



# **Simkunnighetens betydelse ur ett lärarperspektiv**

- En kvalitativ studie om hur idrottslärare ser på  
simundervisning i grundskolan

Elisabeth Sundström

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN  
Självständigt arbete avancerad nivå 170:2014  
Idrott och hälsa skolår 7-9 och gymnasieskolan: 2010-2015  
Handledare: Gunnar Teng  
Examinator: Bengt Larsson

## **Summary**

### **Aim**

The purpose of this study is to, from a perspective of a PE teacher, look at how teachers of physical education in elementary school designs and assesses the teaching of swimming. The issues underlying the study are as follows:

Which elements are included in the swimming education and how do teachers work with these operations?

What do the PE teachers classify as swimming ability and what do teachers experience as obstacles for the students development of swimming ability?

How do the PE teachers interpret the knowledge requirement in Lgr 11?

### **Method**

The study is based on six interviews of qualitative nature, with PE teachers from various municipalities in the region of Mälardalen.

### **Results**

The result yielded by the study is that the swimming classes can take different forms depending on whom the teacher is. Common to all the teachers in the study is that they teach emergency management and lifesaving. When it later comes to teaching how to swim and practice, the teachers who teach in the younger age groups work more concentrated and continuously with swimming, while the teachers who work with the older age groups just checks whether students can swim or not. Some teachers in this study assesses the ability to swim a little differently than others. Some follow the SLS's definition and others what the knowledge requirement in Lgr 11 says. The obstacles that teachers say they do encounter, regarding to the development of students swimming ability, says to be budget, scheduling and students' views on the body. The teachers in the study believe that it is difficult to grade the students in swimming because the knowledge requirement in grade 6 and in grade 9 are equal. And also that the curriculum grade level is the same for A, C and E.

### **Conclusion**

This study shows that physical education teachers' swimming classes are different from one another. It may depend on what age group the teacher is teaching, how much experience in the profession the teacher has and educational background.

## **Sammanfattning**

### **Syfte och frågeställningar**

Syftet med studien är att, ur ett idrottsläarperspektiv, titta på hur lärare i ämnet idrott och hälsa i grundskolan utformar och bedömer undervisningen i simning. De frågor som ligger till grund för studien är följande:

Vilka moment ingår i simundervisningen och hur arbetar lärare med dessa moment?

Vad bedömer idrottsläraren som simkunnighet och vilka hinder upplever lärare för att eleverna ska bli simkunniga?

Hur tolkar idrottsläraren momentet simning i kunskapskravet i Lgr 11?

### **Metod**

Undersökningen bygger på sex stycken intervjuer, av kvalitativ karaktär, med idrottslärare från olika kommuner i Mälardalenregionen.

### **Resultat**

Det resultat som framkommit genom studien är att simundervisningen kan se olika ut, beroende på vilken lärare som undervisar. Gemensamt för lärarna i studien är att de undervisar i hantering av nödsituationer och livräddning. När det sedan kommer till siminlärning och träning arbetar de lärare som undervisar i de yngre åldrarna mer koncentrerat och kontinuerligt med detta, medan lärarna som arbetar med de äldre åldrarna bara kontrollerar om eleverna kan simma eller inte. Lärarna i studien bedömer simkunnighet lite olika. Några följer SLS:s definition och andra det som står i kunskapskravet i Lgr 11. De hinder som lärarna uppges mötas av är, när det gäller att få eleverna simkunniga, budget, schemaläggning och elevernas syn på kroppen. Lärarna i studien anser att det är svårt att bedöma eleverna i simning eftersom kunskapskravet är lika i åk 6 som i åk 9 samt att kunskapskravets betygsnivå är densamma för A, C och E.

### **Slutsats**

Denna studie visar att idrott och hälsalärares simundervisning ser olika ut. Det kan bero på vilken åldersgrupp man undervisar, hur mycket erfarenhet läraren har samt utbildningsbakgrund.

## Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
1.1.Introduktion.....	1
2. Bakgrund.....	2
2.1 Simkunnighet.....	2
2.2 Simningens historia.....	2
2.3 Simning i läroplanerna.....	4
3. Forskningsöversikt.....	7
3.1 Skolverkets rapporter 2004 och 2010.....	7
3.2 Skolverkets rapport 2014.....	8
3.3 Simma eller försvinna.....	9
3.4 Amatuer Swimming Association (ASA).....	10
4. Teoretiskt perspektiv.....	11
4.1 Läroplansteorier.....	11
4.1.1 Formuleringsnivå.....	13
4.1.2 Transformeringsnivå.....	13
4.1.3 Realiseringsnivå.....	14
4. 2 Ramfaktorteorin.....	14
5. Syfte och frågeställning.....	15
6. Metod.....	15
6.1 Val av metod.....	15
6.2 Urval.....	17
6.3 Genomförande.....	18
6.4 Databearbetning.....	19
6.5 Tillförlitlighet.....	20
6.6 Etiska aspekter.....	20
7. Resultatpresentation.....	21
7.1 Resultat.....	21
7.1.1 Hur ser lärarna på sin utbildning?.....	21
7.1.2 Vilka moment ingår i simundervisningen och hur arbetarlärare med dessa moment?.....	22
7.1.3 Vad bedömer idrottslärare som simkunnighet och vilka hinder upplever lärare för att.....	

eleverna ska bli simkunniga?	23
7.1.4 Hur tolkar idrottsläraren momentet simning i kunskapskravet i Lgr 11?	25
7.2 Analys av resultat .....	26
7.2.1 Vilka moment ingår i simundervisningen och hur arbetarlärare med dessa moment? .....	26
7.2.2 Vad bedömer idrottslärare som simkunnighet och vilka hinder upplever lärare för att eleverna ska bli simkunniga? .....	27
7.2.3 Hur tolkar idrottsläraren momentet simning i kunskapskravet i Lgr 11?.....	28
8. Diskussion .....	29
8.1 Resultatdiskussion.....	29
8.2 Metoddiskussion .....	32
9. Referenslista .....	34
10. Bilaga .....	37

# 1. Inledning

## 1.1 Introduktion

Det är en underbar känsla att få vara i vatten, där blir kroppen helt tyngdlös och man kan flyta och röra sig på ett sätt som man inte kan på land. Det är en härlig frihetskänsla, men också en stolthet i att kunna kontrollera och hantera sin kropp i vatten. Jag har sedan barnsben älskat att vara i vatten, då min simintresserade pappa släpade med mig och mina syskon till simhallen för lek och träning. Det resulterade i att jag lärde mig simma ganska tidigt, omkring sju års ålder, vilket gjorde att jag inte var rädd för vatten och vågade prova på andra vattenaktiviteter som till exempel, vattenskidor. Att vara simkunnig är livsviktigt, vilket jag insett själv som förälder till mina nu tre vuxna barn. De har liksom jag, lärt sig att simma i tidig ålder och blivit goda simmare. Nu är det, tyvärr, så att alla barn inte har simintresserade föräldrar eller har möjligheter till att simma på fritiden, därför anser jag att skolan har en viktig roll att fylla till stöd för alla elevers simutveckling.

Med anledning av sommarens (2014) många drunkningsolyckor, där barn var inblandade, så börjar man fundera, som blivande idrott- och hälsalärare, hur det står till med simkunnigheten bland landets skolelever. Kent Härstedt (2010), en av de överlevande från Estoniakatastrofen, är socialdemokratisk riksdagsledamot och har engagerat sig i frågor som rör simkunnighet. I en motion till riksdagen 2010 påpekar Härstedt (2010) att simkunnigheten i Sverige måste förbättras, eftersom det under sommaren hade drunknat 12 barn och ungdomar som var under 19 år (SLS, 2010). Detta ansåg, Härstedt (2010:1), hade kunnat undvikas om de haft bättre simkunskaper. Skolan bör ta ett större ansvar och förlägga simundervisningen mycket tidigare, i yngre åldrar, vilket inte görs i dag, anser Härstedt (2010:1). Simundervisningen har tyvärr blivit en klassfråga och kommunerna måste ta sitt ansvar för att alla barn, oavsett social bakgrund, ska få de kunskaper de behöver för att lära sig simma, vilket de faktiskt har rätt till enligt kursplanen (Härstedt, 2010:2). Regeringen bör, enligt Härstedt (2010:3), tydliggöra målen i läroplanen, men också öka kraven på att landets skolor organiserar simundervisningen så att den på ett tillfredställande sätt gynnar eleverna bättre. Härstedt menar att ”inga barn i Sverige ska behöva drunkna på grund av undermåliga simkunskaper. Att kunna simma är en baskunskap som alla barn har rätt till” (2010:3).

Under denna period presenterades också en rapport från Skolverket om simkunnigheten bland landets femteklassare. Rapporten visade att 7 800 elever inte nådde kursplanens mål i simning (Skolverket, 2010:2). De orsaker som, bland annat, uppgavs var ovana och rädsla för vatten, kulturella och religiösa skäl, samt ekonomiska hinder där man inte fick tillräckligt med tid och pengar för simundervisningen. Ett annat skäl var dålig tillgång på simhallar (Skolverket, 2010:8).

Den här studien syftar till att undersöka simundervisningen i ämnet idrott och hälsa på grundskolan.

## **2. Bakgrund**

### **2.1 Simkunnighet**

Det finns en gemensam nordisk definition på simkunnighet, vilket formades under 1990-talet då Robert Stallman, som är idrottsforskare i Norge, presenterade sin forskning om vilka krav som bör omfatta simkunnighet. Studien spred sig över 4 kontinenter med 14 deltagande länder och 25 organisationer. Detta resulterade i den definition vi idag har för simkunnighet (Sjödin, 2009:9).

Simkunnig anses den vara som kan falla i vattnet, få huvudet under ytan och efter att åter tagit sig upp till ytan, kan simma 200 meter på djupt vatten varav 50 meter rygg (Sjödin, 2009:10)

Om man ska bli simkunnig så måste man först och främst ha en vana att vistas i vatten och det får man genom att träna regelbundet på olika moment, som till exempel, glida på mage, flyta på rygg och doppa huvudet. När man sedan har fått en god vattenvana, då kan siminlärning påbörjas. Det är viktigt att uppmuntra barnen i sin simutveckling för att minimera deras rädslor och genom leken får de en positiv känsla av att vistas i vatten. Ju mer van ett barn blir vid vatten desto lättare har den att lära sig simma, menar Sjödin (2009:9).

### **2.2 Simningens historia**

Människan har rört sig vid och i vatten sedan urminnes tider. Blom och Lindroth (1995:31) belyser de äldsta kulturerna som växte fram i Främre Orienten och Egypten, 7000-3000 före Kristus, där en krigares kunskaper bestod i att kunna rida, springa men också i att kunna

simma för att ta sig fram i vatten (Ibid.). I Egypten har man hittat den äldsta bevarade bilden, ett cylindersigill, som visar människor som simmar på ett crawlliknande sätt (Alm, 2004:10). Rör man sig sedan vidare fram till antiken och den minoiska kulturen på ön Kreta vid 400-300- talet före Kristus så kan man förstå att simning, på grund av allt vatten runt ön, blev en av de grenar som utövades tillsammans med, bland annat, boxning och rodd (Lindroth, 2011:31). Badkulturen växte fram under romartiden. Kunskaper om hur ett avloppssystem fungerade, ledde till att man byggde så kallade *termer*, avancerade badhus, där romarna kunde ta sig ett bad efter någon kroppslig aktivitet (Lindroth, 2011:48). I Norden förekom simundervisning bland vikingarna. De lärde sina söner att simma, troligtvis för att hantera en situation om båten skulle kantra (Sjödén, 2011:166). Enligt Lindroth (2011:66) utövade vikingarna olika idrottsaktiviteter, där man kunde tävla om vem som vågade simma så långt ut från stranden som möjligt.

