utover seg selv

og sin estetikk. I dag er begrepet bondekunst borte, og i stedet har begrepet bygdekunst blitt akseptabelt. Videre problematiserer Engen også innholdet i tradisjonsbegrepet i samspill med folkekunstabegrepet. Han poengterer at den norske folkekunstens blomstringstid egentlig var ganske kort: 1750-1850. Man kan derfor stille spørsmål om folkekunst da kalles for tradisjonsbundet? Det er ikke plass i denne oppgaven for å diskutere dette, men spørsmålet gir en grunnlag for videre diskusjon.

I følge Tin har de tradisjonsbaserte kunstformene, i likhet med spillet og tradisjonen, et visst forhold til tid og egen temporalitet. Denne tiden er syklisk og den fornyer seg i stadig gjentakelse. Samtidig gjør dette at spilleren, som underkaster seg spilleregler, også inntar et spillerom. Spillet er basert på frivillig handling, og det er nettopp denne frivillige handlingen som utmerker mennesker som kulturbyggere og bærere av tradisjonen. Spill er dermed en frivillig handling som foregår innen visse fastlagte grenser for tid og rom og etter anerkjente og bindende regler. Et annen grunnleggende element i spillet er samspill, som er mulig på grunn av gjensidige anerkjente regelsett av dem som spiller med. Igjen kan man referere spillet til kulturen som sådan, fordi man oppdager spillformer i de mest alvorlige menneskelige handlinger som i kulten, i rettspleien og i det sosiale livet.

2.1.7 Forholdet mellom spill og broderi som tradisjon

Kulturene endrer seg, det gjør også spillene og tradisjonene. Hva som er tradisjon er et definisjonsspørsmål og dette gir rom til diskusjoner og forhandlinger. Tin (2011) beskriver broderiene på tradisjonelle drakter som en del av folkekunsten. Han trekker frem at det fortsatt er mye prestisje forbundet med dem. Det er en form for levende tradisjon som strekker seg flere 100 år tilbake i tid. Broderier er utført av noen, og de bærer ved seg tradisjoner og et sett av spilleregler, og broderiets utforming er helt avhengig av disse reglene. Det stoffstykket som skal broderes på, er et eksempel på et spillerom, den har sine begrensninger i form av størrelsen og strukturen i stoffet. Innenfor dette spillerommet skal syersken få fram sitt personlig uttrykk når hun skal dekke stoffstykket med broderi. Det er også flere spilleregler ved valg av sømteknikker. Disse kan være forskjellige avhengig av plasseringen på drakten, stedstilørighet eller formål. Ikke mist er det også noen regler en må forholde seg til når en velger motiver, farger og sting. Etter nøye og tidskrevende arbeid med utprøvinger og justeringen av spilleregler, når man fram til en rikt sammensatt og harmonisk helhet. Tin trekker fram at det er først når hendene har lært de motoriske ferdighetene og kan arbeide på egen hånd, at tankene får fri og først da kan de bevege seg et annet sted mens arbeidet fortsetter. Dette kan ses i lys av Rorgemoens avhandling, der hun diskuterer ”kopieringsprosessen” i broderi. Hun har også presisert at

kopieringsprosessen åpner opp for at studentene, som var informanter i hennes forskning ser på folkekunsten som en inspirasjon for egne uttrykk. I dette ser jeg en direkte sammenheng med det Tin skriver om tilegnelsen av motoriske ferdigheter, som videre gir grunnlag for å kunne slippe tanker fri mens arbeidet med broderi fortsetter. Denne prosessen ønsker jeg selv å gjennomgå i forbindelsen med eget skapende arbeid for denne oppgaven.

2.1.8 Sammenfatning av Del 1

Begrepet *kulturarv* er et sammensatt og innviklet begrep som inneholder flere komponenter. Det er også en mengde med konnotasjoner og assosiasjoner som forbindes med begrepet. Det virker som hver enkelt mennesket kan selv velge hvilke innhold den ønsker å legge i kulturarvbegrepet i sin videre bruk av denne.

Det er også sentralt å være bevisst kulturarvens *materiell* og *immateriell* dimensjon. Denne går ut på håndgripelige og uhåndgripelig kulturmaterialer, som arves, praktiseres og videreføres på ulik vis. Det er også sentralt å være bevisst forskjellen mellom *kunnskaper om* og *kunnskaper i* den immaterielle kulturarven. Kunnskaper om handler om teoretisk kunnskap, og kunnskaper i handler om praktisk kunnskap. Disse kunnskapene blir ulikt vektlagt, prioritert og praktisert i dagens samfunn. Videre er det sentralt å kjenne til forskjellen mellom bruken av kulturarvbegrepet i et *normativt* eller et *deskriptivt* perspektiv. Den normative begrepsbruk preger innholdet i styringsdokumentene, som viser til kun deler av det positive, og beskriver hvordan noe bør være. Den deskriptive demisjonen er manglende i styringsdokumentene, der de utfordrende sider ved kulturarvbegrepet ikke blir nevnt.

Kulturarv kan ses i direkte sammenheng med kropps- og erfaringsbaserte kunnskaper. Som kan vise til viktigheten av å ha kunnskaper *i* den immaterielle kulturarven. Menneskekroppen er et plattform for erfaringer og erkjennelser. Det er flere sider av livet som uløselig er knyttet til kroppen. Håndverk er en av slike sider. Håndverk kan ses i lys av tradisjon og videre ut i fra *spilleregler* og *spillerom* som er gjeldende i samfunnet generelt og kan videre overføres til tradisjonelle håndverk spesielt. Broderi som et tradisjonelt håndverk har flere likhetstrekk med spillet, det forutsetter en gjentakelse og aksept av spilleregler, ikke minst er spillerom en vesentlig forutsetning for å kunne utføre håndverket, for å være med i spillet. Ulike sider ved kulturarvbegrepet som jeg har tilegnet meg gjennom denne litteraturstudien skal videre brukes til å besvare problemstillingen og diskutere og drøfte denne.

2.2 Del 2 - En flerkulturell skole

En flerkulturell skole er et begrep som i dag brukes aktivt i dagligtalen. Men hva begrepet egentlig inneholder er det brede diskusjoner om, og mange forsøker å presisere begrepet. Det er komponenter i begrepet som også bør utdypes. *Kultur* generelt, har som nevnt tidligere, et rikt innhold og ulik betydning ut i fra hva kontekst det blir brukt i. Hvem som blir oppfattet som flerkulturelle i dagens samfunn, og hvorvidt begrepet dekker det eksisterende mangfoldet innenfor begrepsinnholdet, er det også diskusjoner om. I dette kapittelet blir innholdet i begrepet *en flerkulturell skole* presisert.

2.2.1 Det flerkulturelle perspektivet i Læreplanen

Lærerplanen Kunnskapsløftet er en forpliktende forskrift og selve fundamentet for opplæringen i grunn- og videregående skole. Det flerkulturelle perspektiver er nevnt i de tre første delene av LK06. I følge Kari Spernes (2013) omtaler den generelle delen av læreplanen en ”vi” og en ”dem” perspektiv når det gjelder de flerkulturelle elevene. Spernes mener at i en flerkulturell skole bør forskjellighet være ”det normale”, og dermed blir det feil å definere noens religion eller kultur som ”vår”. Dette er også jeg enig i. Ved å bruke ord som ”vi” og ”dem” blir det skapt et skille mellom majoritets- og de minoritets elevene. Istedenfor å fokusere på en fellesskapsfølelse blant elevene i en flerkulturell skole, blir med et slik ordbruk fokuset rettet mot forskjellene i den generelle delen av lærerplanen.

I delen av Kunnskapsløftet som omtaler ”prinsipper for opplæringen” blir det flerkulturelle perspektivet nærmere beskrevet i flere underkapittel. I underkapittelet med tittelen ”Sosial og kulturell kompetanse” står det at opplæringen skal legge til rette for å utvikle elevenes kulturelle kompetanse for å delta i et multikulturelt samfunn. Den kulturelle kompetansen skal utvikles ved at elevene får kunnskaper om ulike kulturer og erfaringer med et bredt spekter av kulturelle uttrykksformer. Kulturforståelsen skal fremmes, og medvirke til å utvikle selvinnsikt, identitet, toleranse og respekt hos elevene (Utdanningsdirektoratet, 2006). Her blir begrepet ”multikulturelt samfunn” brukt istedenfor ”flerkulturell samfunn”. Det er dermed ikke konkretisert hva innholdet i begrepene er, eller på hvilken måte dette skal kunne gjennomføres i undervisningen og skolehverdagen generelt.

I underkapittelet ”Tilpasset opplæring og likeverdige muligheter” blir det presisert at: ”Uavhengig av kjønn, alder, sosial, geografisk, kulturell eller språklig bakgrunn skal alle elever ha like gode muligheter til å utvikle seg gjennom arbeidet med fagene i et

inkluderende læringsmiljø” (Saabye, 2015, s. 27). Dette sitatet tolker jeg i retningen av at samiske elever, nasjonale minoriteter og nyere minoriteter skal ha like muligheter til å utvikle seg som elever med en tradisjonelt norsk kulturbakgrunn. Dette anser jeg også som viktig i et demokratisk samfunn. Det problematiske i sitatet kan ligge i at minoritets elevene kan ha behov for mer oppfølging i sin skolehverdag, der flere kulturer skal kunne både ivaretas og synliggjøres. Ikke minst kan språklige barrierer være en utfordring i tilegnelsen av ulike fag, dermed kan kroppsbaserte erfaringer være av interesse for tilretteleggingen av undervisningen i et klasserom med et flerkulturell mangfold.

”Lærernes kompetanse og rolle” blir også fremhevet i prinsipper for opplæringen. Læreren skal være en rollemodell og det beskrives hvilke kompetanse læreren må ha på følgende måte: ”Læreren må også ha flerkulturell kompetanse og kunnskap om elevers ulike utgangspunkt og læringsstrategier” (Saabye, 2015, s. 27). Selv om lærerens flerkulturelle kompetanse blir fremhevet, utdypes det ikke nærmere, hva denne kompetansen skal inneholde eller hvor læreren skal hente denne kompetansen fra. Denne fremstillingen kan ses i lys av styringsdokumentenes normative karakter, som beskriver hvordan ulike områder i skolen *bør* være. Dermed blir man ved å problematisere innholdet og ved å stille spørsmål ført inn i en deskriptiv retning, der det virkelige bildet i skolen i stor grad er avvikende fra fremstillingen i LK06. Jeg oppfatter at prinsipper for opplæringen, slik de står skrevet i LK06, har gode hensikter og etiske og moralske utgangspunkt. Men det er nok ikke alt innhold i prinsipper for opplæringen som er like lett for en lærer å gjennomføre i praksis.

I fagplanene blir det flerkulturelle fremhevet på ulik måte. I nesten alle fag, utenom matematikk, fins det kompetansemål som inkluderer det flerkulturelle aspektet. For min oppgave er faget kunst og håndverk aktuelt. Her blir bevisstgjøringen om kulturarven i et globalt perspektiv sett på som en sentral side ved faget. Formålet med faget er også elevenes forståelse for fortidens og nåtidens kunst og håndverk i egen og andres kulturer kan skape grunnlag for videreutvikling i et flerkulturelt samfunn. Dette er utgangspunktet for denne undersøkelsen og danner problemområdet for denne oppgaven. Min interesse er rettet mot hvordan en lærer kan fremme bevisstgjøringen om kulturarven i en flerkulturell skole.

2.2.2 Definisjon av en flerkulturell skole

Innholdet i begrepet ”en flerkulturell skole” er ikke selvfølgelig for alle mennesker og kan tolkes ulikt fra person til person. Utdannings- og forskningsdepartementet poengterer i strategiplanen: ”Likeverdig utdanning i praksis! Strategi for bedre læring og større deltakelse av språklige minoriteter i barnehage, skole og utdanning 2004–2009” (Kunnskapsdepartementet, 2003) hva som ligger i begrepet den flerkulturelle skole. Begrepet blir fremstilt på følgende måte:

Departementet mener en flerkulturell skole er kjennetegnet ved et personale som ser på det kulturelle og språklige mangfoldet blant elever, foreldre og lærere som normaltilstand og bygger på dette i sin skoleutvikling. De voksne i skolen ivaretar elevenes rett til å være annerledes – deres forskjellighet – i fellesskapet. Den flerkulturelle skolen inkluderer tiltak som imøtekommer minoritetselevenenes behov for tilrettelegging i skolens ordinære virksomhet. I en flerkulturell skole er det rom for alle – og man benytter ikke begreper som vi og de som kunstige barrierer mellom majoritets- og minoritetselever. En flerkulturell skole og utdanning er inkluderende og bygger på likeverd. Forskjellene i kulturell, språklig og religiøs bakgrunn skaper mangfold. Mye i dette mangfoldet er et ønsket mangfold og gir store muligheter (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2003: s.9).

Oppfølgeren til ”Likeverdig utdanning i praksis!” kom i 2007 med ”Strategiplan Likeverdig opplæring i praksis! Strategi for bedre læring og større deltakelse av språklige minoriteter i barnehage, skole og utdanning 2007–2009.” Den revidert utgaven februar 2007 definerer hva som kjennetegner en flerkulturell skole på følgende måte:

En flerkulturell barnehage og skole kjennetegnes av et personale som ser på det kulturelle og språklige mangfoldet som normaltilstanden, og som anvender dette mangfoldet som en ressurs. Ulikheter i kultur, språk og religiøs bakgrunn kan være en verdifull kilde til kunnskap og forståelse og kan bidra til aksept for og anerkjennelse av ulikheter (Kunnskapsdepartementet, 2007: s.9).

Slik det fremstår i begge utgaver av strategiplanen, må det flerkulturelle mangfoldet forstås som normaltilstanden i skolen. Dette omfatter både elever, foreldre og lærere. Igjen virker begge sitater normativt for meg, fordi de viser til hvordan tilstander i skolen bør være, og de viser til et ideelt skolebildet. Det som overrasker meg mest er at slik det er skrevet i det første sitatet skal man ikke benytte seg av begreper som ”vi” og ”de” som kunstige barrierer mellom majoritets- og minoritetselever. Likevel får jeg en slik oppfatning når jeg leser deler av den generelle delen av LK06. På denne måten oppfatter jeg innholdet i LK06 og innholdet i strategiplanene som noe selvmotsigende.

Den andre utgaven av strategiplanen (2007) poengterer at det språklige og kulturelle mangfoldet må anvendes som en ressurs. Samtidig er det ikke presisert hvem dette mangfoldet skal være ressurs for. Ut i fra den siste setningen i sitatet så tolker jeg det som at det kan være en ressurs for både individer selv og samfunnet generelt. I mitt studie av forskrifter, kom jeg over Utdanningsdirektoratets idéhefte; (utgitt av NAFO) ”Språklig og kulturelt mangfold – en ressurs i opplæringen” (u.å.). Heftet tar for seg hvordan det kulturelle mangfoldet kan synliggjøres i klasserommet og samtidig kunne bidra til å utvikle et inkluderende læringsmiljø. Jeg oppfatter idéheftet som et hjelpemiddel til lærere for å inkludere og synliggjøre mangfoldet i et flerkulturell skole på en positiv måte. Dette blir skrevet på følgende måte:

Mange ønsker å benytte mangfoldet i skolen, men det er også de som synes det er vanskelig. Derfor er det viktig at vi kan inspirere hverandre i dette viktige arbeidet. Det handler ikke bare om å ”feire” språklig og kulturelt mangfold, men hvordan skolen kan være med på å skape et samfunn der alle har reelle muligheter til få satt sine synspunkter på dagsorden. Det handler om at skolen bidrar til å utvikle elever til deltakere i samfunnet og utdanner mennesker til å delta i demokratiet. (Utdanningsdirektoratet, u.å. s, 8)

Sitatet viser til en dypere mening med å synliggjøre det språklige og kulturelle mangfoldet i skolen, slik at det kan bli benyttet til andre overordnede formål. Samtidig kan det virke noe misvisende når formuleringer som ”vi” og ”alle” blir benyttet. Dette gjør at det er vanskelig å forstå hvem det blir henvist til. Jeg velger å tro at med ”vi” menes det lærere, og med ”alle” menes det både lærere, elever og samfunnet generelt.

2.2.3 Valgfaget i levende kulturarv

Etter å ha vært borte siden 1997, ble det høsten 2012 gjeninnført valgfag i grunnskolen (Svarstad, 2013). Valgfagene er tverrfaglige og elevene på ungdomstrinnet skal ha opplæringen i valgfag fra 8. årstrinn. Det er flere valgalternativer blant valgfag. I denne oppgaven ønsker jeg å belyse nærmere innholdet i valgfaget med tittelen ”Levende kulturarv”, fordi innholdet i dette faget har en direkte tilknytning til problemområdet for denne oppgaven.

Formålet med valgfaget ”levende kulturarv” er å tilegne seg kunnskaper fra tidligere tider ut i fra kunst, kultur og tradisjon. Praktiske ferdigheter og kjennskap til tradisjoner skal da medvirke til å videreføre kulturarven for fremtidige generasjoner. Arbeidet med ulike kulturuttrykk skal da kunne øke nysgjerrighet, toleranse og forståelse for egen og andres kulturer og for så kunne bidra til å levendegjøre kulturarven. Valgfaget henter

hovedelementer fra kunst og håndverk/ duodji, mat og helse og musikk. Elementer kan også bli hentet fra samfunnsfag, KRLE og norsk/samisk. I følge LK06 skal elevene gjennom utforskning og formidling av ulike tradisjoner få bredere kunnskaper om egen og andres kulturarv. Slike kunnskaper kan i følge Utdanningsdirektoratet, fremme motivasjonen for læring, synliggjøre tilhørighet og øke personlig utvikling, skaperglede og kreativitet. Det argumenteres også med at samfunnet trenger samfunnsbevisste og kreative mennesker som kan være deltakende i å skape meningsfulle aktiviteter med utgangspunktet i kunst, kultur og tradisjoner, som videre fører til verdiskapning for lokalsamfunnet. Aktivitetene i faget skal være varierende og danne et grunnlag for elevenes undersøkelser, framstillinger og praktiske utprøvinger av ulike produkter og uttrykk. Gjennom arbeidet med faget skal samarbeidet med lokalmiljøet, lokale aktører og kulturbærere fremmes. Utforskning og formidling er to hovedområder i faget, og disse skal ses i sammenheng og utfylle hverandre (Saabye, 2015).

Jeg oppfatter eksistens av dette faget som verdifullt for skolens innhold og oppgaver. Gjennom valgfaget ”levende kulturarv” fremheves kulturarvens betydning i dagens samfunn til et høyre nivå og fokuset spisses inn til et aktuelt område. Det er verdifullt å ha et fag, som kan vise til aktualiteten av kulturarven på tvers av skolefag og samfunnslag og som viser til at kulturarven har flere dimensjoner. Det flerkulturelle aspektet er ikke fremtredende, men det kommer frem i formålet at elevene skal ha kunnskaper om egen og andres kulturarv. Egen og andres kulturarv kan oppfattes som fremmedgjørende, men trenger ikke nødvendigvis ikke være det. Jeg tror at elevene selv er klare over sine varierende kulturelle bakgrunner, og det er nok flere som ønsker å synliggjøre sin kulturelle bakgrunn for andre. Det er heller ikke i denne konteksten presisert mer nøyaktig om hvilke kulturarv det er snakk om, utenom å nevne omfattende begreper som tradisjon, kunst og kultur. Det er også interessant at lokalmiljø nevnes spesielt. Dette kan bidra til varierende aktiviteter utenom skolebygget, eller gi grunnlag til annerledes undervisningsopplegg. Jeg oppfatter *utforskning* og *formidling* som er hovedområder i faget, som viktige kunnskaper også i andre fag og elevenes arbeid generelt. Det er sentralt å vektlegge at utforskningen ikke alltid er nok, at det å kunne formidle sine kunnskaper også må vektlegges. Dette faget anser jeg videre som viktig også på grunn av fagets vektlegging av kunnskaper i kulturarven, der elevens skaperglede og kreativitet nevnes, dermed den praktiske dimensjonen av kulturarven trekkes inn.

2.2.4 Sammenfatning av Del 2

En flerkulturell skole er også et begrep som trenger å presiseres for å kunne forstå hva begrepet betyr. I styringsdokumentene for skolens innhold blir det flerkulturelle perspektivet nevnt i nesten alle kapitler i den generelle delen av Læreplanen. Det flerkulturelle mangfoldet blir også nevnt i flere prinsipper for opplæringen. Det flerkulturelle aspektet er tilstede i alle fagplaner, utenom matematikk. Læreplanen inneholder et normativ tilnærming til begrepet, og sier hvordan forholdene i skolen *bør* være, når det gjelder det flerkulturelle mangfoldet. Det er derimot ikke konkretisert hva som egentlig menes med en flerkulturell skole begrepet i selve læreplanen, eller hvordan lærere skal kunne arbeide for å tilegne seg kunnskaper for å kunne tilfredsstille kravene som LK06 stiller. Det er i strategiplanene for opplæringen av begrepet en flerkulturell skole blir definert. Definisjonen sier at det ikke er nok å bare ha flerkulturelle elever i skolen, for at skolen skal kunne omtales som flerkulturell. En flerkulturell skole kjennetegnes ved at personalet ser på språklige og kulturelle mangfoldet blant elever, foreldre og lærere som normaltilstand og bygger på dette i sin skoleutvikling.

Valgfaget ”levende kulturarv” er også av interesse for denne avhandlingen. Faget handler om både kulturarven og om å ha kjennskap til eget og andres kulturer, som kan ses i direkte sammenheng med et flerkulturelt mangfold i dagens skole. Innholdet i begrepet kulturarv blir heller ikke konkretisert i forholdt til dette faget i Læreplanen. Samtidig er det sentralt å nevne at dette faget har et tverrfaglig tilnærming, som jeg anser som viktig i tilegnelsen av kunnskaper *om* og kunnskaper *i* kulturarven i en flerkulturell skole.

Denne litteraturstudien har bidratt til jeg nå forstår bedre innholdet i styringsdokumenter og kan bruke denne kunnskapen til å besvare problemstillingen for denne oppgaven. Ikke minst har denne studien bidratt til utvidelsen av min forståelseshorisont og danner grunnlag for kritisk refleksjon i forhold til problemområdet i denne undersøkelsen. Disse kunnskaper blir seinere brukt til å diskutere og drøfte problemstillingens innhold.

3 Metodisk tilnærming

Innholdet av undersøkelsen for denne oppgaven plasseres innenfor en kvalitativ forskningsmetode og baser seg på en hermeneutisk og fenomenologisk inspirert tilnærming til forskningsfeltet og problemområdet. Jeg ønsker gjennom denne oppgaven å belyse om man *kan* fremme bevisstgjøring om kulturarv i en flerkulturell skole gjennom å studere broderi i tradisjonelle drakter fra to land.

3.1 Undersøkelsens oppbygging

Problemstillingen for denne oppgaven er todelt. Den første delen handler om bevisstgjøringen om kulturarven i en flerkulturell skole. Den andre delen handler om av broderi i tradisjonelle drakter fra to land. *Den første delen* av problemstillingen utgjør den teoretiske bakgrunnen for denne oppgaven. Den bygger på en litteraturstudie av styringsdokumenter, tidligere forskning i feltet og faglitteratur. Denne delen av studien har en hermeneutisk tilnærming. Kildene ble valgt med formål å klargjøre innholdet i begrepene kulturarv og en flerkulturell skole. Litteraturstudien anser jeg som en gunstig fremgangsmåte for å kunne komme til nærmere erkjennelse og forståelse for innholdet i begrepene kulturarv og en flerkulturell skole i dagens samfunn. Litteraturstudien viser også til fagdidaktiske utfordringene i en flerkulturell skole i lys av den immaterielle kulturarven. *Den andre delen* av problemstillingen blir undersøkt gjennom to tilnærminger. Den første tilnærmingen er en litteraturstudie av broderi generelt og videre studie av tradisjonelle drakter fra Norge og Ukraina. Disse to landene ble valgt på bakgrunn av min personlige habitus og tokulturelle bakgrunn. For å spisse inn innholdet i undersøkelsen har jeg valgt å ta for meg Fanabunaden og tradisjonelle drakten fra Mykolajiv regionen. Disse to stedene er valgt på grunn av min tilhørighet. Begge kulturer er jeg kjent med og er en del av. Samtidig hadde jeg manglende kunnskaper om tradisjonelle drakter fra begge land og ønsket å finne ut av om jeg kan ved å studere broderi i tradisjonelle draktene bli bevisst på innholdet i begrepet kulturarv. Slik at erfaringsbaserte kunnskaper fra denne studien seinere kan bli brukt i en didaktisk kontekst. Den andre tilnærmingen til studien av broderi i tradisjonelle drakter er en fenomenologisk inspirert tilnærming der jeg bruker hermeneutisk tolkningstilnærming mellom deler av oppgaven i eget skapende arbeid. Her blir det utført prøvelapper av broderier fra norske og ukrainske tradisjonelle drakter. Alle deler av undersøkelsen har en påvirkning på hverandre. Dermed er det ikke forskjellige faser, men det er ulike *måter* å få erfaringer på som igjen reviderer min forståelse av emnet.

