

<http://www.jyu.fi/library/tutkielmat/459/>

SIMUNDERVISNING FÖR VUXNA

Johanna Sundberg

Pro gradu - arbete
i idrottspedagogik
Jyväskylä universitet
Hösten 1997

ABSTRAKT

Sundberg, Johanna. (1997) Simundervisning för vuxna. Pro gradu-arbete i idrottspedagogik. Jyväskylä universitet.

Avhandlingen behandlar simundervisning för vuxna som inte kan simma. Inläring av simfärdigheter påverkas av en mängd olika faktorer. En av dem är rädsla. Rädsla och ängsla definieras som ett tillstånd som personen upplever obehaglig och eventuellt hotande. Rädsla för vatten karaktäriseras ofta som rädsla för att drunkna. Däremot anses fobier vara en ogrundad och överdriven rädsla som inte kan kontrolleras. Attityder och personlighet inverkar indirekt på upplevelsen av rädsla och är svåra att ändra eftersom de formats under flera år och påverkats av omgivningen. Rädsla och fobier behandlas vanligen med terapi och medicinering.

Identifiering av undervisningsmål, undervisningsmetoder, feedback och ledaregenskaper är en viktig del av vuxenpedagogik. Dessa bör planeras väl med tanke på undervisningsgruppen och dess prestationsnivå samt förväntningar. Inlärningsresultat i vuxen ålder varierar ofta och påverkas av individuella skillnader ss. fysiska egenskaper och motoriska färdigheter. Tidigare undersökningar i samband med rädsla och vatten har utförts främst i USA där resultat har avslöjat att rädsla för vatten påverkar inläringen av simfärdigheter.

Kursen innehöll tio timmar undervisning i vattenvaneövningar och bröstsim för sju deltagare. Kursen inspelades på videofilm för att underlätta undervisning av simfärdigheter och minska på vuxnas rädsla för vatten i framtiden. Inläringen av simfärdigheter för kursdeltagarna börjades med vattenvaneövningar för att sedan övergå till elementärt rygg- och bröstsim och slutligen till bröstsim.

Alla deltagare lärde sig att simma elementärt ryggsim. Fyra av deltagarna lärde sig att simma elementärt bröstsim och en deltagare klarade av att simma bröstsim. Simkursen var uppskattad bland deltagarna. Deltagarna upplevde att de lärt sig nya färdigheter på kursen och att deras rädsla för vatten ändrats.

Ledarens åsikt av kursen är att kursinnehållet borde ha förändrats att mera motsvara deltagarnas förutsättningar. Förslag på förbättringar för att höja på inlärningsresultatet är könsindelade grupper och indelning av grupper på basen av deras färdigheter. Deltagarnas åldersskillnad upplevs inte problematisk i en vuxengrupp, däremot anses antalet deltagare inverka på inläringen.

Deltagarnas åldersskillnad upplevs inte problematisk i en vuxengrupp, däremot anses antalet deltagare inverka på inläringen.

Förslag för fortsatta arbeten är att forska deltagarnas motivation att fortsätta simma efter en kurs, hur rädslan upplevs efter kursen och kartläggning av orsakerna till bristfälliga simfärdigheter.

Behov av undervisningsvideon är uppenbar. Drunkningsstatistiken tyder på att finländare inte har tillräckliga simfärdigheter.

Nyckelord: Rädsla. Vuxna. Simfärdighet. Bröstsimm. Videofilm.

INNEHÅLL

1.	INLEDNING	1
2.	RÄDSLÅ OCH ÄNGSLÅ	2
2.1.	Definition av rädsla och ängsla	2
2.1.1.	Rädsla för vatten	4
2.1.2.	Fobier	5
2.2.	Individuella reaktioner för rädsla och fobier	6
2.3.	Samband mellan rädsla och attityder	8
2.4.	Rädsla som personlighetsdrag	9
2.5.	Behandling av rädslor och fobier	11
2.5.1.	Kognitiva terapimetoder	12
2.5.2.	Medicinering	14
3.	VUXENPEDAGOGIK	15
3.1.	Uppställande av mål	15
3.2.	Vuxenundervisning	16
3.2.1.	Undervisningsmetoder	19
3.2.2.	Feedback	21
3.3.	Ledaregenskaper	21
4.	VUXENINLÄRNING	24
4.1.	Innehållet i inläringen	24
4.2.	Koordinationsinläring	25
4.3.	Individuella skillnader i vuxeninläring	26
4.3.1.	Skillnader i fysiska egenskaper	28
4.3.2.	Skillnader i motorisk färdighet och utveckling	29
5.	TIDIGARE UNDERSÖKNINGAR ANGÅENDE SIMUNDERVISNING FÖR VUXNA	31
6.	SIMUNDERVISNING - INLÄRNING AV FÄRDIGHETER	35
6.1.	Elementär simundervisning	35
6.1.1.	Vattenvaneövningar	35
6.1.2.	Flytning	36
6.1.3.	Glidning	38
6.1.4.	Elementärt ryggsim	39
6.1.5.	Elementärt bröstsim	40
6.2.	Bröstsim	41
6.2.1.	Armtag	42
6.2.2.	Benspark	42
7.	INSPELNINGEN AV VIDEOFILMEN	44
8.	SIMKURS FÖR VUXNA	46
8.1.	Kursdeltagarnas rädsla och motorisk färdighet	46
8.2.	Deltagarnas utgångsläge i simning	49
8.3.	Kursens mål	50

8.4.	Kursens innehåll	50
8.5.	Mina ledaregenskaper	53
8.6.	Undervisningsmetoder som användes under kursen	54
8.7.	Bedömning av deltagarnas inlämningsresultat	56
8.8.	Faktorer som påverkar inlämningsresultatet	60
8.9.	Deltagarnas åsikter om kursen	63
9.	DISKUSSION	67

KÄLLFÖRTECKNING

BILAGOR

1. INLEDNING

Behovet av simundervisning för vuxna är uppenbart. Enligt en undersökning gjord av Finlands sim- och livräddningsförbund meddelade endast 61% av Finlands befolkning att de klarade av att simma 200 meter, vilket är minimikravet på simkunnighet i alla nordiska länder. I undersökningen kom det också fram att de äldsta åldersklasserna har den sämsta och de yngsta åldersklasserna den bästa simfärdigheten. Det här är direkt jämförbart med drunkningsstatistiken eftersom 55-64 åringar oftast drunknar. (Rimmi 1995, A11) Min egen erfarenhet som simlärare för vuxna är att det finns behov av simkurser för vuxna och i synnerhet undervisningsmaterial i form av film. Det har visat sig att det finns intresse bland vuxna att lära sig simma, men i brist på material och kurser har det upplevts svårt att börja.

Naturligtvis finns det många orsaker till att vuxna inte lärt sig att simma. Det kan bero på att de inte har bott nära en simhall eller ett vattendrag vilket skulle varit en naturlig omgivning för inläringen av simfärdigheten. Andra orsaker är bl.a. traumatiska upplevelser i samband med vatten. Oberoende av vilken orsaken är upplever de flesta människor, som inte kan simma, rädsla för vatten. I de inledande avsnitten i detta arbete går jag in på rädslomas uppkomst och hur de kan behandlas.

Orsaken till att jag valt bröstsim som undervisningsmål är att bröstsim sedan 400 år tillbaka i tiden ansetts vara det lämpligaste nybörjarsimsättet. Det tar kortare tid att nå en godtagbar färdighet i bröstsim än i crawlsim. Bröstsimsparken ger stabilitet åt simmaren samtidigt som man kan simma med huvudet ovanför ytan (ansiktet är inte i vattnet). Det gör att det är lätt att andas eftersom sparken och armtaget inte påverkar andningen. (Colvin 1992, 9)

Målet med undervisningen är att vuxna skall uppleva simningen som en ofarlig och lämplig motionsform. De skall också inse att simning är en nödvändig färdighet i nödsituationer ute på vattnet. Jag hoppas att detta arbete skall finna sin målgrupp och tjäna som hjälp för icke simkunniga och deras lärare.

2. RÄDSLÅ OCH ÅNGSLÅ

2.1 Definition av rädsla och ångsla

Både rädsla och ångsla är emotionella begrepp. Forskare tror att rädsla och ångsla är en del av ett alarmsystem som formats av evolutionen för att skydda varelserna vid överhängande fara. (Lewis & Haviland 1993, 512,529) Med begreppet rädsla avser Levitt (1986, 28) att någonting konkret förorsakar rädslan. När en person är medveten om en hotande situation och känner till faran talar man om rädsla.

Begreppet ångsla har alltid varit svårt att definiera, eftersom det ligger så nära begreppet rädsla. Man har t.o.m. föreslagit att begreppet ångsla helt skulle slopas. Tillsvidare finns begreppet kvar och i vissa sammanhang har ordet visat sig vara så betydelsefullt att det fått leva vidare (Burrows & Davies 1980, 15). Koivisto och Montonen (1986, 5-6) definierar ångsla i sitt pro gradu-arbete som något abstrakt som påverkar oss. De antar att svagt självförtroende, spänning, skygghet och rädsla inverkar på upplevelsen av ångsla.

Rädsla kan ses från många olika synvinklar (beteende, mental och fysiologisk), vilka ofta går in i varandra (Burrows & Davies 1980, 23). Graden av rädsla kan skilja sig från person till person och inverkar ofta på prestationen (Whiting 1970, 24).

Rädslan kan vara 1) normal (uppstå t.ex. vid provtillfällen) eller patologisk (neurotisk rädsla eller neurotiskt tillstånd), 2) mild eller svår, 3) skadlig för tanken och verksamheten - i vissa sammanhang fördelaktig, 4) episodisk eller kronisk, 5) orsakad av fysisk sjukdom eller psykogenetisk, 6) en följd av andra mentala störningar. De här punkterna behöver inte nödvändigtvis vara kriterier för hur man ska känna igen rädsla. Vanligt är dock att en patologisk och svår rädsla påverkar människans beteende, minne, bedömning och andra kognitiva förmågor (Burrows & Davies 1980, 15).

De vanligaste rädslor som vuxna upplever är: rädsla för att inte bli socialt accepterad, rädsla för fysisk fara och rädsla för att bli ensam (Gittelman 1986, 32). Ursprunget till rädsla kan vara en traumatisk upplevelse. Med traumatisk upplevelse avses att en händelse som är knuten till en speciell situation ständigt återupplevs. Rädsla uppstår när människor har utsatts för obehagliga/hotfulla scener som de varit vittne till eller som

de själva varit med om. (Lewis & Haviland 1993, 514-516) Som reaktion på sina upplevelser börjar en del människor bete sig inkonsekvent i motsvarande situationer (Burrows & Davies 1980, 17).

Bland människor som lider av smärtsamma minnen kan rädslan ta sig uttryck i hjälplöshet att umgås med sig själv och andra, med livet i allmänhet eller med någon speciell situation (Lindgren 1976, 77). De som lider av rädsla som orsakats av en traumatisk upplevelse under vuxen ålder har även ofta upplevt känslomässiga störningar i sin barndom (Burrows & Davies 1980, 196).

Enligt Freud ligger rädslan som grund för alla psykosomatiska störningar. I den modell som Freud beskriver fungerar rädslan som ett sätt att skydda människans inre. (Burrows & Davies 1980, 18) Enligt MacFarlane (1954) och Tamm (1982) förkastas den orealistiska rädslan under mognads- och inlärningsprocessen medan de realistiska rädslorna utvecklas (Koivisto & Montonen 1986, 12,14).

