



Lärares viljor, plikter, kunnande och möjligheter i relation till simning

- En jämförande kvalitativ studie om idrottslärare i
stad och landsbygds upplevelser kring
simundervisning i årskurs 7-9.

Oskar Nilsson & Ida Jonsson

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN
Självständigt arbete avancerad nivå 89:2019
Ämneslärarprogrammet: 2015-2020
Handledare: Sandra Jederud
Examinator: Suzanne Lundvall



Teachers' wants, duties, abilities and possibilities in relation to swimming

- A comparative qualitative study of teachers' of physical education and health in urban and in rural areas experiences in teaching the unit of swimming in grades 7-9.

Oskar Nilsson & Ida Jonsson

THE SWEDISH SCHOOL OF SPORT
AND HEALTH SCIENCES
Master Degree Project 89:2019
Teacher Education Program: 2015-2020
Supervisor: Sandra Jederud
Examiner: Suzanne Lundvall

Sammanfattning

Syfte och frågeställningar

Syftet är att undersöka och jämföra hur lärare idrott och hälsa i årskurs 7-9 i storstad och på landsbygden tolkar, realiserar och upplever sina möjligheter att undervisa i delmomentet simning utifrån kursplanen i idrott och hälsa för såväl simkunniga som icke simkunniga elever. Frågeställningar: Hur tolkar och realiserar lärare i idrott och hälsa simundervisningen, utifrån kunskapskrav och det centrala innehållet? Hur upplever lärare i idrott och hälsa sina möjligheter att bedriva simundervisning för såväl simkunniga som icke simkunniga elever? Vilka faktorer påverkar lärare i idrott och hälsas möjligheter att bedriva simundervisning?

Metod

Studien har en kvalitativ ansats och halvstrukturerad intervju användes som metod. Ett bekvämlighetsurval av sju lärare i idrott och hälsa för årskurs 7-9 genomfördes varav fyra kom från storstadskommuner och tre från en landsbygdskommun. Insamlad data analyserades med hjälp av läroplansteori, von Wrights handlingsteori med determinanterna ”wants”, ”duties”, ”abilities” och ”possibilities” samt ramfaktorteori.

Resultat

Studiens resultat visade att kursplanen överlag tolkades och realiserades på ett liknande sätt, att kontrollera kunskapskravet ”Simma 200 meter varav 50 meter i ryggläge”. Detta trots att majoriteten av respondenterna tolkade att delmomentet simning ska innehålla ett mer omfattande innehåll, men yttre förutsättningar begränsar. En respondent beskrev en mer omfattande undervisning i simning och visade att läraren som aktör kan ha en viktig roll i hur läroplanen tolkas och realiserar. Två respondenter anlidade externa instruktörer för undervisning av icke simkunniga elever. Resterande respondenter undervisade själva dessa elever, men upplevde överlag begränsningar för att de icke simkunniga skulle kunna nå målen i form av tidsbrist, lokaltillgång och ekonomi. Den respondent som var nöjd med sina yttre förutsättningar hade en simhall på skolområdet. Skillnaderna mellan respondenterna i storstad och landsbygd var marginella.

Slutsats

Slutsatser från studien är att tolkning och realisering av simundervisning i stor utsträckning påverkas av yttre ramfaktorer, men att läraren som aktör också kan ses som en påverkansfaktor, både i ordinarie undervisning och i undervisning av icke simkunniga. Vidare verkar simundervisning vara svårt att realisera oavsett var i landet lärare verkar.

Abstract

Aim

The aim of the study is to examine and compare how teachers of physical education and health (PEH) in grades 7-9 in urban and rural areas interpret, realize and perceive their possibilities to teach the unit of swimming based on the curriculum, for both students able and unable to swim. Research questions: How do PEH-teachers interpret and realize the unit of swimming based on knowledge requirements and the core content? How do PEH-teachers perceive their possibilities to teach the unit of swimming to students that able and unable to swim? What factors influence PEH-teachers' possibilities to teach the unit of swimming?

Method

The study is qualitative and the method used is semi-structured interview. A convenience sample of seven teachers of PEH in grades 7-9 was made, of which four came from urban municipalities and three from a rural municipality. Gathered data was analyzed through curriculum theory, von Wright's action theory with the determinants "wants", "duties", "abilities" and "possibilities", and the frame factor theory.

Results

The results of the study showed that the curriculum was interpreted and realized similarly, with focus to check the knowledge requirement "swim 200 metres, of which 50 metres are in the back position"). The respondents interpreted that the unit of swimming should have a more extensive content, but were limited due to external conditions. One respondent taught the unit of swimming more extensively and showed that the teacher as an actor also could be important in interpreting and realizing the curriculum. Two respondents utilized external instructors for students that were non-swimmers. The rest of the respondents taught non-swimming students themselves, but generally experienced constraints for these students to achieve the requirements, for example time, access to premises and economy. The respondent who felt satisfied with external conditions had access to a pool on the school area. Finally, the results showed that differences between urban and rural respondents were marginal.

Conclusions

Conclusively, interpretation and realization of the unit of swimming is largely affected by frame factors, but the teacher as an actor could also be an influencing factor, both for the regular teaching and for the teaching of non-swimmers. Furthermore, teaching the unit of swimming seems to be difficult regardless of working in an urban or rural municipality.

Innehållsförteckning

1	Inledning.....	1
1.1	Bakgrund	1
1.1.1	Skolverkets rapport om simundervisning 2014.....	1
1.1.2	Bedömningsstödet	2
1.1.3	Likvärdig utbildning.....	2
1.1.4	Skolinspektionens kvalitetsgranskning 2018	3
2	Tidigare forskning	4
2.1	Idrottsämnet och dess utmaningar	4
2.2	Simundervisningen och dess utmaningar	5
2.2.1	Simkunnighet och simundervisning, i ett internationellt perspektiv.....	5
2.2.2	Simkunnighet och simundervisning, i ett svenskt perspektiv	6
2.3	Sammanfattning tidigare forskning	8
3	Teoretiskt ramverk	9
3.1	Vetenskapsteoretiskt ramverk	9
3.1.1	Formuleringsarenan.....	9
3.1.2	Transformeringsarenan.....	10
3.1.3	Realiseringsarenan	10
3.2	Ramfaktorteori och von Wrights handlingsteori	11
3.2.1	Ramfaktorteori	11
3.2.2	Von Wrights handlingsteori	12
3.2.3	Ramfaktorteori och handlingsteori i kombination	12
4	Syfte och frågeställningar.....	13
4.1	Syfte.....	13
4.2	Frågeställningar	13
5	Metodik och arbetsplan	14
5.1	Datainsamlingsmetod	14
5.2	Urval och genomförande	14
5.3	Databearbetning och analysmetod.....	16
5.4	Etiska överväganden.....	17
5.5	Validitet och reliabilitet	17
5.5.1	Intervjuguide	18
5.5.2	Pilotintervju.....	18

5.5.3	Urval.....	19
5.5.4	Tolkning av intervjumaterial.....	19
6	Resultat och Analys.....	20
6.1	Wants.....	20
6.2	Duties.....	23
6.3	Abilities.....	24
6.4	Possibilities.....	26
7	Diskussion.....	29
7.1	Resultatdiskussion.....	29
7.1.1	Slutsats.....	34
7.2	Metoddiskussion.....	34
7.3	Vidare forskning.....	35
Bilaga 1 Käll- och litteratursökning		
Bilaga 2 Informationsbrev		
Bilaga 3 Följebrev och Samtyckesblankett		
Bilaga 4 Intervjuguide		

1 Inledning

I kursplanen för ämnet idrott och hälsa i årskurs 7-9 finns ett kunskapskrav som sticker ut i sin formulering: ”Eleven kan även simma 200 meter varav 50 meter i ryggläge” (Skolverket 2011a, s. 50). Detta då det är det enda kunskapskravet som anger någon form av kvantitet vad gäller förmåga, samt anges utan någon form av skillnad i gradering. Detta innebär att oavsett om det gäller betyget E eller A, så ser kunskapskravet för simning likadant ut. Sålunda kan simning verka som ett relativt okomplicerat kunskapskrav att förhålla sig till för lärare, men utifrån erfarenheter på praktik, i samtal med idrottslärare och på forum för idrottslärare på sociala medier uppfattar vi det som att det verkar finnas en problematik att genomföra simundervisningen. Diskussionerna har handlat om allt från hur mycket tid lärare viker åt simundervisning, om pysparagrafen får användas för icke simkunniga till hur kunskapskravet egentligen ska tolkas. Problemområdet simundervisning upplevs därmed som ett intressant ämne att utforska och detta inledande kapitel börjar med en bakgrund som beskriver simundervisning i svenska skolan.

1.1 Bakgrund

1.1.1 Skolverkets rapport om simundervisning 2014

År 2014 undersökte Skolverket elevers simkunnighet i årskurs 6 och simundervisningens utformning. Efter årskurs 6 var det cirka fem procent av eleverna som inte kunde anses som simkunniga, det vill säga nådde ej upp till kunskapskravet ”kunna simma 200 meter varav 50 meter i ryggläge” (Skolverket 2014a, s. 2). Vad det gäller det andra simningsrelaterade kunskapskravet ”kunna hantera nödsituationer vid vatten” var det fyra procent av eleverna som inte nådde godkänt (Ibid.). I årskurs 9 är kunskapskravet oförändrat och ställer samma krav på eleverna, det vill säga kunna simma 200 meter varav 50 meter på rygg, samt kunna hantera nödsituationer vid vatten (Ibid. s. 52), men i gymnasiet har kunskapskravet kring simning försvunnit. Det finns dock ett centralt innehåll i kursplanen för gymnasiet som kan ställa krav på simkunnighet: ”till exempel livräddande aktiviteter vid [...] drunkningstillbud” (Skolverket 2011b, s. 85). Efter grundskolan finns det därmed en förväntning att eleverna ska kunna simma och kunna ställas inför simningsrelaterade undervisningssituationer i gymnasiet.

Trots att merparten av eleverna nådde kunskapskraven i simning i årskurs 6, fanns det fem procent som inte gjorde det. Enligt skolförordningen ska elever, för att kunna uppnå de ställda

kunskapskraven, ges strukturerad undervisning med ett ”kontinuerligt och aktivt lärarstöd” (Skolverket 2014a, s. 8). Av lärarna var det 45 procent som hade elever som ej uppnådde kraven som ansåg sig ha otillräckliga möjligheter att bedriva undervisning för dessa elever (Ibid.). Dessa lärare angav olika anledningar till att undervisningen var otillräcklig: för få tillfällen för simning, ekonomi och organisatoriska orsaker så som huruvida det finns bokningsbara tider i simhallar (Ibid. s. 9 ff.). Vad det gäller det andra kunskapskravet som handlar om ”förmåga att hantera nödsituationer vid vatten” var siffrorna liknande och också faktorerna som ledde till att undervisningen ansågs otillräcklig (Ibid. s. 13 f.).

Bland de simsätt som lärare i idrott och hälsa angav att de lär ut till eleverna i årskurs 6 var de överlägset vanligaste bröstsim och livräddningsryggssim, trots att det inte finns någon specifikation på simsätt i kunskapskravet (Skolverket 2014a, s. 12). Det finns inte heller i det centrala innehållet specificerat exakt hur eleverna ska simma bara att de ska simma, med en förskjutning från ”Simning i mag- och ryggläge” i årskurs 4-6 till ”Olika simsätt i mag- och ryggläge” i årskurs 7-9 (Skolverket 2011a, s. 48 f.). Det finns alltså en mindre skillnad i formuleringen av centrala innehållet, eftersom det centrala innehållet i årskurs 7-9 specifikt anger att simning ska bedrivas med ”olika simsätt”.

1.1.2 Bedömningsstödet

Genom det ovan beskrivna uppdagas vad som står i kursplanen för årskurs 7-9 angående simning, både i centralt innehåll och i kunskapskraven. Innehållet i kursplanen ligger till grund för den undervisning som bedrivs, vilket sedan ska bedömas. Bedömning är sällan oproblematiskt, då det ställs höga krav på att bedömningen ska vara rättssäker och likvärdig för alla elever oavsett bakgrund (Skolverket 2012a, s. 2). Exempelvis ska bedömning göras med validitet och reliabilitet, bland annat genom att undvika att bedöma ”idrottsresultat”, exempelvis hur fort någon springer, vilket anses vara irrelevant för ämnet (Ibid. s.4). Men så som det påpekas i bedömningsstödet för årskurs 4-6 är kunskapskravet som gäller simning det enda som i någon form är kvantitativt och utan gradering (Skolverket 2014b, s. 6). För att göra en bedömning krävs ett brett underlag och vidare understryks också vikten av att elever får övningstillfällen för det som ska bedömas. (Ibid. s. 8)

1.1.3 Likvärdig utbildning

Med tanke på Skolverkets rapport (2014a) där lärare angav att de inte har förutsättningar för att bedriva en undervisning där alla elever uppnår målen och att bedömningsstödet (2014b)

samtidigt beskriver vikten av att eleverna får övningstillfällen inför bedömningsituationer, klingar en viss diskrepans mellan dessa två aspekter.

Enligt Skolverkets rapport *Likvärdig utbildning i svensk skola?* finns det tre grundläggande aspekter av detta begrepp som beskrivs nedan: lika tillgång, lika kvalitet och att skolan ska vara kompensatorisk (Skolverket 2012b, s. 11). Lika tillgång innebär att alla elever ska ha samma möjlighet att gå i skolan. I begreppet ”lika kvalitet” ingår att utbildningen ska vara likvärdig. ”Likvärdig” betyder dock inte ”likadan” utan att fastställda mål och kunskapskrav skall kunna uppnås överallt. (Ibid.) Vidare ska svenska skolan också vara kompensatorisk. Detta innebär att skolan ska kompensera för exempelvis hemförhållanden som påverkar elevens prestationer i skolan eller dylik problematik. Skolverket citerar skollagen som säger att:

I utbildningen ska hänsyn tas till barns och elevers olika behov. Barn och elever ska ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt. En strävan ska vara att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen. (1 kap. 4 § skollagen). (Ibid. s. 11 f.)

Med andra ord finns det inskrivet i skollagen att det är skolans ansvar att arbeta för att alla elever ska ha en möjlighet att nå målen, men också att detta enbart är en *strävan* och att det eventuellt inte går att anta som en absolut möjlighet. Det framgår dock också att det kan finnas olika sätt att nå målen och att detta kan vara olika för olika elever. (Ibid. s.12)

1.1.4 Skolinspektionens kvalitetsgranskning 2018

Skolverkets rapport om simkunnighet (2014a) har vid det här laget några år på nacken, men Skolinspektionen gjorde 2018 en kvalitetsgranskning av ämnet idrott och hälsa i årskurs 7-9 där även simundervisning granskades. Där framkom det att simundervisningen mest fokuserar på just simkunnighet (Skolinspektionen 2018, s. 22). Oavsett om skolan har tillgång till simhall ett större antal gånger under en termin, används de få tillfällen som simundervisning sker till att kontrollera att eleverna klarar kunskapskravet. Det bedrivs sällan simundervisning som riktar sig till att utveckla komplexa rörelser eller undervisning i olika simsätt. (Ibid.)