3.2 Strukturen i litteraturstudien av broderi

Denne delen av undersøkelsen baseres på den hermeneutisk inspirerte vitenskapsteoretiske tilnærmingen og Hans-Georg Gadamer sin filosofi. Hermeneutikk blir her forstått som en tilnærming og ikke en metode (Krogh, 2009). Hermeneutisk tilnærming blir brukt til å forstå de tekstene som ligger til grunn for mitt litteraturstudie. De oppfatninger som dannes i arbeidet med kildene vil alltid kunne revidere og endre de opprinnelige oppfatninger. Gadamers hermeneutiske spiral blir her sett på som en åpen prosess. Prosessen avsluttes ikke, den tar med seg erfaringer og reviderte forståelser inn i nye forståelser og danner utgangspunkt for nye erkjennelser og spørsmål.

I denne litteraturstudien anser jeg som viktig å nevne først broderiets historiske betydning i ulike tider, på tvers av landegrenser og kontinenter. Dette har jeg valgt å studere for å danne meg en bredere forståelse for broderiets plass og betydning generelt. Handelen og motevandring var også av interesse for min forståelse for utformingen av tradisjonelle drakter og betydningen av broderier i disse. Videre tar denne litteraturstudien for seg tradisjonelle drakter i Norge og i Ukraina. Her blir det omtalt hvordan kunnskaper om tradisjonelle drakter har blitt til, slik vi kjenner dem i dag. Broderiets plass i begge land blir også studert i denne delen av undersøkelsen. Litteraturen som er valgt for denne studien er faglitteratur som omtaler emnet.

I neste omgang gikk jeg videre til å studere nærmere broderier i tradisjonelle drakter fra Fana- og fra Mykolajiv regionen. Denne studien tar for seg den historiske bakgrunnen for draktenes utforming og bruk. Det var flere likheter og mindre ulikheter mellom broderiene fra begge regioner. Dette har vekket min interesse for å nærmere studere selve broderier i draktene fra hver region. For å kunne studere broderiene i draktene nærmere trengte jeg noen kriterier som jeg kunne fokusere studien ut ifra. Disse kriterier var; 1) bunnstoff broderier er utført på, 2) materialer det ble brodert med, 3) plasseringen av broderier (i noen tilfeller betydningen av plassering), 4) farger på broderier, 5) motiver og symboler som broderier inneholder og 6) sømteknikker broderier ble utført med.

Grunnen til at akkurat disse kriteriene ble valgt har sitt utgangspunkt i forskningen til Sheila Paine (2008) som anser de grunnleggende elementer ved identifiseringen av broderier fra ulike verdensdeler som: hvilke stoffer er brukt og hvordan de er bearbeidet og hvordan materialet er dekorert; sting, motiver og stil. Ved å studere broderiene ut ifra disse kriteriene ønsket jeg å danne meg en større forståelse for kulturenes struktur generelt. Ikke mist ved å velge ut noen konkrete kriterier å studere, kunne jeg videre sammenligne

likhetene som fins mellom broderte draktsdeler fra begge land. Dermed på slutten av litteraturstudien av broderi i tradisjonelle drakter fra Fana og Mykolajiv har jeg foretatt et komparativt inspirert studie. Denne studien er en sammenligning av broderier i tradisjonelle drakter fra utvalgte regioner med utgangspunkt i kriterier som er satt for et nærmere studie av broderier i draktene fra hver region. Ved å kjenne igjen likheter og ulikheter i broderier, kan de igjen spores tilbake til bestemte områder, verdensdeler, land og kulturer, og eventuelt bidra til å fremme bevisstgjøring om kulturarven. Gjennom denne delen av studien har jeg også dannet meg et grunnlag for å besvare problemstillingen.

3.3 Strukturen i eget skapende arbeid med broderi

Mitt eget skapende arbeid med broderi tar utgangspunkt i en fenomenologisk inspirert tilnærming. Den fenomenologiske tilnærmingen baseres på Maurice Merleau-Ponty (her referert til av Østerberg, 2012) sin filosofi om at menneskenes forståelse av verden baseres på menneskekroppen. Menneskekroppen blir her sett på som en sansende, persiperende, følende, handlende og talende fenomen som danner utgangspunktet for mine forståelser ut fra mine omgivelser eller situasjoner. Praktiske kroppsbaserte erfaringer fra arbeidet med broderi skal i denne konteksten kunne fremme min bevisstgjøring om broderi som et tradisjonelt håndverk og videre som en del av folkekunsten og den immaterielle kulturarven. Erfaringer og kunnskaper, både kognitive og kroppslige med utgangspunkt i denne studien skal videre kunne bli brukt i fremtidige didaktiske situasjoner i en flerkulturell skole, som en måte å fremme elevenes bevisstgjøring om kulturarven på.

I eget skapende arbeid med broderi har jeg laget fem prøvelapper som tar utgangspunkt i mønstreoppskrifter for broderier i tradisjonelle drakter fra Norge og Ukraina. Disse blir kalt for ”prøvelapper” siden de ikke utgjør et endelig produkt. De bestemte oppskrifter var valgt ut i fra høy forekomst i draktene i begge land. I tillegg er disse valgt for å vise likheter og ulikheter i broderier. Fire av prøvelappene er utført med korssting, den femte prøvelappen er utført i hvitsøm. Disse sømteknikkene er tatt i bruk siden det var slik de opprinnelige broderiene i draktene ble utført. I denne prosessen var det også viktig for meg å lage broderier slik som de opprinnelig var, med tanke på bunnstoffene, motivene, material og farger. Jeg ville brodere selv for å få kropps-, erfarings- og handlings kunnskaper, og for å forstå bedre hvordan slik arbeid føles og hvilke utfordringer en møter i prosessen. I dette arbeidet har jeg ført en logg hvor jeg noterte ned mine erfaringer underveis i arbeidsprosessen. Didaktiske refleksjoner som kom underveis ble også notert ned.

3.4 Andre påvirkningsfaktorer på studien av broderi

Det er også flere andre prosesser som direkte eller indirekte har påvirket innholdet i studien av broderi. Blant annet mine tidligere erfaringer gjort i forbindelse med masterstudiets pilotprosjekt våren 2015. Da arbeidet jeg med ”broderi i møtet med digitale verktøy”. Under arbeidet med pilotprosjektet har jeg tilegnet meg kunnskaper om broderiets betydning i historisk- og samtids kontekst. Disse kunnskapene anser jeg som aktuelle også for undersøkelsen i denne oppgaven, siden pilotprosjektet utvidet mine forståelseshorisonter og gav meg flere erfaringsbaserte kunnskaper innenfor området.

I forbindelse med undersøkelsen for denne oppgaven har jeg også besøkt flere museer, gallerier, utstillinger, messer, husflidslag og verksteder. Besøkene inneholdt også uformelle samtaler med håndverkere eller ansatte på de ulike stedene. Samtalene med fagpersoner har bidratt til en dypere forståelse av feltet og åpnet opp for nye spørsmål og forståelseshorisonter. Samtalenes innhold ble notert ned i en loggbok. Jeg tok også flere fotografier ved besøkene. Disse fotografiene er tatt med i denne avhandlingen. En viktig person i denne forbindelsen har vært Marit Karin Krokeide som arbeider med bunadstilvirking. Jeg besøkte hennes verksted og fikk tilgang til hennes samling av broderier fra fanabunader fra de siste ca.100 år. Under besøket fikk jeg kjenne på broderier, jeg tok flere bilder og hadde en lang samtale med Marit. Dette besøket har hatt en vesentlig betydning for denne avhandlingen, fordi jeg har fått flere erfaringer med, og forståelser for, broderier i fanabunader fra ulike tider.

3.5 Forskerrollen

Denne undersøkelsen baserer seg på en hermeneutisk og fenomenologisk inspirert tilnærming til forskningsfeltet. Med et slik utgangspunkt er jeg en sentral medspiller i både teoretiske og praktiske prosesser. Jeg er en sentral aktør i både valget av litteraturen som studeres og tolkning av innholdet i denne. Det er også jeg som utøver, tolker og analyserer eget skapende arbeid med broderi. Min personlig bakgrunn og tidligere utdanning er av betydning for min oppfattelse av undersøkelsens innhold. Min bakgrunn er beskrevet i innledningen for denne oppgaven og leseren bør se resultater av denne undersøkelsen i lys av dette. I arbeidet med denne undersøkelsen forsøker jeg å være bevisst på min egen subjektivitet og forforståelser i forhold til forskningsfeltet. Jeg som person kan dermed bli sett på både som en agent og som et forskningsredskap i denne undersøkelsen.

I denne undersøkelsen har jeg både gjennomført en litteraturstudie og arbeidet med broderi og samtidig forsket på denne prosessen. Dermed påtok jeg meg en slags dobbeltrolle. Edmund Husserl og George Herbert Mead beskriver denne prosessen som en innsamlingsfase eller skapende fase, som blir kalt for en *jeg-fase*, og en refleksjonsfase i ettertid, som blir kalt *meg-fase* (Halvorsen, 2007). Det er en samtidig noe uklar grense mellom disse to fasene. Dermed har jeg i arbeidet vekslet mellom fasene for å danne meg nye erkjennelser. På denne måten hadde jeg mulighet til å trekke meg ut fra arbeidsprosessen, og analysere og reflektere rundt meningen av innholdet underveis.

3.6 Pålitelighet og gyldighet

Denne undersøkelsen er plassert innenfor den kvalitative samfunnsvitenskapelige forskningsmetoden og er preget av meg som subjekt. På bakgrunn av den subjektive tilnærmingen kan spørsmål om pålitelighet (reliabilitet) og gyldighet (validitet) av resultater av undersøkelsen stilles. Påliteligheten og troverdigheten i denne undersøkelsen er i stor grad knyttet til fremgangsmåten som er brukt for å belyse problemstillingen. I denne forbindelsen er det viktig for meg å vise til at jeg er bevisst min forskerrolle og min påvirkning på arbeidet. For å kunne styrke reliabiliteten og validiteten i denne undersøkelsen har jeg forsøkt å benytte meg av fyldige beskrivelser og å være nøye med dokumentasjonen av fremgangsmåten i undersøkelsen, som igjen kan vise til hvordan jeg har kommet frem til resultatene.

Når det gjelder validitet, stilles det krav til undersøkelsens gyldighet. Validitet kan ses ut i fra kriterier for indre og ytre validitet (Halvorsen, 2007). *Indre validitet* handler om hvilke alternative forklaringer som er mulig, og viser til i hvilken grad jeg har undersøkt det som jeg har satt som problemstilling. For å styrke den indre validiteten i denne undersøkelsen har det vært viktig for meg å samle inn relevante og pålitelige data for å kunne belyse problemstillingen for denne undersøkelsen. Litteraturen som jeg har valgt å bruke i litteraturstudien er doktorgradsavhandlinger, forskningsrapporter, styringsdokumenter og litteraturen skrevet av saksyndige fagpersoner. Jeg anser den valgte litteraturen som pålitelige kilder og dermed kan resultatene av min undersøkelse ses i sammenheng med tidligere forskning, og dermed styrke den indre validiteten og resultatenes gyldighet.

Ytre validitet handler om spørsmål knyttet til hvem resultatene av denne undersøkelsen vil kunne være gyldige for, og i hvilke situasjoner resultater er gyldige i. Dermed handler også ytre validitet om resultatenes generaliserende egenskaper. I kvalitativ forskning et statistisk generalisering ikke det forskeren stekker seg etter, og det vil heller ikke være mulig å

gjennomføre. Dette er på grunn av at kvalitativ forskning forsøker å gå i dybden og ofte undersøke små utvalg (Halvorsen, 2007). Mulighetene for generalisering i denne undersøkelsen vil være at beskrivelsen av forskningsfeltet legger til rette for at leseren skal kunne kjenne seg igjen i situasjonen og eventuelt relatere innholdet til sine egne erfaringer, liv og virke. På denne måten kan resultatene av denne undersøkelsen bli overført til nye situasjoner. En form for gyldighet og generalisering i denne oppgaven kan også knyttes til menneskenes kropps- og erfaringsbaserte kunnskaper, siden alle mennesker har en kropp og dermed har en felles form for referanseramme.

4 Litteraturstudie av broderi i tradisjonelle drakter

4.1 Broderiets historiske betydning

Edith B. Skjeggstad (1996) skriver i boken "Broderi" at broderi har vært kjent omtrent like lenge som det har vært mennesker på jorda. Å brodere, vil si å dekorere et bunnstoff ved hjelp av nål og tråd. Tråden festes til bunnstoffet på forskjellige måter, ved å stikke nålen opp og ned i denne. Det fins en stor mengde av ulike typer sting som en kan spille på. Når en broderer kan en uttrykke tanker og ideer med nålens bevegelse på overflaten, der en legger sting til sting og benytter seg av de estetiske hjelpemidlene til å komponere et personlig uttrykk. Gjennom håndverksferdigheter og kunnskaper, og ved å tilføye en porsjon av kreative evner og estetisk forståelse kan en skape fantastiske broderier. Skjeggstad trekker frem at når en broderer så bruker og bevarer en kunnskaper og teknikker som har dype røtter i historien. Denne beskrivelsen kan ses i lys av Tin (2011) sin teori om spillerom og spilleregler der håndverkene blir sett på som tradisjonelle på grunn av den praktiske kunnskapsoverføringen fra generasjon til generasjon. Videre skriver Skjeggstad at visse broderiteknikkene er regelbundne og er avhengige av materiellet og strukturen i stoffet for å kunne gjennomføre bestemte typer sting. Dette kan ses i direkte sammenheng med Tins teori, der broderiteknikkene blir sett på som spillereglene, og materiellene en bruker som spillerom i arbeidet med broderi.

Skjeggstad (2001) viser til at kunnskaper om broderiets historiske røtter skaper forståelse for faget kunst og håndverk i dagens kontekst. I vår tid er vi først og fremst vant til å betrakte broderi som en kvinnelig aktivitet, der kvinner broderer for å gjøre tekstiler vakre. Men det har ikke alltid vært slik. I 1600-tallets Europa var det menn som i lange perioder hadde herredømme over dette området. I barokken ble strikking, veving og broderi høyt ettertraktet, og får å kunne bli en mester skulle en ha flere års læretid. Det var for det meste menn som var tatt i lære. Broderi utviklet seg til å bli like frodig som andre karakteristiske kunstverk fra denne stil epoken. Broderi har gjennom tidene vært et overskuddsfenomen for å forskjønne og berike omgivelsene, men også for å fortelle historier, demonstrere velstand og rikdom, makt og status og videreføre tradisjoner. Lysten og behovet for å dekorere omgivelsene er grunnleggende i mennesker. I alle tider og i alle kulturer hadde mennesker satt spor etter seg i form av tegn, symboler og dekor på ulike materialer og ved hjelp av ulike teknikker (Skjeggstad, 2001).

Dekorativ bruk av broderisting i Europa kan spores tilbake til steinalderen. Det er funnet eksempler på enkle broderier fra flere danske bronsealderdrakter (1500-1000 f.Kr). Broderier fra samme tid med geometriske mønstre er funnet i Kina. Etter hvert hadde mer avansert og mønsterrik broderikunst utviklet seg i ulike områder. Kinesiske broderier fra 300-tallet f.Kr var pyntet med tigere, drager og fugler. Greske broderier fra samme tid prydes av livaktige figurframstillinger. Tekstiler fra de berømte fyrstegravene i Altai i Sør – Sibir og gravfunnene i Paracas, i Peru fra 400-tallet til 100-tallet f.Kr var dekorert med broderte mennesker og dyr i ulike søm teknikker. Broderi i Norge kan spores tilbake til vikingtiden, da det er funnet flere artefakter som vitner om virksomheten. Den norske kvinnen som var gravlagt i Osebergskipet i cirka år 850 var trolig av en kongelig byrd og i hennes grav fantes det utsøkte vevnader, tekstiler og broderier som vitner om høyt utviklet kunsthåndverk (Skjeggestad, 1996).

I følge Kjellberg (2009) er det flere broderier som er bevart fra senantikken og tidlig middelalder, deriblant egyptiske og bysantinske broderier. Den bysantinske broderikunsten med en stram linjeføring fikk betydning for hele Europa. Dette førte til at det etter hvert ble utviklet særpregede stilretninger innen broderiet i flere land, slik som Frankrike, Tyskland, Italia og England. Skjeggestad (1996) beskriver også at i visse perioder i middelalderen hadde broderi like høy verdi som malerkunst, både teknisk og motivmessig. Det var rike folk, slik som keisere, paver, prester, kongen og adelsmenn som brukte broderi til utsmykking. Selve broderiene ble utført av håndverkere med stor forståelse for, og innsikt i, de kunstneriske virkemidlene og disse håndverkerne eide betydelige tekniske ferdigheter og kunnskaper.

Renessansen, som oppsto i Italia på 1200- og 1300-tallet og strakk seg langt inn i 1600-tallet, hadde en bred kulturell oppblomstring. Hvitsømsbroderiet kom for fullt i denne perioden. Reticellabroderiet ble en svært populær broderiform og ble utført på både klær og andre tekstiler. Reticella betyr nett, eller måten broderier ble sydd på. Lin ble brukt til både å brodere med og på. Det ble brodert rundt trådene i stoffet, enkelte tråder av stoffet ble klippet ut, og nytt broderi ble sydd inn i de hullene som oppsto på flaten. Denne teknikken var forløper for det vi seinere i Norge kaller for hardangersøm, som dukket opp i Rindalen i Nordmøre i 1790. Forskjellen mellom reticellabroderier og hardangersøm, er at hardangersøm er mer geometrisk i sin oppbygning. På denne tiden oppsto også assisibroderiene. Navnet stammer fra italienske byen Assisi, og det er denne broderiteknikken vi i dag kaller for korssting (Skjeggestad, 1996).

4.2 Broderi på tvers av kontinenter, land og kulturer

Mye forskning er utført i forbindelsen med broderte tekstiler verden over. I de fleste verdensdeler, kontinenter og land finnes det en rik kultur for bruken av broderte tekstiler i både klær, drakter, bruksgjenstander og andre broderte tekstiler. Dette vitner om mangfoldig og innholdsrik folkekunst fra alle verdensdeler. I boken "Embroidered textiles. A World Guide to Traditional Patterns" (2008) utforsker og presenterer Sheila Paine broderte tekstiler fra hele verden. Her utformer hun en guide til identifikasjon av broderte tekstiler verden over. Hun går dypere inn i, og beskriver særtrekk i broderte tekstiler i ulike verdensdeler. I følge Paine er det noen grunnleggende elementer som blir vurdert i arbeidet med å identifisere broderier fra ulike verdensdeler. Disse er; hvilke stoff som er brukt og hvordan det er bearbeidet; hvordan materialet er dekorert, sting, motiver og stil. Paine påpeker at det er vanskelig å identifisere tekstiler helt presist. Samtidig er det funnet store grupper av tekstiler med broderte motiver som har observerbare egenskaper som kan knyttes til bestemte områder, verdensdeler, land og kulturer. Man kan tydelig se både likheter og store variasjoner i broderiene og det er helt klart at noen kjennetegner akkurat det stedet de kommer fra. Paine presiserer også eksistens av visse symboler i nesten alle verdens broderier. Videre retter hun fokuset mot broderienes eksistens i de fleste religioner. Broderier med religiøse betydninger har også sine karakteristiske trekk som er særegne for de aktuelle religioner.

Ikke minst har broderier i flere kulturer også vært tildelt en form for en magisk beskyttende evner. Både motiver på broderier og plasseringen på ulike deler av plagget, har sin spesielle betydning, og denne er ofte knyttet til religion eller overtro. Deler ved plagg som ofte dekorerer med broderi er hodeplagg, bryst, skuldrene og ermene, seksuelle områder, hals, lommer, kanter og sømmer. I tillegg til broderier utført med garn, blir det også i flere kulturer sydd inn andre materialer som også har rituelle og dekorative betydninger. Slike materialer er for eksempel skjell, mynter, perler, speil og paljetter. Ulike farger, har også sine betydninger i broderier. Betydningen kan variere fra kultur til kultur. Broderte tekstiler blir også brukt i tilknytning til høytider og i forbindelsen med feiring eller sorg og ved anledninger som fødsel, ekteskap eller begravelse. I flere kulturer blir også broderte tekstiler brukt til å dekorere, eller fremheve plasser som oppfattes som heldige. Slike plasser er for eksempel husets inngangspartier og døråpninger, speil, altere, terskler og verdifulle gjenstander (Paine, 2008).

Sjeggstad (1996) ser også på broderiet plass i dagens kontekst. Broderi er fortsatt en levende tradisjon i flere verdensland og kulturer, og i større grad enn det er i Norge. I store

delar av Afrika blir det brodert med egne, velkjente teknikker, med naturfarger i lin, som ofte har en geometrisk oppbygning. Japan og Kina har de lengste tradisjonene innen silkebroderi. Håndverket og utførselen er så avansert, at det kan være vanskelig å tro at disse er utført for hånd. I India og Indias grenseland er det en utbredt broderitradisjon med vel utviklede teknikker og en stor mengde farger. Her er det ofte tilføyd ikke-tekstile materialer i broderiene. I Midtøsten er folkedraktene ofte utført i rikholdige korsstingsbroderier. I Mellom- og Sør-Amerika har de et høyt kompetansenivå innen applikasjoner, plattsøm, mola teknikk og fribroderi. Ser vi til Europa så blir broderier brukt i stort sett alle land. I flere østeuropeiske land er det en broderikultur som er preget av gamle tradisjoner, dette gjelder særlig korsstingbroderier. I Vest-Europa har derimot mote og nye materialer, impulser og måter å dekorere på, fortrenkt noe av tradisjonen i broderikulturen. Likevel finnes det i norske bunader fortsatt broderier med utgangspunkt i tradisjonen (Skjeggstad, 1996).

4.3 Norske tradisjonelle drakter

Norske tradisjonelle drakter har en lang og mangfoldig historie. Tema vekker stor interesse både innenfor og utenfor landegrensene. Både før og i dag er det flere forskere som har undersøkt og sett nærmere på folkedrakter og bunader i ulike sammenhenger og med ulike synsvinkler. Norge skiller seg fra sine naboland og Vesten generelt, ikke bare i antall og variasjoner av bunader, men også på grunn av den særegne måten disse brukes på. Bunadene i dag inngår ikke bare som en form for utkledding i forbindelsen med folkedans og nasjonale seremonier, men det brukes også som ”penklær” til ulike anledninger. 17. mai, som er Norges nasjonaldag er den store bunadsdagen og cirka halvparten av kvinner ifører seg drakten. Bunaden blir brukt til familiehøytider og i noen tilfeller også til Jul. Ifølge Norsk institutt for bunad og folkedrakt, som et statlig finansiert kompetansesenter for klær, finnes det 2,5 millioner bunader i norske hjem. 55% av norske kvinner har bunad og om lag 7% av mennene. Bunaden brukes i gjennomsnitt 2,25 ganger i året (Grimstad Klepp & Skårdal Tobiasson, 2013). Men hvordan har alt dette startet? I det følgende vil jeg prøve å svare på dette ved å presentere folkedrakts historie. Jeg anser tidligere forskning på området som vesentlig for å kunne synliggjøre utviklingen og interessen for tradisjonelle drakter i dag.

Folkedrakter i Norge er et navn på de ulike draktene i de forskjellige bygdelagene. Bygdedrakter er eventuelt et mer presist begrep, men folkedrakter er et videre begrep. Ordet ”bunad” som vi bruker i dag, var før i tiden et enda mer omfattende og dekket en

rekke begreper fra husholdning, utstyr i huset, redskaper, verktøy og klesdrakter. Folkedrakter var ofte begrenset til et bestemt strøk, men den samme drakten ble også brukt i større områder, med noen karakteristiske skilnader knyttet til enkelte bygder. Det var vanligvis bønder, husmenn, arbeidsfolk og bygdehåndverkere som brukte draktene (Bjerregaard Molaug, 1944). I dag er bunadene derimot en slags ny drakt som man bruker ved fest og høytid. Det ble også en videreføring av draktskikken der bunaden ble en del av den personlige og nasjonale identiteten. Bunaden har i dag derfor en dobbeltfunksjon: På den ene siden er de et verneverdig kulturelement for en moderne fremtid, og på den andre siden har de en nasjonal symbolfunksjon som ikke andre klær har (Engen, 1999).

4.3.1 Folkedrakts forskning

Den mangfoldige kunnskapen vi har om folkedrakter i dag, skyldes flere årsaker: For det første har draktene og draktsdeler gjennom mange år vært samlet inn til museer. Disse innsamlede draktene har gitt grunnlag for draktsstudier i ulike tider.