Sjödén (2011:166), beskriver att kyrkan, under medeltiden, ansåg att vattnet var heligt och att badandet var en synd, vilket gjorde att badhusen stängdes. De simsätt som användes under denna tid var bröstsim och huvudet skulle hållas högt över vattnet. Bensimtaget för detta simsätt liknade det vi i dag har i fjärilsbensparken (Ibid.). Ärkebiskop, Olaus Magnus, skriver under 1500- talet en bok om hur människorna i Norden lever och för diskussioner om hygienbefrämjande badövningar (Blom & Lindroth, 1995:105).

I slutet av 1700-talet ökar intresset för simkunnighet och livräddning, vilket gör att den organiserade simundervisningen tar fart. Bröstsim är det simsätt som undervisas och ett godliknande bentag införs, där fötterna vinklas och ger kraft att driva simmaren framåt (Sjödén, 2011:166). Den första simföreningen bildas i Uppsala 1796 av universitetsstuderande. Fokus låg inte på tävlandet utan på simkunnighet och livräddning samt som akademisk ritual, där man efter erlagda prov lagerkröntes till magistertitlar (Blom & Lindroth, 1995:138, Lindroth, 2011:87).

Simningen får fäste i skolundervisningen och i 1807 års skolordning införs kroppsövningar som ”kliva, hoppa, voltigera, simma med mera”, vilka ska utövas under lärarens tillsyn (Lindroth, 2011:109). Simsättet är fortfarande bröstsim med huvudet över ytan. I andra delar av världen börjar man simma på ett crawlliknande sätt (Sjödén, 2011:166). Under 1800-talet förs diskussioner som betonar hälsoeffekten av medicinska och hygieniska bad och man anlägger kallbad. Detta leder till ett ökat intresse för simning och livräddning, vilket gör att



badhus byggs och allt fler människor blir simkunniga (Lindroth & Pihl Atmer, 2001:12, 18). Synen på livräddning blir viktig och Svenska Livräddningssällskapet (SLS) bildas 1898, och intresse för att sprida simkunnighet leder till en utveckling av simprov i skolan (Holmberg, 1998).

Byggnationer av simanläggningar ökar under hela 1900-talet och i början av 2000-talet fanns det 475 simhallar och 230 utomhusbassänger runt om i Sverige (SKL, 2006). Simning har utvecklats från att vara en krigskonst till att handla om simkunnighet för alla med livräddning och säkerhet.

### **2.3 Simning i läroplanerna**

Under 1900-talets början blir simundervisningen obligatorisk i folkskolan och torrsim introduceras på gymnastiklektionerna. Nästa steg blir simövningar i vatten och kommunerna uppmanas att anordna lämpliga badanläggningar. Simkunnigheten kontrolleras genom simprov, vilket tas fram i samarbete med SLS (Holmberg, 1998). I de läroplaner som växer fram under 1960-talet delas grundskolan in i låg-, mellan- och högstadiet (Lgr 62), där det beskrivs i varje stadiet vad som ska tillämpas i momentet simning. Simkunnighetsprov skall från och med nu utföras med start i årskurs 3 och livräddande övningar bedrivs först under högstadiet (Kraepelien-Strid, 2006:44- 45; SÖ, 1962: 244- 345).

I Lgr 69 tydliggörs skolans mål för simundervisningen, där varje elev ska kunna bli helt simkunnig om det inte finns något hinder på grund av fysiskt eller psykiskt handikapp. Provet i simkunnighet redogör för vilket simsätt som ska utövas och hur långt eleven ska simma. De skolor som saknar tillgång till simhall bör få sina elever att, under sin fritid och lov, besöka en simhall för att få simundervisning och intyg på simkunnighet. Livräddningsövningar utförs både i mellan- och högstadiet, där fokus ligger på att lära sig konstgjord andning genom inblåsningmetoden (Kraepelien-Strid, 2006:46; SÖ, 1969:166).

En ny läroplan (Lgr 80) introduceras under 1980-talet, vilken beskriver mer detaljerat hur simning och livräddning ska utföras i de olika stadierna. I årskurs 1-3 ska eleverna utöva vattenvaneövningar och lekar i vatten, simma bröst- och ryggsim, lära sig bad- och båtvet med livräddningsövningar samt avlägga simkunnighetsprov. I årskurs 4-6 ska eleverna utveckla sin simförmåga genom att öva på olika simsätt, dyka och att simma klädsim.

De ska även träna livräddning och använda räddningsmaterial, genomföra ilandföringsövningar och konstgjord andning samt utföra ett simkunnighetsprov. I årskurs 7-9 ska eleverna få vetskap om vilken verkan vattnet och kylan har på kroppen, hur man utför behandling av drunknande och hur man gör konstgjord andning samt kunna säkerhetsåtgärder i samband med vattensport. Eleverna skall utföra livräddningsövningar, dykövningar och simma klädsim. De skall också utföra ilandföringsövningar, använda sig av livräddningsmateriel samt genomföra simkunnighets- och livräddningsprov (SÖ, 1980:95).

I början på 1990-talet beslutar Sveriges Riksdag att införa ett nytt styrsystem för skolan. Detta innebär att staten, som tidigare hade ansvaret för skolan, lägger ansvaret på kommunerna som nu får möjlighet att lokalt forma hur skola och utbildning skall se ut. Skolöverstyrelsen byts ut mot Skolverket som tar över ansvaret som statlig myndighet. Den nya läroplanen, *Läroplan för den obligatoriska grundskolan och grundsärskolan* (Lpo 94) träder i kraft 1995 och kursplanen består av olika uppnåendemål. En målstyrd skola är införd i och med Lpo 94. I simning ska eleven, först och endast i femte klass, *kunna simma och hantera nödsituationer vid vatten*. Här uppges inga mål för simkunnighet eller livräddning inom något skolår (Holmberg, 1998:46). Efter en översyn av Lpo 94 påbörjas revideringen av kursplanerna under 2000, vilket innebär en utökning av måluppfyllelse för eleverna i femte klass samt ett nytt uppnåendemål tillkommer för eleverna i nionde klass (Skolverket, 2008).

Mål som eleverna ska ha uppnått i slutet av det femte skolåret:

Eleven skall

- *ha god vattenvana, vara trygg i vatten, kunna simma 200 meter, varav 50 meter på rygg, och hantera nödsituationer vid vatten,*
- *ha grundläggande kunskaper om bad-, båt- och isvett.*

Mål som eleverna skall ha uppnått i slutet av det nionde skolåret:

Eleven skall

- *kunna hantera nödsituationer i och vid vatten,*
- *ha kunskaper i livräddande första hjälp (Skolverket, 2008).*

År 2011 presenteras en ny läroplan, *Läroplan för grundskolan 2011* (Lgr 11), med en tydligare kursplan och ett nytt betygssystem där eleverna får betyg ifrån årskurs 6. Lgr 11 har ett centralt

innehåll som beskriver vad varje stadie ska utöva i simningsmomentet och vilka kunskapskrav som gäller för årskurs 6 och 9 (Skolverket, 2011).

### **Centralt innehåll**

#### I årskurs 1-3

- *Lekar och rörelser i vatten*
- *Att balansera, flyta och simma i mag- och ryggläge (Skolverket, 2011:52)*

#### I årskurs 4-6

- *Simning i mag- och ryggläge*
- *Badvett och säkerhet vid vatten vintertid. Hantering av nödsituationer vid vatten med hjälpredskap (Ibid.s.52-53).*

#### I årskurs 7-9

- *Olika simsätt i mag- och ryggläge*
- *Första hjälpen och hjärt- och lungräddning*
- *Badvett och säkerhet vid vatten vintertid. Hantering av nödsituationer i och vid vatten med alternativa hjälpredskap, enligt principen förlängda armen (Ibid.s.53-54).*

De kunskapskrav som gäller för att få godkänt i slutet av årskurs 6 är följande:

*Eleven ska kunna simma 200 meter varav 50 meter i ryggläge. Dessutom ska eleven kunna hantera nödsituationer vid vatten med hjälpredskap under olika årstider.*

De kunskapskrav som gäller för att få godkänt betyg i slutet av årskurs 9 är följande:

*Eleven ska kunna simma 200 meter varav 50 meter i ryggläge. Dessutom ska eleven kunna hantera nödsituationer vid vatten med alternativa hjälpredskap under olika årstider (Skolverket, 2011:54- 55).*

Läroplanerna före Lpo 94 är mer detaljerade och tydligt beskrivna samt att det utförs prov på simkunnighet, i varje årskurs. Med Lpo 94 finns inte längre tydliga krav på simkunnighet, utan genom en revidering i läroplanen fastställs att eleverna ska vid slutet av årskurs 5 ha uppnått en viss simkunnighet. Vid införandet av Lgr 11 blir läroplanen åter igen mer

detaljerad och tydlig. Kunskapskrav och ett centralt innehåll införs, vilket beskriver vad som ska undervisas samt vad och när eleverna ska uppnå dessa mål.

### 3. Forskningsöversikt

#### 3.1 Skolverkets rapport 2004 och 2010

Simning och hantering av nödsituationer vid vatten är ett moment som ska ingå i ämnet idrott och hälsa. Det är viktiga livskunskaper som vi behöver för att kunna vistas vid hav och sjö, anser Skolverket (2014). Skolverket genomförde en undersökning 2004 och en 2010 som berör faktorer kring simkunnighet i årkurs 5. 2004 års studie riktade sig till huvudmännen, både inom den kommunala och fristående skolan. Huvudmännen är ansvariga för att kursplanen följs och ska bidra till att eleverna får rätt förutsättningar för att nå målen (Skolverket, 2004). Huvudmännen fick, bland annat, svara på hur de definierar simkunnighet och hur den kontrollerades samt hur stor del av femteklassarna som var simkunniga vid läsårets slut (Skolverket, 2004.). Studien visade att definitionen av simkunnighet uppfattades olika bland huvudmännen, men att den definition som Svenska livräddningssällskapet använder, var den som oftast förekom. Elevernas simkunnighet måste kontrolleras med praktiska övningar, vilket Skolverket (2004) ansåg att huvudmännen, både de fristående och de kommunala, inte levde upp till. De fanns de som tillät föräldrar bedöma om deras barn kunde simma eller inte (Ibid.). På frågan om hur många som var simkunniga i årskurs 5, svarade huvudmännen att det var, 95 procent i den kommunala skolan respektive 96 procent inom den fristående (Ibid). Detta resultat ledde till att Skolverket fick följande uppdrag av regeringen.

Skolverket skall föreslå ett förtydligande av målet ”*kunna simma och hantera nödsituationer vid vatten*” i grundskolans kursplan för idrott och hälsa som eleverna skall ha uppnått i slutet av femte skolåret. Förtydligandet skall utformas på sådant sätt att det bidrar till att elevernas simkunnighet förbättras samt att likvärdigheten mellan kommuner och skolor ökar. I sitt arbete med uppdraget skall Skolverket ta hänsyn till den definition av simkunnighet som tillämpas av Svenska Livräddningssällskapet. Skolverket skall även föreslå hur en uppföljning som ger en nationellt heltäckande bild av flickor och pojkars simkunnighet kan utformas (Skolverket, 2006:1).

