



Høgskulen på Vestlandet

Masteroppgave

MDIP550-O-2023-HØST2-FLOWassign

Predefinert informasjon

Startdato:	01-11-2023 09:00 CET	Termin:	2023 HØST2
Sluttdato:	15-11-2023 14:00 CET	Vurderingsform:	Norsk 6-trinns skala (A-F)
Eksamensform:	Masteroppgave		
Flowkode:	203 MDIP550 1 O 2023 HØST2		
Intern sensor:	(Anonymisert)		

Deltaker

Kandidatnr.:	100
---------------------	-----

Informasjon fra deltaker

Antall ord *:	24201
----------------------	-------

Egenerklæring *: Ja

Jeg bekrefter at jeg har Ja registrert oppgavetittelen på norsk og engelsk i StudentWeb og vet at denne vil stå på vitnemålet mitt *:

Jeg godkjenner autalen om publisering av masteroppgaven min *

Ja

Er masteroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved HVL? *

Nei

Er masteroppgaven skrevet ved bedrift/uirksomhet i næringsliv eller offentlig sektor? *

Nei



MASTEROPPGAVE

Coasteering, et konsept i utendørs opplæring i skolen.

Coasteering, a concept in outdoor education in schools.

Gunn Merete Sundøy Røttingen

MDIP550 Master i didaktiske praksisar Kroppsøving og Mat og helse

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett

Veileder: Helga Aadland

Innleveringsdato: 15.11.23

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

Forord

Det er med stor glede og en følelse av stolthet at jeg nå kan avslutte min etterutdanning og mottar min mastergrad i didaktisk praksis innen kroppsøving og mat og helse.

Denne reisen har vært preget av både krevende utfordringer og pågangsmot. Å kombinere fulltidsarbeid og familieliv med studier har ikke alltid vært enkelt.

En av de mest spennende og lærerike delene av denne masterstudien har vært forskningen min innen coasteering, et konsept jeg har stor interesse for.

Først og fremst ønsker jeg å rette takk til min veileder, Helga Aadland, for ditt engasjement, veiledning og verdifulle tilbakemeldinger. Ditt bidrag har vært uvurderlig, og jeg er takknemlig for det gode samarbeidet vi har hatt.

Jeg vil også rette en hjertelig takk til kloke og rause Ann-Helen Odberg for din hjelp med å identifisere dyktige informanter som har bidratt til å belyse problemstillingen min. Uten din hjelp ville denne studien ikke vært mulig.

Til mine fire informanter, vil jeg uttrykke min takknemlighet for deres deltakelse og deres innsikt og erfaringer. Dere har vært en uvurderlig kilde til inspirasjon for meg.

Mine gode venner, Anne Kari, Christina og Anne Katrine for korrekturlesing og heiarop!

Til slutt, men ikke minst, ønsker jeg å takke mine nærmeste – min familie. Spesielt Christer og mamma for den ubetingede støtten og oppmuntringen dere har gitt meg gjennom hele denne reisen.

Høgskulen på Vestlandet har vært en flott arena for læring, og jeg ser frem til å bruke den kunnskapen jeg har opparbeidet meg.

Bergen, november 2023

Gunn Merete Sundøy Røttingen

Sammendrag

Læreplanen for kunnskapsløftet som kom i 2020 (LK20) medførte endringer i kompetansemålene i faget kroppsøving. Endringene medførte at det kom inn flere kompetansemål som tydeliggjør at opplæringen i svømming også skal foregå ute. Tidligere forskning og undersøkelser viser at svømmeferdighetene i Norge er dårligere enn i våre naboland (Vienola, 2016; Thoresen, 2017; Gjøvlme, 2017; NTB, 2021). I tillegg viser undersøkelser at kun 23 % av skolene i Norge implementerer svømmeopplæring utendørs (Bergene et al., 2022). På bakgrunn av dette og basert på egen interesse, har denne studien rettet seg mot «coasteering» som et konsept innenfor utendørs svømmeopplæring. Problemstillingen er: *Hvilke erfaringer har et utvalg lærere og instruktører med å benytte coasteering i opplæring i og ved vann i kroppsøvingsfaget?*

Forskningsmetodikken inkluderte en kvalitativ tilnærming med fire dybdeintervjuer, og en tematisk analyse ble brukt til å kode datamaterialet og sortere det inn i fire hovedtemaer. «Den oppfattede læreplanen», «Coasteering aktiviteter», «Ressurser» og «Tilbakemelding elev og lærer». Målet med studien var å få frem hvilke erfaringer lærere og instruktører har med å bruke coasteering som en del av svømmeopplæringen i skolen. Resultatene fra studien antyder at coasteering kan være et hensiktsmessig konsept for å hjelpe elevene med å tilegne seg kompetanse knyttet til undervisning ved og i vann på 1. – 10. trinn. Funnene viser at elevene tilegner seg kompetanse i trygg ferdes i og ved vann, selvberging og livreddende egenskaper. Ved bruk av coasteering arbeider elevene med kompetansen som er spesifisert i læreplanen gjennom risikovurdering, refleksjon og kritisk tenkning, samt utvikling av fysiske ferdighet gjennom samarbeid og praktisk arbeid. Det understrekes imidlertid at coasteering krever betydelig kompetanse fra lærerne og instruktørene. Dette kan bety at det er behov for videreutdanning av lærere eller bruk av eksterne lærerressurser. Informantene erfarer også at økonomiske utfordringer knyttet til anskaffelse og lagring av utstyr må tas i betraktning. Flere av informantene har lyktes med å tilpasse coasteering til kroppsøvingsfaget ved å anvende ulike elementer fra konseptet.

Nøkkelord: Coasteering, den didaktiske relasjonsmodellen, drukning, kroppsøving, læreplan, selvberging, svømmeundervisning og utesvømming.

Summary

The curriculum for the Knowledge Promotion Reform that was introduced in 2020 (LK20) resulted in changes to the competency goals in the subject of physical education. The changes led to the inclusion of more competency goals that clarify that swimming education should also take place outdoors. Previous research and surveys show that swimming skills in Norway are poorer than in our neighboring countries (Vienola, 2016; Thoresen, 2017; Gjølme, 2017; NTB, 2021). In addition, surveys show that only 23 % of schools in Norway implement outdoor swimming education (Bergene et al., 2022). Based on this, and guided by personal interest, this study has focused on "coasteering" as a concept within outdoor swimming education. The problem statement is: *What experiences do a selection of teachers and instructors have with using coasteering in education and training in and by water in physical education?*

The research methodology included a qualitative approach with four in-depth interviews, and a thematic analysis was used to code the data material and sort it into four main themes. "The perceived curriculum," "Coasteering activities," "Resources," and "Student and teacher feedback." The aim of the study was to highlight the experiences teachers and instructors have with using coasteering as part of swimming education in schools. The results of the study suggest that coasteering could be a suitable concept to help students acquire competence related to teaching at and in water from grades 1 to 10. The findings show that the students acquire competence in safe water behavior, self-rescue, and lifesaving skills. By using coasteering, students work with the competence specified in the curriculum through risk assessment, reflection and critical thinking, as well as the development of physical skills through collaboration and practical work. However, it is stressed that coasteering requires significant competence from the teachers and instructors. This may mean that there is a need for further education of teachers or the use of external teaching resources. The informants also experience that financial challenges related to the procurement and storage of equipment must be taken into account. Several of the informants have succeeded in adapting coasteering to physical education by applying various elements from the concept.

Keywords: Coasteering, the didactic relational model, drowning, physical education, curriculum, self-rescue, swimming instruction, outdoor swimming.

Innholdsfortegnelse

Forord	2
Sammendrag	3
Summary	4
1.0 Innledning og bakgrunn	7
2.0 Teori og tidligere forskning	13
2.1 Mål	15
2.2 Innhold	19
2.3 Arbeidsmåter	23
2.4 Rammefaktor	26
2.5 Elevforutsetning	30
2.6 Vurdering	31
3.0 Metode	31
3.1 Utvalg	32
3.1.1 Utvalgskriterier	33
3.1.2 Rekruttering	33
3.1.3 Presentasjon av utvalget	34
3.1.8 Informant oversikt	35
3.2 Semistrukturert intervju	36
3.2.1 Pilotintervju	36
3.2.2 Gjennomføring av semistrukturert intervju	36
3.2.3 Transkripsjon	37
3.4 Tematisk analyse	37
3.5 Etiske vurderinger	42
3.6 Reliabilitet og validitet	43
3.7 Metodiske utfordringer:	44
4.0 Presentasjon av funn	44
4.1 Ressurser	44
4.2 Den oppfattende læreplanen	48
4.3 Coasteering aktiviteter	52
4.4 Tilbakemelding fra elev og lærer	55
5.0 Diskusjon	57
5.1 Den oppfattede læreplan	57
5.2 Coasteerings aktiviteter	60
5.3 Ressurser	68
5.3.1 Profesjonsfelleskap	68
5.3.2 Eksterne aktører	69
5.3.3 Økonomi	70

5.3.4 Utstyr og tid	72
5.3.5 Lover og regler	73
5.4 Tilbakemelding elev og lærer	74
6.0 Oppsummering	77
7.0 Veien videre	79
8.0 Referanseliste	81
9.0 Vedlegg	88
9.1 Vedlegg 1. Intervjuguide	88
9.2 Vedlegg 2. Kvittering sikt	90
9.3 Vedlegg 3. Informasjonsskriv til informant og samtykkeerklæring	91

1.0 Innledning og bakgrunn

«Det var en tidlig vårdag i mars, Mamma var ute i hagen for å henge opp klesvasken på tørkestativet, mens brødrene mine Helge og Tommy på 4 og 6 år lekte sammen ute. Hagen ligger like ved sjøen og brødrene mine hadde som alltid lovd å ikke gå til sjøen alene. Likevel hadde de trosset lovnaden denne dagen, og leken forgikk på kaikanten. Plutselig falt Helge uti sjøen. Storebror, Tommy, hadde da to valg: 1) prøve å redde Helge selv eller 2) springe å hente mamma. Heldigvis valgte han det siste alternativet. Tommy ropte: «Mamma, hjeeeeeelp, Helge har falt i sjøen!» Han sprang for å hente mammaen som reagerte raskt og stupte uti. Hun fikk tak i Helge, som på dette tidspunktet lå og fløt i sjøen, men temperaturen var kald og det var vanskelig å komme seg på land igjen. Hun strevde og ifølge henne selv, følte det som en evighet før hun klarte å få dem begge trygt på land igjen. På land utførte mamma førstehjelp på Helge, og det tok ikke lang tid før han kastet opp sjøvannet og kviknet til. Helge ble reddet av mamma før ambulansen kom på stedet.»

Dette er en virkelig hendelse fra min egen barndom som viser hvor fort ulykken kan inntreffe, når du bor ved kysten, eller i nærheten av vann. Dersom Tommy ikke hadde hentet mamma, men heller valgt å hoppe uti etter Helge, hadde jeg mest sannsynlig vokst opp uten to brødre. Påminnelsen rundt historien om mine brødre har utspring i en virkelig hendelse. «*Ikkje gå til sjøen!*», ble ropt til meg hver gang jeg gikk ut døren. På tross av dette har jeg aldri vært redd for å svømme. Tvert imot har jeg hatt stor glede av svømming, bading, fisking, båtliv og alt et kystmiljø har å by på. Jeg har også personlig erfaring med coasteering på fritiden, da min familie og jeg driver aktivt med utendørs aktiviteter gjennom store deler av året. Vi svømmer, padler og bruker sup-brett. I barnehagealder var barna mine aktive deltakere på coasteering med instruktør. Jeg har observert at mine barn har utviklet høy grad av trygghet i vann og blitt dyktige svømmere i ung alder.

Denne masteroppgaven har blitt til med bakgrunn i min egen interesse for konseptet coasteering, familiens respekt for, og glede av aktiviteter i, ved og på sjø og vann, og mitt ønske som kroppsøvingslærer at opplæringen bidrar til å forhindre drukningsulykker.

Ifølge Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020 (LK20) og opplæringsloven er skolen forpliktet til å gi elevene opplæring i å bli svømmedyktige livreddere og utvikle trygghet i, ved og på vann (Kunnskapsdepartementet, 2019 & Opplæringsloven, 1988). I beskrivelsen av kroppsøvingsfaget relevans og sentrale verdier (KRO01-05) står det at faget skal bidra til at elevene lærer, opplever, sanser og skaper med kroppen. Samtidig oppfordres elevene til å teste egne grenser gjennom å utfordre sitt eget mot og oppleve mestring og gleden av naturen gjennom deltakelse i utendørsaktiviteter. Kroppsøvingsfaget har også et klart fokus på livslang bevegelseglede og en fysisk aktiv livsstil (Kunnskapsdepartementet, 2019). Blant de 44 kompetansemålene i kroppsøving i LK20 er det sju spesifikke kompetansemål som omhandler svømming, svømmeferdigheter og livredning (Borgen, et al., 2023). I tillegg legges det vekt på å utvikle trygge og sikre kunnskaper og ferdigheter ved å ferdes i, ved og på vann. Disse kompetansemålene faller inn under to av kroppsøvingsfaget tre kjerneelementer; bevegelse og kroppslig læring og uteaktiviteter og naturferdsel. Ingen av kompetansemålene som omhandler trygg ferdsel, vanntilvenning, svømming, selvberging og livredning er tilknyttet det tredje kjerneelementet i kroppsøvingsfaget; deltakelse og samspill i bevegelseaktiviteter. Likevel står det i forklaringen til det tredje kjerneelementet at det inneholder aktivitetsformer som blant annet inneholder svømming og annen aktivitet i vann. Kjerneelementene viser innholdet elevene skal ha kompetanse i og kompetansemålene kan vise i hvilken grad eleven mestrer dette. Kompetansemålene uttrykker derfor hva elevene er forventet å mestre etter endt opplæring på ulike trinn, og kjerneelementene er derfor mål for endt skolegang.

Læreplanverket for kunnskapsløftet (KRO01-05) markerer en endring når det gjelder hvordan ulike læringsmiljøer blir omtalt og omfanget av kompetansemål knyttet til utemiljøer. I LK20 blir det ofte referert til ulike årstider, både kjente og ukjente naturmiljøer, friluftsliv og ulike måter å ferdes på, i beskrivelsene av hvor aktivitetene skal utføres og hvilke handlinger som anses som viktige i kroppsøving. Ifølge Borgen et al., (2023) blir elevene oppfordret til å vurdere sikkerheten, utforske og utvikle ferdigheter i utemiljøer, samt gjennomføre ulike aktiviteter utendørs i 21 av de 44 kompetansemålene i faget på de ulike trinnene. Dette representerer en tydelig forskyving mot en større vektlegging av læring utendørs (Borgen et al., 2023). Med LK20 er det nedfelt følgene definisjon på kompetanse i overordnet del: «kompetanse er

å kunne tilegne seg og nytte kunnskaper og ferdigheter til å mestre utfordringer og løse oppgaver i kjende og ukjende sammenhenger og situasjoner. Kompetanse inneber forståing og evne til refleksjon og kritisk tenking» (Kunnskapsdepartementet, 2017b).

Opplæring utendørs har som mål å gjøre elevene trygge i, ved og på vann samtidig som de utvikler risikoforståelse, refleksjonsevner og kritisk tenking (Kunnskapsdepartementet, 2019). Vi bor i et land, hvor sjø og vann er en integrert del av vårt kystmiljø. Som kroppsøvingslærer har jeg derfor stor interesse for å gjennomføre coasteering som et konsept, i skolen ved utendørs opplæring i og ved vann i kroppsøvingsfaget for å arbeide med utvikling av elevens kompetanse i og ved vann. Men hva er coasteering?

Coasteering som konsept, ble utviklet på 1980-tallet i Wales, som en kombinasjon av fjellklatring, stuping og svømming (Aakvik, 2023). Formålet var naturopplevelser langs kysten, hvor de ble fulgt av guider gjennom forhåndsbestemt rute. Coasteering har også blitt brukt som en teambuilding aktivitet, der en gruppe kan dele felles opplevelser. Selv om bading og klatring har vært praktisert i lang tid, betraktes coasteering som en relativ «ny» kommersiell aktivitet i Norge (Ianke, Flotve & Frønsdal, 2015). Coasteering involverer bading i sjøen, klatring på klipper og lek i vannet med bruk av vådrakter og hjelm. Det kan også være en unik måte å oppleve naturen på og utfordre seg selv. Det er imidlertid viktig at coasteering utføres på en trygg og ansvarlig måte, med riktig utstyr og veiledning fra kvalifiserte instruktører. Coasteering kan være en risikabel aktivitet på grunn av utfordrende sjøforhold som bølger, strømmer og uforutsigbart vær. En studie av Reed og Smith (2021), undersøkte blant annet sikkerheten ved coasteering i Storbritannia, og konkluderte med at det er relativt lav risiko for skade hvis aktiviteten utføres på en trygg og ansvarlig måte, med riktig utstyr og veiledning fra kvalifisert instruktører.

Nettsiden; www.coasteering.no, driftes av en gruppe som tidligere samarbeidet med Høgskolen i Bergen (2015). De er medlem av en større organisasjon kalt National Coasteering Charter, og de fremhever coasteering som naturens eget badeland. Hovedfokuset på nettsiden er vanntrygghet og positive opplevelser i vann. På nettsiden tilbyr de etterutdanning og kurs rettet mot læreplanen for å støtte lærere og andre som underviser i svømming. Et av deres kurs, som varer i tre dager, tar for seg viktige temaer som vanntrygghet, sikkerhet og tverrfaglighet (Ianke, Flotve & Frønsdal, 2015).

Dette kurset består av fire hoveddeler. Første del fokuserer på grunnleggende ferdigheter som valg og bruk av sikkerhetsutstyr, forflytning i vann og teknikker for å komme seg til og fra vann. Den andre delen omhandler risikovurdering og planlegging av aktiviteter, hvor forsvarlig opplæring i svømming og livredning, kartlegging av deltakere, lek og vanntilvenning, samt livet i fjæra blir behandlet. Tredje del tar for seg gruppeledelse og trygg ferdsel, og her er fokuset på vurdering av risiko og prinsipper for god gruppeledelse. Siste del handler om ulykkeshåndtering, livredning og sikkerhet, hvor det inkluderer planer for handling og varsling ved ulykker, ilandføring med og uten bruk av livbøye, bruk av «forlengede arm», ilandstigning med en bevisstløs person, håndtering av hypotermi og livredde førstehjelp.

Jeg er kjent med at Søre Øyane Naturbarnehage gjennomfører coasteering med barn i små grupper i barnehagen, og Søre Øyane Barneskule inkluderer coasteering i et tverrfaglig tema; «maritim uke». Nylig kunne vi lese i bladet Utdanning om hvordan en annen barnehage i Os har inkorporert coasteering i sine utendørsaktiviteter. Det blir også beskrevet hvordan barn opplever og utforsker naturen gjennom en kombinasjon av svømming og klatring (Robinson, 2023). Bjørnafjorden kommune stiller også coasteeringutstyr som for eksempel vådrakter tilgjengelig for lån, både for barnehager, skoler og privatpersoner kan låne gratis gjennom BUA. BUA er en organisasjon som arbeider for at barn og unge skal få mulighet til å prøve ulike aktiviteter, og derfor låner de ut gratis utstyr innen sport og friluftsliv (u.å.). Med en stadig økende interesse på utendørsaktiviteter og læring i naturen, og med coasteering som et spennende konsept for å kombinere fysiske utfordringer og naturopplevelser, kan det være nyttig å forstå erfaringene og perspektivene til de som praktiserer coasteering.

Bildene er med for å visualisere for leseren hvordan coasteering kan foregå.



Bilde 1. Viser en gruppe deltakere fra naturbarnehagen i Søre Øyane i fullt coasteering utstyr, mens de utforsker kystlinjen. De svømmer, leker, klatrer og hopper i det forfriskende vannet. Opphavsrett: Søre Øyane Naturbarnehage.



Bilde 2. Er hentet fra nettsiden;
<https://www.coasteering.no/vanntrygghet/>. Bildet viser elever som har coasteering der de øver på livreddende ferdigheter ved hjelp av kasteline.
Opphavsrett: Coasteering.no

Flere filmer av coasteeringaktiviteter finnes på nettsiden svømmedyktig.no, eksempel til en film-link; <https://svømmedyktig.no/ressurser/trygg-ferdsel-i-ved-og-pa-vann/5-7-trinn/vurdere-sikkerhet/refleksjoner-hva-har-vi-lart--elever/>

Filmen viser refleksjonene til elevene etter en økt med coasteering.

Ifølge Gjølme & Grydeland (2021) er det avgjørende for elevenes kompetanse å håndtere farer i, ved og på vann og dermed redusere risikoen for drukning, at svømme- og livredningsopplæring ikke begrenses til innendørs bassenger, men også omfatter utendørs opplæring der de vanligvis ferdes. Selv om begrepene «utesvømming» og «utendørs svømming» ikke er begreper man finner i læreplanen for kroppsøving, er det ofte disse begrepene som brukes på folkemunne for å beskrive opplæring i og ved vann i faget. Ordet «ute» finner vi i kompetansemålet etter 10. trinn, hvor elevene skal vise kompetanse i og forstå og gjennomføre livredning ute i naturen.

Imidlertid er det en bekymringsfull avstand mellom LK20 og læreplanens intensjon og praksisen når det gjelder opplæring utendørs i svømme-, selvberging og livredningsopplæring i norske skoler. Studier utført av Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU); Spørsmål til Skole-Norge av Bergene et al., (2022) og Norges svømmeforbund & Redningssselskapet (Ipsos, 2021) understreker den begrensede opplæringen i norske skoler har i og ved vann utendørs. Ifølge Bergene et al., (2022) oppga kun 23 prosent av skolene at de gjennomfører svømmeopplæringen utendørs, 16 % rapporterte at de har gjennomført livredning i vann for elever på 8. – 10. trinn og kun i underkant av 33 % skoleledere som oppgir at de har gjennomført

selvbergning i vann. Dette er problematisk da flertallet drukningsulykkene i Norge skjer i tilknytning til utendørsaktiviteter ved sjø, innsjøer og elver og svært sjeldent i svømmebassenger (Redningsselskapet, 2022). Denne problemstillingen har ført til omfattende diskusjon innenfor skolesystemet og i media. I 2022 døde 89 personer som følge av drukning i Norge, noe som er høyere enn våre naboland (Vienola, 2016; Ipsos, 2021; Redningsselskapet, 2022). Det er derfor essensielt at skolene tar tak i denne problematikken og prioriterer utendørs svømme-, selvbergning og livredningsopplæring for å bedre elevenes evne til å håndtere farer i og ved vann og dermed reduserer risikoen for drukning i tilknytning til utendørsaktiviteter.

I tillegg mangler det dokumentert innsikt når det gjelder den didaktiske tilnærmingen og undervisningspraksisen som tidligere har blitt benyttet innenfor kroppsøvfaget når det gjelder opplæring utendørs. Det er derfor behov for forskning som kan bidra til å fylle deler av dette kunnskapshullet. Denne studien tar sikte på å undersøke erfaringene til fire informanter med betydelig erfaring innen utendørs opplæring og som har benyttet konseptet coasteering i opplæringen. Deres unike perspektiver og praksis kan belyse hvordan utfordringene knyttet til utendørs opplæring i svømming blir møtt, og hvordan coasteering kan benyttes i opplæringen, slik at elevene tilegner seg kompetansemålene for opplæring i og ved vann i kroppsøvfaget. Formålet med denne masteroppgaven er derfor å bidra til en forskningsbasert forståelse av hvordan ulike lærere og instruktører erfarer coasteering i denne delen av opplæringen i faget, gjennom følgende problemstilling;

Hvilke erfaringer har et utvalg lærere og instruktører med å benytte coasteering i opplæring i og ved vann i kroppsøvfaget?

Ved å utforske informantenes perspektiver, praksis og refleksjoner, vil denne studien kunne bidra til en dypere forståelse av hvordan coasteering kan brukes i kroppsøvfaget. Gjennom kvalitative intervjuer og tematisk analyse av informantenes erfaringer, ønsker jeg å identifisere suksessfaktorer, utfordringer og eventuelle tilpasninger som må gjøres for å sikre godt faglig utbytte og trygg læringsopplevelse. I skolen benyttes ofte den didaktiske relasjonsmodellen i planlegging av undervisningen.

Resultatene fra denne studien kan ha implikasjoner for både lærere, instruktører og beslutningstakere innen utdanningssektoren. Ved å få innsikt i hvordan coasteering erfares og håndteres i praksis, kan det bidra til å informere utformingen og planleggingen av fremtidige undervisning og opplæring av flere utendørsaktiviteter i skolen, i og ved vann. Av egen erfaring kan coasteering bidra til å styrke elevenes engasjement, læring og utvikling av viktig kompetanse innen vanntrygghet, trygg ferdsel og livreddende egenskaper.