Simning är ett moment där det ofta görs individuella anpassningar för elever där rektorer och lärare lägger resurser på att elever ska klara simningen, eftersom det är en förutsättning för att få godkänt i ämnet (Ibid. s. 23). Samtidigt är simning ett moment där det saknas variation och utmaningar för eleverna och begränsas till färdighetsträning för att klara kraven (Ibid. s. 71).

Sammanfattningsvis visar Skolinspektionens granskning (2018) att simning är ett av de moment där det görs tydliga satsningar på att elever ska nå kraven genom individuella anpassningar, vilket skiljer sig mot den rapporterade otillräckligheten i simundervisning som lärare angav i Skolverkets rapport om simundervisning från 2014. Att göra individuella anpassningar är i enlighet med det strävansmål som säger att skolan ska vara kompensatorisk och därmed erbjuda likvärdig utbildning (Skolverket 2012b. s. 12). Däremot verkar det finnas begränsningar för att just erbjuda denna kompensatoriska undervisning för icke-simkunniga elever. Dessutom framgår att simundervisningen egentligen bara bedrivs som en kontroll i årskurs 7-9 med låg variation av samsätt. Övergripande ger denna bakgrund en bild av simundervisning där det till synes ”enkla” kunskapskravet i läroplanen inte verkar helt enkelt att genomföra i verkligheten. Att kunna ge övningstillfällen och undervisning verkar vara begränsat och även i vilken mån som det centrala innehållet implementeras.

2 Tidigare forskning

2.1 Idrottsämnet och dess utmaningar

I bakgrunden beskrevs att skolan ska vara likvärdig i avseendet att alla ska ha lika möjligheter att nå upp till kraven, oavsett bakgrund. Innan fokus läggs över på simning specifikt redovisas först tidigare forskning kring idrott och hälsa generellt i relation till denna aspekt.

Idrott och hälsa anses vara ett viktigt ämne för elevers välmående, men ämnets närvarande konceptualisering bidrar till att alla elever inte har samma möjligheter att nå upp till målen (Gerdin et al. 2018, s. 274). Ämnet tenderar att sätta elever i privilegierade respektive marginaliserade positioner, baserat på bland annat kön, kroppar och etnicitet (Ibid.). Vidare anses idrott och hälsa ha en neoliberal riktning, vilket i denna kontext handlar om att elever själva ses som ansvariga för sin förmåga eller oförmåga att uppnå hälsa (Ibid.). Denna neoliberal syn på idrott och hälsa återfinns i andra studier och visar att detta individualistiska tänk kan resultera i att vissa elever missgynnas och då främst elever av svagare socioekonomisk eller minoritetsbakgrund (Hill et al. 2018, s. 472). Lärare ser det som sin plikt att ”ta hand om” elever med sämre förutsättningar, men att vissa ser detta som strävansvärt och att det också är ett ansvar för samhället i stort (Ibid. s. 475). Elever kan ingå i samma undervisning och moment, men beroende på förutsättningar blir vägen till målet annorlunda eller svårare för vissa elever. En likvärdig undervisning där alla elever når målen anses i viss mån handla om resurser och hur dessa kan omfördelas för att alla elever ska

kunna bli framgångsrika. (Ibid. s. 477 ff.) En liknande bild framgår av idrott och hälsa i Sverige när det undersöks vilka elever det är som når höga betyg i ämnet där socioekonomiska, ursprungs- och könstillhörighetsbetonade faktorer pekats ut som framförallt påverkande vad gäller betyg i idrott och hälsa (Svennberg & Högberg 2018, s. 49).

2.2 Simundervisningen och dess utmaningar

2.2.1 Simkunnighet och simundervisning, i ett internationellt perspektiv

I inledningen framgår att simning är ett delmoment i den svenska läroplanen och därav ingår i undervisningen i idrott och hälsa. I likhet med detta påpekas vikten av att bedriva simundervisning inom ramen för skolan i Australien (Lynch 2012). Detta då drunkningsolyckor är ett fenomen som inte slutat minska, utan snarare börjat öka igen (Ibid. s. 267 ff.). För att förbättra barns simkunnighet anses det att lärare borde vidareutbildas och lägga mer vikt vid simning, då lärare är en viktig pedagogisk resurs och att barn i större utsträckning skulle nås av denna utbildning (Ibid. s. 270). Enligt tidigare forskning har lärare i grundskolan (primary school) varit underutbildade eller upplevt att de saknar den kompetens som krävs för att genomföra simundervisningen (Ibid. s. 271). För att kompensera för detta har det istället varit vanligt att anlita externa siminstruktörer. Även om detta kan fungera bra, anses det finnas problem med denna typ av lösningar. Bland annat närvarar lärare då oftast inte alls vid simundervisningen och en lärarnärvaro i samband med extern simundervisning vore ett bättre alternativ då det antas kunna bidra till bättre kunskapsutveckling och förståelse för eleverna. (Ibid. s. 272 f.) I motsats till detta framgår det i en intervjustudie med grundskolelärare i Nya Zeeland att användandet av externa lärare i idrott och hälsa upplevs som positivt (Gordon et al. 2013, s. 11). Majoriteten använder sig främst av externa instruktörer i samband med simundervisning och lärarna ställer sig positivt till detta eftersom de anser att eleverna då blir undervisade av personer med expertkunskap de själva inte besitter (Ibid. s. 11). Ytterligare ett argument för att utbilda lärare i grundskolan i simning, istället för att anlita externa instruktörer, är att det anses bidra till mer likvärdiga möjligheter för alla elever att bli simkunniga oavsett bakgrund. Det påpekas också att skolor som ligger i mer rurala områden har svårast att få tillgång till simhallar och möjlighet att bedriva simundervisning. (Lynch 2012, s. 275)

Trots att simning framställs som ett viktigt moment att inkludera i skolan verkar framskrivningen av simning och vattenaktiviteter i den australiensiska läroplanen ha minskat

under en pågående reform. En av anledningarna som lett till denna nedskärning av simning i läroplanen anses vara att många fokusområden konkurrerar om att ta plats i idrott och hälsa, varav vissa har dragits ned på. Dessutom finns en ekonomisk faktor i simundervisningen som utgör en problematik för skolor och familjer. (Lynch 2015, s. 202) Vidare beskrivs att formuleringarna kring simning i läroplanen lämnar rum för tolkning av hur den implementeras i verksamheten. Detta då simning och vattenaktiviteter omnämns med uttrycken ”så som” och ”kan inkludera”. Huruvida simning blir en del av undervisningen beror därmed på hur läroplanen tolkas och detta i sig påverkas av exempelvis lärares upplevda kompetens inom området. (Ibid. s. 203) Konklusionen av undersökningen är att nedskärningarna av simundervisning inom ramen för skolan går stick i stäv med vad skolans mål är, det vill säga uppnå en socialt rättvis undervisning. Detta då indragen simundervisning bör drabba de redan marginaliserade grupperna hårdast. (Ibid. s. 210 f.)

De ovan beskrivna studierna har behandlat vikten av att bedriva simundervisning inom ramen för skolan och lärares upplevelser kring detta. En annan aspekt av simundervisningen är hur den ska organiseras och genomföras i simhallen. En polsk studie lyfter upp problematik rörande bland annat säkerhet, hur lärare ska hanterar elever med olika förmågor i samma klass eller att det inte finns tillräckligt med flythjälpmiddel (Bielec 2007, s. 206.). Studien undersökte idrottslärares upplevelser kring simundervisning och problematik som uppstår i samband med denna. Resultaten visade att det mest vanligt förekommande problemet var att välja lektionsinnehåll i klasser med elever med varierande förkunskaper och förmågor. För att lösa problematiken föreslås att simundervisning ska bedrivas i små grupper med elever av blandad förmåga, eller att klasser kan delas upp efter förmåga och arbeta med olika övningar. (Ibid. s. 209 f.). I en annan polsk studie undersöktes eleverns uppfattningar av vilka aktivitetsval lärarna tillämpar i simundervisningen. Majoriteten av eleverna i undersökningen ges en bredd av aktiviteter och övningar som presenteras utav läraren, men en stor andel av de tillfrågade eleverna har sällan deltagit i lek- eller tävlingsbetonade aktiviteter under simundervisningen. Slutligen finner studien att eleverna upplever att läraren lägger stor del av sin uppmärksamhet på och tar hand om de som elever som har sämre kunskaper inom simning. (Bielec 2010, s. 52f.)

2.2.2 Simkunnighet och simundervisning, i ett svenskt perspektiv

Simundervisning har således undersökts internationellt och även i Sverige har simundervisning och simkunnighet granskats. Exempelvis i Malmö startades ett obligatoriskt

simprojekt som riktade sig mot yngre barn för att undersöka om det bidrog till att öka simkunnigheten, samt huruvida socioekonomiska aspekter utgjorde skillnader i att kunna simma (Pilgaard et al. 2019). Bakgrunden till detta projekt var att det ansågs att simkunnigheten bland skolbarn är viktigt i och med att elever som inte kan simma i slutet av årskurs 6 och 9 inte heller kan få ett godkänt betyg i idrott och hälsa. Det har visat sig att i vissa kommuner är simkunnigheten låg och då framförallt i kommuner med invånare med lägre socioekonomisk status och invandrarbakgrund. Simundervisningen i Sverige är inte reglerad i hur den ska organiseras, något som istället är upp till skolorna själva. Detta har lett till att simundervisningen i Malmö skiljer sig åt beroende på hur skolorna fördelat sina resurser. För att öka simkunnigheten skapade Malmö stad istället ett projekt med obligatorisk simundervisning för elever i andra klass, med fokus på att öka vattenvana och bekvämlighet i vatten, något som ses som en förutsättning för att sedermera lära sig simma. (Ibid. s. 2)

Svenska livräddningssällskapet (i fortsättningen SLS) har definierat begreppet simkunnighet som: ”Simkunnig är den som kan falla i på djupt vatten, få huvudet under och efter att åter tagit sig upp till ytan kan simma 200 meter i en följd, varav 50 m ryggsim” (1998, s. 42). SLS använder fortfarande denna definition av simkunnighet och strävar efter att fler ska bli simkunniga enligt denna definition för att sedermera utveckla en säkerhet i och vid vatten. Utöver simkunnighetsdefinitionen har SLS även givit sin tolkning av simning och livräddning i 2011 års läroplan för grundskolan. Detta för att hjälpa idrottslärare tolka de kunskapskrav och centrala innehåll som SLS anser vara väsentliga för simundervisning i grundskolans årskurser. SLS beskriver att kunskapskravet för simning i årskurs 9 är lika för alla betygsnivåer och att simundervisningen ska behandla olika simsätt i mag- och ryggläge, för att öka förmågan att hantera nödsituationer. SLS uttrycker vidare att kunskapskravet för livräddning i årskurs 9 är lika för alla betygsnivåer och att livräddning innebär att exempelvis kunna genomföra en livräddningsaktion med livboj genom att simma ut med livboj, hämta personen i nöd, få upp personen på bassängkanten och slutligen placera i stabilt sidoläge. Undervisning i livräddning kan innehålla bad-, båt- och isvettsregler, första hjälpen, hjärt- och lungräddning med hjärtstartare samt luftvägsstopp på medvetslös person. (Svenska livräddningssällskapet 2019-11-19)

En av anledningarna till att simning är en del av läroplanen handlar om att det anses vara en livsviktig förmåga. Trots detta har simkunnigheten minskat och simundervisning sker för sällan inom ramen för skolan. (Kraepelien-Strid 2012, s. 164 f.) Framförallt inom de äldre

årskurserna i grundskolan erbjuds för lite simundervisning (Ibid. s. 171). På grund av simningens plats i kursplanen är skolan ansvarig för att ge eleverna möjlighet att uppnå simkunnighet och det finns varierande åsikter kring vad denna simkunnighet innebär. Merparten av lärare i skolan använder sig av SLS:s definition av simkunnighet som definieras i stycket ovan, dock använder en andel av de tillfrågade lärarna varianter av denna definition. (Ibid. s. 168 f.) Vidare påpekas vikten av en kontinuerlig träning av simförmågan för att den ska bibehållas och att oavsett vilken del av landet en skola ligger behöver det finnas simhallar inom ett rimligt avstånd. Det finns ett antal betänkanden som idrottslärare behöver göra i utformningen av simundervisningen med avseende på elevernas förmåga, läroplan och ramfaktorer, exempelvis tid, tillgång till lokal och ekonomi. (Ibid. s. 171).

2.3 Sammanfattning tidigare forskning

Sammanfattningsvis har det genomförts flera studier som undersöker simundervisning och simkunnighet. Undervisning verkar påverkas mycket av yttre faktorer så som tid, ekonomi och lokaler och trots att tidigare forskning lyfter fram simundervisning som viktigt verkar det inte alltid finnas möjligheter att genomföra en tillfredställande undervisning. Några studier har fokuserat på lärares upplevelser, dock inte specifikt lärare i idrott och hälsa, som framhåller simning som speciellt svårt och ett moment där externa instruktörer gärna anlitas. Detta i motsats till de studier som pekar på vikten av att lärare medverkar i undervisningen för att optimera utfallet. Tidigare forskning visar att simning tydligt kan och bör kopplas till läroplanen, men att simningens vara eller icke vara i undervisningen kan bero på hur läroplanen tolkas och yttre begränsningar. Detta var dock internationella studier, men också i svenska kontexter lyfts att simning är en del av läroplanens innehåll. Vidare visar det sig i både i bakgrunden och i den tidigare forskningen att det finns problematik kring icke-simkunniga elever, samt att undervisningen i delmomentet simning varierar skolor emellan. Slutligen pekar forskning på att idrott och hälsa generellt är ett ämne där elever ofta hamnar i marginaliserade positioner och möjligheterna att bedriva en utbildning där alla elever når målen kan vara svårt.

Utöver tidigare forskning har ett antal studentuppsatser skrivits i ämnet med fokus på intervjuer med lärare om simundervisning utifrån läroplans- och ramfaktorteori (se bland andra Brandt & Plate 2017, Sundström 2014, Wahlström 2016, Holmström 2013). Som tidigare nämnts ska simundervisning kunna bedrivas i hela landet, men studentuppsatserna har främst fokuserat på lärare i storstad. Därmed vill denna studie göra en jämförelse mellan stad

och landsbygd för att bidra till en mer nyanserad bild. Storstadskommun definieras i studien som ”Kommuner där mindre än 20 procent av befolkningen bor i rurala områden och som tillsammans med angränsande kommuner har en samlad folkmängd på minst 500 000 invånare” och landsbygdskommun definieras som ”Kommuner med minst 50 procent av befolkning i rurala områden” (Tillväxtverket 2019-09-30). Mot bakgrund av detta forskningsläge utformas den aktuella studien i vilken utgångspunkt tas i ett teoretiskt ramverk som beskrivs nedan.

3 Teoretiskt ramverk

För att förklara och beskriva idrottslärares upplevelser kring simundervisningen tas utgångspunkt i denna studie i läroplansteorin med fokus på ramfaktorteori och von Wrights handlingsteori, och detta teoretiska ramverk kommer beskrivas nedan i detta kapitel.