For det andre har de litterære kildene bidratt til kunnskaper om folkedraktene. Litterære kilder strekkes helt tilbake til middelalderen. Allerede da fantes det både lokale og sosiale forskjeller i draktskikken. Omkring 1800-tallet kom det skriftlige reiseskildringer om norske folkedrakter skrevet av lærde dilettanter. De utenlandske rundtreisende gav også sitt bidrag til tidligere studier av norske tradisjonelle drakter. I tillegg til reiseskildringer kom det i 1812-1815 et verk som primært tok for seg norske folkedrakter. Etter denne tiden fulgte det flere verk som inneholdt både tegninger, og i noen tilfeller beskrivelser av drakter og draktdeler som gir gode opplysninger også i dag. I 1905 (NB! Ulik årstall i ulike kilder) utgav Hulda Garborg et lite folkeskrift med navnet "Norsk Klædebunad" (Bjerregaard Molaug, 1944). Skiftet var ment som et hjelpehefte til dem som ville ha en bunad, men ikke hadde mønster. I 1917 kom det en mer utfyllende utvidelse av denne, med beskrivelser, fotografier og mønstertegninger fra hele landet. I tillegg fantes det flere mindre hefter, artikler, tidsskifter, museumsbøker og bygdebøker som tok for seg folkedraktene.

For det tredje fantes det andre, mer håndgripelige opplysninger om folkedrakter, slik som en rekke norske bondefigurer hogd i stein. Disse i alt 61 bondefigurer var hogd av Johan Gottfried Grund i 1760-årene, sannsynligvis etter modell av nordmannen Jørgen Garnaas. Figurene sto plassert i Nordmandsdalen ved Fredensborg slott i Nord-Sjælland. Om bondefigurene ikke gir direkte opplysninger om drakter, kan de gi en pekepinn på hvordan folkedrakter hadde sett ut på den tiden.

For det fjerde ble også draktene tegnet og malt av flere kunstnere og disse arbeidene gir et visuelt bidrag til utformingen av folkedrakter og norsk bondeliv. Men ingen av disse ga noe konkret bidrag til studie av folkedrakter. Først fra 1860-årene og utover kom det en mengde av fotografier av folk iført folkedrakter, som videre kunne bli benyttet som rikt arbeidsmateriale (Bjerregaard Molaug, 1944).

4.3.2 Betydning av handel og mote for folkedrakter

Tekstiler har alltid vært blant de attraktive artiklene i verdenshandelen. Selv i tidlige tider, hvor transporten kunne vært vanskelig, var vakre broderte og vevde stoffer lettvinnt, og alltid lønnsomt å frakte (Astrup, Engelstad, & Molaug, 1973). Handelen er dermed en viktig del av broderiets utbredelse. Skjeggstad (1996) trekker frem at handelen med silkebroderte stoffer har påvirket den europeiske broderikunsten. Tekstiler som var dekorerte med broderi utført i silke, gull og sølv ble sett på som verdigjenstander. Dermed ble de ettertraktede varer som ofte ble stjålet. Broderi ble dermed et investeringsobjekt, slik som malerier i dag.

Bjerregaard Molaug (1944) poengterer at med økt handel og kommunikasjon med omverdenen kunne en oppdage at motene vandret fra byene til landet. Moten spredde seg med byfolk og med embetsmenn til bygdene, fra dem igjen til storbøndene og til sist til tjenestefolk og husmenn. Yngvar Nielsen (referert av Bjerregaard Molaug, 1944) som var en kunsthistoriker og samler, har skrevet utfyllende om norske folkedrakter. Han sortert draktene i grupper, tok for seg forskjellige distrikter og beskrev deretter deres drakter. Her brukte han begrepet nasjonaldrakter, som han selv etter hvert kommenterte som misvisende i forholdt til begrepets innhold. Han sa at folkedrakter forandrer seg med den nye mote, men det var ikke noe nytt, eller heller ingen ulempe. Dette hadde alltid skjedd gjennom ulike tider, men da (ca.1880) mye fortere enn før. Lorentz Dietrichson (referert av Bjerregaard Molaug, 1944) holdt et foredrag ”Mode og Dragtreform” på Universitetet i 1886. Molaug hadde det samme synet på folkedrakter som Yngvar Nielsen. I foredraget ble det påpekt at mennesker har trang til å vise sin overlegenhet, også når det gjelder klesdrakter. Folk som har råd til det, bruker klær etter nyeste mote som er dyrere enn de fleste andre bruker. Han sa også at hver gang en mote trengte seg inn i samfunnets lavere lag, så opphørte den moten i høyere kretser. Samtidig var det snakk om at nye moter trenger inn i folk, og ødelegger nasjonaldraktene. Men, ifølge Dietrichson, så er nasjonaldraktene i seg selv et resultat av motbevegelser. De er ikke mer enn en rest av gamle motedrakter. Klima og levesett framkalte forandringer og siden de ble igjen i bondestanden i dalene kunne de ikke føres videre og derfor stagnerte de.

Ved siden av handelen med andre land i storbyer, spilte lokale markeder en rolle som formidlere av stoffer, klesplagg og moter. Slike markeder vokste stadig i antall. Det er ingen tvil om at landhandlere har betydd mye for fornyelsen av folkedraktene. Omreisende hadde også medvirket til å spre motenhetene. Håndverkerne spilte også en vesentlig rolle i formidlingen av motene. Vel så viktig var arbeidet som utførtes av gårdens egne folk som også bidro til spredningen av motene. Stoffer som kom fra byer og utlandet var brukt i folkedrakter, men allikevel utgjorde disse bare en brøkdel av de stoffet som ble brukt i Norges folkedrakter. Kvinner selv hadde vevd og spinnet det meste av trøyer til husholdningens behov, i alle deler av landet. Det var vanlig at hverdags- og bruksklærne hadde blitt laget i hjemmeverket, mens stasdraktene ofte ble lagd av kjøpetøy. Flere bønder hadde også levert stoffer til byer for salg, og seinere også til maskinfabriker. Fabrikkdirften fikk ikke sitt gjennombrudd i Norge før 1840-årene. Lenge hadde bønder kjøpt bomull og lin fra byene, deretter spant og vevet kvinner disse hjemme (Bjerregaard Molaug, 1944).

Bjerregaard Molaug påpeker at bygdedrakter svært ofte er sammensatte av forskjellige tiders mote. Middelalderen, renessanse, barokk og rokokko, og til og med forhistoriske trekk kan være forent i en drakt. Det er ofte forskernes oppgave å skille disse elementene fra hverandre. Som eksempel viser hun til de kjente Telemarksskjortene og overdelene som inneholder sammenblandet stilarter i broderier. Broderiene kunne være utført i enkel uttrekkssøm med mønster av den forhistoriske type. Videre hadde klostersømsbroderiene krager og armlininger med middelalderske motiver. Dernest følger korsstingbroderier med geometriske motiver, mest stjerner mønster av renessansetype. Og i neste rekke opptrer barokkens og rokokkoenes vegetabiliske rankemønstre.

Klærne som var brukt ved livets høytider er gjerne de mest tradisjonsbundne. Drakt og draktskikk ved dåp, bryllup og begravelse er et av de interessante emnene i folkedraktenes historie. At tradisjoner og gamle skikker gjorde seg gjeldende i høytidsdrakter sier nesten seg selv. Brudesølv og klesplaggene gikk i arv fra generasjon til generasjon. Draktene til livets høytider var også rikt dekorert med mangfoldige broderier (Bjerregaard Molaug, 1944).

Skal man tydeligere forstå folkedraktenes historie og utvikling, må vi også kjenne til den økonomiske bakgrunnen for dem. Draktene har som oftest fulgt konjunktursvingningene. I nedgangsperioder, var nedarving av plagg mest vanlig. I oppgangstider økte forbindelsen med omverden, og de nye moter satt preg på bygdedraktene. Økonomiske overskudd og økonomisk oppsving hadde svært ofte innflytelse på draktene (Bjerregaard Molaug, 1944).

4.3.3 Den sosiale forskjellen

I følge Bjerregaard Molaug var den sosiale forskjellen også uttrykt gjennom folkedrakter. Det var en gammel bondeskikk at man viste sin makt og rikdom gjennom antall klesplagg. Samtidig kan stands- og rangsforskjeller i folkedraktene ofte være vanskelig å få klart et bilde av, siden dette sjeldent ble nevnt i eldre litterære og andre kilder. Kildene gir likevel knappe opplysninger som gjør det mulig å se et tydelig inntrykk av skilnadene. Den andre forskjellen som ofte var nevnt, var forskjeller mellom personens status som ugift, gift eller enke. Disse hadde bestemte klesplagg som fortalte om deres sivilstatus. Regler gjelder fortsatt for bruken av bunader i dag.

En morsom eksempel som kan nevnes i denne sammenhengen da kronprinsfamilien besøkte Karasjok i 2009. Kongprins Haakon hadde en "sameluetabbe" som viste til at han var ugift. Han tok på seg luen feil vei under den samiske nasjonaldagen, dusken på luen skal henge ned på høyre side dersom man er gift, og ikke på venstre som kronprinsen hadde og dermed framsto han som ugift (Linaker Berglund, 2009).

4.3.4 Folkedrakter i nasjonsbyggingsarbeidet

Med utgangspunkt i folkedrakts forskningen og den økende interessen for det særegne norske ble fokuset rettet mot arbeidet med folkedrakter og bunader. I følge Målfrid Grimstvedt (1994) var det på slutten av 1800-tallet en mote innen visse borgerlige kretser å kle seg nasjonalt. Fra 1870-årene var kvinnedrakten fra Hardanger mer populær enn noen andre drakter fra samme tid. Denne ble brukt både i forbindelsen med turismen og det nasjonsbyggingsarbeidet som skjøt fart fram mot hundreårsskiftet.

I nyere tid har professor i etnologi og i kulturhistorie Bjarne Rogan (2011) studert norske folkedrakter i forbindelsen med nasjonsbygging på 1800-tallet. Han så på reiseskildringer fra samme tid som var skrevet av utlendinger som hadde besøkt Norge. Studien hans er med på å synliggjøre folkedraktenes betydning i en historisk kontekst. Oppmerksomheten i Rogans studie ble rettet mot utlendingenes store interesse for norske folkedrakter. Etter et langt studie av reiseskildringer skrevet av ulike rundtreisende menn kom Rogan fram til at de mest spektakulære norske drakter var et sent fenomen. Differensieringen av drakter fra ulike regioner hadde ikke begynt før på 1700-tallet eller seint på 1600-tallet. Tidligere drakter var ganske homogene over hele landet, med fellestrekk av middelalderkoften og beltet rundt livet. Men etter hvert kunne en se moteinnvirkning fra visse innovasjonssentra, som resulterte i ulike iøynefallende drakter. På denne måten kunne også landet

demonstreres og visualiseres gjennom folkedrakter. Som identitetsmarkør kunne draktskikken styrke nasjonsbyggingsprosessen. Ut i fra reiseskildringer fra 1700-tallet som omtalte de regionale draktskikkene som ”sær”, ble betegnelsen ”nasjonal” brukt om draktene på begynnelsen av 1800-tallet.

Rogan retter oppmerksomheten mot verdensutstillinger, som opprinnelig var ment til å være universale. Fra 1860-tallet fungerte de derimot i større grad som kanaler for nasjonale markeringer. Under utstillingen i Paris i 1867 skulle oppmerksomheten rettes mot folkekultur, og folkedrakter ble utpekt som aktuelle utstillingsobjekter. Disse skulle symbolisere bevaringsverdige folkelige dyder og moralske verdier, og skulle inspirere til håndverksproduksjon. Utstillingen var også et klassifikasjonsmedium for nasjonene, slik at man på en måte kunne klassifisere og systematisere verden ut i fra draktskikker. Draktene er altså knyttet til stedet, og menneskets stedsopplevelse, som blir dermed en del av menneskets habitus. På denne måten kan en anta at de lokale og regionale draktene bidro til stedsoppfattelse og identitetsdannelse. Ulikheter i draktene ga en iøynefallende synlighet i forholdt til differensieringer fra bygd til bygd og by til by. Folkedrakter kunne således i sin tur vise til klasseforskjeller, til distrikter og til hele landsdeler, tydeligere enn andre materielle objekter (Rogan, 2011). Utstillinger fra 1800-tallet kan ses i lys av dagens UNESCO konvensjons ønske om å ivareta den immaterielle kulturarven ved å ha kunnskaper om, og kunnskaper i den immaterielle kulturarven, der folkekunsten er en vesentlig premiss. Ønsket fra 1800-tallets utstillingen om å inspirere til håndverksproduksjon er fortsatt målet i dagens samfunn. Bunader med lokale og regionale særtrekk kan derfor være med på å vise til menneskets habitus og kulturelle identitet.

Utover 1900-tallet fortsatte interessen for bunader å øke i forbindelsen med nasjonsbyggingsarbeidet. Å kle seg nasjonalt var på mote i visse borgerlige kretser som en del av den kulturpolitiske kampen. Flere kjente navn som har påvirket bunadsarbeidet i Norge stemmer fra den tiden. Hulda Garborg (1862-1934) arbeidet med teaterforestillinger og folkedans. For henne var det viktig å bruke nynorsk dialekt og norske folkedrakter i arbeidet. I følge Garborg skulle det skulle draktene være utformet i forholdt til konteksten, og at noen deler av folkedrakter ikke nødvendigvis trengte å være med i samtiden. I følge Pedersen (2013) har Garborg utvilsomt vært den personen som har gjort mest for at folk skulle begynne å kle seg i bunad.

På grunn av den økende interessen for bunader og flere spørsmål angående utformingen av disse ble det gjennom 1900-tallet utformet en statlig nemnd som skulle arbeide med bunadsspørsmål. Nemnden ble kalt for *Landsnemnda for bunadsspørsmål* og seinere for

Bunad og folkerådet og som i dag heter *Norsk institutt for bunad og folkedrakt*. Ulike satsingsområder har vært vektlagt i ulike tider. Hovedsakelig handler det om å fremme, verne og videreføre bruk og produksjon av bunader i Norge, som et uttrykk for kulturell identitet og bunadbruk som høytidsdrakt. En av medlemmer av i landsnemden for bunadsspørsmål var Klara Semb (1884-1970). Hun arbeidet også med noe av det samme som Garborg, men Semb var opptatt av at draktene skulle ha en god passform og skulle ha med alle elementer fra de opprinnelige drakttradisjonene. En annen medlem av nemnden var Aagot Noss (1924-2015). Hun var en folkedraktforsker som fikk i oppgave å dokumentere ulike folkedraktene i Norge og som i 1994 resulterte i om lag 35 000 dokumenterte draktplagg fra nesten hele landet. Aagot Noss har gjennom hennes arbeid gitt et vesentlig bidrag til kunnskaper om de folkedrakter som fins i dag (Grimstvedt, 1994).

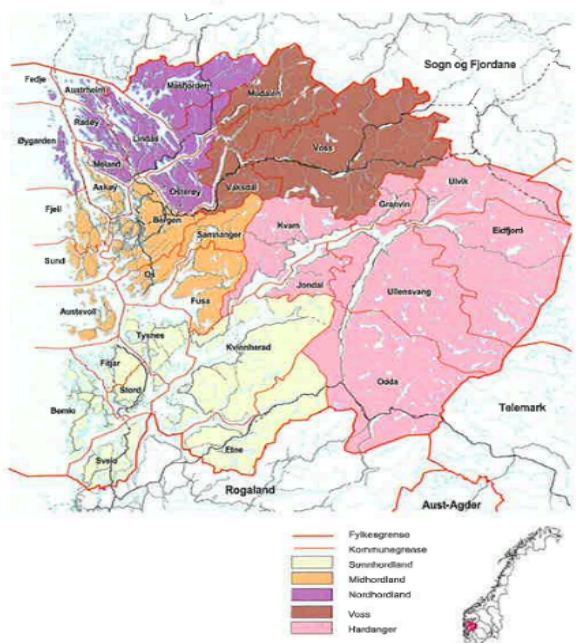
I dag arbeider Norsk institutt for bunad og folkedrakt etter retningslinjer og formål for arbeidet i Bunad og Folkedraktrådet som var fastsatt av Kulturdepartementet 12. Juni 2012. Rådet skal fremme, verne og videreføre bruk og produksjon av bunader og folkedrakter i Norge, som et uttrykk for kulturell identitet og bærer av særegne kvaliteter. Her blir det presisert at kulturarv ikke er et konkret og uforanderlig fenomen. Alle kulturuttrykk utvikler seg i samspill mellom tradisjonen og nye impulser. Norge er preget av stort mangfold som gir oss en levende og dynamisk kultur. I dette mangfoldet er det et krav om kunnskaper og innsikt for å kunne legge til rette for utviklingen av de tradisjonelle kulturuttrykkene som vi ønsker å verne, slik at disse kan leve videre i et meningsfylt og dynamisk samspill med nåtidens menneskers behov (Bunad- og folkedraktrådet, 2012).

4.3.5 Sammenfatning av norske tradisjonelle drakter

Norske tradisjonelle drakter har en mangfoldig historie, og mye forskning er gjort på området. Ved å gjennomføre denne litteraturstudien har jeg fått bedre forståelse for folkedraktenes og bunadenes betydning i den norske kulturen, som er videre en del av den immaterielle kulturarven. Denne litteraturstudien kan videre bidra til å svare på problemstillingen for denne oppgaven. Den teoretiske kunnskaper *om* den immaterielle kulturarven kan fremme en måte å bli bevisst kulturarven i den norske kulturen. Samtidig mangler et slik litteraturstudie kunnskaper *i* den immaterielle kulturarven, som et vesentlig forutsetning for å tilegne seg kroppsbaserte erfaringer, som videre kan bidra til kulturoverføring og videreføring av den immaterielle kulturarven gjennom praktisk arbeid.

4.3.6 Studie av Fanabunaden

Denne delen av studien av broderi i tradisjonelle drakter retter fokuset mot Hordaland fylke, og videre kvinnebunaden i Fana. Jeg anser det som hensiktsmessig å presentere først den historiske bakgrunnen for tradisjonelle drakter i Hordaland fylke generelt, og videre studere nærmere broderte elementer i kvinnebunaden fra Fana spesielt. Ved å bevege seg fra bredden av feltet inn i dybden ønsker jeg å få flere kunnskaper og åpne opp for flere forståelseshorisonter når det gjelder forståelsen av og kunnskaper om den immaterielle kulturarven i Norge. Her vil det også bli presentert innholdet i studien av broderte draktelementer fra kvinnebunaden fra Fana. Kategorier som er valgt og bakgrunnen for disse er nærmere beskrevet i metodekapittelet. Denne presentasjonen er utført i tabellform. I tabellene blir innholdet i broderte elementer beskrevet og kommentert.



Figur 3: Kart over Hordaland fylke som viser inndelingen i draktområder (Hol Haugen, 2009, s. 2009).



Figur 4: Kvinne- og mannsbunad fra Fana. Hentet fra nettsider til Norsk Flid.

I Hordaland er de tradisjonelle draktområdene delt inn i Sunnhordaland, Midhordland, Hardanger og Voss. I følge Bjørn Sverre Hol Haugen (2009) er Hordaland et fylke som har flest bunader. Det kommer selvsagt an på hvordan en teller, men det snakk om rundt 50 stykker. Folkedraktene fra de ulike områder har mange fellestrekk, men også sine særpreg. I enkelte områder holdt den lokale kleskikken seg lenge, og gav en glidende overgang til dagens bunadbruk. Slike bunader finner en i Hardanger, på Voss og i Fana. Som tidligere nevnt var draktkikken i Hordaland kjent fra slutten av 1800-tallet og første delen av 1900-tallet, gjennom den omfattende bruken av nasjonaldrakten med utspring i Hardanger. Disse

nasjonaldraktene, som lignet mer eller mindre på kirkeklærne i Hardanger, påvirket også draktskikken i Hordaland. I flere områder ble det tatt i bruk en kombinasjon av hardangerbunad og lokale draktplagg.

Fana var en av de distriktene der de lokale folkedraktene fortsatt var i bruk da de første bunadene kom. Dette gjør at området har omfattende og rikt draktmateriale som er utgangspunkt for dagens bunader. I Fana i dag kan man finne bunader som representerer ulike perioder i drakthistorie. De første bunadene som kom i bruk i Fana hadde preg av den såkalte Nasjonalen. I motsetning til andre steder, ble ikke draktkikken fra Hardanger kopiert i Fana. De beste klærne fra den lokale folkedraktkikken ble tatt i bruk som bunad. Den eneste forskjellen mellom Nasjonalen og Fanabunaden var at de nasjonale fargene (rød, blå og hvit) hadde fått sterkere fokus i fanabunaden, enn den lokale tradisjonen skulle tilsi. Fanabunaden bygger på materiale fra 1800-tallet, men også deler av 1900-tallet. I distrikter med direkte overgang fra folkedrakttradisjoner til bunad, finner en ofte stor variasjonsfrihet. Dette gjelder for eksempel materialvalg, mønster- og dekortechnikker. I tillegg har bunadene et funksjonelt tilbehør, ut i fra årstider og bruksområder - fra helgeklær til den fineste brudestas.

Fanabunaden består av flere draktdeler. Slik som: liv, stakk, understrakk, strømper og strømpeband, bringeduk, belte, skjorte, forkle, hodeplagg, halstørkle, trøye og andre ytterplagg. I tillegg kommer ulike metaller som tilbehør. Noen draktdeler er dekorert med broderier slik som bringeduk, skjorte og strømpeband. Belte og forkle er oftest brodert, men det fins også belter og forklær som ikke inneholder broderier. Panneband, som brukes helst av småjenter, kan også inneholde broderte elementer (Hol Haugen, 2009).

I det følge blir hver av brodert del av kvinnebunaden i Fana studert og videre presentert, beskrevet og kommentert i en tabellform.

Bringeduk



Figur 5: Broderte bringeduker fra Fanabunaden utført på ulike bunnstoff med ulike materialer og søm teknikker. Originaler og rekonstruksjoner. Bildene er tatt hos Marit Karin Krokeide som arbeider med bunadstilvirking

Bringeduk	Innhold	Kommentar
Bunnstoff	Entrådet- eller to-trådet stramei Ullstoff Entrådet lerretvevd lin eller bomull Annen bunnstoff	Bunnstoffene i bringeduker kunne varierer. De eldste bringeduker var oftest brodert på ullstoff, vevd lin, bomull eller andre materialer mennesker hadde for hånd. I seine tid og rekonstruerte bringeduker er oftest utført på stramei eller ull.
Materialer det ble brodert med	Ullgarn Perler	Noen er utført med bare ullgarn, andre med ullgarn med innslag av perler, og noen helt brodert med perler.
Plassering av broderi	På brystet De synlige deler av bringeduken	Det var vanlig at bare de synlige deler av bringeduken var brodert, i nyere tid varierer dette, der noen bringeduker helt brodert.
Betydning av plasseringen	Dekorativ Slik tittelen tilsier, er selve bringeduken plassert på brystet, innenfor livet på bunaden	Ut i fra litterære kilder for denne oppgaven har ikke betydningen av verken bringedukens eller broderiet plassering i drakten blitt tildelt en annen status enn dekorativ.
Farger på broderi	Mangfoldig	Alle farger kan bli benyttet, alt etter ønske av den som bærer denne. Nasjonalfargene er ofte brukt.
Motiver og symboler	Geometriske motiver, mest Florale og organiske motiver, sjeldnere	Geometriske motiver av ulik slag og ofte åttebladroder er brodert på bringeduker. Florale og organiske motiver forekommer også, men sjeldnere enn geometriske. Innholdet i motiver og symboler er mest for dekorativ formål, med utgangspunkt i gamle tradisjoner. Menneskers ønske og smak avgjør valget av motiver i dag. Den smale broderte kanten øverst kjennetegner fanabringeduker.
Søm teknikk	Korssting, fri søm, gobelinsting og perlebroderi er noen av vanligste søm teknikker	Store variasjon, varierer etter ønske av den som broderer og ønsker uttrykk. Mest brukt er korssting, perlesting eller kombinasjon av disse.

Figur 6: Tabell: Bringeduk fra Fana. Informasjon er hentet fra Vestlandske Husflidslag (1948), Hol Haugen (2009) og egne erfaringer.

Belte/belteender, panneband og strømpeband



Figur 7: De to øverste fotografier er tatt hos Marit Karin Krokeide. Bringeduk og belte. De fire nederste bilder er fra Norsk Bunadleksikon Bind 2 og nettsider til Husflid og viser belteender, strømpeband og panneband.

