

## ”Varje timme i bassängen räknas”

### *Ett tidsrumsligt perspektiv på idrottslärares erfarenheter av simundervisning i grundskolor*

#### **“Every hour in the pool counts” A temporal-spatial perspective on physical education teachers’ experiences of swimming lessons in Swedish primary schools**

In Sweden, in order to obtain a grade in physical education, a primary school pupil must demonstrate swimming ability to their teacher – which is defined as being able to swim 200 meters (including 50 meters backstroke). According to the law, the school must also conduct swimming lessons. In a qualitative survey study with 111 teachers in primary schools across the country, a clear inequality emerges regarding their prerequisites for conducting swimming lessons. A time-geographical perspective illustrates how swimming lessons are a unique type of teaching project that tends to require more time, resources, and coordination than other school subjects. Pupils with a non-Euro-American background and a poorer socio-economic background seem to be overrepresented when it comes to the need for school swimming lessons. The uneven distribution of such students between schools, geographical distance to the nearest pool, or the pool’s capacity affects the conditions as well as the school’s (and the municipality’s) financial priorities and/or resources. These factors constitute different types of capacity, coupling and control restrictions in the allocation of teaching time.

*Keywords:* swimming ability, swimming teaching, time geography, power-geometry, racialization

I SVERIGE KRÄVS i praktiken behörighet till nationella gymnasieprogram för att komma in på den formella arbetsmarknaden och därigenom åtnjuta ett fullvärdigt socialt medborgarskap. Ändå avslutade runt 15 procent av de svenska eleverna sin grundskoleutbildning utan fullständiga betyg våren 2023 (Skolverket 2023). Året dessförinnan trädde nya bestämmelser i kraft om betygsättning i svensk grundskola, vars syfte till viss del kan anses vara att möjliggöra fler godkända elever. Kravgränserna för betygen D–A blev lösare för att läraren ska ”få större möjligheter att göra en sammantagen bedömning” (Skolverket 2022d) och enskilda kunskapsmoment ska inte kunna dra ned hela betyget. Ett kunskapsmoment som emellertid inte förändrades i detta avseende var kravet från 2011 på uppvisad simkunnighet (200 meter varav 50 på rygg) för betyg i idrott.<sup>1</sup> Medan Betygsutredningen (2020:75) rekommenderade betygsättning utifrån mer kompensatoriska och holistiska modeller i allmänhet, verkar simning utgöra ett undantag. I det enda sammanhang som simning nämns i det över

1 Detta har bekräftats av Skolverkets upplysningstjänst per mail den 16 juni 2022.

700 sidor långa slutbetänkandet står att läsa: ”Om man till exempel menar att det finns aspekter som man inte kan tolerera en låg kvalitet i kan dessa bedömas utifrån en konjunktiv modell. Det kan gälla sådant som säkerhet i yrkesämnen eller att simma i ämnet idrott och hälsa.”

Eftersom de nya bestämmelserna för flera ämnen kan förstås som ett slags återgång till det mer dynamiska betygsättningsförfarandet som gällde före implementeringen av den nya skollagen (SFS 2010:800), avviker fasthållandet vid simkunnighet. För den senaste skollagen har nämligen simkunnighet aldrig fungerat som ett obligatoriskt *betygsgrundande* krav i svensk grundskoleutbildningshistoria. Det har visserligen länge klargjorts att skolan har ett ansvar för att lära ut simkunnighet och att alla elever ska lära sig att simma, men det har inte tidigare utgjort ett ovillkorligt krav för betyg. Inte heller har det tidigare varit klargjort vad simkunnighet egentligen innebär. I och med att simkunnighet definierades som förmågan att simma 200 meter varav 50 meter på rygg, blev detta kunskapskrav betygsättningsmässigt unikt eftersom det är statuerat som ett kvantifierbart kriterium i antal meter. Då det år 2007 förtydligades att uppvisad simkunnighet utifrån denna definition skulle kontrolleras under årskurs 6, blev dessa kriterier, genom den nya skollagen från 2011, obligatoriska för att över huvud taget erhålla ett betyg. Simkunnighet som villkor för betyg i idrottsämnet förefaller också ovanligt ur ett internationellt perspektiv.<sup>2</sup> Utifrån målet att motverka det stigande antalet elever som inte får fullvärdiga grundskolebetyg är det inte överilrat att anta att ett betyg i idrott och hälsa kan vara lättare att uppnå än betyg i andra skolämnen för de elever som har svårt med läsande, skrivande och räkning.

Att det unika simkunnighetskravet vidmakthålls kan förklaras av att simkunnighet är en livsviktig kunskap. Frågan för den här artikeln är emellertid hur skolornas *materiella förutsättningar* ser ut för att kunna bedriva och bedöma simkunnighet så som den statueras i lagen. Simundervisning skiljer sig materiellt sett avsevärt från andra typer av pedagogik och lärande: den måste bedrivas i vatten. Därför kräver undervisningen att lärare och elever har en relativt regelbunden tillgänglighet till en bassäng och en mängd *tid* till godo: tid i fråga om såväl transport, regelbundenhet och planering som faktisk undervisningstid.

Syftet med denna artikel är att presentera, problematisera och analysera resultatet av en kvalitativ enkätstudie bedriven mellan januari och mars 2022 i vilken 111 lärare i grundskolor med ansvar för simundervisning (närapå uteslutande idrottslärare) deltog. Dess resultat kan förstås som ett komplement och en kvalitativ analytisk fördjupning av resultaten från Skolverkets (2022b) enkätstudie riktad till lärare i idrott och hälsa i årskurs 6, som ger en nationell bild av simkunnigheten skolåret 2021/22 (med det tiodubbla antalet respondenter samt med information om skolors huvudmän, andel elever från hushåll med eftergymnasial utbildning och andel nyinvandrade). Skolverkets rapport är en uppföljning av tidigare studier genomförda 2010 och 2014 och visar att simkunnigheten ska ha minskat något sedan 2014 – från 95 till 93 procent – samt att skolan inte lyckas ”kompensera för elevernas olika förutsättningar”:

2 I mina efterforskningar har jag inte funnit något annat nationellt exempel.

På skolor med en lägre andel elever som har vårdnadshavare med eftergymnasial utbildning är det en lägre andel elever som bedöms klara kunskapskravet gällande simning och hantering av nödsituationer vid vatten. Även på skolor med en högre andel nyinvandrade elever är andelen som bedöms klara dessa delar av kunskapskravet lägre än på skolor med lägre andel nyinvandrade elever. [...] Omkring sju av tio lärare svarar att de under läsåret 2021/22 har haft utmaningar när det gäller elevers frånvaro från simundervisningen, tillgången till tider i simhall, eller möjligheten att erbjuda extra simundervisning för de elever som behöver det. Enligt lärarnas bedömning fanns utmaningarna även innan pandemin. (Skolverket 2022b:5)

Tidigare studier har framfört att det världsunika svenska skolsystemet tenderar att förstärka ojämlika förutsättningar mellan hushåll och landsändar samt försvaga skolans kompensatoriska uppdrag (Utredningen om en mer likvärdig skola 2020; Kornhall m.fl. 2022). I detta sammanhang är simundervisningens unika villkor intressanta ur ett utbildningssociologiskt perspektiv (Bourdieu & Passeron 2008; Börjesson 2016) som tar fasta på hur sociokulturell och samhällelig ojämlikhet produceras och reproduceras genom utbildningssystemet. Föreliggande artikel tar fasta på de *tidsgeografiska* (Hägerstrand 1970; Ellegård 2018) problem simundervisning innebär för lärare och elever. Varje skola har olika geografiska avstånd till närmaste tillgängliga bassäng, och tiden det tar att överbrygga dessa avstånd minskas eller förlängs beroende på vilka resurser man förfogar över. Artikeln visar att dessa resurser och förutsättningar är radikalt olika för skolor över landet. I Skolverkets rapport framkommer också att:

Ungefär hälften av lärarna bedömer att det finns en utmaning när det gäller elevernas möjlighet att ta sig till och från simhallen, och en ungefär lika stor andel bedömer att kostnader är en utmaning, exempelvis för transport, inträde i simhall eller vikarier. [...] [N]ågra [berättar] att den simhall som tidigare använts har lagts ned, med längre avstånd till närmsta simhall som följd. Vissa lärare beskriver transporterna som tidskrävande (både vad gäller restid och planering) och kostsamma för skolan. [Det] kan även handla om att det är svårt att få tillgång till tider i simhallen eller att byta tid. Närheten till simhallen och tillgången till tider är något som har tagits upp som en utmaning även i den tidigare uppföljningen från 2014. (Skolverket 2022b:16)

Enligt skollagen ska simundervisning anordnas inom ämnet idrott och hälsa från låg- till högstadiet (eller motsvarande). Skolans skyldighet att anordna simundervisning gör att skolan varken kan överlåta ansvaret att lära barn simma på vårdnadshavare eller frånsäga sig sitt tillsynsansvar under simundervisningstiden. Idrottsläraren ska bedöma elevens simkunnskap och ansvara för planeringen av undervisningen, även om skolan kan samarbeta med personal knuten till en simhall. Eleven har även rätt ”till särskilt stöd” om ”extra anpassningar” inte räcker till för en elev som inte når (eller riskerar att inte nå) kunskapsmålet (Skolverket 2022c). Emellertid föreligger en påtaglig otydlighet

kring hur undervisningen ska utformas, även i fråga om hur mycket tid den skall kunna ta från undervisningstiden i idrott och hälsa – detta är upp till varje skolas ledning och/eller idrottslärare att lösa själva:

Det är inte reglerat exakt hur många undervisningstimmar som skolan ska avsätta för simundervisning. Simning ingår i undervisningstiden för idrott och hälsa. Skolan måste organisera simundervisningen så att läraren hinner behandla allt centralt innehåll i kursplanen, och så att eleverna ges förutsättningar att klara kunskapskraven. I och med att timplanerna för grundskolan och motsvarande skolformer är stadiindelade är det skolan som väljer hur simundervisningen ska förläggas inom respektive stadium. (Skolverket 2022a)

Att statuerade krav på antal undervisningstimmar saknas kan tolkas som en möjlighet att kontextanpassa efter den enskilda skolans förutsättningar. Som emellertid framkommer i resultaten öppnar avsaknaden av innehållskrav för en ”oreglerad” situation som inte underlättar det kompensatoriska uppdraget.