Man kunde säga att rädslorna är instinktiva. De ligger under ytan och väcks till liv av rätt stimulans (Burrows & Davies 1980, 28). När rädslan är tillräckligt stark leder det ofta till att den drabbade försöker undvika skräckframkallande situationer, vilket i sin tur övergår till en vana trots att rädslan avtagit. Den som är rädd märker inte att det hon ursprungligen var rädd för inte längre existerar utan hon beter sig fortfarande som om hon var rädd för någonting särskilt, t.ex. vatten. (Burrows & Davies 1980, 23) Detta ogrundade beteende hänger ihop med människans attityder och behandlas senare i arbetet.

Det är underförstått att en människa som upplever rädsla beter sig avvikande i förhållande till sitt normala beteende. Det bör dock poängteras att det inte är bara rädslor som påverkar på vårt beteende. Beteendet bestäms också av människans personlighet och attityder (behandlas senare), hennes biologiska och psykologiska utveckling samt av ärftligheten (Burrows & Davies 1980, 17, Klein & Rabkin 1981, 132). Ärftligheten påverkar människan så att nivån på rädslan kan vara hög från födseln. Av biologiska skäl kan barn ha en medfödd benägenhet att reagera starkare på rädsla än vuxna (Gray 1987, 14). Individer som haft benägenhet att bli rädda i sin barndom

upplever en starkare skräckreaktion som vuxna. Dessutom anpassar de sig långsammare i hotfulla situationer (Buss 1988, 78-79).

Enligt Lewis och Haviland (1993, 514) kan rädsla bland människor indelas i fyra olika kategorier. Det finns människor som upplever rädsla i form av panikattacker. Man kan inte utpeka någon bestämd orsak till dessa attacker. En annan grupp är de som lider av fobier. Typiskt för fobier är undvikandet av hotfulla situationer. Jag kommer att behandla fobier senare i arbetet eftersom jag anser dem vara tydliga fall av rädsla som jag stött på tidigare i simundervisningssammanhang. Till den tredje kategorin hör posttraumatiska störningar. De är händelser utanför de vardagliga upplevelsena som skulle upplevas som mycket smärtsamma av vem som helst. Den fjärde kategorin inbegriper generell rädsla. Kännetecknande för den generella rädslan är överdriven rädsla och oro, okontrollerade tankar och inbillningar.

Det är vanligt att ovannämnda grupper går in i varandra och det är inte alltid självklart och tydligt vilken form av rädsla det är fråga om. Undvikandet av situationer som förorsakar rädsla är allmänt bland personer i alla ovannämnda kategorier av rädsla (Stracevic, Uhlenhuth, Fallon & Pathak, 1996, 75-78).

2.1.1 Rädsla för vatten

Rädsla för vatten hänger ofta ihop med rädsla för att drunkna. Det har bevisats att barnens rädsla för att drunkna ökar märkbart vid två års ålder. Detta förklaras utgående från mognadsprocessen. (Gray 1971, 17)

Rädsla är lätt att känna igen på en mängd fysiska signaler. Allmänt kan man räkna upp följande: hjärtklappning, känslan av förträngning i bröstområdet, muskelspänning och torrhet i halsen, svårighet att andas, magknip, rysningar, svindel och svaghet i benen, torrhet i munnen, svettning, kräkning, skrik, flykt i panik och plötsligt behov av urinering (Bloom 1988, 210, Burrows & Davies 1980, 60). Somliga reagerar för rädsla med ansiktsuttryck, ögon, läppar, knutna nävar, andra blir tillbakadragna (Buss 1988, 73).

När människorna upplever rädsla i vattnet syns det tydligt i deras ansiktsuttryck (Buss 1988, 71) och i deras beteende i vattnet. De undviker situationer och aktiviteter i vattnet, de söker sig till vilket som helst fysiskt stöd, de vill inte våta sitt ansikte, t.o.m. hysteriskt gråtande förekommer bland dem som är rädda för vatten. (Koivisto & Montonen 1986, 15) Det är vanligt att den som är rädd för vatten har en vana att spänna sina muskler extremt mycket. Orsakerna till spänningen är känslan av den fysiska faran som hotar och den sociala faran personen befinner sig i. Ju snabbare en person slappnar av i vattnet desto snabbare lär hon sig att simma och förhålla sig positivt till vattnet. (Koivisto & Montonen 1986, 16, Hower 1966, 18)

Enligt Buechler och Izard (1980) behöver ängsliga och rädda människor längre tid för att lära sig simma. Deras koncentrationsförmåga är försämrad och de undviker motoriskt utmanande situationer, eftersom de är rädda att dessa situationer leder till nya skräckupplevelser. (Koivisto & Montonen 1986, 22-23)

2.1.2 Fobier

Fobier har undersökts en hel del. Det finns inte endast en orsak till uppkomsten av fobier. Oftast är det en undermedveten konflikt som skapar situationer var fobier upplevs. Möjligheten till att det sker förändringar i hjärnan har också undersökts. (Dwo-retzky 1982, 463) Till exempel djurfobi kan uppstå i femårsåldern som en följd av att modern är rädd för djur. En rädd mor varnar ofta för djur, vilket leder till att barnet lär sig att vara rädd för dem. (Klein & Rabkin 1981, 251) Man har uppskattat att upp till 50% av de fobier eller panikstörningar som vuxna lider av har sitt ursprung i deras barndom (Gittelman 1986, 68).

Personer med en s.k. enkel fobi blir ängsliga när de utsätts för en speciell situation eller ett objekt som de känner skräck för. Dessa människor har aldrig "spontana" panikreaktioner. Exempel på situationer eller objekt är: höga höjder, tal framför en folkmassa, åka i en hiss, ormar, katter mm. (Klein & Rabkin 1981, 250)

I verkligheten är de människor som upplever fobier sällan rädda för något speciellt objekt eller någon situation. De är rädda för hotet eller följderna av situationen. Personer med fobi är t.ex. inte rädda för vatten - de är rädda för att drunkna; de är inte rädda för hundar och katter - de är rädda för att bli bitna eller klösta; de är inte rädda för höga höjder - de är rädda för att falla ner; de är inte rädda för att tala framför folkmassor - de är rädda för att bli socialt förödmjukade; de är inte rädda för små utrymmen - de är rädda för kvävning. (Klein & Rabkin 1981, 252) I ovannämnda fall vore det viktigt att personerna skulle lära sig att undvika de retningar som upplevs innan rädslan slår till, i stället för att undvika situationer som de kommer att befinna sig i. (Klein & Rabkin 1981, 243, Dworetzky 1982, 463) Förenklat kan man säga att fobi är en överdriven rädsla för något som inte kan kontrolleras (Dworetzky 1982, 463, Levitt 1968, 29). De flesta rädslorna är ogrundade, men ändå mycket verkliga för individen (American red cross 1981, 31).

2.2 Individuella reaktioner för rädsla och fobier

Individuella reaktioner som uppstår i samband med rädsla förekommer bland alla sociala organismer. Rädsla kan upplevas som ett emotionellt tillstånd, som en motive-
rande kraft eller som stimuli. (Spielberger 1988, 3). Rädsla hjälper individen att undvika situationer som kan leda till någon form av skada eller till och med död (Zuckerman 1976, 30). Rädslan bidrar också till undvikande av situationer som kan leda till misslyckanden. Genom att undvika vissa situationer försöker människan upprätthålla sin självaktning. (Spielberger, 1988, 4)

Människan visar sällan sin rädsla tydligt. En person kan verka lugn och behärskad men i själva verket är hon spänd (Whiting 1970, 23). Man brukar dela upp rädslan i olika funktioner som beskriver hur rädslan upplevs. Det finns affektiva, motiverande, fysiologiska och beteende funktioner. En affektiv funktion av rädsla upplevs t.ex. när personen är oförmögen att identifiera sitt känslotillstånd. Detta tillstånd har direkt förorsakats av rädslan. För andra fungerar rädslan som motivation. I dessa fall motiveras människorna till ett beteende som strävar till att minska på deras rädsla. En del upplever i samband med rädsla fysiologiska förändringar. Ett annat känne-

tecknande exempel på rädsla är nagelbitning. Denna beteendemässiga funktion återkommer ständigt vid rädsla. (Zuckerman 1976, 36-37)

Individuella reaktioner som uppstår i samband med inläring av simfärdigheter kan vara rädsla för själva vattnet, dess smak, temperatur eller den tyngdlösa känslan som vattnet erbjuder. Människorna kan också vara rädda för att drunkna eller för att misslyckas. Ofta är rädsla för vatten ett inlärt fenomen. Rädsla för vatten kan uppkomma till följd av en rad obehagliga erfarenheter i samband med simning eller en enda traumatisk upplevelse. Bland vissa människor härstammar rädslan från föräldrarna. (Harrison 1989, 111)

I svåra fall kan rädsla för vatten leda till fobi. (Koivisto & Montonen 1986, 17). Fobier uppväcks ofta av en plötslig panikattack eller av skrämmande erfarenheter (Dworezky 1982, 469, Klein & Rabkin 1981, 27). Attackerna är "spontana" eftersom det inte finns någon synbar stimulans som förorsakar dem. Personer som har fobier får en känsla av att något hotar dem och de känner sig hjälplösa. De är rädda för att de kommer att dö eller tappa kontrollen över situationen eller helt enkelt för att de skall bli tokiga. På grund av dessa panikkänslor försöker de antecipera ängsla eftersom de är rädda att uppleva en ny attack. (Klein & Rabkin 1981, 27)

Kvinnors reaktioner på rädsla har visat sig vara starkare än mäns. Forskarna är dock inte ense om orsakerna till detta. En orsak kan vara att kvinnor har lättare att medge sin ängsla än män (Klein & Rabkin 1981, 119). Enligt Henderson och Bialeschki (1993, 44-47) resulterar psykologisk och fysiologisk rädsla för kvinnor i undvikandet av fysiologiska aktiviteter. För kvinnor kan simhallsomgivningen förorsaka en känsla av osäkerhet och rädsla. De är rädda för att bli utsatta för trakassering och bli bedömda efter deras utseende. För många personer är det enklare att undvika otrevliga situationer än att utsätta sig för kommentarer och nyfikna blickar. Förutom den psykologiska rädslan är många oroliga över sin säkerhet. Ifall simhallsomgivningen och kursen upplevs som osäker och farlig leder det till undvikandet av deltagandet. En känsla av rädsla resulterar i begränsad frihet att delta och utföra fysiologiska aktiviteter. Därför är det viktigt att kursinstruktören skapar en psykiskt och fysiskt trygg miljö.

Undersökningar har visat att det finns skillnader också mellan svarta och vita raser. Svarta visar större oro, muskelspänning, generell rädsla och autonoma symptom än vita. Förutom de ovannämnda skillnaderna förekommer en mängd etniska och kulturella skillnader som påverkar människans beteende. (Klein & Rabkin 1981, 381) För en ledare är det viktigt att beakta allt det här, då han undervisar en heterogen grupp, och komma ihåg att beteendet är en följd av samverkan mellan gener och omgivningen (Gray 1987, 35).

