



**”Nej, vänta nu,  
den här kan ju inte simma”**

– En kvalitativ studie om sim- och  
vattenundervisning på gymnasienivå

Evelina Messing & Cornelia Niklasson

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN  
Självständigt arbete avancerad nivå 74:2015  
Lärarprogrammet 2011-2016  
Handledare: Jane Meckbach  
Examinator: Suzanne Lundvall



## **”No, wait, this one can’t swim”**

– A Qualitative study about swim- and water  
education in upper secondary school

Evelina Messing & Cornelia Niklasson

THE SWEDISH SCHOOL OF SPORT AND HEALTH SCIENCES

Degree Project Advanced Level 74:2015

Teacher Education Program: 2011-2016

Supervisor: Jane Meckbach

Examiner: Suzanne Lundvall

## **Sammanfattning**

### **Syfte och frågeställningar**

Syftet med studien är att undersöka på vilket sätt lärare i idrott och hälsa använder sig av sim- och vattenundervisning i ämnet idrott och hälsa på gymnasiet.

- Hur resonerar lärarna kring sin sim- och vattenundervisning på gymnasiet?
- Hur motiverar lärarna valet att antingen inkludera eller exkludera sim- och vattenundervisning i ämnet idrott och hälsa?

### **Metod**

Denna studie bygger på en kvalitativ forskningsmetod där vi har intervjuat sex lärare i idrott och hälsa på gymnasiet utifrån halvstrukturerade intervjuer. Utifrån ett strategiskt urval bestämdes deltagare där alla arbetar på gymnasieskolor inom Stockholms län. Det teoretiska perspektivet för studien bygger på Basil Bernsteins teori kring inramning och koder.

### **Resultat**

Lärarna i studien resonerar kring att sim- och vattenundervisning i idrott och hälsa på gymnasiet är viktigt. De menar på att simkunnighet är en livsviktig egenskap. Lärarna beskriver de positiva effekterna som simundervisningen bidrar till och de motiverar detta utifrån ett säkerhetsperspektiv. En del av lärarna resonerar också kring negativa aspekter av simundervisning där de lyfter avsaknaden av simning i gymnasiets kursplan för idrott och hälsa 1. Lärarna tycker att det blå friluftslivet bör inkluderas i undervisningen med anledning av den svenska naturen. Fem av sex lärare inkluderar simning i sin undervisning och motiverar detta utifrån en säkerhetsaspekt. De menar på att livräddning är en förmåga som är viktig här och nu men även i framtiden. En av lärarna exkluderar sim- och vattenundervisning på gymnasiet. Detta på grund av ramfaktorer såsom ekonomi och tillgång.

### **Slutsats**

Studien visar att fem lärare ser ämnet som svagt inramat då de väljer att tolka kursplanen på så vis att de inkluderar sim- och vattenundervisning. Däremot visade det sig att en lärare ser ämnet som starkt inramat, där kursplanen tydliggör innehållet och det leder till att sim- och vattenundervisning exkluderas. Majoriteten utav de intervjuade lärarna har en blandad kod över sin undervisning där det skiftar mellan kompetenskod och prestationskod beroende på undervisningssituation, metod och inramning.

## **Abstract**

### **Aim**

The purpose of this study is to examine in which way teachers in physical education practice swim- and water education in physical education in upper secondary school.

- How do physical education teachers reason when it comes to swim- and water education in upper secondary school?
- How do the teachers motivate the choices to either include or exclude swim- and water education in physical education?

### **Method**

The study builds on a qualitative research design where we have interviewed six teachers in physical education in upper secondary school with semi-structured interviews. A strategic choice decided that the participants work in schools in the Stockholm County. The theoretical perspective of this study originates from the works of Basil Bernstein's theory of framing and coding.

### **Result**

Teachers in the study reason that swim- and water education is important. They argue that knowledge of swimming in physical education are essential knowledge. The teachers continue to argue of the positive effects, beyond safety, which swimming education contributes to. Some of the teachers also shed some thoughts on the negative aspects of swim education where the teachers in question point to the lack of swimming in the upper secondary school's curriculum of physical education. The teachers think that the blue outdoor living should be included in the teaching, due to how the Swedish nature looks like. Five of six teachers include swimming in their curriculum and motivate this out of a securitization aspect. They argue that life guarding are a skill that is essential here and now but also for the student's future life. One of the teachers excludes swim and water education in upper secondary school, due to frame factors as lack of economic resources and access.

### **Conclusion**

The study shows that five teachers see the topic weakly framed when they choose to interpret the curriculum so that they include swim- and water education. However, the study shows that one teacher sees the topic as strongly framed, where the curriculum clarifies the contents and that leads to the excluding of swim- and water education. The majority of the interviewed teachers have a mixed code over their teaching. It switches between competence code and performance code depending on the teaching situation, method and framing.

## Innehållsförteckning

1 Inledning.....	1
1.1 Bakgrund .....	1
1.2 Forskningsläge .....	3
1.3 Syfte och frågeställningar.....	9
2 Metod .....	9
2.1 Teoretiskt ramverk .....	9
2.2 Den metodologiska ansatsen .....	12
2.3 Etiska överväganden .....	14
2.4 Urval och avgränsningar .....	16
2.5 Procedur .....	16
2.6 Tillförlitlighet och giltighet.....	17
3 Resultat.....	18
3.1 Hur resonerar lärarna kring sin sim- och vattenundervisning på gymnasiet?.....	18
3.1.1 Simundervisning.....	18
3.1.2 Vattenundervisning .....	22
3.1.3 Nyanlända elever.....	24
3.2 Hur motiverar lärarna valet att antingen inkludera eller exkludera sim- och vattenundervisning i ämnet idrott och hälsa?.....	26
3.2.1 Simundervisning.....	26
3.2.2 Vattenundervisning .....	27
3.2.3 Livräddning och säkerhet.....	27
3.2.4 Nyanlända elever.....	28
4 Diskussion .....	29
4.1 Metoddiskussion.....	37
4.2 Vidare forskning.....	37
Käll- och litteraturförteckning.....	38

Bilaga 1 Käll- och litteratursökning

Bilaga 2 Intervjuguide

# 1 Inledning

Sverige är ett land berikat med vatten i form av sjöar och kustremsor. Elever på gymnasiet behöver inte enligt styrdokumentet erhålla eller utveckla kunskaper i simning. De behöver heller inte genomföra friluftsliv i eller vid vatten. Samtidigt ökar statistiken för antalet drunkningsolyckor som drabbar befolkningen i Sverige (Svenska Livräddningssällskapet 2015-12-17).

Frågan vi ställer oss är hur och i vilken utsträckning som lärarna i kursen idrott och hälsa 1 på gymnasiet inkluderar simundervisning. Kan den ökande statistiken gällande drunkningsolyckor vara någonting som motiverar lärarna till att bedriva undervisning i och vid vatten. Hur resonerar lärarna i idrott och hälsa gällande denna form av undervisning på gymnasiet?

## 1.1 Bakgrund

I kursplanen för grundskolan står det att elever skall när de går ut årskurs nio kunna ” [...] simma 200 meter varav 50 meter i ryggläge” (Skolverket 2011b, s. 55). I kursplanen för gymnasiet finns det inget specifikt kunskapskrav för simning. Däremot står det, i det centrala innehållet, att eleverna skall ges förutsättningar för att utveckla deras kunskaper i att hantera olika nödsituationer, exempelvis drunkningstillbud. I det centrala innehållet för gymnasiet står det även att eleverna skall behandla säkerhet i samband med friluftsliv samt att de skall erhålla olika metoder och redskap för friluftsliv. (Skolverket 2011a, s. 84-85)

Svenska Simförbundet definierar simkunnighet som: ”Simkunnig anses den vara som kan falla i vattnet, få huvudet under ytan och efter att åter ha tagit sig upp till ytan, kan simma 200 meter på djupt vatten varav 50 meter på rygg” (Svenska Simförbundet 2015-07-09). Enligt Svenska Livräddningssällskapet är simkunnighet mer än att enbart kunna simma. De menar att simkunnighet även är att erhålla kunskaper om de risker som är associerade med vistelse vid och i vatten samt på isar. (Svenska Livräddningssällskapet 2015-11-10) En Australiensisk studie definierar simkunnighet på så vis att, simkunnig anses den vara som kan simma 50 meter fristil utan att stanna (Whipp & Taggart 2003, s. 15). Vi anser, som blivande lärare, att det är viktigt att ha med sig och veta om olika definitioner kring simkunnighet. Svenska Simförbundets definition av simkunnighet samt Svenska Livräddningssällskapets utvecklande definition ser vi spår av i grundskolans kunskapskrav gällande simning.

I denna studie kommer vi använda oss av begrepp såsom simundervisning och vattenundervisning. Vi har valt att definiera simundervisning på så sätt att det sker inomhus i en simhall där fokus bland annat ligger på de olika simsätten. Den vattenbaseradeundervisningen definieras vi som att vattnet är en metod för att uppnå andra mål med undervisningen i idrott och hälsa. Här är vatten i samband med kajaktur inom friluftslivet ett exempel.

När eleverna genomfört grundskolan och gått ut årskurs nio skall de alltså, med kursplanen och svenska simförbundets definition som utgångspunkt, vara simkunniga. Dock ställer vi oss frågan hur vi kan vara säkra på att alla elever faktiskt är simkunniga i slutet av årskurs nio? År 2014 kom det en uppdaterad rapport från Skolverket som uppmärksammade att fem procent av alla sjätte klassare inte når upp till kunskapskravet att kunna simma 200 meter varav 50 meter på rygg (Skolverket 2014, s. 2). Om det är fem procent i sjätte klass som inte når upp till de satta kunskapskraven, hur kan vi då vara säkra på att dessa elever sedan når upp till samma kunskapskrav i slutet av årskurs nio?

Enligt Migrationsverket (2015-10-05) tog Sveriges kommuner, år 2015, emot cirka 13 000 flyktingbarn mellan åldrarna 0-17 år. Dessa nyanlända barn skall då inkluderas i den svenska skolan och studera utifrån de svenska styrdokumenterna. Vi kommer i denna studie använda oss av den svenska regeringens definition av begreppet nyanländ. Nyanländ är enligt den svenska regeringen, den som har varit hemmahörande utomlands, men som numera är bosatt i Sverige. Efter fyra års skolgång i Sverige skall en elev inte längre ses som nyanländ. (Regeringskansliet 2015-04-02)

De nyanlända eleverna (16-20 år) som kommer till Sverige och har åldern inne för att påbörja sin gymnasiala utbildning måste först genomgå introduktionsprogrammet (om de inte har behörighet för gymnasiet sen tidigare). Introduktionsprogrammet syftar till att de nyanlända eleverna skall få utbildning i grundskoleämnena, främst i svenska, för att sedan kunna söka och vara behörig för vidare gymnasiestudier. I detta program läser eleverna utifrån kursplanerna för årskurs nio. För att eleverna skall bli godkända i introduktionsprogrammet och få läsa vidare till de yrkesförberedande gymnasieprogrammen krävs det att de är godkända i minst åtta ämnen. För att läsa vidare till de högskoleförberedande gymnasieprogrammen krävs det att eleverna är godkända i minst tolv ämnen. I grundskolan

finns det sjutton obligatoriska ämnen, alltså får de nyanlända eleverna som läser introduktionsprogrammet välja bort nio respektive fem ämnen. Ett av dessa ämnen kan vara idrott och hälsa. Det finns även statistik som visar på att det under läsåret 2012-2013 var 31,6 procent av de nyanlända eleverna som inte klarade godkänt eller hade ett underlag för betyg i årskurs nio i idrott och hälsa (Huitfeldt 2015, s. 18-19). Med detta i åtanke visar detta en möjlig problematik för lärare i idrott och hälsa på gymnasienivå. Det blir svårt att veta om eleverna är simkunniga eller inte om de inte har något underlag för betyg alternativt underkänt betyg i idrott och hälsa från grundskolan. Väljer lärarna att inkludera eller exkludera sim- och vattenundervisningen om de är ovetande om simkunnigheten hos eleverna?

Vi är intresserade av att veta hur lärarna i idrott och hälsa på gymnasiet väljer att inkludera eller exkludera simning och vatten i sin undervisning och bakgrunden till detta. Vi är även intresserade av att undersöka hur lärarna ställer sig till, och arbetar med, de elever som börjar gymnasiet och inte kan simma. I och med den ökande statistiken av drunkningsolyckor i Sverige är förmågan att kunna simma och inneha känsla av trygghet i vatten av stor vikt. I grundskolan är detta någonting eleverna skall lära sig, men vad händer sedan på gymnasiet med denna form av kunskap och inläring?

Vi anser att vår studie kan bidra till att öka kunskapen kring undervisning i simning och vatten på gymnasiet. Studien kan bidra till att fylla det tomrum som existerar kring forskning gällande simundervisningen i idrott och hälsa på gymnasiet. Vår studie kan hjälpa lärare i idrott och hälsa på gymnasiet att ta ställning till huruvida sim- och vattenundervisning är någonting som är värt att bedriva. Studien kan bidra med kunskaper i hur och varför simning bör inkluderas eller exkluderas från undervisningen och vad för eventuella möjligheter och/eller hinder som kan uppkomma i och med dessa aktiviteter.