2.0 Teori og tidligere forskning

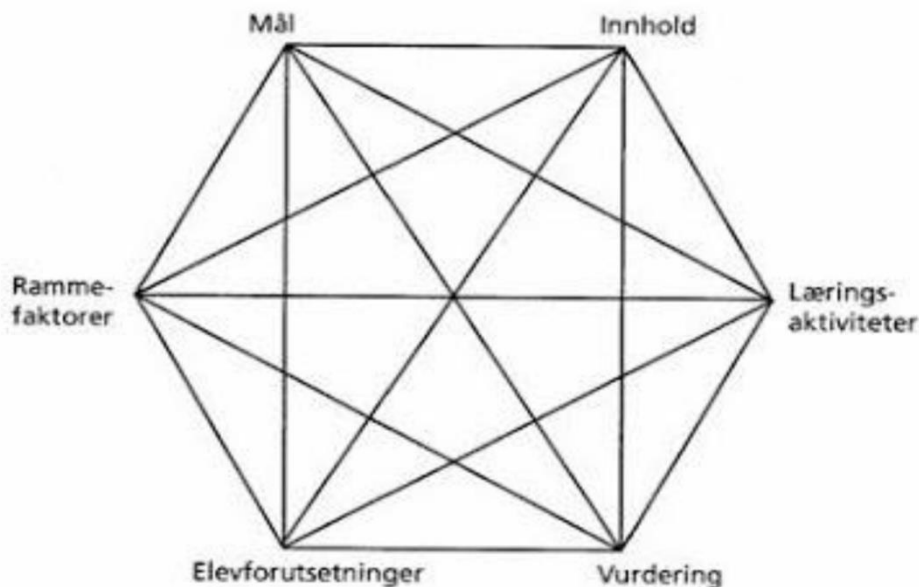
I dette kapitlet gjør jeg rede for teori og tidligere forskning som kan ha betydning for opplæring utendørs innen coasteering og svømming utendørs.

For å finne tidligere forskning innen coasteering, utførte jeg søk i databasene; Oria, Google Scholar, Eric og Sport Discus. Det viste seg å være en utfordring å finne spesifikk forskning som omhandlet begrepet «coasteering». Det som ble funnet, omhandlet hovedsakelig coasteering som en form for teambuilding og turismeaktivitet. Det var vanskelig å finne konkrete studier som undersøkte coasteering som en del av svømmeundervisningen nasjonalt og internasjonalt. Det ble imidlertid identifisert eksempler fra Storbritannia, hvor friluftssenter tilbyr skoleklasser muligheten til å delta i coasteering økter.

Ettersom det var begrenset med forskning med søkelys på coasteering utvidet jeg til å bruke søkeordet «svømming utendørs», siden jeg ønsker å undersøke hvordan coasteering kan bli brukt i opplæring utendørs. Hovedsakelig ble det brukt engelske søkeord som for eksempel «*coasteering, swimming capability, drowning, outdoor swimming*» for å øke sjansen for å finne relevant forskning knyttet til coasteering og utendørs svømming. Biblioteket ved Høgskulen på Vestlandet ble konsultert for veiledning og hjelp til å identifisere effektive søkeord både på norsk og engelsk.

For å besvare problemstillingen har jeg valgt å dele oppgavens kapitler inn etter kategoriene mål, innhold, arbeidsmåter, rammefaktorer, elevforutsetninger og vurdering fra den didaktiske relasjonsmodellen (Bjørndal & Lieberg, 1978). Den didaktiske relasjonsmodellen (figur 1) identifiserer de ulike faktorene som påvirker planlegging, gjennomføring og evaluering av undervisning. Den ble utviklet av Bjørndalen og

Liberg (1978) og viser forholdet mellom seks ulike rammekriterier og prosesskriterier, også kalt relasjonstenkning (Skaalvik & Skaalvik, 2021). Begrepet relasjonstenkning referer til å identifisere de mest sentrale faktorene som finnes i de fleste undervisningssituasjoner, og å klargjøre de ulike relasjonene mellom disse faktorene, som gjensidig påvirker hverandre. Jeg ser viktigheten av at de ulike kategoriene er gjensidig avhengig av hverandre og jeg bruker de aktivt i planlegging og gjennomføring av undervisning. I denne oppgaven fokuserer jeg først og fremst på mål, innhold, arbeidsmåter, rammefaktorer og mindre på elevforutsetninger og vurdering. For å kunne svare på hvordan informantene erfarer coasteering som et konsept i svømming ute i kroppsøvningsfaget, vil jeg trekke frem relevant teori, forskning og undersøkelser. Kapittelet blir delt i seks deler, hvor den første delen dreier seg om mål, som inneholder læreplan, kompetansemål og formålet med kroppsøvningsfaget. Del to handler om innhold som belyser forskning knyttet til forebygging av drukning, og hvordan og hvorfor en bør undervise i utendørs opplæring. Den tredje delen handler om arbeidsmåter, her har jeg valgt å inkludere Dewey (2005/1916) fordi han vektlegger betydningen av erfaring og praktisk læring, samt se på Beames og Browns (2016) sin erfaringslæring og koble disse til svømming ute. Den fjerde delen dreier seg om elevforutsetninger. Den femte delen inneholder rammefaktorer. Her er profesjonsfellesskap, økonomi, tid, lover og regler og tilgang til fasiliteter utdypet. Den siste og sjette delen handler om vurdering.



Figur 1: *Didaktisk relasjonsmodell (Brattenborg & Engebretsen, 2021, s.94)*

I det følgende skal jeg gjøre rede for de ulike delene av den didaktiske relasjonsmodellen og koble sammen teori, tidligere forskning og undersøkelser.

2.1 Mål

Det gjeldende læreplanverket for kunnskapsløftet 2020 (LK20) er styrende for skolesystemet. Læreplanene er i samsvar med opplæringsloven og har juridisk forankring. Overordnet del av læreplanen legger vekt på skolens rolle i å danne og utdanne elevene (Kunnskapsdepartementet, 2017a). Læreplanen for kroppsøving følger en struktur som innledes med fagets relevans og viktige verdier. Deretter følger seksjoner som omhandler kjerneelementer, tverrfaglige temaer, grunnleggende ferdigheter, og til slutt kompetansemål og vurderingskriterier (Kunnskapsdepartementet, 2019).

I læreplanen fra 2020 står det under fagets relevans og viktige verdier at kroppsøvingfaget blant annet skal fremme varig glede og bevegelse gjennom hele livet, og en fysisk aktiv livsstil tilpasset den enkeltes individuelle forutsetninger (Kunnskapsdepartementet, 2019). Kunnskapsdepartementet (2019) har også

understreket behovet for et mer variert fag der kroppsligl ring utgjør en sentral rolle og bidrar til helhetlig utvikling (Brattenborg & Engebretsen, 2021). Dette aspektet forsterkes gjennom tre kjerneelementer i faget som er styrende for innholdet på alle trinn:

1. Bevegelse og kroppslig læring: Dette kjerneelementet setter søkelys på begrepene kroppsligl ring, utforsking, refleksjon og mestring.
2. Deltakelse og samspill i bevegelsesaktiviteter: Samarbeid og inkludering er viktige aspekter i dette elementet. Forklaringen til dette kjerneelementet sier at begrepet inneholder ulike aktivitetsformer som blant annet lek, dans, friluftsliv, sv mning og annen aktivitet i vann.
3. Uteaktivitet og naturferdsel: Dette elementet oppfordrer elevene til   bruke nærområdet gjennom friluftsliv og bærekraftig ferdsel.

Disse tre kjerneelementene beskriver hva elevene må lære for   tilegne seg kompetanse i faget, og de videreføres i kompetansemålene.

De tre tverrfaglige temaene er ikke separate fag, men overordnede temaer som skal integreres i alle fag, inkludert kroppsv ring. Det første er folkehelse og livsmestring som skal gi elevene kompetanse til ansvarlige valg i livet og fremme god psykisk og fysisk helse. Den andre er demokrati og medborgerskap, som innebærer at kroppsv ringsfaget fokuserer på samarbeid og medvirkning. Det tredje er bærekraftig utvikling, her er uteaktiviteter og naturferdsel sentralt der elevene skal lære   ta vare på jorden.

Læreplanen i kroppsv ring inneholder ulike kompetansemål fra etter 2. trinn, 4. trinn, 7. trinn, 10. trinn, Vg1, Vg2, Vg3 som beskriver hva elevene forventes   kunne etter gjennomført undervisning (Kunnskapsdepartementet, 2019). I denne oppgaven har jeg valgt   se på kompetansemålene fra 1. -10. trinn. Disse målene angir hva som skal læres, hvilke ferdigheter og kunnskaper som ønskes oppnådd, og er avgjørende retningslinjer for planlegging, gjennomføring og evaluering av undervisning. Disse målene kan være langsiktige, gjeldene for en periode, eller kortsiktige, knyttet til den konkrete undervisningssituasjonen. Det er avgjørende at målene er realistiske og kan tilpasses den enkelte elev, slik at de oppleves som meningsfulle og motiverende.

Kompetansemålene i læreplanen (LK20) for faget kroppsøving er generelt formulert, med unntak av svømmeopplæringen som har mer spesifikke mål. Av totalt 44 kompetansemål i kroppsøving i LK20 er det 7 kompetansemål som er direkte knyttet til svømming, svømmeferdigheter og livredning. I tillegg er det søkelys på trygg og sikker ferdsel ved, i og på vann. Videre er det forventet at elevene skal evaluere sikkerheten, utforske og utvikle ferdigheter i utemiljøer gjennom ulike uteaktiviteter i 21 av 44 kompetansemål (Borgen et al., 2023). Det er kompetansemål formulert for 2, 4, 7 og 10. trinn, og disse målene er rettet mot to av fagets kjerneelementer. Det er en gradvis progresjon mellom trinnene for å sikre en kontinuerlig utvikling av ferdigheter og kompetanse. Her er eksempel fra noen av kompetansemålene knyttet til svømming, selvberging og livredning og av å bruke nærområdet utendørs.

- **2. trinn:**

- «Leke og utføre grunnleggende øvelser med tilvenning til vann, som dykke, flyte, gli, skape framdrift, hoppe uti og orientere seg i vann.»
- «Leke og være sammen med andre i aktivitet i varierte bevegelsemiljøer»
- «Utforske naturen i nærmiljøet med varierte aktiviteter til ulike årstider»
- «Øve på trygg ferdsel ved vann og på å tilkalle hjelp»

- **4. trinn:**

- «Være svømmedyktig ved å falle uti på dypt vann, svømme 100 meter på magen, og underveis dykke ned og hente en gjenstand med hendene, stoppe og hvile i 3 minutter (og samtidig flyte på magen, orientere seg, rulle over og flyte på ryggen), og deretter svømme 100 meter på rygg og ta seg opp på land.
- «Utforske uteaktiviteter og samarbeide med andre under vekslende årstider i nærmiljøet»

- **7. trinn:**

- «Vurdere sikkerhet i uteaktivitet og naturferdsel og gjennomføre sjølvberging i vatn.»
- «Utføre grunnleggende teknikker i svømming på magen, på ryggen og under vann».
- «Bruke nærmiljøet og utforske lokale kulturer for friluftsliv»

- **10. trinn:**
 - «Utføre varierte svømmeteknikker og svømme en lengre distanse basert på egen målsetning»
 - «Forstå og gjennomføre livredning i, på og ved vann ute i naturen.»
 - «Vurdere risiko og sikkerhet ved ulike uteaktiviteter, og forstå og gjennomføre sporløs og trygg ferdsel».

(Kunnskapsdepartementet, 2019).

Skolesystemet i Norge har ansvaret for å sikre at elevene blir svømmedyktige og at kompetansemålene for svømming, selvberging og livredning blir tilegnet. Dette ansvaret ligger hos skoleeieren, enten det er kommunen eller eierne av en privatskole, i samsvar med opplæringsloven § 1-3 (Opplæringsloven, 1988). Målet med svømmeopplæringen i kroppsøvingsfaget er å utruste elevene med nødvendig kompetanse for å føle seg trygge i, ved og på vann, samt gi dem evnen til å redde både seg selv og andre. Det er ansvaret til kroppsøvingslæreren å operasjonalisere elevenes læringsmål basert på kompetansemålene og utarbeide en plan for hvordan elevene skal tilegne seg dette (Brattenborg & Engebretsen, 2021).

Studien til Bergene et al., (2022) undersøkte ulike aspekter ved svømmeopplæringen i norske grunnskoler. Resultatene fra denne studien viser viktige nyanser ved svømmeundervisningen. For det første viste studien at svømmeopplæring var mest utbredt på de lavere trinnene, der 82 % av grunnskolelederne oppga at de hadde svømmeundervisning på 1. – 4. trinn. Dette tallet sank gradvis på høyere trinn, med 68 % på 5. – 7. trinn og 40 % på 8. - 10. trinn. Videre avdekket undersøkelsen betydelige mangler i gjennomføringen av kompetansemål knyttet til opplæring utendørs. Til tross for at læreplanen for kunnskapsløftet 2020 (LK20) krever selvberging i vann etter 7. trinn og livredning i vann ute etter 10. trinn, viste resultatene at disse kompetansemålene langt fra ble oppfylt. Kun 33 % av skolelederne oppgir at deres skoler faktisk hadde implementert selvberging i vann etter 7. trinn, mens bare 16 % oppga at deres skole hadde gjennomført livredning i vann ute i naturen i 10. trinn. Samlet sett oppgir samme undersøkelse at bare 23 % av skolene gjennomfører opplæring utendørs.

2.2 Innhold

I den didaktiske relasjonsmodellen tar læreren beslutninger angående innholdet basert på de fastsatte kompetansemålene. Dette innebærer å bestemme hvilket lærestoff og aktiviteter som er relevante for å oppnå målene (Brattenborg & Engebretsen 2021).

Svømmeopplæringen i Norge har vært gjenstand for ulike forbedringsforslag i mange år. I 2015 reviderte myndighetene kompetansemålene i krøppsøvningsfaget for å forbedre kvaliteten på svømmeopplæringen. Dette medførte blant annet at det ble innført et kompetansemål etter 4. trinn, som var utformet som en ferdighetsprøve (Regjeringen, 2016). Prøven består av ulike øvelser knyttet til fall i vann, svømming, flyting, dykking og ta seg opp på land. For å ytterligere styrke svømmeopplæringen i skolen, har regjeringen lansert nettportalen www.svømmedyktig.no, i samarbeid med Nasjonalt senter for mat & helse og fysisk aktivitet driftet av Høgskulen på Vestlandet. Formålet med denne nettportalen er å utvikle kompetansen til de som underviser i svømming, selvbergning og livredning med håp om at flere elever blir svømmedyktig (Svømmedyktig u.å.). Begrepet «svømmedyktig» innebærer mer enn bare å kunne svømme. En svømmedyktig person blir definert som en person som kan håndtere et uventet fall ut i dypt vann (Svømmedyktig, med henvisning til Whiting, 1971). Dette innebærer også en forståelse og refleksjon rundt trygg ferdsel i, ved og på vann, kunnskap om båtrett, isrett, sjørett, samt evnen til å ivareta egen sikkerhet og tilkalle hjelp i tilfelle ulykker (Svømmedyktig, 2022).

Et sentralt begrep innenfor utendørs opplæring i svømming er «*water competence*» eller vannkompetanse. Dette begrepet ble først introdusert av Langendorfe og Bruya i 1995. I 2013 utvidet Moran denne definisjonen ved å beskrive *water competence* som summen av alle bevegelser i vann som hjelper til med å forebygge drukning, i tillegg til kunnskap, holdninger og atferd som fremmer sikkerhet i, på og ved vann (Moran, 2013). Denne definisjonen utfordrer den tradisjonelle oppfatningen om at vannkompetanse utelukkende dreier seg om evnen til å svømme. I stedet vektlegger begrepet på forebygging av drukning, evnen til å forutse og unngå farlige situasjoner i vann, samt evnen til å redde seg selv og andre i nødsituasjoner.

I 2014 gjennomførte Moran en studie som undersøkte hvordan klær påvirket svømmeferdigheter, spesielt med tanke på forebygging av drukning. Studien involverte

12 studenter som gjorde ulike svømmeøvelser og fem minutters flyting først iført badetøy og deretter med påkledning en uke senere. Resultatene viste at bruk av lette klær hadde en betydelig negativ effekt på svømmehastigheten, som ble redusert med 33 %. Moran påpekte at den negative effekten av klær på svømmehastighet og utholdenhet kan skyldes økt vekt og motstand forårsaket av klærne. Samtidig bemerket han at flyteegenskapene ikke ble negativt påvirket av klærne. Dette kan tyde på at kroppens naturlige oppdrift er tilstrekkelig til å opprettholde flytingen selv med påkledning. Denne utvidede forståelsen av vannkompetanse, som Moran (2013 & 2014) referer til samsvarer i stor grad med fokuset som Stallmann et al., (2008) legger vekt på i svømmeopplæringen.

Stallmann et al., (2008) understreker viktigheten av å organisere svømmeundervisning for nybegynnere basert på årsakene til drukning. I deres studie presenterer de funn fra drukningsrapporter, intervjuer med overlevende etter drukningsulykker og observasjoner av simulert drukningsulykker for å identifisere felles kjennetegn ved drukningstilfeller. Disse funnene ble knyttet nært opp til årsakene til drukning. I en senere studie av Stallman & Moran et al., (2017) ble det identifisert 15 ulike kompetanseområder som er avgjørende for å forhindre drukning. Disse kompetanseområdene er gjensidig avhengige av hverandre og kan sammenfattes som evnen til å nyte vannmiljøet, forstå risiko og kunne gjøre forebyggende tiltak. Med andre ord handler vannkompetanse om mer enn bare å kunne ferdes på, i og ved vann, det inkluderer også evnen til refleksjon og risikoforståelse, som er avgjørende for å redusere drukningsrisikoen.

Nedenfor presenterer jeg Gjølme & Ness (2023) sin illustrasjon av 15 kompetanseområder for forebygging av drukning, som bygger på Langendorfe og Bruaya (1995) og har flere likehetstrekk presentert av Stallmann et al., (2017) sine kompetanseområder for å forhindre drukning.



Figur 2: Water competence (Gjølme & Næss, 2023)

1. Safe Entry: Dette begreper referer til måten en person går inn i vannet på en trygg og kontrollert måte, slik at risikoen for ulykker og skader minimeres.
2. Pustekontroll: Referer til evnen til å regulere pusten mens du er i vannet. Dette er spesielt viktig i kaldt vann, da det er lett å få panikk og hyperventilere i møte med kaldt vann.
3. Hvile i vannet: Dette innebærer evnen til å opprettholde en sikker og stabil posisjon i vannet uten å bevege seg. Dette kan være nyttig for å spare energi under lengre svømmeturer eller for å vente på hjelp i en nødsituasjon.
4. Orienter seg i vannet: Dette referer til evnen til å bevare bevissthet om en posisjon og retning mens man er i vannet. Dette er viktig for navigasjon, spesielt i åpent farvann.
5. Svømme: Dette er den grunnleggende handlingen med å bevege seg gjennom vannet ved hjelp av kroppens bevegelser for å genere fremdrift.
6. Svømme under vann: Dette handler om å klare å holde pusten, dykke under vannet og klare å svømme.

7. Åpent farvann: Dette er vannområder som ikke er begrenset til et basseng, men områder som omfatter hav, elver og innsjøer der forholdene kan være mer utfordrende på grunn av bølger, strømmer og andre naturlige elementer.
8. Bruke flytemidler: Dette innebærer å bruke hjelpemidler som redningsvest eller annet utstyr som gir oppdrift som kan hjelpe en person med å holde seg flytende i vannet.
9. Svømme med klær: Er å erfare hvordan det er å svømme med klær på seg, noe som gjør det vanskeligere å bevege seg i vannet da vekten øker.
10. Safe exit: dette begrepet referer til å klare å komme seg trygt opp av vannet.
11. Vurdere lokal risiko: Dette innebærer å vurdere potensielle farer eller farlige forhold i et bestemt vannområder, slik at man kan ta nødvendige forholdsregler for å unngå skader eller ulykker.
12. Risikohåndtering og handling: Dette referer til evnen til å identifisere og håndtere risikoer i en svømmesituasjon og ta nødvendige skritt for å minimere risikoen for skader eller nødsituasjoner.
13. Vurdere egen kompetanse: Dette referer til å være ærlig med seg selv om ens egne ferdigheter og begrensninger i vannet, og ta beslutninger basert på ens egen erfaring og kompetanse.
14. Holdninger og verdier: Dette omhandler innstillingen og verdien en person har til vannsikkerhet og svømming, inkludert respekt for vann og bevissthet om risikoen.
15. Gjenkjenne og redde: Dette referer til evnen til å identifisere når andre er i nød i vannet og kunne utføre redningshandlinger for å hjelpe dem i sikkerhet, dette kan inkludere bruk av forlenget arm, redningsbøye, tau og andre ferdigheter for å redde en person i nød.

Disse 15 kompetanseområdene er sammenkoblet og av vesentlig betydning for å forhindre drukning (Gjølme & Grydeland, 2021). Gjølme & Grydeland definerer drukning «*som pustebesvær etter opphold under vann*» (2021, s. 36).

Ifølge Verdens helseorganisasjon drukner 236 000 mennesker hvert år, og det utgjør den tiende vanligste dødsårsaken blant barn og unge i alderen 1-24 år (WHO, 2021). Over 90 % av drukningsulykkene skjer i nærheten av elver og sjø (Redningsselskapet, 2021). WHO understreker derfor viktigheten av å prioritere en rekke tiltak, inkludert

svømmeundervisning og vannsikkerhet, som en del av en global innsats (WHO, 2021). I tillegg vedtok FN i 2021 å etablere en nasjonal dag for forebygging av drukning, som skal markeres hvert år den 25 juli. Formålet med denne dagen er å koordinere globale tiltak for å forhindre drukning. Drukning er derfor et alvorlig samfunnsproblem internasjonalt, men også nasjonalt.

I løpet av de siste fem årene har over 500 mennesker mistet livet som følge av drukning i Norge. Ifølge Redningsselskapet økte antallet drukningsdødsfall i Norge fra 75 personer i 2021 til 89 personer i 2022. Når man inkluderer drukningsulykker blant norske statsborgere i utlandet, øker tallet til 97 personer i 2022. Hittil i år har allerede 64 personer mistet livet som følge av drukning (Redningsselskapet, 26. September 2023), noe som kan indikere en fortsatt økende trend. I møte med denne utfordringen vedtok regjeringen 15. august 2023 en nullvisjon mot drukning på fritidsområder (Regjeringen, 2023). Generalsekretær Grete Herlofsen i redningsselskapet, mener det haster med å få på plass en nasjonalt handlingsplan for drukningsforebygging og er glad for at første innspill til handlingsplanen blir 18. september 2023 (Redningsselskapet, 2023).

2.3 Arbeidsmåter

Ifølge Brattenborg & Engebretsen (2021) er arbeidsmåter sentrale i undervisningen. Læreplanen LK20 vektlegger metodefrihet og oppmuntrer lærere til å benytte varierte arbeidsmetoder for å nå målene for undervisningen (Brattenborg og Engebretsen, 2021). Ved å benytte seg av ulike undervisningsmetoder og aktive arbeidsformer kan lærere bidra til gode læringsprosesser i kroppsøvingfaget. Det er to hovedtyper undervisningsmetoder, *induktiv* og *deduktiv*. Induktiv undervisning oppmuntrer elevene til å oppdage mønstre og trekke egne slutninger der læreren fungerer som en veileder som hjelper elevene. Induktiv undervisning ønsker å skape kritisk tenkning og problemløsning ved å gi elevene mulighet til å oppdage og generalisere kunnskap. Deduktiv undervisningsmetode starter med at lærer formidler en bestemt teori eller regel og viser hvordan elevene kan bruke informasjonen med eksempler eller situasjoner. Forskjellen mellom disse metodene ligger i graden av lærerstyring og elevenes muligheter for egen læring gjennom problemløsning, erfaringsbasert læring og veiledning (Brattenborg & Engebretsen, 2021, s.138). Når en bruker en problemløsende metode, blir veien mot målet oppdaget underveis i aktiviteten. Dette konseptet, kjent som

opdagende læring, er beskrevet av Brattenborg & Engebretsen (2021). I denne oppgaven er det interessant å knytte dette til Dewey, ettersom han vektlegger erfaringsbasert læring og problemløsende læring. Deweys aktivitetspedagogikk kan derfor sees i sammenheng med induktiv undervisningsmetode (Brattenborg & Engebretsen, 2021).

Dewey var en amerikansk filosof som var professor i psykologi og pedagogikk og han har hatt en betydelig innflytelse på det amerikanske skolevesenet og ble betraktet som et ideal innen oppdragelse. Han argumenterte for at læring ikke bare handler om å tilegne seg kunnskap, men også om å utvikle evnen til å anvende denne kunnskapen i praktiske situasjoner for å løse hverdagsutfordringer (Dewey, 1916/2005). Dewey (1916/2005) understreket også betydningen av kontekst og erfaringer i læring. Ifølge han blir læring mer meningsfull når den skjer i autentiske situasjoner som er integrert med praktisk handling. Dette perspektivet utfordrer tradisjonelle læringsmodeller som fokuserer på overføring av kunnskap fra lærer til elev, og i stedet fremhever betydningen av elevens aktive deltakelse og erfaringer i læringsprosessen (Brattenborg & Engebretsen, 2021).