3.1 Vetenskapsteoretiskt ramverk

Denna studie har en fenomenologisk inriktning då den strävar efter att undersöka uppfattningar och upplevelser av ett fenomen (Patel & Davidsson 2011, s. 32), vilket för denna studie handlar om lärares upplevelser och uppfattningar kring simundervisning utifrån dess plats i läroplanen. Därmed är det intressant att titta på problemområdet utifrån ett läroplansteoretiskt perspektiv. Läroplanen och hur den tolkas till verkligheten kan undersökas utifrån tre delarenor; formulerings-, transformerings- och realiseringsarenan (Linde 2012, s. 64). I denna studie kommer fokus att ligga på transformeringsarenan och realiseringsarenan, då det är i dessa arenor de för studien intressanta aktörerna främst verkar, det vill säga lärarna. Studien tittar på tolkningar av läroplanen och hur undervisningen kopplad till simning realiserar, vilket också gör att studien rör sig i dessa två arenor. Fokus i studien läggs på två teorier som går in under läroplansteori; ramfaktorteori och von Wrights handlingsteori (se 3.2). Med det sagt kommer först en kortare beskrivning av läroplansteorins tre arenor för att ringa in läroplansteorins grunder.

3.1.1 Formuleringsarenan

En läroplan formuleras genom att det skapas föreskrifter för skolsystemet där bestämmelserna handlar om vilka ämnen som ska ingå, hur tiden ska fördelas mellan ämnena, samt mål och innehåll, för att reglera verksamheten där undervisningen sker (Linde 2012, s. 23).

Läroplanens formuleringar påvisar vad de som ansvarar för formulerandet av läroplanen har för uppfattningar kring exempelvis hur utbildning ska organiseras och vad som ska prägla

innehållet (Ibid.). Det kan bland annat handla om kunskaps-, elev- och samhällssyn och hur skolan bäst ska utformas för att utveckla dessa aspekter så bra som möjligt (Ibid. s. 24 f.).

3.1.2 Transformeringsarenan

På transformeringsarenan sker en tolkning av den läroplan som formulerats av olika aktörer (Linde 2012, s. 64). Det finns olika sätt att se på hur läroplanen tolkas och senare realiserar. Antingen tas utgångspunkt i läroplanen och om avvikelser från läroplanen uppstår ses detta som problematiskt och hinder som bör undvikas (Ibid. s. 55). Ett annat sätt är att se på läroplanen som enbart en av faktorerna som påverkar det realiserade innehållet i undervisningen och att det samtidigt finns andra aspekter som bidrar till hur undervisningen utformas. Detta sätt att se på läroplanen visar att läroplanen i sig inte kan styra allt i förhållande till undervisningen, utan snarare är riktlinjer för den önskvärda riktningen i skolan. (Ibid.) Det realiserade innehållet i undervisningen påverkas på alla de tre arenorna (Formulerings-, transformerings- och realiseringsarenan) samt av flera olika aktörer. Huvudaktörerna i transformeringsarenan är lärarna ”som utformar sin uppgift enligt vad de vill, vad de anser förväntas, vad de kan och vilka yttre villkor som gäller”. Men det är också den enskilda skolan i sig, skolledarna och staten som kan påverka hur läroplanen tolkas och realiserar. (Ibid. s. 64) Läraren som tolkar läroplanen påverkas till exempel av sin egen repertoar i sin uttolkning av läroplanen, vilken kan bestå av lärares erfarenheter och kunskaper (Ibid. s. 58). Skolämnen kan vara olika starkt avgränsade och inramade, vilket påverkar hur mycket tolkning som det finns svängrum för när lärare organiserar det stoff som ska läras ut (Ibid. s. 63). Exempelvis matematik är ett starkt inramat ämne där lärarna organiserar sitt innehåll på ett likartat sätt och den formulerade läroplanen får ”ett starkt genomslag”, medan ämnet svenska har en svagare inramning i vilket lärares egen repertoar kommer till uttryck och undervisningsinnehållet skiljer sig mycket lärare emellan (Ibid.). Idrott och hälsa som ämne har enligt flera studier en svag klassifikation och inramning (Ekberg 2009, s. 79 f.). Detta innebär då att det finns större möjligheter för att tolkningar av läroplanen skiljer sig åt mellan olika lärare. Tolkning av läroplanen kan således påverkas av flera olika saker, men två sätt att se på hur dessa tolkningar går till är genom ramfaktorteori och handlingsteori, vilka kommer beskrivas i 3.2.

3.1.3 Realiseringsarenan

I realiseringen av läroplanen ingår det som faktiskt sker i undervisningen, verkställandet av tolkningen, vilket både behandlar läraren och eleverna (Linde 2012, s. 73). Inom denna arena

ligger fokus på aktiviteter och kommunikation i klassrummet, vad och hur läraren undervisar och på vilket sätt eleverna är verksamma under lektionen (Ibid.). I det realiserade innehållet ingår den ”mottagna läroplanen” det vill säga vad eleverna uppfattar av det lärande och undervisningsinnehåll som en lärare avsett för eleverna (Ibid. s. 81). I realiseringsarenan behandlas också något som kallas för styrgrupp, vilket är den grupp av elever som en lärare använder sig av för att kontrollera att eleverna förstått undervisningsinnehållet, för att kunna gå vidare till nästa del av lektionen. Styrgruppen består oftast av elever i ”mitten” av klassen, inte de som lär sig snabbast eller långsammast, och är ett sätt för läraren att reglera tidsåtgång. (Ibid. s. 75) Tid är en av de begränsande faktorer som går in under ramfaktorteori som kan påverka undervisningsprocessen (Se 3.2).

3.2 Ramfaktorteori och von Wrights handlingsteori

Ovan har läroplansteorins grunder redovisats, där de tre arenorna i vilka läroplanen påverkas och används har beskrivits. För att mer fokuserat kunna undersöka och beskriva hur och varför läroplanen tolkas på ett visst sätt, eller varför undervisningen realiserar som den gör kommer här ramfaktorteori och von Wrights handlingsteori att lyftas fram.

3.2.1 Ramfaktorteori

Som en del i att förklara och förstå hur en läroplan tolkas och varför undervisningsprocesser ser ut som de gör kan exempelvis så kallade ramfaktorer undersökas. Ramfaktorteoriens utgångspunkt är att förklara hur undervisning i skolan påverkas och styrs av sambandet mellan olika ramfaktorer som råder, exempelvis tid, elevgrupper och innehåll. Genom teorin har det visat sig att vissa önskade resultat inte är nåbara, just på grund av begränsade faktorer. Dessa begränsningar påverkar lärarens uppfattning av förutsättningarna, vilket sen avgör hur undervisningsförloppet ser ut. (Lindblad, Linde & Naeslund 1999, s. 93) Andra exempel på ramfaktorer kan vara tillgång till lokaler och utrustning (Linde 2012, s. 17). Ramfaktorer påverkar realiseringen av läroplanen i form av hur exempelvis ramfaktorn tid avgör hur snabbt en lärare behöver gå fram för att hinna med ett undervisningsinnehåll, som i exemplet med styrgrupp beskrivet i 3.1.3. Teorin utgår från tanken att om inte en viss förutsättning finns kan inte vissa handlingar utföras och att därmed finns en begränsning av vilka handlingar som är möjliga (Ibid. s. 59). Därmed påverkar ramfaktorer också lärarna i transformeringen av läroplanen, då de utifrån läroplanen kan vilja välja ett visst innehåll, men inte upplever sig ha förutsättningarna för detta.

3.2.2 Von Wrights handlingsteori

I ramfaktorteorin används således yttre faktorer för att förklara realisering och transformering av läroplanen men detta kan också göras utifrån teorier om mänskligt handlande. En sådan handlingsteori behandlar ”praktiskt förnuft” och grundar sig i Georg von Wrights forskning, vilken utgår från förståelse och förklaring. Von Wrights utgångspunkter är att förklara handlingar utifrån ”intentioner, avsikter och kunskapsmässiga inställningar” men också externa faktorer som styr. (Lindblad, Linde & Naeslund 1999. s. 94) Inom ramen för von Wrights handlingsteori finns både inre och yttre determinanter för handlande. De inre determinanterna behandlar vilka intentioner och kunskapssyn som lärare har när de handlar, medan de yttre determinanterna utgörs av exempelvis krav utifrån i form av föreskrifter eller rutiner. (Ibid. s. 96) Dessa determinanter kan inte ses som några lagbundenheter utan är kontextuella, vilket innebär att generaliseringar inte kan göras i större utsträckning, men kan öka förståelse för fenomenet. (Ibid. s. 97) Determinanterna benämns som ”wants”, ”duties”, ”abilities” och ”possibilities” (Linde 2012, s. 70). Dessa determinanter är enligt handlingsteorin avgörande för handlingar vilket i denna studie blir lärares tolkning och realisering av läroplanen. ”Wants” refererar till vad individen *vill* eller önskar att uppnå med sitt handlande. Viljan kan handla om att läraren upplever något som viktigt och därmed tolkar läroplanen och gör ett stoffurval i enlighet med viljan. ”Duties” refererar till vad individen upplever som sin *plikt* utifrån de rollförväntningar som hen har, vilka handlingar som förväntas göras och vad som upplevs som legitimt att göra. ”Abilities” avser vad den handlande individen *kan* göra. En individ kan vilja göra något, men uppleva det som meningslöst att försöka planera för sådant som hen inte kommer klara av. ”Possibilities” innefattar de yttre begränsningar den handlande individen står inför, vilket kan innefatta att läraren har både vilja och kunskap att göra något men upplever att exempelvis tiden inte räcker till. (Ibid.)

3.2.3 Ramfaktorteori och handlingsteori i kombination

I de två ovan beskrivna teorierna finns två skilda fokus, där ramfaktorteorin ger ett strukturperspektiv medan handlingsteorin anger ett mer aktörsfokuserat perspektiv varpå kombinationen av dessa två teorier kan anses ge en bättre helhetsbild. Fördelen med att sammanföra ramfaktorteorin med handlingsteorin är på grund av att ramfaktorteorin anses något begränsad i att förklara utfallet av handlingar och händelser. (Lindblad, Linde & Naeslund 1999, s. 100) Ramfaktorteori bidrog till en viss ”externalisering” och med fokus på yttre krav hamnar lärares uppfattningar och intentioner i bakgrunden, och osynliggörs jämte

yttre faktorer. (Ibid. s. 101) Dock kan ett renodlat handlingsteoretiskt perspektiv ge ett allt för fokuserat aktörsperspektiv och utesluta det också viktiga strukturperspektivet som ramfaktorteori ger (Linde 2012, s. 72). Kombinationen av ramfaktorteori och handlingsteori kan utöka kunskapen om aktörsrollen lärare har och genom lärares upplevelser nå förståelse om hur undervisningen i skolan faller sig. (Lindblad, Linde & Naeslund 1999, s. 95) I och med detta föreligger det ett intresse att undersöka fenomenet simundervisning utifrån de kombinerade perspektiven, med fokus på både lärare som aktör och de externa faktorerna som påverkar tolkandet och realiserandet av läroplanen.

Mot bakgrund av den tidigare forskningen och med hjälp av det ovan beskrivna teoretiska ramverket finns det rum för djupare utforskning av simundervisning och lärares upplevelser av denna. Med hjälp av von Wrights handlingsteori och ramfaktorteori kunna beskriva varför och hur tolkningar och realiseringar av centralt innehåll och kunskapskrav görs med ett fokus på både inre intentioner och yttre faktorer.

4 Syfte och frågeställningar

4.1 Syfte

Syftet med studien är att undersöka och jämföra hur lärare i idrott och hälsa i årskurs 7-9 i storstad och på landsbygden tolkar, realiserar och upplever sina möjligheter att undervisa i delmomentet simning utifrån kursplanen i idrott och hälsa för såväl simkunniga som icke simkunniga elever.

4.2 Frågeställningar

För att kunna undersöka dessa aspekter utgår arbetet från tre forskningsfrågor:

- Hur tolkar och realiserar lärare i idrott och hälsa simundervisningen, utifrån kunskapskrav och det centrala innehållet?
- Hur upplever lärare i idrott och hälsa sina möjligheter att bedriva simundervisning för såväl simkunniga som icke simkunniga elever?
- Vilka faktorer påverkar lärare i idrott och hälsas möjligheter att bedriva simundervisning?

5 Metodik och arbetsplan

I följande kapitel presenteras studiens datainsamlingsmetod och urval. Kapitlet behandlar även databearbetning och analysmetod, för att slutligen redogöra för begreppen validitet och reliabilitet samt etiska överväganden.

5.1 Datainsamlingsmetod

Studien utgår från ett fenomenologiskt perspektiv på kunskap och har därmed en kvalitativ ansats då den grundar sig på människors egna tolkningar, åsikter och upplevelser. Därmed valdes intervju som metod för datainsamling, då en kvalitativ intervju söker förståelse från respondentens synvinkel samt att utveckla en mening ur dennes (respondentens) erfarenheter (Kvale & Brinkmann 2017, s. 17). Intervjun som datainsamlingsmetod skapar flexibilitet och följsamhet för vad respondenterna berättar och fokuserar på i frågan, vilket gör att respondentens egna tolkningar, åsikter och upplevelser ges möjlighet att framkomma i svaren (Hassmén & Hassmén 2008, s. 107 f).

Datainsamlingsmetod för studien var halvstrukturerade intervjuer. Att intervjun är halvstrukturerad innebär att det finns bestämda frågeområden med både öppna och fasta svarsalternativ (Kvale & Brinkman 2017, s. 45). Vidare gav den halvstrukturerade intervjun möjlighet för intervjuaren att ställa följdfrågor som kopplar till frågeområdena vilket gav respondenterna möjlighet att än djupare besvara frågorna. Frågeområdena som behandlades kopplar till uppsatsens frågeställningar och under dessa utvecklades intervjufrågor. Studien har ett deduktivt arbetssätt, det vill säga utgår från en teori i hur resultaten ska samlas in, analyseras och sedan relateras till teorin (Patel & Davidsson 2011, s. 23). Därmed utformades intervjufrågorna med hjälp av det teoretiska ramverket, läroplansteori med fokus på handlingsteori och ramfaktorteori. De handlingsteoretiska begreppen ”wants”, ”duties”, ”abilities” och ”possibilities” samt ramfaktorteori användes sedermera som teman i den efterföljande teorileda tematiska analysen (se 5.3) för att utifrån resultaten kunna förklara lärarnas upplevelser och uppfattningar.

5.2 Urval och genomförande

Studiens målgrupp var lärare i ämnet idrott och hälsa i årskurs 7-9. Urvalet av dessa idrottslärare gjordes utifrån ett bekvämlighetsurval och sedan ett kedjeurval för att finna fler lärare att ingå i studien. Kedjeurvalet skedde genom att de bekvämlighetsutvalda lärarna föreslog sina kollegor eller andra bekanta idrottslärare som denne känner att medverka i

studien. Anledningen till att ett bekvämlighetsurval gjordes var för att det möjliggjorde att respondenterna kunde tillfrågas om medverkan i studien på ett bekvämt sätt. Detta i sin tur underlättade datainsamlingen genom att spara in tid för intervjuerna som genom det bekväma urvalet kunde genomföras tidigare under forskningsprocessen.