## **1.2 Forskningsläge**

Forskning kring sim- och vattenundervisning på gymnasiet är begränsat. Ett fåtal studier som behandlar simundervisning på gymnasiet har påträffats. Svensk forskning består till större delen av olika examensarbeten. Däremot finns flera studier av både studenter och forskare gällande simundervisning på grundskola, troligtvis för att det finns ett konkret kunskapskrav kopplat dit. Både i årskurs sex och nio ska eleverna för betyg E i ämnet idrott och hälsa kunna simma 200 meter varav 50 meter på rygg (Skolverket 2011b, s. 55). I gymnasiets kursplan för



idrott och hälsa finns inget kunskapskrav som syftar till att eleven måste kunna simma. Detta tros vara en bidragande faktor till den begränsade forskningen kring sim- och vattenundervisning på gymnasiet. Den internationella forskningen riktar, såsom den svenska, in sig på de yngre barnens sim- och vattenundervisning. Därför väljer vi att presentera forskning som vi anser är relevant för studiens syfte och frågeställningar, även om den inte alltid behandlar sim- och vattenundervisning på gymnasiet.

Åke Huitfeldt (2015) har skrivit en licentiatavhandling som heter *Passar jag in – Nyanlända ungdomars möte med idrottsundervisningen*. I den undersöker han nyanlända ungdomars (17-19 år) möte med idrottsundervisningen med hjälp av deras berättelser. Samtliga ungdomar som deltog i studien gick vid tillfället för intervjuerna på gymnasiet. Huitfeldt ställer bland annat frågan vad ungdomarna berättar om sitt möte med idrottsundervisningen utifrån de erfarenheter de har med sig från att vara nyanländ (Huitfeldt 2015, s. 21). Resultatet från avhandlingen presenteras i form av olika teman där ungdomarnas berättelser kopplas till det respektive tema som presenteras. De teman Huitfeldt har använt sig av för att presentera resultatet är uppväxtvillkor, familjen, begränsningar och möjligheter, skolämnet idrott och hälsa samt individuell hälsa (Huitfeldt 2015, s. 66).

Av resultatet kan utläsas att ungdomarnas möte med idrottsundervisningen definitivt påverkas av deras uppväxtvillkor och familjens syn på ämnet idrott och hälsa. Resultatet visar att ungdomarna har haft begränsad möjlighet till en längre period av undervisning i idrott i deras respektive hemländer samt att få av dem har haft möjlighet till idrott och lek på sin fritid (Huitfeldt 2015, s. 110). Detta bidrar till att nyanlända elever på gymnasiet har skiftande erfarenheter och kunskaper i ämnet idrott och hälsas olika delar.

Resultatet visar även att om ungdomarna inte varit i kontakt med organiserad idrottsundervisning har pojkarna ändå haft en chans att vara fysisk aktiva på sin fritid till skillnad från flickorna (Huitfeldt 2015, s. 115). Flickorna är mer hämmade än pojkarna av bland annat familj, kulturell bakgrund och uppväxtvillkor när det kommer till att vara fysisk aktivt, både i skolan och på fritiden. Här i Sverige finns ett kunskapskrav i idrott och hälsa i grundskolan som säger att en elev måste kunna simma i slutet av årskurs nio. Därför måste de ungdomar som kommer till Sverige som nyanländ delta i simundervisning och lära sig simma för att få godkänt betyg i idrott och hälsa.

Huitfeldt (2015, s. 115) visar med sin licentiatavhandling att detta krav på simning kan skapa problem och oro bland de ungdomar, främst flickorna, som ska delta i undervisningen. Vidare menar han att det främst är religion som påverkar flickornas möjlighet och bekvämlighet i att delta i simundervisningen. De muslimska flickorna Huitfeldt intervjuat beskriver en känsla av att de blir uttittade, främst av muslimska pojkar, när de rör sig. Som att det de gör är någonting konstigt och avvikande från deras kulturella norm. Om inte simlektioner organiseras på ett sådant sätt att flickorna känner sig bekväma med situationen funderar flickorna över om de ens ska delta i undervisningen. När lärare i idrott och hälsa ska undervisa en grupp med nyanlända ungdomar får läraren inte betrakta gruppen som homogen. Avhandlingen visar att de skilda uppväxtvillkoren för de nyanlända eleverna påverkar deras möte med undervisningen och att den är ytterst individuell. (Huitfeldt 2015, s. 116)

För att underlätta nyanländas möte med idrottsundervisningen föreslår Huitfeldt (2015, s. 122) att idrott och hälsas undervisning måste anpassas efter gruppens behov och välja aktiviteter som hjälper eleverna att lyckas nå ett godkänt betyg. Samtidigt påpekar han att det bör läggas stort fokus vid simundervisningen, eftersom det finns ett tydligt kunskapskrav kopplat till det. Nyanlända elever kan ha svårt att klara detta krav, då de helt kan sakna tidigare erfarenhet av simning och vatten. Att kunna simma och känna sig trygg i vatten är en förutsättning för att undvika drunkningsolyckor och i Sverige, som till stor del omges av vatten, kan denna kunskap och trygghet vara en livförsäkring menar Huitfeldt (2015, s. 122).

Eva Kraepelien-Strid (2006) har skrivit en magisteruppsats som heter *Simma eller försvinna: En studie av läroplaner samt elevers och lärares uppfattningar om simkunnighet och behovet av att kunna simma*. Studiens syfte är att undersöka hur det då gällande styrdokumentet (Lpo94) med fokus på simundervisning påverkar och styr lärarnas och elevernas uppfattning av simning i skolan. Studien syftar även till att undersöka hur den faktiska simkunnigheten ser ut bland elever i årskurs nio. Motiveringen till att urvalet är elever i årskurs nio är att eleverna då lämnar den obligatoriska skolan och simkunnighet och kunskaper i livräddande första hjälp ska ha uppnåtts. (Kraepelien-Strid 2006, s. 29)

Kraepelien-Strid menar att flertalet drunkningsolyckor i samhället inte enbart beror på bristande simkunnighet. Många olyckor sker på grund av andra faktorer såsom alkoholpåverkan och dålig självinsikt. När personer överskattar sin egen förmåga att kunna simma eller har ett riskfyllt beteende leder det till att en olycka lätt sker. Genom att inte ha en

allmän kännedom om riskerna förknippande med att befinna sig nära vatten, simkunnig eller inte, kan det leda till drunkningsolyckor. (Kraepelien-Strid 2006, s. 19) Kontentan av det hela är att det inte enbart hänger på om en person är simkunnig eller inte, utan drunkningsolyckor måste även förebyggas med förmågor som riskmedvetenhet och riskbedömning.

Resultatet visar att knappa 20 procent av eleverna i årskurs nio upplever att de inte är simkunniga i den mån att de kan simma 200 meter. Samtidigt upplever majoriteten av lärarna för årskurs nio (22 av 25 lärare) att mer än 95 procent av eleverna kan simma 200 meter. Detta resultat visar att det finns en skillnad mellan elevernas bedömning av sin egen simkunnighet och lärarnas uppfattning. I detta fall kan det vara elevernas egenskattning av sin simförmåga som ligger närmast sanningen och att lärarna kanske mer hoppas på att eleverna kan simma. (Kraepelien-Strid 2006, s. 68-69)

En ungersk forskningsstudie från 2007 har genomfört en enkätundersökning som vände sig till idrottlärare, siminstruktörer, livräddare och simtränare om hur hälsobaserad undervisning fungerar i kombination med simundervisning hos elever i grundskolan. Detta mot bakgrunden att i dagens västerländska samhälle minskar graden av fysisk aktivitet vilket leder till stora konsekvenser för barn och ungdomar. Dagens brist på fysisk aktivitet hos människor kan leda till konsekvenser såsom nedsatt förmåga i arbete, högt blocktryck, ökad risk för fetma och diabetes samt beteendeproblem. Den växande siffran av barnfetma i Europa är speciellt oroande. (Bíró, Fügedi & Révész 2007, s. 269-270) Simning som motionsform är att rekommendera för människor med övervikt, eftersom det är skonsamt på leder, ökar rörlighet och kan minska smärta i samband med rörelse. Genom regelbunden fysisk aktivitet såsom simning ökar chanserna för att människan ska uppnå ett fysiskt och psykiskt välmående. (Bíró, Fügedi & Révész 2007, s. 270) Simning och rörelse i vatten har en positiv inverkan på kroppen och är en aktivitet som kan utövas långt upp i åldern.

Bíró, Fügedi & Révész (2007, s. 271) menar att unga människor som ägnar sig åt simning gynnas genom att de stärker skelett, muskler, hjärta, lungor och leder samt att de kan kontrollera sin kroppsvikt. Alla dessa positiva effekter menar de ska vara grundande för att simning ska ha en speciell plats i kursplanen för idrott och hälsa.

Bíró, Fügedi & Révész (2015, s. 272) framhåller att de flesta siminstruktörer lägger stor vikt vid livräddning då de bestämmer vilket simsätt som ska läras ut. De påpekar även att

siminstruktörer inte tänker på och har med sig hälsoaspekten när de planerar. Vidare lyfter de fram att lärare i skolan är påverkade av professionella synpunkter och råd när de planerar för vilket simsätt som ska läras ut och att hälsa ur ett långtidsperspektiv inte spelar någon större roll i det beslutet.

Resultatet av Bíró, Fügedi & Révész (2007, s. 275-278) studie visar att bland siminstruktörer och lärare i fysisk aktivitet är det bröstsim som är det dominerande första simsätt som skall läras ut. Överlag visar studien att lärare i fysisk aktivitet, i större utsträckning än siminstruktörer, tycker det är svårt att lära ut de olika simsätten. Ett annat noterbart resultat är att det som minst påverkar deltagarna i valet om vilket simsätt som ska läras ut, är om valet ska baseras på en hälsomedveten undervisning. Medan det som anses mest påverkande i valet av simsätt att lära ut är om simsättet betraktas som nödvändigt. Studien fastslår därmed att undervisning i simning som förespråkar ett hälsomedvetet beteende inte är i fokus hos deltagarna i studien, när de planerar sin simundervisning.

Genom att börja med en hälsomedveten undervisning redan i unga år för att sedan fortsätta samma koncept när barnen blir ungdomar skulle det kunna leda till formandet av hälsosammare elever i skolan. Ett verktyg för detta skulle kunna vara simning och blir simning en del av unga människors vanor skulle det innebära ett stort steg på vägen mot ett hälsomedvetet beteende. (Bíró, Fügedi & Révész 2007, s. 278-280)

I en polsk studie från 2014 ställer forskarna frågan om simning och vattenaktiviteter är säkert i samhället och för befolkningen. Vattenbaserade aktiviteter och semestrar som spenderas i och nära vatten är idag ett populärt val bland samhällets invånare i Polen och även här i Sverige. När människor möter andra vatten såsom sjöar och hav ställer det högre krav på personens simkunnighet än i den simbassäng som agerat övningsplats för utvecklandet av deras simförmåga. Simningens positiva hälsoeffekter är bland annat att det hjälper till att förebygga sjukdomar och förbättra människors fysiska status. Däremot medför vatten och vattenaktiviteter risker med skador och dödsfall som eventuella konsekvenser. (Wiesner & Rejman 2014, s. 157)

Oroande statistik för hur många olyckor som sker i samband med vattenaktiviteter av olika slag har uppmanat till att utveckla den polska läroplanen för grundskolan. Detta genom att eleverna i den polska skolan introduceras i säkerhetsbaserad undervisning och riskhantering i

samband med simning. Målet är att lära elever hur de själva tar hand om sin egen säkerhet när de vistas vid eller i vatten. Undervisning i detta ska förhoppningsvis leda till att forma elevernas beteende och ändra deras attityder på så vis att de har ett säkert förhållningsätt gentemot vatten. Genom att kunna hantera säkerhet och riskfaktorer som finns närvarande vid vattenvistelser minskar risken för att någonting negativt ska hända i relation till individens handling. Att besitta kunskaper i säkerhet och risk kan hjälpa människor att förutse olika vattenbaserade hot. (Wiesner & Rejman 2014, s. 158)

Wiesner & Rejman (2014, s. 158-159) påpekar vikten av att kunna förstå vad risk är för någonting och hur risk alltid är närvarande när vi utför en handling. Arbete med riskhantering kräver enligt dem involvering av riskidentifikation, riskanalys, strategisk planering av riskhantering, riskövervakning och att första steget alltid är att kunna identifiera risk.

Vi anser att denna tidigare forskning kan hjälpa oss i denna studie och i kommande analys. Med hjälp av denna forskning kan vi få hjälp att förklara och förstå de sex lärarnas resonemang kring sim- och vattenundervisning. Huitfeldts licentiatavhandling (2015) kan bidra med synpunkter kring sim- och vattenundervisning i förhållande till arbetet med nyanlända elever. Även om det framkommer att de intervjuade lärarna inte arbetar med nyanlända elever vågar vi anta att dessa lärare möter elever med en annan kulturell bakgrund. Huitfeldt presenterar resultat där kulturell bakgrund kan ha påverkan på elevers medverkan i idrott och hälsa och därmed indirekt kan påverka lärarnas undervisning. Kraepelien-Strids magisteruppsats (2006) presenterar den faktiska simkunnigheten hos elever i årskurs nio. Detta anser vi är relevant för lärare på gymnasiet och då även för vår studie där vi bland annat kommer att undersöka simkunnigheten bland gymnasieelever och hur lärare ställer sig till och arbetar med detta. Bíró, Fügedi & Révész artikel (2007) gällande hälsomedveten simundervisning kan hjälpa till att förstå lärarnas tankar kring upplägg och genomförande av denna typ av undervisning. Säkerhet är utskrivet i kursplanen för idrott och hälsa på gymnasiet där drunkningstillbud är ett exempel. Vår studie kommer att undersöka säkerhet i samband med sim- och vattenundervisning samt om och hur lärarna arbetar med detta. Wiesner & Rejmans artikel (2014) angående riskmedvetenhet i simundervisning kan bidra till en ökad förståelse kring detta ämne och hur lärarna eventuellt väljer att arbeta med detta.