## Metod

Denna undersökning är ett pilotprojekt med en explorativ och induktiv ansats att framställa allmän kvalitativ kunskap om grundskolidrottslärares situation, upplevelse och hantering av simkunnighetsmomentet. Därför har det inte eftersträvat statistisk signifikans eller stark reliabilitet gällande grundskolidrottslärare som total nationell population. Det har inte heller gjorts någon avgränsning mellan skoldriftsformer, eftersom jag har önskat ett så brett urval som möjligt. För att förstå lärares erfarenheter av att ansvara för simkunnighet – däri inbegripet undervisning, planering och betygsättning – utformade jag ett kvalitativt inspirerat frågebatteri. För fördjupningens skull uteslöts det närliggande kunskapsmomentet gällande hantering av nödsituationer vid vatten. Eftersom simundervisning bedrivs från lågstadiet och uppåt avgränsades studien inte till enbart de lärare som sätter slutbetyget. Ett misstag var emellertid att inte be respondenterna att uppge vilka årskurser de arbetar med – då hade det varit lättare att skönja skillnader i insatser för låg-, mellan- och högstadium.

För att skaffa mig ett så nationellt täckande underlag som möjligt utförde jag studien som en webbaserad kvalitativ enkät utformad genom det digitala enkätverktyget *SenseMaker* (The Cynefin Company 2023). Enkätlänken skickades ut till alla mailadresser Skolverket erhåller i sin kartläggning av Sveriges grundskolor. Över 3 000 mail skickades ut, och till slut deltog 111 respondenter.<sup>3</sup> Ett fåtal av de svarande var

3 Då undersökningen ursprungligen var tänkt som en jämförande studie av villkoren i svenska och norska skolor skickades en norsk version av studien ut till alla norska grundskolor på liknande sätt. Bara 16 svar inkom, varför jämförelsen uteblev. Den låga svarsfrekvensen kan möjligtvis bero på att simkunnighet inte är ett obligatoriskt betygsgrundande krav i Norge, varför momentet inte väcker samma engagemang som hos svenska idrottslärare. I övrigt framkom en övergripande lägesbeskrivning som liknade det svenska materialet gällande undervisningsförutsättningarna.

inte idrottslärare utan simlärare anställda av kommunen eller skolan – detta gällde främst lågstadieundervisning. Svartsinsamlingen kunde inte pågå längre än två månader på grund av tidsbegränsad licens för enkätverktyget, vilket med stor sannolikhet har påverkat responsfrekvensen. Två månader är inte bara en kort svarstid för alla studier av det här slaget – de två månaderna inföll dessutom mellan januari och mars 2022, vilket sammanföll med den fjärde vågen av covid-19-pandemin. Å andra sidan skickade samtliga deltagare in sina svar inom bara några veckor efter utskicket, vilket *kan* indikera att antalet deltagare inte hade ändrats nämnvärt med ytterligare några veckors svarstid. Eftersom maillistan inte innehöll adresser till enskilda lärare utan till skolorna som sådana, krävdes att varje mottagare vidarebefordrade mailet till berörda lärare. Vidare var många av e-postadresserna inaktiva, ofullständiga eller tillhörande före detta rektorer. Av de skolor som med vändande post avböjde medverkan uppgav hälften covid-19-pandemins inverkan på undervisningssituationen som skäl, medan den andra hälften (uteslutande friskolor) inte uppgav något skäl.

*SenseMaker* är designat som ett etnografiskt enkätverktyg, företrädesvis använt för att förbättra beslutsfattande i företag och organisationer. Verktyget är lämpligt om man vill inhämta kvalitativa uppfattningar, upplevelser eller erfarenheter hos en viss population, men mindre lämpligt om man är ute efter att samla in statistiskgrundande uppgifter. Det etnografiska momentet består av att användaren samlar in ”mikronarrativ” från sina respondenter (The Cynefin Company 2023) som det efterföljande frågebatteriet ska fördjupa och göra inbördes jämförbara. Frågorna kan utformas med öppna svarsalternativ (med svarsruta för egen text) eller med fasta svarsalternativ (två eller flera). Svar kan också vara graderade inställningar: respondenten placerar en markör antingen mellan två extremer som på Likert-skalan men utan numrering (se Figur 1) eller mellan tre alternativ i en triangelform (se Figur 2). För de graderade frågorna kan respondenten frivilligt vidareutveckla sitt svar i en textruta.

Den första frågans svar fungerade som respondentens mikronarrativ: ”Om din bästa vän skulle ansöka om att börja arbeta som idrottslärare på din skola, vad skulle du berätta för hen om hur din skola hanterar simundervisning och utvärdering av simkunnighet? Förvänta dig att din vän vill förbereda sig för vad som kan komma att bli utmaningar.” Valet att föreställa sig en bästa vän hade syftet att bjuda in till ett mer personligt och frispråkigt svar. Den andra öppna frågan var: ”Vad verkar vara den främsta orsaken till att elever inte klarar simningsmomentet i idrottsundervisningen?” Därefter följde graderingsfrågor i trianglar gällande vad som uppfattades som främsta orsaken till bristande simkunnighet (kön–fysisk förmåga–bakgrund) och vilken aktör som ”problemet med simkunnighet ligger främst på” (min skola–kommunen/staten–eleven/föräldrarna). Övriga graderingsfrågor utgjorde pseudo-Likert-skolor och handlade om hur väl simkunnighetsmomentet fungerar, vad elevernas generella attityd verkar vara, huruvida simkunnighet är under- eller överprioriterat i jämförelse med andra obligatoriska moment i idrottsundervisningen<sup>4</sup> och huruvida könsblan-

4 Denna fråga borde ha formulerats bättre, eftersom enkätsvaren visade på olika värderingar av motsatsparet och tolkningar om *för vem* det var över- eller underprioriterat.

dad simundervisning har visat sig vara problematiskt. Den sista frågan togs med på grund av förförståelsen att det nationella samtalet om simning fäster stor vikt vid dikotomin svenskar–invandrare och på senare år kretsat mycket kring diskussioner om separata kvinnotider i simhallar av religiöst-kulturella skäl (Johansson 2011). Ett antal frågor med textruta och flersvarsalternativ syftade till att få fram mer konkreta uppskattningar i siffror eller procent om hur många elever per klass som har haft oroväckande svårigheter med simningen eller inte har fått ett betyg på grund av simprovet. Dessa frågor ställdes inte för någon standardiserad jämförelses skull, utan för att få en övergripande inblick i hur situationen framstår för den enskilde läraren. Slutligen ställdes kontrollfrågor med flersvarsalternativ rörandes respondentens ålder, kön, tid som idrottslärare, skolform, skolans urbaniseringsgrad och avstånd till närmast tillgängliga simhall. Allra sist fick respondenten möjlighet att skriva en reflektion om hur simundervisningen skulle kunna förbättras.

När alla enkäter var insamlade sammanställdes de olika graderings- och alternativsvaren i olika typer av diagram och tabeller genom enkätprogrammet. De skriftliga svaren undersöktes med sikte på att identifiera återkommande teman, som sedan systematiserades i olika dokument som gav överblick över temans olika beståndsdelar i trender och undantag.

Av de 111 respondenterna var 60 kvinnor, 48 män och övriga av okänd könstillhörighet. 67 personer var mellan 36 och 55 år gamla, medan 30 var yngre och 13 äldre. Över hälften hade arbetat som idrottslärare i cirka 11–30 år. Populationen inkluderade lärare från 20 av 21 regioner (alla utom Gotland) – 48 skolor låg i de tre storstadsregionerna (med det högsta antalet 20 i Stockholm), medan fyra regioner representerades av två skolor och ytterligare fyra av endast en. Respondenterna fick välja mellan sex alternativ gällande urbaniseringsgrad i det område skolan låg: storstad i centrum (12 stycken) eller förort (20), mellanstor tätort i centrum (23) eller förort (14), by/min-dre ort (36) eller landsbygd (5). De fick också göra en personlig bedömning av det geografiska avståndet till skolans närmast tillgängliga simhall: på kort avgångsstånd (24), acceptabelt gångavstånd (25), långt gångavstånd (13), inom ett rimligt (41) eller orimligt (7) kollektivtrafikavstånd.

I resultatdelen har jag valt att lyfta fram respondenternas egna ord av det skälet att idrottslärare utgör en grupp som sällan kommer till tals oförmedlade som en kollektiv röst. Resultatet presenteras i tre huvudavsnitt – elevens situation, lärarens situation och respondenternas förslag på åtgärder – med löpande citat genom de huvudsakliga teman jag har identifierat. Gällande elevens situation är teman elevens bakgrund, elever med utom-euroamerikanskt påbrå, elevens ångestmoment och föräldrars ansvar. I fråga om lärarnas situation identifierade jag tre huvudteman: elevunderlag och pedagogiska förutsättningar, transportförutsättningar samt skolans och kommunens resurser och prioriteringar. Vissa teman, som transportfrågan, är en följd av de frågor jag ställde. Andra, som simprovets avskräckande funktion, har identifierats i genomläsningen av samtliga svar. Det rör sig om återkommande problem eller situationer som tillräckligt många respondenter tog upp för att de skulle kunna identifieras som något strukturellt.

Även valen av teorierna om tidsgeografi och maktgeometri uppstod induktivt när jag sökte begripliggöra dessa teman sammantagna till en helhet.