Belte/belteender, panneband og strømpeband	Beskrivelse	Kommentar
Bunnstoff	<p>Entrådet- eller to-trådet stramei</p> <p>Ullstoff</p> <p>Entrådet lerretvevd lin eller bomull</p> <p>Annen bunnstoff</p>	<p>Det hadde også forekommet tilfeller der bunnstoffer var av andre kvaliteter, dette kunne ha for eksempel økonomiske grunner eller rett og slett tilgjengelighet eller ønske om annerledes utseende</p> <p>Tidligere hjemmeproduisert, i dag for det meste kjøpt, og produsert på fabrikker.</p>
Materialer det ble brodert med	<p>Ullgarn</p> <p>Perler</p>	<p>Noen er brodert med bare ullgarn, andre i kombinasjon av ullgarn og perler, og noen med bare perler .</p>
Plassering av broderi	<p>Langts hele flaten av gjenstanden.</p> <p>Selve gjenstander var plassert på livet, øverst på strømper eller på hodet.</p>	<p>Hele flaten er synlig og utbrodert.</p>
Betydning av plasseringen	<p>Dekorativ</p> <p>Praktisk</p> <p>Noe symbolsk</p>	<p>Broderte belter vær ofte brukt av ugifte kvinner</p> <p>Belteender ble båret av gifte kvinner på venstre side og av ugifte på høyre</p> <p>Panneband er oftest forbehold små jenter og har både praktisk og dekorativ betydning</p> <p>Strømpeband har både praktisk og dekorativ betydning</p>
Farger på broderi	<p>Mangfoldig</p>	<p>Alle farger kan bli benyttet, etter ønske av den som bærer denne.</p>
Motiver og symboler	<p>Geometriske motiver og åttebladrosen</p> <p>Florale og organiske motiver</p> <p>Naturalistiske blomstermotiver</p>	<p>Lite vektlagt, mest dekorativt.</p> <p>De eldste mønstrene hadde ofte form som kunne minne om en stjerne eller kors, noen hadde flammeborder. Motiver som er symmetriske er yngre. Og de yngste broderier har naturalistiske blomstermotiver.</p> <p>Motiver og mønstre trengte ikke nødvendigvis å være likt på alle broderte draktdeler</p>

Tabellen fortsetter på neste side →

Belte/belteender, panneband og strømpeband	Beskrivelse	Kommentar
Søm teknikk	Korssting Frisøm Gobelinsting Perlebroderi Leggsøm	Store variasjon, varierer etter ønske av den som broderer Mest brukt er korssting, perlesting eller kombinasjon av disse Leggsøm eller kantebord er brukt til å kante disse gjenstander

Figur 8: Informasjon er hentet fra Vestlandske Husflidslag (1948), Hol Haugen (2009) og egne erfaringer.

Skjorte og bøling



Figur 9: Fotografier av skjorter og bøling til Fanabunaden. Tatt hos Marit Karin Krokeide.

Skjorte og bølning (halvskjorte)	Beskrivelse	Kommentar
Bunnstoff	Lin Bomull	Tidligere hjemme produsert, i dag for det meste kjøpt, og produsert på fabrikker.
Materialer det ble brodert med	Bomullsgarn	Tidligere hjemme produsert, i dag for det meste kjøpt, og produsert på fabrikker.
Plassering av broderi	Halslinning (kragen) Håndlinning (mansjett) Bringe (bryst)	Hals- og håndlinningen ble brodert over dobbelt brettet stoff, slik at den blir stiv og holder formen. Bingestykket var brodert over enkelt lag med stoff. Broderte deler ble sydd fast til skjorten under monteringen. Hvis skjorten ble slitt kunne broderier bli erstattet eller brukt om igjen til en ny skjorte.
Farger på broderi	Hvit	Alle skjortebroderier i Fanabunaden er utført i hvitsøm.
Motiver og symboler	Stort utvalg av geometriske motiver	Geometriske motiver og åttebladrosen. Stjerner og stor mengde av linjer og sirkler som danner ulike geometriske uttrykk.
Søm teknikk	Stor variasjon av hvitsømsteknikker	For eksempel: uttrekkssøm, tettsøm, treknutesøm, klostersøm, knapphullsting, primhull og så videre.

Figur 10: Tabell: Skjorte og bølning fra Fana. Informasjon er hentet fra Vestlandske Husflidslag (1948), Hol

Forkle:



Figur 11: Bilder av forklær fra Fana er hentet fra Norsk Bunadleksikon Bind 2.

Forkle	Beskrivelse	Kommentar
Bunnstoff	Lin Bomull	Tidligere hjemmeproduisert i dag for det meste kjøpt, og produsert på fabrikker.
Materialer det ble brodert med	Bomullsgarn	Tidligere hjemmeproduisert i dag for det meste kjøpt, og produsert på fabrikker.
Plassering av broderi	Mellomverk, underkant og sidekanter	Dekorativ plassering.
Farger på broderi	Hvit	Alle forklebroderier i Fanabunaden er utført i hvitsøm.
Motiver og symboler	Stort utvalg av geometriske motiver	Ulike geometriske motiver og åttebladrosen. Stjerner og stor mengde av linjer og sirkler som danner ulike geometriske uttrykk.
Søm teknikk	Stor variasjon av hvitsømsteknikker	For eksempel: uttrekkssøm, tettsøm, treknutesøm, klostersøm, knapphullsting, primhull, hedebosøm, dobbelt uttrekkssøm og så videre

Figur 12: Tabell: forkle fra Fana. Informasjon er hentet fra Vestlandske Husflidslag (1948), Hol Haugen (2009) og egne erfaringer.

4.3.7 Sammenfatning av studien av Fanabunaden

Ved å studere broderi i Fanabunaden gjennom litteraturstudien og med utgangspunktet i fastsatte kriteriet for å kunne undersøke broderier nærmere, har jeg fått en bedre forståelse for utformingen av bunaden, betydningen av de ulike draktsdelene og broderiene i disse. Ved å ha tilgang til fysiske gjenstander, som jeg har kjent på og studert nærmere, har jeg dannet meg visse kroppsbaserte erfaringer, som er annerledes enn å bare ta for seg fotografier av draktsdeler. Denne delen av undersøkelsen har bidratt til å utvide videre min forståelseshorisont når det gjelder draktene fra Fana. Kunnskaper jeg har tilegnet meg gjennom denne delen av undersøkelsen skal videre brukes til å besvare problemstillingen for denne oppgaven.

4.4 Ukrainske tradisjonelle drakter



Figur 13: Historisk-etnografiske regioner av Ukraina på slutten av 1800-talet begynnelsen av 1900-tallet. Det som på kartet betegnet med III er Steppe regionen. III-3 er regionen der Mykolajiv ligger. (Косміна, 2007).

Ukrainske tradisjonelle drakter blir betraktet som en av hovedelementene ved å være ukrainsk. Tradisjonelle drakter er nasjonens identitetsmarkør av det ukrainske folket. Den særegne ukrainske natur, historisk bakgrunn og ikke minst kontakt med naboland gjenspeiler seg i de ukrainske draktene. Draktsikken i Ukraina deles primært inn i fire regioner: Skog, Skog-Steppe, Steppe og Karpatene. De ulike regionene har sine særegne kjennetegn, og videre lokale ulikheter innenfor disse. Variasjonene vises i fargevalgene, utforming, ornamenter og bruken av tilbehør. Elementene i en drakt, har ikke bare en praktisk eller estetisk funksjon, men det legges også mye vekt på den symbolske betydningen. Tradisjonelle drakter kan vise til hvor personen kommer fra, informasjon om den som bærer drakten og fortelle om vedkommende sin sosiale status i samfunnet. Dette kan defineres som at en er av egne/en ukjent, gift/ugift eller rik/fattig (Косміна, 2007).

Ved første øyekast kan klær og tøy henvise til å beskytte mennesket fra værforholdene. Men denne beskrivelsen er ufullstendig, fordi klær også hadde andre enn praktiske formål, slik som den åndelige forståelsen. Klærne bevitnet menneskets status, og det eksisterte forskjellige krav for klærne til fest, hverdag eller seremonier. Dette viser også til at klær er en viktig del av den åndelige og materielle kulturen av folket.

I tillegg til ordet klær, blir også ordet drakt benyttet. Drakt viser til et mye bredere omfang, og peker mot gjenstander som også brukes sammen med klær for å danne en tradisjonell drakt. Slik som smykker, hårdekorasjoner, hodeplagg, sminke, sko og lignende, som til sammen danner en komplett drakt. Drakten er en kombinasjon av sosiale og individuelle karakteristikk av mennesket, dens kjønn, alder, personlighet og estetisk smak. Dannelsen av tradisjonelle ukrainske drakter ble påvirket av ulike faktorer, slik som naturmiljø, kulturelle forbindelser med andre nasjoner, håndverksprestasjoner, utviklingen av teknikker og produksjonen. Også menneskers livsstil, nasjonal identitet, religion og sosialmoral hadde en betydning.

Mye oppmerksomhet ble viet til beskyttende funksjoner og overtro i de ukrainske draktene. Gjennom motiver og symboler påført i form av broderi, veving og applikasjoner skulle personen beskyttes mot onde krefter. Mye oppmerksomhet var også rettet mot seremonielle og rituelle drakter til for eksempel bryllup og begravelse. Draktene ble brukt ulikt, ut i fra seremoniens formål, og de hadde signifikante attributter av tegn, slik som blomster, kranser, fargene på blomstene og bånd, broderte skjorter og motivene og fargevalgene i disse.

Til alle tider har også klær vært preget av den sosiale funksjonen. Adelen hadde fine silkestoffer, linstoffer og blonder. Klærne viste alltid til den sosiale rangen av sin eier. Dette kom til uttrykk gjennom enkeltkomponenter i drakten og gjennom symbolikken og farger. Mye gull i draktene viste til eiernes høye sosiale status i hierarkiet. Den estetiske funksjonen var viktig, og den var for det meste avhengig av skjønnhetsidealet i den aktuelle æra. I middelalderen hadde draktene en gotisk preg, i Cossack tiden hadde de en barokk stil, som var den dominerende stilen i Vest-Europa og Ukraina i det 16- 1700-århundre. Dette viser til draktenes funksjon i en nasjon, som en langvarig historisk prosess, og som har visse spilleregler for hele det ukrainske folket (Про Україну, 2015).

Hoved-assosiasjonen med ukrainsk tradisjonell drakt har *sorochka* eller *vishivanka* (*vishivka*- betyr direkte oversatt *broderi*), som betyr skjorte som er utbrodert. Vishivanka er en av de draktdelene som har lengst historisk forankring. Den ble laget i hemp- eller i linstoff. Det er viktig å nevne at broderte skjorter kom først i bruk blant bønder på 1600-1700-tallet. Samtidig som den tradisjonelle broderte skjorten var i bruk fra ca. 900- 1000-tallet, men disse var forbeholdt den sosiale eliten. Det var kvinner som arbeidet for eliten, og broderte deres skjorter med sølv og gull. Slike skjorter viste til overklassestatus. Bøndene derimot så skjortene med symbolsk overtro, siden dette plagget var nærmest kroppen, og den skulle beskytte kroppen mot vonde krefter. Dermed ble broderiene på

skjortene valgt med omhu av bøndene, der alle delene av broderiene hadde en bestemt betydning, både i plasseringen, bruk av symboler, motiver og farger (Косміна, 2007).

4.4.1 Broderiets plass i den ukrainske kulturen

Broderi er nok en av de mest verdsatte og kjære håndverksteknikker og en av de mest estetisk-dekorativt kunstformene i Ukraina. Broderi viser til en verden fylt av fantasi og skjønnhet, gamle ritualer og til livene til våres forfedre. Broderikunsten går med sine røtter dypt inn i historien, og er dermed en integrert del av den ukrainske kulturen. Mangfoldige arkeologiske funn vitner om rikt mangfold av broderte tekstiler med gull, applikasjoner og en form for perler allerede i 800- 1200- tallet i Kievriket. Ornamentene som prydet slike tekstiler var geometriske motiver, fugler, geparder, løver og en stor variasjon av florale motiver.

Etter at Kievriket ble kristent, ble også den kristne ikonografien tatt opp i broderikunsten. Men i stedet for å kopiere og etterligne allerede eksisterende broderte tekstiler, ble det utarbeidet et eget formspråk i ikonografiske broderier i Kievriket. Skriftlige kilder vitner om et medlemmer av fyrste familier ble engasjert i søm og broderi, og det ble etablert egne verksteder. I Kiev ble det grunnlagt skoler, der adelskvinner ble lært broderikunsten med sølv og gull. Tekstiler ble brodert for både familiemedlemmer, men også for å dekorere kirkelige interiør. Gjennom mange århundre med broderikunsten i gull ble det skapt enestående monumenter, fra oppstarten av kunstformen, til dens fulle oppblomstring. Disse arbeidene er nært knyttet til dannelsen av nasjonale ideer, og kampen av det ukrainske folket for friheten, og beskyttelsen av ortodoksien.

Kirkelige broderier fra 1500- 1800-tallet viser til en høy kunstnerisk smak, uttrykksmåter og linjeføringer som demonstrerer den som broderte sine evner til å løse problemer, og som var diktet av kunstneriske-estetiske idealer fra den tiden. I tillegg fikk også kvinner religiøs opplæring som de igjen viste i sine broderiarbeid.

Mest rikt fremstilt på de ukrainske museene er folkebroderiene. Disse har sine særegne egenskaper på bakgrunn av lokale variasjoner, med karakteristiske motivbruk og komposisjon, fargekombinasjoner og spesielle broderiteknikker som kjennetegner ulike regioner. Det er store variasjoner i både geometriske og organiske ornamenter. Broderiteknikkene er også mangfoldige. De ble utarbeidet gjennom århundre og kjennetegner de ulike regionene. Fargekombinasjoner er også unike fra region til region.

Det ble også lagt stor vekt i broderikunsten på de seremonielle håndklærne som hadde et rikt symbolsk og overtroisk innhold. Slike håndklær fulgte mennesker fra vugge til grav. Motivene og fargene på disse hadde også sine seremonielle og symbolske betydninger som også kunne være varierende fra region til region.



Figur 14: Eksempler på folkebroderier fra ulike regioner av Ukraina. Hentet fra Косміна (2007).

Ukrainsk broderi fra 1960- 1980-tallet er et komplekst og mangfoldig fenomen. Den strekker seg fra alt fra hverdagsbroderier utført av amatører til kunstverk utført av profesjonelle kunstnere og håndverkere. 1990-tallet er et viktig tid for ukrainske tradisjonelle broderi- og folkekunsten. 24.august 1991 ble Ukraina en uavhengig nasjon. Dette førte til en sterkere identitets tilhørighet, nasjonal selvbestemmelse og til en gradvis integrering i verdens kulturelle prosesser. I samfunnet generelt ble folkekunsten sett på som bakgrunnen for den moderne kultur, som former den nasjonale bevisstheten. Det ble viktig å gjenoppleve folkekunsten, som hadde sine røtter i gamle tradisjoner. Dermed ble det dannet Національна спілка майстрів народного мистецтва України, НСМНМУ (The National Union of Masters of Folk Art of Ukraine, NUFAMU) i 1991. Brodererske fra hele landet ble forent i denne organisasjonen. Broderi som håndverk var lite synlig, avviklende og i ferd med å forsvinne blant de andre folkekunstgrener, og dermed var broderikunsten av særlig interesse å gjenoppta. Organisasjonen lyktes med sitt arbeid, og broderi er igjen blitt et viktig og synlig håndverk i samfunnet. Samtidens broderier blir også beriket av innvirkningen fra ulike lokale og internasjonale trender, men det er de tradisjonelle broderier som føres videre i dagens arbeid (Кара-Васильєва, 2008).

4.4.2 Studie av tradisjonelle drakter i Mykolajiv regionen

Denne delen av studien av broderi i tradisjonelle drakter retter fokuset først mot generell historie til Steppe makroregionen i Ukraina. Dette er gjort for at jeg selv skulle kunne tilegne meg nye kunnskaper og erkjennelser og samtidig introdusere emnet for leseren. Videre det i likhet med forrige avsnitt skal fokuset rettes mot deelementer i tradisjonelle kvinne drakten i Mykolajiv regionen. Denne presentasjonen er utført i tabellform. I tabellene blir innholdet i broderte elementer beskrevet og kommentert.

Steppe makroregionen har grenser med den ukrainske skog-steppe, og land som Moldova og Russland, og i syd med den Svarte- og Azovhavet. Fram til 1700-tallet var ikke steppe en region som var befolket med ukrainere. Steppe makroregionen kan også deles inn i to historisk-kulturelle områder, den ene er steppen selv og den andre er havkysten. I tidligere tider var steppe område tatt i bruk av nomader, så av persisktalende, før den igjen ble erobret av tyrkisktalende. Mongolsk invasjon i 1240-årene førte til overtakelsen av landområder av Den gyldne horde. Krim-khanatet og Zaporizhzhya Sich var også regjerende i noen deler av området.

Havkysten i steppe områdene var befolket allerede fra ca. 700-500-tallet f. Kr. av grekere. Dette vitner flere arkeologiske funn i Olvia, Tira, Pantikapej (Bospor), Feodosia og Hersones. Nærmere 100-tallet f. Kr. og 50-tallet e. Kr. fikk områdene mer påvirkning fra Roma. På 1200- 1400-tallet ble svartehavsbyer kontrollert av Tatar Khans og italienske kjøpmenn. I 1475, som et resultat av tyrkisk krigsekspedisjonen ble områder erobret av Det Osmanske Riket. Uavhengig av religiøse ledere med islam som religion, hadde havneområdene i stepperegionen for det meste beholdt kristendom som religion og gresk som talespråk.

De mest radikale forandringer i stepperegionen skjedde i slutten av 1700-tallet og begynnelsen av 1800-tallet. Det Osmanske Riket tapte tre kriger mot Russland i 1774, 1791 og 1812, og tapte sin herredømme over områdene. I 1775 ble også områder som var styrt av Zaporizhzhya Sich likvidert av russere, og i 1783 også Krim-khanatet beseiret. De nye landområdene som nå tilhørte til Det russiske imperiet fikk da intensiv beboelse.



Figur 15: tradisjonelle drakter fra Mykolajiv. Hentet fra Косміна (2007).

De som flyttet ned til disse landområdene, var ikke bare ukrainere, men også russere, tyskere, serbere, bulgarer, moldovere, greker, jøder og andre. Store byer slik som Ekaterinoslav, Kherson, Mykolajiv, Odesa og Simferopol ble grunnlagt (Косміна, 2007).

Tradisjonelle drakter i stepperegionen ble sammensatt fra draktkikker fra ulike ukrainske drakter. Ikke minst draktenes utsettende ble også påvirket av tradisjoner fra andre nasjoner og kulturer som bodde side om side med hverandre. Mennesker som hadde bosatt seg i området, hadde brakt med seg sine kulturelle tradisjoner.

På den ene siden mistet draktene fra ulike regioner sine opprinnelige karakteristiske trekk, men på den andre siden ble draktene beriket med både lokale by tradisjoner og tradisjonene som var lånt av andre etniske minoriteter. Samtidig hadde denne prosessen ulik forløp i de ulike regioner av det ukrainske steppe.

Klestradisjoner var mest bevart i Nedre-Dnepr regioner, deriblant Mykolajiv regionen. Kvinnedrakter besto i slike draktdeler som; ulike skjortetyper, plakhta (midjeklær som var sydd av to lange ullbredder som var vevd i fargerikt garn) eller skjørt med volanger på bunnen, forkle, vevde beltet, vesten og ulike ytterklær tilpasset sesonger. På slutten av 1800-tallet hadde kvinnedrakter fått inn tekstiler og tilbehør som var produsert på fabrikker, og mer innslag av for eksempel geometriske motiver som var lånt fra grekere og moldovere. Kvinner hadde også ulike hodeplagg ut i fra funksjonelle og/eller estetiske grunner.

Kvinneskjorter hadde et rikt variasjon av still og utseende. Variasjoner gikk ut på bredden og lengden av ermene. Passformen var også varierende, slik som på slutten av 1800-tallet og begynnelsen av 1900-tallet var skjortene formtilpasset, slik som det var mote i byene, og som bøndene overtok i landsbyer (Косміна, 2007).

I det følge blir hver av brodert del av kvinnedrakten fra Mykolajiv regionen studert og videre presentert, beskrevet og kommentert i en tabellform.

Skjorte



Figur 16: Bilder av ukrainsk skjorte. De fire øverste bilder er hentet fra Косміна (2007). De tre nederste fotografier har jeg selv tatt ved besøket av regionalmuseum i Mykolajiv, Ukraina (2015).

Skjorte	Beskrivelse	Kommentar
Bunnstoff	Lin Hemp Bomull	Dyrket i nærområdet og vevd hjemme. Etter industrialiseringen produsert på fabrikker
Materialer det ble brodert med	Ull eller bomull	Hjemme- eller fabrikkprodusert. Seinere mouliné garn
Plassering av broderi	Bryst, skuldre og øvre delen av ermene, i noen tilfeller mansjetter, nedre del av armen og nedre delen av skjorten	Korte skjorte hadde vanligvis ikke broderi på nederste bord. De lange skjortene hadde broderi på nedre del, den kunne i noen tilfeller vært synlig under plakhta
Farger på broderi	Hvitsøm. Svart og rødt, seinere flere farger	Svart og rødt er tradisjonelle farger det ble brodert med i Ukraina. Etter industrialiseringen kom mouliné garnet på markedet, da ble motiver på skjorter brodert med større fargevariasjon
Motiver og symboler	Geometriske, florale motiver og i noen tilfeller symboler som kors, livets tre, kirkekroner, tohodete kongeørn	Symbolsk betydning. Skjorter til ulike anledninger og sosiale posisjonen av den som bær skjorten ble også vist gjennom broderier. Alle minste detaljer hadde en overordnet betydning
Søm teknikk	Sjattersøm, uttrekkssøm, korssting	De eldre skjorter ble brodert med sjattersøm. Horisontalt plassert broderier på skuldrene og øverste delen av armene ble brodert med uttrekkssøm for å danne ulike motiver. Korssting ble tatt i bruk som broderiteknikk i senere tider. I dag de fleste skjorter er brodert med korssting

Figur 17: Tabell: Skjorte fra Ukraina. Informasjonen er hentet fra Косміна (2007) og egne erfaringer.

Forkle



Figur 18: Bilder av ukrainske forklær. Hentet fra Косміна (2007) og regionalmuseum i Mykolajiv, Ukraina

Forkle	Beskrivelse	Kommentar
Bunnstoff	Lin Hemp Bomull	Dyrket i nærområdet og vevd hjemme. Etter industrialiseringen produsert på fabrikker.
Materialer det ble brodert med	Ull eller bomull	Hjemme- eller fabrikkprodusert. Seinere mouliné garn.
Plassering av broderi	Mellomverk, underkant og sidekant	Dekorativ og symbolsk plassering. Forklær til høytider ble rikt utbrodert med stor variasjon av broderisting, og til hverdagsbruk ble de dekorert med enkle broderier.
Farger på broderi	Hvit Fargerikt	Det fantes broderier utført i hvitsøm, og det var også broderier utført med farget garn, symbolene som var broderte var av interesse, fargene kunne variere.
Motiver og symboler	Geometriske, florale motiver og i noen tilfeller symboler som kors, livets tre, kirkekroner, tohodete kongeørn	Symbolsk betydning. Forklær til ulike anledninger og sosiale posisjonen av den som bær forkleet ble også vist gjennom broderier.
Søm teknikk	Stor variasjon av hvitsømsteknikker og i noen tilfeller korssting	Sjattersøm og uttrekkssøm for å nevne noen av hvitsømsteknikker. Korssting ble også brukt i nyere tid.

Figur 19: Tabell: Forkle fra Ukraina. Informasjonen er hentet fra Косміна (2007) og egne erfaringer.

4.4.3 Sammenfatning av studie av Mykolajiv draktene

På grunnlag av undersøkelsen av broderiene i Mykolajiv draktene gjennom litteraturstudien og med utgangspunktet i fastsatte kriteriet for å kunne undersøke broderier nærmere, har jeg lært mer om utformingen av draktene, betydningen av de ulike draktsdelene og broderiene i disse. Denne delen av undersøkelsen har bidratt til å utvide min forståelseshorisont når det gjelder draktene fra Mykolajiv regionen i Ukraina. Resultater fra denne delen av undersøkelsen bidrar til min bedre forståelse av emnet og kan videre brukes til å besvare problemstillingen for denne oppgaven.