Uppdraget medförde att måluppfyllelsen, i att kunna simma, förtydligades i kursplanen för vad eleverna skulle uppnå i slutet av årskurs 5.

Eleven ska ha en god vattenvana, kunna simma 200 meter, varav 50 meter på rygg, samt hantera nödsituationer vid vatten. Eleven ska dessutom ha grundläggande kunskaper om bad-, båt- och isvett (Skolverket, 2005:3).

Dessa mål ligger till grund för Skolverkets nästa undersökning 2010, där man gjorde en uppföljning av simkunnighet i årskurs 5. Syftet var att bedöma hur skolorna arbetar med och lever upp till kursplanens mål. Denna gång riktade man sig inte till huvudmännen utan till idrott- och hälsalärarna (Skolverket, 2010). Undersökningen utfördes på 3 561 skolor, både kommunala och fristående skolor, där resultatet visade att 8,3 procent (7 800) elever inte uppnådde målen. Orsakerna till det kunde vara saker som rädsla för vatten på grund av ovana, liten eller ingen vattenvana, vilket kunde bero på kulturella orsaker. Elever som invandrat från andra kulturer visade sig ha en liten eller ingen vattenvana alls. Vattenvanans betydelse är stor. Skolor där simundervisningen börjar i lägre årskurser jämfört med skolor som börjar i högre årskurser skiljer sig i avseende simfärdighet. Undersökningen visar att eleverna som börjar simundervisning i lägre årskurser, når målen i större omfattning jämfört de som börjar simundervisning i högre årskurser. Åtta av tio skolor kontrollerar simkunnigheten hos elever i årskurs 3 eller tidigare, vilket görs via praktiska prov. Flickor når målen i större grad än pojkar inom den kommunala skolan och elever i fristående skolor når målen i större grad, än kommunala skolor. I momenten bad-, båt- och isvett, sker undervisningen oftast genom teoretiska pass, där praktiska övningar och prov existerar. De utförs dock i mindre utsträckning än vad som görs vid kontroll av målen i simkunskap. De elever som inte når kunskapsmålen i bad-, båt- och isvett är 4,2 procent, vilket motsvara 3 900 elever (Skolverket, 2010:2).

### **3.2 Skolverkets rapport 2014**

Skolverket utförde, under våren 2014, en studie på elever i årskurs 6. Syftet var att följa upp simkunnigheten och förmågan att hantera nödsituationer vid vatten, enligt de kunskapskrav som står i kursplanen för ämnet idrott och hälsa. Studien tittade också på om det fanns skillnader mellan flickor och pojkar samt skillnader mellan huvudmännen (Skolverket, 2014). Uppföljningen riktade sig, som 2010, till lärarna i ämnet idrott- och hälsa på 3 127 kommunal och fristående skolor där totalt 98 149 elever deltog. Rapporten visade att det var 95 procent

av eleverna som nådde kunskapskravet, att kunna simma 200 meter varav 50 meter i ryggläge. Det övriga 5 procent som inte uppnådde kunskapskravet motsvarade 4 500 elever. Det fanns en något högre andel pojkar (96 procent) än flickor (95 procent) som uppfyllde kunskapskravet i simkunnighet, samt att de fristående skolorna (96 procent) uppfyllde kunskapskravet med en högre andel än de kommunala skolorna (95 procent). Enligt Skolverket (2014:7- 8) går det inte att jämföra dessa resultat med 2010 års uppföljning, eftersom kunskapskravet för simkunnighet har flyttats från årskurs 5 till årkurs 6, och att läroplanen har omformulerats i och med införandet av den nya läroplanen 2011.

Det fanns olika orsaker till att eleverna inte klarade kunskapskravet i simkunnighet, enligt lärarna i idrott- och hälsa. En av dessa, vilket 45 procent av lärarna ansåg, var att eleverna inte får möjligheten till den simundervisning de behöver för att kunna nå kunskapskravet. Skälen till det var, att eleverna erbjuds för få tillfällen, skolans bristande ekonomi, svårt att få tid och tillgång till simhall. Uppföljningen visar att de elever som påbörjat simundervisning i tidig ålder är de som oftast når kunskapskravet i årskurs 6. Av dessa skolor var det mer än 50 procent som hade startat simundervisning i förskoleklass eller i årskurs 1 (Skolverket, 2014).

När det gäller att kunna hantera nödsituationer vid vatten med hjälpredskap, under olika årstider ansågs 4 000 elever inte klara av detta kunskapskrav. Det berodde på att eleverna bara kunde erbjudas, på grund av dålig tillgång på simhallar, teoretiskt undervisning i ett moment som kräver praktisk tillämpning. Det var 6 procent respektive 9 procent av lärarna i idrott och hälsa som inte ansåg sig ha tillräckligt med utbildning för att undervisa i simning och hur man hanterar nödsituationer vid vatten. Det som dessa lärare tyckte sig sakna i sina utbildningar var framför allt fortbildning som, olika simtekniker, livräddning och hur man undervisar elever som inte har förkunskaper att simma. När det gäller att kunna hantera nödsituationer vid vatten så anger lärarna att detta moment inte ingick i deras utbildning (Skolverket, 2014).

### **3.3 Simma eller försvinna**

Eva Kraepelien-Strid (2006), som är högskoleadjunkt sedan många år på Gymnastik och idrottshögskolan (GIH) i Stockholm, genomförde en studie där syftet var att ta reda på om eleverna i årskurs 9 uppnådde målen för simkunnighet, enligt den då gällande läroplanen Lpo 94. Studien är uppdelad i två delar och i den första delstudien granskar Kraepelien-Strid

(2006: 30) stoffet i de undervisnings- och läroplaner som finns för idrottsämnet, om de har förändrats över tid från 1900-talet fram till 2000-talet. Fokus har legat på momentet simning och simkunnighet (Ibid:31).

I delstudie två utgår Kraepelien-Strid (2006) ifrån en tidigare studie, Skola-Idrott-Hälsa-projektet (SIH), när hon undersöker hur lärare, i idrott och hälsa, och deras elever i årskurs 9 bedömer sin simkunnighetsförmåga (Ibid:33- 34). 95 procent av lärarna värderade att deras elever kunde simma 200 meter, medan 80 procent av eleverna ansåg sig klara den sträckan, vilket Kraepelien-Strid (2006:62), anser är ett alldeles för stort glapp mellan dessa två värderingar. Vidare visar studien att lärarna anser simundervisningen är ett viktigt mål att uppnå, ändå ägnas bara 5 procent av undervisningen åt momentet simning och endast 4 procent av eleverna svarade att de har möjlighet till simning en gång i veckan. Hälften av lärarna hade simning mellan noll till tre tillfällen per läsår. Studien visar också att 27 procent av lärarna hade tillgång till simhall under lektionstid medan 35 procent av lärarna hade tillgång till simhall endast vid idrotts- och friluftsdagar (Kraepelien-Strid, 2006:63). Om skolans mål är att ge eleven kvalifikationer för ett verksamt och hälsogivande liv samt vara en utgångspunkt till ett rikare friluftsliv så medför det att eleven måste vara simkunnig, menar Kraepelien-Strid (2006:72). Det innebär att de mål som ska uppnås måste vara tydliga och mätbara i de styrdokument som den obligatoriska skolans verksamhet vilar på (Ibid.).

### **3.4 Learning the Lessons: The Future of School Swimming**

*Learning the Lessons: The Future of School Swimming*, är en utredning om barns simkunnighet som utfördes 2013 av det engelska simförbundet, Amateur Swimming Association (ASA). Drunkning är en av de tre vanligaste orsakerna till dödsolyckor hos barn i England och under 2011 drunknade 47 barn och ungdomar under 19 år (Sparks, 2013).

I ASA:s utredning, som är en av de största som gjorts i England, deltog 3500 grundskolor och 1000 föräldrar (Sparks, 2013). Simundervisning är en lagstadgad del av läroplanen och i den engelska kursplanen (K2) i idrott och hälsaämnet står det att alla skolor ska bedriva simundervisning. Eleverna ska enligt kursplanen kunna:

- Simma kompetent, självsäkert och skickligt över ett avstånd på minst 25 meter

- Använda sig av något simsätt som till exempel, bröst-, rygg- eller crawlsim
- På ett säkert sätt ta sig i land vid olika vattenbaserade situationer (National Curriculum, 2014)

Undersökningen visade att 49 procent av alla barn i åldern 7-11 år inte kunde simma 25 meter, vilket motsvarar 1,1 miljoner skolbarn. Flera skolor hade en liten eller ingen simundervisning alls på schemat. Endast 2 procent av skolorna bedrev simundervisning enligt de antal timmar (22) som rekommenderats av det engelska skolverket. En av fem elever får inte simundervisning över huvud taget (ASA, 2013). När sedan föräldrar tillfrågades om sina barns simundervisning, svarade 4 av 10 föräldrar att deras barn fick simundervisning i skolan. 75 procent av föräldrarna känner inte till läroplanens mål i simkunnighet, avseende vad deras barn ska ha uppnått vid 11 års ålder (Sparks, 2013).

Orsakerna till att simundervisningen inte utövades i den grad som rekommenderats av engelska skolverket, berodde på att skolorna prioriterade andra ämnen, vilka ansågs vara viktigare och 44 procent av skolorna uppgav att det fanns brister i deras ekonomi och därför inte budgeterat för simundervisning (Sparks, 2013). Från och med september 2013 har den engelska staten öronmärkt pengar för simundervisning i skolan och har därför utlovat 9 000 pund per skola. Detta är ett led i arbetet med att öka simkunnigheten och för att få en mer säkrare simkunnig generation i framtiden (Sparks, 2013).

Sammanfattningsvis visar tidigare forskning att 5 procent av eleverna i svenska grundskolan inte uppnår kunskapskraven i momentet simning och att lärare och elever i åk 9 bedömer simkunnighet olika. Simkunnigheten är högre i Sverige jämfört med England. Det vi inte vet så mycket om är hur lärare ser på sin undervisningssituation i momentet simning.

#### **4. Teoretiskt perspektiv**

I min studie kommer jag att undersöka hur läraren tolkar och omsätter momentet simning i ämnet idrott och hälsa. Därför lämpar sig läroplansteorin väl som en teoretisk utgångspunkt med dess arenor för formulering och transformering. Dessutom kommer även ramfaktorer att nämnas eftersom de påverkar en idrott och hälsalärares vardag.



## 4.1 Läroplansteori

Stensmo (2002), beskriver en läroplan enligt följande. ”En läroplan är ett politiskt dokument som speglar det samhälle den ska verka i; maktförhållanden, ekonomi, social skiktning, kultur och vetenskap. Läroplanen är ett uttryck för vad makten/staten vill att eleverna skall lära sig under sin skolgång” (Ibid, 2002:76). Lundgren (1989) menar, om en läroplan innehåller de krav samhället ställer på uppfostran och utbildning så är en läroplansteori ”en förklaring av varför dessa krav utformats och vilka villkor de gestaltar i själva den process, som är undervisning eller uppfostran” (Ibid, 1989:231). Lundgren (1989:16- 17), hävdar att en läroplan skapas utifrån en rad grundläggande normer om hur omvärlden ska inordnas. Dessa normer åskådliggör tillsammans vad som kan betecknas som en kod, läroplanskod, vilken blir synlig i utbildningens mål, innehåll och metodik (Ibid.). Det handlar om, enligt Lundgren (1989), att kunna hitta den undervisningsmetod som är främst eller är mest produktiv och som kan tillämpas på ett särskilt innehåll (Ibid:231- 232).