## Ett tidsgeografiskt perspektiv på ett utbildningssociologiskt problem

Denna studie tar sig an ett i grunden utbildningssociologiskt problem (Börjesson 2016): hur ett specifikt kunskapskrav för grundskoleutbildningen implementeras i praktiken och vad detta får för sociala konsekvenser för olika sociala grupper. Att simkunnighet som kunskapskrav avgör ett helt betyg gör att simkunnigheten fungerar som ett slags kulturellt kapital, vilket ska komma alla elever till del, såväl som en utslagningsmekanism som reproducerar social, kulturell och ekonomisk ojämlikhet (Bourdieu 1993:264, 296). Samtidigt framkommer av enkätsvaren hur detta specifika utbildningssociologiska problem har särskilda beröringspunkter med ett problemkomplex kring tidsdisponering och geografiska avstånd: simundervisning kan bara ske i en särskild vattenmiljö, vilken inte brukar ligga i/vid skolbyggnaden, varför det krävs transporttid till och från denna plats. Medan det finns en lång tradition av tids-sociologiska studier (Becker 1965; Zerubavel 1982; Fuehrer 2010; Rosa 2014; Šubr 2021), rör detta studieobjekt mer frågan om den sociala relationen mellan tid och *rum*. Därför har jag valt att anamma den kulturgeografiska *tidsgeografien* som min huvudsakliga teori – en teori som har påverkat (tids-)sociologisk teoribildning (Fuehrer 2010), kanske tydligast Giddens (1985) struktureringsteori. Att vi för den skull inte lämnar sociologins domäner kan styrkas av Bourdieus uppfattning att en ”fullständig” (kultur)sociologisk förklaring av sociokulturella skillnader kräver studium av grupperns chanser att komma i åtnjutande av knappa tillgångar inte bara i det sociala utan också i det *geografiska* rummet:

Det är en relation som kan mätas i termer av genomsnittligt avstånd till tillgångarna eller resurserna, eller genomsnittlig förflyttningstid – vilket berör tillgången till enskilda eller kollektiva transportmedel. Med andra ord: en grupps verkliga sociala avstånd till vissa tillgångar måste innefatta det geografiska avståndet. Det geografiska avståndet är i sin tur beroende av hur gruppen är fördelad i rummet [...] (Bourdieu 1993:283).

”Tidsgeografi” myntades av Torsten Hägerstrand (1970, 1985) och utgår från ett par föräddiska självklarheter: All aktivitet äger alltid rum någonstans och tar viss tid i anspråk; en individ är en ändlig varelse vars fysiska kropp bara kan befinna sig på en plats åt gången; samtidigt är individens olika aktiviteter bundna till olika platser och olika tidsramar. Enligt Giddens (1985:269, min översättning) handlar tidsgeografi om ”de infrastrukturella begränsningar som formar vardagslivets rutiner, och delar med struktureringsteorin betoningen på dagliga aktiviteters praktiska karaktär för konstituerandet av socialt handlande i sammanhang där individer är i samvaro med varandra.” Medan tidsgeografiska studier företrädesvis innebär kvantitativa spatiala

studier som främst studerar mobilitetsmönster genom diagrammatiska framställningar (Ellegård 2018), finns också möjligheten att anamma ett tidsgeografiskt perspektiv för kvalitativa studier (Strandin Pers, Lagerqvist & Björklund 2022).

Tidsgeografin förstår rummet för aktiviteter som ett *tidrum*: ett fyrdimensionellt rum vari tid är den fjärde dimensionen (Hägerstrand 1970). En sådan rumsförståelse framhäver hur jordskorpan kryllar av tids- och rumsbaserade – tidsrumsliga – processer. Den sorts tid som är relevant för tidsgeografin är den tid det tar att förverkliga ett *projekt*. Ett projekt är en målinriktad tidsrumslig verksamhet – det äger rum någonstans under en viss tid med ett visst syfte. Dessa syften kan vara konkreta och omedelbara (som att sova) eller abstrakta och framåtblickande (som att säkerställa sitt framtida välbefinnande). Projekt kan vara individuella eller kollektiva, vilka ofta kan sammanfalla – som när ett företags organisatoriska projekt att producera någonting sammanfaller med en anställds personliga projekt att få ett drägligt liv genom en inkomst (Ellegård 2018:41–44).

Det huvudsakliga projektet för denna studie är att hålla simundervisning för grundskoleelever – vilket sammanfaller med elevers lärandeprojekt att lära sig simma. Undervisningsprojektet handlar om att samordna ett flertal rumsliga komponenter *som påverkar både lärare och elever*: avståndet mellan skola och bassäng, transportmöjligheterna för att avverka detta avstånd, den tid som finns till godo för både transport till och från bassäng och undervisningstillfället som sådant. Denna tid inbegriper sådana begränsningar som tidsspannet under vilket bassängen i fråga är öppen för skolor, liksom den undervisningstid som idrottsläraren och eleverna har att disponera inom/ utom skoldagens tidsram.

Projektet illustrerar hur tidrummet således är ändligt; olika viljor, intressen och kapaciteter innebär att projekt tar plats i tidrummet på andra (potentiella) projekts bekostnad. I samhället tar denna konkurrens sig uttryck inte bara i att olika människor har olika förutsättningar att budgetera sin tid, mobilitet och aktivitet i rummet, utan också i att vissa projekt sanktioneras så att de blir *dominanta* över andra (Hägerstrand 1985). Vissa projekt måste, moraliskt och/eller juridiskt sett, föregå andra – som att barn måste gå i skolan. För tidsgeografin är det därför av intresse att inte bara studera faktiska tidsrumsliga skeenden, utan även de tidsrumsliga förutsättningar och begränsningar som möjliggör vissa projekt och omöjliggör andra. I förlängningen handlar det om hur människors intentioner kolliderar med deras materiella värld och hur de handlar utifrån detta (Ellegård 2018:41). Tidsgeografi analyserar därför *restriktioner* i tidrummet. Dessa grupperas som kopplings-, kapacitets-, och styrningsrestriktioner (Hägerstrand 1970:18–33). *Kopplingsrestriktioner* handlar om förutsättningarna för samordning av projekt; möjligheterna för att vissa individer, redskap och ting finns på en viss plats under en viss tidsperiod. *Kapacitetsrestriktioner* rör gränserna för individers, redskaps och tings förmåga att förflyttas i en tidsrumslig situation: från människans grundläggande behov av sömn och föda och den specifika individens funktionsvariationer till hens privatekonomi och vilka transportmedel hen har att tillgå – samt dessas konkreta skick. Slutligen handlar *styrningsrestriktioner* om ”de tidsgeografiska aspekterna på maktutövning” (Hägerstrand 1970:25): vem äger/kontrollerar tomten,



byggnaden eller territoriet i fråga; hur styrs och regleras tillträde till området; hur styrs och kontrolleras individers tidsanvändning (inklusive deras arbetstider och för dem nödvändiga inrättningars öppettider); hur blir vissa projekt dominerande på andras bekostnad?

I verkligheten är det omöjligt att kliniskt skilja restriktionsgrupperna åt som ömsesidigt uteslutande. Till exempel kan en simhalls öppettider förstås som antingen en kopplingsrestriktion eller en styrningsrestriktion beroende på vems aktörskap vi fokuserar på: öppettiderna utgör en kopplingsrestriktion för besökaren samtidigt som de är en styrningsrestriktion därigenom att de har beslutats av någon. På samma sätt kan en skolbudget som inte finansierar simundervisning förstås som en kapacitetsrestriktion för skolledningens del eller som en styrningsrestriktion för lärarens del. Därför bör restriktionskategorierna tillämpas med ett *relationellt* förhållningssätt som tar fasta på restriktionernas mångtydighet. Som Giddens (1985:270–71) påpekar tenderar Hägerstrands analys att reproducera en statisk dikotomi mellan struktur och aktör (varigenom mänsklig handling inte verkar kunna förändra strukturen) samtidigt som tidsgeografin saknar en stark teori om maktutövning. Därför kan restriktionskategorierna med fördel läsas genom ett komplimenterande geografiskt begrepp, nämligen ”maktgeometri” (*power-geometry*). Kulturgeografen Doreen Massey (2018), som utvecklade rumsteori i sociologen Henri Lefebvres (1991) efterföljd, introducerade detta begrepp för att belysa hur individer med olika sociala villkor innehar olika mycket makt över sin (och andras) rörelsefrihet i relation till samhälleliga flöden och transportsammankopplingar. Av vikt är hur vissas egenmakt till rörlighet (eller stillastående) möjliggörs på andras bekostnad beroende på resursfördelning (Massey 2018:152–53).

Även om föreliggande studie inte direkt berör frågor om ”makt” kan maktgeometribegreppet framhäva hur de tidsgeografiska restriktionskategorierna är inbördes sammanlänkade. Maktgeometri är det tidsrumsliga resultatet av den sammantagna makt som utövas genom prioriteringar av vilka projekt som dominerar människors stund på jorden. Det framhäver den asymmetriska fördelningen av ”inneboende tid” för olika människor i deras vardag och hur denna geometri i sig bidrar till (re)produktionen av samhälleliga överkorsande hierarkier i fråga om klass, kön, etnicitet, hemvist och uppväxtplats (Molina 2007). Här finns en beröringspunkt inte bara med ”strukturens dualitet” hos Giddens – hur struktur formar men också formas och omformas av många människors handlingar. Det knyter an till Bourdieus (1993:282) tanke om hur det geografiska rummet är socialt hierarkiserat och hur geografiska och sociala avstånd tenderar att hänga samman. Med ett maktgeometriskt, tidsgeografiskt perspektiv får vi emellertid en mer dynamisk förståelse av hur det geografiska avståndet i fråga alltid är relationellt i förhållande till den enskildes disponibla tid.