4.5 Fanabunaden og Mykolajiv drakten i et komparativ perspektiv

Gjennom å studere broderi i drakter fra Fana og Mykolajiv har jeg fått en bedre forståelse for at det fins flere likheter enn ulikheter mellom broderier i tradisjonelle drakter fra Fana og Mykolajiv. Likhetene ligger i at i begge land ble broderier utført på skjorter og forklær. Plasseringen av broderier på disse er også tilnærmet lik i begge land. Materieller som var brukt til bunnstoff og som det var brodert med har også flere likheter. En kan også se likheter i motiver og symboler i broderier fra begge land. Bunnstoffene som broderiene var utført på, og som draktene var sydd av var opprinnelig dyrket, spinnet og vevd i hjemmene eller i lokalområdene. Etter industrialiseringen, ble stoffene hovedsakelig produsert på fabrikker og kjøpt av privatpersoner, dette gjelder for det meste i dag også i begge land. Bunnstoffer som lin og bomull er vanlig i begge land, i Ukraina ble også hemp i tidligere tider brukt som bunnstoff. Jeg oppfatter det som viktig å fokusere på likheter, fremfor ulikheter når en tar for seg ulike kulturer. Ved å fokusere på likheter kan en skape en form for felleskap, dermed ved å fokusere på ulikheter kan en skape fremmedgjøring, og negative tanker hos mennesker. Jeg er av den oppfatning av at de fleste kulturer har flere av positive enn negative sider, og det er disse man bør synliggjøres i skolehverdagen for å ha dannede og tolerante samfunnsmedlemmer i demokratiet.

I begge land ble broderier utført med både bomull og ullgarn. Hvitsømsbroderier var i begge land utført i bomull. Fargede broderier på skjorter og forklær i Ukraina kunne også vært brodert med ullgarn. På den ene siden kan dette vise til at det noe likt vegetasjon i begge land, der det var muligheter til å produsere samme typer materialer. På den andre siden kan dette ha sin utgangspunkt i handelen og motevandringene, da Norge ligger ikke langt unna Ukraina. Årsaker kan være mange, men likhetene i materialer, plasseringen og i noen tilfeller motiver i broderier anser jeg som fasinerende.

Plasseringen av broderier på skjortene har både i Norge og Ukraina visse likhetstrekk. I begge land ble bringestykket, eller brystdelen brodert på. I Ukraina blir halslinningen og håndlinningen også i noen tilfeller dekorert med broderier, men i mindre grad enn i Norge. Kvinneskjorter i Mykolajiv regionen har sjelden en halslinning eller en krage. Skjorter i Ukraina har til forskjell fra Norge broderier på øvre delen av ermene, på skuldrene og i noen tilfeller lengst nedre skjørtekanten. Dette kan eventuelt beskrives med at de synlige delene av skjorten ble dekket med brodert. Ikke mist den overtroiske betydningen av broderier er viktig i den ukrainske konteksten. Broderier hadde en beskyttende funksjon. I den norske konteksten har broderier for det meste en dekorativ betydning. I begge land ble

klesplagg til livets høytider rikere dekorert med broderi. Om broderier i draktene har en overtroisk, religiøs eller dekorativ betydning viser også til mer generelle strukturer i et samfunn, og disse kan bli trukket frem og diskuteres i felleskap med elevene i undervisningssammenheng. På denne måten kan man lære mer om og dermed respektere mer de religiøse eller overtroiske betydninger av broderier, som igjen kan føre til å fremme bevisstgjøringen om kulturarven i ulike kulturer.

Plasseringen av broderier på forklær fra begge land er helt likt. Mellomverk, underkant og sidekant av forklær ble utbrodert i begge land. Det er også viktig å nevne at forklær til livets høytider ble rikere dekorert med broderi, mens hverdagsforklær hadde i noen tilfeller innslag av broderi, og i andre tilfeller ikke. Sømteknikker som er brukt til å brodere med er varierende i begge land. Hvitsømsteknikker, uttrekkssøm og korssting er oftest brukt. Fargene på broderiene varierer også, ut i fra både estetiske og praktiske grunner. Både skjorte og forkle ble i Fana brodert med hvit. I Ukraina var både skjorter og forklær også brodert med hvit, men rødt og svart er de vanligste fargene for broderiene. Etter industrialiseringen ble det en større tilgang til molene garn og dette gjorde at antall skjorter og forklær ble brodert i ulike farger i Ukraina. Men fortsatt er de svart- og rødfargede broderiene de mest tradisjonsbundne. Symbolene og motivene på broderiene er fra begge land oftest geometriske, men i Ukraina er det mer vanlig med florale og organiske motiver i seinere tid. Motivene i Ukraina blir tillagt stort vekt, og den symbolske betydningen er viktig i broderiets utseende. I Ukraina i dag blir ikke den symbolske betydningen av farger og motiver tillagt like stor vekt som før. De fleste motiver og farger blir heller valgt ut i fra personens smak. Men det er fortsatt flere som velger å holde seg til svart og rød farge, som var de tradisjonelle fargene. Ved at noen mennesker velger å holde seg til tradisjoner er viktig, på denne måten kan en ta vare på og videreføre den immaterielle kulturarven. Det er også noen mennesker som velger broderier på bakgrunn av sin personlige smak, men samtidig innenfor vise spilleregler for tradisjon kan vise til ønske om å fornye og videreutvikle den immaterielle kulturarven.

Denne delen av undersøkelsen er ment for å kunne få bedre forståelse for likheter som finnes mellom broderier i tradisjonelle drakter i Norge og i Ukraina. Resultatene fra denne studien bidrar til å kunne svare på problemstillingen og som et utgangspunkt for didaktiske refleksjoner i videre kontekst. Ved å ta for seg tradisjonelle drakter fra ulike land i et komparativ perspektiv kan en oppdage flere likheter mellom kulturer som kan videre bidra til å fremme bevisstgjøringen om den immaterielle kulturarven i en flerkulturell skole.

5 Skapende arbeid med broderi

Presentasjonen av eget skapende arbeid tar utgangspunkt i en fenomenologisk inspirert tilnærming til undersøkelsesprosessen. Her blir undersøkelsens fremgangsmåte først beskrevet, før jeg kommer med mine egne refleksjoner og erfaringer av arbeidsprosessen. Målet med å utføre eget skapende arbeid er å få kropps-, erfarings- og handlingsbårne kunnskaper som i denne oppgaven kan brukes til å besvare problemstillingen. Et annet mål med eget skapende arbeid er å få kjenne på egen kropp hvilke spilleregler og spillerom som gjelder i arbeidet med broderi som et tradisjonelt håndverk. Ikke minst ønsket jeg også å forstå bedre hvilke opplevelser, følelser og utfordringer brodererskene har hatt gjennom ulike tider i sitt arbeid med broderi i tradisjonelle drakter. Jeg ønsket også å erfare hvilke utfordringer jeg kan møte i prosessen, og hva som får motivasjonen til å holdes ved like gjennom hele arbeidsprosessen, selv om ting ikke går den rette veien. Det endelige målet er å plassere kunnskaper fra denne delen av undersøkelsen i en didaktisk sammenheng, i lys av bevisstgjøringen om kulturarv i en flerkulturell skole.

I det følgende skal mitt skapende arbeid med broderi fra tradisjonelle drakter fra Fana og Mykolajiv presenteres. Først skal bakgrunnen for valget av motivet beskrives. Videre skal selve arbeidsprosessen og mine erfaringer underveis synliggjøres. I denne delen av studien har jeg en dobbeltrolle, med en utførende *jeg fase*, og en reflekterende *meg fase*.

5.1 Prøvelapp 1: Bringeduk fra Fanabunaden

Motivet er valgt med utgangspunkt i kunnskaper jeg har tilegnet meg gjennom litteraturstudien av tradisjonelle drakter i Fana, der valget av mønsteret for bringeduker bestemmes ut i fra smaken og ønsker av den som skal bære bringeduken. Etter besøket av verkstedet til Marit Karin Krokeide som arbeider med bunadstilvirkning har kjøpt jeg en mønsteroppskrift for denne bringeduken. Ut i fra et stort utvalg av motiver, valgte jeg akkurat denne på grunn av min personlig smak.



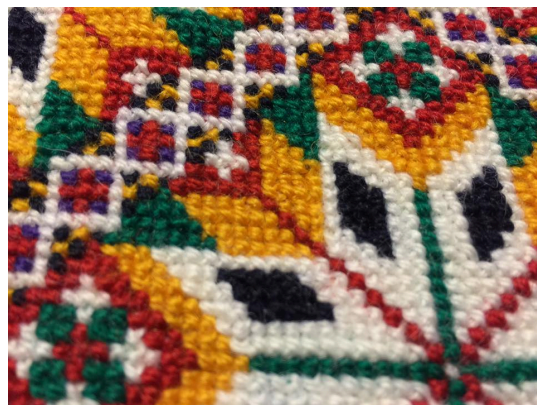
Den ferdige prøvelapp



Baksiden av den ferdige prøvelappen



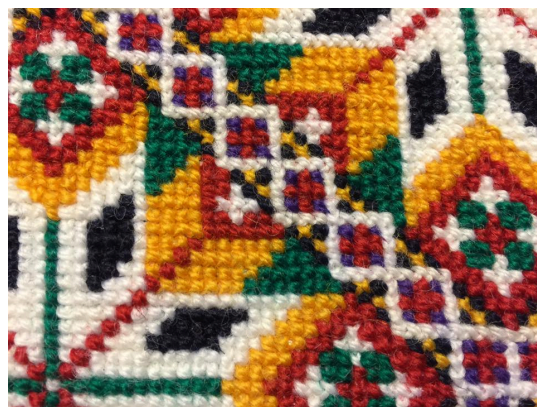
Detalj foto underveis i arbeidet 1



Detalj foto underveis i arbeidet 2



Detalj foto underveis i arbeidet 3



Detalj foto underveis i arbeidet 4

Figur 20: Prøvelapp 1: Bringeduk fra Fanabunaden.

Mønsteroppskrift for denne bringeduken var egentlig et fotografi, og ikke en broderioppskrift. Dette gjorde arbeidet med å telle sting noe mer utfordrende, siden det er ikke konkret skille mellom stingene og fargene. For å gjøre arbeidet enklere, har jeg tegnet ruter med 10x10 sting på fotografiet, slik at det ble enklere å telle antall sting som skal utføres i ulike farger.

Bunnstoffet som er brukt er stramei med 5 tråder på 1 cm. Broderiet ble utført med garn som heter Huldra. Det er et to-trådet, tynt kamgarn av langfibret, myk ull. Broderiet ble utført i korssting som sømteknikk. Akkurat dette bunnstoffet, garnet og sømteknikken er tatt i bruk siden det var slik de opprinnelige bringedukene var laget. Valgene er også gjort for at jeg skulle oppnå det uttrykket som jeg selv ønsket. Denne bringeduken kunne vært utført på ullbunnstoff og med andre sømteknikker, med eller uten innslag av perler, men da hadde resultatet også bli annerledes.

Arbeidet med denne prøvelappen gikk relativt raskt. Det er nok på grunn av store sting og variasjon i fargene, som gjorde at det ikke ble kjedelig i lengden å arbeide med. Utfordringer kom når noen sting ble brodert feil og måtte tas opp igjen. Noe av ullfibrene ble sittende igjen i strameien og disse tok det en stund å fjerne. Men etter nøye arbeid ble det ordnet. En annen utfordring i utførelsen var at ullgarnet er spinnert sammen av to-tråd. På grunn av dette ble noen av korsstingene ikke like rette som jeg skulle ønske, men det ble også dannet et mer fyldig tekstur på overflaten. Hele arbeidsprosessen tok til sammen cirka 30. timer, og er i størrelse 20,6x16 cm. Jeg ble til slutt fornøyd med resultatet.

I lys av teori om spillerom og spilleregler kan bunnstoffet, motivet, farger og sømteknikk bli sett på som spilleregler for arbeidet. Disse måtte jeg akseptere for å utføre broderi i tråd med de tradisjonelle bringedukene. Regler for fargebruken er også bestemt, men her kan en også velge mer fritt ut i fra egen smak og ønske. Spillerommet i dette arbeidet var begrenset til størrelsen på stramei stykket, og ikke minst i forholdet til formen på bringeduken. Den nesten trekantede formen er hensiktsmessig utformet. Siden det bare er den delen av bringeduken som er synlig ut i fra livet på drakten. Dermed er det i utgangspunktet unødvendig å dekorere hele stoffstykket med broderi.

5.2 Prøvelapp 2: Broderi fra ukrainsk tradisjonell skjorte

Broderioppskriften for denne ukrainske tradisjonelle skjorten ble valgt ut i fra en stor mengde av oppskrifter som finnes i blader, bøker og internettkilder. Mønsteret ble valgt på grunn av flittig forekomst i den ukrainske tradisjonen. Åttebladrose er et vanlig motiv i den ukrainske tradisjonen i likhet med den norske. Jeg ville med dette valget vise til likheter som fins i broderier i begge land.



Den ferdige prøvelapp



Baksiden av den ferdige prøvelappen



Detalj foto underveis i arbeidet 1



Detalj foto underveis i arbeidet 2



Detalj foto underveis i arbeidet 3



Detalj foto underveis i arbeidet 4

Figur 21: Prøvelapp 2: Broderi fra ukrainsk tradisjonell skjorte

Mønsteret for dette broderiet er hentet fra magasinet med tittelen "Наше Життя. Our Life" (1990). Dette broderiet er utført på hvit linstoff med tetthet 14 tråd på 1 cm stoff. Motivet plasseres på bryststykke eller på armen på en kvinne- eller mansskjorte. Broderiet ble utført med bomullsgarn, med en korssting over to tråder. Hele arbeidsprosessen tok cirka 30 timer. Den endelige størrelsen ble 14,7x7cm.

Arbeidet med denne prøvelappen var krevende. Utfordringen var at trådene i linstoffet er veldig tette og noe ujevne i tykkelsen. Dette gjorde det vanskelig å telle sting og dermed var det lett å brodere feil. I denne arbeidsprosessen skulle jeg gjerne hatt et forstørrelsesglass og en god lampe med dagslys. En annen utfordring var at det er bare to farger i broderiet. Dermed krevdes det maksimalt konsentrasjon av meg og konstant telling av sting. Det var enkelt å gjøre feil om man var uoppmerksom et øyeblikk. Dette medførte at jeg måtte ta opp sting flere ganger og begynne på nytt. Dermed var det krevende å holde motivasjonen oppe, men ønske om å fullføre var større. Etter å ha strevet gjennom en del utfordringer i arbeidsprosessen og tatt opp sting flere ganger, oppdaget jeg en feil. Denne feilen valgte jeg å beholde. Siden det bare var en prøvelapp. Om dette var et endelig broderi som skulle være en del av en ferdig skjorte, skulle jeg selvfølgelig rettet opp feilen. Detaljert bilde som viser feilen er fremstilt på forrige side, foto med tittelen "detalj foto underveis i arbeidet 4". Jeg har også valgt å ikke rette opp denne, siden det er naturlig i en arbeidsprosess med broderi at noen små feil forekommer, og dermed avviker broderiet mønsteroppskriften generelt. Det er også interessant for meg om betraktere av broderiet, som ikke kjenner til at det fins en feil i denne, klarer å oppdage denne selvstendig.

Etter en krevende og lang arbeidsprosess ble prøvelappen ferdig, og da opplevde jeg en ekstra tilfredsstillende mestringsfølelse, og var stolt over meg selv i det jeg fortsatte med arbeidet og ikke ga opp.

Sett i lys av teori om spillerom og spilleregler kan dette broderiets motiv, farger, søm teknikken og bunnstoff bli sett på spilleregler. Disse er en faktisk ganske bundet til når en skal utføre et ukrainsk broderi i tråd med tradisjonen. Spillerommet er det stoffstykket som det er brodert på. Det er nok på grunn av strukturen i stoffet at jeg hadde opplevd så mange utfordringer i arbeidsprosessen. Kombinasjon av utfordringer knyttet til spilleregler når det gjelder farger og spillerommet når det gjelder stoffet gjorde arbeidet ekstra krevende.

5.3 Prøvelapp 3: Broderi fra norsk Øst-Telemark skjorte

Jeg hadde et ønske om å lage et broderi som viser til at i Norge fins det skjortebroderier som har ganske likt motiv, men annerledes fargekombinasjon enn i den ukrainske tradisjonen. Ikke minst ble jeg påvirket av omgivelsene rund meg, siden jeg nå er bosatt i Notodden. Denne interessen resulterte i enda en prøvelapp.



Den ferdige prøvelapp



Baksiden av den ferdige prøvelappen



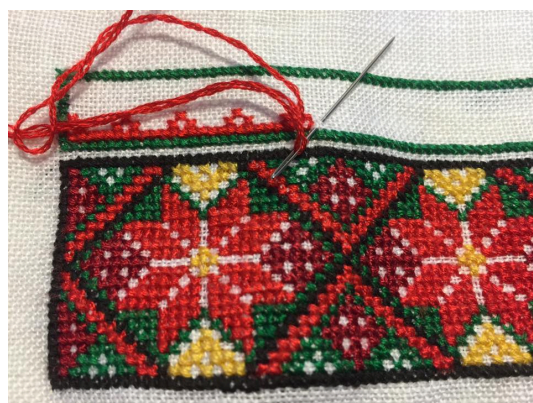
Detalj foto underveis i arbeidet 1



Detalj foto underveis i arbeidet 2



Detalj foto underveis i arbeidet 3



Detalj foto underveis i arbeidet 4

Figur 22: Prøvelapp 3: Broderi fra norsk Øst-Telemark skjorte

Mønsteret for dette broderiet har jeg kjøpt på ”Garn butikken i Notodden sentrum”. Dette broderiet er utført på hvit linstoff med tetthet 14 tråd på 1 cm stoff. Motivet plasseres på krage eller mansjett av skjorten. Broderiet er utført med bomullsgarn, med korssting over to tråder. Hele arbeidsprosessen tok cirka 10,5 timer. Den endelige størrelsen ble 12,3x4,6cm.

Etter samtale med medarbeidere på garnbutikken, som også produserer Telemarks bunader kom det frem at de opprinnelige folkedrakts broderier ble utført over to lag med linstoff, på krager og mansjetter. Dette var gjort for å få en stivere broderi, som kunne holde formen. I dag er de fleste broderier utført på et lag med stoff, og ikke dobbelt. Dette kan skyldes at arbeidsprosessen med å brodere på enkelt lag med stoff er enklere. I dag fins det andre måter å få broderier til å holde formen på, slik som for eksempel ved å bruke flisselin på innsiden av mansjetter eller kragen.

Arbeidet med denne prøvelappen var en glede. Selv om linstoffet er akkurat det samme som i prøvelapp 2, gjorde større antall farger det enklere å arbeide. Klar ramme rundt broderiet og gjentakende geometriske motiver gjorde arbeidsprosessen enklere. Det var bare noen få ganger at jeg måtte ta sting opp igjen. Mestringsfølelsen var stor etter fullført arbeid.

Spillerommet og spillereglene i dette arbeidet er tilnærmet lik som i prøvelapp 2. Spilleregelen som inneholder muligheten til å brodere med flere farger gjorde arbeidet enklere for meg, og mer variert, og dermed gikk arbeidsprosessen fortere og det endelige resultatet var tilfredsstillende.

5.4 Prøvelapp 4: Broderi fra ukrainsk tradisjonell skjorte

I den ukrainske tradisjonen fins det også flere broderier med organiske og florale motiver, som også har en viktig symbolsk betydning. I denne forbindelsen ville jeg også prøve å brodere et slikt motiv, og kjenne på erfaringer som arbeidet medfører. I likhet med geometriske motiver, blir rapporten gjentatt i de florale motiver.



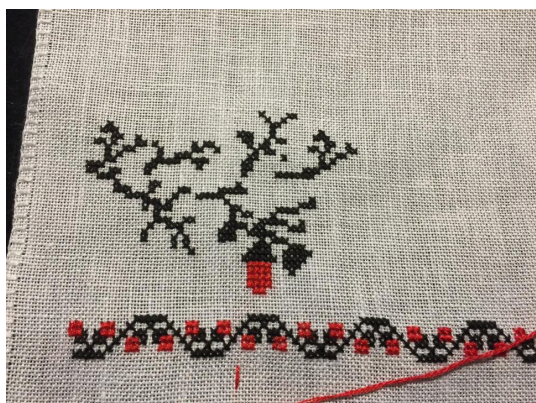
Den ferdige prøvelapp



Baksiden av den ferdige prøvelappen



Detalj foto underveis i arbeidet 1



Detalj foto underveis i arbeidet 2



Detalj foto underveis i arbeidet 3



Detalj foto underveis i arbeidet 4

Figur 23: Prøvelapp 4: Broderi fra ukrainsk tradisjonell skjorte

Mønsteret for dette motivet har jeg tatt fra Internett, fra samme kilden som tolkningen av symboler i den ukrainske tradisjonene er hentet fra (Островська, 1993). Dette broderiet er utført på hvit linstoff med tetthet 12 tråd på 1 cm stoff. Motivet kan plasseres på øverste delen av ermene på en kvinneskjorte. Viburnum motivet symboliserer kvinnen, fødsel, gjenfødsler eller kan også tolkes som selve symbolet av Ukraina som land. Eik symboliserer den maskuline energien og livet. Til sammen symboliserer dette motivet det kvinnelige og mannlige symbolet. Dette broderiet er utført med bomullsgarn, med korssting over to tråder. Hele arbeidsprosessen tok cirka 18 timer. Den endelige broderi ble 18x8 cm.

Dette linstoffet er noe grovere i strukturen, enn det som de forrige broderiene er brodert på. Selv om forskjellen ligger i bare to ekstra tråder per centimeter, ble korsstingene en del større enn i de andre broderier. Det var dermed enklere å utføre broderiet på dette bunnstoffet. Det var en behagelig arbeidsprosess som samtidig trengte full konsentrasjon av meg, da det var viktig å være tilstede og telle nøye for hvert sting. Motivet gjentar seg ut i fra rapporten. I prosessen måtte jeg også ta opp sting en del ganger, det skyldes nok min uoppmerksomhet. Etter endt arbeidsprosess hadde jeg en mestringsfølelse og jeg ble tilfredsstilt med resultatet.

Spillereglene i dette arbeidet er tilnærmet lik som i prøvelapp 2 og 3. Spillerommet ble likevel noe forandret på grunn av en annen trådtetthet i denne prøvelappen. Med to færre tråder per centimeter, ble arbeidsprosessen enklere, siden korsstingene ble noe større og dermed ikke like overbelastende for øyner som i prøvelapp 2 og 3.

5.5 Prøvelapp 5: Broderi fra skjorte til Fanabunaden

Den vanligste måten å dekorere skjorter til Fanabunaden er med hvitsømsbroderier. Mønsteret for dette broderiet er hentet fra et hefte med tittelen ”Fanabunaden. Tradisjon og variasjon. Skjorter til kvinner nr.1-5. Prydsaum med rettleiing” utgitt av Fana ungdomslag Bunadgruppa (2000).



Detalj foto underveis i arbeidet 1

Detalj foto underveis i arbeidet 2

Detalj foto underveis i arbeidet 3

Figur 24: Prøvelapp 5: Broderi fra skjorte til Fanabunaden

Dette mønsteret ble valgt ut ifra min personlig smak. Jeg likte dette motivet best blant de andre som var i heftet. Dette broderiet er ment til å bli plassert på bringestykket. I Fana blir mansjetter og krager brodert på dobbelt lag med stoff, men bringestykket var brodert på enkelt stoff. Dette har nok praktiske grunner, der det er plasseiningen av broderiet på skjorten som bestemmer dette.

Dette broderiet er utført på hvit linstoff med tetthet 12 tråd på 1 cm stoff. Broderiet er utført med to typer hvit bomullsgarn. Perlegarn DMC nr.100 og tyn hvit bomullsgarn.

En ting som jeg har oppdaget underveis i arbeidsprosessen, er at broderimønsteret i heftet og fotografiet som viser en ferdig sydd prøve ikke samstemmer mønstermessig. Det er vesentlig forskjell mellom dem. Jeg syns at ”prøvelappen” som det blir henvist til i heftet ser mer proporsjonalt riktig ut, og det er dermed denne jeg tok utgangspunkt i.

Det var krevende å arbeide med dette broderiet. Jeg har lite erfaring med å brodere med andre søm teknikker enn korssting. Det er samtidig veldig vanskelig å brodere med hvit på hvit. Jeg er noe usikker på om jeg er i stand til å gjennomføre dette broderiet, av rent fysiske grunner. Jeg får vondt i øynene og får hodepine etter en lengre arbeidsprosess. Det er også veldig smått, og krevde fullstendig konsentrasjon i arbeidsprosessen. Samtidig er

dette bare en prøvelapp, og dermed trenger den stengt tatt ikke å bli ferdig laget, siden jeg allerede har dannet meg kropps-, erfarings- og handlingsbårne kunnskaper når det gjelder en slik arbeidsprosess med hvitsømsbroderi.