Dewey er kjent for sitatene «*Learning by doing*» eller «*learn to know by doing, and to do by knowing*» (1916/2005). Prinsippet som innebærer å lære gjennom erfaring, spesielt gjennom elevaktivitet, kan anses som kjernen i den induktive metoden (Brattenborg & Engebretsen, 2021, s. 139. Dette anser jeg som relevant for min problemstilling «*Hvilke erfaringer har et utvalg lærere og instruktører med å benytte coasteering i opplæring i og ved vann i kroppsøvingsfaget?*» Ifølge Dewey (1916/2005) er det viktig at elevene er involvert i ulike former for meningsfulle erfaringer, og at aktivitet alene ikke nødvendigvis gir erfaring. Han belyser at det må også føre til endring og betydningsfulle konsekvenser (Dewey 1916/2005, s.157). Når vi lærer gjennom erfaring oppnår vi en dypere forståelse. Dette konseptet kan knyttes til begrepet «*dybdelæring*», som også vektlegges i læreplanen (Utdanningsdirektoratet, 2019). For å reflektere over konsekvensene av erfaringer er tenking nødvendig. Tenking skaper sammenheng og er et verktøy for handling, ifølge Dewey (1933/2005). Dewey understreket også betydningen av fysisk aktivitet for menneskets bevissthet og hevdet at hele kroppen må være involvert for at læring skal oppnås. Han uttrykte dette slik: «*Et gram erfaring er bedre end et ton teori, simpelthen fordi det først er i erfaringen, at*

enhver teori opnår en vital og verificerbar betydning» (Dewey 1916/2005, s. 161). Gjennom aktiv deltakelse i coasteering kan elevene utforske utemiljøer, utvikle sin forståelse av trygg ferdsel i og ved vann og videreutvikle praktiske ferdigheter i en autentisk kontekst.

Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020 (LK20) understreker viktigheten av å fremme elevenes motivasjon i skolen og legge grunnlaget for livslang læring. I formålsparagrafen omtales motivasjon som lærelyst, og som noe som skal stimuleres ved å gi elevene utfordringer (Kunnskapsdepartementet, 2017). Praktisk arbeid gir mulighet til å erfare og utforske slik at eleven får økt forståelse, som igjen gir økt motivasjon. Deci og Ryan (2000) skriver om indre og ytre motivasjon og påpeker at indre motivasjon stammer fra egen interesse og ikke påvirkes av ytre belønninger eller konsekvenser, men heller av glede ved aktiviteten (Deci & Ryan, 2000).

Coasteering gir elevene sammensatte utfordringer, og lærer elevene å håndtere disse utfordringene. Jeg anser det derfor relevant å se på Beames og Brown (2016) konsept «Adventurous Learning». De er opptatt av *Adventurous Learning* og de utforsker konseptet «erfaringslæring» og hvordan det kan være relevant pedagogisk tilnærming i en stadig skiftende verden. Beames og Brown (2016, s.19) definerer *Adventurous learning* som «*Open to or involving new or daring methods or experiens*», som jeg har valgt å oversette til erfaringslæring; «*åpen for eller involvert i nye eller utfordrende metoder eller opplevelser*». En av deres viktigste funn er betydningen av å eksponere elever for opplevelser utendørs da dette kan bidra til utvikling av en rekke ferdigheter og egenskaper hos elevene, inkludert sosiale, emosjonelle, kognitive og fysiske ferdigheter. Beames og Brown (2016) drøfter også hvordan dette kan bidra til å møte de utfordringene og endringene som finnes sted i dagens verden. Dette inkluderer økende urbanisering, teknologisk fremgang og klimaendringer. De argumenterer for at det kan hjelpe elevene med å utvikle forståelse og respekt for naturen, oppmuntre til bærekraftige holdninger og handlinger, og fremme en dypere forbindelse til miljøet.

I tillegg diskuteres betydningen av utendørs- og erfaringsbasert pedagogikk for elevenes læring og utvikling. Beames og Brown (2016) påpeker at utendørsaktiviteter kan gi unike læringsmuligheter som ikke kan oppnås i tradisjonelt klasserommiljø. Gjennom praktisk erfaring, utfordringer og samarbeid kan elevene utvikle

problemløsningsferdigheter, lederegenskaper, selvrefleksjon og tillit til seg selv og andre. De legger vekt på at undervisningen bør være autentisk, der metodene og læringsmålene er forankret i virkeligheten, slik at elevene kan dra nytte av det de lærer i sin hverdag.

2.4 Rammefaktor

Brattenborg & Engebretsen (2021) påpeker at rammefaktorer utgjør betingelser som enten begrenser eller muliggjør læring og undervisning. Ressurser som utstyr, tilgang til svømmehaller, klassestørrelser, kvaliteten på utendørsområder og tilgjengelig tid er eksempler på rammefaktorer som har betydning i kroppsøvningsfaget. En analyse av rammefaktorene er nødvendig i planlegging av undervisning.

Skolens profesjonsfelleskap er en rammefaktor, der ledelsen og skolens personale utgjør en viktig faktor. Ifølge Brattenborg og Engebretsen (2021) har rektor ansvaret for prioritering av ulike fag og fordeling av ressurser. Kollegaers holdninger til faget er viktig for å etablere et godt fagnettverk i kroppsøvningsfaget for å videreutvikle undervisningspraksis til det beste for elevene. Profesjonelt læringsfelleskap kan beskrives som å skape en kultur av kontinuerlig forbedring av skolen (Aas & Vennebo, 2021). Dette kan omfatte endringer i skolens policyer, undervisningsmetoder og til og med lærerutdanning.

I læreryrket er de lovpålagte kompetansekravene for lærere regulert i henhold til opplæringsloven § 10-1 (Opplæringsloven, 1988). Forskriften til opplæringsloven, spesifikt kapittel 14 gir også en nærmere beskrivelse av de nødvendige kompetansekravene ved tilsetning og undervisning. Ifølge denne lovgivingen er det et krav at alle som skal ansettes i undervisningsstillinger, må inneha pedagogisk bakgrunn som er i samsvar med kravene i rammeplanene for lærerutdanningen eller besitte tilsvarende kompetanse. Kompetansen som kreves i undervisningssammenhenger knyttet til formell kompetanse, som måles i studiepoeng. En rapport utført av Statistikk sentralbyrå i perioden 2018/2019 avdekker bekymringsverdige funn vedrørende kompetansen til de som underviser i kroppsøving på barnetrinnet. Rapporten viser at omtrent halvparten av lærerne ikke oppfyller kravene til formell kompetanse. Tilsvarende bekymring gjelder også for svømmelærere, som blir påpekt av Gjølme &

Grydeland (2021). Gjølme og Grydeland (2021) konkluderer med at kompetansenivået blant lærere som underviser i svømming er generelt lavt og hevder at dette problemet kan medføre konsekvenser at elevene ikke oppnår de nødvendige læringsmålene, samtidig som lærerne kan føle usikkerhet når det gjelder å organisere undervisning i ulike vannmiljøer.

Når skolene opplever mangel på kompetanse, kan dette føre til at en benytter seg av eksterne ressurser i undervisningen, ofte kalt «*outsourcing*» (Berg, 2017). Disse eksterne instruktørene er ofte spesialister innenfor svømmeundervisning, men har ikke lærerutdanning. Ekspertisen til eksterne instruktører blir ofte verdsatt, og mange opplever outsourcing som en effektiv og tidsbesparende løsning (Gjølme & Grydeland, 2021). Mangelen på intern kompetanse, begrenset erfaring eller manglende interesse hos lærere er ofte de viktigste faktorer som fører til bruk av ekstern arbeidskraft. For eksempel har byene Bergen og Tromsø valgt å benytte seg av eksterne instruktører gjennom lokale svømmeklubber i svømmeundervisningen innendørs i basseng. Dette kan reise spørsmål om hvordan utendørs svømmeopplæring blir ivaretatt på disse stedene og hva konsekvensene kan være for denne delen av undervisningen, når all undervisning foregår innendørs (Gjølme & Grydeland, 2021).

Ifølge Jordet (2015) bør en flytte undervisningen ut av klasserommet og benytte skolens nærmiljø og omgivelser dersom elevene skal erfare skolen som relevant og allmenndannende. Jordet (2015) argumenterer for at autentiske erfaringer i en fysisk og sosial virkelighet er viktig for alle mennesker, og at det faglige innholdet i skolen må ha en eller annen forankring i barnets egne erfaringer for å bli forstått fullt ut. Begrepet «*uteskole*» referer til undervisning og læringsaktiviteter som foregår utenfor klasserommet, i skolens fysiske og sosiale omgivelser (Jordet, 2010, s. 32). Uteskole avviser ikke klasserommet som læringsarena, men det utvider perspektivet på læring og dannelse ved å benytte et *utvidet læringsrom* (Jordet, 2010, s. 33). Jeg mener at uteskolemetoden kan passe godt til coasteering, da den tar sikte på å bruke ressursene i nærmiljøet og omgivelsene som en kilde til kunnskap. Uteskole bør ifølge Jordet (2010) være en regelmessig og målrettet aktivitet som bidrar til læring utenfor klasserommet. Dette kan kobles til ideen om å integrere coasteering som et konsept innenfor utendørs opplæring, der elevene kan erfare og lære i et autentisk miljø.

Å være svømmedyktig i reelle utendørssituasjoner stiller andre krav til elevene enn det å være svømmedyktig innendørs (Gjølme & Grydeland, 2021). For å oppnå svømmedyktighet i virkelige utendørssituasjoner, er det nødvendig å gjennomføre deler av opplæringen utendørs (Thoresen, 2017; Gjølme & Grydeland, 2021). Ideelt sett bør dette skje i nærmiljøet der elevene vanligvis deltar i aktiviteter i vann, for eksempel lokale badestrender eller fiskevann (Kunnskapsdepartementet, 2019). Det er derfor nødvendig at skolene har tilgang til vann, sjø eller elv for å kunne drive med utendørs opplæring. Undersøkelser har vist at det er få skoler som driver med svømming utendørs (Bergene, et al., 2022, Waagene, et al., 2018). Dette skyldes i liten grad manglende tilgang til vann, da Norge har en lang kystlinje og er kjent for dype fjorder, fjell, fosser og elver. Når vi ser på utviklingen de siste årene, har antallet skoler som driver med opplæring i svømming ute økt. I 2016 rapporterte ingen skoler at de drev med opplæring utendørs, mens det var en marginal økning til to prosent i 2018 (Waagene et al., 2018). Derimot i 2022 har andelen steget til 23 %, men dette betyr fortsatt at 77 % av skolene i Norge ikke driver med opplæring utendørs i svømming (Bergene et al., 2022).

Begrepet kompetanse er også sentralt i læreplanen, da det omfatter det som skjer innenfor skolefagene og danner grunnlaget for elevvurdering. Ifølge Kunnskapsdepartementet (2017b) defineres kompetanse som *«evnen til å kunne tilegne seg og anvende kunnskaper og ferdigheter til å mestre utfordringer og løser oppgaver i kjente og ukjente sammenhengende og situasjoner. Kompetanse innebærer også forståelse og evnen til å reflektere og tenke kritisk.»*

Veilederen på svømmedyktig.no beskriver kravene i regelverket knyttet til svømmeopplæringen og gir anbefalinger til skolens profesjonsfelleskap, for å sikre trygg og forsvarlig opplæring ved, i og på vann, svømming, selvberging og livredning (svømmedyktig, 2022). Disse retningslinjene erstatter Utdanningsdirektorates rundskriv 1/2008. På svømmedyktig.no står det: *«kravene i regelverket og gir anbefalinger til skolens profesjonsfelleskap, slik at de sammen kan sikre trygg og forsvarlig opplæring i trygg ferdsel ved vann, svømming, selvberging og livredning.»* Kravene til forsvarlig opplæring er fastsatt i opplæringsloven § 12-1, som angir et minimumskrav på én voksen per 15 elever. Videre pålegges skoleeiere å etablere en systematisk HMS-plan (helse, miljø og sikkerhet) som må dokumenteres gjennom internkontroll. Internkontrollprosedyrene omfatter ulike sentrale aspekter, inkludert skriftlig

dokumentasjon, risikovurdering, tiltak for å forebygge ulykker og en alarmplan for håndtering av hendelser. Det er avgjørende at denne planen er tilgjengelig og blir fulgt til enhver tid. I tillegg til disse kravene, er det bestemt at de som er ansvarlige for tilsynet har kompetanse innen livredning. Imidlertid viser en undersøkelse utført av Norges Svømmeforbund og Redningsselskapet (2021) at det er manglende kjennskap til disse forskriftene. Undersøkelsen viser at kun 57 % av lærerne var kjent med veilederen om forsvarlig svømmeopplæring. Tilsvarende funn ble observert i undersøkelsen gjort av Bergene et al., (2022), som indikerte at kun halvparten av skolelederne kjente til en beredskapsplan.

Rammefaktorer omfatter også økonomi og materiell (Imsen, 2020). Budsjettet til ulike skoler kan variere betydelig på grunn av økonomien til kommuner og fylkeskommuner, som utgjør hvor mye midler de ulike skoleeiere har til rådighet. Budsjett i svømmeopplæringen i kroppsøvingsfaget avhenger derfor av skolens økonomiske situasjon, og hvordan skolen velger å prioritere svømming. Waagene et al., (2018) undersøkte også hvilke utfordringer rektorene oppfattet knyttet til svømmeopplæringen i skolen. Når det gjelder utfordringer med å øke omfanget og kvaliteten på svømmeopplæringen, oppga nesten halvparten av skolelederne at de største hindringene er begrenset kapasitet i bassenget 46 %, begrenset tilgang til basseng 45 % og økonomiske begrensninger 43 %. Videre nevnte 37 % av skolelederne ressurser og kostnader som en utfordring, inkludert transport og bassengleie. Rapporten fra Norges Svømmeforbund og Redningsselskapet (2021) viste at 33 % hadde en time reisevei til basseng, noe som kan medføre kostnader knyttet til transport.

Tid er en viktig rammefaktor i kroppsøving. Ifølge læreplanen skal elevene ha 478 timer i kroppsøving på barnetrinnet og 223 timer på ungdomstrinnet (Kunnskapsdepartementet, 2019). Antall timer som brukes til svømmeopplæring er opp til rektor ved den aktuelle skolen. Det påpekes imidlertid at norske barn generelt får for lite og for dårlig svømmeopplæring (Gjølme, 2017; Thoresen, 2017). For å sikre at elevene får tilstrekkelig svømmeopplæring, foreslår Gjølme at det bør innføres et krav om minimum antall timer med svømmeundervisning per år fra 1. til 10. trinn. Dette kan bidra til å sikre at svømmeundervisningen bli mer standardisert og at elevene får nødvendige ferdigheter og kunnskaper (Aarvåg & Enger, 2023).

Rapporten fra Waagene et al., 2018, understreker tidkrevende aspekter ved svømmeopplæring, hvor 86 % av lærerne uttrykte et ønske om mer tid til undervisning i svømming. Rapporten om svømmedyktighet blant elever i 5 klasse (2021), viste betydelige regionale forskjeller i svømmeundervisning. For eksempel hadde 95 % av elevene i Nord- Norge svømmeundervisning, mens tilsvarende tall i Oslo var kun 8 %. Denne regionale ulikheten understreker behovet for en nasjonal styring fra myndighetene sin side, for å sikre en mer jevn fordeling av svømmeundervisning i Norge.

2.5 Elevforutsetning

I planlegging av kroppsøvingsundervisningen er viktig å ta hensyn til elevenes individuelle forutsetninger med tanke på inkludering og tilpasset opplæring (Brattenborg & Engebretsen, 2021). Samtidig er etablering av et positivt og støttende klassemiljø av stor betydning. Målet er å tilpasse kroppsøvingsundervisningen slik at elevene kan oppnå mestring basert på deres egne forutsetninger (Skaalvik & Skaalvik, 2021). I 2021 gjennomførte Norges Svømmeforbund og Redningsselskapet en undersøkelse for å vurdere svømmedyktigheten blant elever i 5. klasse, og resultatene avdekket at en betydelig andel av elevene ikke oppnådde tilstrekkelige svømmeferdigheter. Kun 41 % av elevene oppfylte kravet om å kunne svømme 200 meter. En annen viktig ting som kom frem i undersøkelsen var at foreldrenes engasjement i svømmeaktiviteter hadde en positiv effekt på elevenes svømmeferdigheter. Hele 70 % av elevene oppga at foreldrene hadde lært dem å svømme, men kun 40 % av elevene hadde besøkt en svømmehall på fritiden. Samme undersøkelse fremhever også betydningen av kulturell bakgrunn når det gjelder svømmeferdigheter. Resultatene i undersøkelsen indikerer at elever med foresatte fra Afrika/ Asia er underrepresentert blant dem som har oppnådd svømmemerket med 25 % sammenlignet med den andre gruppen, som holder seg stabilt på 60 %. Mange av elevene fra Afrika/Asia oppgir at de har lært å svømme i skolen, og undersøkelsen antyder at de er mer avhengige av skolebasert svømmeundervisning, ettersom foreldrene i mindre grad tar dem med til svømmehallen på fritiden. Gledelig nok viste undersøkelsen at hele 95 % av elevene syntes at svømming var gøy, og 99 % av lærerne mente at det virket som om elevene likte svømming innendørs. En annen studie, Eggen & Sandmo (2023) så på blant annet hvordan elever opplevde utendørs svømmeopplæring. De fant ut at utendørs svømmeopplæring hadde en positiv effekt på klassemiljøet og at elevene fikk et bedre forhold til læreren sin gjennom denne undervisningsformen. I tillegg viste studien at elevene følte seg mer selvsikre og kompetente i vannmiljøer etter å ha deltatt, som

innebar at de opplevde en økt evne til å håndtere ulike utfordringer og farer knyttet til vannmiljøer utendørs (Eggen & Sandmo, 2023).

2.6 Vurdering

Vurdering er forankret gjennom læreplanverket for Kunnskapsløftet (LK20), forskrift til opplæringsloven og rundskriv Udir-2-2020 individuell vurdering (Brattenborg & Engebretsen, 2021). Læreplanen (LK20) legger vekt på at lærerne skal vurdere elevene på ulike måter. Når elevene blir vurdert er hensikten å belyse aspekter ved elevenes arbeidsmetoder, læringsprosesser, oppnådde resultater og fremgang. Denne prosessen skal være støttende og tilbakemeldingene som gis bør være motiverende for elevene, slik at de erfarer en økt innsatsvilje og reflekterer over eget arbeid (Brattenborg & Engebretsen, 2021).

3.0 Metode

I denne studien benyttes en kvalitativ forskningstilnærming for å forsøke å besvare problemstilling gjennom dybdeintervju med fire informanter som har erfaring med coasteering. Intervju er en form for samtale med en bestemt hensikt eller mål (Thagaard, 2018; Kvale & Brinkmann 2015). Det som kjennetegner intervju som metode, er muligheten til å oppnå en dypere forståelse, da man kan utforske mer detaljert og høre tankene bak den gitte konteksten (Postholm & Jacobsen 2018, S. 117). Jeg har valgt å gjennomføre individuelle intervjuer, da det vil kunne gi grundigere og mer detaljerte beskrivelser av informantenes forståelser, følelser, erfaringer, oppfatninger, meninger, holdninger og refleksjoner knyttet til fenomenet (Johannessen et al., 2021). Kunnskapen skapes dermed gjennom samspillet mellom forskeren og informantene. I intervjuene vektla jeg spørsmålene *hva* og *hvordan* - hva erfares i bevisstheten, hvordan eller under hvilke forhold coasteering blir erfart som en bestemt kontekst i undervisningen om utendørs svømming (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 117). For eksempel spurte jeg om hva slags utfordringer de har møtt med coasteering, hvordan har de håndtert disse utfordringene, og hvordan de arbeider med coasteering sammen med sine elever. Målet mitt var å utarbeide en intervjuguide som inneholder sentrale temaer og spørsmål som kan bidra til å besvare studiens problemstilling.

Pragmatisk vitenskapsteori kan være en hensiktsmessig ramme for forskningsmetoden jeg har valgt, siden den egner seg godt som en forskningsmetode innen kvalitativ forskning (Kvale & Brinkmann, 2015). Dette skyldes at tilnærmingen legger vekt på å undersøke hvordan mennesker bruker og anvender kunnskap i praksis, og hvordan denne kunnskapen kan være nyttig og relevant for å møte utfordringer og problemer. Fordelene med pragmatisk vitenskapsteori er at den tillater forskeren å undersøke forskjellige perspektiver og synspunkter på et fenomen eller en situasjon. En slik forskning kan fokusere på hvordan ulike grupper eller individer bruker sin kunnskap og erfaring til å håndtere en situasjon på forskjellige måter. Dette kan være særlig nyttig for å undersøke hvordan mennesker bruker forskjellige tilnærminger til å takle en situasjon (Kvale & Brinkmann, 2015).

3.1 Utvalg

I min studie ønsker jeg å få frem erfaringer fra fire informanter. Derfor valgte jeg dybdeintervju basert på en semistrukturert intervjuguide. Når det gjelder valg av antall deltakere i en kvalitativ studie, er det flere faktorer som bør vurderes. Thagaard (2018) påpeker at antallet informanter i studien bør bestemmes ut fra hvor egnet utvalget er til å utforske og besvare forskningsspørsmålet. I denne studien om coastering har antallet informanter blitt valgt ut med tanke på studiens design, som er kvalitativ metode. Utvelgelsen har også tatt hensyn til ønske om variasjon av kjønn, alder og erfaring med undervisning i coastering, slik at ulike erfaringer kan bli fremhevet.

Det er viktig å finne en balanse når det gjelder utvalgstørrelsen. En liten utvalgstørrelse kan begrense generaliseringen av funnene, mens et stort utvalg kan være tidskrevende og ressurskrevende i forhold til gjennomføringen og analyse av intervjuene (Thagaard, 2018). Jeg har ikke som mål å generalisere funnene, ettersom jeg utfører en kvalitativ forskning. Fokuset er å lære fra informantenes erfaringer og å avdekke hvorvidt og hvorfor coastering er relevant for undervisning i kroppøving. I denne studien har jeg forsøkt å oppnå et utvalg som er tilstrekkelig stort til å kunne identifisere variasjon og ulike erfaringer blant deltakerne. Samtidig har jeg vært bevisst på å ikke overskride en praktisk gjennomførbar grense. De aktuelle informantene er kjent med læreplanen i kroppøving og underviser elever i coastering som en del av svømming utendørs ved en skole. De vil kunne bidra med verdifulle perspektiver og innsikt angående praksis og

de utfordringer som kan oppstå med integrering av coasteering i svømmeopplæring ute. De representerer ulike skoler for å gi et bredere perspektiv.

3.1.1 Utvalgskriterier

I arbeidet med å søke etter og rekruttere informanter er det viktig å følge retningslinjer og velge relevante intervjupersoner som kan uttale seg reflektert om det aktuelle temaet (Tjora, 2017). Jeg har valgt et lite utvalg på fire informanter, fordi det gir studien fleksibilitet og muligheten til å gå i dybden på deres unike erfaringer. Utvalget i studien er basert på en strategisk utvelgelsesprosess der personer med spesifikke kvalifikasjoner eller egenskaper som er relevante for forskningsspørsmålet, er nøye valgt ut (Thagaard, 2018).

Formålet med å inkludere personer med ulike erfaringer og synspunkter i utvalget var å utvikle en forståelse av de faktorene som påvirker deres beslutning om å gjennomføre coasteering som en del av undervisningen i og ved vann. Coasteering er ikke et vanlig konsept i skolesammenheng, og det var derfor en utfordring å finne informanter som kunne representere dette konseptet. For å håndtere denne utfordringen benyttet jeg meg av snowballing-teknikken (Biernacki & Waldorf, 1981). Denne metoden involverer at forskere starter med en begrenset mengde informasjon eller data, i mitt tilfelle et navn (som en snøball), og deretter gradvis bygger på denne informasjonen ved å samle mer data eller få tilgang til nye navn og informasjon. Dette involverte samarbeid med veilederen min og andre eksperter for å identifisere egnede informanter med relevant erfaring. Dette var avgjørende for å finne informanter med lang erfaring og inngående kunnskap om coasteering som en del av svømmeopplæringen i skolen.

3.1.2 Rekruttering

I rekrutteringsprosessen ringte jeg de aktuelle kandidatene som jeg hadde fått tak igjennom samarbeidet med veilederen min. I midten av juni 2023 ble det sendt ut en e-post til de potensielle informantene med informasjon om studien. Informasjonsskrivet inneholdt detaljer om studien og en forespørsel om deltakelse, samt et vedlagt samtykkeskjema (Vedlegg 3). Denne fremgangsmåten sikret at informantene mottok nødvendig informasjon om studien og dens formål før de tok stilling til deltakelse. Samtykkeskjemaet ga dem også muligheten til å gi skriftlig samtykke til å delta i forskningsprosjektet, etter at de hadde blitt kjent med studiens formål, prosedyrer og

eventuelle risikoer eller ulemper forbundet med deltakelse. Samtlige informanter ble kontaktet og forespurt om å delta i studien, og de ga uttrykk for villighet til å delta.

3.1.3 Presentasjon av utvalget

Intervjuobjektene navn har blitt endret i henhold til personvern. Til slutt blir informantene presentert i en tabell.