Som teoretiskt ramverk för analys och tolkning av resultat har vi i denna studie inspirerats av Basil Bernsteins teori. Vidare har vi valt att fokusera på hans resonemang kring de olika

begreppen klassifikation, inramning, kompetenskod och prestationskod. För att förklara det teoretiska ramverket och hur det kommer att användas tar vi hjälp av, förutom Bernstein, några svenska forskare som har använt sig av Bernsteins teori i sina studier. Deras arbeten kommer att fungera som hjälp till att använda Bernsteins teori och för analysen i vår studie. Detta kommer vidare att presenteras under kapitlet metod.

### **1.3 Syfte och frågeställningar**

Syftet med studien är att undersöka på vilket sätt lärare i idrott och hälsa använder sig av sim- och vattenundervisning i ämnet idrott och hälsa på gymnasiet.

#### **Frågeställningar**

- Hur resonerar lärarna kring sin sim- och vattenundervisning på gymnasiet?
- Hur motiverar lärarna valet att antingen inkludera eller exkludera sim- och vattenundervisning i ämnet idrott och hälsa?

## **2 Metod**

### **2.1 Teoretiskt ramverk**

Bernstein (2003) talar om att det finns referensrelationer i en kontext som kan benämnas som privilegierad relation eller maktrelation. En privilegierad relation syftar till vad som ges prioriterad mening inom en specifik kontext, till exempel i en undervisningssituation. Medan maktrelation refererar till den makt som en talare, till exempel en lärare, får som en konsekvens av vad som ges mening i kontexten. (Bernstein 2003, s. 15-16)

Bernstein (2003) försöker att visa hur makt påverkar relationen mellan och inom olika kategorier, där en kategori kan vara ett ämne, en agent, en diskurs eller en praktik, för att skapa ordning inom undervisning. Olika former av legitimerad kommunikation kommer på detta sätt fram och den kommunikationen är anpassad efter de olika kategorierna. (Lundvall & Meckbach 2008, s. 347)

Enligt Bernsteins (2003) tankar kommer ämnet idrott och hälsa som kategori att påverkas av maktrelationer. Inom varje ämne i skolan finns en dold inre logik för kunskapsöverföring,

dels kunskap i social form, men också kunskap i specifikt innehåll. För att kunna synliggöra den logiken behövs ett antal bestämmande regler som ger olika följder för hur undervisningen utformas och vad som bildar innehållet. Det regelsystem som övergriper ett ämnes innehåll kommer vara det som avgör relationen mellan lärare och elev och på vilket sätt undervisningen kommer att ske. Den mest övergripande regeln är hur ett ämne i skolan avgränsas från ett annat och det sker genom att klargöra vilken typ av kunskap som ska förmedlas. Det betyder att vi måste analysera om ämnet genomsyras av en akademisk och/eller praktisk kunskapstradition och genom att göra detta kan ett ämne klassificeras. Genom att klassificera betyder det att vi kan se om ett ämne har starka eller svaga gränser gentemot andra ämnen. (Lundvall, Meckbach & Wahlberg 2008, s. 17)

När olika kontexter ska reproduceras inom den pedagogiska diskursen ligger fokus vid att utnämna vad och hur. Vad, refererar till kategorins innehåll och relationen som ska överföras till eleven, alltså ämnets klassifikation. Hur, refererar till på vilket sätt som överföringen sker, alltså vilken inramning ämnet har. (Bernstein 2003, s. 196) Klassifikation fungerar som en översättning av maktrelationer och relationerna för kontroll styrs av ämnets inramning (Lundvall & Meckbach 2008, s. 347). Vidare fungerar klassifikationen som en hjälp att beskriva relationer mellan och inom olika kategorier, men också relationen mellan undervisningen och läraren. I ett ämne som har svag inramning kan lärarens egen tolkning av ämnet spela en tongivande roll för formandet av innehållet, men också lärarens och elevernas attityder mot ämnet kan påverka innehållet. Inramningen av ett ämne sätter gränser för vad för innehåll som eleverna får ta del av och det innehållet är sammankopplat med vilken form av legitimerad kommunikation som är tongivande. (Lundvall & Meckbach 2008, s. 347)

Inramning är enligt Inger Karlefors (2002, s. 57) ett begrepp som visar på maktstrukturen, alltså vem det är som bestämmer över undervisningens innehåll, arbetssätt och organisering. Vidare menar hon att svaret på de frågorna är det som ger ämnet en svag eller en stark inramning. Precis som Lundvall och Meckbach (2008) hävdar Karlefors (2002, s. 57) att om det är en stark inramning har lärarna liten möjlighet att påverka till exempel arbetsvillkor, innehåll och arbetssätt. När inramningen är stark får de gränser satta av personer i en högre position än lärarna själva och kan inte överskridas. När inramningen är svag har ansvaret och beslutandet för bland annat innehåll och arbetssätt förflyttats ner till lärarna och arbetslaget. Eleverna har ett större inflytande på undervisningen, när inramningen är svag, än vid en stark inramning. (Karlefors 2002, s. 57)

Inom Bernsteins (2003) teori återfinns begrepp såsom kompetenskod och prestationskod. En kompetenskod i undervisningen betyder att läraren fokuserar på att öka kompetensen hos alla elever. För att en kompetensbaserad undervisning ska kunna ske måste det finnas en interaktion mellan elev och lärare, där läraren är kulturellt icke-specifik och besitter den kompetens som krävs (Bernstein 2003, s. 113). Däremot kan denna kulturella icke-specifika person inte existera för ingen som besitter en given kompetens kan vara icke-specifik och det finns ingen möjlighet att vara ett kulturellt subjekt utan att vara kulturellt specifik (Bernstein 2003, s. 113). Kompetenskoden förutsätter en kompetens som är språkligt och kognitivt förvärvbar för alla elever att dela, vilket gör att det inte går att diskutera kompetenskoden i förhållande till brister i den språkliga och kognitiva nivån hos elever. ”Code refers to a specific cultural regulation of the realization of commonly shared competences”. (Bernstein 2003, s. 113) Det förutsätter att läraren planerar sin undervisning och läser kursplanen med perspektivet att höja alla elevers gemensamma kompetens och inte dela upp eleverna i olika nivåer utefter prestation. Fokus ligger inte vid att eleverna ska prestera ett visst individuellt resultat, utan lärarens mål med undervisningen är att alla elever ska, oavsett nivå, öka sin kompetens inom ämnet. Mattson & Lundvall (2013, s. 4) förklarar kompetenskod med att inläringssituationer accepteras även när de är baserade på önskningar, inre värderingar och erfarenheter samt på byggandet av relationer till den kunskap som ska överföras från kursplanen.

Motsatsen till kompetenskod är prestationskod. En sådan pedagogik är mån om att frambringa olikheter mellan elever och olikheter i deras prestationer (Bernstein 2003, s. 208). Det är viktigt att se eleverna som helt individuella och deras kunskap ska kunna mätas och rangordnas. Inom en prestationskod ska läraren inte endast kunna gradera inom ämnet, utan också mellan ämnen (Bernstein 2003, s. 208). En prestationskod genererar starka gränser och en hierarkisk styrning av ämnet (Mattson & Lundvall 2013, s. 4). Det kan förklaras med att läraren har mindre frihet i sin planering av undervisning och utrymmet för egna tolkningar är mindre vid prestationskod än om det råder en kompetenskod.

När ämnet idrott och hälsa har en underliggande prestationskod medför det risk att ämnet förespråkar en kultur av social kontroll. Denna kultur realiseras genom en diskurs av tävling och prestation samt blir synen på eleverna att de är produktiva medborgare. En diskurs som präglas av tävling och prestation uppmuntrar elever från hem med kulturella och ekonomiska



resurser. Undervisningen talar även till de elever som delar en liknande historiskt kontext. (Mattson & Lundvall 2013, s. 11-12) Detta medför att de elever som inte har dessa kulturella och ekonomiska resurser inte kan gynnas av undervisningen och hamnar utanför kontexten. Det blir en undervisning där läraren fokuserar på elevernas prestationer och kunskap är något som bör kunna mätas på olika sätt. Till exempel genom att kunna simma en viss sträcka eller kunna genomföra en livräddning under en viss tid.

Det teoretiska ramverket kommer att hjälpa oss att analysera och förstå de sex lärarnas utsagor. Med hjälp av teorin kommer vi kunna ge en alternativ förståelse till varför deras sim- och vattenundervisning ser ut som den gör samt förklara deras individuella resonemang och motiveringar rörande ämnet. Genom att analysera resultatet med hjälp av inramning kan vi förstå vad för förhållningssätt de intervjuade lärarna har gentemot denna form av undervisning. Vidare kan vi med hjälp av Bernstein (2003) analysera de sex lärarnas undervisning utefter kompetens- och prestationskod vilket kan hjälpa oss förklara lärarnas tankar och motiveringar kring ämnet idrott och hälsa med fokus på sim- och vattenundervisning på gymnasiet. Det teoretiska perspektivet kan hjälpa oss ge en förklaring till varför dessa sex lärare motiverar valet att antingen inkludera eller exkludera denna form av undervisning för sina elever i ämnet idrott och hälsa.

## ***2.2 Den metodologiska ansatsen***

Denna studie bygger på en kvalitativ forskningsmetod där vi genom intervjuer söker svar på hur sex lärare i idrott och hälsa resonerar och tänker kring sin egen undervisning. Genom att använda den kvalitativa forskningsintervjun som metod vill vi komma nära in på respondenternas handlingar och tankar samt deras livsvärld. För att vi skall kunna förstå och erhålla en insikt om respondenternas livsvärld krävs det att vi skapar ett klimat där de både vill och känner sig trygga i att öppna upp sig. Ett klimat där de vill berätta om sina erfarenheter och de upplevelser som de har varit med om inom studiens syfte. För att detta skall uppnås krävs det att vi som intervjuare har goda förkunskaper i det ämne som intervjuerna ska behandla. (Dalen 2015, s. 15) Intervjun kommer med goda förberedelser ge oss förutsättningar för en god empiri där vi under intervjun tillsammans med respondenten kan föra dialogen framåt och skapa en trygg miljö och god balans i samtalet. Genom detta behöver då inte respondenten känna sig begränsad i sin utsaga vilket i sin tur förhoppningsvis leder till en mer tillförlitlig empiri. (Davidson & Patel 2011, s. 83)

Anledningen till att vi valt intervju som vår metod till denna studie beror på att vi vill skapa en djupare förståelse kring lärarnas livsvärld istället för att enbart förklara den (Davidson & Patel 2011, s. 29). Denna förståelse kommer vi att erhålla genom att analysera resultatet utefter det teoretiska ramverket och tidigare forskning. Genom intervjun som metod kan vi erhålla nyanserade beskrivningar om lärarnas livsvärld. Samtidigt också kunna erhålla så explicita beskrivningar kring respondenternas handlingar och upplevelser som möjligt. (Kvale & Brinkmann 2014, s. 47) Med hjälp av denna typ av metod skapas en uppfattning om hur de olika lärarna arbetar med sim- och vattenundervisning. Samtidigt som vi även vill ta reda på hur de motiverar och resonerar kring denna typ av undervisning samt hur, om och varför lärarna exkluderar eller inkluderar detta.

Vi har valt att använda oss av den halvstrukturerade intervjuformen. Detta menas att vi innan intervjuerna formulerar frågor som är tänkta att ställas under intervjuerna. Dock betyder inte detta att vi strikt behöver hålla oss till just dessa frågor. Det finns möjlighet inom den halvstrukturerade forskningsintervjun att göra förändring i frågorna. Både i dess utformning, men även i ordningsföljden som frågorna kommer i. (Kvale & Brinkmann 2014, s. 166) Skälet till att vi valt denna typ av intervjuform beror på att vi vill låta respondenterna få tala obehindrat samtidigt som vi vill att det ändå skall finnas en viss struktur i intervjun med dess frågor och svar. Genom att formulera och ställa strukturerade frågor vill vi få lärarna att hamna rätt utifrån studiens syfte och frågeställningar. Samtidigt som vi även vill att de skall ha möjlighet att kunna utveckla svaren utifrån deras livsvärld.

Efter intervjuerna gäller det att vi snabbt påbörjar transkriberingen. Detta med anledning av att vi då fortfarande har intervjun tämligen starkt i minnet och vi då får en förståelse om vad som sägs. Det blir enklare för oss att tolka och förstå transkriberingen då vi minns hur respondenterna förde sig och handlade under intervjun. (Gillham 2008, s. 168) Vi har gjort ett medvetet val att vi, när vi transkriberar, utesluter tveksamheter i respondenternas tal. Exempel på tveksamheter skulle kunna vara utfyllnadsord såsom "hm", "ah", "eh". Skälet till detta är att dessa tveksamheter inte tillför någonting till själva uttalandet och kontexten. (Gillham 2008, s. 169) I resultatredovisningen kommer citat från transkriberingarna att justeras språkmässigt för en mer läsvänlig text. Även information som kan avslöja identiteten på respondenten kommer att uteslutas. Exempel på detta är namnet på skolan där de är verksamma eller skolor i närheten samt vilken kommun som respondenterna arbetar inom. Vi

kommer i transkriberingen och vidare i studien att benämna de intervjuade lärarna för lärare A-F. Det är vi själva, och inte en dator, som kommer att genomföra transkriberingarna. I och med att vi har tämligen få intervjuer anser vi att tiden finns för transkribering. Genom att vi själva genomför transkriberingarna kommer vi att lära känna den data vi samlat in på ett djupare plan. (Dalen 2015, s. 69) På detta sätt kommer vi mer okomplicerat kunna kategorisera och analysera materialet.