Lundgren (1989) delar upp den svenska skolans läroplanshistoria i fyra tidsåldrar, vilka benämns som en klassisk, moralisk, realistisk och rationell läroplanskod. *En klassisk läroplanskod* handlar om bildning och delades in i två block, trivium och kvadrivium. Trivium innehöll ämnen som grammatik, retorik och logik, medan kvadrivium stod för aritmetik, geometri, astronomi och fysik (Lundgren, 1989:25). *En moralisk läroplanskod*, kom under 1800-talets bildande av folkskolan. Där moralträning, lutherska tron och fosterlandskänslan stod i centrum för undervisningen (Ibid:65). *En realistisk läroplanskod* kom till i början av 1900-talet då läroverken omformades till realskolan och gymnasiet. Realskolans inriktning baserades på kunskaper som var av nytta och allmänbildade. Gymnasiet blev en påbyggnadsutbildning för realskolan och hade en naturvetenskaplig inriktning (Lundgren, 1989:70, Stensmo, 2002:77). *En rationell läroplanskod* kom att gälla från 1940-talet och framåt, vilket betyder, enligt Stensmo (2002), ”att skolan skall förmedla kunskaper som individ och samhälle har direkt nytta av. Skolan skall lära eleverna lösa problem och förmedla en naturvetenskaplig världsbild med ekonomisk och teknisk utveckling i centrum” (Stensmo, 2002:77).

Målsättningen med en läroplan, anser Lundgren (1998:231), är att organisera undervisningen så att eleven kan nyttja den kunskap läraren förmedlar. Lärarens förmedling av kunskap bygger på det urval av stoff som läraren själv tycker är viktigt att förmedla (Ibid.). Linde

(2012) grupperar läroplansteorin i tre undergrupper; formulering, transformering och realisering, vilka innebär hur läroplaner kan förstås och studeras på tre olika nivåer. Dessa kommer att presenteras i nästa avsnitt.

#### **4.1.1 Formuleringarnivå**

Formulering av läroplaner innefattar, enligt Linde (2012:23), de regler som styr skolans värld. Med det menas vilka ämnen eleverna ska läsa, hur tiden ska fördelas på varje ämne, samt vilka mål som ska uppnås och med vilket innehåll (Ibid.). De stoff som bestämmer vad skolan ska förmedla är en kunskap som är vald ur en större mängd befintlig kunskap. Det gör att detta urval bestämmer vad som ska förmedlas och hur det ska organiseras, menar Linde (2012:44). Linde (2012:45), beskriver Bernsteins två koder för stofforganisation, vilka benämns som *collection code* och *integrative code*. *Collection code* innebär att man separera skolans ämnen, vilka efterliknar de akademiska disciplinerna och värderas genom kunskapsprov. Lärarna ser sig själva mer som representanter för ämnet än som pedagoger. Läraren förväntas, av ledningen, kunna ta ansvar för sina elever och arbeta självständigt där inget direkt samarbete sker mellan kollegor (Ibid.) *Integrative code*, är raka motsatsen, här är skolan en enhet som tillsammans ansvarar för eleverna och undervisningens innehåll. Lärarlaget delar ett gemensamt ansvar för klassen och ämnesövergripande teman. Lärarna ser sig själva mer som pedagoger än som representanter för ämnet. Det är rektorn som styr och bestämmer om det pedagogiska arbetet, vilket lärarna blir beroende av i sin undervisning. Lärarna samverkar mer och måste komma överens om hur undervisningen ska planeras (Linde, 2012:45).

#### **4.1.2 Transformeringsnivå**

Om formuleringarenan handlar om hur läroplanen formuleras och hur innehållet planeras, så handlar transformering om hur läroplanen tolkas av läraren. ”Det mesta vi planerar blir inte riktigt som vi tänkt oss men ofta blir det bra ändå” (Linde, 2012:55). Att vi människor planerar beror på att vi vill försöka bestämma över vår framtid men att det kan bli svårt, menar Linde (2012:55) eftersom vi inte alltid kan förutse vad som kommer att ske. Detta gör att läraren både drar ifrån och lägger till i sitt tolkande av läroplanen, vilket kan bero på lärarens egna syften och ämnesskicklighet.

En lärare har en relativt stor frihet att tolka läroplanen beroende på vilket ämne som den undervisar i (Linde, 2012:57). Linde (2012:63) beskriver två begrepp som myntats av Bernstein, *avgränsning* (klassifikation) och *inramning*. Med det menar Linde att skolans ämnen kan ha både en stark avgränsad inramning eller svag avgränsad inramning. De ämnen som har en stark avgränsning, är lärarna mer lika varandra och den formulerade läroplanen har en stor verkan. De ämnen som har en svag avgränsning, finns det stora skillnader både på det individuella planet och mellan lärarna (Ibid.). De ämnen som enligt Linde (2012:63) har en stark avgränsning är ämnen som matematik, naturvetenskapliga ämnen och språk. Dessa ämnen markeras med en tydlig gräns på vad som ingår i ämnet och vad som är dess huvudmoment. Det finns också en gemensam uppfattning, bland lärarna, hur ämnet ska förmedlas samt ”en erkänd akademisk disciplin” (Linde, 2012:63). Svenska, samhällskunskap, geografi och historia är ämnen som har en svag avgränsning vilket, Linde (2012) menar, möjliggör en mer fri och personlig tolkning av ämnet (Ibid:58).

Ekberg (2009) nämner en enkätstudie som gjorts av Lundvall och Meckbach, där resultatet visar att ämnet idrott och hälsa har en svag avgränsning, samt att det ”är ett ämne som i högsta grad påverkas av andra aktörer, främst genom en dominant idrottsdiskurs” (Ekberg, 2009:79). Med andra aktörer menas de organisationer som verkar ideellt inom den svenska föreningsidrotten (Ibid: 33).

### **4.1.3 Realiseringsnivå**

Realisering betyder, enligt Linde (2012:73), hur genomförandet av undervisningen sker i klassrummet. Läraren genomför lektionerna, där eleverna deltar och är aktiva under lektionen. Det centrala är den kommunikation och aktivitet som uppstår mellan lärare och elever i klassrummet (Ibid). Den aspekten tas inte upp i denna studie. Studiens syfte är att undersöka hur undervisningen i simning formuleras av lärare på främst transformeringsnivå.

## **4.2 Ramfaktorteorin**

Man kan säga att ramfaktorer beskriver vad som är möjligt och inte möjligt att göra i undervisningen samt att det styrs, enligt Lundgren (1989:16- 17), av vissa begränsningar (ramar). Linde (2012:17), menar att en viktig faktor för tolkning av läroplanen är den tid som finns till förfogade för läraren. En annan yttre begränsning kan vara elevantalet och vilken

utrustning som finns tillgänglig i undervisningen. Detta gör att lärarens handlingsutrymme inskränks. Andra reglerande ramar som kan påverka innehållet kan vara betygssystem och skolans budget, men också krav på lärarens duglighet. Genom att använda sig av ramfaktorteorin kan det som styrs synliggöras och man kan också se på vilket sätt det styrs (Ibid.).

Det som främst kommer att studeras är lärares tolkning av läroplanen (transformeringsnivån) men även andra faktorer kan bli synliga, till exempel, *inramning* som i form av olika ramfaktorer kan påverka undervisningen genom schemaläggning, tidstilldelning, utrustning eller lärarens pedagogiska repertoar.

## 5. Syfte och frågeställning

Syftet är att ur ett idrottslärperspektiv undersöka vad som väljs att undervisas om i simning och hur undervisningen utformas, samt hur bedömningen går till i simning i ämnet idrott och hälsa på grundskolan.

Frågeställningar:

- Vilka moment ingår i simundervisningen och hur arbetar lärare med dessa moment?
- Vad bedömer idrottsläraren som simkunnighet och vilka hinder upplever lärare för att eleverna ska bli simkunniga?
- Hur tolkar idrottsläraren kunskapskravet i momentet simning i Lgr 11?

## 6. Metod

### 6.1 Val av metod

Repstad (2007:13), menar att kvalitativa metoder står för kvaliteter, nämligen egenskaper eller framträdande drag hos en företeelse. Kvalitativa metoder sätts ofta i motsats till kvantitativa (Ibid.). Det som kännetecknar den kvalitativa metoden är att den går in på djupet och undersöker en eller några miljöer som studeras i en helhet, vilket skiljer sig från den kvantitativa metoden som plockar ut drag eller egenskaper som kallas variabler (Repstad, 2007:15). I den kvalitativa forskningstraditionen framhåller man tätt och nära förbindelse mellan forskare och den omgivning eller de individer som studeras (Ibid.).

De kvalitativa intervju metoderna delas in i strukturerade, semistrukturerade och kvalitativa intervjuer. En strukturerad intervju betyder, enligt Bryman (2011:203), att intervjuaren ställer frågor utifrån ett i förväg bestämt intervju- eller frågeschema. Syftet är att innehållet för alla intervjuerna ska vara detsamma, vilket medför att var och en av respondenterna (de intervjuade) får samma ”frågestimuli”. Målet med denna intervjuform är att utfrågningen av respondenterna ska vara neutral på ett sätt att skillnaderna mellan de olika intervjuerna är så obetydliga som möjligt (Ibid:202). Fördelen med en strukturerad intervju är att svaren är lätta att bearbeta och att som intervjuare behöver man bara pricka för eller ringa in det svarsalternativ som passar in. En av nackdelarna kan vara att respondenten svarar spontant på en fråga och att det svar den förmedlar inte är inom ramen för det svarsalternativ man utformat i förväg (Bryman, 2011:245- 246).

I en semistrukturerad intervju ingår ett frågeschema likt det i den strukturerade, men här varierar frågornas ordningsföljd. Dessa frågor brukar vara mer öppet utformade och att intervjuaren kan ha en tendens till att ställa så kallade uppföljningsfrågor till det som anses vara viktiga svar (Bryman, 2011:206). Patel & Davidson (2011:82) anser att fördelen med den semistrukturerade intervjun, ger intervjupersonen ett stort utrymme att få utveckla sina egna svar genom det samtal som uppstår i denna intervjuform mellan intervjuare och intervjuperson (Ibid.).

Den kvalitativa intervjun är, menar Bryman (2011:206), en ostrukturerad intervju där intervjuaren antingen utgår ifrån en samling teman eller ställer mer allmänna frågor över det ämne som intervjun ska fylla. De frågor som ställs kan vara av informell natur och ordningsföljden på frågorna kan skilja sig åt mellan de olika intervjuerna. Många anser att kvalitativ intervju har inslag av både den semistrukturerade- och ostrukturerade intervjuerna (Ibid.). I den kvalitativa intervjun blir både intervjuaren och den intervjuade medskapare i det samtal som förs, vilket gör att intervjuaren kan upptäcka och identifiera egenskaper i den intervjuades livsvärld (Patel & Davidson, 2011:82). En fördel med kvalitativ intervju är att forskaren kan välja att göra fler än en intervju med intervjupersonen, vilka kan leda till att nya kunskaper uppstår hos både intervjuaren och intervjupersonen (Ibid:84). Det som kan vara svårt med dessa båda intervjuformer (semistrukturerad och kvalitativ) är att det ställs krav på forskaren och att den kan möta intervjupersonen på en nivå där det blir meningsfullt för båda parter. Det kan innebära att intervjuaren måste kunna anpassa sitt språkbruk och kroppsspråk

på ett sätt som blir väsentligt för intervjupersonen samt att det hålls inom ramen för dennes sociala kontext (Ibid:82).