Informant 1: Mia

Kvinne, 38 år med bachelor i friluftsliv og allmennlærerutdanning med fokus på matematikk og drama. Hun har lang erfaring med skoleverket og har arbeidet 13 år på ulike årstrinn på barneskolen. Mia understreker sin egen interesse og dedikasjon til friluftslivfeltet. I tillegg har Mia instruktørutdanning innen den kommersielle aktiviteten coasteering.

Informant 2: Petter

Mann, 48 år med ulike fritidsinteresser som ski, klatring, padling, coasteering og vind surfer. Han er utdannet adjunkt med 60 studiepoeng i grunnfag idrett. Deretter tok han mastergrad i kroppsøving og friluftsliv. Han har tidligere jobbet mye med seiling og er utdannet seilmaker. Han har lang erfaring fra skoleverket, 7 år i barneskolen, 7 år på høyskolen og de siste 7 årene har han arbeidet på videregående skole. Petter er også utdannet coasteeringsinstruktør.

Informant 3: Robert

Mann, 44 år med stor personlig interesse for aktiviteter i vann. Robert er utdannet ingeniør og har gjennomført ulike kurs og opparbeidet seg kompetanse innen svømming, coasteering, padling og friluftsliv. Han har fullført hele kursstigen til Norges padleforbund, inkludert coasteering utdanning i Storbritannia. Robert har erfaring som ekstern aktør i skoleverket og har jobbet med friluftsliv i fire år for barn og unge. I løpet av de siste ti årene har han tatt imot skoleklasser med fokus på undervisning i coasteering, livredningsferdigheter og plastopprydningssaksjoner i fjæra. Han samarbeider også med redningsselskapet, der han arbeider med barn og unge og underviser i drukningsforebyggende ferdigheter og livredningsferdigheter.

Informant 4: Tor

Mann, 29 år med bachelorgrad i friluftsliv og deretter praktisk pedagogisk utdanning (PPU). Han har flere kurs innen kajakk og klatring. Tor samarbeider med skoleverket og har to års erfaring gjennom en alternativ opplæringsarena for elever som har problemer med vanlig skole og klasseromsundervisning. Han har også fullført kurs i coasteering og har to års erfaring med å arbeide som coasteeringsinstruktør.

3.1.8 Informant oversikt

Under viser en tabell oversikt over intervju deltakerne.

Informant 1	Informant 2	Informant 3	Informant 4
Mia	Petter	Robert	Tor
Allmennlærer + bachelor friluftsliv	Master kroppsøving og friluftsliv	Ingeniør	Bachelor friluftsliv + PPU
Lærer barneskole	Lærer videregående	Ekstern i skolen	Ekstern med mindre grupper elever med utfordringer.
Gjennomført: Zoom 6.6.23	Gjennomført: Fysisk 4.7.23	Gjennomført: Fysisk 6.7.23	Gjennomført: Zoom 5.7.23
Varighet: 43,37 min	Varighet: 34 min	Varighet: 64 min	Varighet: 50,43 min
Transkribert: 10 sider	Transkribert: 8 sider	Transkribert: 18 sider	Transkribert: 10 sider

Tabell 1: Informant oversikt

3.2 Semistrukturert intervju

Uavhengig av type intervju er det ulike måter å gjennomføre intervjuet på. I utvikling av en intervjuguide kan man benytte seg av forskjellige metoder (Postholm & Jacobsen 2018, s.120). I mitt masterprosjekt har jeg valgt å bruke semi-strukturerte intervjuer. Målet med denne metoden er å forstå deltakernes perspektiver. Jeg har forhåndsskrevet spørsmålene, men er ikke låst til en bestemt rekkefølge for dem. Hensikten er at spørsmålene skal naturlig integreres i intervjuet, og at jeg kan stille oppfølgingsspørsmål. Informantene kan snakke fritt og også ta opp andre emner som ikke nødvendigvis er direkte relatert til hovedtemaet. Tanken bak dette er å opprettholde en rød tråd mellom deduksjon og induksjon. En fordel med semi-strukturerte intervjuer er at jeg får lytte til informantens egne refleksjoner, noe som er sentralt for å skape mening, og som er hovedmålet med kvalitativ metode (Postholm & Jacobsen, 2018). For å strukturere intervjuet utarbeidet jeg seks overordnede temaer med tilhørende spørsmål. Temaene var som følger; 1. Introduksjon, 2. Erfaring og bakgrunn, 3. Svømmeopplæring i kroppsøvingsfaget, 4. Praktisk gjennomføring og sikkerhet, 5. Erfaring og tilbakemelding og 6. Avslutning. Intervjuguiden er vedlagt i oppgaven (Vedlegg 2).

3.2.1 Pilotintervju

To pilotintervju ble gjennomført i forkant av hovedintervjuene. Disse pilotintervjuene involverte to kroppsøvingskollegaer og hadde som formål å teste rutiner og prosedyrer. Hvert pilotintervju hadde en varighet på rundt 30 minutter. Målet med disse intervjuene var å få en indikasjon på effektiviteten av intervjuguiden og få muligheten til å øve på spørsmål teknikker. Basert på disse prøveintervjuene ble intervjuguiden redigert. Dette involverte endringer av spørsmålenes rekkefølge og endring av ordlyden i noen spørsmål som ble oppfattet som vanskelige eller uklare. I tillegg ble det lagt til og fjernet noen spørsmål. Jeg fikk også råd fra min veileder om å justere på spørsmålene. Dette gjorde meg enda tryggere på intervjuguiden før selve gjennomføringen av intervjuene.

3.2.2 Gjennomføring av semistrukturert intervju

Intervjuene ble gjennomført på forskjellige måter. To av dem via Zoom, og de to andre via ansikt til ansikt. Jeg likte best å gjennomføre intervjuene ansikt til ansikt, da det var

lettere å lese informantenes kroppsspråk. I tillegg opplevde jeg tekniske problemer i ett av intervjuene på zoom, noe som førte til at vi ble avbrutt midt i samtalen og brukte tid på å logge inn igjen. Dette kunne ha ført til tap av viktig informasjon, da det var vanskelig å komme tilbake til det vi snakket om. Jeg brukte mobiltelefonen til å ta lydopptak av intervjuene. Intervjuene som ble gjennomført ansikt til ansikt, ble utført på min arbeidsplass, hvor jeg visste at det var tilgjengelige rom for uforstyrrede samtaler. Jeg ønsket å skape en trygg og rolig atmosfære. De to andre intervjuene var digitale via Zoom og ble gjennomført hjemme, da jeg satt uforstyrret på kontoret. Johannessen et al. (2021) påpeker at faktorer som alder, kjønn, oppførsel og utseende kan påvirke nærheten eller avstanden mellom forskeren og informantene. Jeg var oppmerksom på dette ved å være bevisst på min påkledning og kroppsspråk, samt hvordan jeg posisjonerte meg i forhold til informantene. Varigheten av hvert intervju var mellom 34 og 64 minutter, totalt 191 minutter. Alle intervjuene ble tatt opp og senere transkribert.

3.2.3 Transkripsjon

Under intervjuene ble det benyttet en applikasjon på telefonen, kalt nettskjema – diktafon, for å ta opp alle intervjuene. Ved å anvende denne applikasjonen sikret jeg god lyd kvalitet, noe som gjorde transkripsjonsarbeidet lettere. Selve transkriberingsarbeidet var omfattende og tidskrevende, men det var nødvendig for den påfølgende analysen av datamaterialet. Transkripsjonen ble utført manuelt i Word, der jeg så nøyaktig som mulig nedtegnet alt som ble sagt. Dette gjorde jeg for å sikre at ingen viktige detaljer gikk tapt, samtidig som jeg ønsket å presentere informantens svar på en så presis måte som mulig. For å gi et helhetlig bilde av intervjuene, har jeg forsøkt å fange informantens non-verbale uttrykk, kroppsspråk, talemåte og lengre pause. Dette ble gjort for å skape en mer komplett forståelse av intervjusituasjonen. Videre var det nødvendig å konfidensialisere enkelte ord for å bevare informantens anonymitet, samtidig som jeg ønsket å beholde informantens opprinnelige intensjoner bak svarene (Kvale & Brinkmann, 2015).

3.4 Tematisk analyse

Analyse av dataene fra individuelle dybdeintervjuer krever en systematisk tilnærming for å identifisere mønstre, temaer og essensielle funn. Som Kvale og Brinkman (2015, s.219) sier «*Å analysere betyr å dele noe opp i biter eller elementer*». Dette oppnås

gjennom koding og kategorisering av dataene, samt ved bruk av ulike analytiske tilnærminger, som for eksempel tematisk-analyse eller fenomenologisk analyse. I min studie valgte jeg tematisk analyse og tok i bruk Braun og Clarke (2022) sin tematiske sekstrinns analysemodell. Analyseprosessen innebærer kontinuerlig refleksjon og tolkning av dataene for å oppnå en dypere innsikt og generere meningsfulle funn (Thagaard, 2018).

Første trinn i Braun og Clarke (2022) sin sekstrinnsmodell innebærer å bli kjent med datamaterialet. Derfor startet jeg analyseprosessen med en grundig utforsking av datamaterialet. Jeg begynte med en induktiv tilnærming, noe som betyr at jeg startet uten forhåndsdefinerte teoretiske rammer eller hypoteser. Dataene ble utforsket åpent, gjennom transkribering av intervjuene og en grundig gjennomgang av teksten. Mens jeg gikk gjennom teksten, noterte jeg stikkord og reflekterte over utsagnene som kom frem i teksten. Dette var viktig for å oppnå en bedre forståelse av likheter og ulikheter i materialet. Denne grundige forståelsen av materialet dannet grunnlaget for det påfølgende trinnet i den tematiske analysen.

Det andre trinnet i Braun og Clarke (2022) sin modell handler om koding av datamaterialet. Etter en grundig gjennomgang av transkripsjonene, reviderte jeg dem etter behov og begynte å identifisere fremtredende koder. Ifølge Thagaard (2018) innebærer koding at man uthever ulike deler av det transkriberte intervjuet og gir dem navn eller kodeord for å fremheve meningsinnholdet og nøkkelbegreper i den markerte delen. Dette var en iterativ og sirkulær prosess der jeg kontinuerlig beveget meg frem og tilbake mellom datainnsamling og analyse, noe som kan beskrives som en interaktiv tilnærming (Braun & Clarke, 2022). Dette innebar å identifisere interessante aspekter ved datamaterialet. Jeg gikk gjennom hvert intervju, identifiserte relevante temaer og kodet dem ved å bruke notater i margen og tok kopier av gode sitater. Her er et eksempel på hvordan kodingen av intervjuene så ut:

Sitat fra intervju	Kode
<p>«Vi bruker like mye tid på klargjøring og organisering som vi bruker på undervisning.»</p> <p>Det som er utfordringen for en skole som skal ta vare på disse våtdraktene er vedlikehold. Sårbart utstyr som lett kan bli ødelagt om det ikke er gode rutiner. Det må skylles i ferskvann og henge opp til tørke skikkelig mellom hver gang»</p>	<p>Organisering</p> <p>Utstyr</p>
<p>For å nå målene, trenger vi tid. Tid i skolehverdagen til å øve på kompetansemålene.» «Jeg tenker at det burde vært satt av et krav til hvor mye tid skolen skal bruke på det.»</p>	<p>Tid</p>
<p>«Positiv rektor»</p>	<p>Ledelse/profesjonsfelleskap</p>
<p>En god våtdrakt, som kan brukes hele året til ungdom koster underkant av 2000kr.»</p>	<p>Økonomi</p>

Disse grove kodene resulterte i et sett med 23 koder som var fordelt på de fire transkriberingene fra intervjuene. Disse kodene ble opprettet ut fra omtrent 160 sitater av interesse. Jeg skilte mellom emiske koder og etiske koder. Emiske koder er kodene som uttrykkes direkte av informantene, for eksempel når de brukte begrepet «redd», som ble kodet som «induktiv kode» basert på deres egne ord. I min forskning valgte jeg å anvende de etiske kodene, som involverer min tolkning av dataene (Braun & Clarke, 2022). Deretter gjennomgikk jeg kodelisten grundig. Dette medførte en vurdering om noen av temaene var problematiske, samt om kodene jeg hadde plassert under hvert tema passet inn.

Den tredje delen av analysen startet når alt datamaterialet var kodet. Jeg benyttet en abduktiv tilnærming, som veksler mellom teori og empiri for å forstå ting bedre, uten at den ene er viktigere enn den andre (Postholm & Jacobsen, 2018). Det var viktig at temaene som ble utviklet var relevante for problemstillingen i studien min (Thagaard, 2018). Dette innebar å integrere mine funn med eksisterende teoretiske rammeverk og begreper, noe som tillot meg å utvide forståelsen og kontekstualisere resultatene.

Etter å ha identifisert grove koder, ble disse kategoriene organisert og gruppert for å danne mer spesifikke temaer. Fjerde trinnet i analysen bidro til å strukturere dataene ytterligere og begynte jeg å avdekke mønstre og sammenhenger i informantenes erfaringer (Braun & Clarke, 2022). Dette førte til at flere koder kunne grupperes sammen, som viktige faktorer og utfordringer knyttet til coasteering som for eksempel personlig interesse, profesjonsfelleskap, tilgang til basseng, tid, økonomi, organisering, kompetanse og bruk av eksterne ble inkludert under det overordnet temaet «ressurser». Under vises eksemplene på dette;

Kode	Tema
Personlig interesse	Ressurser
Profesjonsfelleskap	
Tilgang til basseng	
Tid	
Økonomi	
Organisering	
Kompetanse	
Eksterne	

Kode	Tema
Kompetansemål 2. trinn	Den oppfattende læreplanen
Kompetansemål 4. trinn	
Kompetansemål 7. trinn	
Kompetansemål 10. trinn	

Kode	Tema
Vanntilvenning	Coasteering aktiviteter
Framdrift	
Dykke, flyte, hoppe, leke	
Forlengt arm	
Livreddende ferdigheter	
Oppsummering og refleksjoner	

Kode	Tema
Motivasjon	Tilbakemelding fra elev og lærer
Mestring	
Forutsetninger	
Fremgang	
Utvikling	

På det femte trinnet i analysen ble de mest fremtredende og meningsfulle temaene identifisert og definert. Det var viktig at temaene kunne knyttes til informantenes erfaringer med coasteering i svømmeundervisningen. Dette resulterte i fire hovedkategorier: 1) Ressurser 2) Den oppfattede læreplanen, 3) Coasteering aktiviteter og 4) Tilbakemeldinger fra elev og lærer. Jeg valgte å navngi temaene for å fremme betydning og relevans.

Det siste steget i den tematiske analysen var å finne de beste eksemplene i analysen, slik at jeg kunne fremheve informantenes erfaringer og avdekke essensielle funn knyttet til opplæring utendørs med coasteering i skolen. Funnene vil bli presentert under de fire hovedtemaene, som kom frem i den tematiske analysen (se kap. 5). Målet med analysen er å vise leseren studiens troverdighet og validitet (Braun & Clarke, 2014).

3.5 Ethiske vurderinger

Her vil jeg adressere de etiske hensynene som jeg har ivaretatt i min studie, samt diskutere reliabiliteten og validiteten i forskningen min.

Forskningsetikk springer ut av et ønske om etisk regulering av forskning (Gilje og Grimen, 2018, s. 242). Det er viktig at jeg som forsker er bevisst mitt etiske ansvar ved å gjennomføre en slik studie. Det første jeg startet med var å søke SIKT (Kunnskapssektorens tjenesteleverandør) om godkjenning til å gjennomføre intervju (Vedlegg 3). Deretter innhentet jeg informert samtykke fra deltakerne før intervjuene kunne gjennomføres. For å sikre god og tilstrekkelig informasjon om prosjektet fikk alle intervjupersonene informasjonsskrivet i forkant av intervjuet. Dette er viktig for å gi grundig informasjon om studiens formål, prosedyrer, forventet tidsbruk, og hvordan dataene vil bli behandlet og oppbevart (Vedlegg 4). På denne måten sikret jeg at deltakerne hadde tid til å vurdere deltakelsen og stille spørsmål før de tok en informert beslutning om å delta. I tillegg var det viktig å presisere at deltakelse var frivillig, og at de når som helst kunne trekke seg fra studien.

Det er viktig å sikre konfidensialitet og anonymitet for deltakerne. Jeg valgte å anonymisere deltakerne i transkriberingen ved å bruke fiktive navn for å beskytte deres identitet og konfidensialitet. Jeg informerte også om at lydopptak ville bli gjort, og at kun jeg som forsker ville ha tilgang til dette. Jeg slettet lydopptakene etter transkriberingen. All informasjon som samles inn skal behandles med streng fortrolighet, og deltakernes identitet skal beskyttes (Thagaard, 2018).

Videre var det viktig at jeg som forsker er bevisst makt dynamikken mellom forsker og deltaker og forsøke å minimere potensiell påvirkning. Forholdet mellom forsker og informant er vesentlig. Deltakerne bør oppleve en balanse av makt og mulighet til å uttrykke sine egne meninger og perspektiver fritt. Det kan være mange etiske dilemmaer som kan påvirke intervjuet, for eksempel forskerens og informantenes dagsform, intervjuerfaring, rammefaktorer og intervjusted. Alt dette kan oppfattes som mangelfullt ved metoden og øke risikoen for feilkilder. Jeg som forsker må være bevisst at jeg kun får svar på det deltakerne sier om sine erfaringer knyttet til coasteering som en del av opplæringen i og ved vann i skolen. Det kan være det de sier ikke nødvendigvis stemmer overens med hvordan de faktisk erfarer det.

Det var og viktig å vurdere spørsmålet om informasjonsplikt som del av mitt etiske ansvar. Gjennom søken etter sannhet må jeg være åpen om eventuelle begrensinger i studien og henviser til tidligere forskning om temaet. Jeg må presentere et nyansert og ærlig bilde av empirien av studien. For at studien skal betraktes som gyldig eller sann, er reliabilitet og validitet viktige begrep (Nyeng, 2012). Uansett hvilken metode man anvender, er det krav om kontroll gjennom reliabilitet og validitet når en forsker.

3.6 Reliabilitet og validitet

I feltet av kvalitative studier spiller begrepene reliabilitet og validitet en avgjørende rolle som evalueringskriterier for forskningskvalitet. Reliabilitet referer til påliteligheten av dataene, det vil si om man kan stole på materialet (Nyeng, 2012). Dersom du gjentar den samme målingen flere ganger og får det samme resultatet hver gang, indikerer det at målingen er pålitelig. Derfor har jeg i metodekapittelet forsøkt å grundig beskrive prosedyrene for datainnsamling og analyse. Jeg har også utdypet begrunnelsen bak de beslutningene som er tatt gjennom denne prosessen. Denne tilnærmingen gir leseren mulighet til å vurdere forskningens faglige integritet.

I kvalitativ forskning referer validitet til gyldigheten i studien, det vil si om studien faktisk måler det den har som mål å utforske (Nyeng 2012, s.109). I denne studien ble det, som nevnt tidligere, brukt en semistrukturert intervjuguide. Dette gav meg trygghet i at viktige temaer og spørsmål som var relevante for problemstillingen, ble besvart. Deretter har analyseprosessen blitt grundig forklart, noe som styrker validiteten av studien.

Problemet med ekstern validitet handler om hvilken grad funnene kan generaliseres til ulike sosiale kontekster, og dette konseptet blir ofte beskrevet som «overføringsverdi» (Krumsvik, 2019). Denne studien er basert på fire kvalitative dybdeintervjuer og har derfor begrenset representativitet som kun gjelder for deltakerne i intervjuene. Jeg kan kun konkludere ut ifra mine funn og tolkninger fra intervjuene, og kan derfor ikke trekke konklusjoner som gjelder for alle kroppsøvingslærere. I tillegg er det mulig at det har vært feil i transkriberingen og tolkningen av dataene. Til tross for denne begrensningen kan resultatene likevel gi en indikasjon på hvilke erfaringer har informantene ved å anvende coasteering i utendørs svømmeopplæring. Disse funnene kan danne grunnlaget for fremtidig forskning innen samme tematikk.

3.7 Metodiske utfordringer:

Selv om utvalget ble valgt med forsøk på representativitet, er det viktig å erkjenne noen begrensninger knyttet til det lille utvalget på fire informanter. Det var vanskelig å finne representative informanter, da det var utfordrende å identifisere personer som driver med coasteering i skolesammenheng. Et lite utvalg med bare fire informanter er svakhet i studien. Informantene arbeider på Vestlandet og resultatene kan derfor ikke generaliseres til andre geografiske områder. Det er også mulig at det er variasjoner i erfaring, kompetanse og tilnærminger blant informantene, noe som kan påvirke generaliserbarheten av resultatene.

4.0 Presentasjon av funn

I dette kapittelet vil funn fra intervjuene bli presentert. Intervjuobjektens navn har blitt endret i henhold til personvernloven. Funnene vil bli presentert under de fire hovedtemaene som kom frem i den tematiske analysen (kap. 3.4). 1) Ressurser, 2) Den oppfattende læreplanen, 3) coasteering aktiviteter og 4) Tilbakemeldinger fra elev og lærer.

Problemstillingen min tar sikte på å undersøke hvordan fire informanter som underviser elever i skolen, bruker coasteering som et konsept knyttet til utendørs opplæring i og ved vann. Intervjuobjektens direkte sitater er gjengitt i kursiv for å gi en klarere oversikt. I det følgende vil jeg presentere funnene knyttet til de fire hovedtemaene som jeg kom frem til i analysen av dataene.

4.1 Ressurser

I planlegging av undervisning, spesielt når det gjelder coasteering som undervisningsaktivitet, er det av avgjørende betydning å analysere ressurser. Studien avdekket flere funn som kan knyttes til ressurser: personlig interesse, profesjonsfelleskap, tilgang til basseng, tid, økonomi, organisering, kompetanse og bruk av eksterne aktører i undervisningen.

Informantene i denne studien delte en felles oppfatning om at deres personlige interesse for coasteering hadde en betydelig innvirkning. Dette forklarer Tor slik:

«... det er takket være mine egne interesser for sjø at jeg føler jeg er flink til slik undervisning. Det krever mer kompetanse på lærerutdannelsen for å skape den gode svømmelæreren. Hvis ikke det er mulig, så bør skolen rett og slett se på muligheten til å hente inn eksterne.» - Tor

Deres personlige interesse gav dem en følelse av trygghet når de tok med seg grupper med elever ut i vannet, da de kunne vurdere risiko og etablere et solid grunnlag for videre engasjement i undervisningen.

Maria fremhever betydningen av støtte fra skolens rektor og en positiv holdning til coasteering. Dette indikerer at en støttende rektor er en viktig faktor for implementeringen av coasteering og kan kobles til profesjonsfelleskapet på skolene. I tillegg nevner hun to utfordringer knyttet til undervisningen, som tid til å gjennomføre coasteering i undervisning, og ressurser som i dette tilfelle mener hun andre lærere som ønsker å bruke coasteering i undervisningen.

«Vi har opplevd fra år til år så er det vanskelig å få til utesvømming og coasteering med tanke på timeplanen, kan komme i konflikt med andre fag. Men heldigvis har rektor vært på vårt parti. Det å få ressurser, tid og voksne som har lyst til å gjøre det, som er motivert til å ta på seg våtdrakt selv. Og se verdien i det har vært en utfordring.» - Mia

Informantenes subjektive oppfatning av *tid* i konteksten av svømmeopplæringen blir videre nevnt ved flere anledninger. Det informantene forteller om tid er tid til å gjennomføre undervisningen, da det er utfordrende som Mia sa tidligere med timeplanen. De forklarer også at de trenger tid for å tilegne seg kompetansemålene. De vektlegger at det krever tid til øving. Tor sier følgende utsagn:

«For å nå målene, trenger vi tid. Tid i skolehverdagen til å øve på kompetansemålene. Jeg tenker at det burde vært satt av et krav til hvor mye tid skolen skal bruke på det.» -Tor

Dette sitatet fremhever betydningen av tilstrekkelig tid for effektiv svømmeopplæring og antyder behovet for mer tidsressurser for å oppnå pedagogiske mål knyttet til svømmeopplæring.

Videre er informantene enige i at coasteering krever mye ekstra planlegging både før, under og etter undervisning. Robert forklarer:

«Vi bruker like mye tid på klargjøring og organisering som vi bruker på undervisning.» - Robert

«Det som er utfordringen for en skole som skal ta vare på disse våtdraktene er vedlikehold. Sårbart utstyr som lett kan bli ødelagt om det ikke er gode rutiner. Det må skylles i ferskvann og henge opp til tørke skikkelig mellom hver gang.» - Robert

Informantene er enige om at det eksisterer utfordringer knyttet til tilgjengeligheten av svømmebassenger og at en løsning på dette kan være å drive med utendørs svømming. Dette kan knyttes til fasiliteter. Robert uttrykte det på følgende måte:

«Vann i bassengene, og forståelse for hvordan vi kan løse deler av denne undervisningen uten at vi trenger basseng. Det er en utfordring, fordi noen tror all undervisning er nødt til å foregå i basseng. Det er helt feil.» – Robert.

Alle informantene fremhever økonomi som en betydelig utfordring for implementeringen av coasteering i skolen. Da utstyret som brukes koster en del penger. Dette poenget blir understreket i sitat fra Robert og Mia.