Efter transkriberingarna kommer vi att skriva ut dessa och gemensamt läsa igenom de samtidigt som vi lyssnar igenom intervjuerna en gång till. Då märker vi om vi fått med allt i transkriberingen samtidigt som vi även får en djupare och övergripande överblick och känsla för materialet. Tack vare detta kan vi också rikta tankarna till de teman och kategorier som vi sedan kommer att utgå ifrån i studiens analys. (Gillham 2008, s. 170)

### **2.3 Etiska överväganden**

Innan, under och efter intervjuerna är det viktigt att ha etiska överväganden i åtanke. Det är viktigt att vi skapar ett tryggt klimat under själva intervjun där respondenterna är villiga och känner sig bekväma i att anförtro sig. Samtidigt måste vi skapa ett klimat där det finns en viss distans mellan oss och respondenten där vi exempelvis är vänliga, men inte för personliga. (Gillham 2008, s. 30) Ett etiskt dilemma under de intervjuer vi genomför är att intervjun kan vara för personlig och påträngande och då medföra risken att respondenten känner sig kränkt. Intervjuklimatet skall vara så respektfullt mot respondenten som möjligt, men då medförs den en risk att vi samlar in empiriskt material som enbart skrapar på ytan. (Kvale & Brinkmann 2014, s. 98)

När vi ska skicka ut mail om förfrågningar till aktuella lärare kommer vi att gå ut med information om vad intervjuerna kommer att handla om samt hur den kommer att gå till. I denna första kontakt är det viktigt att lärarna får korrekt information från oss om vad studiens syfte är och vad den kommer att handla om. Detta med anledning av att lärarna redan här väljer om de vill medverka i studien eller inte. (Dalen 2015, s. 25) Det är även viktigt att informera om att medverkan sker frivilligt och att de när som helst har rätt att avbryta och dra sig ur intervjun och medverkan (Kvale & Brinkmann 2015, s. 107). Viktigt att påpeka är att om respondenten väljer att avbryta sin medverkan i intervjun kommer vi att acceptera det. Vi kommer inte trycka på eller försöka påverka respondenten på något sätt då deltagandet är helt

och hållet frivilligt. (Vetenskapsrådet 2002, s. 10) Detta är någonting som vi sedan kommer att repetera när vi väl träffas för intervjun.

Vi kommer att informera lärarna om konfidentialiteten för intervjun och vad det innebär. Konfidentialitet menas med att vi kommer informera och ha en överenskommelse med de lärare i idrott och hälsa som vi skall intervjua. Gällande om vad som kommer att hända med och hur vi kommer att behandla den empiri som vi samlar in genom intervjuerna. Lärarna kommer att informeras om att det material som vi samlar in kommer enbart behandlas av oss. Samt att det enbart är vi som kommer ha tillträde till intervjumaterialet och de uppgifter som inhämtats (Vetenskapsrådet 2002, s. 12). Redan vid första kontakt får lärarna informationen om att intervjuerna kommer att spelas in.

Denna information, deras utsagor, kommer sedan ligga till grund för vår studie. Information som kan avslöja vem intervjupersonen är kommer dock att behållas anonymt och privat för alla andra än vi som medverkar under intervjun. Det skall inte kunna förstås och spåras tillbaka utifrån vår studie och det vi skrivit fram från intervjuerna om vilka lärare vi har intervjuat och vem som har sagt vad. Det skall inte framgå var och på vilken skola dessa lärare arbetar. (Kaiser 2012, s. 457) Samtidigt kommer vi genom intervjuerna erhålla empiri som kan avslöja för andra vem intervjupersonen är och var denne arbetar. Det kan vara så att denna information spelar en stor roll och har en stor vikt för den undersökning som vi genomför. Information som skulle kunna ge studien en stadigare grund och en större tillförlitlighet. Om detta är fallet är det då viktigt att vi, innan vi publicerar denna information, pratar och får ett godkännande samt ett samtycke från intervjupersonen i fråga. (Kvale & Brinkmann 2015, s. 109) Skulle det vara så att intervjupersonen inte ger oss ett samtycke om att publicera denna information har vi då ett ansvar att inte skriva ut detta i studien trots att denna empiri skulle kunna ge studien en större tillförlitlighet och djup. Detta är ett av de etiska dilemman som kan tillkomma i undersökningar av denna typ.

Vi kommer ha nyttjandekravet i åtanke under studiens och intervjuernas utvecklingsprocess. Med detta menas att den empiri vi samlar in under intervjuerna enbart kommer att användas för just denna studie och dess ändamål. Vi kommer efter studiens avslut att förstöra de material vi samlat in då vi inte längre kommer att behöva den samtidigt som ingen annan skall ha tillträde och kunna använda den (Vetenskapsrådet 2002, s. 14).

## **2.4 Urval och avgränsningar**

Vi har valt att göra ett strategiskt urval där vi har kontaktat lärare i idrott och hälsa som arbetar på gymnasieskolor i Stockholms län. Studien har inte till syfte att jämföra någonting, vilket betyder att vi heller inte har haft några speciella krav på att lärarna exempelvis skall arbeta på speciella skolor, vara av ett visst kön eller ha en viss arbetserfarenhet. Det enda kravet är att de i nuläget skall arbeta med idrott och hälsa på gymnasienivå. Vi har valt att avgränsa antalet lärare till sex stycken med anledning av den tid som vi har förfogad till denna studie. Sex lärare anser vi kommer ge oss tillräckligt med underlag samtidigt som det kommer att finnas tid till att både intervjua samt att transkribera dessa intervjuer. Vi är väl medvetna om att detta urval inte kommer att kunna ge oss information om hur lärare i idrott och hälsa generellt väljer att arbeta med vatten och simning i idrott och hälsa. Däremot söker vi svar om hur de sex valda lärares livsvärld ser ut och deras motivering och argument till inkludering respektive exkludering av sim- och vattenundervisning. För att kunna göra detta krävs det inga speciella krav på vilka lärarna är och på vilka skolor de arbetar.

## **2.5 Procedur**

När vi kommit överens om syfte och frågeställningar och bestämde att använda oss av intervju som metod kontaktades lärare för intervjuer. Som nämnt valde vi att göra ett strategiskt urval där vi kontaktade lärare i idrott och hälsa från olika gymnasieskolor i Stockholms län. Vi sökte efter lärare på skolornas egna hemsidor och utifrån dessa sidor kunde vi finna mailadresser till idrott och hälsa lärarna på de aktuella skolorna. Vi skickade ut mail till lärare där vi ställde frågan om de ville medverka i en intervju. Vi meddelade syftet med studien samt framförde vilka etiska ställningstaganden som vi har, såsom samtyckes- och konfidentialitetskravet. När vi fick svar från lärare att de ville medverka bestämde vi tid och plats för intervjun.

Under tiden som vi väntade på svar från lärarna om medverkan i intervjuerna sammanställde vi en intervjuguide (se bilaga 2). När vi skapade intervjufrågorna och sammanställde denna guide utgick vi ifrån det syfte och de frågeställningar som ligger till grund för studien. Trots att ja och nej frågor ej rekommenderas valde vi att ha med några sådana. Detta med anledning av att vi ville ha svar på dessa frågor samtidigt som vi inte ville anta någonting. Däremot komponerade vi ihop följdfrågor till dessa ja och nej frågor som möjliggjorde för utfyllande

och utvecklande utsagor från respondenterna. När intervjuguiden sedan var klar bokade vi in en testintervju med en lärarstudent, med erfarenhet av verksamhetsförlagd utbildning, för att testa frågorna och se huruvida svaren kunde kopplas tillbaka och besvara frågeställningarna och syftet. Efter testintervjun fick vi omformulera och kasta om en del frågor då vi märkte att det blev en del upprepningar, otydligheter samt att den röda tråden i intervjun saknades.

Under själva intervjuerna var det enbart en av oss som genomförde intervjun medan den andra antecknade om det var någonting intressant som uppkom och/eller skrev ner frågor som uppkom under intervjun. Dessa frågor ställdes då i slutet, för att inte störa dialogen mellan respondenten och den som intervjuade.

Vi bestämde innan intervjuerna vem av oss som skulle transkribera vilken intervju. Transkriberingarna skedde sedan samma dag eller dagen efter intervjun, detta med anledning av att intervjun då fortfarande var klar i huvudet samt för att vi då skulle kunna hålla oss till tidsschemat som vi satt upp.

## **2.6 Tillförlitlighet och giltighet**

Tillförlitlighet handlar om reliabilitet, alltså huruvida det resultat som vi får fram är tillförlitligt (Kvale & Brinkmann 2015, s. 295). För att vår studie och det material som vi samlar in ska ha en hög grad av tillförlitlighet väljer vi att testa vår intervjuguide och de frågor som vi sammanställt. Detta gör vi genom en testintervju med en lärarstudent från Gymnastik- och idrottshögskolan. För att även öka tillförlitligheten väljer vi att det enbart kommer vara en av oss som leder intervjuerna och ställer frågorna till respondenterna. Detta gör vi då vi anser att det kommer leda till mer tillförlitligt svar från respondenten. Anledning till detta är att det blir ett konsekvent intervjuklimat då alla intervjuar olika och har olika sätt att ställa frågor, lyssna och uppmärksamma respondenten på. Att enbart en av oss intervjuar stärker tillförlitligheten genom att intervjuaren med tiden blir allt säkrare på att ställa frågor samt upptäcka och utveckla följdfrågor. På så vis kommer kvalitén på intervjuerna att bli bättre vilket leder till ett mer uttömmande och utvecklande resultat. Genom resultatet kan vi då få fram utsagor som kan kategoriseras för att sedan kunna skapa ett tillförlitligt resultat och analys. Dessa kategorier kommer vi båda att skapa och vi båda kommer att gå igenom och tolka materialet. Då vi kommer att tolka och sammanställa utsagorna och resultatet utifrån

bådas perspektiv minskar risken för att detaljer som den ena inte har reagerat på faller mellan stolarna. Detta kommer i sin tur leda till en ökad tillförlitlighet på hela studien.

Giltighet handlar om validitet, med andra ord, giltighet handlar om att det som är tänkt att undersökas också undersöks (Kvale & Brinkmann 2015, s. 296). För att vår studie skall vara giltig och ha en god validitet krävs det att vi sammanställer intervjufrågor som är kopplade till det ämne som vi har till avsikt att undersöka. För att öka giltigheten väljer vi att skapa och sammanställa intervjufrågorna utifrån det syfte och frågeställningar som ligger till grund för studien. Det kräver även att vi är pålästa inom det aktuella ämnet för att kunna skapa intervjufrågor som leder till ett resultat med giltighet.

### **3 Resultat**

Resultatet kommer att presenteras utefter de två frågeställningarna. Vi har valt att skapa teman som kommer hjälpa oss att svara på frågeställningarna och därmed uppfylla studiens syfte. Detta för att tydligt framställa de utsagor vi erhållit från intervjuerna. Vidare kommer detta att ligga till grund för senare analys i förhållande till det teoretiska ramverket vilket presenteras under kapitlet diskussion. Dessa teman är simundervisning, vattenundervisning, säkerhet samt nyanlända elever. Tema säkerhet kommer endast presenteras under den andra frågeställningen.

#### ***3.1 Hur resonerar lärarna kring sin sim- och vattenundervisning på gymnasiet?***

##### **3.1.1 Simundervisning**

Majoriteten av lärarna som vi har intervjuat menar på att simundervisningen är livsviktig, även uppe på gymnasienivå. Lärare C har som mål med sin simundervisning att alla elever skall vara simkunniga för att i framtiden kunna livrädda sina egna barn, men även andra barn vars föräldrar inte har samma uppsikt över. Lärare C menar även att simundervisningen på gymnasienivå är viktigt för att alla skall kunna vistas med säkerhet i den svenska naturen och vid badstränder. Detta resonemang gällande simundervisning återspeglas genom lärare C:s definition på simkunnighet ”simkunnighet, det är ju att man har basen i att man är trygg i vatten och att man är medveten om vilka risker som finns och att det är skillnad på svenskt

vatten och badorter i utlandet. Det svenska vattnet är kallare och kräver mer tyngre, man orkar inte lika länge.”<sup>1</sup>

Vikten av simundervisning på gymnasienivå framträder hos lärare A, F och D genom deras resonemang gällande antalet dödsolyckor relaterade till vatten tillgång i Sverige. Lärarna trycker på att simundervisningen är viktig och att eleverna behöver underhålla sin simkunnighet för att känna en säkerhet. De vill skapa förutsättningar för att eleverna skall erhålla vattenvana och känna sig trygga i att vistas i vatten. Lärare F säger att ”vattenvana är väldigt viktigt, tycker jag. Att dom kan och inte är rädda för vatten och har respekt för vatten, och simma är ju en livförsäkring, att dom inser det.”<sup>2</sup> Även lärare B diskuterade kring detta när denne fick frågan om vad som är positivt med simundervisning, ”ja det positiva är ju naturligtvis att de uppehåller sin simkunskap för man måste ju träna för annars är man ju inte säker på det.”<sup>3</sup> Vidare menar lärare B att ”den här färdigheten som man redan har är som att man har lärt sig cykla så kan man den ändå om man verkligen har lärt sig. Men man behöver ju träna.”<sup>4</sup>

Flertalet av de lärare som har intervjuats menar på att simundervisningen bidrar till att stärka elevernas självkänsla och självförtroende. Detta genom att eleverna får uppleva känslan av att klara av någonting som de inte hade förväntat sig. Lärare D uttryckte sig, ”allmänt pratar vi ju om det, alltså om rörelse och att klara av att göra en rörelse. Kanske inte vara perfekt men ur just självförtroende, men just simningen blir så tydligt i och med att jag jobbat med det i så många år så ser jag det så tydligt”.<sup>5</sup> Vidare säger lärare D att ”det ger en självförtroende bara liksom att kunna simma så det är det positiva sen att man kan klara sin situation om man nu skulle ramla ur båten om man nu håller på med sådant.”<sup>6</sup> Detta bidrar till att skapa en glädje hos eleverna, vilket också lärare E uttrycker som viktigt i simundervisningen, ”simma tills man blir väldigt gammal, så det ser jag att man är ökar upp, får ett större intresse för det. Att man får lära sig god teknik det gör ju då att man kanske väljer att simma mer på sin fritid. [...] Dom hittar glädjen i det liksom”<sup>7</sup>

---

<sup>1</sup> Lärare C, 2015-11-30

<sup>2</sup> Lärare F, 2015-12-04

<sup>3</sup> Lärare B, 2015-11-25

<sup>4</sup> Lärare B, 2015-11-25

<sup>5</sup> Lärare D, 2015-11-30

<sup>6</sup> Lärare D, 2015-11-30

<sup>7</sup> Lärare E, 2015-12-02



När vi ställde frågan till lärare B hur denne resonerade kring vad som är det positiva i samband med simundervisning på gymnasienivå blev svaret att ”bara känslan av att du kan simma alltså en säkerhet och en självkänsla och att våga visa sig i baddräkt. Alltså jag tror att man inte överhuvudtaget inte skäms för sin kropp tror jag är viktigt eller det är viktigt för självkänslan.”<sup>8</sup>

Lärare C menar däremot att simundervisningen kan i vissa grupper bidra till att sänka elevernas självkänsla och självförtroende. Detta då det blir för mycket fokus på kroppen och kroppsfixering.