## Resultat

Det övergripande resultatet av studien kan sammanfattas så här: Svenska skolors förutsättningar för att bedriva simundervisning är påtagligt tidsgeografiskt ojämlikt. ”Simningen är det kunskapskrav som tar mest tid och resurser” för idrottsläraren

(Respondent 98, Skåne), och eftersom ”skolor i hela Sverige har så olika förutsättningar att bedriva undervisning, är det i dagsläget ingen likvärdig undervisning” (Respondent 18, Stockholm). Detta stämmer överens med Skolverkets (2022c) slutsats. På grund av det numeriskt skralla respondentunderlaget och anonymiseringen går det inte att peka ut *regionala* skillnader – vare sig i fråga om urbaniseringsgrad eller i fråga om geografisk plats. Då det inte finns nationella data om hur olika betygsmoment inom ett skolämne har blivit betygsatta var för sig, går det inte heller att ta reda på hur vanligt det är att idrottslärare måste underkänna elever på grund av simkunnighetskravet. Enligt Skolverket (2022c) nådde emellertid ungefär en tiondel av eleverna inte målet i hälften av skolorna läsåret 2021/2022. Det är också den ungefärliga uppskattning som framkommer i denna enkätundersökning: 39 procent uppskattade att de som regel har runt tio procent elever med oroväckande svårigheter att lära sig simma, medan knappt 35 procent uppskattade det till runt en procent. På grund av den påtagliga snedfördelningen i deltagare (89 arbetade på kommunal skola, 17 var friskoleanställda och två vardera arbetade på privat- respektive specialskola) går det inte heller att göra jämförelser mellan driftsformer. Däremot framkommer att den enskilda skolans geografiska placering *i relation* till närmaste (tillgängliga eller tjänliga) bassäng,<sup>5</sup> dess socioekonomiska upptagningsområde samt dess kommuns politik och ekonomi spelar en avgörande roll för restriktionsgraden gällande tidsgeografisk tillgänglighet för simundervisning.

Figur 1 visar graden av otillfredsställelse med hur simkunnighetsmomentet fungerar på respondentens skola (0 procent = helt tillfredsställande, 100 procent = helt otillfredsställande). En majoritet av respondenterna är relativt nöjda med sin situation. Nära en tredjedel av lärarna är mer än 50 procent missnöjda med situationen (33 respondenter har placerat markören på högra sidan om skalans mitt) och strax över tio procent har markerat sin otillfredsställelse som över 75 procent.

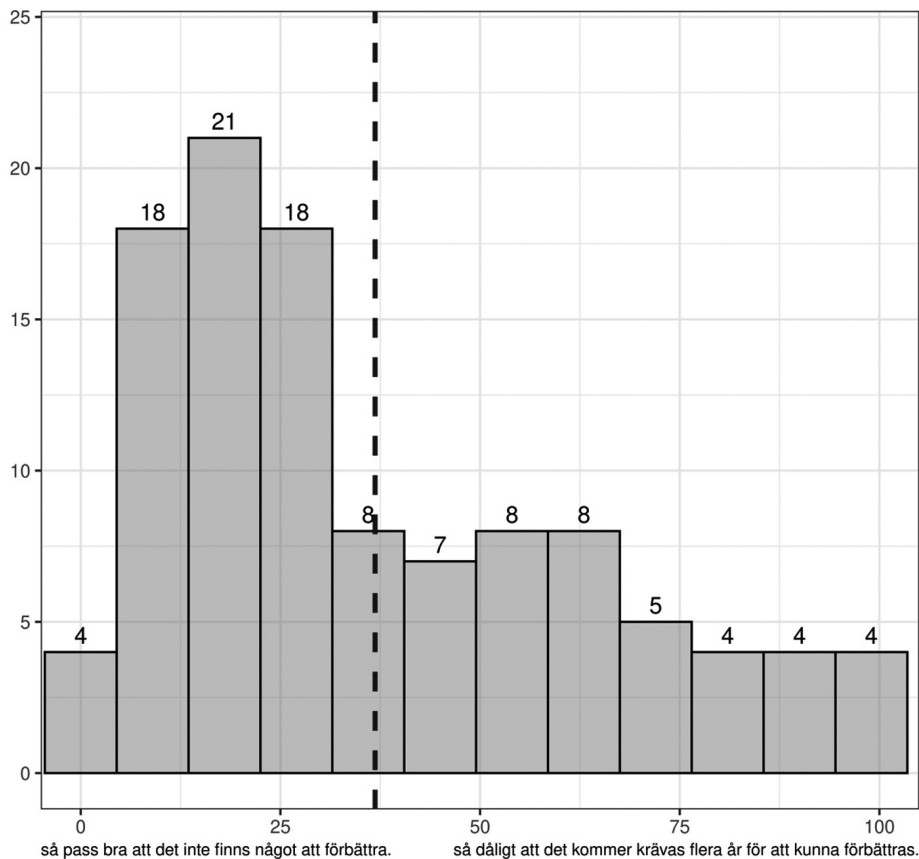
### Elevers situation

Elevernas situation, i och utanför skolan, är betydelsefull för att läraren ska lyckas nå det önskade resultatet av undervisningen. Genom enkätsvaren framträder en övergripande bild av vilka faktorer som påverkar elevers förmåga och inställning till simundervisningen. Dessa kan också tolkas ur ett tidsgeografiskt perspektiv. Eftersom studien inte har intervjuat några minderåriga eller vårdnadshavare, utgår det här avsnittet från lärares *uppfattningar* om sina egna elever och deras situationer. Tillförlitligheten i uppgifterna är därför av förklarliga skäl lägre än i nästa avsnitt, som behandlar lärares upplevelser av sin egen situation.

---

5 Endast en respondent uppgav att simundervisning och simprov sker i sjö. Detta är i sig intressant ur ett historiskt perspektiv, då det bara för ett fåtal generationer sedan inte var ovanligt att svenska skolbarn fick simundervisning i sjöar och vattendrag.

Figur 1. Uppskattning av hur väl simkunnighetsmomentet fungerar på respondentens skola. Respondenten fick placera en markör längs en linje för att visa hur hen ställde sig till påståendet: "Simkunnighetsmomentet i mina kurser fungerar så som det är nu ...", där den ena extreman (värde 0) stod för svaret "Så pass bra att det inte finns något att förbättra" medan den andra (värde 100) innebar "Så dåligt att det kommer krävas flera år för att kunna förbättras." Den vertikala streckade linjen representerar genomsnittsvärdet i svar.



Figur 2. Uppgiven huvudorsak till elevers brist på simkunnighet. Respondenten fick placera en markör inom triangeln för att visa hur hen ställde sig till påståendet: ”Utifrån mina erfarenheter ser jag tydligast en koppling mellan brist på simkunnighet och ...”, där vardera hörnet representerade de uteslutande extremerna ”kön”, ”fysisk förmåga” och ”bakgrund”. De streckade linjerna inom triangeln syftar till att underlätta läsningen av svarsfördelningen.



### Bakgrundsbegreppet

Utifrån Figur 2, som visar uppskattning av de främsta faktorerna bakom bristande simkunnighet, kan vi se att 59 procent har placerat markören inom triangeln närmast extremen *Bakgrund*, 21 procent i fältet som skiljer *Bakgrund* från *Fysisk förmåga* och 0 procent i triangeln närmast alternativet *Kön*. Jag valde medvetet att använda ordet ”bakgrund” utan att förtydliga vilken sorts bakgrund som avsågs för att utröna vad lärarna själva läste in i begreppet.

Av dem som utnyttjade möjligheten att förklara sitt svar har de flesta tolkat ”bakgrund” i etniska, kulturella och rasifierande termer. Det framkommer också ett tydligt erfarenhetsmönster att det främst är barn med utom-euroamerikanskt påbrå<sup>6</sup> som har svårigheter med att lära sig simma. När barn med helsvenskt ursprung åsyftas hänförs bristen i simkunnighet till antingen socioekonomisk bakgrund, fysisk förmåga, hemmets

6 Jag talar om ”utom-euroamerikanskt” i stället för ”utomeuropeiskt” eftersom det är underförstått att eleverna i fråga inte endast har släktpåbrå från platser utanför den europeiska kontinenten, utan också den nord- och sydamerikanska. Att i stället tala om ”icke-västerländskt” finner jag för mystifierande, och ”det globala syd” är för otympligt. Ordvalet ”påbrå” syftar till att inkludera såväl elevens egen som föräldrarnas födelseplats.

avlägsenhet från vatten eller elevens flytt från annan kommun/skola där ingen simundervisning bedrevs. Respondent 61 (Västerbotten), som har 90 km till närmaste bassäng, är intressant då hen har placerat triangelmarkören på ett populationsrepresentativt vis men samtidigt gör en annan tolkning av begreppet ”bakgrund.” Hen nämner ingenting om etnisk kulturell bakgrund – i stället framstår den *geografiska* hemvisten som den relevanta bakgrund att tala om vilken formar såväl föräldrar som barn: ”Då vi bor i glesbygd i fjälldalgång så är det långt till simhallen för alla familjer och vissa familjer prioriterar inte badvarken inne eller ute. [...] Förskolan badar aldrig med barnen då det är för långt. Första mötet med simhallen är från förskoleklass” (Respondent 61, Västerbotten). En vanligare tolkning av bakgrundsbegreppet är socioekonomisk familjesituation: föräldrar med god socioekonomisk ställning simmar med eller sätter sina barn på simskola på fritiden i högre grad än de med sämre sådan. Skolverket (2022c) visar också att simkunnigheten är bättre på skolor där en hög andel barn har föräldrar med eftergymnasial utbildning och där det går färre nyinvandrade elever. Vanligt är också att socioekonomisk bakgrund och utom-euroamerikanskt påbrå länkas samman. Ett fåtal respondenter hänvisar till bristande kondition eller funktionsvariationer som huvudorsak, men den samlade bilden är att den idealtypiske (föreställda) simsvage eleven är av utom-euroamerikanskt påbrå – antingen född utanför Euroamerika eller med föräldrar födda utanför Euroamerika – som dessutom kommer från ett socioekonomiskt svagt hushåll. Tidigare svensk forskning identifierar också en tydlig korrelation mellan socioekonomiska faktorer och barns simkunnighet (Löhmus m.fl. 2022).