2.3 Samband mellan rädsla och attityder

Det finns många olika aspekter som bör beaktas när man försöker utreda ursprunget till rädslor. Jag har försökt ta fram några av dem och jag hoppas att de skall ge en förklaring till vårt beteende i skrämmande situationer. I det här avsnittet behandlar jag attityderna och i nästa avsnitt personligheten samt deras samband med rädsla.

Attityder består av tre komponenter som styr vårt beteende.

- 1) Den kognitiva komponenten innebär att vi kategoriserar händelserna omkring oss, dvs. vi kombinerar liknande händelser. Detta kallas för "stereotyping".
- 2) Den affektiva komponenten står för både positiva och negativa känslor. Till exempel upplever man glädje när något som man önskat inträffar eller när någonting oönskat inträffar upplever man ilska.
- 3) Den behavioristiska komponenten bestäms i hög grad av sociala normer och ideal som en viss grupp står för. (Martens 1975, 128,139)

Attityder kan ändras genom att dämpa på en av de tre komponenterna, eftersom en förändring i en reflekteras på de andra. Man kan ändra på den kognitiva komponenten till exempel genom att ge ny information (propaganda). Den affektiva komponenten kan ändras med en trevlig eller otrevlig händelse i samband med objektet. Den be-

havioristiska komponenten påverkas däremot genom förändringar i normer. (Martens 1975, 139)

Kännetecknande för attityder är att de får oss att ta ställning till saker och händelser. Attityderna förbereder oss att agera eller svara för specifika situationer på olika sätt. (Lindgren 1976, 249) Det är vanligt att attityderna formas genom att människan skapar sig en positiv eller negativ bild av situationer som de upplevt. Förenklat kan man säga att attityder reflekterar vad människan tror på. (Gabriel 1985, 5)

Den rädsla som attityder skapar upplevs antingen som en yttre eller inre rädsla. Den yttre rädslan förstärks av ogillande eller avvisande attityder mot andra människor. Den inre rädslan förstärks av t.ex. en känsla av underlägsenhet, som uppstår vid inre konflikter. Det är vanligt att en känsla av underlägsenhet uppstår när människan känner på sig att hon betar sig inkonsekvent i jämförelse med de förväntningar hon har på sig själv. (Lindgren 1976, 89) Också den sociala omgivningen och de traditionella rollerna påverkar våra attityder som i sin tur inverkar på hur rädslan upplevs (Buss 1988, 88). Kort och gott kunde man säga att vår attityd påverkas och ändras av omgivningen och andra människor, i både gott och ont.

Det är vanligt att attityder uppstår under barndomen när föräldrarna lär barnen vad som är rätt och vad som är fel. Attityder formas systematiskt när vi blir belönade för s.k. rätt beteende och straffade för fel. (Dworetsky 1982, 565) Man bör också minnas att attityderna ändras långt senare än vårt beteende, vilket kan leda till att beteendet tolkas som ogrundat. Det här betyder t.ex. att patienter som gjort stora framsteg i terapin (patienter som lärt sig att klara av skräckframkallande situationer) upplever rädsla trots allt. Det här beror på att deras attityder är "försenade". (Maviassakalian 1988, 181)

2.4 Rädsla som personlighetsdrag

Personlighet är ett bredare begrepp än attityd. Vår personlighet påverkas av attityder och vice versa. Förutom attityder omfattar personligheten "värden", intressen, motiv och många andra faktorer. (Martens 1975, 144) Personligheten består av många

sociala och emotionella aspekter såsom temperament, begåvning och roller. (Lindgren 1976, 33)

Det är svårt att beskriva den vuxna människans personlighet och personlighetsutveckling, eftersom vuxna är en heterogen grupp i åldern 20-90, som är utsatt för en mångfald av valmöjligheter i olika situationer och miljöer (Erasmie 1976, 82). Personlighetsdrag är till en stor del beroende av omgivningen. Ärftligheten ger grunderna för personlighetsutvecklingen men det är omgivningen som påverkar och formar den. (Buss 1988, 20)

Familjeförhållanden har stor betydelse i personlighetsutvecklingen (Lindgren 1976, 198), liksom den långa barndomen som erbjuder utmärkta grunder för utvecklingen (Buss 1988, 8). Speciellt påverkas vår personlighet och beteende av barndomens emotionella upplevelser. Det här är orsaken till att en stor del av vårt beteende är ett resultat av omedvetenhet. (Lindgren 1976, 38) Den största delen av personlighetsutvecklingen sker dock via umgänge med andra människor. Det är andra människors beteende mot oss som är avgörande för hur vår personlighet utvecklas. Det har påvisats att den sociala omgivningen har större inverkan på vår personlighet än de biologiska faktorerna. Kulturens inverkan skall inte heller glömmas, eftersom den bestämmer vad som är rätt och vad som är fel, vad som är viktigt och oviktigt samt vilken form av beteende som skall belönas och vad som bör straffas. Detta leder till att varje person har bildat sina egna "värden" som resulterar i olikheter i människans personlighetsutveckling. (Lindgren 1976, 202-203) Enligt Karen Horney's teori leder denna utveckling till att människan utvecklar vid tidig ålder sin individuella rädsla. (Lindgren 1976, 40) Reaktionen på rädsla uppstår när vår personlighet berörs på ett speciellt område. Med andra ord, en traumatisk upplevelse som vi upplevt under barndomen och som blivit kvar i vårt undermedvetande kan vara orsak till personlighetsstörningar. (Burrows & Davies 1980, 18)

Rädsla som människorna upplever kan bero på dess personlighetsstörningar. Det anses bero på konflikter inom jaget. Jaget har en rad försvarsmekanismer som individen i regel är omedveten om. Försvarsmekanismer hjälper jaget att upprätthålla en form av jämvikt. Till försvarsmekanismerna hör:

- 1) förnekandet, som skyddar jaget från en oangenäm verklighet genom vägran att förstå, eftersom misslyckande leder till negativ självkänsla. (Newman & Newman 1980, 123)
- 2) dagdrömmar, med vars hjälp människan i fantasin tillfredsställer sådant som hon inte kan uppnå i verkligheten,
- 3) kompensation med vars hjälp hon döljer sina svagheter genom att i stället framhålla sina fördelaktiga sidor,
- 4) identifikation som förstärker människans egenvärde genom att hon identifierar sig med en framstående person,
- 5) regression som betyder att människan återgår till ett tidigare utvecklingsstadium av mindre mogna reaktioner,
- 6) projektion som innebär att man lägger skulden på andra om man inte klarar av svårigheter samt
- 7) rationalisering med vars hjälp man försöker bevisa att det egna beteendet är rationellt och riktigt. (Erasmie 1976, 84-85)

2.5 Behandling av rädslor och fobier

Det finns flera olika behandlingsmetoder av de psykiska störningar som människor lider av. Här tar jag upp några av de vanligaste metoderna: psykoterapi, psykoanalys och decentrering. Avsikten med terapi är att få patienten att delta i behandlingen eller göra något de undvikit tidigare (Buss 1988, 76).

Psykoterapi är en metod med vars hjälp man med psykologiska medel medvetet försöker påverka en störd individ genom att eliminera eller lindra störningarna och det lidande de vållar. Psykoterapins inverkning är psykologisk till sin natur. Medicinering används endast i syfte att lugna patienten. (Tähkä 1987, 88)

Psykoanalys är en teori om själslivet och en terapiform som utvecklats av Freud med utgångspunkt i hans fria associationsmetoder. Arbetet med motstånd och överföring spelar en stor och central roll i behandlingen. (Kovel 1980, 287) I psykoanalysen är det patienten som väljer ämnet. Terapeuten underlättar och stimulerar till stor del produce-

randet av material genom att undanröja hindren med hjälp av tolkningar. (Tähkä 1987, 187)

Decentrering är en terapiform med vars hjälp patienterna kan utveckla konkreta sätt att komma underfund med det ohållbara i sin övertygelse (Beck 1976, 3, Perris 1986, 172).

Psykoterapi, psykoanalys, decentrering etc. är alla metoder som kan hjälpa patienter att möta skrämmande situationer och eventuellt också lära sig att rädslan försvinner (Klein & Rabkin 1981, 258).

2.5.1 Kognitiva terapimetoder

Decentrering är en kognitiv terapiform. Gemensamt för alla kognitiva terapiformer är att terapeuten hjälper patienten att identifiera sin förvrängda tankegång och att lära sig mera realistiska sätt att formulera sina erfarenheter. Det kognitiva närmandet ger förståelse och behandling av de neurotiska problemen på ett vardagligt sätt. (Beck 1976, 20) Ett av behandlingssätten är den positiva förstärkningsmetoden. Den går ut på att minska undvikandet och öka bemötandet av faran.

Behandlingssätt som gradvis utsätter patienten för skrämmande situationer kallas för beteendeteknik. Inom beteendetekniken är situationer vanligtvis inbillade. En annan liknande behandlingsmetod är fantasiterapi. Inom ramen för fantasiterapi utgår terapeuten från patientens upplevda rädslor och utsätter patienten för andra tänkbara hot.

Vid förstärkt beteendebehandling utsätts patienten för inbillade situationer. Det här leder till ändrat beteende som resulterar i minskad rädsla. Denna behandling, med direkt ändring i beteendet, leder enligt undersökningar till att många som lider av fobier blir friskare. (Maviassakalian & Barlow 1988, 13-21)

Det effektivaste sättet att minska patientens rädsla är att utsätta honom för ett fobiskt objekt. Det har bevisats att de verkliga situationerna är effektivare än de fantiserade i fråga om behandlingsmetoder. Behandling som utsätter patienten för verkliga situationer kan vara ledda av terapeuten eller direkta. (Maviassakalian & Barlow 1988, 22-23) Ju tidigare patienten utsätts för faran desto lättare är det att hindra undvikandet av den. Det krävs dock att patienten är motiverad att uppleva och tolerera plågsamma känslor under behandlingen. (Maviassakalian & Barlow 1988, 64)

Innan terapin inleds skall patienten genomgå en grundlig hälsokontroll. Det är viktigt att utreda eventuella hjärtfel eller andningsproblem, eftersom dessa kan förorsaka problem under behandlingen. (Maviassakalian & Barlow 1988, 65)

Före inledningen av någon av de ovannämnda behandlingsmetoderna är det viktigt att motivera patienten. Man måste göra klart för patienten varför terapi behövs, vad behandlingens syfte är och vilka följderna är. Det är också skäl att varna patienten ifall behandlingen kommer att vara svår eller stressande. Man måste förbereda patienten på att rädslan kommer att öka och att det kan ta flera timmar innan den minskar. Samtidigt bör man nämna att den smärtsamma rädslan inte är farlig. Terapeuten skall fungera som stöd och uppmuntrare under behandlingen. Det är viktigt att tala om för patienten att hon inte tvingas till någonting mot sin vilja. Det finns inte någonting som hon måste göra. (Maviassakalian & Barlow 1988, 65)

Det finns stora skillnader mellan de metoder som används för att minska rädsla. Gemensamt för dem är att patienten utsätts för den upplevda faran eller dess stimuli. Det är mycket vanligt att terapeuterna använder sig av olika kombinationer av behandlingsmetoderna. Metoderna väljs utgående från patientens rädsla, motivation, förutsättningar, omgivning osv. (Maviassakalian & Barlow 1988, 97-98)

Vid behandling av fobier drar terapeuten nytta av de konkreta situationer som patienten upplever som skrämmande genom att analysera deras mening och innehåll (Maviassakalian & Barlow 1981, 12).