Alltså det som är negativt det är väl när det blir en massa kroppsfixering i vissa grupper att de och grupperna har negativ erfarenhet sen tidigare skolgång att de, man har fått sitta och vänta på bänken där i evigheter på kompisarna och jag har mer principen att man slajmar ner i vattnet så fort man kommer in i simhallen för att börja värma upp då och då försvinner mycket utan det här tillfällena att sitta och titta på kompiserna hur man ser ut.<sup>9</sup>

Nakenheten i samband med simundervisning uttrycker lärare C och lärare B är problematiskt. De menar på att elevernas attityd gentemot simundervisning kan påverkas negativt på grund av att det är en aktivitet som utförs tämligen naken. ”Och sen en del utav våra andra elever, hur utmanande klädda de än kan gå så är det något annat när man kommer till en simhall och står tämligen naken, det blir annat.”<sup>10</sup> Lärare C talar om att samhällets syn på nakenhet har förändrats under åren ”sen är det väl så att de, folk dom duschar med kallingar på, trosor på, handdukar på liksom, de är ju gamla gubbar och gamla tanter som duschar nakna liksom”<sup>11</sup>

På frågan hur de sex lärarna definierade simkunnighet visade resultatet att lärarna har varierade resonemang. En del lärare definierar simkunnighet som att eleven kan simma en viss sträcka eller utföra ett visst moment. Medan andra framhävde vikten av att känna sig och vara trygg i vattnet. Lärare E säger,

---

<sup>8</sup> Lärare B, 2015-11-25

<sup>9</sup> Lärare C, 2015-11-30

<sup>10</sup> Lärare B, 2015-11-25

<sup>11</sup> Lärare C, 2015-11-30

Ja att man känner sig säker vid en situation, att man vid en mer överraskande situation att man känner sig trygg tekniskt då man faktiskt kan simma och att man känner sig kunnig så att man inte, man kan simma. Behöver inte prata om det klassiska simbojarmärket och sådär, men att man känner att man behärskar tekniken och att man känner sig trygg i vattnet, då är man simkunnig tycker jag.<sup>12</sup>

Lärare A säger, ”ja, simkunnighet är ju att man kan ta sig fram sådär som står i grundskolan, vad är det 200 meter eller 250 meter, något sådär, det är ungefär så jag definierar det som”<sup>13</sup>

Lärare D anser att ”man ska kunna livrädda 25 meter, det tycker jag är simkunnighet faktiskt. Jag har ju, grundskolan har ju ändå en gräns att man ska kunna simma 200 meter men jag tycker kan man livrädda, då tycker jag att man kan simma, så det är det jag tänker.”<sup>14</sup>

Avsaknandet av simning som kunskapskrav på gymnasiet framhåller lärare B och D är problematiskt. De båda tycker att det borde finnas kunskapskrav för detta då det är en livsviktig förmåga. Lärarna uttalar sig om att simningen för enkelt kan uteslutas från gymnasieskolan just på grund av detta. Detta medför ett samhällsproblem så som att fler människor omkommer i drunkningsolyckor. Lärare B uttrycker sig så här,

Jag kan fundera lite grann över varför vi inte har dom kriterierna, eftersom dom finns på grundskolan och eftersom det faktiskt är livsviktigt. [...] Sen kan jag förstå att man kanske tog bort det med tanke på tillgång, möjligheter, både ekonomiska och andra [...]. Så jag ställer mig frågande till varför man tog bort det så att det inte syns någonstans i gymnasiets kriterier, det tycker jag men, det är lite synd. Då hade man ju också satt press på skolan att tillsätta medel, alltså vi ska ha råd med det, det kan vi inte göra idag.<sup>15</sup>

Även lärare E resonerar kring avsaknaden av simning i kursplanen för idrott och hälsa på gymnasiet, ”Vad som är positivt och negativt, ja jag tycker att det är negativt att det inte står

---

<sup>12</sup> Lärare E, 2015-12-02

<sup>13</sup> Lärare A, 2015-11-24

<sup>14</sup> Lärare D, 2015-11-30

<sup>15</sup> Lärare B, 2015-11-25

för jag tycker det är väldigt viktigt med simning så det tycker jag att det blivit en försämring verkligen, vi har knappt någon simning så det är det.”<sup>16</sup>

Om lärare A och F har elever som inte är simkunniga hänvisar de lärarna dessa elever till de kommunala simhallarna för simskola. De menar att de varken har tid eller plats för att erbjuda dessa elever extra träning. Istället är det upp till eleverna själva att träna upp sin simkunnighet. Både lärare A och F har livräddning som examination där simningen har en central roll. Alltså finns det ett krav på eleverna att de skall vara simkunniga för att få ett godkänt betyg i livräddning och då även i idrott och hälsa.

Lärare C och D erbjuder deras icke simkunniga elever extra simträning i form av simskola som lärarna själva arbetar med under arbetstid. De anser att det är viktigt att eleverna är simkunniga och de sätter därför in extra resurser för att alla skall lära sig. Lärare E anser att det är viktigt att eleverna är simkunniga, däremot kan inte denne erbjuda extra simundervisning för de som inte är simkunniga. Lärare E anser att det varken finns tid eller resurser för att denne själv skall kunna undervisa dessa elever. Istället lägger lärare E ansvaret på skolledningen som skall ha en lösning för de icke simkunniga.

### **3.1.2 Vattenundervisning**

Resultatet visar att den vattenundervisning som överlag bedrivs bland de sex intervjuade lärarna är blått friluftsliv. Annan förekommande vattenundervisning är fri rörelse i vatten, olika lekar och spel i vatten samt vattengympa. I den insamlade empirin anser vi att det inte finns tillräckligt med underlag för att presentera ett resultat gällande vattenundervisning i form av fri rörelse i vatten, spel och lekar i vatten samt vattengympa. Underlaget är för litet för att kunna användas i en analys och kommer därför inte ingående presenteras i resultatet.

Fem av de sex lärare vi har intervjuat nämner det blåa friluftslivet i form av paddling i kanoter och/eller kajaker som den vattenundervisning de bedriver. Där använder lärarna vatten på ett annat sätt än i simhallen, samtidigt som simkunnigheten har en central roll. Lärarna menar på att elevernas simkunnighet och vattenvana är av betydande roll i detta sammanhang, även om

---

<sup>16</sup> Lärare E, 2015-12-02

huvudsyftet inte är att eleverna ska simma. Däremot finns alltid risken att en elev hamnar i vattnet och undvikandet av olyckor är alltid i fokus.

På frågan hur lärarna resonerar kring simkunnighet i samband med friluftsliv svarar lärare F bland annat, ”att man ska vistas i och vid vatten, att man kan simma, så det måste man ju kolla upp. Då måste man verkligen köra någon sorts simlektion då, fast det inte är ett krav och se till att alla gör det då. Innan man använder kajak eller kanot eller vad som helst som innebär simkrav. Säkerhet.”<sup>17</sup> Liknande svar på samma fråga fick vi från lärare C, ”att det är nödvändigt att kunna simma innan du ger dig ut och paddlar, så att det ger en säkerhet så att du inte behöver vara rädd för att vistas ute”<sup>18</sup> Lärare C får följdfrågan huruvida de kontrollerar simkunnigheten innan eleverna ger sig ut och paddlar och svarar, ”där har vi.. trycker vi hårt på att de ska kunna simma för att vi kommer vara så mycket ute i naturen. Så att det är en säkerhetsgrej för resten utav gruppen också så att man inte sätter andra i fara.”<sup>19</sup>

Övervägande av de intervjuade lärarna anser att simkunnigheten hos eleverna har en central roll för att bedriva det blåa friluftslivet. Två av lärarna menar på att det går att inkludera alla elever i den undervisningen även om de inte är simkunniga. Det ställer endast, enligt de två lärarna, högre krav på att skapa en trygg och säker miljö. Detta tydliggör lärare B i sin utsaga, ”Men dom som då inte har varit simkunniga dom har fått sätta sig i kanoten, men vi har varit med så att det liksom, så att det inte, de ska inte trilla i och dom har inte kommit ut speciellt, asså ett par meter från strand. Det är vad de har gjort och så har de fått känna hur det har varit, så att ja, ordentliga säkerhetsåtgärder då så har de kunnat få prova.”<sup>20</sup>

Lärare C resonerar kring samma fråga, ”men annars så funkar det ju med flytväst på liksom och det är ju alltid flytväst på men det blir ju mer fokus och mer uppmärksamhet runt en sån här elev så att det inte händer något.”<sup>21</sup> Däremot har lärare F och lärare D ett annat resonemang gällande inkluderingen av icke simkunniga elever. Lärare F fick frågan hur denne ställer sig till om denne har en elev som inte är simkunnig i samband med det blåa friluftslivet. Lärare F resonerar, ”ja nej då skulle den inte få vara med, det är en

---

<sup>17</sup> Lärare F, 2015-12-04

<sup>18</sup> Lärare C, 2015-11-30

<sup>19</sup> Lärare C, 2015-11-30

<sup>20</sup> Lärare B, 2015-11-25

<sup>21</sup> Lärare C, 2015-11-30

säkerhetsfråga, absolut inte det skulle inte funka alls.”<sup>22</sup> På samma fråga svarar lärare D, ”så vi var ju och paddla så då måste man ju prata, dels måste man ju veta att dom kan simma och kan livrädda och sådär ”<sup>23</sup>.

Resultatet visar att en av lärarna, lärare A, inte bedriver någon vattenundervisning i form av blått friluftsliv. När lärare A får frågan vad denne tänker gällande elevernas simkunnighet i relation till friluftsliv blir svaret, ”Ja, inte så himla mycket egentligen asså, friluftslivet har vi nog ingen aktivitet där vi använder simning faktiskt.”<sup>24</sup>

### 3.1.3 Nyanlända elever

Av de sex lärarna är det två som just nu arbetar aktivt med nyanlända elever. De andra lärarna undervisar för tillfället inga nyanlända elever, men har erfarenhet och tankar kring detta. Däremot arbetar majoriteten av de sex lärarna med elever som har en annan kulturell bakgrund. Lärarna menar att elevernas kulturella bakgrund kan ha inverkan på deras sim- och vattenundervisning. Lärare B resonerar om vad som är negativt med sim- och vattenundervisning och framhåller då ”det negativa kan vara för oss att många, en del elever skulle nog ha problem att visa sig i baddräkt, och jag har inte jättemånga med sjal, men vi har några, och jag vet inte hur dom skulle ställa sig. Ja det är ju klart klädsim och allt sånt där kan man köra, men jag tror att man skulle mötas utav lite motstånd.. förståeligt.”<sup>25</sup> Vidare diskuterar lärare B denna problematik och ger förklaringen att tjejerna kan tänka sig gå och simma om det enbart är tillsammans med tjejer.