Selv om dette broderiet har en annen form, utseende og farge enn de andre broderte prøvelappene, er det fortsatt tilnærmet like spilleregler som gjelder for arbeidet. Spillereglene for dette broderiet gjelder bunnstoffet, motivet, sømteknikken, garnkvaliteten og fargen. Spillerommet i form av bunnstoffet i dette broderiet er enda mer avgjørende for broderiets endelig utseende. Lin og bomull stoff er stoffene som slike broderier vanligvis er brodert på. Dette har også en betydelig grunn. For å kunne lage ”hull” i stoffet, ved hjelp av sting, bør bunnstoffet være sammensatt av myke og elastiske tråder, som kan trekkes sammen inntil hverandre ved hjelp av en tynn tråd og dermed kunne lage en annerledes struktur i bunnstoffet. At det er to ulike typer hvittråd er også med på å både lage spilleregler og spillerommet for dette arbeidet. Den tynne tråden skal ikke være synlig, og brukes til å lage ulike ”hulrom” på overflaten, den tykke tråden derimot er den som skaper teksturen på overflaten, og gir broderiet det bestemte karakteren som hvitsømsbroderier er kjent for.

5.6 Resultat av eget skapende arbeid

Ved å studere broderi gjennom å utføre broderier selv har jeg tilegnet meg erfaringsbaserte kunnskaper i det tradisjonelle håndverket som en del av den immaterielle kulturarven i to land. Kunnskaper og erfaringer som jeg har fått gjennom å brodere selv er lagret i kroppen, og danner en helt annen utgangspunkt for refleksjon enn om jeg hadde studert broderi bare gjennom litteraturstudien eller gjenstandsanalyse. Ved å lage broderier selv har jeg gått gjennom de ulike faser som fins i arbeidet med et tradisjonelt håndverk. Jeg må reflektere over mine handlinger og fatte beslutninger umiddelbart i selve arbeidsprosessen, for å kunne løse visse utfordringer på en gunstig måte. Etter å ha vært gjennom denne prosessen en gang, er jeg til neste gang klar over hvordan skal jeg gå frem for å gjøre arbeidet enklere, og hva som må til for å få det resultatet som jeg selv ønsker. Ikke minst har jeg fått erfaringer med å arbeide på ulike underlag, og blitt bevisst på hvordan små variasjoner i bunnstoffet kan skape store variasjoner i arbeidsprosessen. Bunnstoffet, dens struktur og størrelse er et spillerom som jeg måtte forholde meg til i arbeidsprosessen, og som jeg frivillig har akseptert å arbeide med. Ikke minst har bunnstoffet vært en del av spillereglene for broderiet som et håndverk også. Det er visse typer sting som skulle vært utfordrende å gjennomføre på andre bunnstoffer med en annen struktur. På denne måten

kan jeg si at jeg godtok regler som gjelder for spill generelt, og som kan overføres til tradisjonelle håndverk. Samme spilleregler og spillerom som kvinner og menn i tidligere generasjoner måttet akseptere for å føre tradisjonen videre. På denne måten kan jeg selv relatere mine kropps- og erfaringskunnskaper til andre mennesker som har utført lignende handling. Jeg er ganske sikker på at mine erfaringer fra denne studien kan andre mennesker som arbeider med broderi også kjenne seg igjen i. Ved å ha lignende kroppslige erfaringer som andre mennesker har, på tvers av tider, kulturer og samfunn har jeg fått en følelse av å tilhøre et større felleskap av håndverkere. Ikke minst har jeg kjent på min egen kropp hvor utfordrende arbeidet med broderi i tradisjonelle drakter har vært, og fortsatt er, for dem som utfører arbeidet. Jeg har nå en større forståelse for hvor tålmodig, målrettet, nøye, oppmerksom og motorisk dyktig en person må være for å utføre de praktfulle broderier som er representert i tradisjonelle drakter i ulike land.

Ved å studere broderi i tradisjonelle drakter fra to land og gjennom å utføre broderier selv har jeg fått kroppsbaserte erfaringer og kunnskaper i den immaterielle kulturarven. Disse kunnskapene og erfaringene kan videre overføres til didaktiske sammenhenger, der bevisstgjøringen om kulturarven i en flerkulturell skole kan være tema. Slik at elevene i en flerkulturell skole kan dele sine erfaringer fra sine kulturer med resten av klassen og kan selv forsøke å utføre broderier slik de var utført i tradisjonelle drakter. Jeg anser det som sentralt at praktiske kunnskaper i et håndverk skal også tilegnes av elever i en flerkulturell skole. Dagens elever, er fremtidens potensielle håndverkere, som skal kunne videreføre sine mangfoldige tradisjoner med utgangspunktet i ulike kulturer også til neste generasjoner. Det er viktig for meg å gjøre elevene kjent med tradisjonelle håndverksteknikker, som er en del av menneskenes immaterielle kulturarven.

I denne konteksten ønsker jeg også å trekke frem *bevissthetsbegrepet*. Slik som tidligere er nevnt har bevisstgjøring ikke kun en intellektuell men også en kroppslig dimensjon. Ved å studere broderi gjennom å utføre arbeidet selv har jeg fått kroppsbaserte erfaringer som fører til bevissthet som forankres i kroppen. For å oppnå denne formen for bevissthet er man nødt til å selv arbeide praktisk med et håndverk. En slik praksis kan også ha en direkte overføringsverdi til didaktiske sammenhenger. I undervisningen bør kunnskapen i et håndverk, og bevisstgjøring som har en kroppslig dimensjon bli brukt. Dette kan videre bidra til å fremme både den intellektuelle og kroppslige bevisstgjøringen om den immaterielle kulturarven i en flerkulturell skole.

5.7 Refleksjon angående utstillingen

I forbindelsen med denne oppgaven, skal det lages en offentlig utstilling etter endt arbeid. I utstillingen skal jeg legge frem resultater av mitt skapende arbeid, det vil si de fem broderte prøvelappene. Jeg har valgt å ikke bearbeide kantene på prøvelappene, og ikke ferdigstille dem. Dette har flere hensikter: For det første ønsker jeg at prøvelappene skal være mulig å kjenne på under utstillingen, og det skal være mulig for betrakteren å både se og kjenne på fremsiden og baksiden av broderiene. For det andre rettes fokuset i denne oppgaven primært mot broderi, og ikke hvilke måte den kan bearbeides på. For det tredje er det bare prøvelapper, og ved å ikke klippe til stoffes og bearbeide den kan betrakteren kjenne på og se hvilket spillerom jeg måte forholde meg til i arbeidsprosessen.

6 Funn, diskusjon og drøfting

I denne oppgaven har jeg forsøkt å besvare problemstillingen: **Kan man fremme bevisstgjøring om kulturarv i en flerkulturell skole gjennom å studere broderi i tradisjonelle drakter fra to land?**

Dette har jeg funnet...

En av målene med denne oppgaven var å forstå innholdet i begrepene *kulturarv* og *en flerkulturell skole*. Jeg ønsket å vise til kompleksiteten av begrepene og til den mangfoldige bruken av disse i styringsdokumenter og i dagligtalen. Jeg er klar over at begrepene kulturarv og en flerkulturell skole er kompliserte og forvirrende. Derfor ønsket jeg å klargjøre denne kompleksiteten. Utgangspunkt for denne oppgaven tok tak i innholdet i LK06 som anser *bevisstgjøring om kulturarv i et globalt perspektiv* som en sentral side ved kunst og håndverk faget. Det er som sagt ikke presisert i læreplanen om hva som ligger i de forskjellige begrepene eller hvordan en som lærer skal makte å tilfredsstille kravene som LK06 stiller. Denne kompleksiteten har jeg forsøkt å klargjøre ved hjelp av en litteraturstudie og videre ved hjelp av et skapende arbeid med broderi i tradisjonelle drakter fra Norge og Ukraina.

... gjennom litteraturstudien av styringsdokumenter

Gjennom en litteraturstudie basert på tidligere forskning som tar for seg kulturarven og gjennom en studie av styringsdokumenter som påvirker direkte eller indirekte skolens innhold har jeg blitt bevisst begrepens innhold og kompleksitet. Noen av funnene i denne forbindelsen er at både begrepet kulturarv og en flerkulturell skole har en normativ karakter i styringsdokumentene. Styringsdokumentene retter fokuset mot hvordan skolehverdagen *bør* være, og dermed viser til kun de positive sidene ved både kulturarven og en flerkulturell skole. Det deskriptive perspektivet blir derimot ikke konkretisert i styringsdokumentene. Det står heller ingenting om hvordan man i praksis skal kunne legge til rette for å fremme bevisstgjøringen om kulturarven eller om hvilke utfordringer som fins i dagens skole i forbindelse med flerkulturelle elever, foreldre og lærere. Styringsdokumentene sier også lite om hvordan man kan fremme bevisstgjøring, eller om hvordan man kan måle bevisstgjøring. Etter litteraturstudie har jeg fått en forståelse for at bevisstgjøring ikke kun er en intellektuell størrelse, men også en kroppslig størrelse. Denne kroppslige dimensjonen av traderingen og videreføringen av kulturarven blir ikke nevnt i

læreplanen. Jeg har derimot kommet frem til at kulturarv begrepet har en klar kroppslig dimensjon når en tar for seg folkekunsten og de tradisjonelle håndverkene. En av hovedpremissene for å kunne videreføre den immaterielle kulturarven er å ha kroppslige erfaringer, der en selv må gjennomføre handlinger for så kunne bli bevisstgjort denne.

Gjennom å studere tidligere forskning i feltet har jeg fått forståelse for at det er flere mennesker enn meg som blir provosert av den selvfølgelige bruken av begrepene i styringsdokumenter. Slik det kommer frem fra Halvorsen (1996) og Rørgemoen (2012) sin forskning og mine antakelser, har forståelsen av de aktuelle begrepene utgangspunkt i oppfatninger til de som bruker begrepene. Begrepene blir forstått ut i fra den enkeltes kulturoppfatninger, personenes oppvekstbetingelser og kulturelle habitus som helhet. Dette danner utgangspunktet for, og legger føringer for, hvordan lærere oppfatter kulturarvinnholdet og hvordan de videre overfører dette innholdet til elevene. På denne måten ble jeg, i en hermeneutisk kontekst, bevisst at mine fordommer og forforståelser alltid påvirker mine synspunkter, valg og avgjørelser. Dette gjelder ikke minst i forhold til valget av problemområdet og litteraturen for denne oppgaven. Derfor er jeg i likhet med Halvorsen og Rørgemoen, enig i at det ikke er mulig å være fullstendig objektiv. Min personlig kulturforståelse, interesser, livsverden og habitus legger dermed føringer i mitt arbeid både som forsker og som lærer.

Andre funn er at begrepet *flerkulturell* også kan forstås på forskjellige måter. Halvorsen bruker i sin avhandling begrepet *flerkulturell* uten å nevne personer med innvandrers bakgrunn. Dette var interessant for meg, for slik har jeg aldri tenkt før. For meg innebærer alltid det flerkulturelle dimensjoner som angår mennesker med en innvandrers bakgrunn. På denne måten ble jeg også bevisst at begrepene man bruker, kan forstås forskjellig ut i fra konteksten og hvem som bruker dem, uten at begrepet får et ”feil” innhold. I denne forbindelsen ser jeg med et kritisk syn på Halvorsen sin bruk av ”er i” kultur begrepet. Her blir elevenes ”er i” kultur sett på som en homogen størrelse i det norske samfunnet, og det er ikke inkludert personer med en annen kulturell bakgrunn enn den norske. Jeg syns dermed at Halvorsen sin teori er noe utdatert, og en trenger å se nærmere på ”er i” kulturen også hos mennesker med innvandrersbakgrunn. Slike mennesker lever til daglig med flere ”er i” kulturer som de må forholde seg til og som må kombineres i hverdagen. Jeg anser det også som viktig at menneskenes ulike ”er i” kulturer skal kunne komme frem i samfunnet generelt og i en flerkulturell skole spesielt. Slik at elevene skal kunne lære seg om andre kulturer og utvikle forståelse, aksept, anerkjennelse og toleranse for mennesker med en annen kulturell bakgrunn enn dem selv. Jeg mener at mennesker med ulike

kulturelle bakgrunner skal ses på som en ressurs for dagens flerkulturell samfunn, og ikke en utfordring. Denne ressursen mener jeg bør bli flittig brukt i skoleutviklingen.

Ved å synliggjøre menneskers ulike kulturer kan man på et vis tilfredsstillende styringsdokumentenes krav om at i en flerkulturell skole skal det kulturelle og språklige mangfoldet blant elevene, foreldre og lærere ses på som normaltilstand. Denne tilstanden skal så videre bli brukt til å fremme skoleutvikling. Kunnskapsdepartementet (2007) poengterer også at mangfoldet blant elevene med ulike kulturer også skal anvendes som en ressurs i skolen. På bakgrunn av dette er det utviklet et hjelpehefte som skal kunne hjelpe lærere i arbeidet med å anvende det flerkulturelle mangfoldet i undervisningen. Lærere blir oppfordret til å bidra til å utvikle elevene til deltakere i det norske demokratiske samfunn. Lærernes kompetanse og rolle ble fremhevet i prinsipper for opplæringen, der lærerne må ha en flerkulturell kompetanse og kunnskaper om elevers ulike utgangspunkt og læringsstrategier. Det er ikke konkretisert hva denne kompetansen innebærer og hvor lærerne skal hente denne kompetansen fra. Dette kan det forstås i retning av at hjelpeheftet, som var utviklet av Utdanningsdirektoratet, er et forsøk på å hjelpe lærere i arbeidet med flerkulturelle elever i ulike fag. Siden Kunnskapsdepartementet lager et hjelpehefte så kan det se ut som om Utdanningsdepartementet tar lærernes manglende flerkulturelle kompetanse på alvor og at de ser utfordringene som fins i dagens flerkulturelle skole.

... gjennom litteraturstudien av broderi i Norge og Ukraina

I denne oppgaven ville jeg undersøke om man kan fremme bevisstgjøringen om kulturarven i en flerkulturell skole gjennom å studere broderi i tradisjonelle drakter fra to land. På bakgrunn av litteraturstudien av begrepet kulturarv har jeg fått en bedre forståelse for inndelingen i *kunnskaper om* og *kunnskaper i* den immaterielle kulturarven. Med begrepet *kunnskaper om* kulturarven mener Kulturrådet (2010) det samme som kulturuttrykk som blir ivaretatt gjennom dokumentasjon, forskning og formidling. Med *kunnskaper i* menes de praktiske ferdighetene, som aktører som praktiserer ulike håndverk bærer, utfører og viderefører. På bakgrunn av denne inndelingen kan mitt litteraturstudie av broderi i tradisjonelle drakter fra to land betraktes som en del av *kunnskaper om* den immaterielle kulturarven. Studie av broderi fra to land kan gjennom et skapende arbeid betraktes som *kunnskaper i* kulturarven. Denne inndelingen i *kunnskaper om* og *kunnskaper i* den immaterielle kulturarven er i følge Kulturrådet (2010) selve kulturarvens kjerne. Dette kan jeg si meg enig i.

Å studere litterære kilder om broderi i tradisjonelle drakter som en del av menneskenes kulturelle arv hjalp meg med å bli bevisstgjort betydningen av min kulturelle identitet og stedstilhørighet til Norge og Ukraina. Denne delen av studien kan omtales som *kunnskaper om* den immaterielle kulturarven. På bakgrunn av denne studien har jeg fått en bedre forståelse for broderiets betydning generelt. Jeg har fått nye kunnskaper om broderi som et håndverk og som en del av folkekunsten. I videre forstand kan dette ses på som en del av kulturarven til mennesker som både arbeidet med å utføre broderier, og som bær og bærer draktene.

Ved å studere broderi i tradisjonelle drakter på tvers av landegrenser og kontinenter har jeg fått ny viten og ble bevisst likheter og ulikheter som fins i broderte tekstiler fra hele verden. Det er mye som er felles. Det er flere motiver, symboler og farger som går igjen på tvers av kulturer. Flere har samme betydning, mens noen har annerledes betydning. Dette kan vitne om at ulike symboler og motiver kan forstås uten at man nødvendigvis går veien om språklig kodifiseringer. At mennesker fra ulike kulturer kan forstå symbolikken i broderte tekstiler kan ha flere årsaksforklaringer. Blant annet har *handelen* bidratt med spredning av tekstiler fra land til land. Kommunikasjonen mellom mennesker har også bidratt til en felles forståelse av symbolikken i motivene. Dersom mennesker ikke hadde samme materialer som de utenlandske broderier ble brodert med, tok de i bruk lokale materialer. Dermed er det i flere tilfeller utviklet egne formspråk og uttrykk i broderiene. I noen tilfeller forble symbolikken den samme i andre tilfeller har denne blitt tilpasset lokale skikker og tradisjoner. At mennesker tok i bruk materialer fra lokale områder, kan også vise til hvilke vegetasjon og omgivelser mennesker levde under, hvilke værforhold som var vanlig, hvilke arbeidsoppgaver de utførte, og om de bodde i fjellet eller på sletter, i bygder eller byer. Utformingen av drakter vitnet også om menneskenes sosiale status i samfunnet. Utformingen kan fortelle om de var rike eller fattige, gifte eller ugifte og lignende. På denne måten kan man også danne seg et bilde av hvordan de ulike kulturene var, hva som var vektlagt og om hvilke verdier og holdninger som var gjeldende i samfunnene. Slik kan landene demonstreres og visualiseres gjennom tradisjonelle drakter.

Ved å studere broderier i tradisjonelle drakter kan en også få en forståelse for kulturen draktene kommer fra er religiøst, eller ikke. I flere tilfeller er det synlig hvilke religion medlemmer av kulturen har, basert på motiver og symboler i broderier. Ulike religioner har ulike motiver som kjennetegner dem. Det er også variasjoner fra land til land, om broderier har en dekorativ eller rituell betydning. På grunn av økt handel og kommunikasjon med omverden kunne en også oppdage at motene vandret mellom landegrenser, og videre fra

byene til landet. *Mote* er dermed en viktig forutsetning for utformingen av tradisjonelle drakter opp gjennom tidene. Det er dermed viktig å nevne forskjellen mellom symbol og dekor på broderiene i de tradisjonelle draktene. Det ser ut til at symbolene oftest er tradisjonsbundne og at dekoren som oftest er påvirket av motene. Ved å studere broderi i tradisjonelle drakter har jeg gjennom litteraturstudien fått kunnskaper om deler av den immaterielle kulturarven fra Norge og Ukraina. Disse kunnskapene anser jeg som verdifulle for mitt videre virke som lærer, der jeg kan formidle tilegnete kunnskaper gjennom denne studien til mine fremtidige elever.

I de fleste land blir tradisjonelle drakter sett på som en del av den personlige og nasjonale identiteten til folket. På slutten av 1800-talet og begynnelsen av 1900-tallet ble de norske draktene tatt i bruk for å vise til nasjonal tilhørighet. Den samme prosessen hadde foregått i Ukraina på slutten av 1900-tallet, da Ukraina ble en selvstendig nasjon. Folket har igjen tatt i bruk tradisjonelle drakter for å vise til sin nasjonalitet og tilhørighet. Tradisjonelle drakter viser til felleskapet av folket. Det er et interessant fenomen at mennesker i konfliktsituasjoner ønsker å vise sin nasjonalitet og tilhørighet ved hjelp av drakter. Eksempelvis kan jeg nevne den konflikten som har utspilt seg i Ukraina i februar 2014 på Maidanen i Kiev. Flere mennesker har tatt med seg det ukrainske flagget og tok på seg de tradisjonelle draktene, eller klær som innehold tradisjonelle broderier for å vise støtte og tilhørighet til det ukrainske folket. Dette kunne også ses på som en protest mot den russiske påvirkningen og makten. Dette viser til at de tradisjonelle drakter har en klar kulturell betydning, som igjen forbindes med menneskenes kulturelle arv og tilhørighet til et felleskap.

Jeg har også blitt bevisst forskjeller mellom vektleggingen av draktenes betydning i dagens samfunn, både i Norge og i Ukraina. I Norge er mye av vekten lagt til å videreføre tradisjonelle drakter slik de opprinnelige folkedraktene var. Her forsøker man å rekonstruere folkedrakter så nøyaktig som mulig, med utgangspunkt i tradisjonelle håndverk og materialer, der lite av moderne "hjelpemidler og redskaper" blir brukt. Draktene skal rekonstrueres og sys ved hjelp av samme håndverksteknikker som ble brukt før. I dagens Norge er det lite vekt som er lagt til den symbolske betydningen av broderte motiver, selv om motivene hadde en symbolsk betydning før i tiden. Det var mye lesing og gjennomgang av litteratur som måtte til for å finne frem til hvilke betydning ulike symboler hadde i de norske folkedraktene. Den symbolske betydningen av motivene i broderier er ikke fremtredende i dagens litteratur som omtaler norske bunader. Det er fortsatt slik at mange i Norge skaffer seg bunader fra stedet de opprinnelig kommer fra, for

å visualisere sin stedstilhørighet ut i fra ulike deler av Norge. Samtidig ser jeg at bunadene har blitt mer som en statusviser og moteplagg for flere. Det finnes mennesker som skaffer seg bunad ut i fra deres smak og estetiske preferanser, uavhengig av spilleregler som er generelt aksepterte i resten av samfunnet. Ikke mist blir flere norske bunader produsert i utlandet, på grunn av høye produksjonskostnader i Norge. Det er brede diskusjoner i dag, om hvorvidt dette skal, eller ikke skal være akseptabelt i samfunnet. Noen av motargumentene er at man ved å flytte produksjonen til utlandet, kan den handlingsbårne, lokale håndverkskunnskapen gå tapt. I dagens samfunn kan man si at bunadstilvirkningen har verken praktisk eller økonomisk verdi. Bunader har blitt mer et kulturhåndverk. Det ser ut til at den kulturhistoriske verdien er ganske stabil i dagens samfunn, men den økonomiske verdien kan variere over tid, i henhold til behov, trender, mote og etterspørsel.

I Ukraina hovedvekten i utforingen av tradisjonelle drakter i dag blir lagt til broderiene. Her blir ikke nødvendigvis hele drakten rekonstruert, men man bruker broderier til å visualisere tilhørighet til det ukrainske folket. I dag kan en brodere på forskjellige typer klær, både til hverdag og til fest. Likevel ligger det et utgangspunkt i spillereglene for plasseringen av broderier, symboler og farger. Det finnes selvfølgelig også mennesker i Ukraina som skaffer seg tradisjonelle drakter, slik de opprinnelig var. Oftest er det folk som arbeider i statlige institusjoner eller som er involvert i folkedans, teater eller folkekultur. Det er mindre vekt som er lagt til den symbolske betydningen av broderier i dag. Men den symbolske betydningen er fortsatt viktig i forbindelsen med livets høytider, slik som for eksempel, dåp, bryllup eller begravelse. Denne påstanden baseres derimot på mine personlige erfaringer og observasjoner.

Jeg har også studert broderi i tradisjonelle drakter gjennom et dybde studie av draktelementer i to utvalgte regioner. Gjennom studien har jeg kommet nærmere en erkjennelse og bevisstgjøring om kulturarven fra begge land. Ved å ta for meg et avgrenset område i et land eller kultur, istedenfor et helt land, har jeg fått dybdekunnskaper på det valgte området. Etter at jeg hadde sammenlignet to områder fra forskjellige land har jeg økt min bevissthet om likheter og ulikheter som finnes mellom land og kulturer når det gjelder den immaterielle kulturarven. Kunnskapene jeg har tilegnet med i denne prosessen kan overføres til didaktiske kontekster. Samme eller lignende studier mener jeg kan gjennomføres med elever i en flerkulturell skole. Det er flere kompetansemål som kan besvares med en lignende fremgangsmåte som i undersøkelsen for denne oppgaven. Eksempelvis skal elevene etter 7.årstrinn i hovedområdet *Kunst* kunne: ”sammenligne bruk av teknikker og virkemidler innenfor folkekunst og kunsthåndverk i ulike kulturer ved bruk

av digitale og andre kilder” (Utdanningsdirektoratet, 2006). Dermed kan en kilde- eller litteraturstudie av broderier i tradisjonelle drakter fra ulike kulturer være en brukbar måte å studere folkekunst og kunsthåndverk på. Men jeg anser det som svært viktig at elever i skolen, og spesielt i faget kunst og håndverk, også skal kunne tilegne seg kunnskaper i håndverket. Det er altså ikke holdbart å kun lese seg opp til informasjon. Praktisk arbeid med et håndverk anser jeg som en hovedforutsetning for å bedre kunne forstå både ulike kulturer generelt og kompleksiteten i håndverket spesielt. Det praktiske arbeidet utgjør videre en viktig del av menneskenes kulturarv. Med utgangspunkt i denne tenkningen har jeg utført et studie gjennom et skapende arbeid med broderi, for å kunne tilegne meg kropps-, erfarings- og handlingsbåren kunnskaper. Dette var gjort for å se på hvordan denne kunnskapen kan bidra til å fremme bevisstgjøring om kunnskaper i den immaterielle kulturarven i en flerkulturell skole.