Nedan redovisas de sju idrottslärarna som intervjuats i studien:

Tabell 1

	Ålder	Yrkeserfarenhet	Kommuntyp	Kontakt
Lärare STOR 1	47 år	14 år	Storstad	Mobilsamtal
Lärare STOR 2	43 år	10 år	Storstad	Kedja från Lärare STOR 1
Lärare STOR 3	40 år	16 år	Storstad	Mailkonversation
Lärare STOR 4	39 år	9 år	Storstad	Mailkonversation
Lärare LANDS 1	32 år	5 år	Landsbygd	Mailkonversation
Lärare LANDS 2	56 år	32 år	Landsbygd	Mobilsamtal
Lärare LANDS 3	37 år	2 år	Landsbygd	Kedja från Lärare LANDS 2

Respondenterna hade alla arbetat i årskurs 7-9 med 2011 års läroplan.

Utöver de sju respondenterna som intervjuats tillfrågades ytterligare idrottslärare om att medverka i studien, detta genom mailkonversationer. De flesta av de tillfrågade lärarna hade inte tid att delta i studien. På grund av ett sent avhopp av en respondent ersattes denna av en lärare som för närvarande enbart undervisar i årskurs 4-6, men har undervisningserfarenhet med årskurs 7-9. Detta diskuteras vidare i metoddiskussionen (se 7.2). I samband med att den tillfrågade idrottsläraren bekräftade sin medverkan skickades informationsbrevet (se Bilaga 2) ut för att informera läraren om studien.

För att se till att intervjuens struktur upprätthölls utformades en intervjuguide (se Bilaga 4), vilken innehåller information om uppsatsens syfte och frågeställningar, de bakgrundsfrågor som är intressanta att ställa samt de egentliga frågorna som är till för att besvara frågeställningarna (Hassmén & Hassmén 2008, s. 255 f). De egentliga frågorna delades in i tre olika frågeområden, vilka kopplar till de tre forskningsfrågorna i studien (se 4.2). Frågeområdena är sedermera utformade enligt tratt-tekniken, vilket innebär att frågeområdet introducerades med stora och öppna frågor för att så småningom övergå till mer specifika frågor inom området (Patel & Davidsson 2011, s. 78). Genom att inleda varje frågeområde

med öppna frågor eftersträvades att ge respondenten möjlighet att på ett smidigt sätt skifta mellan de olika områdena och introduceras till det nya frågeområdet. För att säkerställa att intervjufrågorna i intervjuguiden gav svar på studiens frågeställning utfördes en pilotintervju. Pilotintervjun genomfördes med en idrottslärare som arbetar med årskurserna F-6, varpå dennes svar inte används i studien. Efter pilotintervjun reviderades intervjuguiden genom att förtydliga vissa frågor och utveckla nya frågor för att ge möjlighet till ett större djup i intervjusvaren. Efter denna revidering genomfördes intervjuerna med hjälp av intervjuguiden. Intervjuerna genomfördes i huvudsak på respondenternas arbetsplatser och två intervjuer genomfördes i respondentens hem. Intervjuernas beräknade tid sattes till 30-45 minuter totalt för hela förfarandet och inom denna tidsram hölls samtliga intervjuer. Den huvudsakliga intervjuaren var densamma i samtliga intervjuer och den andra intervjuaren antecknade som ett komplement till inspelningen och följde upp med följdfrågor.

5.3 Databearbetning och analysmetod

De intervjuer som genomfördes i studien spelades in med ett ljudupptagningsprogram på en dator, för att sedan transkriberas från talade ord till skriven text (Hassmén & Hassmén 2008, s. 260). De inspelade intervjuerna transkriberades i nära anknytning till den genomförda intervjun, oftast dagen efter att intervjun genomförts. Transkriberingsmetoden var bestämd innan intervjuerna genomfördes och innefattade felsägningar och pauser vilka skrevs ut. För att säkerställa att transkriberingen speglade intervjun ordagrant lyssnades intervjun igenom efter genomförd transkribering samtidigt som transkriberingen kontrollerades. Efter transkriberingen lästes hela texten igenom för att bilda en helhetsuppfattning, för att efter detta genomsökas grundligare för att finna de koder som var intressanta för de förutbestämda temana. När alla intervjusvar transkriberats och sammanställts påbörjades analysen av datamaterialet genom att koda intervjusvaren och koppla dessa till förbestämda teman, vilka är de handlingsteoretiska begreppen "wants", "duties", "abilities" och "possibilities" samt ramfaktorteori (se nedan för analysmetoden). Resultaten sammanfattades och presenterades under respektive tema genom citat eller konkreta exempel för att sedermera jämföras mellan undersökningsgrupperna "lärare i storstadskommun" och "lärare i landsbygdskommun". Vidare kopplades undersökningens resultat mot tidigare forskning i en diskussion. Slutligen rapporterades denna analys och diskussion som en del av uppsatsen.

Den teorileda tematiska analysen användes för att bearbeta det insamlade datamaterialet genom att koda intervjusvaren till förbestämda teman, vilka är de handlingsteoretiska

begreppen "wants", "duties", "abilities" och "possibilities". För temat "wants" kodades de svar där respondenterna uttrycker viljor, vad det tycker är viktigt, önskningar och drömmar. För temat "duties" kodades de svar som handlar om rollförväntningar, måsten, plikter och ansvar. För temat "abilities" kodades de svar som handlar om kunskaper, kompetens och förmåga. Under temat "possibilities" kodades de svar som behandlade begränsningar och möjligheter. Under dessa huvudsakliga teman kodades sedan också uttryck kopplade till ramfaktorteori, vilka handlade om upplevelse av yttre förutsättningar som begränsar eller möjliggör ett handlande. Analysen av dessa resultat gjordes därefter genom att koppla svaren till handlingsteorin (determinanterna) och ramfaktorteorin. Analysen skedde deduktivt genom att utgå från de förbestämda analysbegreppen från studiens teoretiska ramverk. Den befintliga teorin vägleder hur informationen ska tolkas och analyseras (Patel & Davidsson 2011, s. 23).

5.4 Etiska överväganden

Studien utgick från de fyra grundläggande forskningsetiska principerna, vilka behandlar *information, konfidentialitet, samtycke* och *nyttjande*. Respondenterna i studien som intervjuats blev inför intervjun *informerade* om studien och dess syfte samt att det är frivilligt att delta genom att *samtycka* om sin medverkan i intervjun samt att respondenten när som helst under intervjun kunde välja att avbryta. Studien skedde *konfidentiellt* genom att respondenten är anonym genom hela skrivprocessen och att deras svar *nyttjas* till det ändamål den aktuella forskningen avser och inte i något annat sammanhang. (Ejlertsson 2012, s. 41) Innan intervjun genomfördes fick samtliga respondenter läsa ett följebrev och skriva på en samtyckesblankett (se Bilaga 3). Detta för att se till att samtliga etiska aspekter uppfylldes och att samtliga respondenter skriftligt samtyckt att delta i studien.

5.5 Validitet och reliabilitet

Reliabiliteten hos en undersökning handlar ofta om undersökningens upprepbarhet och huruvida informationen som ges är tillförlitlig. Vidare handlar validiteten i undersökningen om giltigheten i det som observeras samt om undersökningen lyckats fånga de begrepp, fenomen och delar som är av intresse. Innan en undersökning genomförs bör reliabiliteten och validiteten hos undersökningen diskuteras varpå dessa begrepp och dess koppling till studien behandlas nedan. (Hassmén & Hassmén 2008, s. 122) Nedan följer en beskrivning av hur begreppen validitet och reliabilitet diskuterats i studien samt exempel på hur dessa begrepp relaterar till metodvalet.

5.5.1 Intervjuguide

Intervjuguiden utgör ett hjälpmedel som ser till att intervjun håller sig till den uppgjorda planen, samt att intervjuaren ställer rätt frågor och att dessa kommer i rätt ordning. Vid strukturerade intervjuer, eller i denna studies fall halvstrukturerade intervjuer, kan guiden även innehålla intressanta följdfrågor som kan hjälpa intervjuaren att finna ett djup i respondentens svar på de huvudfrågor som ska besvaras. (Hassmén & Hassmén 2008, s. 255 f) Eftersom intervjun är halvstrukturerad innehåller guiden en översikt av de ämnen som ska bearbetas samt en tematisering av vad som är intressant att få ut av frågan. Med den strukturerade tematiseringen av intervjufrågorna kan analysen ges en struktur och förenkla kodning, tematisering samt koppling till de teoretiska begreppen. (Kvale & Brinkmann 2014, s. 172 f.) Intervjuguiden användes i denna studie som ett manus för intervjuaren att förhålla sig till vilket stärker studiens reliabilitet eftersom intervjuerna genomförts på liknande sätt och tillåter respondenterna besvara liknande frågor. Även validiteten stärks i och med att intervjuguiden använts eftersom guiden ger en förbättrad inblick i hur intervjuerna utformats och genomförts. (Hassmén & Hassmén 2008, s. 136) Två intervjuer kan aldrig bli identiska, men med hjälp av intervjuguiden till denna intervjustudie möter varje respondent samma frågeområden med samma öppnande och egentliga frågor samt olika utvecklande följdfrågor. Här är valet av halvstrukturerade intervjuer av stor vikt i och med respondenternas möjlighet att utveckla sina intervjusvar med hjälp av följdfrågorna, vilket bidrar till det eftersökta djupet i svaren. Under utförandet av intervjuerna har ett fåtal följdfrågor använts för att ge respondenten möjlighet att fördjupa och förtydliga sitt svar med koppling till den fråga som ställts. Följdfrågorna kan dock sänka studiens reliabilitet eftersom intervjun med följdfrågorna kan skifta fokus från det verkliga undersökningsområdet. För att undvika att intervjusvaren frångår undersökningsområdet har intervjuerna genomförts och i största mån hållit sig till grundfrågorna med eventuellt ett antal följdfrågor. Med samma strukturerade intervjufrågor hålls reliabiliteten så hög som möjligt och intervjun kan användas för att ge svar på det som undersöks (Hassmén & Hassmén 2008, s. 124).

5.5.2 Pilotintervju

Validitet handlar om huruvida en metod undersöker vad den påstås undersöka i den utsträckning som observationen verkligen speglar det fenomen som är intressant för studien (Kvale & Brinkmann 2014, s. 296). För att säkerställa att intervjun och intervjufrågorna svarar mot studiens syfte och frågeställningar genomfördes en pilotintervju. I denna studie genomfördes pilotintervjun med en representativ respondent för att bedöma intervjufrågornas

reliabilitet, alltså hur väl frågorna ger svar på det som undersöks. Anledningen till att respondenten var representativ berodde på att denne är utbildad idrottslärare upp till gymnasiet, men arbetar dock för närvarande i årskurserna F-6. Även om respondenten inte helt representerar undersökningsgruppen i denna studie ansågs dennes återkoppling vara värdefull. Pilotstudien har även stärkt validiteten hos tolkningarna av intervjumaterialet genom att respondenten i pilotstudien delade med sig av sina synpunkter på huruvida intervjuaren tolkat intervju svaren på ett tillfredsställande sätt. Efter pilotintervjun gav respondenten återkoppling på om hen förstod frågorna rent språkligt, hur hen upplevde längden på intervjun, hur hen upplevde testadministrationen och att pilotintervjun spelades in, samt om någon av frågorna var stötande eller diskriminerande. Respondenten ansåg att intervjufrågorna var begripliga och berörde ämnet samt att längden på intervjun inte var för lång.

5.5.3 Urval

Bekvämlighets- och kedjeurvalet som användes i studien har tidigare beskrivits och dessa typer av urval kan ge studien ett mindre representativt urval. Anledningen till att urvalet kan bli mindre representativt är att kedjeurvalet kan leda till att respondenterna kommer från samma skola eller kommun, där respondenterna har en delad syn av hur simundervisning ska tolkas och realiseras, samt vilka strategier som finns för icke simkunniga. Ett representativt urval hade istället bidragit med respondenter från olika kommuner i storstad och på landsbygden, i studiens fall, för att på det sättet kanske ge olika infallsvinklar till problemområdet simundervisning i årskurs 7-9. Respondenterna i urvalet delas dock in i två olika kategorier, lärare i storstadskommun och lärare i landsbygdskommun, vilket kan göra urvalet mer representativt med avseende på att de kommer från olika håll i Sverige. Det är viktigt att datainsamlingen och resultatbearbetningen beskrivs och förklaras på ett sätt som gör att läsaren kan ta ställning till riskerna med urvalet och därmed bilda sig en uppfattning om studiens tillförlitlighet med avseende på vilka typer av röster som hörs i intervjuerna (Hassmén & Hassmén 2008, s. 99).

5.5.4 Tolkning av intervjumaterial

Det finns kritiska invändningar mot intervjuers reliabilitet med avseende på hur intervjumaterialet tolkas och leder fram till att olika resultat. Respondenten kan framställa sig på olika sätt för olika intervjuare och även ge en förändrad meningsuppfattning, varpå intervjuerna inte producerar en objektiv och tillförlitlig kunskap (Kvale & Brinkmann 2014, s.

274). Frågan är dock om den kvalitativa forskningsintervjun söker en objektiv eller subjektiv kunskap. Eftersom tolkningen av materialet är situationsbaserad och utgår ifrån personliga tolkningar av intervjuaren är kunskapen som eftersöks mer subjektiv. För att skapa en valid analys och tolkning av intervjuaren som ges från de lärare som har intervjuats i studien användes en typ av teoritriangulering. Teoritrianguleringen stärker den teoretiska validiteten genom att intervjuaren tolkas av två personer utifrån samma teorier. Den teoretiska validiteten bedöms sedermera utifrån huruvida dessa personer kan enas om tolkningen. Att tolkningen sker av två individer och att jämförelser görs mellan de alternativa teoretiska tolkningsmöjligheterna, samt genom att en argumentation för tolkningen genomförs kan författarna skydda sig mot anklagelser om ensidighet. (Hassmén & Hassmén 2008, s. 157)

6 Resultat och Analys

Syftet med studien var att undersöka och jämföra hur lärare i idrott och hälsa i årskurs 7-9 i storstad och på landsbygden tolkar, realiserar och upplever sina möjligheter att undervisa i delmomentet simning utifrån kursplanen i idrott och hälsa för såväl simkunniga som icke simkunniga elever. Efter att ha genomfört sju intervjuer har resultaten sammanställts och analyseras med hjälp av det teoretiska ramverket, läroplansteori med fokus på von Wrights handlingsteoretiska determinanter och ramfaktorteori. Nedan kommer resultat och analys att redovisas enligt de fyra förutbestämda temana: ”wants”, ”duties”, ”abilities” och ”possibilities” under vilka också ramfaktorteori har kodats. Respondenterna benämns i enlighet med Tabell 1.

6.1 Wants

När respondenterna fick frågor kring hur de tolkar och realiserar centralt innehåll och kunskapskrav i ämnet framkommer att tre av lärarna i storstadskommunerna genomför ett ”simtest” för att kontrollera att eleverna når upp till kunskapskravet ”simma 200 meter varav 50 meter i ryggläge” samt någon form av livräddning. Samtidigt beskriver Lärare STOR 1, Lärare STOR 2 och Lärare STOR 4 att de enligt den tolkning de gör av läroplanen egentligen skulle vilja göra ett mer omfattande stoffurval. Exempelvis Lärare STOR 1 beskriver att:

... jag önskar att vi hade haft mer tid [...] det här att man ska lära ut olika samsätt oftast hamnar mellan stolarna, det blir oftast att man går igenom bröstsim och vanligt ryggsim [...] har mer tid där man faktiskt hinner gå igenom crawl både framåt och bakåt...