Lärare A diskuterar också kring arbetet med nyanlända elever i simundervisningen. Där lyfter denne att ”ja det är svårt (skratt) när det gäller, om vi börjar med tjejerna som ibland för det första kanske kan simma men som inte kan visa sig på något sätt och vis framför killar och allt och då har vi, vi har en sådan här allaktivitetsdag som på, i februari, och vi har ett tjej sim kallar vi det för.”<sup>26</sup> Även lärare D för ett resonemang gällande detta,

”ja det är, det är, samma krav på dom, sen, jag tycker inte att det är någon, ska vara skillnad. Jag försöker avdramatisera det här med simningen, att det ska vara tjej sim

---

<sup>22</sup> Lärare F, 2015-12-04

<sup>23</sup> Lärare D, 2015-11-30

<sup>24</sup> Lärare A, 2015-11-24

<sup>25</sup> Lärare B, 2015-11-25

<sup>26</sup> Lärare A, 2015-11-24

och det ska vara, vi har ju möjligheten men det är ju inte i första hand jag går runt och säger, vi har tjej sim. Utan när vi simmar såhär är det i skolan, vi har dom och dom sim tillfällena och det behöver du för att bli godkänd. Och sen är det ju alltid några som kommer och frågar, ja men jag får inte simma med killar, ja men då finns det, då kommer du vid det här tillfället. Så att det är ju ingen skillnad egentligen om det är en nyanländ tycker inte jag, eller om det är någon som bott här. Det är ju samma simundervisning för dom också.”<sup>27</sup>

Även lärare C får samma fråga gällande arbetet med nyanlända elever i samband med sim- och vattenundervisningen på gymnasiet. Lärare C säger,

”Så har vi alltid haft introduktionsklasser där har vi också jobbat med simundervisning regelbundet just för att göra dom trygga med det svenska friluftslivet och kunna rädda sina egna barn i framtiden. Där är ju, vi har ju haft episoder där djupbassängen ligger helt blank och fin, och då har eleverna hoppat i där då. I dom här introduktionsklasserna så kommer dom upp där och ser jättegglada ut, och så åker dom ner igen, och kommer upp igen och ser fortfarande glada ut, men inte lika glada och sen tredje gången de kommer upp så inser man ju att, nej vänta nu, den här kan ju inte simma. Så är det bara att plocka upp dom. [...] Men där är ju introduktionskursen är ju lite kombo, grundskola, och då kommer de ju in i betygskriterierna också.”<sup>28</sup>

Lärare F har aldrig arbetat med nyanlända elever, däremot för denne ett resonemang kring hur den skulle kunna tänka sig att arbeta med dessa elever,

Jag skulle kunna tänka mig så, för att få nått slags underlag för hur jag skulle göra. För det första så, får man trycka på att det här är ett betygskrav för dom går ju grundskolans kursplan för idrott och hälsa och visa på det då, att man måste lära sig simma. För annars kommer ni få ett F och det låter sådär som ett hot liksom men man kan ju tala runt omkring nyttan för att kunna simma och allt sånt där. Och förklara för dom [...]. Du måste klara det här för att kunna få godkänt i ämnet och kursen. Det är allt. Det är tråkigt som lärare att behöva banka dom i huvudet med dom här sakerna.<sup>29</sup>

---

<sup>27</sup> Lärare D, 2015-11-30

<sup>28</sup> Lärare C, 2015-11-30

<sup>29</sup> Lärare F, 2015-12-04

Vidare uttrycker lärare F att denne själv inte skulle ha möjlighet att undervisa de nyanlända eleverna i den mån som de kan behöva. Utan skulle istället tipsa om åtgärder i form av simskola för dessa elever.

## **3.2 Hur motiverar lärarna valet att antingen inkludera eller exkludera sim- och vattenundervisning i ämnet idrott och hälsa?**

### **3.2.1 Simundervisning**

Trots att det på gymnasiet inte finns något kunskapskrav kopplat till simning är det den övervägande delen av de lärare som vi har intervjuat som använder sig av simning i undervisningen. De är villiga att lägga både tid och pengar för att genomföra detta. Lärare C menar på att ”det är en ökad mängd elever som inte kan simma och det tycker jag är jättetråkigt för det tar bort mycket möjligheter gällande [...] och en aktiv motions, en aktiv motionsverksamhet i framtiden”<sup>30</sup> Lärare C motiverar även att simningen bör inkluderas i idrott och hälsa på gymnasienivå då det kan bidra till att ”slippa tråkiga olyckor och man ska kunna hjälpa andra”<sup>31</sup>

Lärare A väljer att inkludera simning i sin undervisning och denne motiverar detta genom ”att upprätthålla simkunnigheten är det viktiga [...] när ni går ut trean här kommer det aldrig mer stå någon som säger att nu ska du göra det här, det här med din kropp. Aldrig någon mer utan det är bara du som står där alldeles själv och ta till vara på den undervisning som vi har nu, och lär er att röra på er. Ta till vara på er kropp, det är liksom det som är min mission.”<sup>32</sup> Vidare väljer lärare A att motivera simningen genom att trycka på att det är en positiv effekt på kroppen och att det är en bra aktivitet att kunna använda sig av i framtiden, exempelvis som rehabilitering.

Lärare B har varit tvungen att exkludera simning i undervisningen. Detta motiveras,

Eftersom vi numera inte har råd att gå och simma, och det står ingenstans i kriterierna att vi måste ha simning så har vi inte simning. Det kostar oss 80 kronor per elev och gång att gå ner till den privata simhallen. Förut kostade det, ja när vi gjorde det,

---

<sup>30</sup> Lärare C, 2015-11-30

<sup>31</sup> Lärare C, 2015-11-30

<sup>32</sup> Lärare A, 2015-11-24

kostade det en tia. Då gick man ju två gånger per termin. Oavsett om det stod i kriterierna eller inte att vi skulle. Men det är längesen och vi kan inte göra det och när jag då märkt det och känt oro för det är när vi haft kanot.<sup>33</sup>

Däremot lyfter lärare B de positiva effekter som simningen medför. Både ur en kondition- och ur en styrkesynpunkt. Denne tycker att simningen är ett utmärkt medel för träning och anser att det är illa att skolan inte kan erbjuda det.

### **3.2.2 Vattenundervisning**

Vi väljer här att presentera resultat kring om och hur lärare väljer att motivera inkludering eller exkludering av vattenundervisning, detta i form av blått friluftsliv. Av resultatet att tyda är det enbart en av de sex lärarna som riktigt motiverar inkluderingen av det blåa friluftslivet i sin undervisning. Lärare D väljer att inkludera blått friluftsliv i sin undervisning och motiverar det med att, ”dels är det ju en livsförsäkring men också ett vad ska man säga, en livsstil som vi lever här i Sverige. Vi går och badar på somrarna, vi fiskar, vi åker båt, alltså mycket handlar om att vara vid sjö.”<sup>34</sup>

Lärare A väljer däremot att exkludera vattenundervisning. På skolan där lärare A arbetar har de skurit ner på friluftslivet och väljer då bort aktiviteter som bedrivs i och runt vatten. Lärare A anser att det endast räcker med friluftsliv på land där aktiviteter som slå upp tält och göra upp eld är tillräckligt.

### **3.2.3 Livräddning och säkerhet**

Fyra lärare inkluderar simning i sin undervisning i form av livräddning. De väljer att fokusera och motivera detta utifrån den säkerhetsaspekt som ingår i kursplanen för idrott och hälsa på gymnasiet. Dessa fyra lärare tolkar kursplanen på ett sådant sätt att eleverna ska genomföra livräddning i vatten. Lärare D definierar simkunnighet som att kunna livrädda 25 meter och har det som obligatoriskt moment för godkänt betyg. Lärare D motiverar detta genom ”asså 25 meter, asså jag menar om det är någon som är ute och simmar då är det ju ganska troligt att man simmar ut 25 meter. Det är ju ingen jätte sträcka, så det är väl mer så jag tänker liksom.

---

<sup>33</sup> Lärare B, 2015-11-25

<sup>34</sup> Lärare D, 2015-11-30



Det är väl mer min egen teori om livräddande för det står ju ändå mycket om säkerhet. Sen är det ju inte specifikt just simning”<sup>35</sup>

Även lärare F inkluderar simning i form av livräddning. Detta motiveras med att eleverna ska ha testat på och ha en erfarenhet av att kunna simma 25 meter, hämta dockan och sedan simma tillbaka 25 meter för att sedan släppa den där. Detta är ingenting som lärare F kommer att examinera eleverna i, utan denne väljer istället att lägga fokus på att skapa förhållanden för att eleverna skall erhålla en erfarenhet kring känslan och tillvägagångssättet kring livräddning i vatten.

Lärare E menar att, eftersom simning inte finns specificerat inom idrott och hälsa väljer denne att fokusera på och koppla ihop simningen med säkerhet, ”men säkerhet står specificerat och då i begreppet säkerhet så använder jag och ett par kollegor, inte alla faktiskt, en jag just simning i undervisningen. Så att jag kopplar ihop simning och säkerhet, och där kan man väl säga är på framförallt bentagen”<sup>36</sup>

Livräddning är hos lärare A motivet till att ha simning på gymnasiet. Detta motiveras med att eleverna skall i årskurs ett gå till simhallen där fokus ligger på att simma 200 meter till 250 meter. Därefter skall även eleverna lära sig, enligt lärare A, riktigt ryggsim. Därefter i årskurs två skall eleverna ha med sig dessa simkunskaper för att kunna genomföra livräddningen. Lärare A är tydlig med att livräddning ingår under momentet säkerhet.

### **3.2.4 Nyanlända elever**

Lärare A, lärare E och lärare F motiverar simningen samt inkluderar den för de nyanlända eleverna med anledning av att dessa läser utefter grundskolans kursplan för idrott och hälsa. Där elever skall kunna simma 200 meter varav 50 meter på rygg. Inkluderingen av simundervisningen består av att de går till simhallen för att kontrollera deras kunskaper i simning och vattenvana. Klarar inte eleverna kunskapskravet för simning tillsätter inte dessa lärare några extra medel för eleverna. De hänvisar däremot eleverna till den kommunala simskolan för träning av deras förmågor. Det är upp till eleverna att ta ett aktivt ansvar för deras simkunskap för att erhålla ett godkänt betyg. Dock har lärare A tidigare erbjudit de

---

<sup>35</sup> Lärare D, 2015-11-30

<sup>36</sup> Lärare E, 2015-12-02

nyanlända flickorna specialträning i simhall, ”vi har ett tjej sim kallar vi det för och då har det legat på lördagar, så att istället för att välja den här dagen som ligger på fredagen, den aktivitet, så väljer man tjejsim på lördagen i [...]badet.”<sup>37</sup> Utöver det obligatoriska simkravet för dessa nyanlända elever menar lärare A att livräddning även är en viktig förmåga för dessa flickor att träna på, ”och det är ju framförallt den här livräddningen som är det viktiga som vi ser.”<sup>38</sup>

Lärare C och lärare D arbetar båda aktivt med sim- och vattenundervisning för nyanlända elever. De motiverar simundervisningen med att eleverna ska känna sig trygga och säkra i och vid vatten. Detta eftersom de båda anser att om eleverna känner sig trygga kommer det skapa möjligheter för eleverna att ta med sig detta utanför skolan. Vilket, enligt de två lärarna, förhoppningsvis leder till att eleverna kan använda sig av simning och friluftsliv i ett hälsoperspektiv. Lärare C motiverar sitt arbete med anlända elever, ”så har vi alltid haft introduktionsklasser där har vi också jobbat med simundervisning regelbundet just för att göra dom trygga med det svenska friluftslivet och kunna rädda sina barn i framtiden.”<sup>39</sup>

## 4 Diskussion

Syftet med studien var att undersöka på vilket sätt lärare i idrott och hälsa använder sig av sim- och vattenundervisning i ämnet idrott och hälsa på gymnasiet. Vårt resultat visar att fem av de intervjuade lärarna använder sig av sim- och vattenundervisning i någon form på gymnasiet. Det är endast en lärare som för tillfället inte bedriver någon form av sim- och vattenundervisning. Läraren uttrycker dock en besvikelse över att inte ha möjlighet till att undervisa i detta.

Resultatet visar att sim- och vattenundervisning, hos de intervjuade lärarna, genomsyras av en praktisk kunskapstradition. Med det menas att de praktiska kunskaperna, bland annat de olika simsätten och livräddning står i fokus. Det centrala för lärarna i studien är att alla elever ska vara simkunniga och ett antal av lärarna uttrycker att känslan av trygghet i vatten är av stor vikt. Sim- och vattenundervisningen, för dessa lärare, organiseras på ett sätt där eleverna praktiskt skall genomföra olika moment. Dessa moment är simning och livräddning i en

---

<sup>37</sup> Lärare A, 2015-11-24

<sup>38</sup> Lärare A, 2015-11-24

<sup>39</sup> Lärare C, 2015-11-30

simhall och/eller paddling inom det blåa friluftslivet. Det är genom praktisk tillämpning som eleverna erhåller och utvecklar sina kunskaper och sina förmågor inom detta ämne.

Enligt Bernsteins (2003) teori är det maktrelationen, i detta fall de intervjuade lärarna i idrott och hälsa och deras relation till kursplanen för Idrott och hälsa 1, som styr klassifikationen. Detta menas att det, i detta fall, är läraren eller kursplanen som styr huruvida sim- och vattenundervisning kommer att ha en praktisk- eller en teoretisk kunskapstradition. Utifrån denna relation mellan makt och klassifikation sker det sedan en kommunikation, mellan lärare och elev och/eller lärare och innehåll, som kommer att bestämma huruvida sim- och vattenundervisning kommer att ha en stark eller en svag inramning. Vidare menar även Karlefors (2002) att ämnet idrott och hälsas inramning visar den maktstruktur som bestämmer över hur undervisningens innehåll, arbetssätt och organisering kommer att se ut.

Det resultat som vi, genom intervjuerna, har fått fram visar på att fem lärare ser på ämnet som svagt inramat då de väljer att tolka kursplanen på så vis att de för in sim- och vattenundervisning. Däremot visade det sig att lärare B ser ämnet som starkt inramat där kursplanen tydliggör innehållet och visar på att sim- och vattenundervisning inte är något konkret krav. Vidare är även sim- och vattenundervisningen strakt inramat för lärare B då även skolledningen ställer sig över och inte vill förse lärare B med de ekonomiska resurser som skulle krävas för att denne ska ha möjlighet till att bedriva sim- och vattenundervisning.