#### *Utom-euroamerikanskt påbrå*

Lärare i studien menar att utom-euroamerikansk bakgrund kan vara viktigt för att förklara otillräcklig simförmåga, och det bygger på flera underliggande antaganden. I enkäterna är det vanligt med antagandet att föräldrarna inte heller kan simma. Olika lärare läser in olika konsekvenser av detta. Somliga antar att föräldrarna inte förstår eller bryr sig om vikten av simkunnighet eller att deras kultur/religion beivrar avklädning inför andra och därmed också vattenaktiviteter. Andra resonerar som så att om föräldrarna inte kan simma, kan de inte ta med sina barn på vattenaktiviteter eller själva lära dem simma. Uppfattningen att rasifierade pojkar är överrepresenterade är ungefär lika vanlig som den att flickor är det. Detta kan sammanställas med Skolverkets (2022c:9) slutsats att det inte finns någon identifierbar skillnad mellan pojkar och flickor i fråga om simkunnighet. Flera respondenter uppger också att *nyanlända* ungdomar är överrepresenterade, varav vissa har gått igenom vattenrelaterade trauman under sin flykt, inklusive vattentortyr. Sådana erfarenheter är inga förmildrande omständigheter vid själva simkunnighetsbedömningen. Det kanske mest specifika problemet för utom-euroamerikanskt födda elever (i jämförelse med barn uppvuxna i Sverige) är att de kan sakna tidigare erfarenhet av att sänka sin kropp i vatten före skolans bassängtillfällen:

De flesta som inte [klarar] undervisningen hos oss är utlandsfödda som kliver ner i en simbassäng för första gången i sitt liv vid 13 års ålder. Då behövs tid för att öva vattenvana innan det går att påbörja simträning. (Respondent 62, Västerbotten)

*Vattnerädsla och kroppsångest*

Fobisk rädsla för att omslutas av vatten är en av världens mest vanliga (specifika) fobier (jfr Eaton m.fl. 2018: tabell 2). Vattnerädsla är kopplat till bristande simkunnighet och går ofta i arv just på grund av vårdnadshavares egen rädsla för vatten och bristande simkunnighet (Irwin m.fl. 2011:563). I ett land som Sverige, där simkunnighet blev demokratiserat genom idogt arbete av civilsamhälle, stat och föreningar i form av undervisning, propaganda och bassängbyggen (Björck 2008; Johansson 2011), kan detta slags fobi uppfattas som mindre naturlig än vad den faktiskt är (Andersson 2016). Många svenska idrottslärare är emellertid väl medvetna om hur fenomenet hämmar elevers lust och förmåga att lära sig simma. För ett antal respondenter är "rädsla/fobi för vatten [den] vanligaste orsaken" (Respondent 20, Västergötland) till att elever inte klarar simningen. Samtidigt nämner många lärare också en annan typ av rädsla som påverkar elevers motivation: rädslan för att få sin kropp värderad genom andras blickar. För ett fåtal leder denna ångest till att "fler och fler kräver att de ska få [simma] i liten grupp" (Respondent 68, Västerbotten). Vanligare är att kroppsångesten påverkar elevernas inställning eller leder till att vissa avstår undervisningen. Detta fenomen är mycket mindre kopplat till utom-euroamerikanskt påbrå än vattnerädslan. Här blir i stället könstillhörighet den avgörande identiteten, eftersom det verkar vara närmast uteslutande flickor som upplever denna "kroppsfixering" (Respondent 102, Östergötland). En enkätfråga rörde huruvida läraren såg könsblandad simundervisning som ett problem – vilket sällan visade sig vara fallet. Utom i ett fall är könsseparerade simlektioner inte regel på någon skola, utan något som har införts (i mån av möjlighet) av praktiska skäl för enskilda klasser. I det samlade materialet är det lika vanligt att lärare anordnar könsseparerade simlektioner för att underlätta flickors deltagande på grund av objektifieringsobehag som att de tillgodoser religiöst-kulturella preferenser. Ett fåtal finner att uppdelning underlättar uppsikt vid lektionstillfället, och än färre menar att de inte hade kunnat bedriva undervisningen om de inte hade delat upp vissa klasser (utan angivna förklaringar).

*Simprovets avskräckande funktion*

Empirins idealtypiska elev med simkunnighetsproblem, så som hen uppfattas av lärare, kommer från ett socioekonomiskt svagt hushåll med utom-euroamerikansk bakgrund. Det ligger nära till hands att anta att en sådan idealtypisk situation också innebär sämre förutsättningar att prestera i skolans övriga ämnen – med tanke på att man har större svårigheter med undervisningsspråket och/eller har bristande studiehjälp hemifrån. Därför behöver denna elev inte bara mer tid för att lära sig simma än den som har lärt sig simma på fritiden (genom sina vårdnadshavare eller simskola). Hen behöver också mer tid till att studera in andra ämnen. Enligt flera respondenter är det vanligt att den som inte kan simma också har svårt med andra skolämnen. För eleven innebär detta ett verkligt tidsgeografiskt problem gällande kapacitets- och kopplingsrestriktioner. I flera fall kan extraresurser sättas in för att hjälpa elever att klara simprovet, men det innebär att tid måste tas från andra skolämnen så att man under skoltid (eller under pluggtid) kan ta sig till bassängen: "Ofta kan det ju vara så att eleven har svårigheter i

andra ämnen också och att [idrotten] prioriteras ned i konkurrens med andra ämnen som krävs för gymnasiebehörighet” (Respondent 86, Västerbotten). Det finns alltså en möjlighet att eleven prioriterar de andra ämnena framför att ta sig denna (potentiella) extra tid. Samtidigt går det inte att jämföra det unika kunskapskravet med elevens övriga idrottsliga kunskaper eller förutsättningar:

Du kan vara hur bra som helst på allt annat men så kan du inte simma och då får du F i betyg. De flesta andra målen är mer diffusa och går att både tolka och bedöma på mer än ett sätt men simningen är så definitiv. Sedan tar ”sim-målet” väldigt mycket tid i anspråk från både Idrotts-ämnet men även andra ämnen då det går nästan en halv skoldag vid varje sim-tillfälle. (Respondent 66, Västergötland)

Därför blir det, som Respondent 11 (Kronoberg) uttrycker det, ”[s]vårt att motivera elever som inte når målet att prestera och delta i övriga undervisningen eftersom det innebär ett icke godkänt betyg [i] slutändan”. För den elev som är övertygad om att hen inte kommer att klara simprovet före slutbetygsättning är det därför rationellt, ur ett kapacitetsrestriktionsperspektiv, att välja bort all idrottsundervisning till förmån för andra skolprojekt. Det förekommer också uppgifter om att elever just därför aldrig dyker upp på idrottsundervisningen. Vanligare är dock erfarenheten att de flesta är motiverade att lära sig, men eftersom simprovet ”stjälper hela betyget” (Respondent 59, Stockholm) blir detta ”mera ångestladdat” (Respondent 68, Västerbotten). För vissa lärare ”har simkravet varit den främsta orsaken till att eleven inte når betyg [under] flera år” (Respondent 81, Västerbotten). Elevers attityd till simundervisning genomgick ”en omedelbar försämring när simkunnighet blev ett avgörande betygskrav” (Respondent 62, Västerbotten).

### *Föräldrafrågan*

Lärares uppfattning om föräldrars betydelse för simkunnighet framgår tydligt i studien. Respondent 9 (Uppsala) förklarar: ”De elever som har föräldrar som exponerat dem för vatten från unga år är också de elever som kan simma.” Detta framstår som ett självklart orsakssamband. Många respondenter ser huvudorsaken till elevers bristande simkunskaper i föräldrars underlåtenhet att introducera barnen för vattenomslutning eller simning före skolans simundervisning. Vanligen tolkas denna hållning som ett uttryck för en annan kultur. Denna kulturalistiska förklaringsmodell har logisk bäring i det avseendet att icke-simkunniga föräldrar har svårt för att själva exponera sina barn för vatten. Svårare att belägga är uppfattningen hos en del respondenter att föräldrar saknar ”kunskap om vikten av simkunnighet” (Respondent 58, Västergötland). Andra respondenter anser att föräldrar inte nödvändigtvis är okunniga, men att de tar för givet att skolan *ensam* ska kunna ansvara för barnens simundervisning. För respondenterna framstår detta som en orimlig förväntan. Slutligen ger ett antal respondenter socioekonomiska förklaringar till föräldrarnas brist på ansvarstagande, där simskolors och simhallars avgifter utgör den främsta kapacitetsrestriktionen.

### Lärarens situation

I detta avsnitt har jag valt att gruppera teman utifrån de tre tidsgeografiska restriktionskategorierna som ett sätt att illustrera olika typer av restriktioner så som de upplevs inifrån idrottslärsituationen.

#### *Kapacitetsrestriktion: Elevunderlaget och pedagogiska förutsättningar*

Kapacitetsrestriktioner gör sig gällande såväl för elever som för lärare och skola. Ju högre andel elever som behöver mer skoltid än vad som normativt förväntas för att lära sig simma, desto större utmaning för den enskilde idrottsläraren i fråga om tidsbudgetering. Med tanke på den påtagligt rasifierade boendesegregationen i Sverige (Östh, Clark & Malmberg 2015) och den samverkande skolegregationen (Utredningen om en mer likvärdig skola 2020) får det rasifierade socioekonomiska elevunderlaget konsekvenser för den enskilde idrottsläraren – en ojämn geografisk fördelning av den relativa andelen simsvaga elever. Respondent 28 (Dalarna) har exempelvis ”en majoritet (över 86 procent) av elever som kommer från annat land och inte har simning med sig från tidig ålder som jämförelsevis andra skolor i kommunen har”. Det framkommer att skolor med hög andel rasifierad fattigdom och utsatthet i elevunderlaget har ett samband med påtagligare upplevelser av tidspress och utmaningar hos idrottsläraren. Samtidigt innebär en högre andel elever utan grundläggande simkunnskap per klass en större säkerhetsrisk. Simundervisning är ett säreget undervisningsmoment också i det avseendet att barn kan avlida om uppsynen brister – vilket till exempel skedde när en sexårig pojke drunknade under lektionstid då tre lärare hade uppsikt över 40 barn varav flera inte var simkunniga (Strångert 2023).