I jämförelsen med respondenterna i landsbygdskommunen framkommer en liknande bild av tolkningen av läroplanen och de viljor som respondenterna uppvisar. Samtliga beskriver att de

främst fokuserar på att kontrollera att eleverna klarar kunskapskravet ”simma 200 meter varav 50 meter i ryggläge” och livräddning där Lärare LANDS 2 och Lärare LANDS 3 uttrycker önskningsom att kunna göra mer. Exempelvis säger Lärare LANDS 3 att hon vill ”...fokusera mera på livräddning och sånt under de äldre [åren] [...] Så att man kan också öva fler simsätt...”. I tolkningen av läroplanen rör sig respondenterna i det som läroplansteori refererar till som transformeringsarenan. Tolkingen kan påverkas av olika faktorer, varav ett är hur starkt avgränsat ett ämne är, det vill säga hur mycket tolkningsutrymme läroplanen ger. (Linde 2012, s. 63 f.) Ämnet idrott och hälsa är ett svagt inramat ämne, vilket skulle kunna resultera i skilda tolkningar av läroplanen (Ekberg 2009, s. 79 f.). Respondenterna ovan har däremot gjort en likartad tolkning av läroplanen kopplat till simundervisning, där fokus läggs på att kontrollera att eleverna uppnår kunskapskravet ”simma 200 meter varav 50 meter i ryggläge”. I beskrivningen dessa respondenter ger finns det dock en vilja att välja ut ett mer omfattande stoff för simundervisningen (exempelvis fler simsätt), men de upplever att yttre faktorer begränsar dem, exempelvis i form av tid. Detta uttryck av vilja går att koppla till determinanten ”wants” inom handlingsteorin, som säger att lärares upplevelser av vad som är viktigt och vad denne vill kan påverka hur läroplanen tolkas och vilket stoff som väljs ut (Linde 2012, s. 70.). Dock framgår det att respondenterna ändå inte realiserar denna tolkning, på grund av exempelvis tidsbrist. Tid är en av de ramfaktorer som påverkar lärares upplevelse av förutsättningar för att genomföra ett visst undervisningsförlopp och ramfaktorteorins grundtanke anger att om inte vissa förutsättningar finns kan inte vissa handlingar genomföras (Lindblad, Linde & Naeslund 1999, s. 93; Linde 2012, s. 59).

I motsats till detta beskriver Lärare STOR 3 en mer omfattande undervisning i delmomentet simning med upp till fem tillfällen i simhallen per årskurs och beskriver bland annat att han har en progression genom årskurserna 7-9 och arbetar med olika simsätt. Detta då han i sin tolkning av läroplanen ser simning som en förutsättning för att uppfylla det centrala innehållet och kunskapskravet som berör ”nödsituationer i vatten”. Han säger att: ”... vad det är vi vill uppnå med undervisningen och, det är ju den säkerhetsbiten. Duktiga i vattnet så att ni blir duktiga livräddare...”. I intervjun framgår att Lärare STOR 3 upplever simundervisning som viktigt samt att han har ett ”want” som påverkar hans tolkning och realisering av läroplanen. Detta stämmer överens med handlingsteorin som lyfter fram att lärarens intentioner och roll som aktör är en viktig påverkansfaktor i utfallet av ett handlande, i det här fallet tolkning och realisering av läroplanen (Lundblad, Linde & Naeslund 1999, s. 101).

I intervjuerna ställdes frågor till respondenterna kring om och hur de arbetar med icke simkunniga elever. Bland respondenterna i storstadskommunerna framkommer att lärare STOR 1 och STOR 2 anlitar externa instruktörer för undervisning av dessa elever. Dessa två respondenter beskriver att de skulle vilja arbeta med icke simkunniga i mindre grupper inom ramen för deras undervisning, men att tiden inte räcker till varpå externa instruktörer blir lösningen. Lärare STOR 4 och Lärare STOR 3 undervisar själva icke simkunniga elever och beskriver att de får försöka ordna extra simtillfällen för de icke simkunniga eleverna utanför ordinarie undervisning, som dock inte alltid räcker till. Lärare STOR 3 anser att det är viktigt att: "... det finns avsatt tid för den ordinarie undervisande läraren att undervisa de här eleverna [...] av den enkla anledningen att det är den som har byggt upp en relation så.". Till skillnad från respondenterna i storstadskommun är det ingen av respondenterna i landsbygdskommunen som använder sig av externa instruktörer i samband med undervisningen av icke simkunniga elever. Samtliga beskriver att de bedriver undervisning för dessa elever i mindre grupper och att detta sker på tillfällen utanför deras "ordinarie" undervisning i första hand och både Lärare LANDS 2 och Lärare LANDS 3 beskriver att de skulle behöva många fler tillfällen än vad de lyckas ordna nu för att de icke simkunniga eleverna ska kunna nå kunskapskraven. Respondenterna i landsbygdskommunen uttrycker liknande viljor som lärarna i storstadskommunerna vad gäller icke simkunniga elever, då samtliga beskriver att de vill avsätta separat tid åt dessa elever. Exempelvis Lärare LANDS 2 som menar att:

... vi kommer alltid ha elever som inte kan simma [...] jag skulle ha en förmiddag i kanske varannan vecka som var avsatt för simning så fick jag åka med de eleverna [...] sen tror jag det är viktigt med kontinuitet på lärarfronten så det inte blir olika hela tiden, det tror jag skulle va faktiskt bra.

Överlag i de beskrivningar respondenterna ger angående undervisning av icke simkunniga elever nämns att lärarna upplever sina förutsättningar som begränsade, vilket återigen kan kopplas till ramfaktorteorin, då detta är en upplevelse av att förutsättningar inte finns vilket begränsar handlingsutrymmet (Linde 2012, s. 59). Däremot framgår också tydliga viljor då respondenterna tycker det är viktigt att försöka förse icke simkunniga elever med mer undervisning för att de ska kunna uppnå kunskapskraven, oavsett om det är de själva som står för undervisningen eller externa instruktörer. Därmed finns det "wants" som blir drivande i lärarnas handlande i enlighet med handlingsteorin och påvisar att lärare som aktörer är viktiga i utformandet av undervisningen (Lindblad, Linde & Naeslund 1999, s. 101).

6.2 Duties

Trots att majoriteten av respondenterna i storstadskommunerna uttrycker att de skulle vilja göra mer i sin simundervisning framkommer att fokus främst blir att kontrollera att eleverna klarar kunskapskravet ”eleven kan simma 200 meter varav 50 meter i ryggläge”. I intervjuerna med respondenterna i landsbygdskommunen uppkommer likande beskrivningar där vikt läggs vid att se till att samtliga elever är simkunniga vilket Lärare LANDS 2 uttrycker genom:

...att man måste kunna simma 200 meter kunskapskravet där, ja, det är ju det som det är ju det tydligaste målet i hela skolsverige tror jag när det gäller betyg och inte betyg, så att det måste vi se till att försöka få alla elever att klara av.

Dessa beskrivningar visar att respondenterna upplever att de för det mesta styrs av det kunskapskrav som står i kursplanen, att de inom den begränsande tid de har att bedriva simundervisning måste genomföra detta innehåll. Alltså blir detta respondenternas sätt att verkställa sina tolkningar av läroplanen och blir det som faktiskt sker i undervisningen, detta görs i realiseringsarena i enlighet med läroplansteorin (Linde 2012, s. 73). Detta kan också kopplas till determinanten ”duties”, eller plikt, som avser det som läraren upplever förväntas ska ingå och vad som upplevs som legitimt att genomföra i undervisningen (Ibid. s. 70). Kunskapskravet blir det som är legitimt, den ”duty” som påverkar att undervisningen utformas som ett test i simkunnighet, i och med att det inte finns tid till annat.

I motsats till de andra respondenterna anser Lärare STOR 3 att enbart genomföra ett ”checkprov” i delmomentet simning är otillräckligt för att få kallas för simundervisning och menar att det ska genomföras en mer omfattande undervisning. Lärare STOR 3 anser också att läraren själv bör vara den som genomför undervisningen: ”... för oss lärare och visa lite yrkesstolthet, bedriva, alltså det är att den ska ledas utav en utbildad pedagog...”. Alltså ser Lärare STOR 3 en omfattande och lärarledd undervisning som något som ska förväntas av en lärare i idrott och hälsa. Detta är i enlighet med determinanten ”duties” som beskriver lärarens upplevelser kring rollförväntningar och den plikt som denna roll medför (Linde 2012, s. 70).

I samtalen kring icke simkunniga elever tillfrågas respondenterna om deras syn på ansvaret för dessa elevers möjligheter att bli simkunniga och därmed uppnå kunskapskravet. Lärare STOR 4 beskriver att: ”... jag tycker att vi har stort ansvar för vårt ämne och att eleverna kan uppnå sina kunskapskrav...” men att läraren är maktlös på grund av yttre faktorer såsom ekonomi. Lärare STOR 2 resonerar på ett liknande sätt och menar att han har ett stort ansvar,

men att andra aktörer, exempelvis kommunen han jobbar i, behöver ge honom rätt förutsättningar för att kunna ta det ansvaret. Lärare STOR 3 säger att:

...om det ligger i läroplanen då är det 110 procent mitt ansvar. [...] ...det måste ligga i skolans intresse och jag menar, annars kommer eleverna få F. De kommer inte uppnå kraven [...] det är inte etiskt hållbart att säga då att ni fick F men vi skapade inte förutsättningarna för att ni skulle lyckas.

I likhet med respondenterna i storstadskommun anser samtliga av respondenterna i landsbygdskommunen att de i sin roll som lärare har ett ansvar för icke simkunniga elever och att andra aktörer också delar detta ansvar. Lärare LANDS 2 anser att han delvis har ansvaret men att han måste få förutsättningarna för det och nämner organisatoriska och ekonomiska faktorer. Han uttrycker också att: "... man får ju slita mycket som lärare, man får ju inte någon extra tid eller så, nej, utan det får man ju bjuda på på nåt vis. Mycket timmar pass vi går över.". Samtliga respondenter i studien resonerar således kring att de som idrottslärare har ett stort ansvar att se till att icke simkunniga elever når upp till kunskapskraven i ämnet, men att det finns många yttre förutsättningar som begränsar dem. Men som i exemplet med Lärare LANDS 2 och som beskrivet under "wants" arbetar många av respondenterna för att på olika sätt lösa dessa begränsningar även om de inte lyckas fullt ut. Detta är i enlighet att lärare upplever att de har en plikt, att de har vissa "duties" att handla på ett visst sätt eftersom det är i enlighet med de rollförväntningar som finns på lärare. Däremot påverkas detta handlingsutrymme av ramfaktorer, eftersom rätt yttre förutsättningar måste finnas för att kunna gå i land med handlandet. (Linde 2012, s. 70; Linde 2012, s. 59) Vidare framkommer av respondenterna att andra aktörer delar ansvaret att se till att förutsättningar för tillräcklig simundervisning finns. Detta går att koppla till läroplansteori vilken beskriver att det realiserade innehållet i undervisningen påverkas på alla tre arenor samt att flera olika aktörer är involverade i tolkning och realisering av läroplanen, exempelvis skolläda och staten (Ibid. s. 64).

6.3 Abilites

Utifrån sina tolkningar av kursplanen i idrott och hälsa anser sig samtliga respondenter i storstadskommunerna besitta de kunskaper som krävs för att bedriva simundervisning enligt kursplanen. Lärare STOR 1 tycker sig ha de kunskaper som krävs och nämner att: "... sen är jag också gammal simmare i grunden. Så att jag det ligger nära mig å jag har lätt för att lära ut för att jag tror att jag har ganska naturlig ingång i eftersom jag kan det...". Både Lärare STOR 2 och Lärare STOR 4 anser sig besitta de kunskaper inom simning som krävs för att bedöma

elevernas simkunnighet via ett ”simtest”. Lärare STOR 4 uttrycker att: ”...simtesterna känner jag ju att jag har koll på och att man kan bedöma om de är simkunniga eller inte...”. Dessa två respondenter upplever sig ha de kunskaper som krävs för deras nuvarande undervisning, men är osäkra på om kunskaperna räcker för en mer omfattande simundervisning. Slutligen beskriver Lärare STOR 3 att han har god kompetens i livräddning och säkerhet, men att han ändå skulle vilja ha kompetensutveckling i exempelvis tekniska och kulturella aspekter av simning då han menar att: ”... jag behöver ju kompetensutvecklas så att jag snabbare identifierar svårigheter eller utvecklingsområden. På så sätt kan jag också komma in med insatsen...”.

Respondenterna från landsbygdskommunen beskriver en liknande bild kring deras upplevelser av kunskap inom delmomentet simning, där Lärare LANDS 2 och Lärare LANDS 3 anser sig ha de kunskaper som krävs. Dock uttrycker Lärare LANDS 3 ett intresse att vidareutbilda sig inom simning ”...för att kunna göra det [simundervisningen] liksom ännu bättre...”. Lärare LANDS 1 beskriver att hon hade behövt mer kunskaper för att kunna bedriva bättre simundervisning för nyanlända elever och framhåller att kommunikation kan vara en nyckel för att nå fram till eleverna. I övrigt upplever Lärare LANDS 1 att hon har de kunskaper som behövs. Respondenternas kunskaper och erfarenheter är en del av deras så kallade repertoar, vilken kan påverka tolkningen av läroplanen (Linde 2012, s. 58). Dessa uttalanden om kunskap går också att koppla till handlingsteorin och lärarens upplevelse av ”ability”, det vill säga vad läraren upplever sig kunna genomföra och är en determinant som kan påverka stoffurvalet från läroplanen. Exempelvis kan en lärare vilja genomföra ett stoffurval, men upplever att hen inte kommer kunna genomföra detta, varpå stoffurvalet måste ändras. (Ibid. s. 70) I resultaten av denna studie uttrycker respondenterna generellt att deras kunskaper inte påverkar hur de tolkar läroplanen, ”ability” är generellt inte något som avgör vilket stoff respondenterna väljer ut. Däremot uttrycker sex av sju respondenter att de skulle vilja ha kompetensutveckling inom simundervisning för att kunna genomföra undervisningen bättre.

I intervjuerna framkommer också olika upplevelser av kunskap när det gäller undervisning av icke simkunniga elever. Lärare STOR 1 anser att hon besitter de kunskaper som krävs för att bedriva undervisning för de icke simkunniga eleverna, men överlåter den undervisningen till externa instruktörer då hon själv inte har tid att bedriva den undervisningen. Lärare STOR 2 och Lärare STOR 4 upplever att de i viss mån har de kunskaper som krävs men att de är

ovana att undervisa icke simkunniga elever och skulle behöva uppdatera sig. Lärare STOR 2 använder sig av externa siminstruktörer för de icke simkunniga eleverna och menar att hans kunskaper påverkas av detta: "...upplever att jag hade det [tillräckliga kunskaper] när jag var nyutbildad. Men jag har ju inte gjort det på väldigt länge, så nej.". Slutligen beskriver Lärare STOR 3 att: "...jag personligen tycker är mest utmanande det är när elever är rädda av olika anledningar... det är trauma som ligger bakom. Och där... vi är ju inte psykologer..." samt om det finns språkliga svårigheter som försvårar kommunikationen. I övrigt upplever han sig ha de kunskaper som behövs för att undervisa icke simkunniga elever. Liksom Lärare STOR 3 beskriver Lärare LANDS 2 en liknande problematik där han upplever att han besitter de kunskaper inom simundervisning som krävs för att bedriva undervisning för icke simkunniga elever men att det är svårt att undervisa elever med vattenrädsla:

... en del fick ju bara vänja sig med att vara i vattnet, jag hade nån flykting som hade sett sin kompis drunkna när de var på väg till Sverige, han våga knappt gå ner i bassängen, så att det är ju den spridningen ungefär, men mest handlar ju om att göra dem bekväma i vattnet först, sen brukar det lösa sig tycker jag.