«En god våtdrakt, som kan brukes hele året til ungdom koster underkant av 2000 kr.» - Robert

«Vi har hatt samme utstyret lenge, det er litt slitt med det fungerer enda. Tror det kostet femti tusen kroner, og da har vi nok til en gruppe på ca 15 elever.» - Mia

Det kommer frem ulikheter når informantene forteller om varigheten av utstyret og tidsaspektet strekker seg mellom 5-10 år. De sier at vedlikehold er en avgjørende faktor for å forlenge levetiden på draktene.

Informantene argumenterte for etterutdanning av lærere i utendørs svømming er viktig for å øke kompetansen til lærere som skal drive med utendørs svømming. De påpeker også at voksentettheten og elev antallet er en viktig rammefaktor når det gjelder å

planlegge undervisning i coasteering, antallet varierer fra 8-12 elever pr voksen. Dette kommer frem i disse to sitatene;

«Kompetansen til mange lærere er lav, jeg tror det jobbes lite med kompetansemålene.» - Petter

«Vi har en kompetent voksen på åtte elever.» – Robert

Denne informasjonen fra informantene indikerer at det er behov for økt søkelys på kompetanseheving for å optimalisere undervisningen i utendørssvømming og bruk av coasteering som et konsept i undervisningen. Det er også tydelig at elevantallet og voksentettheten må ha større fokus enn i vanlig klasserom.

Informantene understreker verdien av samarbeid med eksterne aktører i svømmeopplæringen. Det vektlegges både samarbeid og realistiske forventninger. Følgende kommer det tre sitater som underbygger dette:

«Det burde vært krav til hvem som holder undervisningen. Ut fra den utdannelsen jeg har så er jeg kvalifisert til å undervise i disse kompetansemålene og være svømmelærer. Dette er på grunn av at jeg har bachelor i idrett og PPU (praktisk pedagogisk utdanning), men det er takket være mine egne interesser for sjø at jeg føler jeg er flink til slik undervisning. Det krever mer kompetanse på lærerutdannelsen for å skape den gode svømmelæreren. Hvis ikke det er mulig, så bør skolen rett og slett se på muligheten til å hente inn eksterne.» -Tor

«Det er et samspill. Det er klart vi blir spesialistene, men det er lærerne som kjenner elevene sine og på den måten kanskje vet mer om de utfordringene hver enkelt elev kan ha og hvordan vi kan komme inn på dem. Vi stiller med den faktiske ferdigheten i å være ute i vannet, som sikkerhetsmessig er den konkrete undervisningsbiten. Det er et samspill mellom lærere og eksterne som sørger for at undervisningen blir så bra som mulig.» - Robert

«Jeg tror coasteering er en kjempe mulighet, få gjerne hjelp av lokale krefter, aktører i området.» - Petter

4.2 Den oppfattende læreplanen.

Resultatene fra analysen viser at alle informantene er kjent med kompetansemålene i LK20 og jobber etter disse når de undervise i coasteering i skolen. Dette kan vises gjennom dette sitatet når jeg spør informanten Robert kjenner til kompetansemålene i læreplanen:

«Dette er jo jobben min, bare sånn at du vet det. Det er jobben min å vite om dette, altså de nye kompetansemålene innenfor svømming og livredning er utrolig bra at de har kommet.» – Robert

Følgende trekker jeg frem hva informantene sier om de ulike kompetansemålene som er tilknyttet svømmeundervisningen. Det første kompetansemålet etter 2.trinn er:

«Leke og utføre grunnleggende øvelser med tilvenning til vann, som dykke, flyte, gli, skape framdrift, hoppe uti og orientere seg i vann.»

Det er en generell enighet blant informantene om at kompetansemålet fra 2.trinn kan praktiseres både innendørs i et basseng og utendørs. De vektlegger at det burde vært en kombinasjon mellom innendørs og utendørs svømming. Det fremheves at begge delene utfyller hverandre. Dette synspunktet blir styrket av uttalelser fra tre av informantene som uttrykker følgende:

«Jeg vil kalle hver eneste økt vi har ute med utesvømming som en mini coasteeringsøkt med disse små. I løpet av tre ganger med coasteering aktiviteten har elevene klart dette kompetansemålet.» - Mia

«Mye er likt med costeering, absolutt. Det handler om å lære andreklassingene å gli, flyte og alt dette gjør jeg gjennom lek og slike ting i coasteeringsøktene.» - Tor

«Dette kompetansemålet kan man nå med coasteeringsaktivitet, men det er viktig med en kombinasjon med bassengtrening. Vi starter alltid med å flyte, leke og bli trygge i vannet. En utfordring med coasteering er at vi har på oss veldig mye utstyr som gjør at man flyter veldig godt. Dette er bra i begynneropplæringen, man må lære det med og uten utstyr.» - Petter

Disse sitatene viser at coasteeringselementer kan være integrert i svømmeundervisningen utendørs med tanke på kompetansemålet etter 2. trinn. Spesielt når det kommer til lek og lære de grunnleggende ferdighetene.

Kompetansemålet etter 4 trinn er:

«Være svømmedyktig ved å falle uti på dypt vann, svømme 100 meter på magen, og underveis dykke ned og hente en gjenstand med hendene, stoppe og hvile i 3 minutter (og samtidig flyte på magen, orientere seg, rulle over og flyte på ryggen), og deretter svømme 100 meter på rygg og ta seg opp på land.»

Når informantene deler sine tanker og erfaringer knyttet til dette kompetansemålet etter 4.trinn, blir det tydelig at de oppfatter det som svært utfordrende. Alle informantene gir uttrykk for at målet er krevende. Petter forklarer at dette kompetansemålet er definisjonen på svømmedyktighet.

«Her tenker jeg at dette er definisjonen på svømmedyktighet. Det er en test. Det er et ambisiøst mål. Det krever tid, tid i basseng og kompetente lærere. Jeg tror at det hadde krevd en time i uken i fire år, for å nå dette kompetansemålet. Men det tviler jeg på mange skoler har. Noen har kanskje noen timer i året, om de er heldig. Derfor er det veldig ambisiøst mål, tenker jeg.» – Petter

«Jeg reagerer på at ordet lek er tatt vekk. Jeg tenker så stor grad som mulig av dette kompetansemålet bør utføres utendørs. Det er det vi ønsker med disse kompetansemålene, så er det jo ønskelig at de skal ende på med å være trygge i elementene våre rundt omkring med omgivelsene. Det er jo en drukningsstatistikk som er høy i Norge.» - Tor

Petter fremhever her betydningen av hyppig og kontinuerlig svømmeundervisning for å tilegne seg dette kompetansemålet og peker på at dette kan være en utfordring ved mange skoler. De fleste informantene vektlegger bassengtrening innendørs når det gjelder dette kompetansemålet, der elevene skal øve på tekniske ferdigheter, men gjerne en kombinasjon.

Når informantene uttaler seg om de to siste kompetansemålene, er de enige om at disse må utføres utendørs. De understreker viktigheten av å praktisere i autentiske

omgivelser og hevder at dette kan gi livsviktig kunnskap som kan redde liv og knytter det til drukningsstatistikken i Norge. For eksempel sitater knyttet til drukning vil bli lagt frem litt lengre nede.

Når det gjelder kompetansemålet for 7 trinn, da er Mia og Robert enige at dette må gjennomføres utendørs.

«Vurdere sikkerhet i uteaktivitet og naturferdsel og gjennomføre sjølvberging i vatn.»

«Må gjennomføres ute.» - Mia

«Her tenke jeg definitivt ute. Dette er en kompleks greie, det å vurdere sikkerhet ute. Det er noe som er utrolig viktig at barn og unge lærer. Kompetansen til mange lærere er lav, jeg tror det jobbes lite med dette kompetansemålet. Det å gjøre gode vurderinger når du er i nærheten av vann, det krever ganske mye trening. Dette er noe som må jobbes systematisk med, fra de er ganske unge. De må også lære bruk av utstyr, bruk av flytevest, kasteline, forlengt arm, alt som kan være med å redde liv. Det tenker jeg er kjempeviktig.» – Petter

Det samme gjelder når det gjelder kompetansemålet for etter 10.trinn: *«forstå og gjennomføre livredning i, på og ved vann ute i naturen.»*

Påpeker Petter og Robert at dette kompetansemålet tydelig krever utendørs aktiviteter. Igjen blir ord som kompetanse og tid vektlagt for at kompetansemålene skal bli nådd. Petter bemerker:

«Dette kompetansemålet er ganske stort, på vann handler jo med alt av båter, kajakk, kano, alt som kan flyte. Det krever erfarne lærere, høy kompetanse hos dem, igjen krever det tid. At man har tid til å jobbe med dette utendørs.» - Petter

Og Robert uttrykker:

«På 10. trinn er det konkret at det skal utføres ute, det tenker jeg er veldig viktig fordi de fleste ulykker skjer i det naturlige element.» - Robert

Alle informantene fremhever at drukningsstatistikken i Norge er høy sammenlignet med andre europeiske land. De argumenterer for at drukningsstatistikken hovedsakelig skyldes manglende ferdigheter heller enn geografiske forhold. For å understreke dette peker de på maritim næring, som har redusert ulykker betydelig gjennom økt kompetansecfokus. Det utdypes av Petter og Robert slik:

«Vi har jo en veldig stygg drukningsstatistikk i Norge. Jeg tror at hvis barn, unge og voksne får muligheten til å faktisk jobbe med det som står i kompetansemålene, med å praktisere trygg ferdsel, gjøre vurderinger, trene på selvberging, trene på livredning, trene på å berge andre så tror jeg det vil hjelpe oss ganske mye. De må få muligheten til å øve, så i Norge er det kaldt i vannet, vi trenger utstyr, vi trenger vådrakter for å kunne holde på.» - Petter

«De fleste ulykker skjer ute, i det naturlige element. Vi har noen av de høyeste drukningstallene i hele Europa. Veldig mange forsøker å komme med unnskyldninger at Norge har lang kyst, da kan jeg meddele at Storbritannia er en øy. De sier det er kaldt i vannet, Island er minst like kaldt. Folk går gjennom isen, flere bruker isen i Sverige. Argumentene er ikke gode nok, det handler om ferdigheter. Sammenligner vi med folk på sjøen og maritim næring, har statistikken på ulykker og dødsfall stupe med fokus på sikkerhet. Derfor må vi øve på ferdigheter og sikkerhet i skolen.» - Robert

Disse sitatene fremhever behovet for praktisk kompetanse og opplæring utendørs for å få ned antall drukningsulykker og fremme sikkerhet i vannrelaterte aktiviteter. Intervjuobjektene er enige om at kunnskap og øvelser er nøkkelen til å redusere drukningsulykker.

Mia trekker også frem mulige positive effekter av å inkludere coasteering i skolens svømmeundervisning:

«Jeg tror det vil bidra til veldig trygge elever. Du oppnår kompetansemålene 100%. Det vil være masse positive opplevelser for barna som de tar med seg videre, kanskje vil de bruke naturen mer og ta vare på naturen. Det er kun positivt å ta coasteering inn med i skolen.» - Mia.

Intervjuobjektet argumenter for at integrering av coasteering i svømmeopplæringen kan føre til tryggere elever og oppnåelse av kompetansemålene. De mener at gjennom

coasteering vil elevene kunne erfare positive og utfordrende situasjoner i en kontrollert setting, noe som kan bidra til en dypere forståelse av vann og styrke svømmeferdighetene.

4.3 Coasteering aktiviteter

Intervjuobjektene påpeker også hvordan undervisning i coasteering inkluderer øvelser som fokuserer på livredning og sikkerhet. Dette inkluderer bruk av livredningsutstyr, teknikker for kameratredning og metoder for å hjelpe en person opp på land. Trygghet i vann og læring om hvordan man skal reagerer i nødsituasjoner blir fremhevet som viktige komponenter i undervisningen i coasteering. Mia utdyper hvordan de arbeider med coasteering som en del av undervisningen i utendørsvømming og viktigheten av å øve på realistiske situasjoner.

«Det er vanntilvenning og selvberging. Svømmeferdigheter er som sagt litt i andre rekke, men får en positiv effekt fordi du er så trygg i vann då. Det er det vi fokuserer på i tillegg til sosiale ferdigheter. Vi har øker der vi øver på å kaste line til hverandre, redder hverandre, kamerat redning der vi svømmer, en som skal redde, den andre svømmer sammen med den personen. Hvordan komme seg opp på land på en god måte, da bruker vi vesten vi lærer de hvordan vi kan bruke vesten med å dyppe de litt ned for å få fart til å dra de opp på land. Hvis du er alene med kompisen din og bader, da er det ikke sikkert så lett å få de opp. Så lærer vi de om forlengt arm, hvor viktig det er å ikke svømme ut til de om vedkommende har panikk. Vi lærer de om hvordan de kan ferdes, hva som er trygt hva som ikke er trygt. Hvorfor flo og fjære påvirker hvor du kan hoppe for eksempel. Det er veldig mange som er glad i det. Vi snakker om bølger, hvor viktig det er å respekt for bølger. Vi øver på å svømme i bølger. Vi snakker om hvordan tilkalle hjelp, vi øver med vest og bøye som nesten er på hver eneste badeplass. Bøye er ofte veldig tung for barn, derfor lært de skal ta ut den i midten og heller kaste den i istedenfor å kaste bøyen. Aldri gå alene å bade. Vi har veldig mye fokus på alt dette. Det blir mye mer autentisk når du er ute i feltet, tror jeg.» -Mia

Flere av intervjuobjektene knytter også coasteering til formidling av natur og miljøforståelse. De ser denne aktiviteten som en mulighet til å lære om og utvikle respekt for havet. Videre beskriver de hvordan de har integrert miljøaspektet ved å

inkludere plastopprydningsaksjoner som en del av coasteeringsundervisningen for ungdomskoleelever.

«Coasteering gjør at elevene får mulighet til å øve på å gjøre vurderinger, trygg ferdsel og selvberging ute. Jeg tror at det er øvingen og treningen som er viktig. I tillegg kan vi ha en kombinasjon av naturopplevelser, naturfagundervisning, sammen med svømming, livredning og naturfagstema. Det kan være mange ting, jobbe på tvers av fag.» – Petter

«Vi får øvd på sosiale ferdigheter. Det er jo ett av hovedmålene i læreplanen folkehelse og livsmestring. Vi forsvarere opplegget vårt med at vi har det med. Det er absolutt livsmestring å være ute å takle all slags vær. Det er bærekraftig med at vi har plukket boss.» - Mia

Mia nevner viktigheten av å trene med redningsutstyr som vester, bøyer og redningsline, samt teknikker for kameratredning. Hun hevder at denne typen opplæring ikke er vanskelig å tilpasse til de eksisterende kompetansemålene, men understreker behovet for en kombinasjon av teknisk svømmetrening i basseng og praktisk opplæring gjennom for eksempel coasteering og utendørssvømming fordi de utfyller hverandre.

«Det å ha prøvd å svømme med vest for et barn det er livsviktig. For det er ikke lett å svømme med vest, og hvis du først faller over bord så har du faktisk øvd på det. Vi øver mye på redning, vi har med oss redningsline, vester, bøyer, kameratredning der vi redder hverandre opp fra brygge eller sup. Det er ikke vanskelig å forsvare i forhold til kompetansemålene. Men jeg vil understreke at vi trenger også den tekniske svømmetreningen i basseng inne, men det vi trenger er en kombinasjon.» - Mia

Robert beskriver hvordan elevenes oppfattelse av egne ferdigheter ofte ikke samsvarer med virkeligheten. Dette peker på gapet mellom teoretisk kunnskap og praktiske evner. Han beskriver at mange tror de kan klatre opp på en brygge enkelt, men når de faktisk prøver, lykkes bare en mindre prosentandel. Han påpeker også at coasteering gir muligheten til å lære avanserte ferdigheter når elevene får praktisk erfaring.

«Jeg starter ofte med å spørre elevene første gangen med coasteering, hvor mange av dere tror dere klarer å klatre opp på denne bryggekannten som er ca 30 cm høy? 90 % av elevene svarer at de klarer det, men når de prøver klarer kanskje 20 % det. Så får de en forståelse av hvordan det er å klatre opp på en brygge og de lærer ulike teknikker og lærer å hjelpe hverandre og til slutt klarer alle å komme seg opp på brygga.» - Robert

«Det har slått meg, at barn kan lære ekstremt avanserte ting hvis en bare får lov til å ha hendene på det.» - Robert

Det fremkommer imidlertid noen utfordring med coasteering som undervisningsmetode og det var å håndtere deltakernes oppfatning og forventninger før aktiviteten. Mange elever tror at det vil være skummelt eller farlig, til tross for at opplevelsen for de fleste oppleves mindre intens enn forventet. Mia forteller:

«Noen syntes det er litt skummelt før de har vært med på det.» - Mia

Tor peker på sosiale forskjeller som kan ha betydning på svømmeferdigheter. I tillegg kommer han med en annen utfordring, nemlig overvekt blant barn. Dette kan sette elevene i en sårbar situasjon. Tor forteller:

«Jeg har ulike elever og det jeg ser er at, elever som klarer disse kompetansemålene og klarer å prestere er elever med ressurssterke foreldre som har råd til å ta med elevene til syden og tar de med for å bade i svømmebasseng.» - Tor

«Den største utfordringen er overvekt blant elever, altså kroppsfasong. Barn blir større, da blir det en utfordring med våtdrakt.» – Tor

Disse sitatene viser at det er en bevissthet blant informantene om de sosiale og fysiske utfordringene som kan påvirke deltakelse i coasteering.

En av informantene tar opp et interessant aspekt med navnet coasteering og påpeker utfordringer med at det er en kommersiell aktivitet:

«Jeg synes coasteering er bra og viktig, men om det skal hete coasteering i skolen det er jeg usikker på. Coasteering er en metode, men også en

kommersiell aktivitet. Kanskje det skulle hete friluftslivsvømming eller svømming med våtdrakt, få et skolepreg over det og ta med de gode elementene fra coasteering inn i skolen. Det tenker jeg kan være lurt.» – Tor

4.4 Tilbakemelding fra elev og lærer

Informantene deler en felles oppfatning av at coasteering som et konsept i svømmeundervisningen fører til betydelig elevutvikling. Elevenes tilbakemeldinger om coasteering er overveldende positive, som tydelig kommer frem i Tor sitt svar:

«Beste skoledagen, sier alltid elevene.» - Tor

Dette reflekteres i uttalelser fra de tre andre informantene også:

«Elevene lærer veldig mye.» - Petter

*«Jeg har aldri opplevd et barn som ikke har hatt det gøy eller opplevd mestring, jeg ser en hel vanvittig utvikling i hvert fall hos de små fra første til siste gang.»
- Mia*

«Tilbakemelding fra elevene er beste skoledagen. De fleste elever stiller så svakt i vann i løpet av første økten at de har blitt en helt ny person når det kommer til vann og forståelsen av å orientere seg, forflytning, nå kan jeg svømme fra A-B, og vet hvordan jeg skal klatre på land og hvor det er enkelt og hvor det er vanskelig, her er det bølger og her er det strøm. De lærer mange elementer som handler om å vurdere. Det synes jeg er veldig viktig for oss som formidlere, fordi det er slik vi jobber.» - Robert

Disse sitatene tyder på at informantene observerer og erfarer at elevene lærer mye og viser fremgang gjennom coasteering som en undervisningsaktivitet. Denne observasjonen kan også være relevant i forhold til vurdering praksisen, da den indikerer at aktiviteten gir betydelig verdi for elevenes læring.

Videre forteller informanten Petter at lærerne til elevene synes undervisningen i coasteering treffer godt med kompetansemålene knyttet til livredning og selvberging.

«Lærerne kommenterer at coasteering treffer kompetansemålene, veldig godt, særlig dette med livredning og selvberging.» - Petter

Dette tyder på at lærerne ser en verdi i coasteering om et konsept i svømmeopplæringen for å tilegne seg de spesifikke kompetansemålene.

5.0 Diskusjon

I analyse av funn identifiserte jeg som tidligere nevnt fire sentrale temaer; Den oppfattede læreplanen, Coasteering aktiviteter, Ressurser og Tilbakemelding elev og lærer. I dette kapitlet vil jeg diskutere disse temaene opp imot relevant teori og tidligere forskning, som ble presentert i kapittel 2 i oppgaven.

5.1 Den oppfattede læreplan

Svømmeopplæringen har definerte kompetansemål på 2. 4. 7. 10. trinn som stiller klare krav til opplæringen. Informantene i studien fremviste god kjennskap til disse kompetansemålene og uttrykte betydelig forståelse for viktigheten av opplæring både innendørs og utendørs. *«Lærerne kommenterer at coasteering treffer kompetansemålene veldig godt, særlig dette med livredning og selvberging»* - Petter. Dette er essensielt da skolen har ansvaret for å gjøre elevene svømmedyktige gjennom å gi elevene nødvendig kompetanse til å føle seg trygg i, ved, på vann, samt evnen til å redde seg selv og andre (Svømmedyktig u.å.).

Det er enighet blant informantene om at svømmeundervisningen bør inkludere en kombinasjon av opplæring både inne og ute, der coasteering kan være en relevant tilnærming knyttet til utendørs opplæring. *«Kompetansemålene kan man nå med coasteering aktivitet, men det er viktig med en kombinasjon med bassengtrening»* - Petter. Denne tilnærmingen, som kombinerer begge miljøene, anses som nyttig for å gi elevene varierte erfaringer og ferdigheter som er relevante i ulike vannrelaterte miljøer. Informantene peker på at flertallet av drukningsulykkene skjer i sjø eller vann, og derfor er det velbegrunnet å praktisere opplæring i, ved og på vann også utendørs. Dette kan underbygges av Redningsselskapet som rapporterte at nesten alle drukningsulykker skjer utendørs (2023). Dermed er det viktig å ha en kombinasjon av basseng- og utendørs opplæring.

Det var enighet blant informantene om at kompetansemålet for 2 trinn: *«Leke og utføre grunnleggende øvelser med tilvenning til vann, som dykke, flyte, gli, skape framdrift, hoppe uti og orientere seg i vann»* kan oppnås både utendørs ved bruk av coasteering og innendørs i basseng. Informanten Mia var overbevist om at elevene i løpet av tre coasteering økter, kunne tilegne seg kompetansemålet for 2. trinn. Videre forklarte Mia

at hver gang de hadde svømming utendørs, følte det som en mini coasteering økt. Denne tilnærmingen med å inkludere utendørsaktiviteter som en naturlig progresjon i undervisningen støttes også av Gjølme og Grydeland (2021). Funnene viser, basert på informantenes erfaringer at coasteering kan være en god tilnærming til opplæring i og ved vann for at elevene får erfare og tilegne seg kompetanse i vanntilvenning, dykke, lek og utføre grunnleggende øvelser slik kompetansemålet etter andre klasse vektlegger.

Alle informantene understreker og erfarer at kompetansemålet etter 4. trinn: *«Være svømmedyktig ved å falle uti på dypt vann, svømme 100 meter på magen, og underveis dykke ned og hente en gjenstand med hendene, stoppe og hvile i 3 minutter (og samtidig flyte på magen, orientere seg, rulle over og flyte på ryggen), og deretter svømme 100 meter på rygg og ta seg opp på land»*, bør arbeides med inne i basseng siden det involverer mye teknikktrening. Det er bred enighet blant informantene om at kompetansemålet for 4. trinn er både ambisiøst og krevende. Flere av informantene forklarte at dette kompetansemålet representerte selve definisjonen på svømmedyktig. Dette samsvarer med myndighetenes revisjon av kompetansemålene i 2015, hvor nettopp dette kompetansemålet for 4 trinn ble omformulert til en praktisk test som elevene skal gjennomføre (Regjeringen, 2016). Informantene uttrykker bekymring knyttet til at ikke alle elever mestrer denne testen, da de opplever den som krevende og mener at elevene ikke får tilstrekkelig tid til å praktisere disse ferdighetene.

Tidsbegrensninger blir nevnt som en mulig årsak til at elevene ikke tilegner seg kompetansemålet. Imidlertid viser det seg at 82 % av skolelederne oppgir at de har svømmeundervisning fra 1. – 4. trinn. Til tross for dette klarer kun 41 % av elever i femte klasse kravet om å svømme 200 meter (Norges Svømmeforbund og Redningsselskapet 2021). Dette indikerer at enten er kompetansemålet for 4 trinn for krevende eller så er undervisningen for dårlig. To tredjedeler av lærerne i undersøkelsen til Norges Svømmeforbund og Redningsselskapet deler informantenes oppfatning om at kompetansemålet for 4. trinn ikke er realistisk. Dette kan belyse behovet for flere timer og dermed mer undervisning i svømming dersom elevene skal kunne tilegne seg denne kompetansen.