Den enskilde lärarens egna pedagogiska kompetens utgör också en potentiell kapacitetsrestriktion. Simlärarutbildning är inte obligatorisk i svensk idrottslärarytbildning. Ett fåtal lärare har ändå lärt sig simundervisning under sin utbildning, medan flera vädrar uppfattningen att många skolor saknar den grundläggande pedagogiska kompetensen. I Skolverkets rapport (2022c:14–15) framkommer också att lärare efterfrågar mer utbildning, fortbildning och specialisering gällande till exempel att arbeta med elever som helt saknar simförkunskaper. Denna efterfrågan är i sin tur ojämnt fördelad därför att det varierar mellan skolor om det är idrottsläraren själv som bedriver simundervisning eller extern personal – antingen anställd av kommunen eller av badhuset. Variationen verkar förstärka tendensen till ojämlika förutsättningar för simundervisningen mellan skolor och kommuner. Medan en kommun exempelvis har två heltidsanställda simlärare som bedriver skolornas simundervisning i stället för idrottsläraren (som de därmed avlastar), betalar andra kommuner för simhallars egna simskolor med följden att idrottslärare inte *får* bedriva undervisningen själv – även om idrottsläraren har simundervisningskompetens. Det förekommer erfarenheter av att simhallspersonal har äldre och sämre pedagogiska metoder än idrottsläraren själv, och/eller att det föreligger ett pedagogiskt hinder med externa lärare som inte känner eleverna på samma sätt som idrottsläraren. Vanlig är idrottslärarens upplevelse av att vara alierad – utan arbetskamrater vare sig på skolan, kommunen eller simhallen har man inte någon att utvärdera pedagogiken med.



*Kopplingsrestriktion: Transport till och från bassäng*

Det krävs en materiell koppling mellan elever, lärare och bassäng, och därav framgår att det finns kopplingsrestriktioner i simundervisningen. Vattenfyllda bassänger finns inte i gymnastiksalar eller på vanliga skolgårdar. Samordning (koppling) mellan lärare och elever är emellertid inte endast en fråga om transport över geografiska avstånd. En god illustration av möjliga sammantagna kopplings- och kapacitetsrestriktioner står Respondent 38 (okänd region) för:

[D]et är svårt som idrottslärare att ha kontinuitet i simundervisningen. Om exempelvis idrottsläraren är den som skall ansvara för att eleverna ska kunna åka till en simhall, så behövs det också en till vuxen med för detta. [Då] behövs det en del vikarier [för] att täcka upp [idrottslärarens] lektioner. Det räcker inte att idrottslärare åker och testar eleverna 1–2 gånger per läsår/termin för elever som inte kan simma. [Det] behövs oftast minst 8 veckors träning för att exempelvis en elev i åk 6 utan simkunskap ska lära sig att simma.

För den genomsnittlige idrottsläraren behövs kontinuerlig samordning för att säkerställa att eleverna transporteras till och från bassängen, att eleverna (och möjlig extrapersonal) befinner sig på rätt plats vid rätt tidpunkt, att bassängens öppettider och tillgänglighet sammanfaller med denna tidpunkt och att detta tidsgeografiska projekt hålls igång långsiktigt genom upprepade lyckade kopplingar i tidrummet.

En minoritet respondenter har en bassäng i direkt anslutning till skolbyggnaden eller runt hörnet. Dessa är väl medvetna om sitt privilegium i jämförelse med andra skolor; en del uttrycker tacksamhet medan andra beskriver hur andra skolor inom samma kommun uppfattar denna fördel som orättvis. Vid den andra ytterligheten har vi de lärare som har stora tidsgeografiska avstånd till sin närmaste bassäng. Detta avstånd kan vara *tidsrumsligt* i den bemärkelsen att det är ett stort fysiskt avstånd, som för Respondent 61 (Västerbotten) med sina 90 kilometer enkel väg och en kommun med ”dålig ekonomi”:

Det är vi som bokar badtider, bussar och lunch samt planerar träningen. Alla klasser och lärare följer [med] för att fylla bussen. Varje gång vi åker för att ha simträning så går en hel dag åt till just det vilket gör att andra ämnen blir [lidande]. När vi åker till simhallen har vi ibland tillgång till simlärare en liten stund men inte alltid, den mesta av undervisningen/träningen planeras av idrottsläraren och andra kollegor hjälper sedan till att hålla i planerade aktiviteter. Det gäller att vara väldigt [flexibel] då hela skolan åker och du skall planera för flera grupper samtidigt. Vi samsas dessutom i bassängen med flera grupper [till exempel låg-] och mellanstadiet samtidigt [...]. Det blir högt ljud och väldigt intensiv dag.

Avståndet till bassängen kan också vara *tidsrumsligt* på så vis att det är stora avstånd *i tid* mellan varje tillfälle då bassänglokalen i fråga släpper in klassen. Respondent 59 (Stockholm) måste, trots att hans kommuns enda simhall inte ligger rumsligt avlägset,

delar på undervisningstider med 37 andra grundskolor: covid-19-restriktioner (som var i kraft när enkäten besvarades) innebar ytterligare styrningsrestriktioner i fråga om tidsanvändning. Sedan har vi den situation som Respondent 16 (Värmland) befinner sig i: utan något kommunalt badhus alls har hen endast tillgång till en utomhusbassäng någon vecka per termin. Lärarnas kopplingsrestriktioner beror också på hur skolan och/eller kommunen finansierar transport och inträde, liksom simhallens prissättning. Att varje skola enskilt ”ansvarar för att eleverna ska vara simkunniga” är ett ”väldigt orättvist” system (Respondent 29, Dalarna) just på grund av dessa ojämlika tidsrumsliga avstånd. Det leder till ojämlik resursförbrukning av tid och pengar: medan vissa skolor har gångavstånd, behöver andra lägga ut flera tusentals kronor enkom på transporten – sedan tillkommer kostnaderna för extrapersonal.

Det tidsrumsliga avståndet till bassängtiden tar i sin tur tid från faktisk undervisningstid. Simundervisning inbegriper en annan typ av lärandeprocess än att till exempel lära sig räkna eller skriva. Om eleven inte har andra tillfällen till träning utanför skollektionerna är det i praktiken omöjligt att lära sig simma som en ”hemläxa”. Enligt Respondent 12 (Dalarna) kan inte skolan bedriva *faktisk* simundervisning om man inte får fler tillfällen till godo än en–två gånger per termin: ”Det är som att enbart skriva texter på svenskan vid en till två gånger per termin. Det är inte hållbart. Det är inte undervisning det handlar om när man har det så sällan. Tid, tid är det enda jag skulle behöva.” Tid är emellertid en ändlig resurs. Om inte tid ska tas i anspråk utanför skolans ramar måste den tas från andra idrottsundervisningsmoment eller från andra ämnen – och därmed från kollegorna. Ett antal uppger att simundervisningen medför en intressekonflikt med andra ämneslärare eftersom den ”stjäl tid’ från deras undervisning” (Respondent 53, Kalmar).

#### *Styrningsrestriktioner: skolans och kommunens resurser och prioriteringar*

Respondenternas olika tidsgeografiska förutsättningar beror inte bara på avstånd/tillgänglighet till bassäng och elevunderlag, utan också på skolans budget och ledningens prioriteringar (styrningsrestriktioner). Eftersom enkäten inte har tillfrågat ledningsansvariga kan här bara redovisas lärarnas upplevelse av stöd ovanifrån. Skolverket (2022c:5) uppger att 20–30 procent av mellanstadieidrottslärarna ”upplever att de inte har fått det stöd de behöver när det gäller kompetensutveckling [eller] inte har fått tillräckligt med stöd kopplat till personalresurser”. I flera fall beskriver mina respondenter en lågintensiv strid mot rektors styrningsrestriktioner, eftersom de behöver ”kämpa” för att övertyga ledningen att anslå de medel som krävs för att etablera ett hållbart system:

Kämpa, kämpa, kämpa. Erkänn aldrig att det går bra för ledning eller att du för en stund känner att du har kontroll, det vänder alltid, nya grupper nya behov. Får ledning en känsla av att du har läget under kontroll så får de möjlighet att dra tillbaka de stunder för simundervisning som har tagit flera år att kämpa fram. Oavsett påtryckningar så måste du vägra ha större barngrupper än 5–6 elever per gång! Du är ensam vuxen i lokalen och att du har en liten grupp och inte kan klämma in flera är inte ett mått på

huruvida du är duktig eller inte i din undervisning. Det handlar om säkerhet. [...] Nytt för denna termin är att jag slitit till mig (elevens val)<sup>7</sup> – där jag får tid att simma med de elever som behöver [det] mest. De krävdes dock att jag behövde sätta 43% F [i betyg på grund av] simningen på terminsbetyget i åk 6 för att rektor skulle gå med på det. Men då som ensam vuxen vilket gör att jag enbart kan simma med en liten grupp per gång vilket gör det till en ganska dålig lösning. Men varje timme i bassängen räknas. [...] Det är en kamp i knähög lera och allt man får är små små smulor. (Respondent 12, Dalarna)

Här förefaller skolans arrangemang stå och falla med de enskilda lärarnas strategi och engagemang. Några lärare säkrar finansiering för stödundervisning genom välgörenhetsorganisationer, simmar med behövande elever på fritiden eller uppsöker frivilliga simlärare som håller gratis extraträning kvällar eller helger. Den sortens lösningar är svåra att göra permanenta – i synnerhet på skolor med hög personalomsättning där lärarbyte innebär uppbrutna rutiner så att ”hjulet måste uppfinnas gång på gång” (Respondent 107, Östergötland). På grund av det icke-representativa underlaget vet vi inte heller hur många skolor som faktiskt alls bedriver simundervisning. Det förefaller inte orimligt att ett stort mörkertal befinner sig i Respondent 99:s (Stockholm) situation:

Det är en nystartad skola som blöder ekonomiskt och man [utnyttjar] personalen. [...] Jag är förskollärare samt idrottslärare. Idrottslärare står inte i mitt avtal men jag har nu fått denna tjänst utan extra ersättning för att skolan inte har råd. Någon simundervisning har inte kommit på tal ännu [...]. För närvarande [har vi] ingen simundervisning alls.

Den enskilda skolans kapacitets- och styrningsrestriktioner påverkas i sin tur av kommunala styrningsrestriktioner. Den tidsrumsliga ojämlikheten mellan simundervisningsförutsättningar beror på faktorer som huruvida kommunen har tillräckligt med bassänger (eller ens någon) att tillgå, om den finansierar (helt eller delvis) simskola, kollektivtransport och vilket pris man sätter på badhuset i fråga. Flera respondenter anser att kommuner måste ge skolor extra ekonomiskt stöd utöver skolpengen, eftersom detta undervisningsprojekt kräver så mycket extra resurser.