... gjennom eget skapende arbeid med broderi

En av de første oppdagelsene i arbeidsprosessen med eget skapende arbeid med broderi, var forskjellen mellom tilgangen til broderimønstre fra Ukraina og fra Norge. Oppskriftsmønstrene for broderier fra ukrainske tradisjonelle drakter er lett tilgjengelig, både i blader, bøker og på Internett. Dette kan grunnes i, at det ikke er stenge krav for tradisjonelle drakters utforming i Ukraina. Dermed er tilgangen til broderioppskrifter mangfoldig, slik at folk flest skal kunne brodere disse. Broderioppskrifter for de norske tradisjonelle draktene var vesentlig vanskeligere å få tak i. Det var mye leting, samtaler og besøk av butikker og messer som måtte til. Dette kan ha sin bakgrunn i at det i Norge er strenge krav for utformingen av broderier i tradisjonelle drakter. Disse funn kan igjen ses i forhold til Rorgemoens (1996) forskning, der hun tar for seg kopiering av tradisjonskunst som læringsmetode. Kopiering blir i dagens samfunn sett på som noe utfordrende og negativt, spesielt med tanken på loven om opphavsrett til åndsverk. I denne forbindelse tenker jeg på hvem som egentlig har opphavsrett til en kultur, og hvordan en skal kunne arve en kultur uten å trække over opphavsretten til den? I tillegg kan en også ta for seg Tin (2011) sin beskrivelse av håndverk som en tradisjon fordi de baserer seg på praktisk kunnskapsoverføring som traderes fra generasjon til generasjon. Et vesentlig ledd i kunnskapsoverføringen ligger i etterligning av forbilder, og dermed i flere tilfeller en kopierings- eller etterligningsprosess fra mester til lærling. Derfor stiller jeg spørsmål til om opphavsretten til åndsverk skal gjelde når en forholder seg til tradisjonelle håndverk og folkekunsten? Jeg oppfatter det slik at uten en form for ”kopiering” så er ikke en videreføring av tradisjonelle håndverk mulig. På denne måten ser jeg den mangfoldige

tilgangen til broderioppskrifter til tradisjonelle drakter i Ukraina, som et forsøk på å kunne tilrettelegge for tradering av det tradisjonelle håndverket av folk flest, både i et institusjonelt kontekst og i hjemmene. Tilgangen til broderioppskrifter til tradisjonelle drakter i Norge eies nå av husflidene, og institusjoner som arbeider med bunadstilvirkning. På denne måten settes det en stopper for at folk flest selv skal kunne utføre broderier for sine tradisjonelle drakter. Hvorfor skal det være slik når folkekunsten tar utgangspunkt i folket? Er ikke folkekunsten en allmeneie av mennesker flest i en kultur? Broderier i de tradisjonelle draktene var før i tiden utført innen visse spilleregler og innenfor visse spillerom for håndverket. Det var brodererske som selv valgte farger og motiver ut i fra sine personlige preferanser. Hvorfor skal vi ikke nå kunne gjøre det samme med bunader som vi skaffer oss i dag? Jeg kan ikke tenke meg at kvinner som før broderte tradisjonelle draktene, måtte godkjenne sine arbeid i en institusjon, så hvorfor skal mennesker gjøre det nå?

Men sett tilbake til resultater av Rorgemoens (2011) forsinking, så er en institusjonell videreføring av tradisjonelle håndverk ofte er knyttet til to tilnærminger. Den ene er kopiering og den andre gir rom for egne tolkninger og kreativitet. Det virker for meg som at kopieringsprosessen ikke kan bli lagt helt bort når en snakker om tradisjonelle håndverk. Samtidig tenker jeg at grunnen til vektleggingen av egne tolkninger og kreativitet har sitt utgangspunkt i styringsdokumentenes vektlegging av innovative tanker i dagens skole og samfunn. Det virker for meg slik at det ikke lenger holder å bare være dyktig i håndverket, og at det kreative og oppfinnsomme settes høyre enn kunnskapen i selve håndverket. Jeg syns også at disse to aspektene må ses i lys av hverandre. Gjennom en kopieringsprosess kan en tilegne seg grunnteknikker i et håndverk og som videre danner grunnlag for egne uttrykk. Uten å etterligne en mester eller en tradisjonell gjenstand i utgangspunktet, er det vanskelig å lære seg håndverket. Disse antakelsene kan også ses i resultatene fra Rorgemoens forskning, der studentene etter en gjennomført kopieringsprosess så på folkekunsten som inspirasjon for egne uttrykk. Videre har jeg også en oppfatning av at det er nesten umulig å kopiere broderier helt, fordi noen små variasjoner allikevel forekommer. Ulikhetene kan, blant annet også gå på dyktigheten og motoriske ferdigheter til den som utfører broderier. Dermed kan broderier få annerledes utseende og uttrykk avhengig av hvem som utfører arbeidet. Jeg er videre av den oppfatning at broderimønstre og oppskrifter burde være lett tilgjengelig slik at de som ønsker å prøve seg på en broderingsprosess ikke trenger å gå flere omveier for å skaffe seg oppskrifter. Etter hvert skal personene selv kunne utforme egne oppskrifter med ønsket innhold innenfor

spillereglene og spillerommene for håndverket, men det forutsetter at de *lærer* håndverket først.

I en flerkulturell skole kan en arbeide i kunst og håndverk med broderi sammen med elevene med en flerkulturell bakgrunn. Man kan ta for seg broderier i ulike kulturer først, og deretter lage broderier sammen med elevene. Elevene kan presentere sitt arbeid for resten av klassen, og dermed vise til likheter og eventuelle ulikheter ut i fra sine ulike kulturer. Norske elever kan i denne prosessen studere broderier i tradisjonelle drakter fra sine lokale eller regionale områder. På denne måten kan elevene i en klasse eventuelt fremme sin bevisstgjøring om kulturarven, ved å lære om den ut i fra ulike kilder og videre av hverandre. Det blir kalt for kunnskaper *om* den immaterielle kulturarven. Videre kan elevene også brodere selv, for å tilegne seg kunnskaper *i* den immaterielle kulturarven. Min oppgave som lærer kan også bestå i å finne frem og å hjelpe elevene med å skaffe broderioppskrifter fra deres kulturer. Videre kan jeg lære dem ulike broderiteknikker, og legge til rette for at elevene tilegner seg håndverket som en del av kulturarven.

I mitt eget skapende arbeid har jeg laget fem prøvelapper: Tre fra Norge og to fra Ukraina. Arbeidsprosessen med de ulike prøvelappene opplevdes forskjellig på grunn av mønstrene, hvilke materialer som var brukt og hva slags farger det var i broderiene. Noen gikk veldig fort, og uten for mange utfordringer. Andre var mer tungvinte på grunn av enten størrelsen på broderiet, strukturen i bunnstoffet, fargene i denne eller kravet til hvor oppmerksom man må være i prosessen. Noen broderier var en ren glede å arbeide med, andre krevde mer tålmodighet, der jeg ved flere anledninger måtte ta opp sting, og begynne på nytt. Denne arbeidsprosessen er nærmere beskrevet i oppgaven, i underkapittelet med tittelen ”skapende arbeid med broderi”. Etter å ha gjennomført arbeidet hadde jeg en mestringsfølelse, og var stolt over resultatet. Det var en spesiell opplevelse å kjenne på teksturer i broderier. De ulike broderiene gir en forskjellig taktil opplevelse fordi det er ulike kvaliteter i de ulike materialene. Etter å ha avsluttet arbeidet, hadde jeg fått en bedre forståelse for hvor krevende arbeidet med å brodere deler av de tradisjonelle draktene egentlig er, både teknisk, motorisk og tidsmessig. På denne måten fikk jeg kjenne på min egen kropp, hvordan en brodererske før i tiden måtte arbeide for å klargjøre broderier.

Det skapende arbeidet i denne oppgaven kan også ses i lys av teori om spillerom og spilleregler for en kultur generelt og for et håndverk spesielt. Slik som Tin (2011) har presentert, er håndverk tradisjonelle fordi de baserer seg på praktisk kunnskapsoverføring som traderes fra generasjon til generasjon. Han poengterer at mangelen på fornyelse og utvikling i tradisjoner kan oppfattes som en svakhet, siden bare det som fornyer seg,

virkelig er levende. På denne måten kan arbeid med broderi som et tradisjonelt håndverk bidra til at elevens både tilegner seg tradisjoner, og finner inspirasjon for egne arbeid og uttrykk. Arbeidet med et tradisjonelt håndverk kan på denne måten bidra til bevaring og videreutvikling av den immaterielle kulturarven. Denne forståelsen kan sammen med kropps- og erfaringsbaserte kunnskaper danne en følelse av et felleskap i et samfunn. Mennesker som har vært gjennom den samme erfaringsbaserte kunnskapen kan på denne måten kanskje forstå hverandre, og hverandres kulturer bedre. I denne forbindelsen er det viktig å være oppmerksom på forholdene mellom de spillereglene som enhver tradisjon innebærer, og det spillerommet og det samspillet som spillereglene åpner for: For det det er bare når en velger å gjenoppta en tradisjon, at den fortsetter å eksistere. Alle tradisjoner og kulturer innebærer et visst regelsett, og uten å akseptere dette regelsettet blir det ingen tradisjonsoverføring. I en tradisjonstilegnelse og en tradisjonsoverføring tar mennesker med seg sine gamle erfaringer inn i nye formål og lar dem virke i dem, inntil disse igjen blir til gamle erfaringer. Derfor ser jeg betydningen av å gjøre elevene kjent med ulike tradisjonelle håndverk, slik at de får nye erfaringer og forhåpentligvis ønsker å bidra til videreføring av tradisjoner.

Museer er et eksempel på de stedene som elevene får sine erfaringer med tradisjonelle håndverk. Det er sjeldent lov å ta på museumsgjenstander. Man kan da ikke danne seg taktile og sanselige erfaringer. Ikke minst er det flere museer som har i dag blitt, eller er i ferd med å bli digitale. Slik kan man bli kjent med gjenstander og få en opplevelse av museet, uten en gang å være til stedet på museet. Dette har ulike sider: Det positive ved dette kan være at man kan få kjennskap til gjenstander og museer som ligger langt unna, og som en ikke har mulighet til å besøke. Det negative kan være at gjenstandene blir enda mer fremmedgjort, i det du ser dem bare på pc-skjermen og ikke i det virkelige liv. Dermed kan mulighetene til å danne seg kroppslige, taktile og sanselige erfaringer forsvinne. En lærer bør klare å kombinere sin undervisning slik at elevene får mest mulig ut av den. Det kan være relevant å både bruke internett og digitale kilder, og samtidig kombinere med en museumsekskursjon.

Man kan arbeide med et tradisjonell håndverk i skolen sammen med elevene og eksempelvis utføre ulike broderier fra ulike kulturer. Slik kan elevene få nye erfaringer, som igjen er verdifulle for videreføringen av kulturarven. Arbeidet med å gjenoppta tradisjoner kan ses i lys av regler som gjelder for spill. Elevene kan bli kjent med likheter som eksisterer mellom spill og tradisjon, der mennesker underkaster seg spilleregler i en tradisjon, og samtidig inntar et visst spillerom. Samspill er også en viktig forutsetning for at

spillet skal fungere, dermed er samspill innen tradisjonelle håndverk også viktig i en skolesammenheng. Samspillet kan gå på etterligning av lærerens arbeid der en må kommunisere og samarbeide for å få resultater. Samspillet kan være elvenes samarbeid med hverandre eller mellom hverandres arbeidsprosesser. Spillereglene kan gi rammer for arbeidsprosessen og annerkjennelse av arbeidet. Dette kan være med å danne en følelse av felleskap med andre mennesker, på tvers av kulturer og kontinenter, og i dagens flerkulturelle skole.

Gjennom mitt arbeide med prøvelapper har jeg også akseptert et regelsett som gjelder for broderier i tradisjonelle drakter. Jeg måtte forstå og akseptere regler som gjelder for symbolene, bunnstoffene og fargene i de tradisjonelle draktene. Denne forståelsen er primært basert på litteraturstudien og på kunnskaper om den immaterielle kulturarven. Slik at jeg har lest meg opp til de reglene som gjelder for utformingen av drakter. I selve arbeidsprosessen med prøvelappene har jeg blitt kjent med spillerommet som ligger i utførelsen av broderiene, og med de kunnskapene som ligger i et tradisjonelt håndverk. Spillerommet kan ses i selve stoffstykket som broderiet er utført på. Stoffstykket danner utgangspunktet for arbeidsprosessen. Ulike typer bunnstoff har sine begrensninger i form av størrelse og strukturen i stoffet, som danner et spillerom der broderiet skal utføres. Stoffstykket bestemmer også spilleregler for sømteknikker som broderier er utført med. Spillereglene og spillerommet har jeg frivillig akseptert i arbeidsprosessen. Gjennom broderingen har jeg fått en bedre forståelse for hvordan en brodererske i tidligere tider har arbeidet. På denne måten har jeg også fått en fellesskapsfølelse med andre mennesker som broderer og ønsker å gjenoppta og videreføre en tradisjon som en del av sin kulturarv. Om jeg hadde bedre tid ville jeg brodert flere ulike prøvelapper for å vise til de variasjonene som finnes i broderier i tradisjonelle drakter fra Fana og fra Mykolajiv. Det som også er interessant er at de motivene, symbolene, fargene og materialene broderiene er utført med ofte er like i de to regionene. Et av symbolene som går igjen i Norge og i Ukraina er åttebladsrose, som er en del av den kulturelle arven til flere mennesker verden over.

Jeg personlig hadde også en stor påvirkning på arbeidsprosessen. Min sinnstilstand, humør, holdning og motivasjon var vesentlige faktorer i arbeidsprosessen. De gangene når motivasjon var på topp, gikk også arbeidsprosessen gledelig og fort. Andre ganger, når jeg var sliten og eventuelt ikke i det beste humøret, gjorde jeg mange flere feil, og det var en kamp med meg selv og med å fortsette arbeidet. Mine tidligere erfaringer med broderi har også spilt en vesentlig rolle i denne prosessen. Tidligere har jeg brodert mye med korssting som sømteknikk. Derfor var broderiene som er utført i korssting, enklere for meg å arbeide

med enn for eksempel hvitsømteknikker. I hvitsømsteknikken måtte jeg tilegne meg nye kunnskaper og ”knekke koder”. Samtidig har denne prosessen gitt meg ny motivasjon for å utføre broderier i andre sømteknikker enn jeg er vant med. Ved å ta i bruk andre sømteknikker får man både en annerledes taktil opplevelse og et annerledes uttrykk i broderiet, som igjen skaper nye opplevelser og erfaringer.

Om en annen fremgangsmåte hadde blitt valgt

De kunnskapene som jeg har fått gjennom undersøkelsen kunne eventuelt vært annerledes om jeg hadde foretatt en annen form for undersøkelse, eller valgt et annet undersøkelsesdesign. Jeg tar i denne undersøkelsen hovedsakelig utgangspunkt i meg selv, mine interesser og tidligere erfaringer. Dette gjør at studien har et utgangspunkt i et hermeneutisk og fenomenologisk inspirert tilnærming. Jeg kunne for eksempel valgt kvalitativ intervju som datainnsamlingsmetode, og heller spurt lærere som arbeider til daglig med kunst og håndverk faget om hva deres forståelse for begreper kulturarv og en flerkulturell skole er. Eller jeg kunne spurt om hvilke metoder de tar i bruk i sin undervisning for å fremme bevisstgjøringen om kulturarven i en flerkulturell skole. På denne måten kunne jeg fått flere praksisnære erfaringer fra flere personer enn bare meg selv. Da kunne det også blitt synlig om mine antakelser samsvarer med andre lærernes praksis og forståelse. Ved hjelp av intervju kunne jeg også få tilgang til informasjon om andre læreres forhold til broderi som et tradisjonell håndverk. Jeg kunne fått tak i om de synes dette håndverket er viktig å videreføre som en del av kulturarven og eventuelt hvorfor, eller hvorfor ikke.

Resultatene av undersøkelsen kunne også vært annerledes om jeg hadde utført en didaktisk undersøkelse i klasserommet, og arbeidet med elevene for å samle inn empiri. På denne måten kunne jeg i etterkant av undervisningen vurdere om arbeidet med broderi i tradisjonelle drakter faktisk kan fremme elevenes bevisstgjøring om kulturarven i en flerkulturell skole. Jeg kunne da også fått tak i hvordan elever selv erfarer arbeidsprosessen med broderi, og om erfaringene har vært av en positiv eller av en utfordrende karakter. Men, for å kunne gjennomføre arbeid med broderi på lik linje med det jeg gjennomførte, måtte elevene da være eldre, og det måtte settes av mye tid. Jeg antar at yngre elever kunne hatt utfordringer knyttet til motoriske ferdigheter og utfordringer knyttet til å holde motivasjonen oppe i arbeidsprosessen. Arbeidet med yngre elever måtte i tilfelle vært annerledes tilrettelagt, slik at yngre elever også kunne få en merstingsfølelse og fått positive erfaringer med broderi. Her kunne man eksempelvis brukt stoffer som er grovere i

strukturen, og brukt tykkere garn, slik at arbeidet gikk fortere og ble mindre utfordrende for de yngre elevene.

Andre tradisjonelle håndverksteknikker slik som for eksempel; veving, treskjæring, rosemaling eller strikk kunne blitt brukt i undersøkelsen med lignende problemstillingen om det var ønskelig. Dette ville da gitt litt annerledes resultater. Samtidig ønsker jeg å tro at en annen tradisjonell håndverksteknikk kunne gitt mange like resultater som i denne undersøkelsen, siden tradisjonelle håndverk har samme kjerne og kan plasseres innenfor de samme reglene for spillet.

Norge og Ukraina er land som ligger i Europa og har noe av den samme kulturelle arven og religiøse bakgrunn, selv om det fins vesentlige ulikheter. Denne undersøkelsen kunne hatt noe annen resultat om land og kulturer fra andre verdensdeler hadde blitt undersøkt. Ved å studere for eksempel tradisjonelle draktene i et afrikansk land kunne jeg synliggjøre et større mangfold av utformingen av tradisjonelle drakter som er i mange tilfeller annerledes fra de europeiske draktene. Eventuelt måte jeg tilegne meg nye broderiteknikker og samtidig lært mer om den valgte afrikanske kulturen. Samtidig land som jeg valgte for denne undersøkelsen tar utgangspunkt i mine to kulturer, og dermed er det mulig for meg å si noe om min kulturelle arven fra begge land etter å ha gjennomført denne studien.

Jeg har også reflektert over om kunnskaper *i* og kunnskaper *om* den immaterielle kulturarven kunne vært undersøkt på andre måter. Hvis jeg kun hadde tatt for meg eget skapende arbeid i denne undersøkelsen, ville resultatene av undersøkelsen da hatt svakere troverdighet og gyldighet på grunn av mangel på teoretisk underbygning. På den andre siden, om jeg kun hadde gjennomført en teoretisk undersøkelse, ville denne ha en manglende dimensjon vedrørende kroppsbaserte erfaringer. Dermed ville resultatene da kun baseres på andre sine oppfatninger, som jeg i ettertid skulle allikevel tolke selv. Dermed anser jeg fremgangsmåten i denne undersøkelsen som balansert, mellom de teoretiske og praktiske kunnskaper om og i den immaterielle kulturarven.

Jeg anser samtidig at fremgangsmåten som jeg har valgt for denne undersøkelsen, som hensiktsmessig for å svare på problemstillingen for denne oppgaven. Fremgangsmåten kan videre danne et grunnlag for didaktiske undervisningsopplegg, basert på mine kropps- og erfaringsbaserte kunnskaper.

Diskusjon og drøfting av funn

Når en stiller spørsmålet ”Kan man fremme bevisstgjøring om kulturarv i en flerkulturell skole gjennom å studere broderi i tradisjonelle drakter fra to land?” kan svaret være ja eller nei. Dette spørsmålet kan besvares med et klart ja, men det er flere dimensjoner som må også diskuteres og drøftes for å avklare kompleksiteten av spørsmålet for videre å kunne svare på dette.

Utgangspunktet for denne undersøkelsen tok tak i innholdet i LK06 og i styringsdokumenter for skolens arbeid og innhold. Det problematiske kan ses i at innholdet i styringsdokumentene har en klart normativt tilnærming. I styringsdokumentene blir et ideelt bilde av skolen beskrevet og de sier noe om hvordan tilstandene i skolen *bør* være. Dermed forventes det av lærere og skoleledere at innholdet i dokumentene skal praktiseres. Det er i praksis nesten umulig å tilfredsstillere kravene som LK06 stiller. Samtidig kreves det at man fordyper seg i innholdet i de ulike begrepene, som med en selvfølge blir brukt i læreplanen. Den andre problematiske siden ved læreplanen er at den ikke presiserer *hvordan* man skal gå frem for å tilfredsstillere kravene som læreplanen stiller. Slik som i denne undersøkelsen måtte jeg få et klarere bilde av innholdet i begrepene *kulturarv* og *en flerkulturell skole*, og ikke minst begrepet *bevisstgjøring*. Dette er store og kompliserte områder, som ikke blir avklart i læreplanen. For hvordan fremmer man bevisstgjøring? Og hvordan måler man denne? Hva kan man egentlig undervise i for å fremme bevisstgjøringen om emnet kulturarv blant elevene i den flerkulturelle skolen? Etter denne undersøkelsen sitter jeg igjen med et klarere bilde av innholdet i de ulike begrepene.

Jeg ønsker også å problematisere innholdet i læreplanen i lys av en normativ og en deskriptiv tilnærming. Det er flere teorier og kilder i denne avhandlingen som har både en normativ og et deskriptiv side. For det første kan Goodlads (1979) teori om læreplannivå bli brukt for å konkretisere innholdet i læreplanen. Goodlads fem læreplannivåer kan også ses i et normativ eller deskriptivt lys. Slik som de to første nivåer i teorien; *ideenes læreplan* og *den formelle læreplan* har en klart normativ tilnærming. Det er også denne læreplanen lærere og skoleledere må forholde seg til. De tre neste læreplannivåer har en deskriptiv tilnærming; *den oppfattede-*, *den operasjonaliserte-* og *den erfarte læreplanen*. Det er et klart skille mellom de to første og de tre siste nivåene. I de to første nivåene beskriver hvordan skolen *bør* struktureres, i de tre siste legges det mer ansvar på læreren som selv må tolke, forstå og avklare innholdet i læreplanen for så videre kunne praktisere denne i sin undervisning. Dermed vil lærernes oppvekstbetingelser, utdanningsbakgrunn,

livsverden og habitus være avgjørende for hvordan innholdet i læreplanen blir tolket og videre praktisert.

For det andre kan den normative og deskriptive tilnærmingen også ses i Halvorsen (1996) sin dobbelte kulturbegrep teori. Her er innholdet i ”har” kulturen normativ, og ”er i” kulturen er deskriptiv. Det er samme prinsipper som ligger til grunn, der ulike forhold blir betraktet ut i fra hvordan noe *bør* være, og motsetning til denne som beskriver hvordan noe egentlig *er*.

Den kroppslige dimensjonen av kulturarven og bevisstgjøringen er lite synlig i læreplanen. Etter litteraturstudien og det skapende arbeidet, har jeg fått en større forståelse for konflikten som eksisterer mellom den normative og den deskriptive tilnærmingen til læreplanen. Læreplanen retter lite fokus mot den praktiske og kroppslige dimensjonen ved videreføringen av kulturarven. Det virker som det er *kunnskaper om* den immaterielle kulturarven som er i fokus, og lite vekt blir lagt til den praktiske *kunnskapen i* de ulike tradisjonelle håndverkene. Jeg anser den kropps- og erfaringsbaserte kunnskapen i kulturarven som en hovedpremiss for å kunne få en bedre forståelse for kulturarven, for videre kunne praktisere denne selv og i neste omgang kunne videreformidle denne til andre. På denne måten blir bevisstgjøring ikke kun en intellektuelt størrelse, men den har også en klart kroppslig dimensjon.

I neste omgang kan en stille spørsmål til om hvordan kulturarven skal kunne være ”levende” når den kroppslige dimensjonen av denne ikke er nevnt i styringsdokumentene. Slik jeg forstår det kan kulturarven bli levende ved å praktisere den selv. En må selv få kroppsbaserte erfaringer med tradisjonelle håndverk, og man kan verne og videreutvikle den immaterielle kulturarven kun gjennom å bruke den. Kulturarv, mener jeg, ikke kan omtales som levende bare ved å ha kunnskaper om denne, den kroppslige erfaringen må også være med. Samtidig anser jeg kunnskaper om den immaterielle kulturarven som sentral for å få en dypere forståelse for meningsinnholdet i den kulturelle arven og for å kunne forstå aktualiteten av denne i dagens flerkulturelle samfunn. Tradisjonelle håndverk, slik som broderi er i denne undersøkelsen, er en del av menneskenes kulturelle arven. Man må tilegne seg førstehåndskunnskaper gjennom å utføre arbeidet selv for så videre kunne forstå hvor krevende, interessant og utfordrende arbeidet med tradisjonelle håndverk er. Hvis en ikke har forsøkt å gjennomføre arbeidet selv, kan det være vanskelig å sette pris på hvor mye arbeid som egentlig ligger til grunn i utførelsen av tradisjonelle håndverksteknikker.