Jag har valt att arbeta utifrån en kvalitativ metod där jag intervjuar idrottslärare om deras kunskap, tankar och erfarenheter kring momentet simning i idrottsämnet. Den intervjuform som jag har använt mig av, är den semistrukturerade intervjun. Det innebär att jag har utgått ifrån en lista med frågor där jag har kunnat ställa följdfrågor och den samtalsliknande intervjun har gjort att intervjupersonen fått en frihet att formulera sina svar, vilket är utmärkande för den semistrukturerade intervjun, menar Patel & Davidson (2011: 82).

## 6.2 Urval

Jag har utgått från både ett målinriktat- och ett bekvämlighetsurval. Enligt Bryman (2011:434), vill forskaren, med ett målinriktat urval, välja intervjupersoner som är betydelsefulla för undersökningens frågeställning (Ibid.). Jag har riktat mig till lärare som undervisar i idrott och hälsa på grundskolan för att jag är intresserad av att få veta hur deras simundervisning ser ut. Eftersom tiden varit knapp, för undersökningen, har jag valt att intervju lärare som jag lärt känna under min verksamhetsförlagda utbildning (VFU) samt lärare som funnits tillgängliga i ett närliggande område. Detta gör, enligt Bryman (2011:194), att lärarna har valts ut genom ett bekvämlighetsurval. Det vill säga att intervjupersonerna har valts ut just för att de vid denna tidpunkt har funnits tillgängliga för forskaren (Ibid.)

Jag har valt att intervju sex stycken lärare som undervisar inom den kommunala grundskolan i ämnet idrott och hälsa. De sex lärarna arbetar i fyra skilda kommuner och på grundskolans olika stadier. Dessa skolor är belägna både i en mindre stad och på landsbygden, i ett område kring Mälårregionen. I intervjuerna deltog en man och fem kvinnor, vilkas åldrar varierade från 27-46 år. De har olika utbildningar och har utbildat sig vid olika lärosäten, vilket kan ge en intressant information om hur de tolkar och arbetar med kunskapskraven i simningsmomentet. Alla lärare är behöriga att undervisa i idrottsämnet, samt att de alla har läst 90 högskolepoäng i idrottsämnet. Två lärare arbetar med årskurs F-5, två lärare arbetar större delen med mellanstadiet (åk 3-5, 4-6) och två lärare arbetar med högstadiet (åk 6-9, 7-9).

Här nedan kommer de sex intervjupersonerna att presenteras. Det som kommer att presenteras är deras kön, ålder, utbildning, samt år i yrket. Jag benämner intervjupersonerna som lärare A, B, C, D, E och F.

**Lärare A:** Kvinna, 39 år och har utbildat sig på Stockholms Universitet. Hon har arbetat 14 år inom yrket och undervisar årskurs 3-5 i en skola på landsbygden.

**Lärare B:** Man, 30 år. Han har utbildats vid Karlstads Universitet och har varit i yrket i 4 år. Undervisar årskurs 4-6 i en mindre stad.

**Lärare C:** Kvinna, 27 år och har utbildat sig på Gymnastik och idrottshögskolan (GIH) i Stockholm. Hon har arbetat i yrket i 4 år och undervisar årskurs F-5 i en skola på landsbygden.

**Lärare D:** Kvinna, 46 år och utbildat sig vid GIH, Stockholm. Hon har varit verksam inom yrket i 20 år och undervisar årskurs 7-9 i en mindre stad.

**Lärare E:** Kvinna, 30 år och har utbildat sig vid Stockholms Universitet. Har varit verksam inom yrket i 2 år och undervisar årskurs F-5 i en skola på landsbygden.

**Lärare F:** Kvinna, 36 år och har utbildat sig på GIH, Stockholm. Har varit verksam inom yrket i 6 år och undervisar årskurs 6-9 i en skola på landsbygden.

### **6.3 Genomförande**

Under min verksamhetsförlagda utbildning, som jag gjorde på olika skolor, lärde jag känna flera lärare i idrott och hälsa. Tre av dem tillfrågades för deltagande i denna studie, vilket de alla tacka ja till. Jag kontaktade även tre skolors rektorer i mina grannkommuner och bad dem vidarebefordra min förfrågan till respektive idrottslärare. Av dessa tre förfrågningar så fick jag svar av två idrottslärare som ville delta i studien. En lärare som jag kontaktade och som ville medverka, var en tidigare kollega.

Intervjuerna har gjorts på varje idrottslärares skola, i deras arbetsrum eller i något annat avgränsat rum, där man har kunnat samtala helt ostört. Jag började mina intervjuer med att

informera intervjupersonerna om de etiska regler som, enligt Vetenskapsrådet (2002), gäller vid forskning. Det innebär att deras identiteter är skyddade och att undersökningen bara kommer att användas i forskningssyfte samt att deras uppgifter endast hanteras av mig. De fick veta att intervjun var frivillig och att de när som helst kunde avbryta intervjun. Inför varje intervju tillfrågades intervjupersonen om jag fick spela in samtalet på min mobil. Jag förklarade att inspelningen skulle vara till stor hjälp för mig att minnas vad som sagts under intervjun, men också för att jag lättare skulle kunna koncentrera mig på de samtalet som fördes om jag inte behövde föra anteckningar hela tiden. Jag meddelade att inspelningen av intervjun skulle raderas efter att studien sammanställts, vilket alla intervjupersoner godkände.

Jag har använt mig av den semistrukturerade intervjun, vilket betyder att mina intervjuer har utgått från en intervjuguide (bilaga 1) där frågeställningen inte har följt en viss ordning, utan frågorna kom i den ordning det fölls sig bäst och som gav utrymme för att ställa följdfrågor. Intervjuerna tog mellan 30 till 45 minuter att genomföra, vilket var en rimlig tid för att hinna besvara frågorna i lugn och ro. Jag upplevde att varje intervjuperson talade utifrån sitt eget perspektiv men gled ibland in på sidospår. Det var de medvetna om och kunde ganska snabbt hitta tillbaka till ämnet utan att jag blev tvungen att göra det åt dem. Intervjuerna gjordes under en period på tre veckor i november och december.

## 6. 4 Databearbetning

Efter varje intervju gjordes en transkribering samma dag, eftersom alla intryck fortfarande var fräscha i minnet. Jag började varje transkribering med att lyssna igenom materialet för att säkerställa att intervjun hade fallit ut väl. Efter detta transkriberades intervjuerna ordagrant på dator och när alla intervjuer var färdigtranskriberade sammanställdes intervjufrågor med svaren. Jag tog sedan ut den information som var mest betydelsefull och som inriktade sig på min uppsats syfte och frågeställningar, tillsammans med det teoretiska perspektivet.

Det finns olika metoder för att analysera datainformation och den analysmetod jag använde mig av kallas för *kodning*. När man kodar (klassificerar) ett datamaterial innebär det att man delar upp det insamlade materialet i mindre delar utifrån bestämda principer, enligt Watt Boolsen (2007:89). Dessa kodnings principer har en avgörande betydelse eftersom det är dem man tittar efter (Ibid.). När man väljer en metodanalys måste man fundera och värdera vilken metod som anses vara mest lämpad att använda på det insamlade materialet samt inom de



bestämda ramarna (Watt Boolsen, 2007:88). Jag har utgått ifrån den innehållsanalytiska metoden när jag bearbetade mina intervjuer, vars metod används för att analysera dokument och texter. Innehållet i mina intervjuer har kodats och systematiseras utifrån olika kategorier som är kopplade till mitt syfte och problemställning (Ibid.93).

## 6.5 Tillförlitlighetsfrågor

Det har förts diskussioner bland forskare, enligt Bryman (2008:351), som ifrågasätter om begreppen (reliabilitet och validitet) inom tillförlitlighetsfrågor verkligen är relevanta i den kvalitativa forskningen. Bryman (2008:354) menar att det finns andra alternativ som är bättre lämpade för en kvalitativ forskning, vilket *pålitlighet* kan vara ett mer passande begrepp. Bryman (2008:355) menar att om man ska bedöma en undersökning så bör man ha ett granskande synsätt, vilket innebär ”att man säkerställer att det skapas en fullständig och tillgänglig redogörelse av alla faser av forskningsprocessen” som val av undersökningssperson och intervjuguider (Bryman, 2008:355). Vidare menar Bryman (2008) att kolleger kan agera granskare och bedöma forskarens procedur, vilket vi lärarstudent får i denna kurs genom studiehandledning.

Jag har använt mig av en kvalitativ intervju, vilken jag spelade in för att lättare komma ihåg vad som sagts och för att slippa föra anteckningar hela tiden. Detta kan göra att tillförlitligheten blir högre. Jag har så noggrant som möjligt utfört min undersökning och hållit mig till den frågeguide som varit underlag för studien. Hur pass pålitlig och trovärdig den information jag fått genom intervjuerna, är svårt att avgöra. Jag måste kunna lita på att de svar jag fått är sanna. Jag har tolkat lärarnas svar på deras sätt och inte vad jag ville att de skulle ha svarat.

## 6.6 Etiska aspekter

Det har en stor betydelse för den enskilde individen och vårt samhälles utveckling, att kunna bedriva forskning. Det är därför viktigt att kunna skydda individens identitet i forskningssammanhang. Det finns fyra huvudkrav inom forskningsetiken och dessa är *informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet* (Vetenskapsrådet, 2002:5). När en forskare skall göra en studie så måste den informera om

sitt projekt, att det är frivilligt och förklara för informanten vad dennes uppgifter ska användas till (Vetenskapsrådet, 2002:7). Alla idrottslärare, jag intervjuade, blev informerade om att empirin endast skulle användas i ett självständigt arbete, en C-uppsats om simkunnighet, och att intervjun var frivillig. Det andra kravet är samtyckeskravet, vilket betyder att informanten själv avgör hur länge och på vilka premisser den vill delta samt att den kan avbryta intervjun när helst den vill (Vetenskapsrådet, 2002:9- 10). Jag upplyste informanten om att den hade rätt att avbryta intervjun när helst den ville under samtalet, utan att det skulle orsaka negativa konsekvenser för den. Konfidentialitetskravet, innebär att informantens identitet är skyddad och att etiskt känsliga uppgifter som lämnas i intervjun, skall förvaras så att ingen annan kan ta del av det (Vetenskapsrådet, 2002:12). Jag meddelade informanterna att deras identiteter är anonyma och att all data bara kommer att hanteras och behandlas av mig samt att de inspelade intervjuerna, som idrottslärarna samtyckte till, skulle raderas efter att studien var färdigställd. Det sista kravet som är nyttjandekravet talar om att de uppgifter som samlats in endast får användas i forskningssyfte, vilket jag upplyste mina informanter om (Vetenskapsrådet, 2002:14).

## 7. Resultatpresentation

I resultatpresentationen kommer jag att lägga fram en sammanställning av mina intervjuresultat. Vidare kommer jag i avsnitt två analysera resultatet utifrån min frågeställning och det teoretiska perspektiv jag valt för studien under rubriken *Analys av resultat*.