## Lärares förslag på åtgärder

Vad föreslår respondenterna själva för åtgärder för att förbättra sin egen, sina kollegors och sina elevers situation? Ett fåtal ser moral som huvudproblemet: antingen ”daltas [det] för mycket med barn nuförtiden” (Respondent 68, Halland) eller så måste föräldrar lära sig vikten av simkunnighet genom förslagsvis informationskampanjer. Mest samstämmigt är emellertid det uttryckta behovet av *mer tid* till simningen som

7 Från och med höstterminen 2024 försvinner elevens val från grundskolans timplan.

den avgjort viktigaste åtgärden. Många anser att ansvaret ligger alldeles för ensidigt på skolan, eftersom denna riskerar att inte ha nog med resurser och förutsättningar. Förbättringsförslagen för att minska snedvridningen kan grovt delas in i finansieringslösningar (för att lösa upp kapacitetsrestriktioner) och ändringar av lagar och regler (för att lösa upp styrningsrestriktioner).

En högre andel föreslår finansieringslösningar. Med tanke på att ”det är staten och kommunen som skapar förutsättningar för enskilda skolor att bedriva simundervisning (eller brist på förutsättningar)” (Respondent 44, Skåne) anser många att det borde vara kommunens ansvar att garantera den kompensatoriska funktionen mellan elevbakgrunder. Somliga föreslår byggandet av fler simhallar, men än fler föreslår att det offentliga ska garantera kostnadsfri eller kraftigt subventionerad simskola över hela landet. Vissa respondenter föreslår att det presumtiva extrastödet ska fördelas utifrån en princip om geografiskt avstånd till närmaste bassäng och/eller elevunderlag.

De som i stället vill ändra skrivningar angriper själva simkunnighetskravet. Några vill se att simkunnighetskravet slopas eller omformuleras så att det får mindre betydelse för slutbetyget: till exempel kunde simkunnighetskriteriet brytas ut från slutbetyget och tjäna som ett separat intyg eller ämnesbetyg. Andra föreslår en bredare förståelse av simkunnighet, så att det viktiga blir att lära ut ett fungerande simsätt framför det statuerade kravet på 50 meters ryggsim eller att *fler* idrottsmoment undervisas i bassängmiljö. Om även bollsporter, vattengympa samt rörelse till takt och rytm hölls i bassängen jämte sim- och livräddningsundervisning skulle man kunna legitimera mer skoltid i simhallen och samtidigt öka eleverns vattenvana. Ytterligare några föreslår en regeländring som skulle kunna framtvinga ytterligare offentlig finansiering: jämte den kvantitativa bestämmelsen om vad simkunnighet omfattar borde det finnas en lika tvingande kvantitativ bestämmelse om hur många undervisningstimmar som *ska* hållas i vatten, oavsett den enskilda skolans situation.

## Avslutande reflektioner: En underliggande maktgeometri

Under flera års tid runt millennieskiftet slogs larm om att befolkningens simkunnighet sjönk och att alldeles för få skolor bedrev simundervisning (se till exempel Löfberg 2000). En huvudorsak till denna tendens identifierades vara kommunernas sparåtgärder efter 1990-talskrisen, vilket innebar en kraftig minskning av kommunala simskolor. Vidare varierade definitionen av simkunnighet från skola till skola. 2006 krävde Svenska Livräddningssällskapet att skollagen ändrades så att simundervisning blev kommunens skyldighet, samt att simkunnighet fick en tydlig definition (Svanteson 2006)

I samband med nämnda larm varnades det för att simkunnighet riskerade att bli en ”klassfråga” (Löfberg 2000) eftersom de mest utsatta var barn från fattiga hushåll eller med invandrarbakgrund. Så småningom blev simkunnigheten formulerad i media som också en ”integrationsfråga” med argumentet att ”det finns barn som av kulturella eller religiösa skäl inte får bada för sina föräldrar” (Folcker 2004). Den nya skollagen föregicks också av en annonsering från regeringsministrar att de skulle avskaffa rätten

till befrielse från skolundervisning av religiösa skäl: ”Alla elever, även invandrarflickor, har rätt till *simundervisning*, att delta i idrottslektioner och att tillgodogöra sig sex- och samlevnadsundervisningen” (Björklund & Sabuni 2009, min kursivering).

När så den nya skollagen drevs igenom finns därför skäl att anta att det fanns en målsättning att de nya simkunnighetsbestämmelserna skulle motverka geografisk godtycklighet, förlägga större ansvar på kommunen i stället för på läraren, och att de elever som skulle hjälpas med denna lagändring var barn med utom-euroamerikanskt påbrå och socioekonomiskt svag bakgrund. Som denna enkätstudie visar, verkar dessa mål ännu inte infriade. Om ett syfte med simkunnighetskravet var att motverka en lägre simkunnighet i nämnda grupp, kan man samtidigt i denna studie skönja hur detta krav *dessutom* riskerar förstärka utsorterings- och utestängningsmekanismer utifrån en rasifierande systematik (Molina 2007; Östh, Clark & Malmberg 2015; Bourdieu & Passeron 1993, Hansson 2022). Detta eftersom det obligatoriska kravet inte har kompletterats med de materiella förutsättningar som behövs för att jämlikt tillgodose kravet, oavsett enskilda skolors tidsrumsliga och socioekonomiska förutsättningar beroende på: elevunderlag, styrning, ekonomi och kommunal situation.

År 2024 firas simborgarmärkets 90-årsjubileum. Johansson (2011) menar att kulturaliseringen av simkunnighet i Sverige har påverkat innebörden av simborgarmärkets symbolik. ”Simborgare” är en ordlek på orden ”simmare” och ”medborgare”, och syftet med propagandamärket när det lanserades på 1930-talet var att uppmuntra till simkunnighet som en svensk medborgares rättighet och skyldighet. Enligt Johansson har emfasen på sambandet mellan medborgarskap och simkunnighet hamnat på skyldighetssidan genom att peka ut ”invandrarens” simvanor – skolans simprov skulle då fungera som ett slags förtäckt medborgarskapstest. Nu avgör det obligatoriska provet ett helt betyg i ett ämne som kan antas vara lättare att få än andra betyg för elever med studiesvårigheter. Då det krävs gymnasiebehörighet för att ha en utsikt att konkurrera på den formella arbetsmarknaden, och då de flesta socialförsäkringarna är bundna till inkomstbortfallsprincipen (Marklund & Svallfors 1987), är frågan om inte simprovet har kommit att fungera som ett latent medborgarskapstest utifrån Marshalls (1950) teori om det *sociala* medborgarskapet. I så fall har detta sociala medborgarskapstest en rasifierande funktion, då det – så som det fungerar i praktiken med tanke på skolornas olika tidsrumsliga förutsättningar – förstärker den sociala och ekonomiska skillnaden mellan den euroamerikanska och icke-euroamerikanska befolkningen (Hansson 2022).

Ur ett tidsgeografiskt perspektiv blir simkunnighetskravet för den idealtypiskt simsvaga eleven, som också har svårt med andra ämnen, ett tyngande projekt (Strandin Pers, Lagerqvist & Björklund 2022). Det förstärker redan befintliga kapacitets- och kopplingsrestriktioner, eftersom hen behöver mer tid till simningen än andra elever – vare sig denna tid uttrycks som lektionstid, transporttid, övningstid eller extra stöd från vuxna. Utifrån teorin om rasifieringen av fattigdom, boende- samt skolsegregation i Sverige, kan denna tidsgeografiska tolkning förstås som ett symptom på hur utbildningssystemet är en del av en underliggande, mer övergripande och strukturerande (Giddens 1985) maktgeometri (Massey 2018). Maktgeometrin innebär en ojämlig fördelning av individers tidsrumsliga makt över sina liv eftersom den (re)producerar

ojämlika (här rasifierande) resultat. Men denna maktgeometri påverkar inte bara elever utan också idrottsläraren i hens yrkesutövning. För idrottsläraren är simundervisningen ett i flera avseenden dominerande projekt (Hägerstrand 1985): det kräver genomsnittligen mer tid och resurser än andra moment. Den ojämlika tidsgeografiska geometrin mellan ”simsvaga” och ”simstarka” elever replikeras därför mellan idrottslärarna själva: de möter olika grader av kapacitets- och kopplingsrestriktioner på grund av både den ojämna fördelningen av socioekonomiska elevgrupper och transport- och tillgänglighetsvillkor. Dessa villkor är *i sin tur* beroende av de styrningsrestriktioner som skol- och kommunledning upprätthåller i fråga om ekonomiska utrymmen eller prioriteringar. Simundervisningens maktgeometri utspelar sig därför också på en regional och nationell nivå mellan olika kommuner och deras ojämlika ekonomiska förutsättningar.

Mellan raderna framträder också ett lager av kapacitetsrestriktioner för kommunerna själva. Det finns nämligen en direkt spegling mellan simundervisning, som är ett av skolans mest resurskrävande projekt, och bassäng, som hör till kommunens dyraste utgifter när den ska byggas och/eller underhållas. Om det fanns tillräckligt med bassänger inom ett rimligt tidsrumsligt avstånd för samtliga Sveriges skolor skulle skolans simundervisning implementeras mer jämlikt och därmed kompensatoriskt i förhållande till elevers olika sociala bakgrunder. Men en sådan lösning förutsätter att samtliga kommuner har de resurser att tillgå som detta skulle kräva. I en beräkning från 2021 framgår att det kommer att kosta minst 40 miljarder kronor för Sveriges kommuner att renovera eller ersätta de simhallar som redan existerar (Tenfält 2021). Denna kostnad har uppstått i ett annat politiskt-ekonomiskt landskap än det som fanns vid den tid då de flesta av dessa bassänger uppfördes för ett halvsekel sedan (Björck 2008). Tyvärr kan inte en vidare historisk jämförelse göras här, men det är intressant att betänka att det var vanligare förr med skolsimundervisning i öppet vatten, medan endast en respondent bedrev simundervisning i en insjö. Dessutom har färre skolor i dag inbyggda skolbassänger, samtidigt som stora kommunala äventyrsbadsprojekt kan överskrida sina budgetar och kosta miljarder (Lundin 2024).