Enligt oss är den starka inramningen som bidrar till att lärare B har en liten möjlighet till att påverka innehåll och arbetssätt gällande sim- och vattenundervisningen. På grund av den starka inramningen av sim- och vattenundervisning är lärare B tvungen att exkludera detta i ämnet idrott och hälsa. Detta är dock någonting som lärare B anser och tycker är problematiskt då denne lyfter de positiva effekterna av simning på den fysiska hälsan. Detta perspektiv på simundervisningens positiva effekter ser vi är i enlighet med Bíró, Fügedi och Révész (2007) ställningstagande till samma ämne. Bíró, Fügedi och Révész (2007) menar att simningens alla positiva effekter på hälsan legitimerar till att simundervisningen borde ha en tydligare plats i kursplanen för idrott och hälsa. Lärare B uttrycker sig om simning på ett sätt där denne menar att om simning skulle finnas med i det centrala innehållet för idrott och hälsa 1 skulle det medföra krav på genomförande. Detta skulle då betyda att makten över sim- och vattenundervisning skulle omfördelas. Vilket skulle bidra till att inramningen skulle förändras för lärare B.

En svag inramning däremot karaktäriseras av lärarens egen tolkning och attityd gentemot ämnet. Det är läraren själv som har ansvaret över ämnet idrott och hälsa innehåll och tillhörande arbetssätt. Av intervjuerna utläser vi att fem av lärarna resonerar kring sim- och vattenundervisning på sådant sätt att det framträder med svag inramning. Vi kan utläsa i resultatet att det är lärarna själva som innehar maktpositionen i ämnet idrott och hälsa, i detta fall, i sim- och vattenundervisning. Vilket medför att dessa lärare inkluderar sim- och vattenundervisning i Idrott och hälsa 1, trots att det inte står utskrivet i det centrala innehållet. De lärare som inkluderar sim- och vattenundervisning trycker på säkerhetsaspekten inom detta. Säkerhet i samband med vatten är något som positioneras högt inom undervisningen och det är även motivet till att denna form av undervisning inkluderas. Vi ställer oss frågan huruvida andra kunskapskrav och förmågor i Idrott och hälsa 1 skulle kunna stå till grund för inkluderingen av sim- och vattenundervisning? Det finns enligt oss även andra aspekter som är minst lika tydliga och viktiga som grund för simningen. Komplexa rörelser som ett exempel, men även hälsofrämjande undervisning. Simundervisningen kan bidra till att främja den psykiska hälsan och genom detta kan undervisningen i idrott och hälsa ge elever möjlighet att utveckla förmågan att förstå hur olika fysiska aktiviteter kan ha för betydelse för hälsan. Då inte enbart den fysiska hälsan utan även den psykiska och sociala. Exempelvis att eleverna skall, med simning som metod, finna ro i sig själva och kunna använda sig av simning som en avslappningsmetod för den psykiska hälsan. Lärarna har som nämnt en svag inramning till ämnet, vilket betyder att de själva har möjligheten att planera och bedriva sin simundervisning. De skulle alltså lika gärna kunna använda sig av denna typ av undervisningen för att uppnå andra kunskapskrav. Skulle en varierad undervisning i exempelvis hälsa med simning som metod kunna bidra till att eleverna erhåller en djupare och livslång kunskap?

Wiesner & Rejman (2014) förespråkar en undervisning som syftar till att lära eleverna att själva kunna ta hand om sin egen säkerhet i samband med vattenvistelser. Att eleverna har dessa kunskaper minskar enligt Wiesner & Rejman (2014) riskerna för att olyckor ska ske. Dessa kunskaper inom säkerhet kan hjälpa eleverna att förutse risker och där med själva undvika vattenbaserade hot. De intervjuade lärarna som inkluderar sim- och vattenundervisning menar alla på att ett fokus på säkerhet i undervisningen möjliggör att eleverna förvärvar kunskaper de kommer att ha nytta av i framtiden. En av lärarna menar på att efter avslutad gymnasieskola är det upp till eleverna att ta ett aktivt ansvar för sin och

andras säkerhet. Denna lärare menar att eleverna ska ta till vara på den undervisning som de har nu för att kunna ta med sig dessa simkunskaper och säkerhetstänk under sin livstid.

Kraepelien-Strid (2006) delar detta säkerhetstänk i undervisningen för elever då drunkningsolyckor inte enbart sker på grund av bristande simkunnighet. Olyckor sker lätt när individer har dålig självinsikt och har bristande kännedom om de risker som är förknippade med vattenvistelse. Detta måste förebyggas med förmågor såsom riskmedvetenhet och riskbedömning. Lärare C definition av simkunnighet avspeglar detta säkerhetsperspektiv som Kraepelin-Strid (2006) skriver fram i sin magisteruppsats. Lärare C menar på att simkunnighet handlar om att känna sig trygg i vatten samtidigt som det finns en medvetenhet kring vilka risker som finns i samband med alla typer av vattenvistelser.

I arbetet med nyanlända elever skiftar det från svag inramning till stark inramning för lärare A, E och F. Detta med anledning av att det skett en förändring i maktpositionen där nu grundskolans kursplan innehåller makten. Lärarna har inte längre befogenheten att själva bestämma mål och innehåll för sim- och vattenundervisningen, utan de är bundna till att följa kursplanen och ge eleverna möjlighet till att uppfylla kunskapskravet gällande detta. Den starka inramningen sätter här en gräns för vad för innehåll eleverna får ta del av (Lundvall & Meckbach 2008). Skulle nyanlända elever inte läsa utifrån grundskolans kursplan med tillhörande kunskapskrav skulle det, för dessa tre lärare, inte finnas någonting som egentligen tyder på att de skulle lära dessa elever att simma. Trots att det finns ett kunskapskrav för simning för de nyanlända är det inte lärarna själva som inkluderar detta i simundervisningen. De väljer istället att hänvisa de aktuella eleverna till simskolor där det är simlärare eller annan personal på anläggningen som skall lära dem att simma. Vi ställer oss frågan kring hur dessa lärare skulle lägga upp undervisningen, för de nyanlända, om ämnet istället skulle ha en svag inramning. Lärarna kan då helt själva bestämma vad målet med undervisningen är och vilket innehåll det skall vara. Konsekvensen av detta skulle kunna bli att dessa nyanlända elever inte inkluderas tillsammans med de andra eleverna i undervisningen. Detta då det inte finns något krav på simkunnighet i kursplanen för Idrott och hälsa 1 på gymnasiet, samtidigt som lärarna väljer att bedriva livräddningsundervisning i bassäng. Detta medför en risk för att dessa elever inte ges chansen att lära sig simma i skolan vilket kan komma att påverka dem negativt senare i livet.

Majoriteten av de intervjuade lärarna arbetar med elever som har en annan kulturell bakgrund. Dessa lärare menar att deras sim- och vattenundervisning påverkas framförallt av elevernas kulturella bakgrund. Lärarna menar att undervisningen påverkas då det krävs olika simtillfällen för flickor och pojkar då flickorna inte kan och/eller får visa sig för pojkarna.

I Huitfeldts (2015) licentiatavhandling skriver han att det främst är de muslimska flickorna som känner sig uttittade överlag när de rör sig under undervisningen i idrott och hälsa. Vidare anser Huitfeldt (2015) om lärare inte organiserar simundervisning på ett sådant sätt att dessa flickor känner sig bekväma uppstår problematiken huruvida flickorna vill delta eller inte. Han menar även att lärare i idrott och hälsa inte bör betrakta en grupp som homogen då allas skilda uppväxtvillkor påverkar deras möte med undervisningen. Detta är även någonting som våra intervjuade lärare pratar om. Deras resonemang när det gäller undervisning i simning med elever med annan kulturell bakgrund går i samspel med Huitfeldts (2015) synsätt. Lärarna pratar om att de har extrainsatta simtillfällen för de elever som behöver. Exempelvis för flickor som inte får eller vill visa sig för pojkar på grund av deras kulturella bakgrund. Lärare A och lärare D anordnar extrainsatta simtillfällen för flickor där flickorna kan öva upp sina simfärdigheter. Vi ställer oss frågan om våra lärare i denna studie anordnar dessa extrainsatta simtillfällen för flickor med anledning av kunskapskrav från grundskolan eller deras ambition om att alla skall vara simkunniga? Detta framgår inte tydligt från intervjuerna, däremot har vi tolkat utifrån andra delar av, bland annat, lärare D intervju att denne anser att simundervisning är viktig då den möjliggör för eleverna att erhålla livsviktiga kunskaper för livet.

Den vattenundervisning som lärarna i denna studie bedriver är blått friluftsliv. Genom utsagorna från dessa lärare har vi tolkat att vattenundervisning har en svag inramning i ämnet. Denna inramning synliggörs genom att det i kursplanen framgår att friluftsliv är någonting som skall bedrivas. Dessa lärare har då gjort egen tolkning där det blåa friluftslivet är den metod som de, bland annat, väljer att använda. En av lärarna motiverar denna typ av friluftsliv med hjälp av en inre värdering om vad som speglar en viktig kunskap som eleverna bör erhålla. Denne lärare menar på att denna kunskap fungerar som en livförsäkring för individer som bor i Sverige. Den svaga inramningen av vattenundervisning möjliggör för den fria tolkningen av vad som anses skall kommuniceras från lärare till elev. Hade det varit en stark inramning, där kursplanen tydliggör för vilka aktiviteter som skall användas i friluftslivet, (blått friluftsliv exkluderat) hade kanske ingen av lärarna, precis som lärare A, bedrivit blått friluftsliv. Vidare om denna typ av friluftsliv, som bedrivs i vatten, skulle vara starkt inramad

betyder det att alla lärare, i denna studie, är styrda till att undervisa i detta. Vilket då leder till att alla elever får en likvärdig undervisning, kunskap och erfarenhet.

Enligt Bernstein (2003) genomsyras lärares undervisning av en kompetens- eller prestationskod. Med det menas att läraren antingen fokuserar på att öka kompetensen hos alla elever och de gör ingen nivåuppdelning av eleverna efter prestation. Motsatsen är prestationskod där lärarna ser eleverna som helt individuella och elevernas kunskap ska kunna mätas och rangordnas.

Av resultatet kan vi urskilja inriktningar på hur lärarna väljer att lägga upp sin sim- och vattenundervisning. De inriktningarna anser vi synliggörs beroende på huruvida lärarens sim- och vattenundervisning genomsyras av antingen en kompetens- eller prestationskod. Fyra av lärarna har en blandat kod över sin undervisning. I deras utsagor har vi funnit och tolkat resonemang där de dels beskriver undervisningsscenario och metoder för undervisning som är både kompetensbaserad samtidigt som den är prestationsbaserad. Detta kan vi bland annat finna hos lärare D som pratar om att kravet för att erhålla ett godkänt betyg är att alla elever skall kunna och klara av 25 meter livräddning. Här är det en tydlig prestationskod där läraren kan rangordna eleverna och där denne vill att eleverna skall prestera någonting mätbart. Detta kan sammankopplas med att sim- och vattenundervisning, för lärare D, har en svag inramning. Vilket betyder att denne har frihet att själv tolka kursplanen för Idrott och hälsa 1 och därefter skapa ett krav som eleverna måste uppnå.

Däremot menar även lärare D att simningen kan användas som metod för att höja elevernas självförtroende då känslan av att klara av en rörelse, trots att den inte är perfekt, skapar en glädje hos eleverna. Här blir det då tydligt att lärare D både ser att eleverna skall prestera någonting mätbart, samtidigt som även simundervisningen syftar till att öka kompetensen, och i detta fall självförtroendet, hos alla elever. Självförtroende är inte någonting som kan mätas eller rangordnas, utan någonting alla elever kan få möjlighet att själva stärka genom lärare D undervisning.

Enligt Mattson & Lundvall (2013) kan prestationskod utmärka sig, inom idrott och hälsa, genom en kultur som realiseras med hjälp av tävling och prestation. Vi har tolkat det av lärare A:s utsaga från intervjun. Trots att denna lärare inte har en tävlingsinriktad undervisning kan vi se tendenser till en prestationsbaserad undervisning. Detta i och med att dennes fokus

ligger på att eleverna skall prestera ett godkänt resultat enligt lärarens mått. Detta utmärker sig genom att lärare A:s simundervisning är uppbyggd utifrån ett testtillfälle i livräddning som eleverna möter i årskurs två. Alltså blir lärare A:s undervisning baserad på prestation och mätbara resultat. Om eleverna inte klarar av att simma 200 till 250 meter anser lärare A att dessa inte kan klara av livräddningen och kan då inte erhålla ett godkänt betyg. Lärare A:s undervisning, fram till livräddningsmomentet i årskurs två, visar inga tendenser till att höja elevernas kompetenser utefter den individuella nivå som de befinner sig på. Istället ligger fokus på att eleverna endast skall simma för att visa att de kan, samt att öva på det riktiga, enligt lärare A, ryggsimmet. Detta kan resultera i att simundervisningen hos lärare A förespråkar en kultur där prestation är det viktiga. Även om lärare A uttrycker sig om simningens positiva kompetensutvecklande effekter ställer vi oss frågan om detta är någonting som kommuniceras, genom undervisningen, till eleverna.