Samtliga respondenter från landsbygdskommunen nämner att deras förmåga att undervisa de icke simkunniga eleverna oftast brister i kommunikationen med eleverna då det ofta finns en språklig barriär och talar främst om "nyanlända" elever i samtalet om icke simkunniga. Lärare LANDS 3 menar att: "... där är det ju mer utmanande, det är ju just att kunna hitta de här nycklarna och kanske då språket. Kanske då ha tolk med om man behöver det.". I respondenternas svar kring icke simkunniga elever går därmed att se olika uttryck kring kunskap. Två av respondenterna anlitar externa instruktörer för de icke simkunniga eleverna, men denna handling styrs inte av deras upplevelse av "ability"; de hade kunnat om möjligheter hade funnits. Detta är i enlighet med handlingsteorin som förklarar hur handlingar påverkas av exempelvis intentioner och avsikter, men också av yttre faktorer, och visar därmed att i detta fall får ramfaktorer ett genomslag som påverkar utfallet av handlingen (Lundblad, Linde & Naeslund 1999, s. 94; Linde 2012, s. 17).

6.4 Possibilities

Möjligheterna att bedriva simundervisning enligt kursplanen för idrott och hälsa anses av tre av de intervjuade respondenterna i storstadskommunerna vara begränsade. Exempelvis som Lärare STOR 1 beskriver att hennes undervisning begränsas av tidstillgång då hon skulle vilja ge eleverna möjligheten att: "...kunna variera mellan bröstsim och crawl [...] där ser jag att tiden inte räcker till.". Därmed väljer hon inte ut ett visst stoff (olika simsätt) eftersom det

finns yttre begränsningar. I likhet med detta beskriver både Lärare STOR 2 och Lärare STOR 4 att även de begränsas av tidstillgång och nämner även att deras tillgång till simhall är otillräcklig. I jämförelsen med respondenterna i storstadskommunerna uttrycker Lärare LANDS 2 och Lärare LANDS 3 att det varken finns tid eller tillgång till simhall i tillräcklig utsträckning för att bedriva simundervisningen så som de önskar. Lärare LANDS 2 säger att: "...mer tid, ja ja, när jag hade simbassäng i, ehm, på den skolan jag jobbade med då simmade vi ju kanske varannan vecka under vinterhalvåret så att säga [...] så det hade ju varit önskvärt.". Determinanten "possibilities" handlar om upplevelse av yttre begränsningar och hur dessa påverkar urvalet av stoff och genomförandet av undervisningen. En lärare kan vilja genomföra ett visst stoff, känna att detta är legitimt och i enlighet med dennes rollförväntningar samt uppleva sig kunna genomföra detta, men begränsas av de yttre förutsättningarna varpå stoffurvalet påverkas. (Linde 2012, s. 70) Genom intervjuisvaren visar respondenterna detta förhållande mellan deras "wants", "duties", "abilities" och "possibilities" där de yttre förutsättningar lyfts fram som starkt påverkande i både tolkning och realisering av undervisningen. Detta på grund av olika ramfaktorer, så som tid, tillgång till lokaler och ekonomi (Lindblad, Linde & Naeslund 1999, s. 93; Linde 2012, s. 17). Enligt läroplansteorin kan läroplanen ses som bara en av de faktorer som påverkar det realiserade innehållet i undervisningen och att det finns andra aspekter som påverkar dess utformning (Linde 2012, s. 55), vilket går att se i respondenternas svar ovan.

Till skillnad från de tre andra respondenterna i storstadskommunerna beskriver Lärare STOR 3 att han tillsammans med sina kollegor lyckats lösa de yttre begränsningar som han upplevt i samband med simundervisning, vilka främst har varit schematekniska aspekter och ekonomi. Återigen framgår i intervjun att det funnits begränsande "possibilities" och ramfaktorer även för Lärare STOR 3, men att respondenten har handlat för att lösa de begränsande faktorerna. Här framgår ett exempel på att läraren som aktör är viktig i utfallet av undervisningen. Ramfaktorteorin är därmed inte tillräcklig för att förklara utfallet av handlingar och händelser, utan kompletteras med handlingsteorin som beskriver lärarens uppfattningar och intentioner (Lindblad, Linde & Naeslund 1999, s. 100 f.). Lärare LANDS 1 har till skillnad från resterande respondenter i studien en simhall på skolområdet och menar på att hon därmed inte ska klaga på yttre förutsättningar eller begränsningar. Här visar respondenten att de yttre förutsättningarna finns och att hennes upplevelser av "possibilities" är goda samt att det finns ett handlingsutrymme för henne som lärare att genomföra simundervisning. Detta visar på ramfaktorteorin, där vissa förutsättningar måste finnas för att vissa handlingar ska kunna

genomföras. Därmed är även strukturperspektivet ramfaktorteorin ger behövligt för att kunna förklara utfallet av handlingar. (Linde 2012, s. 59; Linde 2012, s. 72)

En liknande bild framkommer av intervjuvärdens i samtalet om undervisning av icke simkunniga elever, där de redan nämnda ramfaktorerna tid, ekonomi och tillgång till lokal uppkommer som begränsningar. Generellt framkommer att respondenterna upplever att de icke simkunniga eleverna behöver fler undervisningstillfällen, varpå Lärare STOR 1 menar att: ”det är väl där det spricker, att lägga den tiden som lärare när det inte finns någon tid frigjord för sånt alls...”. Lärare STOR 4 beskriver vidare att skolledningen påverkar hennes möjligheter att avsätta pengar till extraundervisning för icke simkunniga elever. Även Lärare LANDS 2 och Lärare LANDS 3 beskriver liknande begränsningar kring undervisning av icke simkunniga elever. I motsats till detta anser sig Lärare LANDS 1 ha väldigt goda möjligheter att bedriva simundervisning för icke simkunniga elever, då hon på skolområdet har en simhall med en grund bassäng samt ”...jag har inte så ihopknölat schema som tidigare...” varpå hon ges möjlighet att genomföra undervisningen utan extern hjälp. Upplevelserna mellan respondenterna i storstadskommunerna och respondenterna i landsbygdskommunen skiljer sig därmed inte då majoriteten av respondenterna känner sig begränsade av ramfaktorer i sin undervisning för de icke simkunniga eleverna. Istället finns det skillnader mellan respondenter med goda respektive sämre förutsättningar, där Lärare LANDS 1 särskiljer sig då hon har bättre förutsättningar än resterande respondenter. Återigen får därmed det strukturperspektiv som ramfaktorteorin bidrar med ett genomslag, där aktörernas handlande utefter deras determinanter inte ensamt kan beskriva varför exempelvis ett visst stoff väljs ut (Linde 2012, s. 72).

Samtliga respondenter i studien resonerade kring vikten av att simhallen ligger nära skolan för att bättre möjliggöra genomförandet av simundervisningen. Lärare STOR 3 beskriver att han har gångavstånd till simhallen och de andra tre respondenterna i storstadskommunerna beskriver att de har en kort bussresa till respektive simhall, men att det hade varit mer optimalt med en simhall som ligger på gångavstånd från skolan för att undvika eventuellt strul med bussförbindelser. Respondenterna i landsbygdskommunen beskriver att kommunikationerna till simhallen upplevs som en begränsning. Även om avståndet i sig inte är så långt (cirka en mil) är lokaltrafiken begränsad då det inte finns så många avgångar under dagen i landsbygdskommunen. Lärare LANDS 3 säger att: ”... det går ju inte så många bussar heller (nej just det). Så åker vi in 8:30 då måste vi ta bussen 11:15 för att de ska hinna äta.”

och att det därmed krävs en hel förmiddag för en klass. Lärare LANDS 2 beskriver liknande förutsättningar. Lärare LANDS 1 bra tillgång till simhall, varpå kommunikationer inte är en begränsande faktor, men beskriver att hon väljer att inte åka till den större simhallen i grannbyn just för att bussförbindelserna är begränsade.

7 Diskussion

I kommande kapitel diskuteras och jämförs resultaten i den aktuella studien mot tidigare forskning och det teoretiska ramverket samt presenteras slutsatser och en metoddiskussion. Syftet med studien var att undersöka och jämföra hur lärare i idrott och hälsa i årskurs 7-9 i storstad och på landsbygden tolkar, realiserar och upplever sina möjligheter att undervisa i delmomentet simning utifrån kursplanen i idrott och hälsa för såväl simkunniga som icke simkunniga elever.

7.1 Resultatdiskussion

En av de forskningsfrågor denna studie ämnat att besvara handlar om hur lärare tolkar och realiserar simundervisningen utifrån kunskapskrav och centrala innehållet i läroplanen. Efter att ha analyserat resultaten av datainsamlingen framgår det att majoriteten av respondenterna i sin tolkning av läroplanen egentligen skulle vilja göra ett mer omfattande simningsrelaterat stoffurval, men att det realiserade innehållet oftast begränsas av yttre faktorer och blir till ett ”simprov”. Detta simprov berör kunskapskravet ”eleven kan simma 200 meter varav 50 meter i ryggläge” samt ”livräddning” (Skolverket 2011a, s. 52). Bilden av simundervisning som framkommer i den aktuella studien överensstämmer med den kvalitetsgranskning som Skolinspektionen genomförde 2018. I granskningen framkom det att oavsett i vilken utsträckning läraren har tillgång till simhall är tillfällena med simundervisning få och används för att kontrollera kunskapskravet (Skolinspektionen 2018, s. 22). Vidare framkommer av resultaten i den aktuella studien att bedömningen utav detta kunskapskrav sällan föranleds utav träningstillfällena, då simundervisningen överlag består av främst ett eller två tillfällen per år som går åt till att kontrollera simkunnighet. Detta kan ses som problematiskt då elever inför bedömningssituationer egentligen ska ha denna möjlighet att öva (Skolverket 2014b, s. 8). Samtidigt framkommer det att det inte är på grund av vad respondenterna vill eller upplever att de ska göra, utan beror istället på deras yttre förutsättningar. Egentligen tolkar respondenterna att exempelvis flera olika simsätt ska ingå i undervisningen samt att de vill bedriva en mer omfattande undervisning i livräddning. Detta är i linje med SLS:s tolkning av kursplanen i idrott och hälsa som beskriver att

simundervisningen ska innehålla fler delar än ett simprov (Svenska livräddningssällskapet 2019-11-19). Att respondenterna vill bedriva mer simundervisning i årskurserna 7-9 överensstämmer med Kraepelien-Strid (2012) som i sin redogörelse över simundervisning i den svenska skolan menar att det erbjuds för lite simundervisning i de äldre årskurserna (s. 171).

Majoriteten av respondenterna tolkar att undervisningen ska innehålla flera olika samsätt och uttrycker en vilja att undervisa i flera samsätt men att de begränsas till att lära ut bröstsim och livräddningsryggsim. Detta stämmer överens med tidigare undersökningar som visar att i årskurs 6 var de överlägset vanligaste samsätten bröstsim och livräddningsryggsim (Skolverket 2014a, s. 12). Däremot fanns det ett par respondenter i den aktuella studien som angav att de arbetade med flera olika samsätt såsom crawl och det var främst Lärare STOR 3 som också hade en mer omfattande simundervisning överlag. En australiensisk studie kring tolkning av läroplanen visar att huruvida simning blir en del av undervisningsinnehållet beror på hur läroplanen tolkas och kan påverkas av lärarens upplevda kompetens inom simundervisning (Lynch 2015, s. 203). I den aktuella studien framgår att samtliga respondenter tolkar att simningen ska vara en del av undervisningen och majoriteten av respondenterna anser att undervisningen egentligen ska vara mer omfattande än vad de redan bedriver. Generellt upplever respondenterna även att de har den kompetens och de kunskaper som krävs för att genomföra undervisningen enligt kursplanen. Därmed verkar, till skillnad från vad Lynch (2015) beskriver, lärarens kompetens att bedriva simundervisning inte vara den påverkansfaktor som avgör varför respondenterna väljer ett visst innehåll från läroplanen. Dock är detta inte helt jämförbart, då den australiensiska läroplanen givetvis ser annorlunda ut kontra den svenska, där simundervisning enligt Lynch (2015) omnämns som ett alternativ snarare än en självklarhet (s. 203). Det är kanske inte heller särskilt förvånande att respondenterna i den aktuella studien tolkar att simning ska ingå i undervisningen då den svenska läroplanen väldigt tydligt uttrycker att elever ska simma, exempelvis genom det kunskapskrav som tidigare nämnts.

Ovan presenterade resultat beskriver hur respondenterna tolkar och realiserar undervisningen, samt att respondenterna upplever sina möjligheter att bedriva simundervisning som begränsade, detta i relation till simkunniga elever. För studien var också intressant att undersöka hur respondenterna upplevde sina möjligheter att bedriva simundervisning för icke simkunniga elever. Samtliga respondenter har mött elever som inte är simkunniga och

majoriteten av respondenterna upplever att de är begränsade i sina möjligheter att bedriva undervisning för att dessa elever ska kunna nå kunskapskraven. Faktorerna som respondenterna upplevde var begränsande var tid, tillgång till lokal och ekonomi, detta i enlighet med tidigare undersökningar som visat att liknande faktorer inverkar lärares undervisning av icke simkunniga elever (Skolverket 2014a, s. 8 ff.).

I resultatet av den aktuella studien uppkommer det att de flesta av respondenterna vill arbeta med icke simkunniga elever i mindre grupper, varpå de försöker ordna andra tillfällen eller lösningar för de icke simkunniga eleverna utanför den ”ordinarie” undervisningstiden. Tidigare forskning har visat att en potentiell svårighet med simundervisning är att undervisa klasser där eleverna har varierande förmågor och att arbeta med små undervisningsgrupper kan vara fördelaktigt (Bielec 2007, s. 207 ff.). Resultaten i den aktuella studien verkar stämma överens med detta då respondenterna i studien upplever att de måste ordna mer undervisningstid för icke simkunniga elever samt att detta sker i små grupper och inte tillsammans med övriga klassen. Därmed verkar det som att respondenterna upplever det svårt att undervisa elever som är icke simkunniga samtidigt som simkunniga elever. Bielec (2010) visar att elever upplever att lärarna lägger stort fokus på de elever som har sämre förmåga i simning (s. 52 f.), vilket delvis stämmer överens i den aktuella studien. Respondenterna beskriver att de först och främst kontrollerar de simkunniga eleverna under den ordinarie undervisningen och lägger snarare fokus på de icke simkunniga eleverna utanför ordinarie undervisningstid. Detta resultat kan dock betraktas med viss försiktighet, då det inte går att uttala sig om hur mycket tid respondenterna lägger på simkunniga kontra icke simkunniga elever i den ordinarie simundervisningen då detta inte framgår av studien. För att kunna uttala sig om detta hade en observationsstudie krävts i vilken det hade kunnat observeras hur respondenterna faktiskt fördelar tiden mellan simkunniga och icke simkunniga elever.