### 7.1 Resultat

För att få en sådan tydlig bild som möjligt av de intervjuade lärarna har jag valt att ställa frågor om deras utbildning. Detta för att synliggöra om utbildningarna skiljer sig mellan lärarna och att det också påverkar hur de tänker och resonerar kring simkunnighet.

#### 7.1.1 Hur ser lärarna på sin utbildning?

Lärare A och E tycker att deras simutbildning mest fokuserade på den egna simtekniken och inte så mycket på hur man lär ut. Lärare A, som är utbildad vid Stockholms universitet, anser att hon inte fick de kunskaper hon behövde för att undervisa i simning, vilket medförde att hon senare utbildade sig till simlärare genom SLS.

När jag började jobba som idrottslärare, kände jag att jag hade alldeles för lite kunskaper för att bedriva simundervisning, så därför gick jag en simlärarutbildning genom SLS (Lärare A).

Resterande lärare är nöjda med sin simutbildning. De anser att de genom utbildningen fått goda kunskaper i hur man lär ut simning, livräddning samt utveckling av sin egen simteknik. Lärare C, D och som gått på GIH fick genom sin idrottslärarutbildning även en simlärarutbildning.

Jag fick lära mig, hur man lär barn och ungdomar att simma från grunden. Allt från att träna vattenvana till hur man gör bentaget och armtaget i bröst- och ryggsim. Hur man korrigerar fel simteknik och hur man anpassar och lägger upp simundervisningen (Lärare C).

### 7.1.2 Vilka moment ingår i simundervisningen och hur arbetar lärare med dessa moment?

Simundervisningens upplägg ser lite olika ut hos de intervjuade lärarna, där två av dem undervisar alla sina elever i simning och följer en tydlig progression genom årskurserna.

Vi brukar också simma långt, vid en lektion, där eleverna får testa att simma 20 till 40 längder i en 25 meters bassäng. De får även pröva på vattenspel av olika slag, som till exempel, volleyboll och vattenpolo (Lärare D).

I åk 1 och åk 2 arbetar jag mest med vattenvaneövningar som flyta, balansera och glida. I åk 3 är det ju också mycket vattenvaneövningar innan vi börjar själva teknikträningen med benspark och armtag (Lärare C).

De lärare som undervisar åk 1- 3 har en fokuserad siminlärning i åk 3, där eleverna simmar en gång i veckan under hela läsåret. En annan lärare kontrollerar bara elevernas simkunnighet, medan en tredje inte undervisar sina elever över huvud taget, utan överlåter den till kommunala simlärare, då detta är en tjänst som skolan köpt in av kommunen. De lärare som själva håller i sin simundervisning undervisar även eleverna i hantering av nödsituationer och livräddning. Flera av lärarna har en önskan att förlägga sin simundervisning utomhus men har av säkerhetsskäl valt bort det. De anser att säkerheten inte kan garanteras och att det krävs mycket personal vid sådana tillfällen.

Många badar på sommaren med sina familjer och därför vore det bra att få undervisa dem i den miljön. Jag har mött motstånd från rektor att få vara vid en sjö med eleverna. Hon hade en tidigare erfarenhet av en drunkningsolycka vid en sjö när de var och badade med elever på en annan skola (Lärare C).

Vi har under sommartid simmat med någon årskurs utomhus vid en sjö. Det är inte alltid som man hinner eller får tillfälle till det. Det beror på hur klassens mentor och föräldrar har möjlighet att ställa upp och kan följa med på detta, just med tanke på säkerheten (Lärare E).

Lärare A, C och D anser att simundervisningen även bör innehålla vissa moment som har anknytning till friluftsliv, som till exempel, ta sig upp på ett isflak med isdubbar och bada med kläderna på.

Eleverna får ha vantar på sig när vi övar att ta oss upp på ett isflak med isdubbar. Jag har även tänkt att de ska få prova med att ha kläderna på sig (Lärare A).

Lärare C låter sina elever hoppa i vattnet med kläderna på samt en packad ryggsäck på ryggen. Detta för att få känna vilket flythjälpmedel en ryggsäck kan vara om man, till exempel, går igenom isen på vintern.

Flera av lärare skulle se att simundervisningen låg redan i åk 1 istället för åk 3. De menar att genom det, skulle eleverna uppnå kunskapskravet tidigare och bli ännu tryggare simmare när de sedan börjar högstadiet. Den lärare som inte bedriver simundervisning, tycker att det känns tryggt med att andra håller i den. Hon anser att det är svårt att klara av en klass på 28 elever själv och tycker att den planering, för simundervisningen, som simhallen gjort är bra.

Jag tycker det är bra att simhallen håller i simundervisningen för jag skulle inte klara av att ha simundervisning med en klass på 28 elever. Skulle vara bättre om de var en mindre grupp på ca 14 elever eller så (Lärare E).

### 7.1.3 Vad bedömer idrottslärare som simkunnighet och vilka hinder upplever lärare för att eleverna ska bli simkunniga?

Alla lärare anser att deras elever ska uppnå vissa simkrav när de lämnar de olika stadierna på grundskolan. Lärare D och F tycker att eleverna ska kunna simma när de börjar högstadiet, så att de kan arbeta vidare med elevernas simutveckling och livräddande åtgärder. Dessutom,

menar en lärare, löser det många problem på vägen, vilket gör att det blir lättare för både elever och lärare som då kan fokusera på annat än ”bara lära” eleverna att simma.

De skall bli goda simmare och även kunna fler samsätt än bröst och rygg, anser jag. Det utrymmet finns inte alltid i dagens skola (Lärare D).

Simundervisningen bör läggas så tidigt som möjligt, helst i åk 1, om jag fick bestämma. Då kanske alla kunde simma när de börjar hos oss på högstadiet (Lärare F).

Lärare B tycker att det är viktigt att eleverna ska få anpassa sin simning utomhus, för att väderförhållandena kan ha en stor inverkan.

Det är stor skillnad på att simma 200 meter inne än ute, där du har vågor och måste anstränga dig. Då kanske det blir 300 meter för att kunna ta sig till land (Lärare B).

De intervjuade lärarna ser lite olika på vad som är simkunnighet och vad det innebär. Lärare C, D och F definierar simkunnighet utifrån SLS:s definition och anser att de utgår från den.

Simkunnig anses den vara som kan falla i vattnet, få huvudet under ytan och efter att åter tagit sig upp till ytan, kan simma 200 meter på djupt vatten varav 50 meter på rygg (SLS).

Lärare A och B tar stöd i kunskapskravet i Lgr 11.

Eleven ska kunna simma 200 meter varav 50 meter i ryggläge. Dessutom ska eleven kunna hantera nödsituationer vid vatten med alternativa hjälpredskap under olika årstider (Skolverket, 2011:54- 55).

Lärare E förknippar simkunnighet med simteknik och uttrycker att det är den som man ska titta på i bedömandet av simkunnighet.

Alla lärare anser att tillgången till simhall är mycket god och att det är en förutsättning för att kunna bedriva simundervisning. Fyra av lärarna (Lärare A, B, D och E) har gångavstånd till simhallen och övriga har simhallen i samma byggnad som idrottshallen.

Vi har ganska nära till vår simhall. Det är gångavstånd för mig och eleverna (Lärare D).

Jag har en mycket god tillgång till simhall eftersom den ligger en trappa ner, under idrottshallen (Lärare C).

Lärare B och E är nöjda och tycker att de har tillräckligt med simundervisning. De har den simundervisning som de önskar, ur ett tidsperspektiv. De anser att deras rektorer ger dem den tid och budget de behöver för simundervisning.

Jag har sagt till min chef att åk 3, 4 och 5 måste få simundervisning nästa läsår eftersom simhallen har renoverats och det har hon varit med på hela tiden. Hon har redan budgeterat för nästa års simundervisning, så det känns bra (Lärare E).

Övriga idrottslärare skulle önska mycket mer tid till simundervisningen. Det lärarna upplever som ett hinder, är att rektorerna inte budgeterar tillräckligt för simundervisning. Det beror på, anser lärarna, att rektorerna inte har tillräcklig kunskap om simundervisning.

Ledningen tycker att det har blivit för dyrt, så nu är det simkunnigheten vi ska kolla och inget annat, mer än så har vi inte pengar till (Lärare F).

En av lärarna hävdar att schemalaggningsen är ett hinder, vilket beror på att det finns svårigheter med att boka in simundervisningen både på och utanför idrottslektioner. En lärare tar upp att det finns en problematik bland elever och deras kroppar. Det finns elever som inte vill byta om och duscha tillsammans med andra.

#### 7.1.4 Hur tolkar idrottsläraren momentet simning i kunskapskravet i Lgr 11?

Samtliga lärare anser att nästa alla deras elever klarar kunskapskravet i simning. De elever som inte gör det, är ett fåtal och dessa erbjuds extra simundervisning, både under och efter skoltid, för att klara kunskapskraven. En annan lärare anser att föräldrar har en viktig roll i elevers simutveckling, genom att de går på fritiden och badar med sina barn. En lärare förklarar att många elever kan ”simma” men har inte rätt teknik. Det kan vara en höft- eller fotvinkel som behöver korrigeras, vilket inte alltid är så lätt att åtgärda när det lärt in en teknik redan.

Lärare B och E tycker att kunskapskravet borde ökas successivt med årskurserna, vilket skulle innebära att eleverna simmade längre sträckor ju äldre de blir.

En idé skulle kunna vara att eleverna fick simma 25 meter i åk 3 och 50 meter i åk 4, och sedan öka för varje årskurs ända upp till åk 9 då eleverna ska klara av att simma 200 meter (Lärare B).

Majoriteten av lärarna anser att det är svårt att bedöma eleverna i simning på grund av att kunskapskraven är lika för årskurs 6 och 9. Det finns ingen progression mellan årskurserna.

Jag tycker det är helt galet. Om du får ett A i åk 6, vilket är det enda du kan få som godkänt, då kan du som elev hävda under åk 7-9, att du redan kan simma och har uppvisat det genom betyget i åk 6 och då inte behöver simma på idrotten. Vår rektor har tagit reda på detta från Skolverket, vilka säger att det är så. Vi idrottslärare säger ju inget om detta till eleverna eftersom vi har ett centralt innehåll att följa och vet att simning måste övas oavsett hur mycket man än kan simma. Man måste också orka att simma. Eleverna kan då utveckla de övriga simsätten som crawl eller fjärilsim. Det finns alltid något eleverna kan förbättra och lära sig, vilket vi skulle hävda om den diskussionen kommer upp (Lärare D).

Kunskapskravets betygsnivåer är lika för A, C och E, vilket gör det ännu svårare att bedöma elevers simkunskaper, anser lärarna. Alla elever som klarar kunskapskravet ska då få ett A, enligt den information som rektorer fått av Skolverket. Lärarna tycker att den informationen de fått om kunskapskravet är otydlig och har även ifrågasatt den. De anser att rektorerna inte har intresse eller kunskaper om idrottsämnet och därför tolkar kunskapskravet på detta sätt.

## 7.2 Analys av resultat

Resultatet kommer att analyseras främst utifrån läroplansteorins två arenor, formulering och transformering samt med ett visst perspektiv utifrån ramfaktorer. Syftet med studien var att ur ett idrottslärperspektiv undersöka vad som lärs ut och hur det lärs ut, samt hur bedömningen utförs i momentet simning, i ämnet idrott och hälsa.