Den instans i empirins nationella maktasymmetri som håller samman hela fältet och därför utövar den mest dominerande styrningsrestriktionen är själva *skollagen* – genom dess bestämmelse att simkunnighet är ett ovillkorligt, kvantifierat utformat betygskrav för idrott och hälsa. Dess endimensionella kunskapskriterium (med ett absolut krav på en viss definition av simkunnighet för att få godkänt betyg i idrott och hälsa) tar uppenbarligen inte hänsyn till svenska skolors verkliga förutsättningar, eftersom det inte beaktar den ojämna spridningen av socioekonomiskt/tidsgeografiskt tillgängliga bassänger eller elever med behov av simundervisning under skoltid. Om det unika kunskapskriteriet ska behållas, kanske en kompletterande ovillkorlig bestämmelse om minimiantal undervisningstimmar i bassäng skulle framtvunga samverkande åtgärder för att motverka denna ojämlika asymmetri. Med tanke på den nationella omfattningen av asymmetrin borde vid en sådan samverkan staten vara den huvudsakligt styrande och ekonomiska aktören.

## Litteratur

- Andersson, A. (2016) *Den koloniala simskolan*. Göteborg: Glänta Produktion.
- Becker, G. (1965) "A theory of the allocation of time", *The Economic Journal* 75 (299):493–517.
- Betygsutredningen (2020) *Bygga, bedöma, betygssätta. Betyg som bättre motsvarar elevernas kunskaper – Betänkande av Betygsutredningen 2018*. SOU 2020:43. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- Björck, H. (2008) *Folkhemsbyggare*. Stockholm: Atlantis.
- Björklund, J. & N. Sabuni (2009) "Slut med befrielse från skolans sexundervisning", *Dagens Nyheter*, 30 maj 2009.
- Bourdieu, P. (1993) *Kultursociologiska texter. I urval av Donald Broady och Mikael Palme*. Stockholm: Brutus Östlings bokförlag.
- Bourdieu, P. & J.-C. Passeron (2008) *Reproduktionen. Bidrag till en teori om utbildningssystemet*. Lund: Arkiv förlag.
- Börjesson, M. (2016) "Sociala kartor över utbildningslandskapet." Installationsföreläsning, professuren i utbildningssociologi vid Uppsala universitet, 11 november 2015. *Sociologisk Forskning* 53 (4):421–436. <https://www.jstor.org/stable/24898976>
- Eaton, W. W., O. J. Bienvenu & B. Miloyan (2018) "Specific phobias", *The Lancet Psychiatry* 5 (8):678–686. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(18\)30169-X](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(18)30169-X)
- Ellegård, K. (2018) *Thinking time geography. Concepts, methods and applications*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203701386>
- Folcker, L. (2004) "Alla femmor ska kunna simma", *Dagens Nyheter*, 21 juli 2004.
- Fuehrer, P. (2010) "Om tidens värde. En sociologisk studie av senmodernitetens temporala livsvärldar", Sociologiska institutionen, Stockholms universitet.
- Giddens, A. (1985) "Time, space and regionalisation", 265–295 i D. Gregory & J. Urry (red.) *Social relations and spatial structures*. London: Palgrave. [https://doi.org/10.1007/978-1-349-27935-7\\_12](https://doi.org/10.1007/978-1-349-27935-7_12)
- Hansson, E. (2022) "Den ojämlika simkunnighetens geografi: En simhallskamp mellan två skärgårdsstäder", *Geografiska Notiser* 80 (2–3):76–91. [https://www.researchgate.net/profile/Erik-Hansson-3/publication/365488891\\_Den\\_ojamlika\\_simkunnighetens\\_geografi\\_En\\_simhallskamp\\_mellan\\_tva\\_skargardsstader/links/63773fb51766b34c5436348e/Den-ojaemlika-simkunnighetens-geografi-En-simhallskamp-mellan-tva-skaergardsstaeder.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Erik-Hansson-3/publication/365488891_Den_ojamlika_simkunnighetens_geografi_En_simhallskamp_mellan_tva_skargardsstader/links/63773fb51766b34c5436348e/Den-ojaemlika-simkunnighetens-geografi-En-simhallskamp-mellan-tva-skaergardsstaeder.pdf)
- Hägerstrand, T. (1970) "Tidsanvändning och omgivningsstruktur", Bilaga 4 i SOU 1970:14. *Urbaniseringen i Sverige, en geografisk samhällsanalys. Bilagedel 1: Balanserad regional utveckling*. Stockholm: Inrikesdepartementet.
- Hägerstrand, T. (1985) "Time-geography. Focus on the corporeality of man, society and environment", *The science and praxis of complexity* 3:193–216.
- Irwin, C. C., R. L. Irwin, T. D. Ryan & J. Drayer (2011) "The legacy of fear. Is fear impacting fatal and non-fatal drowning of African American children?", *Journal of Black Studies* 42 (4):561–576. <https://doi.org/10.1177/0021934710385549>
- Johansson, E. (2011) "I Sverige simmar vi tillsammans. Simkunnighetens etnografi",

- 63–82 i H. Tolvhed & D. Cardell (red.) *Kulturstudier, kropp och idrott. Perspektiv på fenomen i gränslandet mellan natur och kultur*. Malmö: idrottsforum.org.
- Kornhall, P., S. Svensson, M. Allelin & B. Karlsson (red.) (2022) *När skolan blev en marknad. Trettio år med friskolor*. Stockholm: Natur & kultur.
- Lefebvre, H. (1991) *The production of space*. Oxford: Blackwell.
- Löhmus, M., M. Osooli, F. I. Pilgaard, P. O. Östergren, A. Olin, S. Kling, M. Albin & J. Björk (2022) "What makes children learn how to swim? Health, lifestyle and environmental factors associated with swimming ability among children in the city of Malmö, Sweden", *BMC pediatrics* 22 (1):1–9. <https://doi.org/10.1186/s12887-021-03094-0>
- Lundin, K. (2024) "Brandexplosion i Lisebergs nya miljardsatsning", *Dagens Industri*, 12 februari 2024.
- Löfberg, K. (2000) "Många barn får inte lära sig simma", *Dagens Nyheter*, 19 januari 2000.
- Marklund, S. & S. Svallfors (1987) "Dual welfare. Segmentation and work enforcement in the Swedish welfare system", Sociologiska institutionen, Umeå universitet.
- Marshall, T. H. (1950) *Citizenship and social class and other essays*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Massey, D. (2018[1993]) "Power-geometry and a progressive sense of place" 149–158 i B. Christophers, R. Lave, J. Peck & M. Werner (red.) *The Doreen Massey reader*. Newcastle upon Tyne: Agenda Publishing.
- Molina, I. (2007) "Intersektionella rumsligheter", *Kvinnovetenskaplig tidskrift* (3):7–21. <https://doi.org/10.55870/tgv.v28i3.3865>
- Rosa, H. (2014) *Acceleration, modernitet och identitet. Tre essäer*. Göteborg: Daidalos. SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolverket (2022a) "Kommentarmaterial till kursplanen i idrott och hälsa. Grundskolan", <https://www.skolverket.se/publikationsserier/kommentarmaterial/2022/kommentarmaterial-till-kursplanen-i-idrott-och-halsa--grundskolan> (hämtningsdatum 1 december 2023).
- Skolverket (2022b) "Simkunnighet i årskurs 6 Läsåret 2021/22", <https://www.skolverket.se/getFile?file=10534> (hämtningsdatum 1 december 2023).
- Skolverket (2022c) "Simning i skolan", <https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/simning-i-skolan> (hämtningsdatum 14 juni 2022).
- Skolverket (2022d) "Ändringar i hur betyg ska sättas och nya allmänna råd", <https://www.skolverket.se/undervisning/kallsidor/andringar-i-hur-betyg-ska-sattas-och-nya-allmanna-rad> (hämtningsdatum 17 juni 2022).
- Strandin Pers, A., M. Lagerqvist & A. Björklund (2022) "Walk a mile in someone else's shoes. The difficult school route and how it was managed during the emergence of the Swedish folkskolan, 1840–1930", *Norsk Geografisk Tidsskrift* 76 (1):1–13. <https://doi.org/10.1080/00291951.2022.2032322>
- Strångert, M. (2023) "Sexåring drunknade på simlektion – lärare och rektor inför rätta", *TV4-nyheterna*, 23 mars 2023.
- Šubrt, J. (2021) *The sociology of time. A critical overview*. Cham: Palgrave Macmillan.



- Svantesson, E. (2006) "Krav på lag om simkunnighet", *Dagens Nyheter*, 19 juni 2006.
- Tenfält, T. (2021) "Kommunernas badhusnota: 40 miljarder", *Dagens Samhälle*, 18 februari 2021.
- The Cynefin Company (2023) "About SenseMaker", <https://thecynefin.co/about-sensemaker/> (hämtningsdatum 14 oktober 2023).
- Utredningen om en mer likvärdig skola (2020) *En mer likvärdig skola. Minskad skol-segregation och förbättrad resurstilldelning – Betänkande av Utredningen om en mer likvärdig skola*. SOU 2020:28. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- Zerubavel, E. (1982) "The standardization of time. A sociohistorical perspective." *American Journal of Sociology* 88(1):1–23.
- Östh, J., Clark, W. A., & Malmberg, B. (2015) "Measuring the scale of segregation using k-nearest neighbor aggregates", *Geographical Analysis* 47 (1):34–49. <https://doi.org/10.1111/gean.12053>

## Författarpresentation

Fil. dr. Erik Hansson är kulturgeograf och innehar för närvarande ett postdoktorsstipendium i samhällsbyggnad från Lundbergsstiftelserna. Hansson är knuten till Kulturgeografiska institutionen vid Uppsala universitet.

Erik Hansson  
erik.hansson@kultgeog.uu.se  
Box 513, 751 20 Uppsala