Den enda av de intervjuade respondenterna i studien som ansåg sig nöjd med sina möjligheter att bedriva undervisning för icke simkunniga elever var Lärare LANDS 1 som har bra tillgång till simhall och ett schema som tillåter en tillräcklig undervisning för dessa elever. Utifrån detta resultat verkar det nästan vara en förutsättning att läraren har en egen simhall att tillgå för att undervisa och lära eleverna simma. Samtliga av respondenterna i studien strävar dock efter att förse dessa elever med möjligheter att uppnå kraven, exempelvis genom att göra individuella anpassningar i form av extra undervisningstillfällen. Detta är i enlighet med skolans kompensatoriska uppdrag och tidigare undersökningar som visar att simning är ett

moment där lärare ofta göra individuella anpassningar för att elever ska klara kunskapskravet (Skolverket 2012b, s. 11; Skolinspektionen 2018, s. 23).

Resultaten i den aktuella studien visar att det verkar svårt att uppnå strävan att göra individuella anpassningar för att alla elever ska klara kunskapskraven. Respondenterna både vill och upplever det som sin plikt att göra sitt yttersta för att icke simkunniga elever ska nå målen, exempelvis genom att ordna extra undervisningstillfällen för dessa elever. Dock nämner flera av respondenterna att de skulle behöva fler tillfällen än vad de för tillfället har möjlighet att erbjuda. I resultaten framgick också att de icke simkunniga ofta var elever av invandrabakgrund, då respondenterna i studien främst pratade om nyanlända elever i samtalen om icke simkunniga. Detta kan kopplas till flera andra studier som har visat att idrott och hälsa är ett ämne där alla elever inte har likvärdiga möjligheter att nå upp till målen eller de högre betygen i ämnet samt att detta ofta beror på kulturella och sociala skillnader (Gerdin et.al 2018; Hill et.al 2018; Svennberg & Högberg 2018). Simkunnigheten har dessutom visat sig vara lägre i kommuner med lägre socioekonomisk status och med invånare av invandrabakgrund (Pilgaard et al. 2019, s. 2). Detta är däremot inget som den aktuella studien kan göra några generaliseringar kring, då intervjuerna inte riktat sig på att undersöka elevernas socioekonomiska eller kulturella bakgrund och hur detta påverkar simundervisningen eller simkunnighet. Resultaten visar dock tendenser till att vissa grupper verkar ha svårare att uppnå kunskapskravet i simundervisningen, vilket är i linje med tidigare forskning.

Av resultaten framgår att externa instruktörer används delvis, dock enbart för de icke simkunniga eleverna. Tidigare forskning har visat att simundervisning ofta bedrivs av externa instruktörer och att detta berott på att lärarna upplever sig ha otillräckliga kunskaper för att undervisa i simning (Lynch 2012, s. 271; Gordon et.al 2013, s. 11). Dessa studier grundar sig dock inte på idrottslärare specifikt och av resultaten i aktuella studien framgår att externa instruktörer enbart anlitas för de icke simkunniga eleverna samt att detta inte verkar bero på att respondenterna upplever bristande kunskap, utan snarare är en fråga om tidstillgång. Det framgår dock av majoriteten av respondenterna att de skulle vilja ha kompetensutveckling i simundervisning för icke simkunniga elever för att genomföra undervisningen bättre.

Den tredje forskningsfrågan i den aktuella studien behandlar vilka faktorer som påverkar lärarnas möjligheter att bedriva simundervisning. Respondenterna i den aktuella studien

uttrycker tydliga "wants", starka upplevelser av "duties" och är generellt inte begränsade av sina "abilities" när det gäller simundervisning. Respondenterna uppvisar i och med detta en vilja att tolka och realisera ett visst stoff i undervisningen och ser det som sitt ansvar att göra det, men upplever sig begränsade av yttre faktorer. Detta i enlighet med ramfaktorteorin som säger att om inte vissa förutsättningar finns kan inte vissa handlingar utföras (Linde 2012, s. 59). Som tidigare nämnts i resultat och diskussion framgår att respondenterna i studien beskriver begränsningar i form av tidstillgång för undervisningen, ekonomiska aspekter samt tillgång till lokal. Detta är exempel på ramfaktorer som begränsar lärarnas handlingsutrymme och påverkar lärarnas uppfattning av förutsättningarna att bedriva en viss undervisning (Lindblad, Linde & Naeslund 1999, s. 93; Linde 2012, s. 17). Även om ramfaktorerna verkar påverka undervisningen i stor utsträckning verkar också lärarnas roll som aktör spela in på hur undervisningen realiserar i enlighet med handlingsteorin, som säger att lärares intentioner också bör tas med i förklaringen i utfallet av handlande (Lindblad, Linde & Naeslund 1999, s. 101). Detta går även att koppla till att läroplanen enbart är en av faktorerna som påverkar hur läraren realiserar sin undervisning och att det samtidigt kan finnas många andra aspekter som bidrar till undervisningens utformning (Linde 2012, s. 55). I resultaten framkommer flera exempel på hur respondenternas "wants" och "duties" driver utformningen av undervisningen. Exempelvis Lärare STOR 3 som uttryckt både stor vilja och plikt att genomföra vad som enligt honom är ordentlig simundervisning (mer än att kontrollera kunskapskravet) och genom sina intentioner drivit sin sak framåt. Ett annat exempel är att respondenterna trots de upplevda yttre begränsningarna lägger ned mycket tid och energi för att ordna extra simundervisning för icke simkunniga elever. Detta visar att lärarna som aktörer också är en viktig faktor i hur simundervisningen tolkas och realiserar även om de omgivande strukturerna i form av ramfaktorer är betydande.

Studien ämnade att jämföra lärare i storstad och lärare i landsbygd i deras upplevelser kring undervisning i delmomentet simning. I den aktuella studien framgår inga större skillnader mellan respondenterna i storstadskommunerna och respondenterna i landsbygdskommunen. I en studie gjord i Australien framgår att simundervisning kan vara svårare att bedriva i skolor som ligger i mer rurala områden, då tillgången till simhallar och tider för simundervisningen ofta är mer begränsade (Lynch 2012, s. 275). Den aktuella studien motsäger detta i stort då respondenterna oavsett kommuntillhörighet angav liknande förutsättningar för simundervisning, samt liknande tolkning och realisering av läroplanen. De mindre skillnader som framkom innefattar att respondenterna i landsbygdskommunen upplevde bristande

lokaltrafik till och från simhallen i större grad än respondenterna i storstadskommunerna, samt att ingen av respondenterna i landsbygdskommunen använder sig av externa siminstruktörer. Därmed visar resultaten av denna studie att momentet simning verkar vara svårt att genomföra i den grad lärare önskar oavsett kommuntyp, dock är detta en liten studie med ett begränsat urval där större generaliseringar inte kan dras.

7.1.1 Slutsats

Slutsatser som kan dras från resultatet av denna studie är att respondenterna överlag tolkar läroplanen på ett liknande sätt när det gäller delmomentet simning, men att realiseringen av simundervisningen skiljer sig från tolkningen. Vidare kan slutsatser dras om att lärare som aktörer kan vara viktiga i hur läroplanen tolkas och realiserar, men att yttre förutsättningar i form av ramfaktorer ofta begränsar handlingsutrymmet, både i ordinarie undervisning och i undervisning för icke simkunniga elever. Detta verkar enligt studiens resultat gälla i både storstad och på landsbygd.

7.2 Metoddiskussion

Metoden för denna studie var kvalitativ och genomfördes med hjälp av halvstrukturerade intervjuer av idrottslärare i årskurs 7-9 för att svara mot studiens syfte och frågeställningar. Inför studien utfördes en pilotintervju för att säkerställa att intervjufrågorna ringade in och besvarade forskningsfrågorna, vilket kan anses stärka studiens reliabilitet och validitet (Kvale & Brinkmann 2014, s. 296). Däremot har vi som författat denna studie begränsad erfarenhet i att intervjua och tolka intervjumaterial, vilket kan påverka studiens resultat. Vidare har det insamlade datamaterialet tolkats och beskrivits utifrån vår synvinkel, vilket ger en viss subjektivitet i resultaten. Studien söker djupa och nyanserade beskrivningar av problemområdet och lärares upplevelser, vilket intervjuemetoden ämnar undersöka (Ibid. s.17). Dock kunde intervjun konstruerats mindre strukturerat, varpå intervjusvaren givits möjlighet att fördjupas och än mer nyanseras. Valet av halvstrukturerad intervjuform gjordes på grund av att datamaterialet skulle bli mer överskådligt och kunna delas in i teman samt analyseras utifrån det teoretiska ramverket. Intervjun som metod har dock begränsningar, till exempel i att svara på hur undervisning realiserar och ser ut i verkligheten. Detta hade kanske kunnat undersökas bättre genom en observationsstudie. Valet föll dock på intervju då lärares upplevelser eftersöktes för att besvara forskningsfrågorna. Samtliga intervjuer genomfördes i person och enligt den intervjuguide som tagits fram för studien, samma person ledde intervjun och samma person förde anteckningar och följde upp med följdfrågor, vilket i sin tur stärker

studiens reliabilitet då intervjuerna genomförts på liknande sätt (Hassmén & Hassmén 2008, s. 136).

Det urval som gjorts i studien är begränsat, vilket gör att det inte går att generalisera resultaten i någon större utsträckning. För den begränsade tiden som fanns för denna studie var de sju intervjuerna det som hanns med för att kunna genomföra intervjuerna och bearbeta resultaten inom ramen för studien. Dessutom är inte målet med kvalitativ forskning att söka generaliseringar, utan istället skapa fördjupad kunskap om upplevelser vilket denna studie eftersträvat. I studien görs en jämförelse mellan lärare i storstadskommun och lärare i landsbygdskommun där fördelningen av respondenter var fyra från storstadskommun och tre från landsbygdskommun. Önskvärt hade varit att ha en jämn fördelning mellan urvalsgrupperna, men det ansågs viktigare att få så många intervjuer som möjligt. I studien finns ett bortfall, då en respondent ställde in intervjun och där åtgärden fick bli att istället intervjua en annan respondent som för närvarande inte arbetar i årskurs 7-9 och kan därmed inte ses som helt representativ för det urval studien ämnat att undersöka. Dock hade respondenten erfarenhet av att arbeta i årskurs 7-9 och kunde därmed intervjua kring dennes upplevelser ändå, varpå respondenten är en del av urvalsgruppen. Detta kan vara en svaghet i studien då urvalet inte är helt representativt, men bedömningen gjordes att respondenten kunde bidra till att svara mot studiens syfte och frågeställningar.

7.3 Vidare forskning

Studien bidrar med fler insikter kring undervisning i delmomentet simning och idrottslärares upplevelser av detta. Resultaten ligger i linje med tidigare undersökningar och forskning och beskriver att yttre faktorer har en påverkan på hur undervisningen i delmomentet simning ser ut. Studien ger också inblick i hur läraren som aktör och dennes intentioner påverkar tolkning och realisering av läroplanen. Studien ämnade att undersöka om det fanns någon skillnad mellan lärare i storstadskommun och lärare i landsbygdskommun och deras upplevelser om delmomentet simning. Resultaten visade att det fanns marginella skillnader, men att detta skulle kunna utvecklas och undersökas vidare i framtida studier med ett annat och större urval, då den aktuella studien är en liten studie och enbart undersöker en landsbygdskommun. Vidare visar resultaten av denna studie att samtliga lärare har kommit i kontakt med eller arbetat med icke simkunniga elever och upplever det svårt att bedriva en tillräcklig undervisning för dessa elever. Fortsatt forskning skulle kunna undersöka vad som krävs med avseende på tid, tillgång till lokal och ekonomi för att icke simkunniga elever ska kunna nå

kunskapskraven i simning. Slutligen eftersöks en uppdaterad undersökning likt Skolverkets rapport från 2014 om elevers simkunnighet, vilken hade bidragit till att få en mer uppdaterad bild om simkunnighet bland elever i Sverige.

Käll- och litteraturförteckning

- Bielec, G. (2007). Methodological and organizational problems in teaching swimming. *Studies in physical culture and tourism*, 14(2), ss. 205-211.
- Bielec, G. (2010). Junior high School Pupils' Opinions on the Content and conduct of Swimming Classes at school. *Baltic journal of health and physical activity*, 2(1), ss. 49-56.
- Brandt, H. & Plate, A. (2017). *Simundervisning- "... jag simundervisar inte tycker inte jag. För jag har alldeles för lite tid för det."*. Självständigt arbete avancerad nivå 15 hp vid Lärarprogrammet 2013-2018 på Gymnastik- och idrottshögskolan i Stockholm, 2017:81. Stockholm: Gymnastik- och idrottshögskolan.
- Ejlertsson, G. (2012). *Statistik för hälsovetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Ekberg, J-E. (2009). *Mellan fysisk bildning och aktivering: en studie av ämnet idrott och hälsa i skolår 9*. Diss. Malmö högskola. Malmö: Holmbergs.
- Gerdin, G., Philpot, R. A., Larsson, L., Schenker, K., Linnér, S., Mordal Moen, K., Westlie, K., Smith, W. & Legge, M. (2018). Researching social justice and health (in)equality across different school Health and Physical Education contexts in Sweden, Norway and New Zealand. *European Physical Education Review 2019*, 25(1), ss. 273–290.
- Gordon, B., Cowan, J., McKenzie, A. & Dyson, B. (2013). Primary school physical education in Aotearoa /New Zealand: The voices of teachers. *Physical Educator- Journal of Physical Education New Zealand*, 46(2), ss. 9-12.
- Hassmén, N. & Hassmén, P. (2008). *Idrottsvetenskapliga forskningsmetoder*. Stockholm: SISU Idrottsböcker.
- Hill, J., Philpot, R., Walton-Fisette, J. L., Sutherland, S., Flemons, M., Ovens, A., Phillips, S. & Flory, S. B. (2018). Conceptualising social justice and sociocultural issues within physical education teacher education: international perspectives. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23(5), ss. 469-483.
- Holmström, S. (2013). *Simning - En studie om idrottslärares uppfattning om och arbete med elevers simkunnighet*. Självständigt arbete avancerad nivå 15 hp vid Lärarprogrammet 2013-2014 på Gymnastik- och idrottshögskolan i Stockholm, 2013:77. Stockholm: Gymnastik- och idrottshögskolan.