2.5.2 Medicinering

Medicinerna minskar på styrkan i panikattackerna som uppstår i samband med fobier. När panikattackerna minskat i styrka är det lättare att övergå till psykoterapi. Medicineringen verkar bäst på patienter som lider av spontana panikattacker. De som lider av en konstant känsla av rädsla har ingen nytta av mediciner. För dem är psykoterapi det enda sättet att tillfriskna.

Många patienter som blir behandlade med mediciner upplever sidoeffekter som leder till problem för dem. Det är också vanligt att patienter som avbryter eller slutar sin medicinering upplever fobin på nytt. Under de senaste åren har forskare börjat undersöka om förlängd medicinering inverkar på tillfrisknandet. (Maviassakalian & Barlow 1988, 171-172)

3. VUXENPEDAGOGIK

Pedagogik definieras som vetenskapen om undervisning. Inom pedagogiken försöker forskare ta reda på hur inlärningsförmåga och psykisk utveckling inverkar på inhämtandet av kunskaper och färdigheter samt hur olika ledaregenskaper inverkar på elevgruppens sätt att arbeta. Pedagogik är en vetenskap som förklarar hur undervisningen bedrivs och hur den bör bedrivas. Genom undervisningen försöker ledaren medvetet påverka eleven så att hon når kunskapsmässiga och färdighetsmässiga mål. (Egidius 1974, 13)

Inom pedagogiken delas målen in i tre olika grupper: kognitiva mål, affektiva mål och psykomotoriska mål. De kognitiva målen står för fakta och teoriinnehåll. Eleverna skall lära sig att förstå och tolka olika sammanhang. Med hjälp av kognitiv undervisning skall eleverna skapa sig inre modeller av verkligheten. (Egidius 1974, 37,61)

De affektiva målen är förknippade med utvecklingen av människans känsloliv och intuition, attityder och åsikter, värderingar och förmåga att planera sitt eget liv. Målen kan nås om tid och krafter ägnas åt elevernas emotionella engagemang i inlärningskedet. (Egidius 1974, 66,68)

De psykomotoriska målen är en kombination av psykiska och motoriska reaktioner, vanligen är det fråga om beteende och färdighet som lärs in (Egidius 1974, 71).

3.1 Uppställande av mål

En ledare som planerar att hålla en simkurs måste ha mål. Mål behövs för att kontrollera om det har skett någon inläring (Borgen 1983, 105-106, Ekola 1983, 44). Undervisningsmålen fungerar som motivation för att förbättra motoriska och kognitiva uppgifter. Det har visat sig att krävande och klara mål leder till ett bättre utförande än enkla eller oklara mål. (Anshel 1992, 160)

Det är ändamålsenligt att vänja eleverna vid att ställa upp lagom höga mål, så höga mål att de med lite extra ansträngning kan övervinna svårigheterna. Det gäller att få eleverna, var och en för sig, att bedöma sina möjligheter realistiskt. (Egidius 1974, 85)

Med mål behöver man inte alltid förstå sådana som ledaren ställt upp. Vanligt är att deltagarna har egna personliga mål som får dem att delta i kursen och som därför kommer att inverka på kursens innehåll. Målen kan också vara uppställda av samhället vilket präglar innehållet på sitt sätt. (Borgen 1983, 101, Egidius 1974, 22, Rasborg 1973, 13) Som ledare ska man sträva efter att målen upplevs som väsentliga för elevernas syfte med deltagandet i kursen (Egidius 1974, 46)

Det är viktigt att målen som man försöker uppnå i undervisningen är "öppna". Med öppna mål avses undervisningssituationer där eleverna stimuleras till att öva in metoder som flexibelt kan anpassas till oväntade problem, så att den inlärd färdigheten kan utvecklas, förbättras och effektiveras. (Egidius 1974, 103)

3.2 Vuxenundervisning

Det finns många olikheter mellan vuxna och barn i undervisningssammanhang. I vuxenundervisning är de affektiva målen svåra att nå. Orsaken är ofta att vuxna är låsta i sina känslomässiga reaktioner. Det här ställer krav på ledaren. Ledaren måste genom uppmuntran, gott humör och eget engagemang i ämnet få vuxnelever att uppleva entusiasm för det som behandlas under kursen.

Vid vuxenundervisning måste ledaren förstå vuxnas rädslor och kunna minska på dem för att skapa bästa möjliga undervisningsförutsättningar. När deltagarna är rädda för vatten är det viktigt att poängtera betydelsen av flytförmågan i samband med vattensäkerhet och lära ut det vid ett så tidigt skede som möjligt av kursen.

Undervisningens syfte är att hitta olika sätt att hjälpa vuxneleverna att lära sig och utveckla sig, att skapa en lämplig miljö där kognitiva, sociala, affektiva och motoriska

färdigheter utvecklas effektivt. Samtidigt skall eleverna uppleva undervisningen som meningsfull (Siedentop 1976, 5).

I all undervisning gäller det för ledaren att komma ihåg tre viktiga principer: motivation, aktivitet och konkretion. Dessutom skall ledaren hålla i minnet betydelsen av individualisering och samarbete (Egidius 1974, 86). Det är av betydelse att komma ihåg att undervisningen inte behöver vara samma för alla. Som ledare kan man välja olika undervisningsmetoder för olika personer utgående från deras speciella förutsättningar och intressen. (Klingberg 1976, 128-129) För att undervisningen skall kännas meningsfull gäller det för ledaren att "leva sig in i" kursdeltagarnas reaktioner på undervisningsmetoder och övningar. Ledaren skall vara mottaglig för hur olika deltagare uppfattar lektionernas innehåll och atmosfär. (Egidius 1974, 66-68)

Den som undervisar bör tänka igenom följande frågor: I vilken ordning skall undervisningsmomenten komma? Hur mycket tid har man för repetition? Är man tvungen att bedöma effekten av undervisningen? Det här betyder att ledaren noggrant måste känna till och utnyttja de faktorer som inverkar på inläringen. Kursledaren måste ta hänsyn till vilka resurserna är i fråga om hjälpmedel, utrymmen och tid. Slutligen måste säkerheten tryggas innan undervisningen inleds. (Egidius 1974, 34, Ekola 1983, 44)

Varje ny företeelse, varje ny term som förs in i undervisningen måste presenteras åskådligt, livfullt, mångsidigt och sedan bli föremål för varierande övningar och bearbetning (Egidius 1974, 50). Eftersom informationen oftast presenteras verbalt i undervisningssituationer (Wood 1992, 214) bör ledaren lägga märke till det språk som han använder. Det är viktigt att språket passar för elevernas ålder och för undervisningsnivån. Fackspråk borde undvikas (Siedentop 1976, 209).

Speciellt då motoriska färdigheter lärs ut måste ledaren demonstrera övningen för att vuxna skall förstå vad de skall göra. Avsikten med demonstrationen är att visa hur ett korrekt utförande skall se ut. Demonstrationen ger information om kvalitet, "timing" och allmän organisation av rörelser. Med hjälp av demonstrationen kan ledaren lära ut sådant som är svårt att förklara med ord. Eftersom människan har lätt för att hära en rörelse som hon har sett, har demonstrationen en oerhört viktig betydelse i

undervisningen. (Borgen & Seaborne 1982, 166-168, Magill 1993, 358) En väl planerad demonstration kan vara enormt effektiv (Siedentop 1976, 209). Enligt Magill (1993, 359) har den visuella effekten en stor betydelse vid inläring av invecklade motoriska rörelser. Demonstrationer utvecklar minnesbilder av rörelser, vilket förenklar uppfattningen av rörelserna och kontrollen över koordinationen som krävs för arm- och benrörelser. En väl utförd demonstration minskar behovet av verbala instruktioner men kan dock inte helt ersätta dem. Det bästa vore, med tanke på undervisningen, att använda både klara demonstrationer och verbala instruktioner. (Magill 1993, 359,362)

Alla undervisningsmetoder är effektiva så länge deltagarna lär sig (Siedentop 1976, 170). De bästa undervisningstillfällena är de som skapar ett maximalt tillstånd av upplevelsebetonad inläring, inläring som känns meningsfull och relevant. (Egidius 1974, 97) Ifall eleverna verkar förlägna eller illa till mods kan ledaren förändra undervisningen genom att bilda tillräckligt små grupper, använda deltagare vid demonstrationer och understryka vikten av jämförelse med sig själv. (Torney & Clayton 1981, 173)

Vuxnas krav på inläringen är höga. Typiskt för vuxna är att de har en klar uppfattning om inläring och kunskap samt i vilka sammanhang färdigheterna skall användas (Alexandersson 1984, 27, Egidius 1974, 55). Vuxna förstår att undervisningen är ett sätt att förmedla vetande och de flesta förväntar sig att kunskapen skall förmedlas till dem så snabbt och effektivt som möjligt (Borgen 1983, 104). Allt det här samt individens intresse, anlag och förutsättningar skall fungera som utgångspunkt för undervisningsinnehållet, samtidigt som ledaren blir elevens "tjänare". Med andra ord skall deltagaren stå i centrum och hon skall ha rätt att utveckla sin personlighet. Som ledare får man inte glömma att varje människa har en unik personlighet som man bör ta hänsyn till (Egidius 1974, 18-19).

Målen för vuxensimundervisning är enligt Torney och Clayton (1981, 173) att 1) uppnå personlig tillfredsställelse, 2) uppnå färdigheter i vattensäkerhet för egen och andras del, 3) förbättra den personliga hälsan och konditionen. Det finns olika övningar som syftar till att uppnå dessa mål. Till dem hör vattenvaneövningarna som minskar på syftar till att uppnå dessa mål. Till dem hör vattenvaneövningarna som minskar på känslan av rädsla och förbereder för inläring av olika simsätt. Det är också viktigt att

öva flytning och förmågan att inta upprätt ställning i vattnet. En annan central färdighet är att simma längre sträckor utan onödig uttrötning. (Torney & Clayton 1981, 173)

3.2.1 Undervisningsmetoder

Med hjälp av undervisningsmetoderna vill man åstadkomma det bästa möjliga förhållandet för elevernas aktiva inlämningsprocesser (Ekola 1983, 83). Undervisningsmetoden bestäms utgående från 1) vem kursdeltagarna är (deras förkunskaper, förutsättningar, intresse, bakgrund etc.), 2) hur ledaren vill utforma sin undervisningsstil, 3) vad syftet med inlämningen är, 4) vad de yttre förutsättningarna för undervisningen är, 5) vad innehållet i inlämningen är (Egidius 1074, 97). Oberoende av vilken metod ledaren använder i sin undervisning bör den fylla vissa krav för att vara ändamålsenlig för kursen och deltagarna. Undervisningen bör: 1) leda till inlämning och utveckling av deltagarnas färdigheter, 2) erbjuda deltagarna maximal aktivitet och övningstid, 3) anpassas till deltagarnas utgångsnivå vilket betyder att undervisningsmetoden skall innehålla tillräckligt krävande men inte för svåra övningar, 4) integrera psykomotoriska, affektiva och kognitiva mål. (Rink 1985, 65-67)