Informantene var enige om at kompetansemålet etter 7. trinn: *«vurdere sikkerhet i uteaktivitet og naturferdsel og gjennomføre sjøvberging i vatn»*, bør gjennomføres utendørs. I læreplanen

for kroppsøving, ser vi at dette kompetansemålet skal gjennomføres enten innendørs eller utendørs eller begge deler (Kunnskapsdepartementet, 2019). Informantene gir en grundig beskrivelse av hvordan de jobber med disse kompetansemålene gjennom coasteering, og en mer detaljert gjennomgang av dette vil bli presentert under overskriften i punkt 5.2 «coasteering aktiviteter». De påpekte spesielt at gjennomføring av selvberging i vann er en betydelig del av coasteeringsøktene som foregår utendørs. Dette skiller seg fra de nasjonale resultatene til Bergene et al., (2022), som viste at 77 % av skolene ikke gjennomfører kompetansemålet for 7. trinn utendørs. I tillegg viser undersøkelsen til Bergene et al., (2022) en nedgang i antallet skoler som tilbyr svømmeundervisning, og det er verdt å merke seg at 32 % av skolene ikke tilbyr svømmeundervisning i det hele tatt på 5 - 7. trinn. Dette kan resultere i at mange elever går glipp av verdifulle praktiske erfaringer knyttet til vurdering av sikkerhet og selvberging utendørs. Det er derfor viktig å legge til rette for at flere skoler kan implementere og utføre disse kompetansemålene utendørs, slik at elevene får muligheten til å utvikle sine evner og forståelse knyttet til sikkerhet i utendørs aktiviteter og selvberging i vann.

Informantene var og enige i at kompetansemålet for 10. trinn «*forstå og gjennomføre livredning i, på og ved vann ute i naturen*», må gjennomføres utendørs. En av informantene, Robert, understreker spesielt betydning av ordet «*ute*» som en klargjørende indikasjon på at det ikke er rom for tolkning blant lærerne når det gjelder dette kompetansemålet. «*På 10. trinn er det konkret at det skal utføres ute*» - Robert. Det stemmer med læreplanen som sier at i løpet av 10. trinn skal elevene ha kompetanse i å berge seg selv og forstå og gjennomføre livberging i vann ute i naturen (Kunnskapsdepartementet, 2019; Svømmedyktig u.å.).

Flere av informantene arbeider aktivt med å tilegne seg kompetanse gjennom coasteering og utendørs opplæring. Dette innebærer forebygging av ulykker, håndtering av situasjoner der ulykker inntreffer, samt utvikling av kompetanse innen livredning og selvberging. En slik kompetanse er viktig for å forebygge drukningsulykker og fremme en varig glede og motivasjon for fysisk aktivitet gjennom hele livet (Svømmedyktig u.å.). Informantene påpekte viktigheten av å investere tid og praktisere øvelsene for å tilegne seg dette kompetansemålet. «*... barn kan lære ekstremt avanserte ting hvis en bare får lov til å ha hendene på det*» - Petter. Dette gjør at elevene får erfare kunnskapen og forstå dens praktiske relevans. Dette er i tråd med Beames & Brown (2016), som argumenterer for autentisk læring som skjer i den virkelige verden og kan anvendes i dagliglivet. Dewey (2005/1916) er også

enig i dette og argumenterte for at elevenes innsats spiller en nøkkelrolle i kunnskapstilegnelse når de er involvert i meningsfulle aktiviteter. Undersøkelsen fra Bergene et al., (2022) viser imidlertid at svømmeundervisningen fortsetter å synke og kun 40 % av skolene tilbyr svømmeundervisning fra 8-10 trinn. Videre viser tallene at kun 16 % av skolene i Norge har gjennomført livredningsøvelser utendørs i 10. trinn (Bergene, et al., 2022). Dette indikerer at flertallet av elevene ikke tilegner seg kompetansemålene knyttet til svømmeopplæring på 10. trinn. Ifølge Kunnskapsdepartementet (2017a) har elevene rett til en opplæring i overensstemmelse med læreplanen (LK20). Det er derfor viktig å adressere denne situasjonen og sikre at skoler tilbyr svømmeopplæring på 8 – 10. trinn, slik at elevene kan tilegne seg kompetansemålene i løpet av 10. trinn.

Vurdering er også en del av den didaktiske relasjonsmodellen og en viktig del når en skal planlegge undervisning (Brattenborg & Engebretsen, 2021). Selv om vurdering ikke ble utdypet som et tema i intervjuene, framkom det likevel indikasjoner som kan relateres til vurdering, spesielt i form av fremgang. Informantene påpeker tydelig fremgang hos elevene, noe som indikerer utvikling. Denne fremgangen kan være synlig i form av forbedrede svømmeferdigheter, bedre forståelse av havforhold som bølger og tidevann, samt utvikling av sosiale ferdigheter som samarbeid, risikovurdering og livreddende ferdigheter. «.. *Du oppnår kompetansemålene 100%*» - Mia. Det er viktig å anerkjenne betydningen av en grundig og veiledende vurderingspraksis innenfor kroppsøvningsfaget, spesielt når det gjelder et konsept som coasteering. Ved å vurdere og reflekterer over elevenes fremgang, kan lærere og instruktører identifisere styrker, områder for forbedring og tilby tilpasset støtte for elevenes videre utvikling.

5.2 Coasteerings aktiviteter

Når informantene beskriver sine erfaringer fra coasteeringsøktene, fremhever de flere viktige komponenter ved opplæringen utendørs i svømming. Alle informantene er tydelig på at undervisningen de har sammen med elevene er viktig med tanken på å tilegne seg kompetanse som tidligere nevnt. Samtidig legger de vekt på å velge aktiviteter som er sentrale for å forebygge drukning. «*Vi har jo en veldig stygg drukningsstatistikk i Norge..*» - Petter. Undersøkelser støtter informantenes synspunkter, og den bekrefter at drukning utgjør et betydelig samfunnsproblem både internasjonalt og nasjonalt (WHO, 2021; Redningsselskapet, 2023). Også Robert, påpeker den alvorlige drukningsstatistikken i Norge og sammenligner den med våre

naboland. «.. *Vi har noen av de høyeste drukningstallene i hele Europa.*» Han argumenterer for at Norge har viet for lite oppmerksomhet til svømmeferdigheter, og peker på andre land med en tilsvarende kystlinje har oppnådd bedre resultater, som for eksempel Island. På Island er 98 % av barna svømmedyktige når de er ti år, mens i Norge er tallet under 50 % (Vienola, et al., 2016; Bergene et al., 2020; NTB, 2021). Dette indikerer et behov for å styrke svømmeopplæringen i norske skoler og arbeide for å forbedre elevenes svømmeferdigheter. Det er viktig å merke seg at statistikken fra Vienola et al., (2016) ikke nødvendigvis fastslår en direkte sammenheng mellom svømmeferdigheter og drukning. For eksempel er Island kjent for gode svømmeferdigheter, men har til tross av dette en relativ høy forekomst av drukningsulykker. Likevel antyder rapporten fra Vienola et al., (2016) at svømmeferdigheter i en nasjon tilsynelatende spille en sentral rolle for å forebygge drukning. Dette illustrerer kompleksiteten knyttet til årsakene til drukning og viser at svømmeferdigheter ikke nødvendigvis samsvarer direkte med drukningsulykker, men kan være en komponent til å forebygge slike ulykker. Det er derfor viktig å fortsette å undervise og trene elevene i livreddende- og svømmeferdigheter, for å øke bevisstheten om vannsikkerhet og redusere drukningsrisikoen.

Moran, 2014; Stallmann, et al., 2017; Gjørme et al., 2021 er alle enige om at undervisningen må fokusere på innhold som gir elevene erfaringer som bidrar til å forebygge drukningsulykker, dette samsvarer med erfaringene til informantene i studien. En viktig ramme for forebygging av drukningsulykker er begrepet «*water competence*». Gjørme & Næss (2023) har oversatt og tilpasset disse kompetanseområdene til en norsk modell som danner grunnlaget for tilnærmingen i denne studien. Denne modellen blir brukt for å illustrere coasteering aktivitetene som informantene bruker i sin undervisning med elevene, samtidig som den blir koblet til «*water competence*» (figur 2, s.20). Dette bidrar til å forstå hvordan informantene fremmer ferdigheter og erfaringer gjennom coasteering i sammenheng med drukningsforebygging. Jeg valgte å presentere informasjonen i punktlisteforamt for å gi en klar og oversiktlig fremstilling.

1. Safe entry. Informantene påpeker at dette er blant det første ferdighetene elevene tilegner seg. De lærer hvordan de kan bedømme hvor det er trygt å gå ut

i vannet, vurdere dybden før eventuelle hopp eller stup, og dette gir dem en viktig grunnleggende forståelse og trygghet.

2. Pustekontroll. Selv om elevene bruker våtdrakter, opplever de raskt det kalde vannets påvirkning når de entrer vannet. Dette kan føre til kuldesjokk, og noen kan begynne å hyperventilere. Informantene trener sammen med elevene på å ta dype pust og beholde kontrollen over pusten. Dette er en verdifull ferdighet, da panikk kan resultere i utilsiktet innånding av vann (Stallmann et al., 2008; Gjølme & Grydeland 2021).
3. Hvile i vannet. Informantene lærer elevene hvordan de kan flyte i vannet. Dette er relativt enkelt ifølge informantene, da våtdraktene gir oppdrift og dermed hjelper elevene med å holde seg flytende. Dette er også med på å gi elevene trygghet ved at hvis elevene blir slitne, vet de at de kan samle krefter med å flyte i vannet, ifølge informantene.
4. Orienter seg i vannet. Under coasteering må elevene kontinuerlig orientere seg i vannet. Etter flere økter med coasteering, beskriver informantene at elevene blir dyktige til å navigere i vannet. Dette oppnår de gjennom praktisk læring og erfaring. Informantene forklarer at det kan være utfordrende i begynnelsen, spesielt hvis det er bølger eller strøm i sjøen.
5. Svømme. Selv om fokuset ikke ligger direkte på svømmeferdigheter, erfarer elevene en naturlig forbedring når de svømmer og beveger seg i vannet, ifølge informantene.
6. Svømme under vann. Informantene forklarer at elevene lærer å hoppe og dykke under vann og de klarer å svømme under vann, selv om våtdraktens oppdrift påvirker dette.
7. Åpent farvann. Coasteeringsøktene gjennomføres i åpent farvann, og informantene beskriver at dette kan være krevende på grunn av faktorer som

tidevann, bølger, strøm og vind. Likevel gir det elevene en følelse av mestring og viktige ferdigheter til å håndtere utfordringer knyttet åpent farvann.

8. Bruke flytemidler. Elevene benytter redningsvest utenpå vådraktene, som gir oppdrift. Informantene underviser elevene i hvordan de aktivt kan bruke redningsvesten for å assistere andre med å komme i land trygt. For eksempel forklarer Mia hvordan hun lærer elevene å dytte en annen elev under vann og dra dem opp på en brygge ved hjelp av oppdriften fra redningsvesten. I tillegg beskriver hun hvordan elevene kan oppleve det vanskelig å svømme med redningsvest, og etter praktisk øvelse klarer de dette, noen som gir elevene verdifull kompetanse i å håndtere lignende situasjoner.
9. Svømme med klær. Svømming med klær praktiseres ikke i coasteeringsundervisningen. Informanten Petter presiserer også at elevene må øve med og uten utstyr. Det er viktig at elever får erfare og svømme med klær, da dette påvirker svømmehastigheten og utholdenheten på grunn av vekten og vannmotstanden som klærne skaper (Moran, 2014).
10. Safe exit. Informantene beskriver hvordan de lærer elevene om å komme seg trygt i land, enten det er fra klipper, kai eller berg. De forklarer at det å komme seg på land fra en høy kai kan være utfordrende og de lærer elevene å hjelpe hverandre og samarbeide for å kunne klare å komme seg trygt opp på land.
11. Vurdere lokal risiko. Informantene legger stor vekt på å lære elevene å vurdere risiko i sin undervisning med elevene. Dette inkluderer å lære elevene å ta vurderinger på hvor det er trygt å klatre, hoppe og ferdes langs sjøen.
12. Risikohåndtering og handling. Elevene lærer å kalkulere risiko og hvordan de skal handle i ulike situasjoner. Robert utdyper dette ved å påpeke forskjellen mellom forståelsen av farlige handlinger og risikovurdering. Målet hans er at elevene skal forstå risikoen det utgjør og handle etter dette og samtidig glede seg over havet og alt det har å by på.

13. Vurdere egen kompetanse. Dette øver de mye på gjennom coasteering, og det er viktig med øving over tid for at elevene skal bli klar over sin egen kompetanse. Informantene forklarer at elevene ofte overvurderer sine egne ferdigheter når det gjelder for eksempel å komme seg i land, men gjennom gjentatte øvelser, samarbeid og praktisk erfaring i autentiske omgivelser, utvikler elevene en mer realistisk vurdering av egen kompetanse og utvikler også sine ferdigheter og opplever mestring. Informanten Petter understreket viktigheten av kontinuerlig praksis og understreket at det ikke er tilstrekkelig å utføre disse ferdighetene bare én gang. Elevene må jevnlig øve på ulike ferdigheter for å tilegne seg trygghet i livredningssituasjoner. Jordet (2010) støtter dette og påpeker at når kunnskap er integrert gjennom kroppslig aktivitet og sansing, skaper det fysiske minnespor som gir elevene knagger for å lagre kunnskapen.
14. Holdninger og verdier. Informantene ønsker å gi elevene trygghet og glede av havet, gjennom å lære dem å respektere og bli bevisst risikoen havet medfører. Informantene legger vekt på oppsummering og refleksjoner etter hver økt for å knytte teorien til praktisk erfaring. Informanter understreker også at coasteering er en fin mulighet til å jobbe tverrfaglig med bærekraft og miljøbevissthet, og de har inkludert natur- og plastopprydningssaksjoner i coasteering undervisningen for å fremme gode holdninger og verdier hos elevene. Det å arbeide tverrfaglig er viktig ifølge læreplanen (LK20) da det kan bidra til mer dybdelæring (Utdanningsdirektoratet, 2019). Når elevene erfarer opplevelser gjennom praktiske erfaringer utvikler de en bedre forståelse og respekt for naturen (Beames & Brown, 2016).
15. Gjenkjenne og redde. Et av de viktigste aspektene i coasteering undervisningen er å lære elevene ulike redningsteknikker. Informantene gir innsikt i forskjellige redningsmetoder, inkludert bruk av forlenget arm, kameratredning, sikkerhetsprosedyrer og bruk av kasteline for å redde en person i nød. Dette gir elevene verdifull kompetanse i selvberging og livredning.

De 15 kompetanseområdene innenfor drukningsforebyggende opplæring utgjør en helhetlig tilnærming som er essensielt i undervisning for å forhindre drukning (Gjølme & Grydeland 2021). Aktivitetene informantene bruker i coasteering har mange likhetstrekk til disse 15 kompetanseområdene i *water competence*. Dette viser at

coasteering dekker de fleste av kompetanseområdene og gir dermed elevene verdifull kompetanse innen drukningsforebyggende opplæring. En begrensning er imidlertid at coasteering ikke gir elevene mulighet til autentiske erfaringer med å svømme med klær, som Moran (2014) påpeker. Ved å sette søkelys på de 15 kompetanseområdene innenfor *water competence*, kan undervisningen rettes mot å utvikle elevenes evne til å vurdere risiko, håndtere nødsituasjoner og utføre livredningsteknikker, noe som er avgjørende for drukningsforebygging og kan også kobles til innhold og arbeidsmetoder i den didaktiske relasjonsmodellen.

Denne grundige tilnærmingen til undervisningen går langt utover bare å «*leke i vannet med våtdrakter*», som noen kan assosierer med coasteering. Målet er å sikre at elevene ikke bare tilegner seg svømmeferdigheter, men også utvikler en dypere forståelse av vannsikkerhet og evnen til å handle i mulig farlige situasjoner med livreddende ferdigheter. Informantene ønsker å utvikle elevenes ferdigheter og tilegne elevene kompetanse på en måte som forbereder dem på ulike situasjoner og farer knyttet til vann, samtidig som de fremmer læring og samarbeid i et utendørs miljø. Denne tilnærmingen er i tråd med både læreplanen og forskningen som vektlegger behovet for bredere kompetanse innen vannsikkert og utendørs opplæring. Dette tyder på en dedikasjon til å gi elevene en grundig opplæring som forbedrer dem på autentiske situasjoner og fremmer en tryggere og mer ansvarlig tilnærming til utendørs aktiviteter.

Når informantene beskriver aktivitetene i coasteering-øktene, kan man se tydelige paralleller til kompetansemålene knyttet til svømming og livredning utendørs. Det er imidlertid viktig å merke seg at kompetanseområdet «*svømme med klær*», ikke dekkes gjennom coasteering, som påpekt tidligere. Dette betyr at elevene kan gå glipp av autentiske erfaringer med å svømme i kaldt vann med tunge, våte klær, som kan være relevant i situasjoner der de uforutsett faller i sjøen, for eksempel fra en båt eller kai. Redningsselskapet (2023) påpeker også viktigheten av å mestre situasjoner der man havner i vannet med klær på. Det er derfor avgjørende å vurdere muligheten for å inkludere slike øvelser som dekker svømming med klær i tillegg til coasteering med våtdrakter. Dette vil gi elevene en enda bredere kompetanse og erfaring innen vannsikkerhet.

Kunnskapsdepartementet (2019) hevder at kjerneelementene utgjør det sentrale faglige innholdet som elevene skal arbeide med i opplæringen. Gjennom coasteering som et konsept bruker elevene nærområdet og utforsker vannmiljøer i ulike årstider, som også er vektlagt i læreplanen (LK20; Borgene et al., 2023). Det gir elevene verdifulle naturopplevelser samtidig som de lærer om trygg og bærekraftig ferdsel, derfor bør deler av opplæringen i kroppsøvningsfaget også foregå utendørs (Svømmedyktig. u.å.) Dette kan knyttes til kjerneelementet uteaktiviteter og naturferdsel, som også er koblet til kompetansemålene. Kompetansemålene viser også at de er relatert til kjerneelementene bevegelse og kroppslig læring. Gjennom kroppslig læring i coasteering samarbeider elevene, reflekterer og vurderer kritisk. Aktiviteten coasteering engasjerer elevene aktivt i samarbeid og lærer gjennom erfaring og kan derfor også kobles til dette kjerneelementet. Jeg mener at kompetansemålene innen svømmeopplæring også burde vært knyttet til kjerneelementet deltakelse og samspill i bevegelsesaktiviteter. I aktiviteten coasteering samarbeider elevene aktivt og lærer gjennom samspill og løsning av utfordringer sammen. Dette blir forsterket når vi ser på beskrivelsen av kjerneelementet deltakelse og samspill, som inkluderer ulike aktivitetsformer som lek, friluftsliv, svømming og annen aktivitet i vann. Dette kan indikere at coasteering rommer alle tre kjerneelementene i kroppsøvningsfaget og derfor betraktes som et nyttig konsept. Denne vurderingen av coasteering som et konsept understreker dens betydning og relevans i å fremme læring og utvikling i kroppsøvningsfaget. «*Coasteering gjør at elevene får mulighet til å øve på å gjøre vurderinger, trygg ferdsel og selvbergning ute*» - Petter. Ved å inkludere coasteering i undervisningen kan læreren gi elevene muligheten til å utforske naturen, utvikle kroppslige ferdigheter og samarbeid for å løse utfordringer. Derfor kan coasteering betraktes som et verdifullt og relevant konsept, siden en får arbeidet med alle de tre kjerneelementene i læreplanen for kroppsøving. Sitatet fra informantene viser også at coasteering kan knyttes til konkrete kompetansemål i læreplanen.

I denne studien gir informantene uttrykk for ulike synspunkter når det gjelder navnet på konseptet «*coasteering*» når den praktiseres i skolemiljøet, og dette gir opphav til en interessant diskusjon. To av informantene deler oppfatningen om at coasteering primært bør betraktes som en kommersiell aktivitet. Derfor argumenterer de for at det kan være hensiktsmessig å endre betegnelsen til noe mer i samsvar med skolens pedagogiske mål, for eksempel «*friluftslivsvømming*» eller «*svømming med våtdrakt*». En annen

informant, Mia, benytter et annet begrep for *coasteering* og hun har investert tid og innsats i å tilpasse undervisningen til skolemiljøet. Hun beskriver denne tilnærmingen som å gjøre hver økt til en form for «mini *coasteering*». Mia forklarer at hun har inkorporert de mest verdifulle elementene fra *coasteering*, ved å ta det beste fra konseptet og tilpasse det til skolens pedagogiske kontekst. Hun bruker betegnelsen «*utesvømming*» og «*lek ved kysten*» for å beskrive denne tilpassede tilnærmingen. Disse ulike synspunktene viser hvordan informantene kan ha forskjellige oppfatninger av navnet på konseptet og hvordan det kan tilpasses skolemiljøet. Det viser at det kan være verdifullt å vurdere alternative betegnelser som er i tråd med skolens pedagogiske mål og samtidig beholde de verdifulle elementene fra *coasteering*. Dette vil sikre at *coasteering* fortsatt gir elevene verdifulle erfaringer og læring, samtidig som den tilpasses og integreres i skolens rammer og pedagogiske kontekst.

I analysen av intervjuene ble det klart at informantene vektla induktive arbeidsmåter, fordi informantene hadde en veilederrolle i undervisningen. Vi skiller vanligvis mellom *induktive* og *deduktive* undervisningsmetoder og det som skiller dem fra hverandre, er i graden av lærerstyring i undervisningen og mulighetene som gir elevene for å utvikle sin egen læring (Brattenborg & Engebretsen, 2021). Informantene ønsket at elevene skulle lage sine egne erfaringer gjennom å prøve og feile og til slutt oppdage løsningen. Dette kan knyttes til Brattenborg & Engebretsen (2021) sin definisjon på *oppdagende læring*. Informantene beskrev ulike scenarioer der elevene hoppet fra bryggekant og skulle prøve å komme seg i land alene, der mange mislykkes i første forsøk. «*Så får de en forståelse av hvordan det er å klatre opp på en brygge og de lærer ulike teknikker og lærer å hjelpe hverandre og til slutt klarer alle å komme seg opp på brygga*» - Robert. Gjennom samarbeid med andre elever og veiledning klarte samtlige å finne løsninger til slutt. Dette gav elevene en følelse av mestring og viktige erfaringer, som kan være livreddende og derfor svært nyttig. Dewey's (1916/2005) aktivitetspedagogikk kan støtte opp om viktigheten av denne tilnærmingen, med sitt kjente uttrykk «*Learning by doing*», der kunnskap erverves gjennom handling. Denne tilnærmingen kan betraktes som kjernen i den induktive metoden (Brattenborg & Engelsen, 2021). Ved å la elevene utforske og erfare gjennom handling, gir det dem en dypere forståelse og eierskap til kunnskapen de tilegner seg. De induktive arbeidsmetodene som informantene bruker, gir elevene mulighet til å aktivt delta i sin egen læring og utvikle viktige ferdigheter og kompetanse. Gjennom å lære ved å gjøre og oppdage løsninger på egne problemer,

styrker elevene sin evne til å håndtere ulike situasjoner og ta ansvar for sin egen læring. Denne tilnærmingen bidrar til å skape engasjerte og motiverte elever og legger grunnlaget for livslang læring og bevegelsesglede som også er sentralt i kroppsøvingfaget (Kunnskapsdepartementet, 2019).

En ulempe ved induktive undervisningsmetoder er at den muligens ikke er like anvendelig for alle elever. Det kan tenkes at elever med funksjonsbegrensninger, for eksempel behov for rullestol og rampe, kan muligens møte utfordringer i en coasteeringsøkt. Dette aspektet ble imidlertid ikke diskutert i intervjuene, noe som kan betraktes som en begrensning i studien da jeg mangler inngående innsikt på dette området. Coasteering krever en betydelig grad av deltakelse av elevene, da de må våge å utfordre seg selv og trå utenfor sin komfortsone. Dette kan føre til unike læringsmuligheter som er vanskelig å oppnå i et tradisjonelt klasserom (Beames og Brown, 2016; Jordet, 2010). Informantene erfarte at alle elevene hadde positive erfaringer gjennom coasteering, noe som antyder at dette konseptet kan være tilpassbar for de fleste elever. Det er verdt å merke seg at en av informantene Tor, arbeidet spesielt med enkeltelever og små grupper med spesielle behov. Informanten sine erfaringer viste at elever som slet i tradisjonell klasseromsundervisning, opplevde framtreddende personlig utvikling og mestring gjennom deltakelse i coasteering. Selv om begrepet «*tilpasset opplæring*» ikke ble direkte diskutert, indikerer disse erfaringene at coasteering, med tilstrekkelig tilpasning og progresjon, kan være en effektiv tilnærming for de fleste elever i skolesystemet. Coasteering kan kanskje vise seg å være en styrke for opplæringen når det gjelder inkludering av elever med ulike behov.

5.3 Ressurser

Ressurser omfatter ulike faktorer som kan begrense eller legge til rette for læring og undervisning. I denne studien ble det avdekket flere viktige ressurser knyttet til coasteering som konsept. Mange av disse ressursene har mange likhetstrekk med rammefaktorer i den didaktiske relasjonsmodellen.