### 7.2.1 Vilka moment ingår i simundervisningen och hur arbetar lärare med dessa moment?

Simundervisningen ser olika ut bland de intervjuade lärarna. En del lärare undervisar bara en eller några av sina årskurser, medan andra undervisar alla årskurser. Lärare E undervisar inte sina elever alls och lärare F kontrollerar bara att de kan simma eller inte.

Jag tycker det är bra att simhallen håller i simundervisningen för jag skulle inte klara av att ha simundervisning med en klass på 28 elever. Skulle vara bättre om de var en mindre grupp på ca 14 elever eller så (Lärare E).

Lärare C och D arbetar efter tydlig progression i sin simundervisning. De yngre eleverna tränar på moment som vattenvaneövningar, lekar och siminlärning, medan de äldre eleverna, bland annat, får öva på att simma långa sträckor och lära sig olika vattenspel och lekar. Det de flesta av lärarna har gemensamt är att de undervisar i momentet nödsituationer och livräddning. Lärarna som intervjuades har olika fördjupade kunskaper i ämnet idrott och hälsa, vilket dels kan ha betydelse var man har utbildats och dels hur lång erfarenhet man har av yrket. Det kan också bero på, enligt Lundgren (1998), vad man som lärare själv vill att eleverna ska lära sig i momentet simning och organiserar undervisningen utifrån det. En annan orsak menar Linde (2012: 57), kan vara hur läraren transformerar (tolkar) läroplanen. Det som läraren tolkar ur läroplanen om vad som är viktig kunskap att förmedla (Ibid.).

### 7.2.2 Vad bedömer idrottslärare som simkunnighet och vilka hinder upplever lärare för att eleverna ska bli simkunniga?

De intervjuade lärarna har olika syn på vad som är simkunnighet. Enhetligt är de överens om att det gäller att kunna simma en viss sträcka. Lärare C, D och F anser att simkunnighet är det som SLS definierar som simkunnighet, medan Lärare A och B tycker simkunnighet är det som kunskapskravet presenterar. En lärare (Lärare E) anser att simteknik är viktigast för att kunna nå simkunnighet, det vill säga att eleven kan göra rätt simtag med ben och armar. För att eleverna ska kunna bli simkunniga så krävs det rätt förutsättningar anser flera av lärarna. Med det menar flera av dem att siminlärningen bör ske så tidigt som möjligt, redan i åk 1, för att de ska få tid till att utveckla sin simförmåga för att bli trygga och säkra simmare. Lärare E känner en otrygghet i att undervisa sina elever och lämnar över simundervisningen till simlärare som inte har en pedagogisk utbildning. Lärare E tycker att det fungerar bra att bedöma eleverna genom att stå på sidan om. Lärarna gör olika tolkningar av vad som är simkunnighet och vad eleverna ska lära sig. Det är upp till varje lärare att bedöma vilket innehåll simundervisningen ska ha. Linde (2012:63) menar att det finns avgränsningar i skolans ämnen som kan vara starka eller svaga. Idrottsämnet anses vara ett ämne med en svag avgränsning, vilket beror på att det finns stora individuella skillnader mellan lärarna och deras repertoarer (Ibid.). Man kan se att det finns olika skillnader mellan de intervjuade lärarna och att det finns ramfaktorer som påverkar detta. Den som utmärker sig är lärare E som inte



känner sig tillräckligt trygg med att undervisa en hel klass i simning. Detta kan bero på att den repertoar lärare E har inte är tillräcklig och att den ämneskunskapen inte räcker till för att klara av att undervisa i momentet simning. Det finns olika ramfaktorer som påverkar de intervjuade lärarnas undervisning i simning. De hinder som uppstår gör det svårt för dem att bedriva undervisning i simning. Tillgången till simhallar uppfattas inte av lärarna som något hinder, utan det är att de inte får tillräckligt med tid för simundervisningen eftersom skolan inte avsätter en budget för det.

Ledningen tycker att det har blivit för dyrt, så nu är det simkunnigheten vi ska kolla och inget annat, mer än så har vi inte pengar till (Lärare F).

En annan ramfaktor kan vara att grupperna är så stora att det blir omöjligt för läraren att hinna med alla elever eller att det inte finns utrymme rent schemamässigt för simningen. Dessa ramfaktorer påverkar lärarens undervisning menar Linde (2012), vilket beror på de yttre begränsningar som inte läraren själv kan styra över, utan styrs av andra.

### 7.2.3 Hur tolkar idrottsläraren momentet simning i kunskapskravet i Lgr 11?

Lärarna som arbetar med de yngre åldrarna planerar sin undervisning utifrån kunskapskravet som ett slutligt mål och bedömer elevernas förmågor därefter, eftersom det inte finns några kunskapskrav för åk 1-5. Lärarna tycker att de kunskapskrav för åk 6 och åk 9 är alldeles för lika i sin beskrivning, vilket gör att det blir otydligt vid betygsbedömning. Det borde skilja sig mer mellan det olika årskurserna, anser lärarna. Kravet på att kunna simma 200 meter borde ökas successivt genom årskurserna och vara ett mål som ska uppnås först i åk 9, tycker lärare B och E.

En idé skulle kunna vara att eleverna fick simma 25 meter i åk 3 och 50 meter i åk 4, och sedan öka för varje årskurs ända upp till åk 9 då eleverna ska klara av att simma 200 meter (Lärare B).

Ett problem som dyker upp i hur man bedömer, menar flera av lärarna, är att de olika betygsnivåerna A, C och E är exakt lika, vilket gör att man blir försiktig med att betygsätta och kanske inte sätter rätt betyg. Det vill säga, att har du fått ett A i åk 6, enligt lärarna, så behöver du inte uppvisa att du kan simma i åk 7-9. Lärarna tycker inte att det är rätt sätt att bedöma men hävdar att dessa kriterier styrs från rektorerna, vilka i sin tur har fått dessa direktiv från Skolverket. Det bidrar till att lärarna inte har något annat val och blir då tvungna

att följa de riktlinjer som rektorerna har gett, vilket beror på, enligt Linde (2012: 44), att när läroplaner formuleras så görs de utifrån ett urval om vad som är giltig kunskap att förmedla och kan tolkas genom olika koder för stofforganisation. Vidare menar Linde (2012:45) att det inom skolan finns olika statusförhållande mellan den organisation som råder bland rektorer och lärare. ”Integravite code”, är en kod som beskriver den organisation som de intervjuade lärarna rör sig i (Ibid.). Det är rektorn som har det största pedagogiska ansvaret och är den som ytterst ansvarar för bedömningen, även om lärarna är de som har den största ämneskunskapen.

## **8. Diskussion**

### **8.1 Resultatdiskussion**

I denna del kommer studiens resultat tolkas och diskuteras utifrån bakgrund, forskningsöversikt och teoretiskt perspektiv. Studien syfte var att ur ett idrottslärperspektiv undersöka vad som lärs ut och hur det lärs ut, samt hur bedömningen utförs i momentet simning, i ämnet idrott och hälsa.

Min studie visar att idrott och hälsalärarnas simundervisningen ser olika ut, vilket också påverkar deras undervisning. De faktorer som inverkar på deras sätt att undervisa kan bero på vilken utbildning lärarna har, vilka årskurser de undervisar i eller hur stor erfarenhet de har. Alla lärare har en ambition att få sina elever simkunniga och arbetade utifrån det. Ett motiv som lärarna gav till att förbättra elevers simkunnighet var att simundervisningen skulle förläggas i tidigare åldrar, vilket också Härstedt (2010) hävdar i sin motion om simkunnighet. Elever som påbörjat simundervisning i tidig ålder är de som oftast når kunskapskravet i årskurs 6. Detta styrks av den undersökning som gjordes av Skolverket 2014, där mer än 50 % hade startat simundervisning i förskoleklass eller i årskurs 1 (Skolverket, 2014).

Sjödin (2009) menar att man först måste få en god vattenvana innan siminlärning kan påbörjas, vilket jag själv också anser är av största vikt. För att få en vattenvana måste man våga få vatten i ansiktet och doppa huvudet under vattnet. De intervjuade lärarna har olika uppfattningar om vad som är simkunnighet. Ena hälften anser att Skolverkets kunskapskrav är det som definieras som simkunnighet, medan andra hälften tycker SLS:s definition är den som gäller för simkunnighet. SLS och Skolverket uttrycker i stort sett samma mål för

simkunnighet men det finns en viss betydlig skillnad. SLS anser att man ska kunna falla i vattnet och få huvudet under ytan, och sedan ta sig upp till ytan och påbörja simningen, medan Skolverket bara anger i kunskapskravet hur långt eleverna ska simma vid en viss årskurs. Jag anser att det är viktigt att kunna orientera sig under vattnet och att man inte grips av panik, utan lugnt och tryggt kan simma upp till ytan och påbörja simningen. Det står ingenting om vattenvana och vad det innebär i Lgr 11:s syfte eller centralt innehåll. Det borde det göra för att tydliggöra för lärarna om vad som ska läras in. Det är kanske därför det skiljer sig, mellan de intervjuade idrottslärarna, i uppfattning om simkunnighetens innebörd.

De moment som de flesta lärarna arbetar med var hantering av nödsituationer och livräddningsövningar, vilket jag uppfattar att lärarna har kunskaper i om vad som ska läras ut. Jämför man de intervjuade lärarnas resultat med det som Skolverkets rapport (2014) kom fram till så skiljer de sig. Skolverkets rapport säger att mellan 6 -9 % av lärarna inte anser sig ha tillräckligt med kunskaper att hanterat nödsituationer vid vatten (Ibid.). Den bilden stämmer inte med min studie där det framgick vid intervjuerna att de flesta av lärare hade den kunskap som behövdes för att undervisa i nödsituationer vid vatten.

Lärarna tycker att det blir svårt att betygsätta elevernas simkunnighet eftersom kunskapskravet är lika för åk 6 och åk 9 (Lgr 11) och att det inte finns en stegring i betygsnivåerna E, C och A som skiljer dem åt med kommentarer som, *till viss del, relativt väl och välutvecklade* (Lgr 11:58, 60). Detta anser lärarna blir missvisande och gör att de känner en osäkerhet i hur de ska bedöma, eftersom rektor sagt hur de ska bedöma utifrån de direktiv som getts från Skolverket.

Nästan alla elever till de intervjuade lärarna, klarade kunskapskraven i momentet simning. De som inte klarade kunskapskraven erbjöds extra simtid för att nå målen. Förutom lärarens undervisning så fanns det andra stödåtgärder, som att simhallen kunde erbjuda gratis simning. Enligt Skolverkets (2014) rapport fanns det olika orsaker till att eleverna inte klarade kunskapskravet i simkunnighet. Ett av dem, vilket lärarna ansåg, var att eleverna inte får möjligheten till den simundervisning de behöver för att kunna nå kunskapskravet. Skälen till det var, att eleverna erbjuds för få tillfällen, skolans bristande ekonomi, svårt att få tid och tillgång till simhall (Skolverket, 2014). De intervjuade idrottslärarna upplever liknande faktorer som Skolverket presenterade i sin rapport 2014 om varför elever inte når kunskapskraven. Flera av lärarna anser att det inte avsätts tillräckligt med tid och pengar för

simundervisningen. Skolans budget styr vad pengarna ska läggas och där har inte simundervisningen någon hög prioritet. Andra faktorer som skiljer sig från Skolverkets rapport (2014) är de elever som inte ville exponera sina kroppar genom att byta om och duscha med andra.