Det finns olika indelningar av undervisningsmetoder inom pedagogiken. Som exempel kan nämnas Mosstons (1986) undervisningsmetoder som indelas i; kommandostil, övningsstil, reciprokstil och "self-checkstil" samt Siedentops (1991, 225-232) indelning; den lärarcentrerade metoden, den elevcentrerade metoden och problemlösningsmetoden. Vanligen börjar ledaren med kommandostil för att mot slutet använda "self-check". Av de ovannämnda stilarna används kommandostilen mest, kombinerat med övningsstilen (Templin & Olson 1983, 213). Kännetecknande för kommandostilen är att övningarna utförs efter exakta instruktioner, gemensamt och på ledarens kommando. När det gäller övningsstilen är det fortfarande ledaren som leder övningen men utförandet och dess "timing" sker på deltagarens initiativ. Samarbetets betydelse ökar eftersom övningsstilen vanligen förutsätter att övningarna utförs par- eller gruppvis. I det här fallet är det paret som förser den som utför övningen med feedback. Ledarens uppgift är att övervaka och förse deltagarna med individuella instruktioner. Ju längre deltagarna avancerar, desto mer kan ledaren ge över ansvaret åt gruppen. Det här

betyder att deltagarna själva kan avgöra på vilken nivå de vill utföra övningarna. Reciprokstilten erbjuder i ett tidigt skede deltagaren information om själva utförandet. Detta försnabbar inlämningen och minskar uppkomsten av felaktiga rörelser. I "self-checkstilen" är det deltagaren själv som förser sig med information om rörelsen. Ledaren bestämmer fortfarande vad som skall utföras och fungerar som stöd vid behov. (Mosston 1986, 18-30)

Siedentops indelning av undervisningsmetoder grundar sig på Mosstons undervisningsspektrum. Siedentops så kallade lärarcentrerad undervisning innefattar undervisningssituationer där ledaren väljer och bestämmer lektionens innehåll, kommer med instruktioner och rättar de vanligaste felen. Övningarna utförs vanligen individuellt medan ledaren övervakar och uppmuntrar. Elevcentrerad undervisning baserar sig i sin tur på grupparbete. Deltagarna jobbar i grupp på egen hand efter de instruktioner som de har fått. Denna metod lämpar sig utmärkt när övningarna är bekanta sedan tidigare. Deltagarna får en möjlighet att jobba mera självständigt samtidigt som ledaren erbjuds möjlighet att uppmärksamma olika färdighetsnivåer bland deltagarna. Elevcentrerad undervisning ställer dock krav på deltagarna i form av disciplin och kontroll. Den tredje metoden, problemlösningsmetoden, baserar sig på frågor ställda av ledaren. Avsikten med frågorna är att leda deltagarna mot uppställda mål samtidigt som deltagarna uppmuntras att leta reda på alternativa och egna lösningar på övningarna. (Siedentop 1991, 228-232)

Gemensamt för alla undervisningsmetoder är att de syftar till ett uppställt mål. De mest effektiva undervisningsmetoderna är de som erbjuder deltagarna en verbal redogörelse samt konkreta modeller för övningarna (Ekola 1983, 22). Dessutom bör man komma ihåg att när en viss framgång har uppnåtts är det viktigt att deltagarna får möjlighet att öva helhetsutförandet tillräckligt. (Pieron 1982, 85). Ledaren skall sträva efter att höja på kravnivån allteftersom deltagarna lyckas och sänka den när de misslyckas. Det här är nödvändigt eftersom eleverna inte tål för många eller påtagliga misslyckanden (Egidius 1974, 85)

Ledaren har full frihet vid valet av sin egen undervisningsmetod. Hennes förutsättningar att lyckas är mycket bättre när hon väljer en metod som hon känner sig bekväm med. (Egidius 1974, 15)

3.2.2 Feedback

Enligt Siedentop (1976, 9) är feedback ett måste med tanke på inläring. All information om den rörelse som ledaren håller på att lära ut, kallas feedback (Egidius 1974, 71). Feedback behövs för att förstärka inläringen och för att minska felen vid utförandet av en färdighet (Borger & Seabome 1982, 168, Pieron 1982, 85,87).

Feedback skall ges speciellt på rörelser som eleverna gör rätt. Ledaren skall undvika onödig feedback, i stället skall hon försöka öka på informationen i feedback. Som ledare skall man sträva efter att ge feedback på det som övas och det som deltagarna inte förstår. Feedback kan ges individuellt eller gruppvis. (Siedentop 1976, 230-233)

Mest lämpligt vore om feedback kunde ges samtidigt som eleverna utför vissa rörelser (Egidius 1974, 72). I simundervisning är det vanligare att ledaren ger feedback först i efterhand eftersom hon kan ha svårt att göra sig hörd under själva utförandet på grund av vattenplask och dålig akustik i simhallen. Ju mera beroende av muskelrörelsernas precision en färdighet är desto mera feedback måste deltagarna ha tills de avsedda motoriska rörelsebanorna har inlärts och fungerar automatiskt. (Egidius 1974, 75)

3.3 Ledaregenskaper

Inom vuxenundervisning försöker man upprätta en ömsesidigt givande och mottagande kommunikation mellan ledare och deltagare (Egidius 1974, 9). En ledare med human inställning till deltagarna har sannolikt bättre framgång i sin undervisning än en ledare som är auktoritär. Ledaren gör klokt i att beakta de sociala aspekterna eftersom de vanligen är viktiga för deltagarna. (Torney & Clayton 1981, 173)

Det är oerhört viktigt att vuxenledarna uppmuntrar och stöder sina elever. Samtidigt skall ledaren bedriva en elev-vårdande undervisning och inte bara rusa iväg under lektionerna. Att ge tid åt deltagarna att smälta det enkla, innan det mera komplicerade lärs ut, är också en grundförutsättning i undervisningen. (Egidius 1974, 84,96) Det är också önskvärt att ledaren vågar pröva sig fram, att hon vågar ta risker med nya sätt att lägga upp undervisningen, med nya verksamhetsformer och med nya sätt att "förhålla sig" till deltagarna. Ledarens uppgift är att strukturera stoffet och välja material för att det ska passa just den deltagargrupp som hon jobbar med. Det krävs att hon kan demonstrera de färdigheter som hon skall lära ut och att hon kan lägga upp deltagarnas självständiga arbete och handleda dem i detta. (Egidius 1974, 90-91)

Ledaren skall i sin attityd visa att hon både ger och tar, att hon inte är bunden vid en viss metod utan kan ge information, demonstrera, handleda, diskutera, organisera och ordna - allt efter deltagarnas önskemål och inläringens natur.

Ledarens verkliga undervisningsegenskaper sätts på prov vid handledning av deltagarna. Handledningen skall ske i form av diskussion. Den skall inte innehålla kritik och klander men ändå bör ledaren uppmärksamma felaktigheter. Det görs elegantast i vänlig ton. (Egidius 1974, 106) Även utnyttjande av erfarenheter är en konst för sig. I så fall gäller det att finna situationer som är så konkreta att deltagarna kan finna ett personligt upplevt sammanhang som kan relateras till ledarens budskap. Ifall deltagarnas erfarenheter står i motsättning till ämnets innehåll måste ledaren bekämpa dem i undervisningen. (Alexandersson 1984, 40-41)

En naturlig uppgift för ledaren är att hjälpa till vid identifieringen av skillnaden mellan olika uppfattningar. En ledare skall inte bara vara en expert på "rätta" svar utan också på missuppfattningar, vanföreställningar och alternativa föreställningar inom hennes ämnesområde. Hon skall inte behärska bara stoffet utan hon skall vara expert på att analysera felaktiga sätt att utföra färdigheterna. En ledare behärskar inte enbart generella kunskaper om motivation, inläring och kommunikation. Hon behöver även kunskaper om deltagarnas sätt att tänka och reagera på ett givet ämnesstoff. (Alexandersson 1984, 26,74)

Ledaren skall betona simningens betydelse som en konditionsform som man kan utöva hela sitt liv och dess positiva inverkningar på hälsan och välmåendet (Torney & Clayton 1981, 173).

4. VUXENINLÄRNING

När kursens mål är fastställt, skall ledaren planera och tillrättalägga undervisningen. Det vill säga, ledaren skall fundera ut hur inlämningen skall ske (Borger 1983, 107). Med begreppet inlämning avses förändringar av reaktionsmönster och sätt att utföra vissa prestationer (Borgen 1983, 106, Borger & Seabome 1982, 11). Vid inlämningen uppnår eleverna de tre tidigare nämnda pedagogiska målen. De lär sig att 1) uppfatta innebörden i händelseförlopp och situationer, 2) att reagera känslomässigt på innebörden och 3) att öva in motoriska reaktionsmönster som hjälper dem att nå de mål som eftersträvas.

När det gäller människan har naturen lämnat en stor sektor av beteendet fri för inlämning. Vi har medfödd förmåga att lära oss, uppfatta situationer och utföra prestationer med armar, fingrar och ben. Med andra ord, människan är kapabel att bevara öppenhet upp i hög ålder. (Egidius 1974, 53-54) Det som ändras i inlämningen i jämförelse med barndomen är inlämningssättet. Vuxna kan utföra rätt komplicerade inlämningsstrategier för att uppnå önskade mål i inlämningen, vilket bekräftar att frasen "too old to learn" är falsk. (Erasmie 1979, 11) Vuxna läser och tolkar innehållet och kunskapen på ett annat sätt än barn. Deras förhållande till undervisning är mera moget och målinriktat än barnens. (Egidius 1974, 7-8)

4.1 Innehållet i inlämningen

Hur skall innehållet i inlämningen väljas ut och arrangeras? (Egidius 1974, 93) Naturligt är att välja så kallad målstyrd undervisning eller processinriktad inlämning, som det i en del källor kallas. Det betyder att ledaren väljer en undervisningsprocedur som riktar sig mot själva inlämningen, mot framsteg och mottaglighet i denna. (Egidius 1974, 103)

Efter det att ledaren bestämt sig för undervisningsproceduren är det dags att fundera över innehållet och dess ordningsföljd. (Borgen 1983, 101, Egidius 1974, 34) Vilket stoff har betydelse? I vilken ordning skall stoffet placeras in i undervisningen? Vilka hjälpmedel och metoder är lämpliga? Hur mycket handledning behövs och vilken form

av handledning lämpar sig bäst? (Egidius 1974, 94,96,106) Hur mycket tid anslås för individuella övningar? (Pieron 1982, 84) Innehållet inverkas även av vad det finns för utrymmen till förfogande. (Egidius 1974, 104)

För att nå bästa möjliga inlämningsresultat bör innehållet i början bestå av konkreta och enkla övningar. (Egidius 1974, 94) Ledaren skall sträva efter att anknyta undervisningen till det som eleverna redan är bekanta med, att stimulera deras intresse genom att låta dem uppleva undervisningen som något som angår just dem. Inlämningen underlättas om ledaren poängterar likheter, skillnader och samband. Det är också av betydelse att variera inlärningsmetoderna efter kursens typ och syfte. (Egidius 1974, 10,49,51)

4.2 Koordinationsinläring

Med koordinationsinläring förstås olika rörelser och åtgärder i en färdighet som måste fogas in i varandra genom praktisk övning (Egidius 1974, 74). En god koordination innebär att man har förmåga att samtidigt utföra olika rörelser med olika kroppsdelar så som t.ex. i bröstsim (Åhs 1981, 16).

För att koordination av reaktionsmönster, det vill säga flera olika rörelser, skall uppstå krävs det tillräckligt med övning (Borgen & Seabome 1982, 161). När reaktionsmönster som tidigare var separata och fungerade var för sig plötsligt börjar fungera både snabbare och säkrare utvecklas koordinationen. Det är viktigt att inläringen sker "inne i" eleven för att det skall leda till resultat.