Utifrån lärare B:s intervju kan vi däremot utläsa att denne enbart har en kompetensbaserad undervisning. Däremot är det även enbart denne lärare som exkluderar sim- och vattenundervisningen helt inom Idrott och hälsa 1. Då ställer vi oss frågan om denna kompetenskodade undervisningssyn kan ha någonting att göra med den starka inramning som finns för denna lärare. Lärare B:s resonemang gällande sim- och vattenundervisning baseras på tidigare erfarenheter och den önskan som denne har att kunna bedriva en sådan undervisning. Frågan är om lärare B skulle bedriva en helt kompetensbaserad sim- och vattenundervisning om möjligheter till detta fanns.

Lärare C bedriver simundervisning kontinuerligt med sina elever. Vi har tolkat lärare C utsaga från intervjun på så vis att dennes undervisning är helt kompetensbaserad. Denne lärare trycker på att säkerheten är viktig och att det är en trygghet att vara simkunnig och känna sig trygg i och vid vatten i framtiden så att eleverna kan rädda sina egna och andras barn. Lärare C är mån om att alla elever skall delta i undervisningen på deras nivå och villkor. Detta märks tydligt på att denne lärare inkluderar alla elever i sim- och vattenundervisningen, utan fokus på nivåuppdelning och/eller mätbara resultat. Lärare C lyfter att alla dennes elever är välkomna till friluftslivet och paddlingen trots att de inte är simkunniga. Dessa elever gör det som de klarar av, men alltid med flytväst på. Lärare C menar då att det krävs lite mer från lärarna och är ingenting som skall drabba eleverna. Är det möjligt, när det kommer till kritan, att bedriva en hundra procentig kompetensbaserad undervisning? Om svaret på den frågan är ja, är det inte säkert att det gäller alla moment som behandlas inom ämnet idrott och



hälsa. Även om lärare B och C, enligt oss, bedriver en kompetenskodbaserad undervisning i simning behöver det inte betyda att dessa utformar sin undervisning på samma sätt gällande andra kunskapsområden.

Ser vi till Bernstein (2003) förutsätter kompetenskoden en kompetens hos läraren som är språkligt och kognitivt förvärvbar för alla elever. Vilket menas att språkliga och kognitiva brister hos elever inte skall spela någon roll i, i detta fall, sim- och vattenundervisningen. Det skall alltså inte spela någon roll huruvida eleverna ligger på olika språkliga eller kognitiva nivåer, utan det är lärarens uppgift att ha en kompetens som alla elever kan ta del av. Med hjälp av detta tolkar vi det som att lärare C visar på denna kompetens genom att alltid inkludera alla elever och försöka höja allas kompetens inom detta ämne, trots deras skiftande erfarenheter och kunskaper. Detta ser vi genom att denna lärare, i sin undervisning, försöker kringgå den problematik som denne uttrycker finns inom detta ämne. Problematiken menar lärare C framförallt är kroppsfixering vilket denne försöker att undgå genom att förespråka att alla elever, direkt när de äntrar simhallen, hoppar i bassängen. Enligt lärare C ger det mindre möjlighet för eleverna att studera varandras kroppar.

Kraepelien-Strid (2006) redovisar i sitt resultat att det är ett glapp mellan elever i årskurs nio och lärare i idrott och hälsa gällande simkunnighet. Hon menar på att det skiljer sig mellan elevernas egen uppfattning av sin simkunnighet och lärarnas uppfattning om dessa elevers simkunnighet. Eleverna uppskattar sin simförmåga som att de inte skulle klara av att simma 200 meter medan lärarna anser tvärtom. Kraepelien-Strid (2006) anser att det bör läggas en större vikt i elevernas uppfattning, då lärarna kanske snarare hoppas på att eleverna kan simma. I en kompetenskodbaserad undervisning skulle denna typ av bristande kommunikation mellan lärare och elev på grundskola inte spela någon roll väl uppe på gymnasiet. Målet med kompetenshöjande undervisning är att höja alla elever oavsett nivå. Resultatet visar dock att inte alla av de sex intervjuade lärarna använder sig av denna typ av simundervisning. Vi anser att en konsekvens av detta är att det glapp som Kraepelien-Strid (2006) redovisar möjligen inte minskar. Vilket kan leda till att inte alla elever på gymnasiet erhåller en simkunnighet. En stark prestationskodbaserad undervisning i simning fokuserar på att eleverna ska kunna genomföra olika moment och ges inte tid till att lära sig. Utan det är elevens eget ansvar att genom kommunal simskola erhålla de kunskaper som krävs för att klara momentet. Även om det är en kompetenskodbaserad eller prestationskodbaserad

undervisning är lärarna i studien överens om att simkunnighet är en livsviktig förmåga, men samtidigt frånskjuter sig lärarna ansvaret att lära eleverna att simma.

#### **4.1 Metoddiskussion**

Vår studie är genomförd med hjälp av sex intervjuer från lärare i idrott och hälsa på gymnasiet. Alla lärare har erfarenhet av att undervisa i simning och vattenbaserade aktiviteter. Vi anser att det resultat vi har fått fram uppfyller vårt syfte med studien och svarar på tillhörande frågeställningar. Trots det begränsade urvalet av lärare har vi fått fram ett giltigt resultat som speglar det som var som avsikt att undersökas. Giltigheten kunde vi ökat genom att ha frågor som är direkt kopplade till något av de teoretiska begreppen som användes i analysen. Detta anser vi hade bidragit positivt till vår studie då det möjliggjort för en djupare analys. Vår bristande erfarenhet av intervju visade sig ha en negativ effekt på studiens giltighet då den som intervjuade upplevde det som svårt att ställa bra följdfrågor. Intervjuaren nöjde sig ofta med svaret och därmed kan vi ha missat information som skulle kunna ha varit av vikt för studiens resultat.

För att öka tillförlitligheten i vår studie valde vi att genomföra en testintervju. Efter den intervjun gjordes en del förändringar av intervjuguiden. Däremot inser vi nu i efterhand att för att öka tillförlitligheten ytterligare hade vi behövt genomföra minst en testintervju till. Inte enbart för utvecklandet av frågorna, men även för att öka vår erfarenhet gällande intervjuandets olika tekniker. Vi höll oss till vår plan att endast en person skötte intervjuerna vilket vi anser ökar tillförlitligheten då den personen blev mer erfaren och säker i sin roll. Intervjuerna resulterade i utsagor som kunde kategoriseras och analyseras vilket även det talar för tillförlitlighet i vår studie.

#### **4.2 Vidare forskning**

Bernsteins teori om kompetenskod och prestationskod anser vi har hjälpt oss att analysera vårt resultat och därmed tycker vi att vårt resultat är intressant. Vi skulle vilja se vidare forskning baserad på denna teori inom simundervisning på grundskolan. Där lärarna i idrott och hälsa tydligt arbetar utifrån kunskapskrav och mål som involverar simning. Det skulle vara intressant att där se huruvida lärarna lägger en kompetenskod eller en prestationskod på simundervisningen och vad det kan få för konsekvenser för undervisningen.

## Käll- och litteraturförteckning

Bernstein, B. (2003). *Class, codes and control. Vol. 4, The structuring of pedagogic discourse*, 2.uppl. London: Routledge.

Bíró, M. Fügedi, B. Révész. L. (2007). The role of teaching swimming in the formation of a conscious healthy lifestyle. *International Journal of Aquatic Research and Education*, vol 1(3), s. 269-285.

Dalen, M. (2015). *Intervju som metod. 2., utök. uppl.* Malmö: Gleerups utbildning.

Huitfeldt, Å. (2015). *Passar jag in? Nyanlända ungdomars möte med idrottsundervisning*. Lic avh. Örebro universitet. Örebro: Univ.

Kaiser, K. (2012). Protecting confidentiality. I: Gubrium, JF. Holstein, JA. Marvasti, AB. & McKinney, KD. (red). *The SAGE handbook of interview research: The complexity of the craft. 2., utök. Uppl.* Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc., s. 457-465.

Karlefors, I. (2002). *Att samverka eller...? Om idrottslärare och idrottsämnet i den svenska grundskolan*. Diss. Umeå universitet. Luleå: Univ.

Kraepelien-Strid, E. (2006). *Simma eller försvinna: En studie av läroplaner samt elevers och lärares uppfattningar om simkunnighet och behovet av att kunna simma*. Självständigt arbete på avancerad nivå 15 hp Fördjupningskurs i pedagogik (41-80 p) vt 2006 vid Lärarhögskolan i Stockholm, Institutionen för samhälle kultur och lärande, 2006. Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den Kvalitativa Forskningsintervjun*, 2.uppl. Lund: Studentlitteratur.

Lundvall, S. & Meckbach, J. (2008). Mind the gap: physical education and health and the frame factor theory as a tool for analysing educational settings. *Physical Education and Sport Pedagogy*, vol 13(4), s. 345-364.

Lundvall, S. & Meckbach, J. & Wahlberg, J. (2008). Lärandets form och innehåll: lärares och elevers uppfattning om lärande och kompetens inom ämnet idrott och hälsa, SIH från 2001 till SIH 2007. *Svensk idrottsforskning*, vol 17(4), s. 17-22.

Mattson, T. & Lundvall, S. (2013). The position of dance in physical education. *Sport, Education and Society*, vol 20(7), s. 855-871.

Migrationsverket, *Statistik*, 2015-10-05

<http://www.migrationsverket.se/Om-Migrationsverket/Statistik.html> [2015-10-06]

Patel, R. & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 4., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Regeringskansliet, *Utbildning för nyanlända elever - mottagande och skolgång*, 2015-04-02  
<http://www.regeringen.se/rattsdokument/proposition/2014/12/prop.-20141545/> [2015-11-10]

Skolverket (2011a). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2011b). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2014). *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.

Svenska Livräddningssällskapet, *Simskolor: Simkunnighet*, 2015-11-10

<http://www.svenskalivreddningssallskapet.se/simskolor/simkunnighet> [2015-11-10]

Svenska Livräddningssällskapet, *Tidigare statistik*, 2015-12-17

<http://svenskalivreddningssallskapet.se/statistik-och-sakerhet/drunkningsstatistik/tidigare-statistik> [2015-12-17]

Svenska Simförbundet, *Simkunnighet*, 2015-07-09

<http://www.svensksimidrott.se/Simkunnighet/> [2015-11-02]

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Whipp, P. & Taggart, A. (2003). Teaching swimming in schools: Issues beyond drowning. *ACHPER Healthy Lifestyles Journal*, vol. 50(1), s. 12-17.

Wiesner, W. & Rejman, M. (2014). Risk management in swimming education. *International Journal of Aquatic Research and Education*, vol 8(2), s.157-167.

## Bilaga 1

### Litteratursökning

**Syfte och frågeställningar:** Syftet med studien är att undersöka på vilket sätt lärare i idrott och hälsa använder sig av sim- och vattenundervisning i ämnet idrott och hälsa på gymnasiet.

#### Frågeställningar

- Hur resonerar lärarna kring sin sim- och vattenundervisning på gymnasiet?
- Hur motiverar lärarna valet att antingen inkludera eller exkludera sim- och vattenundervisning i ämnet idrott och hälsa?

#### Vilka sökord har du använt?

*Simundervisning + gymnasiet, Swim\*in school, Simkunnighet definition SLL, Nyanlända + simning, Swimming + education, Svenska livräddningssällskapet, Flyktingar + Sverige, Skolverket rapport simning, Svenska Livräddningssällskapet drunkningsolyckor.*

#### Var har du sökt?

*DiVA, Google Scholar, SportDiscus, Google, Ebsco,*

#### Sökningar som gav relevant resultat

*Ebsco: Swimming + education  
Google: Skolverket rapport simning  
Google: Flyktingar + Sverige  
Google: Simkunnighet definition SLL  
Google: Nyanlända + simning  
Google: Svenska livräddningssällskapet  
Google Scholar: Simundervisning + gymnasiet  
SportDiscus: Swim\* in school  
Google: Svenska Livräddningssällskapet drunkningsolyckor*

#### Kommentarer

*Det var svårt att hitta relevant forskning rörande simundervisning på gymnasiet.*

## Bilaga 2

### Intervjuguide

Syftet med studien är att undersöka på vilket sätt lärare i idrott och hälsa använder sig av sim- och vattenundervisning i ämnet idrott och hälsa på gymnasiet.

- Vid vilket lärosäte tog du din examen?
- Vilket år tog du din examen?
- Hur länge har du jobbat som lärare i idrott och hälsa på gymnasiet?
- Hur definierar du simkunnighet?
- Använder du dig av simning i idrottsundervisningen?
- Hur kommer det sig att du använder dig av simning i undervisningen? / Hur kommer det sig att du inte använder dig av simning i undervisningen?
- Kan du ge oss något exempel från din undervisning där du använder dig av vatten som metod utöver ren simundervisning.
- Hur kommer det sig att du använder dig av vattenbaserad undervisning inomhus eller utomhus? / Hur kommer det sig att du inte använder dig av vattenbaserad i undervisningen?
- Om du har en elev som inte är simkunnig, hur ställer du dig till det? (här använder vi oss av definitionen 200 m varav 50 m på rygg?)
- Hur lägger du upp din undervisning om du har elever som inte är simkunniga?
- Hur tänker du kring att ha nyanlända elever som kanske aldrig har kommit i kontakt med vatten- och simundervisning?
- Om jag säger simning och vatten som metod för att nå kunskapskraven i idrott och hälsa på gymnasiet, vad säger du då?
- Om jag säger simkunnighet och vatten i samband med friluftsliv, vad säger du då?
- Hur tänker du kring säkerheten i samband med blått friluftsliv?
- Vad anser du är positivt respektive negativt med sim- och vattenundervisning på gymnasienivå.
- Är det någonting mer som du vill tillägga som vi inte har frågat om när det gäller undervisning i eller vid vatten?