Videre kan en stille spørsmål om hva som egentlig muliggjør en praktisk kunnskapsoverføring som traderes fra generasjon til generasjon. På den ene siden må den praktiske kunnskapen i kulturarven rotfestes i praksis, der en tilegner seg teknikker, materialkunnskapet og redskapshåndtering for å kunne utføre håndverket. På den andre siden er det også viktig å ha kunnskaper om den immaterielle kulturarven for å kunne plassere arbeid med et håndverk i et større samfunnsperspektiv. I et fenomenologisk lys må kulturarven i folkekunsten underkastes spilleregler for arbeidet med tradisjonelle håndverk. Håndverkene velger selv å underkaste seg regler som gjeler for arbeidet, der den aksepterer spillereglene innenfor et bestemt spillerom. Det er konsentrasjonen, motoriske ferdigheter og mestringsfølelse etter utført arbeid som muliggjør kroppsbasert kunnskap. Jeg anser at slike kunnskaper er viktige for å kunne fremme bevisstgjøring om den immaterielle kulturarven, og i skolesammenheng må disse fremmes gjennom praktisk arbeid. Vekselvirkningen mellom prosjekt, reprise og nytt prosjekt er det som gjør at tradisjoner både tar opp noe fra fortiden, og samtidig beveger seg fremover i nåtiden. Denne vekselvirkningen kan ses i sammenheng med broderi som et tradisjonelt håndverk. Reprisen innebærer dermed å kunne kopiere eller etterligne forbilder, slik som for eksempel broderier i bunadene. Etter at man har tilegnet seg denne kunnskapen kan man videre bevege seg mot et nytt prosjekt, der en utfører arbeidet og tilfører tradisjonen noe av en selv, en personlig tolkning, og dermed fornye tradisjonen og bevege seg fremover i nåtidens kontekst. Denne prosessen er også kroppsforankret, og man kan gjennomføre arbeidet utenom forankringen i språklige kodifiseringer. Når språket ikke er involvert kan man utvikle felles forståelse basert på felles erfaringer, og dermed bidra til en fellesskapsfølelse blant mennesker som utfører håndverket - på tvers av kulturer. Denne kunnskapen kan sjeldent styres av administrative dokumenter, den må erfares av mennesker selv.

I dagens samfunn fører globalisering til en hurtig informasjons- og kunnskapsoverføring på tvers av landegrenser og kulturer. Den hurtige prosessen kan vanskeliggjøre tradering av kulturarven, der grensene mellom ulike kulturer viskes mer og mer ut og man fjerner seg mer fra den kroppsbaserte kunnskapen i den immaterielle kulturarven. I dagens samfunn, med hurtig informasjonsflyt, kan en stille spørsmål om hva som bare er informasjon og hva som er kunnskap, og hvordan en skal kunne omgjøre informasjon til kunnskap. Informasjon ser jeg på som noe man kan lese om, kunnskap forbinder jeg med menneskenes erfaringer, der informasjonen blir tatt i bruk og videre omgjort til kroppsbasert kunnskap.

Jeg ønsker også å nevne media som en viktig aktør som påvirker dagens samfunn generelt og unge mennesker spesielt. De ulike delene av menneskenes immaterielle kulturarv blir også tatt opp i dagens media. Men utvalget av de immaterielle kulturuttrykk er varierende. Det er for det meste matlaging som for tiden har størst oppmerksomhet i media, som er en del av menneskenes kulturelle arven fra ulike kulturer og samfunn. Matlaging, som før i tiden ble sett på som et helt nødvendig og vanlig ”kvinnearbeid” har fått et helt annen fokus i dagens samfunn. Mye av denne oppmerksomheten skyldes mediepåvirkningen på samfunnsmedlemmer. Jeg tror at på denne måten har interessen for matlagingen blant norske befolkningen økt. I dag er det også noen tv programmer som tar for seg tradisjonelle håndverkene og som viser til håndverkernes aktualitet i dagens samfunn. Slike programmer er for eksempel ”Symesterskapet” og ”Anno”. Programmene viser til at det er et krevende arbeid og mye kunnskap som ligger til grunn i utførelsen av dagens masseproduserte gjenstander, som mennesker i dag tar for gitt. Jeg ser programmene som viktige kilder til å vekke folks interesse for tradisjonelle håndverk. Medias vektlegging av ulike håndverk kan på denne måten være relevant for utformingen av våres globale verden. Jeg har også troen på at medier påvirker ungdommenes valg i deres fremtidige yrker. Dermed anser jeg det som interessant og viktig at tradisjonelle håndverk også blir aktualisert i media i dag slik at det er flere mennesker som kan få interesse for selv å utføre ulike håndverk som en del av den immaterielle kulturarven.

7 Oppsummering og avslutning

Etter å ha gjennomført arbeidet med denne oppgaven har jeg forsøkt å besvare problemstillingen ”Kan man fremme bevisstgjøring om kulturarv i en flerkulturell skole gjennom å studere broderi i tradisjonelle drakter fra to land?” Gjennom litteraturstudien og eget skapende arbeid kan jeg nå si at man *kan* fremme bevisstgjøring om kulturarv i en flerkulturell skole gjennom å studere broderi i tradisjonelle drakter i to land. Men for at det skal være mulig må man først studere innholdet i de ulike begrepene, og videre rette fokuset mot hva slags bevisstgjøring en ønsker å oppnå. Styringsdokumentene for skolens innhold har en normativt karakter, og beskriver hvordan skolehverdagen *bør* være, og sier lite om de reelle forholdene i skolen. Den kroppsbaserte kunnskapen, som er en gunstig måte å bli bevisstgjort kulturarven på, er ikke nevnt i læreplanen. Kropps- og erfaringsbaserte kunnskaper anser jeg som de viktigste forutsetninger for å bli bevisstgjort kulturarven. Både kunnskaper *om* og kunnskaper *i* den immaterielle kulturarven må være til stede i undervisningen for å kunne oppnå størst mulig bevisstgjøring om kulturarven til mennesker i ulike samfunn. Samtidig kan kunnskaper *om* kulturarven læres tverrfaglig i de fleste skolefag. Kunnskaper *i* kulturarven kan derimot først og fremst læres i faget kunst og håndverk, dersom faget er tilrettelagt for å arbeide praktisk med ulike håndverk. Valgfaget ”levende kulturarv” kan ses på som et fag som inneholder møtepunktet mellom kunnskaper *om* og kunnskaper *i* ulike kulturelle uttrykk, både blant minoritets- og majoritets elever. Det flerkulturelle mangfoldet i dagens skole kan derfor med fordel brukes som en ressurs i undervisningssammenheng. Ved å studere broderi i tradisjonelle drakter fra ulike land kan elevene i en klasse forbedre sine kunnskaper både *om* og *i* kulturarven, og vise til sin personlige identitet og tilhørighet til et større felleskap. Gjennom å lære om hverandres kulturer kan både minoritets- og majoritets elever få en større forståelse for hverandres kulturer, og dermed oppnå større åpenhet, respekt og toleranse ovenfor hverandre.

Veien videre

Arbeidet med denne masteroppgaven har vist seg til å være en interesse, lærerik og utfordrende prosess, spesielt med tanken på all litteratur og forskning som fins på området. Kulturarv og en flerkulturell skole er emner som flere før meg har håndtert. Likevel er det fortsatt behov for videre forskning på området for å få mer kunnskap og forståelse innenfor disse emnene. Gjennom denne undersøkelsen og med god faglig hjelp har jeg tilegnet meg verdifulle erfaringer som kommer til å følge meg resten av livet. Jeg har fått en større

forståelse for begrepene bevisstgjøring, kulturarv og en flerkulturell skole, og kan videre bruke mine kunnskaper og erfaringer i didaktiske sammenhenger. Ikke minst har jeg tilegnet meg flere kunnskaper om tradisjonelle drakter i Norge og i Ukraina og dermed fått bedre forståelse for den kulturelle arven i begge land. I tillegg har jeg forbedret mine kunnskaper i arbeidet med broderi som et tradisjonelt håndverk, og fått en bedre forståelse for viktigheten av å ha kroppsbaserte erfaringer når det gjelder håndverket og kunnskaper i den immaterielle kulturarven. Jeg har også erfart hvor annerledes arbeidet med broderi kan oppleves ut i fra hvilke spillerom en velger å inntre. Bunnstoffene, materialene og sømteknikkene som broderiene er utført på og med gir ulike erfaringer og danner grunnlag for ulike refleksjoner og utfordringer som en må kunne løse i broderingssituasjonen. Slike er umulig å tilegne seg uten å gjennomføre arbeidet selv. Jeg vil også fortsette med å videreutvikle mine håndverksferdigheter. Slik at mine erfaringer videre kan bli brukt til å utvikle undervisningsopplegg som kan fremme bevisstgjøringen om kulturarv i dagens flerkulturell skole blant elevene.

På nåværende tidspunkt har jeg ikke grunnlag for å si noe om hvordan mine funn og erfaringer kommer til å samsvare med den reelle skolehverdagen, og hvordan et undervisningsopplegg som kan ha en tilnærmet lik fremgangsmåte som i denne undersøkelsen vil kunne fungere i praksis. Det vil også være interessant for meg å kunne gjennomføre lignende prosjekter tverrfaglig, i samarbeid med andre lærere og i kombinasjon med flere fag. Slik at arbeidet med både emnet kulturarv og en flerkulturell skole kan vise til aktualiteten av faget kunst og håndverk i dagens skole. Ikke minst kunne det være av interesse for meg å få kjennskap til hvilke betydninger andre lærere legger i begrepet kulturarv. Det hadde vært interessant å se om kulturarv begrepet kan ha en helt annen betydning i andre skolefag, og sett hvordan kulturarven blir fremmet her.

Det kunne vært interessant å diskutere innholdet i *kulturalismen*, *monokulturalismen* og *multikulturalismen*, som også er aktuelle emner i dagens flerkulturelle samfunn. Dette kunne jeg tenke meg å undersøke videre. Begrepene blir brukt i LK06 uten at innholdet i disse konkretiseres, samtidig blir de brukt om hverandre i dagens læreplan. Jeg vil fortsette å studere innholdet i LK06, og stille kritiske spørsmål ved dens innhold.

Jeg vil fortsette å fokusere videre på den flerkulturelle skolen. Nå fins det ingen vei tilbake, det norske samfunnet har blitt flerkulturelt med et rikt mangfold av mennesker fra alle verdens deler. Mitt mål videre er å synliggjøre det flerkulturelle mangfoldet på en positiv måte, og trekke frem de positive sidene ved ulike kulturer i undervisning som kan fremme de demokratiske verdiene.

Referanser

Astrup, E., Engelstad, H., & Molaug, R. B. (1973) *Sting og søm. I gammelt og nytt broderi.*

Oslo: H. ASCHEHOUG & CO. (W. NYGAARD).

Bjerregaard Molaug, R. (1944). Norske folkedrakter. I *By og bygd. Norsk folkemuseums*

årbok 1945. Tredje årgang. (s.135-160). Oslo : Norsk folkemuseum.

Bunad- og folkedraktrådet. (2012). *Norsk institutt for bunad og folkedrakt.* Hentet fra

<http://www.bunadogfolkedrakt.no/index.php?parent=0&groupid=60&sidetittel=Bunad-%20og%20folkedraktr%E5det>

Engen, A. (Red.). (1999). *Folkekunst.* Oslo: Norsk folkemuseum.

Fana ungdomslag Bunadgruppa. (2000). *Fanabunaden. Tradisjon og variasjon. Skjorter til*

kvinner nr.1-5. Prydsaum med rettleiing. Fana: Bunadsgruppa i Fana Ungdomslag.

Goodlad, J.I. (1979). *Curriculum Inquiry: The Study of Curriculum Practice.* New York:

McGraw-Hill.

Grimstad Klepp, I., & Skårdal Tobiasson, T. (2013). *Ren ull.* Oslo: H. Aschehoug & Co.

Grimstvedt, M. (1994) Bunadarbeid. I A. Noss, M. Bing & H. Steen (Red.), *Folk og klede*

– skikk og bruk. Forskrift til Aagot Noss (s. 21-24). Oslo: Norsk folkemuseum.

Halvorsen, E, M. (1996). *Kulturarv og kulturarvoverføring i grunnskolen med vekt på den*

estetiske dimensjonen. Et begreps- og erfaringsanalyse med et didaktisk perspektiv. (Doktorgradsavhandling), Det utdanningsvitenskapelige fakultetet, Universitet i Oslo, Oslo.

Halvorsen, E. M (2001). *Læreren som kulturbærer og kulturbygger.* Oslo:

Høgskoleforlaget AS

Halvorsen, E. M (2004). *Kultur og individ. Kulturpedagogiske perspektiv.* Oslo:

Universitetsforlaget.

Halvorsen, E. M. (2007). *Kunstfaglig og pedagogisk FoU. Nærhet. Distanse.*

Dokumentasjon. Kristiansand: Høgskoleforlaget.

Hol Haugen, B. S. (Red.). (2009) *Norsk bunadleksikon. Bind 2.* 2. utg. Oslo: Cappelen

Damm

- Jensen, B E. (2008) *Kulturarv- et identitetspolitiske konfliktfelt*. København: GADS FORLAG.
- Kjellberg, A. (2009) *Store Norske Leksikon. Broderi*. Hentet fra <https://snl.no/broderi>
- Krogh, T. (2009). *Hermeneutikk. Om å forstå og å fortolke*. 1.opplag. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kulturrådet. (2010) *Immateriell kulturarv i Norge. En utredning om UNESCOs konvensjon av 17. oktober 2003 om vern av den immaterielle kulturarven*. Oslo: Kulturrådet. Hentet fra <http://www.kulturradet.no/documents/10157/a12b2499-0e89-4548-96f5-a63bacf843eb>.
- Kunnskapsdepartementet. (2007). *Strategiplan Likeverdig opplæring i praksis! Strategi for bedre læring og større deltagelse av språklige minoriteter i barnehage, skole og utdanning 2007–2009. Revidert utgave februar 2007*. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/grunnskole/strategiplaner/udir_likeverdig_opplaering2_07.pdf
- Kunst- og Kultursenteret. (u.å). *NASJONALT SENTER FOR KUNST OG KULTUR I OPPLÆRINGEN. Hovedoppgave*. Hentet fra <http://kunstkultursenteret.no/wips/1686709579/>
- Linaker Berglund, E. (2009). *VG Rampelys. Kronprins Haakon med sameluette – ble singel!* Hentet fra <http://www.vg.no/rampelys/kronprinsparet/kronprins-haakon-med-sameluette-ble-singel/a/536289/>
- Norsk kulturarv. (2014). *Om stiftelsen Norsk Kulturarv*. Hentet fra <http://www.kulturarv.no/om-norsk-kulturarv/om-stiftelsen-norsk-kulturarv>
- NOU 2014:7. (2014). *Elevenes læring i fremtidens skole. Et kunnskapsgrunnlag*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/e22a715fa374474581a8c58288edc161/nou/pdfs/nou201420140007000dddpdfs.pdf>
- Paine, S. (2008). *Embroidered textiles. A World Guide to Traditional Patterns*. London: Thames & Hudson Ltd.
- Pedersen, K. A. (2013). *Folkedrakt blir bunad*. Oslo: Cappelen Damm faktum
- Rogan, B. (2011). Å tilegne seg landskapet, historien og nasjonen. Om folkedrakter, turister og nasjonsbyggere på 1800-tallet. I S. A. Naguib & B. Rogan (Red.), *Materiell kultur & kulturens materialitet*. (s. 63-77). Oslo: Institutt for sammenlignende kulturforskning. Novus Forlag.

- Rognemoen, M. (2012). *Mellom tradisjon og spel. Didaktikk for tekstil folkekunst*. (Doktorgradsavhandling), Pedagogiska fakulteten, Åbo Akademi, Vasa.
- Saabye, M. (Red). (2015). *Læreplanverket for kunnskapsløftet. Grunnskolen*. Oslo: PEDLEX Norsk Skoleinformasjon.
- Schackt, J. (2009). *Kulturteori. Innføring i et flerfaglig felt*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Skjeggestad, E. B. (1996). *Broderi*. Vollen: Tell forlag a.s.
- Skjeggestad, E. B. (2001). *Broder videre*. Vollen: Tell forlag a.s.
- St.prp. nr. 73 (2005-2006). (2006). *Om samtykke til ratifikasjon av UNESCOs konvensjon av 17. oktober 2003 om vern av den immaterielle kulturarven*. Oslo: Utenriksdepartementet. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stprp-nr-73-2005-2006-/id212715/?q=&ch=2>
- Svarstad, J. (2013). Dette skal elevene lære på skolen. *Aftenposten*. Hentet fra <http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/Dette-skal-elevene-lare-pa-skolen-7214707.html>
- Tin, M, B. (2011). *Spilleregler og spillerom. Tradisjonens estetikk*. Oslo: Institutt for sammenlignende kulturforskning. Novus Forlag.
- Universitetet i Oslo i samarbeid med Språkrådet. (2015). *Bokmålsordboka. Oppslagsord Kultur*. Hentet fra http://www.nob-ordbok.uio.no/perl/ordbok.cgi?OPP=kultur&ant_bokmaal=40&ant_nynorsk=5&begge=+&ordbok=begge
- Universitetet i Oslo i samarbeid med Språkrådet. (2015). *Bokmålsordboka. Oppslagsord Arv*. Hentet fra http://www.nob-ordbok.uio.no/perl/ordbok.cgi?OPP=arv&ant_bokmaal=40&ant_nynorsk=5&begge=+&ordbok=begge
- Utdannings- og forskningsdepartementet. (2003). *Likeverdig utdanning i praksis! Strategi for bedre læring og større deltagelse av språklige minoriteter i barnehage, skole og utdanning 2004–2009*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/ud/vedlegg/laerestrategi.pdf>
- Utdanningsdirektorat, (u.å.). *Idéhefte. Språklig og kulturelt mangfold – en ressurs i opplæringen*. NAFO. Hentet fra <http://nafo.hioa.no/wp-content/uploads/2013/06/NAFO-Id%C3%A9hefte.-Spr%C3%A5klig-og-kulturelt-mangfold-%E2%80%93-en-ressurs-i-oppl%C3%A6ringen.pdf>

- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Generell del av læreplanen. Det meningsøkende mennesket. Kulturarv og identitet*. Hentet fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/Det-meningsokjande-mennesket/#a2.2>
- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplan i kunst og håndverk. Formål*. Hentet fra <http://www.udir.no/kl06/KHV1-01/Hele/Formaal>
- Vestlandske Husflidslag. (1948). *Vestlandsk husflid gjennom 50 år 1895-1945*. Bergen: Vestlandske Husflidslag.
- Ørsted Andersen, F. (2006). *Flow og fordybelse*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Østerberg, D. (2012). Innledning. I *Maurice Merleau-Ponty. Kroppens fenomenologi. Med et innledende essay av Dag Østerberg* (s. V-XXIV). Oslo: Bokklubben.
- Кара-Васильєва, Т. (2008). *Історія української вишивки*. Київ: К.: Мистецтво.
- Косміна, О. (2007). *Традиційне вбрання українців. Том 1. Лісостеп. Степ*. Київ: Балтія-Друк.
- Наше Жуття (1990). *Our Life*. Hentet fra https://www.scribd.com/fullscreen/100735962?access_key=key-11q0wmzert3c6apknfyl
- Островська, Т. (1993). *Знаки. 155 стародавніх українських вишивок*. Київ: Соняшник. Hentet fra <http://www.hllab.dp.ua/Store/texts/costumes/Znaki.htm>
- Про Україну. (2015) *Одяг. Загальні відомості про одяг*. Київ: Студія "Грааль" Hentet fra <http://about-ukraine.com/index.php?text=35>

Oversikt over figurer

Figur 1: Definisjoner på kultur og arv.....	24
Figur 2: Et kompleks nettverk av konnotasjoner og assosiasjoner i kulturarvbegrepet.....	25
Figur 3: Kart over Hordaland fylke som viser inndelingen i draktområder.....	58
Figur 4: Kvinne- og mannsbunad fra Fana.....	58
Figur 5: Broderte bringeduker fra Fanabunaden.....	60
Figur 6: Tabell: Bringeduk fra Fana.....	61
Figur 7: Bilder av belte/belteender, panneband og strømpeband.....	62
Figur 8: Tabell: belte/belteender, panneband og strømpeband fra Fana.....	64
Figur 9: Fotografier av skjorter og bøling til Fanabunaden.....	64
Figur 10: Tabell: Skjorte og bøling fra Fana.....	65
Figur 11: Bilder av forklær fra Fana.....	66
Figur 12: Tabell: forkle fra Fana.....	66
Figur 13: Historisk-etnografiske regioner av Ukraina.....	68
Figur 14: Eksempler på folkebroderier fra ulike regioner av Ukraina.....	71
Figur 15: Tradisjonelle drakter fra Mykolajiv.....	72
Figur 16: Bilder av ukrainsk skjorte.....	74
Figur 17: Tabell: Skjorte fra Ukraina.....	75
Figur 18: Bilder av ukrainske forklær.....	76
Figur 19: Tabell: Forkle fra Ukraina.....	76
Figur 20: Prøvelapp 1: Bringeduk fra Fanabunaden.....	81
Figur 21: Prøvelapp 2: Broderi fra ukrainsk tradisjonell skjorte.....	83
Figur 22: Prøvelapp 3: Broderi fra norsk Øst-Telemark skjorte.....	85

Figur 23: Prøvelapp 4: Broderi fra ukrainsk tradisjonell skjorte.....	87
Figur 24: Prøvelapp 5: Broderi fra skjorte til Fanabunaden.....	89
Figur 25: Symbolsk betydning av motiver i broderier fra Ukraina.....	119

Vedlegg 1: Symbolsk betydning av motiver i broderier fra Ukraina

Alle sting, tegn og motiver som er brodert på de ukrainske tradisjonelle drakter har et symbolsk betydning. For å kunne forstå betydningen av disse kreves det kunnskaper om historie, filosofi, folkløse og etnografi. I det følgende skal et utvalg av motiver og deres symbolske betydningen presenteres. Utvalget er basert på motiver som er oftest brodert på draktdeler i Ukraina (Островська, 1993).



Viburnum – er et tre av det ukrainske folket. Fra gammelt av var den knyttet mot opprettelsen av universet: solen, månen og stjernene. Dens røde bær symboliserer blod og udødelighet av nasjonen. Bryllups håndklær, kvinne- og mannsskjorter inneholdt ofte broderte motiver av denne planten. Symbolsk betydning kunne også være en dråpe blod, kvinne, fødsel, gjenfødelse eller Ukraina.



Eik – symboliserer den maskuline energien og livet. Gutter og unge menn hadde eikemotiver brodert på skjorter som en form for talisman for livgivende krefter.

Viburnum og *eik* motiver kombinert i en broderi er dermed symboler på skjønnhet og styrke, det kvinnelige og mannlige symbolet.



Druer – uttrykker glede og skjønnhet ved familieetablering. Der mannen er den som sår og kvinnen er den som dyrker og tar være på.



Roser – er også en av favoritt blomstermotiver i Ukraina. Broderi av roser forekommer i de nyere broderier. Denne blomsten symboliserer sol eller blod.



Valmuer – ble sett på som en symbol som beskytter mennesker mot onde krefter. Det ble trodd at slagmark om våren ble dekket av valmuer, den bær med seg en slags udødelig minne. Kvinner, som hadde opplevd et dødsfall av sin kjære, hadde broderte valmuer på skjortene som symbol på sorgen og kjærligheten.



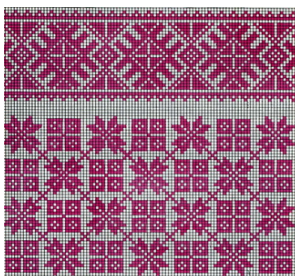
Livets tre – er stort vedsatt symbol over hele Ukraina. Den symboliserer livgivende natur, kvinnen, moren, fødsel, harmoni i livet og minne om alle levende skapninger.



Fugler – ulike fugler har ulik betydning i de forskjellige regioner. De er symboler på sjelen. I kombinasjon med livets tre symboliseres forståelsen av fortid, nåtid og fremtid, der fuglene symboliserer styrke og utholdenhet.



Vann, solen og jorden – symboliserer krefter, uten hvilke livet er umulig.



Stjerner – ellers sammensatte geometriske mønstre til en stjerne er et symbol på universets struktur, som er ikke kaotisk, men ordnet og harmonisk (Островська, 1993).

Figur 25: Symbolsk betydning av motiver i broderi fra Ukraina. Hentet fra Островська (1993).