När man utför nya rörelser måste man vara uppmärksam på den feedback man får från muskelsinnen. Med hjälp av dessa sinnen lär man sig att "känna sig" fram och kan i fortsättningen justera sina rörelser. När det gäller att uppfatta information från muskelsinnen har en del av oss större förmåga att ändra styrka och rörelsebana, med anledning av denna information. Sannolikt är förmågan medfödd. (Egidius 1974, 74-75)

För att inläringen av koordinationsrörelser skall ske måste kunskaperna präglas in genom upprepade repetitioner så att de förblir i minnet. I undervisningen är det skäl att komma ihåg att endast de mer betydelsefulla, intressanta, spännande, känsloladdade och ovanliga upplevelsena fastnar i minnet. (Egidius 1974, 79-80) Ledaren bör dock hålla i minnet att koordinationen blir sämre vid rädsla. Det här beror på störande aktivitet i neuromuskulaturen. (Iso-Ahola & Hatfield 1986, 218)

Inläring sker genom hopkoppling av stimuli. Vid inläring sker det dynamiska förändringar i vårt omedvetna. Det här betyder att det vi tror oss ha glömt till stor del finns kvar i hjärnan och omedvetet påverkar alla nya intryck som vi får. (Egidius 1974, 57, 67)

4.3 Individuella skillnader i vuxeninläring

Förmågan att lära sig, att bibehålla det inlärd och att utnyttja det varierar mycket från individ till individ. Skillnaderna kan bero på ärftliga anlag, främst fysiska och motoriska, samt delvis på tidigare erfarenheter och träning. De kan även bero på nivån av motivation för inläring av nya kunskaper, färdigheter, attityder och värderingar. (Egidius 1974, 57-58) Det har även bevisats att det finns skillnader mellan olika raser. Bland svarta och vita har man bl.a. identifierat fysiologiska och sociala skillnader i samband med inläring av simfärdigheter. (Mael, 1995, 480)

Det finns skillnader bland människor t.ex. i utförandet av simrörelserna. Skillnaderna kan bero på anatomiska skillnader i axlarna, varierande vristflexibilitet, varierande flytningsförmåga osv. Skillnaderna kan också bero på fysiologiska faktorer såsom muskulaturens kontraktionsförmåga. (Counsilman 1969, 172)

Växelverkan mellan omgivningen och de genetiska förutsättningarna spelar en viktig roll vid inläringen liksom den tidpunkt då en person upplever något nytt. (Borgen & Seabome 1982, 204).

Vuxna deltagares motiv och önskan att lära sig varierar i styrka och komplexitet. Somliga har lust att lära sig något men vågar inte avslöja för sig själv och andra hur dåliga kunskaperna egentligen är. Många känner sig för gamla för att lära sig något eller har en känsla av att de inte klarar av det.

Skillnader finns även när det gäller deltagarnas kravnivåer. Människor har olika anspråk på sig själva. Man bör komma ihåg att människor har olika medfödda känslor och reaktionsmönster. En del av oss behöver mera tid för inläring och måste anstränga sig enormt mycket innan de lär sig. (Egidius 1974, 53,64-66,84) Individuella skillnader vid inläring förekommer också när det gäller rädsla. Det är vanligt att rädslan är hög i början men sjunker vartefter individen lär sig olika och nya övningar. (Cratty 1975, 290)

Vuxna vill att de behandlas med respekt och förståelse. Med stigande ålder ökar sårbarheten. Ironi och sarkasmer är mer katastrofalt i en vuxengrupp än till exempel i en vanlig skolklass. Därför bör ledaren överväga noggrant vad hon säger och hur hon undervisar vuxna. Det positiva med vuxna elever är att de vet hur problemen skall angripas och att de kan beakta flera faktorer än vad yngre oerfarna personer kan göra. (Egidius 1974, 87-88) Vuxna kan i motsats till barn klarare ge uttryck för vad det är de vill lära sig (Erasmie 1979, 11).

I en undervisningsgrupp finns olika personligheter. Deltagarna upplever undervisningssituationerna väldigt olika. Alla är inte öppna för nya intryck. Alla vill inte ändra på de grundläggande metoderna som de har vant sig vid. En del är endast villiga att sätta sig in i sådant som är nytt och som kompletterar deras tidigare kunnande. Vanligt är också att somliga är överdrivet teoretiska och därför inte kan förmå sig till känslomässigt eller personligt engagemang i inläringen. Somliga kan inte se att det nya är nytt utan försöker hela tiden återföra det till vad de redan lärt sig eller hört talas om. Andra bibehåller ungdomens undergivna inlärningsstil och väntar sig kanske att bli skedmatade med kunskap. Det är bra att minnas att många vuxna upplever sig själv som ansvarstagande, självständiga människor och gör motstånd mot metoder som kommer dem att känna sig mästrade och styrda. Det finns förstås många andra orsaker till att inläringen varierar från person till person och från dag till dag. Sådant

som försvårar inläringen kan vara trötthet, olust och ovilja mot ledaren, mot andra kursdeltagare eller mot kursinnehållet. (Egidius 1974, 56, 98-100) Också rädsla för att misslyckas kan försvåra inläringen eftersom människor reagerar på misslyckanden med apatiskt beteende och genom försök att fly situationer där de kan misslyckas (Birney, Rurdick & Teevan 1969, 4).

4.3.1 Skillnader i fysiska egenskaper

Människans förmåga att röra på sig är baserad på hennes muskulatur. Vi klarar inte av att stå, gå, springa, hoppa eller simma utan att använda musklerna i vår kropp. (Harrison 1966, 1) Till de fysiska egenskaperna räknas styrka, uthållighet, snabbhet och ledrörlighet (smidighet) som alla påverkar vår motoriska prestationsförmåga. (Åhs 1981, 18-20)

De fysiska egenskaperna varierar mellan könen och mellan olika åldersgrupper. Kvinnor har i genomsnitt sämre muskelstyrka än män. Muskelstyrkan beror delvis på kroppsbyggnaden. Somliga är mera grova och stora till växten än andra. Genom en mångsidig och målinriktad träning kan människan förbättra sin muskelstyrka under tillväxt- och mognadsåren. Det har beräknats att muskelstyrkan börjar avta vid 20-25 års ålder och den sjunker därefter långsamt ifall den inte upprätthålls med hjälp av träning. Minskad muskelstyrka leder förutom till begränsad rörlighet till försämrad koordination bland äldre människor. (Brunner & Jokl 1970, 92,98, Höök 1988, 127, Åhs 1981, 63) Förutom muskelstyrkan ändras t.ex. syreupptagningsförmågan ju äldre människan blir. Eftersom syreförsörjningen till muskulaturen är av stor betydelse vid utförandet av de motoriska funktionerna (Åhs 1981, 12) är en mångsidig muskelanvändning bra för människan.

Till fysiska skillnader räknas kropps massa och fettlager. Dessa två är av betydelse vid inläring av simning. Mael (1995) bevisade i sin undersökning att svarta har i allmänhet mindre underhudsfett än vita, vilket resulterar i sämre flytförmåga. Vidare har svarta tätare benskittet vilket resulterar i större kropps massa. Förutom förbättrad flytförmåga resulterar större fettlager i förbättrad isolering av kyla. Det här i sin tur leder

till att personer med mindre fettlager fryser lättare i vattnet vilket igen resulterar i spänning av musklerna.

Det finns ändå alltid någon eller några i undervisningsgruppen som har svårt att klara av fysisk aktivitet. En orsak till svårigheterna kan vara den avtagande rörligheten som ökar med åldern och som medför inlämningsproblem. Det kan också uppstå situationer där den avtagande motivationen är orsaken till passivitet. (Egidius 1974, 87) Dyliga problem ställer instruktören inför den svåra uppgiften att bedöma vem som faktiskt har verkliga symptom och vem som inbillar sig. Många vuxna tror nämligen att åldern begränsar deras aktivitet, vilket inte alltid är fallet.

4.3.2 Skillnader i motorisk färdighet och utveckling

Med motorisk färdighet avses en förmåga att röra armar och ben koordinerat och kontrollerat för att uppnå en viss rörelsefärdighet (Boreger & Seabome 1982, 358). En av de viktigaste variablerna som påverkar nivån på motoriken är den information som människan får via sina receptorer då hon utför vissa rörelser (Wood 1992, 214). Människan lär sig att uppmärksamma förändringar i sin omgivning och att utveckla ett lämpligt förhållande mellan signaler som hon tar emot och deras respons (Borger & Seabome 1982, 16, Åhs 1981, 11).

De motoriska funktionerna utvecklas genom att man först lär sig relativt enkla strukturer och handlingsmönster för att sedan gå vidare till mera komplicerade reaktionssätt. Målet är att man slutligen skall kunna reagera flexibelt, välartikulerat, mångsidigt och automatiserat i sina rörelser. Det är viktigt att komma ihåg att det krävs både tid och övning för att en utveckling skall ske. Dessutom sker en stor del av utvecklingen utanför människans medvetna kontroll.

Det har spekulerats i att det finns så kallade kritiska perioder för optimal utveckling inom många områden. Spädbarn kan utveckla en förmåga att simma redan vid några dagars ålder medan färdigheten upplevs som mycket svårare att lära sig med tilltagande ålder. Att lära sig cykla är lättare under den period då balansen utvecklas.

Det här betyder att det är svårare att lära sig att cykla på äldre dagar eftersom balansen påverkas av andra inlärda färdigheter. (Borger & Seaborne 1982, 177,203) När det gäller bibehållandet av färdigheter vet man att vissa färdigheter bevaras till stor del livet ut. Till dessa färdigheter räknas t.ex. simning och cykling.

De flesta färdigheterna som människan utvecklar kräver både grovmotorik och finmotorik i olika proportioner. Det är viktigt att komma ihåg att när man övergår från en övning som skett på ställe till en övning som sker i rörelse krävs det mångsidig anpassning av individen. För att detta skall ske krävs det mer utvecklade kognitiva processer, snabba beslut och lösningar. (Ekola 1983, 8-9)

De motoriska färdigheterna når en hög rörelsekoordination efter en mångsidig utveckling. Det här syns tydligt genom att säkerheten och rörelseekonomin förbättras, grovmotoriken, rörelserytmen och skickligheten ökar samt genom att förmågan att beräkna avstånd och fördela helheter övas upp. När deltagarna behärskar dessa motoriska funktioner kan ledaren fortsätta med mera målmedveten träning och beakta konditionsegenskaperna. (Ekola 1983, 19)

Vuxenåldern kan grovt delas upp i tre olika funktionella perioder. Under den första perioden som infaller vid 25-40 års ålder hålls uppnådda färdigheter bra i minnet. Sedan följer en period då ett långsamt avtagande sker, individen måste anstränga sig för att upprätthålla funktioner eller för att lära sig något nytt. Den sista perioden kännetecknas av för snabbt avtagande av funktionerna. (Ekola 1983, 20)

5. TIDIGARE UNDERSÖKNINGAR ANGÅENDE SIMUNDERVISNING FÖR VUXNA

Inom litteraturen finns det väldigt lite material angående personer, som inte kan simma p.g.a. sin rädsla för vatten. En av orsakerna är, att endast en minoritet av befolkningen lider av dylik rädsla för vatten. (Jackson 1980, 8) I följande avsnitt har jag sammanfattat några av de få undersökningar som gjorts i USA. Jag kommer att reflektera resultaten av hur rädsla upplevs i samband med simundervisning.