- Kraepelin-Strid, E. (2012). Simkunnighet är viktigt, eller...?. I: Larsson, H. & Meckbach, J. (red.) (2012). *Idrottsdidaktiska utmaningar*. 2. uppl. Stockholm: Liber, ss. 164-175.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindblad, S., Linde, G. & Naeslund, L. (1999). Ramfaktorteori och praktiskt förnuft. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 4(1), ss. 93-109.
- Linde, G. (2012). *Det ska ni veta!: en introduktion till läroplansteori!*. 3., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Lynch, T. J. (2012). Swimming and Water Safety: Reaching all Children in Australian Primary Schools. *International Journal of Aquatic Research and Education*, 6, ss. 267-278.
- Lynch, T. (2015). Australian Aquatic Curriculum Reform: Treading Water Carefully? *International Journal of Aquatic Research and Education*, 9, ss. 201-213.
- Nordman, E. (1998). Simkunnighet. I: Svenska Livräddningssällskapet. (1998). *SLS 100 år: Jubileumsbok 1898-1998*. Stockholm: Svenska livräddningssällskapet, ss. 37-65.
- Patel, R. & Davidsson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder – Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Pilgaard, F. I. H., Östergren, P-O., Olin, A., Kling, S., Abin, M. & Björk, J. (2019). Socioeconomic differences in swimming ability among children in Malmö, southern Sweden: Initial results from a community-level intervention [epubl. före tryckning]. *Scandinavian Journal of Public Health*, 2019, ss. 1-7.
<https://doi.org/10.1177/1403494818821478>
- Skolinspektionen. (2018-06-12). *Kvalitetsgranskning av ämnet idrott och hälsa i årskurs 7-9*.
<https://www.skolinspektionen.se/idrott-och-halsa> [2019-11-05].
- Skolverket. (2011a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2011b). *Läroplan för gymnasieskolan 2011, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2012a). *Bedömningsstöd idrott och hälsa årskurs 7-9*. Stockholm: Skolverket.

- Skolverket. (2012b). *Likvärdig utbildning i svensk grundskola? En kvantitativ analys av likvärdighet över tid*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2014a). *Simkunnighet i årskurs 6 - Uppföljning av kunskapskraven i idrott och hälsa avseende simkunnighet samt förmåga att hantera nödsituationer vid vatten läsåret 2013/14*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2014b). *Bedömningsstöd idrott och hälsa årskurs 4-6*. Stockholm: Skolverket.
- Sundström, E. (2014). *Simkunnighetens betydelse ur ett lärarperspektiv - En kvalitativ studie om hur idrottslärare ser på simundervisning i grundskolan*. Självständigt arbete avancerad nivå 15 hp vid Lärarprogrammet 2010-2015 på Gymnastik- och idrottshögskolan i Stockholm, 2014:170. Stockholm: Gymnastik och idrottshögskolan.
- Svennberg, L. & Högberg, H. (2018). Who gains? Sociological parameters for obtaining high grades in physical education. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 4(1), ss. 48-60.
- Svenska livräddningssällskapet. *Svenska livräddningssällskapetets tolkning av simning och livräddning i LGR11*. <https://svenskalivreddningssallsskapet.se/media/1170/sls-tolkning-av-lgr-11.pdf> [2019-11-19].
- Tillväxtverket (2019-09-30). *Kommuntyper – stad och landsbygd*. <https://tillvaxtverket.se/statistik/regional-utveckling/regionala-indelningar/kommuntyper.html> [2019-10-29].
- Wahlström, A. (2016). *"Vattenvana och bentag, det är nyckeln!" - En undersökning av hur lärare bedriver simundervisning för nyanlända elever*. Examensarbete avancerad nivå 15 hp vid Ämneslärarprogrammet på Örebro universitet i Örebro, 2016. Örebro: Örebro Universitet.

Bilaga 1: Litteratursökning

Syfte och frågeställningar:

Syftet med studien är att undersöka och jämföra hur lärare i idrott och hälsa i årskurs 7-9 i storstad och på landsbygden tolkar, realiserar och upplever sina möjligheter att undervisa i delmomentet simning utifrån kursplanen i idrott och hälsa för såväl simkunniga som icke simkunniga elever.

För att kunna undersöka dessa aspekter utgår arbetet från tre forskningsfrågor:

- Hur tolkar och realiserar lärare i idrott och hälsa simundervisningen, utifrån kunskapskrav och det centrala innehållet?
- Hur upplever lärare i idrott och hälsa sina möjligheter att bedriva simundervisning för såväl simkunniga som icke simkunniga elever?
- Vilka faktorer påverkar lärare i idrott och hälsas möjligheter att bedriva simundervisning?

Vilka sökord har du använt?

Ämnesord och synonymer svenska	Ämnesord och synonymer engelska
Simkunnighet Simundervisning Läroplansteori Ramfaktorer Likvärdig utbildning	Swimmig Physical education Water safety Equity Teachers

Var och hur har du sökt?

Databaser och andra källor	Sökkombination
Discovery Discovery Discovery Discovery Discovery SportDiscus Diva Google Scholar Google Scholar Skolverket.se Skolinspektionen.se Google Scholar Svenskalivräddningssällskapet.se Tillväxtverket.se	Swimming physical education sweden Swimming physical education teachers Swimming water safety school Equality education physical education Equity physical education sweden High school, swimming lessons Simundervisning årskurs 7-9 Handlingsteorin von Wright Likvärdig utbildning Simkunnighet Kvalitetsgranskning idrott och hälsa Ekberg läroplansteori Simkunnighet Kommuntyper

Kommentarer

Utöver artiklar har vi använt Läroplaner och Bedömningsstöd som återfinns på Skolverket.se

Kurslitteraturböcker från föregående kurser på gymnastik- och idrottshögskolan (Larsson & Meckbach 2012; Linde 2012; Hassmén & Hassmén 2008; Kvale & Brinkmann 2014; Patel & Davidsson 2011; Ejertsson 2012)

Bok av Svenska livräddningssällskapet 1998 från Gih-biblioteket: *SLS 100 år: Jubileumsbok 1898-1998*. Stockholm: Svenska livräddningssällskapet

Bilaga 2: Informationsbrev

Informationsbrev

Hej!

Vi är två idrottslärarstudenter från Gymnastik- och idrottshögskolan som skriver vår uppsats på avancerad nivå. Vårt forskningsområde är idrottslärare i årskurs 7-9 och deras tolkning, uppfattning och tankar om simundervisning.

Syftet med arbetet är att undersöka och jämföra hur lärare i idrott och hälsa i storstad och på landsbygden upplever sina möjligheter att undervisa i delmomentet simning i årskurs 7-9. Vi är intresserade av att veta hur lärare i idrott och hälsa i årskurs 7-9, utifrån kunskapskrav och det centrala innehållet, tolkar och realiserar simundervisningen, hur lärare i idrott och hälsa upplever sina möjligheter att bedriva simundervisning för såväl simkunniga som icke simkunniga elever samt vilka faktorer som inverkar på möjligheterna att bedriva undervisning i simning.

Vi har fördjupat oss i forskning och litteratur inom ovanstående område och söker därför insikter från verksamma lärare inom ämnet idrott och hälsa. Därmed önskar vi intervjua dig, som har kunskap och erfarenheter som är värdefulla för undersökningen. Intervjun kommer att bestå av cirka 15 frågor, med tillhörande följdfrågor för att ge oss djup i svaren och en nyanserad beskrivning. Intervjun tar mellan 30-45 minuter och vi önskar spela in den. Vi hoppas på din medverkan i intervjustudien.

Intervjun kommer att ta hänsyn till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Detta genom att ditt deltagande är frivilligt och att du när som helst i intervjusituationen kan välja att avbryta intervjun. Det betyder även att ditt deltagande kommer behandlas konfidentiellt och att resultaten från intervjun endast kommer att användas för vårt forskningsändamål.

Om du har några frågor eller funderingar är du varmt välkommen att kontakta någon utav oss som skriver uppsatsen eller vår handledare för mer information.

Hoppas att vi ses!

Med Vänliga Hälsningar

Student: Oskar Nilsson

oskar.nilsson@student.gih.se

Student: Ida Jonsson

ida.jonsson@student.gih.se

Handledare: Sandra Jederud

sandra.jederud@gih.se

Bilaga 3: Följebrev och Samtyckesblankett

Följebrev

Hej!

Tack för att du valt att delta i vår undersökning som handlar om idrottslärare i årskurs 7-9 och deras tolkning, upplevelser och tankar om simundervisning.

Studiens författare:

Vi som genomför studien heter Oskar Nilsson och Ida Jonsson och kommer från Lärarprogrammet på Gymnastik- och idrottshögskolan.

Syfte:

Syftet med studien är att undersöka och jämföra hur lärare i idrott och hälsa i årskurs 7-9 i storstad och på landsbygden tolkar, realiserar och upplever sina möjligheter att undervisa i delmomentet simning utifrån kursplanen i idrott och hälsa för såväl simkunniga som icke simkunniga elever.

Etiska aspekter:

- Du har rätt att informeras om studien
- Du har rätt att avbryta intervjun och din medverkan i studien när du vill
- I arbetet kommer du vara anonym
- Dina svar kommer enbart att användas för studiens ändamål
- Du har rätt att ta del av resultaten

Intervjuns utformning:

- Intervjun planeras omfatta 15 frågor och även eventuella följdfrågor
- Intervjun planeras ta 30-45 minuter att genomföra
- Intervjun kommer att ljudupptas för att sedermera kunna transkribera innehållet

Kontakt:

Student: Ida Jonsson ida.jonsson@student.gih.se 073-0251475

Student: Oskar Nilsson oskar.nilsson@student.gih.se 076-1087066

Handledare:

Sandra Jederud sandra.jederud@gih.se

Tack för din medverkan!

Nedan följer *Gymnastik- och idrottshögskolans samtyckesblankett för intervjustudier.*

Gymnastik- och idrottshögskolans samtyckesblankett för intervjustudier

Samtycke till att delta i studien:

Olika samsätt i mag- och ryggläge? - En kvalitativ studie om idrottslärare i stad och landsbygds upplevelser kring simundervisning i årskurs 7-9.

Jag har skriftligen informerats om studien och samtycker till att delta.

Jag är medveten om att mitt deltagande är helt frivilligt och att jag kan avbryta mitt deltagande i studien utan att ange något skäl.

Min underskrift nedan betyder att jag väljer att delta i studien och godkänner att Gymnastik- och idrottshögskolan, GIH behandlar mina personuppgifter i enlighet med gällande dataskyddslagstiftning och lämnad information.

.....

Underskrift

.....

Namnförtydligande Ort och datum

Bilaga 4: Intervjuguide

Intervjuguide

Frågor inför intervju:

- Får vi spela in intervjun?
- Har respondenten frågor innan vi börjar?

Information

Namn på intervjuare:

- | | | |
|-----------------|--|-------------|
| - Ida Jonsson | ida.jonsson@student.gih.se | 073-0251475 |
| - Oskar Nilsson | oskar.nilsson@student.gih.se | 076-1087066 |

Från Lärarprogrammet på Gymnastik- och idrottshögskolan.

Syfte med uppsatsen:

Syftet med studien är att undersöka och jämföra hur lärare i idrott och hälsa i årskurs 7-9 i storstad och på landsbygden tolkar, realiserar och upplever sina möjligheter att undervisa i delmomentet simning utifrån kursplanen i idrott och hälsa för såväl simkunniga som icke simkunniga elever.

Etiska aspekter:

- Du har rätt att informeras om studien
- Du har rätt att avbryta intervjun och din medverkan i studien när du vill
- I arbetet kommer du vara anonym
- Dina svar kommer enbart att användas för studiens ändamål och du har rätt att ta del av resultaten

Bakgrundsfrågor

Bakgrundsfrågorna som ställs kommer att vara följande:

- Hur gammal är du?
- Hur lång erfarenhet har du som lärare i ämnet Idrott och hälsa?
- Vad har du för utbildning?
- Har du någon fortbildning inom simning?

De egentliga frågorna

De frågor som ställs kommer utgå från syftet med studien och frågorna i frågeställningarna som vi söker svar på. Varje frågeområde börjar med en eller två frågor av mer öppna frågor för att läraren ska få möjlighet att resonera mer fritt för att sedermera ställa mer specifika och

bestämda frågor. Beroende på hur samtalet utvecklar sig kommer eventuella följdfrågor att användas.

Det första frågeområdet behandlar den första frågan ifrån frågeställningarna:

- Hur tolkar och realiserar lärare i idrott och hälsa simundervisningen, utifrån kunskapskrav och det centrala innehållet?

Öppnande frågor

- *Hur bedriver du din undervisning i simning?*
- *Vilka delar av kursplanen för idrott och hälsa kopplar du till simning?*

De frågor som vidare ställs:

- *Utifrån din tolkning av centralt innehåll och kunskapskrav i ämnet, hur tolkar du att simundervisningen ska bedrivas? ("Duties")*
- *Utifrån din tolkning av centralt innehåll och kunskapskrav i ämnet, hur skulle du vilja bedriva din simundervisning? ("Wants")*
- *Upplever du att du har de kunskaper inom simundervisning som behövs för att bedriva undervisning enligt kursplanen? ("Abilities")*
 - o *Om detta upplevs: Vilka kunskaper anser du viktiga?*
 - o *Om det inte upplevs: Vilka kunskaper känner du att du saknar?*
- *Bedöms några andra förmågor under simundervisningen?*
 - o *Ex. komplexa rörelseförmågor*

Det andra frågeområdet behandlar den andra frågan ifrån frågeställningarna:

- Hur upplever lärare i idrott och hälsa sina möjligheter att bedriva simundervisning för såväl simkunniga som icke simkunniga elever?

Öppnande frågor:

- *Har du erfarenhet av att arbeta med elever som inte är simkunniga?*
 - o *Om du haft det: Hur arbetade du då med den/de elever som inte var simkunniga?*
 - o *Om du inte haft det: Hur tror du att du skulle arbetat med den/de elever som inte var simkunniga?*

De frågor som ställs blir då:

- *Hur skulle du vilja gå till väga för att bedriva simundervisning om det finns elever som inte är simkunniga i gruppen? ("Wants")*
 - o *Planerar du för dessa?*

- *Upplever du att du har de kunskaper inom simundervisning som behövs för att bedriva undervisning för icke simkunniga elever? ("Abilities")*
 - *Om du har det: Vilka strategier har du att genomföra undervisning för icke simkunniga elever?*
 - *Om du inte har det: Vad skulle du behöva för kunskaper?*
- *Vilket ansvar tolkar du att läraren har för att de icke simkunniga eleverna når upp till målen för momentet? ("Duties")*
 - *Vilka andra aktörer har enligt dig ansvar för att de icke simkunniga eleverna når upp till målen för momentet?*
- *Vilka möjligheter har du att bedriva undervisning för icke simkunniga elever?*
 - *Med avseende på tid, lokal, etc. ("Possibilities"/Ramfaktorer)*

Det tredje frågeområdet behandlar den tredje frågan ifrån frågeställningarna:

- *Vilka faktorer påverkar lärare i idrott och hälsas möjligheter att bedriva simundervisning?*

Öppnande frågor:

- *Upplever du att det finns begränsningar för att bedriva simundervisning?*
 - *Om det finns: Vilka begränsningar finns? ("Possibilities")*

De frågor som ställs blir då:

- *Vilka yttre faktorer anser du inverka på möjligheterna att bedriva simundervisning? (Ramfaktorer)*
 - *Hur ser din tillgång till simhall ut?*
 - *Hur mycket tid får du möjlighet till att avsätta till simundervisning?*
 - *Använder ni er av externa siminstruktörer?*
 - *Vilka hjälpmedel, exempelvis flytplattor, har du tillgång till?*
 - *Finns det någonting mer som behövs för att bedriva simundervisningen?*
- *Vem ansvarar för planeringen av simundervisningen?*
 - *Boka halltid?*
 - *Förse elever som behöver med extra tid och tillfällen?*

Vi avslutar varje intervju genom att tacka respondenten för sin medverkan i intervjun.