En av de intervjuade lärarna (lärare E) undervisar inte alls och det kan man fundera över varför den inte gör det. Läraren väljer att stå på sidan om och bedömer eleverna. Kan man göra det? Jag skulle inte tro att en svensklärare väljer bort att undervisa i grammatik och låter någon annan, som inte är utbildad i grammatik, få komma och undervisa eleverna. Nu menar jag inte att simlärarna på något sätt skulle vara sämre. De saknar dock den pedagogiska kompetensen som behövs för bedömning. Kan detta bero på att idrott och hälsa ses som, vad Linde (2012) kallar, ett ämne med svag avgränsad inramning och att därför kan andra komma in (som inte har den utbildning som krävs) och undervisa eleverna i simning. Ämnet ses inte som viktigt eftersom rektorer tillåter att andra utomstående får undervisa eleverna i simning. Det kan väl stärka den tanken om att idrottsämnet är ett svagt avgränsat ämne om man följer det resonemang som lärarna för om skolans budget. Lärarna såg skolans budget som ett hinder för att kunna bedriva simundervisning och att de inte fick tillräckligt med tid, vilket de ansåg berodde på rektorers okunskap och ointresse. Detta påstående styrks, anser jag, i den rapport som Skolverket utförde 2004, där huvudmännen, rektorerna fick svara på elevers simkunnighet. Elevernas simkunnighet måste kontrolleras med praktiska övningar, vilket inte Skolverket ansåg att rektorerna levde upp till (Skolverket, 2004). Kan det vara så att rektorer anser att ämnen med stark avgränsning har en större betydelse och därför ges högre prioritet och uppmärksamhet? Jag tror att det mycket väl kan vara så och att det framför allt beror på att rektorerna har en stor okunskap när det gäller idrottsämnet.

Jag är förvånad över att det är så många elever som faktiskt klarar målen, med tanke på hur lite simundervisning flera av eleverna får. Det som skolorna är bra på är att de erbjuder tid till dem som inte kan simma, dock utanför skoltid. Är detta ett fungerande system så lär inte rektorer fortsättningsvis skjuta till mer pengar för simundervisningen. Om skolans mål är att ge eleven kvalifikationer för ett verksamt och hälsogivande liv samt vara en utgångspunkt till ett rikare friluftsliv så medför det att eleven måste vara simkunnig, menar Kraepelien-Strid (2006:72). Det innebär att de mål som ska uppnås måste vara tydliga och mätbara i de styrdokument som den obligatoriska skolans verksamhet vilar på (Ibid.).

Min undersökning visar inte om det är skolans dåliga ekonomi som är orsaken till att simundervisningen inte får ett tillräckligt utrymme eller om skolorna väljer att prioriterar andra ämnen i sin budget. Jag anser att simundervisningen är ett mycket viktigt moment i ämnet idrott och hälsa, och därför skulle det vara önskvärt att kommunerna avsätter en egen budget för skolorna att bedriva den simundervisningen som krävs för att uppnå simkunnighet. Att avsätta en budget för simundervisning var något som den engelska staten gjorde efter att en undersökning, gjord av engelska simförbundet ASA (Sparks, 2013), visade att 1, 1 miljoner skolbarn i åldrarna 7-11 inte kunde simma 25 meter. Att kunna simma 25 meter är ett av de kunskapskrav som eleverna ska uppnå under dessa åldrar. Skälet till det var att skolorna prioriterade andra ämnen i skolbudgeten. Jämför man England med Sverige så är simkunnigheten högre i Sverige, vilket säkert bero på att vi har en simundervisning i skolan, medan det i England är få skolor som bedriver simundervisning över huvud taget. Med denna vetskap är det kanske inte anmärkningsvärt att 47 barn och ungdomar fick sätta livet till i de drunkningsolyckor som skedde i England under 2011.

Att kunna simma är en livsviktig kunskap som alla medborgare i ett samhälle ska inneha, anser jag. Samhället ska också vara med och bidra till att den kunskapen kan uppnås genom att ge de medel som krävs, för ”inga barn i Sverige ska behöva drunkna på grund av undermåliga simkunskaper. Att kunna simma är en baskunskap som alla barn har rätt till” (Härstedt, 2010:3).

## **8.2 Metoddiskussion**

De intervjuer jag har gjort med idrott och hälsalärare kändes som ett samtal än som en intervju och genom dessa samtal framträdde flera synpunkter än om jag strikt hållit mig till intervjuguiden. Intervjuerna spelades in på min mobil där man senare vid transkribering hörde mycket bra vad som sagts. Det största och svåraste arbetet var att ordagrant kunna transkribera vad intervjupersonerna sagt, vilket var det arbetet som tog längst tid. När jag senare skulle sammanställa det material som skulle belysa studiens frågeställning, blev det svårt att både avgöra och begränsa vad som skulle vara med.

Jag valde intervjumetoden för att jag var intresserad av att höra hur idrott och hälsalärare tänker kring sitt ämne. Om jag använt mig av en enkät skulle inte utgången av studien blivit så djup och mångskiftande. Det jag däremot skulle vilja ha gjort, i samband med intervjuerna,

var att få observera några av lärarnas simundervisning för att sätta det, som sagts, i samband med själva realiseringsarenan. Detta var inte möjligt att genomföra i denna studie, vilket hade varit bra för att kontrollera om de bara säger sådant som jag vill höra. Jag har försökt att analysera materialet genom att använda läroplansteori, och använt vad som inramar ett ämne som ett analysverktyg.

## 9. Referenslista

Alm. Bo (2004). *Historiska simtag. Svensk simidrott under 100 år*. Stockholm: Svenska Simförbundet.

Blom. K Arne & Lindroth. Jan (1995). *Idrottens historia. Från antika arenor till modern massrörelse*. Stockholm: SISU Idrottsböcker.

Bryman. Alan (2008). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.

Ekberg, Jan- Eric (2009). *Mellan fysisk bildning och aktivering – En studie av ämnet idrott och hälsa i skolår 9*. Malmö: Holmbergs.

Holmberg. Sven. R (1998). *SLS 100 år: Jubileumsbok 1898-1998*. Stockholm: Svenska Livräddningssällskapet.

Härstedt. Kent (2010). *Simkunnighet*. Motion till riksdagen 2010/11:Ub437.

Kraepelien – Strid. Eva (2006). *Simma eller försvinna... En studie av läroplaner samt elevers och lärares uppfattningar om simkunnighet och behovet av att kunna simma*. Lärarhögskolan. Institutionen för samhälle, kultur och lärande. Stockholm.

Kungliga Skolöverstyrelsen (1962). *Läroplan för grundskolan 1962*. Stockholm.

Linde. Göran (2012). *Det ska ni veta. En introduktion till läroplansteorin*. Lund: Studentlitteratur.

Lindroth. Jan (2011). *Idrotten under 5000 år*. Stockholm: SISU Idrottsböcker.

Lundgren, Ulf (1989). *Att organisera omvärlden. En introduktion till läroplansteori*. Stockholm: Utbildningsförlaget.

National Curriculum. (2014) K2 [www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-physical-education-programmes-of-study/national-curriculum-in-england-physical-educatio](http://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-physical-education-programmes-of-study/national-curriculum-in-england-physical-educatio)

Patel. Runa & Davidson. Bo (2011). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning.* (4:e upplagan) Lund: Studentlitteratur AB.

Repstad. Pål (2007). *Närhet och distans. Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap.* Lund: Studentlitteratur.

Pihl Atmer. Ann Katrin (2001) Så vissna rosorna på Sveas kinder- kallbad och simning i idé och praktik 1750-1900. I Lindroth. Jan & Pihl Atmer. Ann Katrin (red) *Idrottens platser. Bebyggelsehistorisk tidskrift.* Nr 40:2000 (ss.12, 18). Stockholm: Swedish Science Press.

Sjödin. Carina (2009). *Simläraryboken.* Stockholm: SISU Idrottsböcker.

Skolverket (2008). *Kursplaner och betygskriterier, 2008.* Grundskolan. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2006). Rapport. *Redovisning av uppdrag om översyn av grundskolans kursplan för ämnet idrott och hälsa.* Dnr 2006: 00492.

Skolverket (2014) *Simkunnighet i årskurs 6.* Enheten för utbildningsstatistik. Dnr 5.1.3-1024:402.

Skolverket. <http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/utvarderingar/amneskunskaper/uppfoljning-av-simkunnighet-i-arskurs-5-1.121338> (2014-11-26).

Skolverket (2004). *Tillsyn av simkunnighet och förmåga att hantera nödsituationer vid vatten.* Avdelningen för utbildningsinspektionen. Dnr 2003: 3260.

Skolverket (2010). *Uppföljning av simkunnighet i årskurs 5.* Enheten för utbildningsstatistik. Dnr 2010: 01242.



Skolöverstyrelsen (1969) *Läroplan för grundskolan 1969*. Stockholm: Liber

Skolöverstyrelsen (1980) *Läroplan för grundskolan 1980. Allmän del*. Stockholm: Liber  
Utbildningsförlaget.

Sparks, David (2013). *Learning the Lessons: The Future of School Swimming*. Amateur  
Swimming Association (ASA).

[http://www.swimming.org/assets/uploads/library/School\\_Swimming\\_Census\\_2013.pdf](http://www.swimming.org/assets/uploads/library/School_Swimming_Census_2013.pdf)  
(2014-12-08).

Stensmo, Christer (2002). *Vetenskapsteori och metod för lärare – en introduktion*. Uppsala:  
Kunskapsföretaget i Uppsala, läromedel & Utbildning.

Svenska Livräddningssällskapet (2010) <http://www.svenskalivraddningssallskapet.se/statistik-och-sakerhet/drunkningsstatistik/tidigare-statistik> (2014-11-26).

Sveriges Kommuner och Landsting (2006) *Fritidsanläggningar i Sverige*.

<http://www.bd.komforb.se/download/18.63f994d3116d14154b18000643/1381761222650/Fritidsanl%C3%A4ggnings+i+Sverige.pdf>

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning*. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Watt Boolsen, Merete (2007). *Kvalitativa analyser. Forskningsprocess, människa, samhälle*.  
Malmö: Gleerups.

## 10. Bilaga 1

### Intervjuguide

Allmän information om informanten: Ålder, kön, utbildning (lärosäte), hur många Hp i idrott, vilket stadié i grundskolan, tjänstgöringsgrad, hur många år i yrket.  
Informera om forskningsetiska principer.

Hur ser din simutbildning ut, den du gjorde under din idrottsläroarutbildning? Vad fick du lära dig?

Hur ser din simundervisning ut? Vilka årskurser undervisar du? Fokuseras simundervisning på en viss årskurs? Hur många timantal eller tillfällen ges?

Vad är det du undervisar i simning? Hur kan en lektion se ut? Kan du ge exempel?

Hur ser tillgången till simhall ut?

Vad tycker du elever behöver ha för kunskaper i simning, inom det årskurser som undervisas?

När eleverna kunskapskraven i simning? Om inte, vilka åtgärder vidtas?

Hur ser du på kunskapskraven i simning som är lika i åk 6 och åk 9? Hur tolkar du dem?

Arbetar du med simning på andra sätt som t.ex. är kopplat till friluftsliv? Hur ser den undervisningen ut?

Hur definierar du simkunnighet? Vad är simkunnighet för dig?

Hur ser skolans budget ut gällande simundervisningen? Vilka hinder finns? Har rektor och idrottsläroare ett liktänkande gällande simundervisningen?

Om du fick bestämma/önska hur simundervisningen skulle se ut, hur skulle den då se ut?