När det gäller att bestämma inlärningsresultatet hos icke simkunniga personer, har man undersökt sambandet mellan flera olika faktorer. Jackson fann en tidigare undersökning i vilken man jämförde hur sambandet mellan motoriska färdigheter och rytmisinne förhöll sig till inläring av simning. En annan undersökning gick ut på att utreda flytförmåga och dess inverkan på inlärningsresultatet. I båda fallen var förhållandet obetydligt. Förutom ovannämnda undersökningar har man funnit att varken kroppsbyggnad eller intelligens har märkbar betydelse då det gäller att lära sig simma. Angående förhållandet mellan rädsla och uppnådd simförmåga rapporterar Jackson att korrelationen är .61. Nästan samma resultat gav Aldrichs undersökning år 1935. Enligt honom är korrelationen mellan rädsla och inläring .79. (Jackson 1980, 11)

Jackson utförde en "case study" på icke simkunniga vuxna som visade rädsla för vatten. Syftet med undersökningen var att granska vissa karaktärsdrag bland kvinnor som inte kunde simma och som varit med om en negativ upplevelse i vattnet. (Jackson 1980, 2)

Deltagarnas utgångsläge bestämdes med hjälp av intervjuer och "pre water test" vilka utfördes i början av kursen. Hur deltagarna upplevde sin rädsla, deras känsla av framgång samt inläring av färdigheter rapporterades efter varje lektion med hjälp av korta intervjuer. Utvärderingen utfördes både av deltagarna själva och ledaren. Resultatet analyserades subjektivt med tanke på deltagarnas utgångslägen. (Jackson 1980, 22)

Alla personer uppvisade samma resultat när det gällde förhållandet mellan inlärd färdighet och känsla av framgång. När inläring skedde, ökade känslan av framgång

bland deltagarna. Resultatet visade att tidigare erfarenheter och upplevelser inverkar på deltagarnas framgång. Om övningarna var bekanta från förut var det lättare att förstå dem. Undersökningsresultaten stödde sig också på Singers idé om hur antalet lyckade inlärningsförsök, innan ett misslyckande inträffar, påverkar utförandet på olika sätt. Ett exempel på detta är, att ett misslyckande vid tidigt skede av inläringen har en inhiberande effekt på hur människor utför övningar. (Jackson 1980, 44-49)

Utgående från det slutliga resultatet kunde man sammanfatta följande:

- 1) Den rapporterade rädslan ökade vid inläring av nya färdigheter. Detta skedde speciellt vid tillfällen, där deltagaren var tvungen att befinna sig i vattnet i lägen som hon upplevde som obekvämt samt vid övningar som krävde avancerade färdigheter.
- 2) Mängden av inlärd färdigheter hade obetydlig korrelation med den ursprungliga rädslan. Rädslan utgjorde dock ett hinder för individer, som aldrig tidigare fått simundervisning. Detta återspeglades tydligt särskilt i början av kursen.
- 3) Den rapporterade rädslan och känslan av framgång visade sig vara beroende av varandra, trots att de upplevda framstegen verkade ha större effekt på förtroendet. (Jackson 1980, 54)

Även Christine Lee undersökte vuxna som inte kunde simma. Hennes undersökning gällde vuxnas emotionella upplevelser i samband med simning. I sitt arbete jämförde hon upplevelser mellan vuxna som inte kunde simma och vuxna som simmar aktivt. Undersökningen utfördes genom användningen av ett frågeformulär, med vars hjälp hon kartlade deltagarnas känslor i samband med deras upplevelser inom simningen. (Lee 1984, 6)

Lees sammandrag av tidigare undersökningar tydde på att deltagarnas positiva känslor korrelerade med färdighetsnivån. Whiting anser positiva känslor vara nyckeln till en framgångsrik undervisning av icke simkunniga vuxna. Man bör således använda sig av undervisningsmetoder, som förser deltagarna med hopp i stället för rädsla. (Lee 1984, 28)

För att underlätta tolkningen av resultatet grupperade Lee frågorna i fyra kategorier; effektivitet, medlemskänslan, intensiva känslor samt deltagarnas fysiska och fysiologiska känslor. (Lee 1984, 56) I den första kategorin var frågorna konstruerade för att identifiera, hur effektiva deltagarna själva upplevde sig under simningen. Det var intressant att notera, att endast de som kunde simma verkade anse sig medelmåttiga angående sin effektivitet i vattnet. Lee trodde detta berodde på, att dessa personer inte behövde oroa sig över att tappa kontrollen i vattnet, vilket var fallet bland dem som inte kunde simma. Kännetecknande för de icke simkunniga deltagarna var att de hade färre positiva känslor angående sin effektivitet. Resultatet tyder på, att ju bättre deltagarna är på att simma desto positivare upplevde de sin effektivitet i vattnet.

Undersökningen visar att även icke simkunniga deltagare kan ha positiva upplevelser i vattnet, ifall de erfarit att de uppnått kontroll och effektivitet under övningarna. Enligt Lee vore det bra för ledaren att notera detta resultat och försöka sträva till att förse deltagarna med övningar som leder till dylika upplevelser, även om det sker i små proportioner. (Lee 1984, 56-58)

De sociala relationerna mellan deltagarna och den positiva känsla som de ledde till var starkare bland deltagarna som inte kunde simma än bland deltagarna som kunde simma. Även den verbala kommunikationen var betydligt livligare bland de icke simkunniga personerna. Vanligen jämförde dessa sina tankar och känslor angående olika övningar. När de lärde sig nya färdigheter jämförde de sig med de övriga för att avgöra sin färdighetsnivå inom gruppen. Denna identifikationsprocess ledde till minskad osäkerhet ifall deltagaren fann andra simmare med samma färdighetsnivå som hon själv. Också uppmuntran av andra icke simkunniga personer upplevdes i många fall som viktig för deltagarna. Lees förklaring till skillnader i medlemskänslan mellan grupperna kunde vara de organisatoriskt olika strukturer av grupperna och möjliga variationer i undervisningsmetoderna mellan dem. (Lee 1984, 59-60)

Undersökningen gav väntade resultat. De icke simkunniga deltagarna hade emotionellt intensivare känslor angående sina simerfarenheter än deltagarna som kunde simma. Dylika känslor uppstår då deltagarna får tillräckligt med uppmärksamhet under inläringen. Enligt Lee är det väldigt viktigt för ledaren att vara medveten om detta. (Lee 1984, 61-62) Känslorna kan vara relaterade på två olika sätt till deltagarnas

personliga tankegång. Dessa är benägenhet att motivera beteendet och att befrämja det personliga synsättet. I båda fallen vore det viktigt att i undervisningen beakta hurdana känslor simningen väcker hos deltagarna. (Lee 1984, 62)

Den sista kategorin i Lees undersökningsresultat består främst av punkter angående deltagarnas fysiska och fysiologiska känslor under simningen. De icke simkunniga deltagarna kände kyla i vattnet medan de som kunde simma inte nämnde någonting alls om detta. Förutom känslan av kyla kände sig de icke simkunniga spända och stela i vattnet. Det bör uppmärksammas att vattentemperaturen var varmare för denna grupp än för gruppen som kunde simma. (Lee 1984, 63)

Utgående från dessa undersökningar kan jag konstatera, att många av de ovannämnda resultaten kommer fram även i kapitel sju. Avsnittet handlar om kursdeltagarna som deltog i videoinspelningen samt deras tankar om simning.

6. SIMUNDERVISNING - INLÄRNING AV FÄRDIGHETER

6.1 Elementär simundervisning

Elementär simundervisning innebär att nybörjaren lär sig simma med hjälp av den stil som hon tycker bäst om. Nybörjaren får använda energi i den mängd hon vill och hon får också börja simma i vilken ålder som helst (Thomas 1989, 1). Avsikten med simundervisningen för vuxna grundar sig på att lära tillräckligt med övningar, för att erbjuda vuxna en möjlighet att ta sig fram i vattnet på ett sätt som känns bekvämt för dem (American red cross 1981, 14). Den elementära simundervisningen kan delas upp i många olika skeden. Hit hör vattenvaneövningar, flytning, glidning och grunderna för olika simsätt. I detta arbete har jag koncentrerat mig på den mest "sociala" grenen, bröstsim. Dessutom kommer jag att behandla elementärt ryggsim bland övningarna.

6.1.1. Vattenvaneövningar

Till vattenvaneövningar räknas alla övningar från det man stiger ner i vattnet ända till första simtaget. Till de vanligaste vattenvaneövningarna räknas dopprningar, utandning i vattnet, lekar i vattnet, övningar som lär deltagarna att känna vattnets motstånd och lyftkraft mm. (American red cross 1981, 14, Elkington 1978, 10, Koskinen 1987, 46, Palmer 1979, 67)

För nybörjare inleds simundervisningen med vattenvaneövningar. Avsikten är att befria nybörjare från eventuell rädsla och spänning. Tanken är att alla ska få en möjlighet att bekanta sig med vattnet och dess speciella egenskaper. Ju flera möjligheter nybörjaren får att försöka sig på övningar i vattnet, desto snabbare vänjer hon sig vid vattnets egenskaper. Meningen är att de mångsidiga aktiviteterna och den tillräckligt långsamma takten ska få deltagarna att trivas. (Koskinen 1987, 46) Speciellt vuxna borde uppmuntras att pröva saker och ting på eget sätt under vattenvaneövningarna. Genom att prova själv förstår deltagarna bäst vattnets motstånd och bäreffekt. Samtidigt lär de sig att lita på vattnet. (American red cross 1981, 14)

Ett av de främsta syftena med vattenvaneövningarna är att få deltagarna att väta sitt ansikte. Övningar som att blåsa ut luft i vattnet och hålla andan har också samma syfte. (American red cross 1981, 14) Vanligen får deltagarna lära sig att hålla andan och andas rätt innan de doppas sig. Vid andningen är det viktigt att eleverna kan blåsa ut luften i vattnet på rätt sätt. Vid utandningen blåses luften ut både genom näsan och munnen. (Vickers & Vincent 1989, 21-22) En av orsakerna till det här är att hindra uppkomsten av öroninfektion. När ansiktet är i vattnet tränger sig vattnet in i öron- och andningskanalerna. För att hindra detta är det nödvändigt att blåsa ut luften genom näsan. (American red cross 1981, 30) Inläringen av utandningsmomentet är oerhört viktigt i undervisningen. Ifall inte deltagarna klarar av en naturlig utandning i det här skedet uppstår svårigheter längre fram, vid inläringen av de olika simsätten. Utandningen är ofta mycket svår, speciellt för vuxna. Därför är det viktigt att ledaren går igenom övningen ordentligt och tar god tid på sig och repeterar tillräckligt ofta. Andningsövningarna hjälper simmaren att vänja sig med rätt andningsrytm under simprestationen. En bra andningsteknik förbättrar simprestationen eftersom den kontinuerliga syreupptagningsförmågan ökar. Ju mera syre desto längre och lättare kan man simma. (Katz, 1996, 32-33, 48, Koskinen 1987, 47, 49) Andra nödvändiga vattenvaneövningar med tanke på själva simprestationen är flytning och glidning. Dessa övningar behandlas i nästa avsnitt.