5.3.1 Profesjonsfellesskap

Holdninger og meninger i skoleledelsen og øvrig undervisningspersonell er en ressurs som kan ha stor innvirkning på undervisningen til den enkelte lærer (Brattenborg & Engebretsen, 2021). Mia fremhever spesielt verdien av å ha en rektor som har en positiv

holdning og som støtter bruk av coasteering som en del av opplæringen utendørs. «...*Men heldigvis har rektor vært på vårt parti*» - Mia. Dette kan indikere at implementeringen av coasteering som en del av undervisningen krever en helhetlig støtte fra skoleledelsen og det overordnede skolemiljøet. Dette aspektet understreker også viktigheten av å etablere et profesjonelt læringsfellesskap. Profesjonelt læringsfellesskap kan karakteriseres som utvikling av en kultur der skolen kontinuerlig søker forbedringer og dette kan innebærer justeringer i skolens retningslinjer, undervisningsmetoder samt lærerutdanning (Aas & Vennebo, 2021). En av informantene mine påpekte hvordan kollegaer kunne skape et støttende profesjonsfellesskap, for eksempel forklarte den ene informanten hvordan kollegaer kunne være positive til coasteering, men ville ikke ta på seg våtdrakt selv og delta. «...*Det å få ressurser, tid og voksne som har lyst til å gjøre det, som er motivert til å ta på seg våtdrakt selv. Og se verdien i det har vært en utfordring*» - Mia. Dette viser at det er komplisert og at utvikling av en profesjonell læringsfellesskap krever innsats og ressurser. Det trenger både den enkelte sin egen drivkraft og samarbeid fra skoleledelsen for en vellykket implementering (Aas & Vennebo, 2021).

En av de framtrepende ressursene er lærerens egne holdninger og oppfatning knyttet til undervisningen. «...*det er takket være mine egne interesser for sjø at jeg føler jeg er flink til slik undervisning* - Tor. Det er enighet blant informantene om at deres personlige interesser og lidenskap for vannaktiviteter, svømming, kajakk, klatring og coasteering har bidratt til å gi dem en kompetanse som strekker seg utover det som de lærte i lærerutdanningen. Dette indikerer at lærerens personlige engasjement for faget har en direkte innvirkning på undervisningen, og deres evne til å implementere coasteering som en tilnærming innen utendørs opplæring. To av de fire informantene har tatt initiativ til å tilby kurs for andre lærere, med formålet å gi dem nødvendig trygghet og kompetanse er nødvendig for å drive med utendørs opplæring og coasteering. Denne innsatsen for å spre kunnskap og kompetanse er en viktig ressurs for skolene og lærerne som ønsker å forbedre opplæringen utendørs eller inkludere coasteering i undervisningen.

5.3.2 Eksterne aktører

Informanten Robert er en ekstern aktør i skolesystemet, han har betydelig erfaring med vellykkede samarbeidsprosjekter mellom eksterne organisasjoner og skole. Som en ekstern aktør som har jobbet tett med ulike skoler, understreker han betydningen av

samarbeid mellom skoler og kommuner for å tilrettelegge svømmeundervisning utendørs ved bruk av coasteering som et konsept. «... *Det er samspill mellom lærere og eksterne som sørger for at undervisningen blir så bra som mulig*» – Robert. Han fremhever at dette samarbeidet gir skolene tilgang til ekspertise innenfor vannsikkerhet og redning, samtidig som skolens egne lærere bidrar med sin inngående kjennskap til elevenes styrker, utfordringer og behov. Han understreker viktigheten av et gjensidig samspill mellom eksterne aktører og skolen, og han argumenter for at dette samarbeidet kan skape gunstige undervisningsbetingelser. Videre påpeker han at et slikt samarbeid kan gi lærerne mulighet til kompetanseutvikling, spesielt hvis de ikke har spesialisert seg innenfor området utendørs opplæring, livredning og coasteering. Han er tydelig på at dette ikke innebærer at eksterne skal erstatte lærerne, men heller bidra til å styrke deres kompetanse og trygghet. Ifølge Robert bidrar dette til å eliminere eventuelle begrensinger knyttet til manglende utstyr eller kunnskap i skolen. Dette samsvarer med kronikken til Thoresen (2017) som understreker behovet for økt kompetanse blant lærere. Det er naturlig at Robert er positiv siden han er ekstern aktør, men samtidig får han støtte fra de tre andre informantene når det gjelder bruk av eksterne i skolen. Alle er enige i at eksterne i skolen kan tilby kompetanse og trygghet i undervisningssituasjonen og muligheten for kompetanseoverføring, som kan styrke profesjonsfelleskapet på sikt. «... *Det krever mer kompetanse på lærerutdannelsen for å skape den gode svømmelæreren. Hvis ikke det er mulig, så bør skolen rett og slett se på muligheten til å hente inn eksterne*» - Tor. Dette synspunktet støttes av Jordet (2010), som hevder at samarbeid med lokalsamfunnets aktører kan berike skolens undervisning ved å utnytte lokalsamfunnets ressurser og dermed gi elevene tilgang til kunnskap og kompetanse som skolen kanskje ikke besitter. Dette viser at skolesystemet kan tilpasse seg og utnytte eksterne ressurser for å fremme effektiv læring og sikkerhet i slike aktiviteter. På den andre siden er det også studier (Griggs, 2010) som er skeptisk til en slik outsourcing i skolen, det er derfor viktig som Robert påpeker at det blir et samspill mellom lærer, eksterne og elever slik at alle behov blir ivaretatt.

5.3.3 Økonomi

Informantene har erfart gjennom sine år som lærere og instruktører i skolen, at det er betydelige utfordringer knyttet til økonomi og svømmeopplæring. Rapporten fra Bergene, et al., (2022) peker på økonomiske begrensinger som det største hinderet for å øke både omfanget og kvaliteten på svømmeopplæringen, noe som ble rapportert av 43 % av skolelederne. Rapporten viser et behov for økt tilgang på ressurser og bassenger,

samt å gjøre kostnadene knyttet til svømmeopplæringen mer overkommelige for alle. Når det gjelder kostnadene knyttet til bassengleie, er det vanskelig å få en nøyaktig oversikt, da dette kan variere sterkt fra sted til sted og avhenge av skolens forhandlingsmuligheter. I tillegg kan det tilkomme kostnader knyttet til transport til svømmehallen og eventuelle ekstra fasiliteter. Rapporten fra Norges Svømmeforbund og Redningsselskapet (2021) viste at 33 % hadde en time reisevei til basseng og mest sannsynlig koster denne transporten penger. Variasjoner knyttet til kostnader for opplæring vil dermed forekomme. Informantene støtter funnene i rapporten og er enige om at det eksisterer betydelige utfordringer knyttet til økonomi og svømmeopplæring.

Informanten Robert poengterer at det er viktig å forstå at svømmeundervisningen ikke nødvendigvis må foregå i tradisjonelle svømmebassenger. «... *Forståelse for hvordan vi kan løse deler av denne undervisningen uten at vi trenger basseng. Det er en utfordring, fordi noen tror all undervisning er nødt til å foregå i basseng. Det er helt feil.*» – Robert. Det er nødvendig å tenke utenfor boksen og utforske alternative tilnærminger som kan være like effektive og mer tilgjengelige som naturlige vannkilder, som sjø, vann og elver. Dette perspektivet åpner opp for muligheten til å flytte svømmeundervisningen til naturlige vannmiljøer, som er spesielt relevant i et land som Norge med rikelig tilgang til slike områder. Dette kan underbygges med Jordet (2010) og Beames & Brown (2016) sine tanker om viktigheten av et utvidet læringsrom og at dette spiller en sentral rolle når elevene skal erfare skolen som relevant og allmenndannende. Robert hevder også at en god våtdrakt, spiller ikke temperaturen i vannet eller land noen rolle. I likhet med Robert, argumenter Thoresen (2017) også for at bruk av våtdrakter i undervisningen gjør det mulig å utvide sesongen og øve på ferdigheter i kaldere vann, samtidig som det kan være kostnadseffektivt sammenlignet med å bygge nye bassenger. Dette kan mulig redusere behovet for kostbar bassengleie og tilby mer fleksible tidspunkter for opplæring utendørs, i samsvar med flere av kompetansemålene.

Når det gjelder kostnader knyttet til coasteering, spriker informantenes synspunkter, spesielt når det kommer til investeringer i våtdrakter som er nødvendig for coasteering. Robert påpeker at det er mulig å skaffe en kvalitets våtdrakt til rundt 2000 kroner, som kan brukes gjennom hele året. Informanten Mia, sa at innkjøp av et klagesett med coasteeringsdrakter hadde kostet ca. 50 000kr. Coasteering som et

konsept krever betydelig ressurser både i form av spesialutstyr som våtdrakter, redningsvester, hjelm og fasiliteter til oppbevaring, skylling og tørking og voksne som kan veilede og sørge for sikkerhet. Skoler som allerede sliter med begrensede budsjettressurser, kan dette være en betydelig hindring for å implementere coasteering som en del av utendørs opplæring i svømming.

5.3.4 Utstyr og tid

Studien avdekket flere aspekter knyttet til tid, holdbarhet av utstyr, tidsbruk, forberedelser og tid til å klare kompetansemålene. Det er viktig å merke seg at informantene sine meninger om varigheten av utstyret spriker stort fra 5 til 10 år. Plass til oppbevaring, inkludert regelmessig skylling i ferskvann og rikelig plass til tørking mellom bruk. Denne prosessen er også tidskrevende og må håndteres med omhu. Informantene erfarte at de investerer like mye tid i forberedelsesfasen som selve undervisningen. En stor del av forberedelsen inkluderer ruteplanlegging, risikovurdering og identifisering av mulige farer. I tillegg tar på- og avkledning samt håndtering av utstyr også betydelig tid. *«Vi bruker like mye tid på klargjøring og organisering som vi bruker på undervisning»* - Robert. Dette legger kanskje ytterligere press på skoler som allerede har utfordringer med å finne tilstrekkelig tid til svømmeopplæringen. Det tidkrevende aspektet blir også påpekt av Waagene et al., (2018), der uttrykte 86% av lærerne et ønske om mer tid til svømmeundervisning. Alle informantene er enige at de trenger mer tid til å tilegne seg kompetansemålene. *«... Det burde vært krav til hvor mye tid skolene bruker på å øve på kompetansemålene»* - Tor. Det er opp til rektor å bestemme hvor mye tid som skal brukes på svømmeopplæringen på de ulike skolene, det kan derfor bli regionale forskjeller. Rapporten svømmedyktighet blant elever i 5. klasse viste at Nord - Norge hadde betydelig høyere andel svømmeundervisning enn Oslo. Denne regionale ulikheten viser behovet for en jevnere fordeling av svømmeundervisning i Norge. For å sikre at elevene mottar tilstrekkelig svømmeopplæring, fremmer Gjølme førstelektor i kroppsøving og idrettsfag for Institutt for lærerutdanning ved NTNU, forslaget om å innføre et krav om et minimum antall timer med svømmeundervisning per år fra 1. til 10. trinn (Aarvåg & Enger, 2023). Dette tiltaket kan bidra til å standardisere svømmeundervisningen, uavhengig om den foregår innendørs eller utendørs, og sikre at elevene utvikler nødvendige ferdigheter og kunnskaper innen svømming, livredning og selvberging.

5.3.5 Lover og regler

Informantene i denne studien uttrykker bekymringer knyttet til forsvarlig opplæring, deriblant antallet elever de har ansvaret for når de driver med opplæring utendørs. De hevder at det er utfordrende å opprettholde tilstrekkelig oversikt og kontroll når antallet elever overstiger et visst nivå. Det er enighet blant informantene om at det ideelle forholdet bør være minst én voksen per åtte elever for å sikre en trygg undervisningssituasjon i opplæring utendørs. Likevel har de opplevd situasjoner der det har vært én voksen per 15 elever. Dette er i tråd med funnene fra rapporten fra Svømmeforbund og Redningsselskapet (2021), som viser at gjennomsnittet er 12,7 elever per voksen. Det er viktig å merke seg at dette ikke overskrider forsvarlighetskravene som er fastsatt i opplæringsloven 12-1, der minstekravet er én voksen per 15 elever (Svømmedyktig, 2022). Dette utgjør åpenbare utfordring, da det anbefalte elev antallet per voksen ikke samsvarer med informantenes erfaringer av hva som er trygt og forsvarlig. Det stilles krav til skoleeier om å utarbeide en systematisk HMS- plan, i tillegg stilles det krav om at tilsyn personene har tilfredsstillende kompetanse innen livredning. Det er imidlertid bekymringsverdig at kun 57 % av lærerne i undersøkelsen fra Norges svømmeforbund og Redningsselskapet (2021) oppgir at de kjenner godt til veilederen om forsvarlig svømmeopplæring og at bare halvparten av skolelederne kjente til at en skal utarbeide en alarmplan (Bergene et al., 2022). Disse resultatene indikerer en manglende kjennskap til regler og forskrifter som er avgjørende for sikker svømmeopplæring utendørs. Det kan også tyde på at veiledende krav og retningslinjer ikke alltid samsvarer med virkeligheten og at det er viktig at profesjonsfellesskapet setter seg grundig inn i gjeldende regler og forskrifter før de implementerer coasteering som et konsept i undervisning.

Oppsummert ser man at ressurser som kostnad, lokale og tilrettelegging for opplæring utendørs er kompleks og utfordrende elementer ved coasteering. Det kan være at coasteering er en ressursbesparende tilnærming til svømmeundervisningen, samtidig som tilnærmingen krever også investeringer i utstyr og kompetanse. Samtidig må skoler vurdere logistiske aspekter, inkludert voksen-elev-antall, forskrifter knyttet til HMS og tilgjengelighet til naturlige vannmiljøer, for å implementere coasteering som et konsept i kroppsøvingsfaget.

5.4 Tilbakemelding elev og lærer

Informantene erfarte å få bare positive tilbakemeldinger fra elever og lærere som var med på coasteeringsøkter. «*Beste skoledagen, sier alltid elevene*» -Tor, var tilbakemeldinger fra samtlige elever etter endt økt. Dette synet ble støttet av resultatene fra Norges svømmeforbund og Redningsselskapet (2021) at 95 % av elevene syntes at svømming var gøy og 99 % av lærerne merket seg at elevene virket å like svømming inne. Selv om disse tallene ikke gir informasjon om opplevelsen av svømming utendørs, kan det likevel tenkes at opplevelsen kan ha likhetstrekk. I tillegg viser studien til Eggen & Sandmo (2023) at elevene hadde flere positive opplevelser med svømmeopplæring utendørs og det bidro til økende trygghet mellom elevene. Elevenes positive erfaringer med coasteering, kan knyttes til motivasjonsprinsippet (Deci & Ryan, 2000). Informantene erfarte at elevene opplevde coasteering som meningsfylt og de måtte utfordre seg selv, noe som bidro til elevenes engasjement i undervisningen. Dette kan tyde på at elevene opplevde indre motivasjon, ettersom aktiviteten stammet fra deres egen interesse og glede med coasteering (Deci & Ryan, 2000). Motivasjon spiller en avgjørende faktor for læring, og dermed kan coasteering kanskje være relevant i utendørs opplæring.

Informanten Robert trekker frem et interessant poeng angående elevens oppfatning av egne ferdigheter, som også kan kobles til elevforutsetninger i den didaktiske relasjonsmodellen. Han peker på at det ofte er et gap mellom elevens tro på egne ferdigheter og deres faktiske evner. For eksempel kan mange elever tro at de enkelt kan klatre opp på en brygge, men når de faktisk prøver, opplever kun en mindre prosentandel suksess. Dette illustrer behovet for praktisk opplæring og nøye vurdering av elevenes faktiske ferdighet. Roberts erfaring understreker verdien av praktisk erfaring og deltakelse i læringsprosessen. Dette er i samsvar med Deweys som hevder at læring får økt mening når den foregår i autentiske situasjoner og er knyttet til praktisk handling (Dewey, 2005/1916). Ifølge Dewey er det avgjørende at elevene er aktive deltakere og lærer gjennom erfaringer. Dette kan elevene få oppleve gjennom ulike aktiviteter innen coasteering der elevene ikke bare tilegner seg svømmeferdigheter, men også utvikler evnen til å anvende dem i realistiske og naturlige situasjoner hvor de får oppleve hva de faktisk kan. Gjennom praktisk utforskning og eksperimentering blir elevene mer bevisste på sine egne styrker og begrensinger. De får

en mer realistisk forståelse av sine ferdigheter og kan deretter ta mer informerte beslutninger når de møter ulike utfordringer knyttet til vann. Coasteering gir elevene muligheten til å prøve og feile, og gjennom denne erfaringen kan de justere sin oppfatning av egne ferdigheter. Gjennom veiledning og refleksjon blir elevene bevisst på hva de kan forbedre og hvordan de kan utvikle seg videre. Dette bidrar til en dypere læring og gir elevene mulighet til å oppnå en større grad av selvbekreftelse og mestring.

En utfordring knyttet til coasteering, er håndteringen av deltakernes betraktninger og forventninger til konseptet. Informantene erfarte at elever kan ha en oppfatning av at coasteering er skummelt eller farlig, selv om selve opplevelsen ofte viser seg å være mindre farlig enn forventet. Beames og Brown (2016) mener det er viktig at elever opplever erfaringer som de synes er skumle eller utfordrende. Gjennom coasteering, var mange redde før aktiviteten og erfarte det som morsomt og lærerik etterpå, dette kan gi elevene erfaringer i å utfordre seg selv også i hverdagen. Dette viser hvor viktig det er å håndtere og utfordre seg selv, noe som er en sentral del av livserfaring og blir også fremhevet i læreplanen for kunnskapsløftet (LK20) gjennom tverrfaglige temaet livsmestring og overordna del i læreplanen for kroppsøving (Kunnskapsdepartementet, 2017a). Gjennom coasteering får elevene muligheten til å utfordre seg selv og oppleve mestring i en kontrollert og trygg setting. Dette kan bidra til å bygge opp deres selvtillit og selvbilde, da de oppdager at de er i stand til å takle og overvinne frykt og utfordringer. Mia poengterer dette med å si «.. *Det er livsmestring å håndtere all slaget vær... Og bærekraft med at vi plukker boss.*» Dette er verdifulle erfaringer som kan ha positiv innvirkning på deres generelle mestringsevne og livskompetanse. Ved å tilrettelegge for et trygt og støttende læringsmiljø, kan coasteering bidra til at elevene utvikler nødvendige ferdigheter og egenskaper for å takle utfordringer, bygge selvtillit og utvikle sine evner til å håndtere risiko.

Utfordringer knyttet til kroppsfasong og overvekt i forbindelse med coasteering, ble trukket frem av informanten Tor. Han påpekte at elevene kan ha svært ulike kroppsfasonger, og dette skaper utfordringer med tanke på å finne passende vådrakter som både gir tilstrekkelig varme og passer til den enkelte elevs kroppsbygning. Overvekt og fedme har økt de siste årene blant norske barn og Folkehelse rapporten fra 2022 slår fast at omtrent 1/6 del av barna blir klassifisert som overvektige (Meyer, m.fl. (2022)). Dette dilemmaet kan illustrere for eksempel elever med overvekt kan havne i en

sårbar situasjon i forbindelse med å finne en drakt som passer til egen kroppsfasong. Kroppsøvingslærere har et ansvar for å være oppmerksomme på hvordan elevene opplever sin egen kropp og det er viktig at lærerne unngår å påføre elevene negative belastninger knyttet til egen kropp (Brattenborg & Engebretsen, 2021). En mulig løsning på dette kan være ull under våtdrakt, variasjon i størrelse på våtdrakter og skjermet fasiliteter for klesbytte. Det er mulig at disse elevene kan være like sårbare under ordinær bassengsvømming, og derfor er det viktig å ta hensyn til deres behov og legge tilrette uansett hvilken type svømmeundervisning som tilbys.

En av informantene trekker frem at den sosiokulturelle bakgrunnen kan påvirke svømmedyktigheten til elever. Informanten hevder at elever som tilegner seg kompetansemålene ofte kommer fra ressurssterke familier, som drar på ferier i utlandet der de får mye svømmetrening og at de tar med seg barna sine i svømmehallen. Dette kan tyde på at elevens sosiokulturelle bakgrunn også kan spille en viktig rolle i utviklingen av elevenes svømmeferdigheter. Rapporten undersøkelsen *«svømmedyktighet blant elever i 5 klasse – 2021»* utført av Norges Svømmeforbundet og Redningsselskapet (2021) støtter opp under dette ved å beskrive at foreldrenes engasjement i svømmeaktivitetet hadde en positiv effekt på svømmeferdighetene til elevene. Dette kan tolkes som en indikasjon på at tilrettelegging for svømmeopplæringen også bør ta hensyn til sosiale ulikheter, og forsøke å utjevne disse forskjellene for å sikre at alle elever får lik tilgang til svømmeundervisning. Samme undersøkelse fremhever betydningen av kulturell bakgrunn når det gjelder svømmeferdigheter. Mange av disse elevene oppgir at de har lært å svømme i skolen, og rapporten antyder at de er mer avhengige av skolebasert svømmeundervisning, ettersom foreldrene i mindre grad tar dem med til svømmehallen på fritiden. Det kan derfor tenkes at sosiokulturelle forskjeller kan påvirke tilnærmingen til utendørs svømming og coasteering i like stor grad, noe som belyser viktigheten av at skolen tar tak og gir de elevene som trenger det mer svømmeundervisning enn de elevene som er trygge i vann og svømmer godt. Resultatene tyder på at det er viktig å anerkjenne og imøtekomme elevforutsetninger i svømmeundervisning, spesielt når man vurderer konseptet coasteering. Dette krever en inkluderende tilnærming som tar hensyn til praktisk kunnskap, individuelle behov, sosiokulturelle forskjeller og kulturelt mangfold blant elevene for å sikre en vellykket og verdifull svømmeopplæring utendørs.

6.0 Oppsummering

Jeg gjennomførte denne studien med et ønske om å få kunnskap om hvordan coasteering kan brukes i svømmeopplæringen i skolen og problemstillingen er: ***Hvilke erfaringer har et utvalg lærere og instruktører med å benytte coasteering i opplæring i og ved vann i kroppsøvingsfaget?*** Jeg snakket med fire informanter med betydelig erfaring innen coasteering, for å få svar på min problemstilling. Gjennom analysen av intervjuene kom jeg frem til fire temaer som hadde mange likhetstrekk med den didaktiske relasjonsmodellen, som lærere kan bruke i planlegging av undervisning. Studien viser at coasteering kan kobles til kompetanse begrepet, kjerneelementene og kompetansemålene i læreplanen knyttet opplæring i og ved vann (Kunnskapsdepartementet, 2017a/2019), og dermed kan coasteering kanskje være et verdifullt konsept innen svømmeopplæring ute i kroppsøvingsfaget.

Informantene brukte ulike aktiviteter i undervisningen i coasteering som viste seg å være nyttige for å utvikle elevene sin kompetanse i trygg ferdsel i og ved vann, livredning og livberging. Elevene lærer blant annet å ferdes trygt i ukjente situasjoner langs strandlinjen der de tilegner seg kunnskap om havet, bølger, tidevann, og å håndtere utfordrende situasjoner. Praktisk handling gir elevene mulighet til å erfare og utforske, og på den måten lærer de mye, ifølge informantene. Informantene har også erfart at elevene utvikler ferdigheter innen selvberging og livredning. Elevene må samarbeide, kommunisere, vurdere og ta beslutninger som en del av en gruppe. Gjennom øktene i coasteering har informantene erfart at elever viser fremgang, overvinne frykt og redsel, samtidig som de har det moro. Refleksjon og kritisk tenking blir også trukket frem av informantene som viktige elementer i coasteering, som bidrar til å utvikle elevenes kompetanse. Aktivitetene informantene bruker i coasteering har mange likhetstrekk med kompetanseområdene i *water competence*, og dette kan tyde på at coasteering kan bidra inn mot drukkingsforebyggende opplæring.

Informantene var også tydelige på at det er knyttet mange utfordringer til å bruke coasteering i svømmeopplæringen i skolen. Utfordringene er først og fremst knyttet til ressurser som for eksempel utstyr. Det er dyrt å kjøpe inn våtdrakter, hjelmer og redningsvester og det er krevende å vedlikeholde utstyr og få lagret det på en god måte. Men informantene påpeker også at konseptet coasteering kan gi elevene tilgang til

områder utendørs, som er gratis og da slipper skolene kostnader til leie og transport knyttet til opplæringen. I tillegg er det ofte logistiske utfordringer som antall voksne per elever, tid og nødvendig kompetanse hos lærere og instruktører. Skolens profesjonsfelleskap kan også være en utfordring, og for at coasteering skal fungere best mulig trenger en støtte fra kollegaer og ledelsen. Informantene trekker frem at en mulig løsning på utfordringer knyttet til kompetanse hos lærerne og støtte i profesjonsfelleskapet, kan være å samarbeide med eksterne aktører for å styrke lærerens kompetanse og trygghet i undervisningen. Informantene er positive til å bruke coasteering inn i undervisningen i skolen og opplever det som svært nyttig på flere områder. Likevel understreker de viktigheten av å kombinere innendørs bassengtrening og utendørs svømmeopplæringen, for å oppnå kompetansemålene i læreplanen. Det er også viktig å merke seg at informantene påpeker at det er viktig at elevene øver på å svømme ute uten våtdrakt, men med klær. Elevene trenger å få erfare hvordan det er å havne i vannet med vanlige klær for å øve seg på å håndtere kuldesjokk og gjøre gode vurderinger på hvor en bør ta seg opp på land, som en del av drukningsforebyggende arbeid.

Det er lærerens ansvar å legge til rette for sikker undervisning, og informantene påpeker at coasteering krever ekstra god planlegging og organisering med tanke på sikkerhet. Dermed blir det viktig at lærerne har god kjennskap til kravene som stilles til forsvarlig opplæring i svømming i skolen og at de har den praktiske kompetansen som skal til for å bruke coasteering som en del av svømmeopplæringen.

Til slutt vil jeg påpeke at det ikke går an å generalisere ut ifra funnene i denne oppgaven, ettersom funnene mine bare er basert på erfaringene til fire personer som bruker coasteering som en del av svømmeopplæringen i skolen og tolkningene av funnene i masteroppgaven er mine egne.

7.0 Veien videre

I arbeidet med å finne svar på problemstillingen «*Hvilke erfaringer har et utvalg lærere og instruktører med å benytte coasteering i opplæring i og ved vann i kroppsøving?*»

Reiste det seg mange spørsmål som det kan være interessant å forske videre på. Det kan være interessant å få mer kunnskap om hvordan skolene arbeider med kompetansemålene som er knyttet til svømmeopplæring og livredning ute i andre deler av Norge. Coasteering er ikke et konsept i dag i kroppsøving, men kan kanskje blir det dersom skolesystemet får mer kunnskap om hva coasteering er. Det hadde vært interessant å forske videre på hvordan coasteering konkret kan forbedre elevenes svømmeferdigheter og trygghet i vann. Dette kan inkludere målinger av svømmeteknikker og evnen til å håndtere svømming utendørs, selvberging og livredning. Flere av informantene opplevde at de elevene som hadde prøvd coasteering opplevde mestring, motivasjon og læring, og kanskje det hadde vært mulig å forske på hvordan elevene opplever coasteering knyttet til motivasjon og læringsutbytte.

En annen ting som det kunne vært interessant å forske på er om lærerutdanningen i kroppsøving er tilstrekkelig for å forberede fremtidige lærere på å undervise i aktiviteter som coasteering og i svømming utendørs? Videre forskning på dette vil utfordre lærerutdanning i kroppsøving til å måtte gjennomgå hvilken kompetanse de gir studentene i dag innen svømmeopplæring både inne og ute og om denne kompetansen setter studentene i stand til å undervise i kompetansemålene fra 1. – 10. trinn knyttet til svømming, selvberging og livredning.

Jeg har stor tro på at coasteering kan ha noe å bidra med inn i svømmeopplæringen utendørs og har valgt å avslutte med en vignett som beskrive hvordan jeg mener coasteering kan oppleves i skolen, og dermed skape et levende bilde av konseptet coasteering.

Coasteering

«Bølgene ruller inn mot kysten, og havbrisene omfavner elevene.

Velkommen til coasteering, en undervisningsopplevelse utenfor klasserommets rammer, der elevene får erfare vanntrygghet, trygghetsfølelse i og ved vann og livreddende egenskaper i naturens rike – havet.

Uansett vær og vind, er det en dag fylt med spenning og utfordringer for elevene.

Himmelen kan være grå, med regndråper som danser i vinden, eller solen kaster sitt gyldne lys over landskapet. Havet kan være rolig, hvisker beroligende ord, eller mektig og brølende, klar til å teste elevenes mot.

Det er naturlig å være skeptisk den første gangen. Redd for bølger som kan virke skremmende og kroppens reaksjon på den kalde temperaturen. Tanken på å svømme i havet på denne tiden av året kan virke uoverkommelig. Men etter endt økt er det ingen tvil.

Alle har opplevd fremgang på ulike måter, og alle har hatt det gøy. Mestring er nøkkelen, og den følelsen når man står på fast grunn igjen etter en spennende økt, er ubeskrivelig. Det kan virke som et eventyr sammenlignet med den vanlige skoledagen. Men coasteering er et konsept som kombinerer eventyr og læring på en unik måte.

- Gunn Merete Sundøy Røttingen

8.0 Referanseliste

- Aakvik, K. (2016, 14. oktober). *For å drive med coasteering må du tørre å slippe kontrollen og la naturen bestemme*. Aftenposten.
<https://www.aftenposten.no/reise/i/mRM6qL/for-aa-drive-med-coasteering-maa-du-toerre-aa-slippe-kontrollen-og-la-naturen-bestemme>
- Aarvåg, K., & Enger, M. (2023, 3. februar). *Tror mange dropper denne undervisningen*. Adressa Avisa. <http://www.adressa.no/nyheter/trondelag/i/vewbkj/tror-mange-skoler-dropper-denne-undervisningen>
- Aas, M., & Vennebo, K. (2021). *Ledelse av profesjonelle læringsfellesskap i skolen*. Fagbokforlaget.
- Beames, S., & Brown, S. (2016). *Adventurous Learning. A pedagogy for a changing world*. Routledge.
- Berg, P. (2017). *Bør svømmeundervisning outsources? En kvalitativ undersøkelse om ekstern arbeidskraft i kroppsøving*. [Masteroppgave] Seksjon for kroppsøving og pedagogikk, Norges idrettsskole.
- Bergene, A., Vika K., Lynnebakke B., Ramberg, I., & Wollscheid, S. (2022). *Spørsmål til Skole-Norge*. Rapport 2022:11.
<https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/3001772/NIFUrapport2022-11.pdf?sequence=6#page92>
- Biernacki, P., & Waldorf, D. (1981). *Snowball sampling: Problems and Techniques of Chain Referral Sampling*. <https://doi.org/10.1177/004912418101000205>
- Borgen, J., Murtne Å., Bergsland J., Bottolfs M., Carlsen K., Husebø Ø., Ouff S., Randers-Pehrson A., Møller-Skau M., Thorrud S., Weum K, Ørbæk T. (2023). *De praktiske og estetiske fagene – fagtradisjoner, fornyelse og endringer i læreplaner for fagene frem*

mot LK20. Evaluering av fagfornyelsen i fire fag Delrapport 1. Skriftserien fra Universitetet i Sørøst-Norge nr. 130.

Brattenborg, S., & Engebretsen, B. (2021) *Innføring i kroppsøvingsdidaktikk*. Cappelen damm akademisk.

Braun, V., & Clarke, V. (2014). *Successful qualitative research a practical guide for beginners*. Sage.

Braun, V., & Clarke, V. (2022). *Thematic analysis a practical guide*. Sage.

BUA. (u.å.). *Lån utstyr til sport og friluftsliv*. <https://www.bua.io>

Deci, E., & Ryan, R. (2000). *The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior*. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.

Dewey, J. (2005). *Demokrati og uddannelse* (J. Wrang, Overs.). Forlaget Klim. (Opprinnelig utgitt 1916).

Dewey, J. (2005). *Hvordan vi tenker – en reformulering af forholdet mellem refleksiv tænkning og uddannelsesprocessen*. (J. Wrang, Overs.). Forlaget Klim. (Opprinnelig utgitt 1933).

Eggen, J., & Sandmo, A. (2023). «Jeg trodde læreren var gal» *En kvalitativ studie om elevers opplevelse av utendørs svømmeopplæring*. [Masteroppgave]. NTNU.

Gilje, N., & Grimen, H. (1993). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger: Innføring i samfunnsvitenskapens vitenskapsfilosofi*. Universitetsforlaget AS.

Gjølme, E. (2017). *Dårligst i Norden på svømmeopplæring*. Utdanningsnytt.

<https://www.utdanningsnytt.no/fagartikkel-svomming/darligst-i-norden-pa-svommeopplaering/171962>

Gjølme, E. (2021). *Utendørs svømme- og livredningsopplæring*. Universitetsforlaget.

Gjølme, E., & Ness, B. (2023). Water Competence. <https://watercompetence.com>

Griggs, G. (2010). *For sale – primary physical education*. £20 per hour or nearest offer. Education 3-13, 38(1), 39-46. doi:10.1080/03004270903099793

Ianke, C., Flotve, K., & Frønsdal, P. (2021). *Coasteering*. http://www.coasteering.no/?page_id=25

Imsen, G. (2020). *Lærerens verden innføring i generell didaktikk*. Universitetsforlaget.

Johannessen, E., Rafoss, T., & Rasmussen, E. (2018) *Hvordan bruke teori? Nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Universitetsforlaget.

Jordet, A. (2010). *Klasserommet utenfor: tilpasset opplæring i et utvidet læringsrom*. Cappelen akademisk.

Krumsvik, R. (2019). *Kvalitativ metode i lærerutdanninga*. Fagbokforlaget.

Kunnskapsdepartementet. (2017a). *Overordnet del Om overordnet del*. Fastsett som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/om-overordnet-del/?lang=nob>

Kunnskapsdepartementet. (2017b). *Overordnet del Kompetanse i fagene*. Fastsett som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/kompetanse-i-fagene/>

Kunnskapsdepartementet. (2019). *Læreplan i kroppsøving (KRO01-05)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.

<https://data.udir.no/k106/v201906/laereplaner-lk20/KRO01-05.pdf?lang=nno>

Kunnskapsdepartementet. (2020). *Kroppsøving (KRO0105) Kompetansemål og vurdering*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.

<https://www.udir.no/lk20/kro01-05/kompetansemaal-og-vurdering/kv187>

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal Norsk Forlag AS.

Langendorfer, S., & Bruya, L. (1995). *Aquatic readiness: Developing water competence in young children*. Human Kinetics 1.

Meyer, m.fl. (2022). *Overvekt og fedme i Norge*. Folkehelse rapporten.

<https://www.fhi.no/he/folkehelse rapporten/ikke-smittsomme/overvekt-og-fedme/?term=>

Moran. K. (2013). *Defining «swim and survive» in the context of New Zealand drowning prevention strategies: A discussion paper*. WaterSafe Auckland.

<https://www.dpanz.org.nz/wp-content/uploads/2019/06/Water-competency-in-the-context-of-New-Zealand-drowning-prevention-strategies-Kevin-Moran-120713.pdf>

Moran. K. (2014). *Can You Swim in Clothes? An Explor ou Swim in Clothes? An Exploratory Investigation of the estigation of the Effect of Clothing on Water Competency*.

<https://scholarworks.bgsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1077&context=ijare>

Norges svømmeforbund. (2021). *Undersøkelse om svømmedyktighet blant elever i 5.klasse-2021*. Norges svømmeforbund og rednings selskapet:

https://rs.no/content/uploads/2021/08/Undersokelse-om-svømmedyktighet-blant-elever-i-5.-klasse_NSF-og-RS.pdf

Nyeng, F. (2012). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Fagbokforlaget.

Norsk Telegrambyrå (NTB). (2021, 20.august). *Undersøkelse: Voksne nordmenn er dårligst til å svømme i Skandinavia*. Bergens Tidende.

<https://www.bt.no/nyheter/innenriks/i/8QPdo2/undersokelse-voksne-nordmenn-erdaarligst-til-aa-svoemme-i-skandinavia>

Opplæringsloven. (1988). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa*. (LOV-1988-07-17-61). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>.

Postholm, M., & Jacobsen, D. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Universitetsforlaget.

Redningsselskapet. (2023). *Drukningssstatistikk*. <https://www.redningsselskapet.no/drukning/>

Reed, J., & Smith, H. (2021). «*Everything we do will have an element of Fear in it: challenging assumptions of fear of all in outdoor adventurous education*.» *Journal of adventure education and outdoor learning*.

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14729679.2021.1961092>

Regjeringen. (2016). Pressemelding. *Bedre svømmeopplæring*.

<https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/bedre-svommeopplaring-i-skolen/id2509337/>

Regjeringen. (2023). Pressemelding. *Regjeringen etablerer nullvisjon mot drukning*.

<https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/regjeringen-etablerer-nullvisjon-mot-drukning/id2991171/>

Robinson, S. (2023). *Full fart i fjæra*. Utdanningsforbundet.

- Skaalvik, E., & Skaalvik, S. (2021). *Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon læring og livsmestring*. Universitetsforlaget.
- Stallman, R., Junge, M., & Blixt, T. (2008). *The Teaching of Swimming Based on a Model Derived from the Causes of Drowning*. International Journal of Aquatic Research and Education, 2(4), 272-382
<https://scholarworks.bgsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1274&context=ijare>
- Stallmann, R., Moran K., Quan, L., & Langendorfe, S. (2017). *From swimming skill to water competence: Towards a more inclusive drowning prevention future*. International Journal of Aquatic Research and Education, 10(2).
<https://scholarworks.bgsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1372&context=ijare>
- Statistisk sentralbyrå. (2019). *Lærerkompetanse i grunnskolen. Hovedresultater 2018/2019*.
<https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/laererkompetanse-i-grunnskolen--390746>
- Svømmedyktig. (2022). *En veileder til trygg opplæring i, ved og på vann og bading i skolens regi*. Høgskulen på Vestlandet.
<https://svommedyktig.no/globalassets/dokumenter/veileder2022.pdf>
- Svømmedyktig. (u.å.). Svømmedyktig. <https://svommedyktig.no>
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse en innføring i kvalitative metoder*. Fagbokforlaget.
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Gyldendal Akademisk.
- Thoresen, T. (2017). *Kronikk: bedre svømme-undervisning kan redde liv*.
<https://forskning.no/kronikk-barn-og-ungdom-skole-og-utdanning/kronikk-bedre-svomme-undervisning-kan-redde-liv/1162497>

Utdanningsdirektoratet. (2019). *Dybdeløring*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/dybdelaring/>

Utdanningsdirektoratet. (2021). *Tilsetting og kompetansekrav*. <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/skole-og-opplaring/saksbehandling/larerkompetanse/>

Vienola, R., Guðmundsson, H., & Heinonen, K. (2016). *Swimming ability and drowning prevention – do they have something in common? A Nordic case study*. *Injury Prevention*, 22 (A97).
https://www.researchgate.net/publication/307616997_266_Swimming_ability_and_drowning_prevention_-_do_they_have_something_in_common_A_Nordic_case_study

Waagene, E., Vaagland, K., Larsen, E., & Federici, R. (2018). *Spørsmål til Skole-Norge. Analyser og resultater fra Utdanningsdirektorates spørreundersøkelse til skoler og skoleiere våren*. NIFU, 2018. <http://hdl.handle.net/11250/2565301>

World Health Organization (WHO). (2021). *World drowning prevention day*. <https://www.who.int/campaigns/world-drowning-prevention-day/2021>

9.0 Vedlegg

9.1 Vedlegg 1. Intervjuguide

Intervjuguide til temaet: «Hvordan kan coasteering være en del av svømmeundervisningen i skolen.»

Introduksjon:

- Starter med en introduksjon av meg selv og lar den som blir intervjuet få presentere seg selv.
- Gir informasjon om temaet for intervjuet og hensikten med studien.
- Informerer om at jeg skal ta lydopptak med mobil.
- Informerer om at informasjonen blir behandlet anonymt.
- Gir beskjed om at deltakeren kan trekke seg når som helst uten konsekvenser.
- Oppgir at intervjuet varer i ca 20-30 min og tilbyr mulighet for spørsmål før vi starter.

Erfaring og bakgrunn:

1. Kan du gi meg litt informasjon om deg selv, kjønn, alder og fritidsinteresser?
2. Hvilken utdanning har du innen kroppsøving, svømming, coasteering eller friluftsliv? Evt hvor mange studiepoeng? Kurs?
3. Hvilken erfaring har du med å arbeide i skoleverket? Evt hvor lenge?
4. Jeg vil gjerne høre litt om din erfaring og bakgrunn med coasteering? Gi gjerne noen eksempel og konkretiser
5. Hvor lenge har du drevet med coasteering og hva motiverer deg til å drive med aktiviteten?
6. Hvordan bruker du coasteering med dine elever?

Svømmeopplæringen i kroppsøvfingsfaget:

7. Hvor tenker du kompetansemålene for de ulike årstrinnene bør utføres? Gjerne begrunn svarene dine.
 - **2 trinn:** «Leke og utføre grunnleggende øvelser med tilvenning til vann, som dykke, flyte, gli, skape framdrift, hoppe uti og orientere seg i vann.»
 - **4 trinn:** «Være svømmedyktig ved å falle uti på dypt vann, svømme 100 meter på magen, og underveis dykke ned og hente en gjenstand med hendene, stoppe og hvile i 3 minutter (og samtidig flyte på magen, orientere seg, rulle over og flyte på ryggen), og deretter svømme 100 meter på rygg og ta seg opp på land.»
 - **7 trinn:** «vurdere sikkerhet i uteaktivitet og naturferdsel og gjennomføre sjølvbergning i vatn.»
 - **10 trinn:** «forstå og gjennomføre livredning i, på og ved vann ute i naturen.»
8. Hvordan vil du beskrive progresjonen i kompetansemålene i læreplanen for kroppsøving når det gjelder svømmeopplæringen?
9. Har du observert noen utfordringer eller begrensinger i svømmeundervisning?
10. Ser du noen forskjeller eller likheter mellom undervisning i coasteering og utesvømming? Hvilke?
11. Hvordan tror du integrering av coasteering som en aktivitet kan bidra til å styrke svømmeopplæringen i kroppsøvfingsfaget?

12. Har du opplevd noen utfordringer med å bruke coasteering? Gjerne beskriv de.

Praktisk gjennomføring og sikkerhet:

13. Har du gjennomført coasteering med elever/barn/ungdom? Hvis ja- hva var hovedmålet? Selvberging, livredning, vanntilvenning eller svømmeferdigheter?
14. Hvor ofte i løpet av skoleåret underviser du i coasteering med elever/barn/ungdom?
15. Hvordan bruker dere eksterne eller egne kroppsøvingslærere når det blir undervist i coasteering på deres skole? Evt er det flere på skolen din som underviser i eller driver med coasteering?
16. Har skolen din coasteeringsutstyr eller leier dere inn utstyr? Hvilken aktør kan en skole kontakte om de ønsker å starte med coasteering som en del av sin svømmeopplæring?
17. Hvordan tenker du at coasteering kan implementeres i undervisningen i svømmeopplæringen i kroppsøvingsfaget?
18. Hvilke sikkerhetshensyn og forholdsregler må skolen ta i betraktning når det gjelder coasteering som en del av svømmeopplæringen?

Erfaring og tilbakemelding:

19. Hvilke tilbakemeldinger får du fra elever eller andre lærere som har deltatt i coasteering-økter?
20. Spør om det er noen annet de ønsker å legge til eller om det er noen andre temaer de mener er viktig å belyse i forbindelse med coasteering og svømmeopplæringen i kroppsøvingsfaget.

Avslutning:

- Takker deltakeren for deres bidrag og eventuelle spørsmål de måtte ha.

9.2 Vedlegg 2. Kvittering sikt



[Meldeskjema](#) / [Hvordan kan coasteering være en del av svømmeundervisning...](#)

/ Vurdering

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer
319968

Vurderingstype
Standard

Dato
30.06.2023

Tittel

Hvordan kan coasteering være en del av svømmeundervisningen i skolen.

Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskulen på Vestlandet / Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett / Institutt for idrett, kosthald og naturfag

Prosjektansvarlig

Helga Aadland

Student

Gunn Merete Sundøy Røttingen

Prosjektperiode

12.06.2023 - 30.06.2024

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Lovlig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 30.06.2024.

[Meldeskjema](#)

Kommentar

OM VURDERINGEN

Sikt har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket. Vi har nå vurdert at du har lovlig grunnlag til å behandle personopplysningene.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Det er institusjonen du er ansatt/student ved som avgjør hvordan du må lagre og sikre data i ditt prosjekt og hvilke databehandlere du kan bruke. Husk å bruke leverandører som din institusjon har avtale med (f.eks. ved skylagring, nettspørreskjema, videosamtale el.) .

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Se våre nettsider om hvilke endringer du må melde: <https://sikt.no/melde-endringer-imeldeskjema>

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

9.3 Vedlegg 3. Informasjonsskriv til informant og samtykkeerklæring

Informasjonsskriv til informant med samtykkeerklæring:

**Vil du delta i forskningsprosjektet:
«Hvordan kan coasteering være en del svømmeundervisningen i skolen»**

Dette er et spørsmål til deg om deltakelse i et forskningsprosjekt der formålet er å undersøke hvordan coasteering kan være en aktivitet knyttet til svømmeopplæringen i skolen. I dette skrivet får du informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formålet med prosjektet

Dette er et spørsmål til deg om du vil delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke problemstillingen «*Hvordan kan integrering av coasteering som en aktivitet bidra til å styrke svømmeopplæringen i kroppsøving?*»

Jeg er masterstudent ved HVL der jeg tar master i didaktiske praksisar i kroppsøving, mat og helse. Her blir kunnskaper og erfaringer knyttet sammen med teoretisk kunnskap, noe som gir et grunnlag for forskningsbasert yrkesutøving og profesjonell utvikling.

Fokuset for min masteroppgave er på hvordan coasteering kan være en aktivitet knyttet til svømmeopplæringen og spesielt kompetansemålene som er knyttet opp til utesvømming.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får denne forespørselen fordi jeg fikk vite at du har drevet med coasteering med ulike elevgrupper i aldersgruppen 6-20 år. Jeg har også fått veiledning og søkt på nettet om coasteering og da har ditt navn dukket opp. Jeg har tatt kontakt med fire personer, og alle har takket ja til å delta som informanter til min masteroppgave.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskulen på Vestlandet er ansvarlig for personopplysningene som behandles i prosjektet.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Hva innebærer det for deg å delta?

Deltakelse i dette prosjektet innebærer at du deltar på et intervju som varer 20-30 minutter. Det vil tas lydopptak av intervjuet, som senere skal transkriberes og brukes i min masteroppgave. Intervjuet inneholder spørsmål om din kompetanse, dine tanker om, erfaringer med, og forståelse av coasteering knyttet til svømmeopplæringen i kroppsøvingsfaget. Personene som deltar i intervjuet, er over 18 år.

All data som samles inn gjennom intervjuet vil bli anonymisert og behandler konfidensielt. Det vil si at det ikke vil være mulig for andre å gjenkjenne deltakere i prosjektet.

Frivillig deltakelse:

Det er frivillig å delta i prosjektet. Alle opplysninger om deg vil bli anonymisert. Som deltaker kan du velge å trekke ditt samtykke til deltagelse uten å oppgi noen grunn. Gitt at du ønsker å trekke deg, vil alle opplysninger og informasjon som er innhentet bli slettet. Ønsker du å trekke tilbake ditt samtykke kan det gjøres ved å kontakte mastergradsstudent:

Gunn Merete Sundøy Røttingen
Kontaktinformasjon:
E-post: gunrot@ntg.no
Telefon: 45488624

Kort om personvern

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler personopplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Du kan lese mer om personvern under.

Med vennlig hilsen

Gunn Merete Sundøy Røttingen.
(masterstudent)

Helga Aadland
(Veileder)

Du kan lese mer om personvern på neste side.

Utdypende om personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålet beskrevet over. Jeg vil behandle opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Datamaterialet som samles inn under intervjuet med deg vil kun være tilgjengelig for meg og min veileder på masteroppgaven.

Jeg vil ikke samle inn noen identifiserende personopplysninger utenom underskriften din i dette informerte samtykke og stemmen på min lydopptaker. Navnet ditt blir erstattet med fiktive navn i transkripsjoner og i masteroppgaven. Lydopptaket fra intervjuet oppbevares innelåst på en minnebrikke, og slettes etter intervjuet er transkribert. Transkripsjonen fra intervjuet vil ligge på I pad med kode slik at ingen kan komme inn på Ipad og lese, etter at masteroppgaven vil all informasjon slettes fra iPad. Prosjektet skal etter planen avsluttes 31. juni 2024. Da skal alle lydopptak og transkripsjoner slettes, og ingen vil lengre ha tilgang til datamaterialet.

Uttaleser som gjør det mulig å gjenkjenne deltaker vil anonymiseres eller ekskluderes, slik at du som deltaker ikke skal kunne gjenkjennes i publikasjonen. Du har rett til innsyn, retting og sletting av opplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra HVL har personverntjenestene ved Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør, vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- å be om innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende,
- å få slettet personopplysninger om deg,
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Vi vil gi deg en begrunnelse hvis vi mener at du ikke kan identifiseres, eller at rettighetene ikke kan utøves.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes 31.7.24.

Opplysningene vil da slettes.

Spørsmål

Hvis du har spørsmål eller vil utøve dine rettigheter, ta kontakt med:

Masterstudent: Gunn Merete Sundøy Røttingen, masterstudent ved HVL.

Kontaktinformasjon:

E-post: gunrot@ntg.no

Telefon: 45488624

Veileder: Helga Aadland

Kontaktinformasjon:

E-post: Helga.Aadland@hvl.no

Telefon: 53491347

Vårt personvernombud: Trine Anikken Larsen, personvernombud høgskulen på Vestlandet.

Hvis du har spørsmål knyttet til Sikts vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt på e-post: personverntjenester@sikt.no, eller på telefon: 73 98 40 40.

Samtykke

Jeg har mottatt og forstår informasjonen om prosjektet «Hvordan kan coasteering være en del av svømmeundervisningen i skolen,» og samtykker til å delta i et intervju og at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca 31.juni 2024:

(Signert av prosjektdeltaker, sted og dato)

Mvh

Gunn Merete Sundøy Røttingen, masterstudent ved HVL.

Kontaktinformasjon:

E-post: gunrot@ntg.no

Telefon: 45488624