6.1.2. Flytning

Flytningen utgör en av de s.k. "hörnstenarna" i en mångsidig simfärdighet. Eftersom simmaren i alla simsätt befinner sig i vågrätt läge nära vattenytan är det bra att lära deltagarna att lita på vattnets bärförmåga. Det gör det lättare för deltagarna att slappna av samtidigt som inläringen av olika simgrenar underlättas. (Koskinen 1987, 52) Flytningsövningarna borde inövas i ett så tidigt skede som möjligt. Goda övningar som konkret beskriver vattnets bärförmåga är övningar där man pressar t.ex. ett sparkbräde under vattnet och låter det hoppa upp till ytan. (American red cross 1981, 14) Kroppen fungerar nästan likadant. Eftersom kroppen är lättare än vattnet (kroppens densitet är mindre) flyter den. Det bör poängteras att människan inte flyter på vattnet utan i vatt-

net. Endast en viss procent av vår kropp blir ovanför vattnet och denna procent varierar från person till person. (Thomas 1989, 6)

Det har visat sig att kvinnor flyter bättre än män. Detta beror på anatomiska och fysiologiska skillnader. (Palmer 1979, 92) Enligt Thomas (1989) saknar en av 20 män flytförmåga. Ifall man har svårt att flyta måste man ta sina händer till hjälp. Med små handrörelser (sculling) kan man hålla sig på ytan. (Thomas 1989, 2,6) Att män flyter sämre än kvinnor beror på att de har större muskelmassa och mindre fett än kvinnor (Vickers & Vincent 1989, 28). Män har djupare bröstorg, bredare axlar och deras ben är tyngre och större. Kvinnorna i sin tur har mindre och slankare ben och bredare höfter. Detta resulterar i skillnader i flytställningen mellan män och kvinnor. Kvinnornas ben håller sig nära ytan medan männens vill sjunka mot botten. (Palmer 1979, 58)

Det finns flera olika flytlägen. De vanligaste flytlägen är på rygg, mage och som en s.k. sköldpadda (ansiktet ner mot botten samtidigt som man håller om knäna) (Vickers & Vincent 1989, 27). Deltagarna ges ofta möjlighet att själva välja på vilket sätt de vill börja öva flytläget. En del tycker det känns naturligt att flyta på mage medan andra åter föredrar att flyta på rygg. (Koskinen 1987, 53) Flytning på rygg anses dock vara svårast att utföra eftersom vattnet skvalpar över deltagarnas ansikte och näsa. Det här leder i sin tur till att personen spänner sig. Orsaken till att flytning på rygg lärs ut först i undervisningsfilmen beror på att elementärt ryggsim undervisas som följande efter vattenvaneövningarna. Behärskning av flytning på rygg är en grundförutsättning för att lära sig att simma på rygg. (Vickers & Vincent 1989, 27,29) När man flyter på rygg är det viktigt att man har blicken rakt uppåt. Detta p.g.a. att huvudets ställning inverkar på kroppens ställning i vattnet. Under flytningen skall man försöka vara avslappnad och hitta ett lämpligt jämviktsläge. (Koskinen 1987, 54) Jämvikt och flytläge kan förbättras genom att armarnas och benens position ändras. För att nå ett horisontalt flytläge kan man böja på benen så att tårna hänger neråt. På detta sätt kommer lyftkraftspunkten och tyngdpunkten närmare varandra och det är lättare att bibehålla flytläget. För att ytterligare förbättra flytläget kan man sträcka upp händerna längs huvudet. Nu stiger benen ännu närmare ytan. Sista steget är att böja på handlederna så att fingrarna pekar uppåt mot taket. Eftersom man flyter bättre med luft i lungorna är rätt andnings-

teknik av stor betydelse vid flytning på rygg. Personer som har svårigheter med att flyta på rygg måste andas så att in- och utandningen sker snabbt. (American red cross 1981, 28-29) Ledaren kan också hjälpa eleven att hitta ett lämpligt flytläge. Det sker genom att lätt stöda eleven underifrån. Stödet skall vara tillräckligt för att eleven ska våga slappna av men inte så kraftigt att han förlorar känslan av vattnets bärförmåga. (Koskinen 1987, 57)

Flytning på mage kan utföras efter det att deltagarna lärt sig att doppa ansiktet i vattnet och hålla andan i tre sekunder (American red cross 1981, 14). Mest använda flytpositionen är en s.k. X-ställning eftersom flytningen är mera balanserad på detta sätt (Harrison 1989, 33). Deltagarna flyter på mage med ansiktet mot bottnen, benen och armarna isär från varandra (Elkington 1978, 11). Också vid flytning på mage bör inandningens betydelse betonas. Flytningen lyckas bättre när lungorna är fulla med luft.

I samband med flytningsövningar skall ledaren undervisa deltagarna i hur de återtar stående position i vattnet. När de flyter på rygg och vill komma i upprätt ställning drar de upp knäna mot magen och trycker med händerna bakifrån framåt. När de kommit i vertikalläge är det bara att sträcka på benen och stå. (Elkington 1978, 11, Palmer 1979, 109) Nästan på samma sätt intar man upprätt ställning efter att ha flutit på mage. Knäna dras upp under magen och armarna pressas framifrån neråt och bak. När kroppen når vertikalläge sträcker man benen ner mot bottnen. (Palmer 1979, 96)

6.1.3. Glidning

Genast då deltagarna lärt sig att flyta kan de övergå till glidövningar. Om deltagaren lärt sig att flyta på rygg kan det vara skäl att uppmana honom att göra glidövningarna på rygg och tvärtom. Meningen med glidövningarna är att varje deltagare skall uppnå en strömlinjeformad och balanserad ställning i vattnet. (Koskinen 1987, 57) Den strömlinjeformade ställningen nås genom att deltagaren har ansiktet mellan händerna och sträcker händerna rakt fram längs vattenytan. Benen skall vara sträckta och tryckas ihop. Genom att göra ett lätt avstamp från väggen eller från bottnen får man lite fart.

(American red cross 1981, 34, Koskinen 1987, 58, Palmer 1979, 97) Glidning på mage sker på ovannämnda sätt men ansiktet är i vattnet. Vid ryggglid skall man observera huvudets ställning och att öronen är i vattnet. (American red cross 1981, 34) När deltagarna behärskar glidning på rygg och mage kan ledaren foga spark och andning till övningen. Deltagarna kan använda ett sparkbräde som hjälpredskap. Med sparkbrädet mellan händerna gör de avstamp från väggen, har ansiktet i vattnet och glider iväg. Till glidskedet kopplas spark, vanlig crawlspark. Andning kan övas genom att deltagarna blåser ut luften i vattnet mellan händerna, lyfter på huvudet, tar in ny luft och blåser ut den i vattnet igen osv. (American red cross 1981, 23, Katz, 1996, 33). Sparken kan också kombineras med glidning på rygg. Crawlsparken skall utföras rätt genast från början. Det är viktigt att poängtera att sparken börjar ända från höften och att simmaren ska sparka med raka ben. (American red cross 1981, 35) Jag anser att crawlsparken bör genomgå för att erbjuda deltagarna alternativ i utförandet av olika simsätt.

I samband med glidningen kan ledaren lära deltagarna att dyka. Några dykningsövningar passar väl in som fortsättning på glidningen. Deltagarna kan öva längddykning och djupdykning. Längddykning är nästan som glidning men det sker under vattenytan, med spark. Djupdykning kan deltagarna öva genom att plocka upp föremål från botten på olika djup. (Elkington 1978, 13) När deltagarna kan glida är det dags att övergå till nästa övning. I det här fallet blir det elementärt ryggsim.

6.1.4. Elementärt ryggsim

Orsaken till att lära elementärt ryggsim åt deltagarna vid det här skedet av kursen, beror på att jag som ledare upplever det viktigt från motivationssynpunkt att erbjuda deltagarna ett simsätt som de kan identifiera sig med. Min tidigare erfarenhet är att bröstsim är ett svårt simsätt att lära sig, och därför behövs det mellanskeden, i det här fallet elementärt ryggsim, för att upprätthålla motivationen för att nå det slutliga målet - bröstsim.

Vid elementärt ryggsim ligger simmaren på rygg i vattnet. Andningen sker obehindrat eftersom ansiktet hela tiden är ovanför vattenytan. Det här är orsaken till att nybörjare lär sig elementärt ryggsim som ett av de första simsätten. (Koskinen 1987, 70)

Vid elementärt ryggsim utförs sparken från höften, och benen är i stort sett raka hela tiden. Sparken skall vara rytmisk och utföras turvis med båda benen. Knäna får inte synas ovanför vattenytan. Kroppen skall vara sträckt och nära vattenytan. Huvudet skall vara i vattnet ända upp till öronen. Huvudets ställning är avgörande för resten av kroppen. Om blicken riktas mot fötterna faller höften ner och simmaren hamnar i sittande ställning.

Armtagets rörelsebana är synnerligen snäv. Armrörelserna driver simmaren framåt men gör det också lättare att hålla höften och benen nära ytan. Armtagen utförs så att händerna gör små "fenlika" rörelser vid sidan av kroppen, helt under vattenytan. (Koskinen 1987, 62-71)

Som helhet utfördes elementärt ryggsim av deltagarna på följande sätt: Simningen börjades med utspark och glidning på rygg från väggen. Huvudet är ända upp till öronen i vattnet, blicken riktat uppåt. Simmaren håller armarna vid sidan av kroppen, nära höften där armarna rörs likt fenor i diagonalt läge. Bensparken sker också diagonalt, avslappnat och nära ytan. Andningen är under hela utförandet jämn och lugn.

6.1.5. Elementärt bröstsim

Elementärt bröstsim tjänstgör som ett mellanskede före egentligt bröstsim. I slutet på videofilmen (som presenteras i kapitel sju) kan man observera att de flesta av deltagarna simmar elementärt bröstsim. I elementärt bröstsim tillåter man brister i bensparken, däremot skall armtagen utföras med bägge armar samtidigt och symmetriskt. Då armtaget lärs ut ska ledaren försöka lära deltagarna att hålla axlarna på samma nivå hela tiden. I samband med armtagen lär sig deltagarna andningstekniken. Simmaren kan andas på två olika sätt i elementärt bröstsim. Det ena sättet är att både in- och utandningen sker ovanför vattenytan. Det andra är att utandningen sker i

vattnet. Rätt andningsrytm är viktig genast från början oberoende av vilken andningsteknik som används. Generellt kan man säga att inandningen sker under själva armtaget och utandningen under återföringsfasen (då armarna sträcks framåt). Som redan tidigare påpekats behöver inte sparken i elementärt bröstsim vara helt symmetriskt. Benens rörelser får vara osymmetriska i förhållande till varandra och simmaren behöver inte göra sparkrörelsen exakt likadant med båda benen. (Koskinen 1987, 74) Rätt armtagsteknik undervisas med hjälp av tydliga demonstrationer. Ledarens uppgift är att visa armarnas rörelsebana så tydligt att alla förstår den. Demonstrationen utförs både ovanför vattenytan och i vattnet. Andningen kombineras med armtaget i så tidigt skede som möjligt. Armtagsövningar tränas tillräckligt många gånger samtidigt som ledaren poängterar vikten av armarnas symmetriska rörelse.

Eftersom sparken inte är av avgörande betydelse i elementärt bröstsim kan man låta deltagarna själva avgöra i vilken mån de vill använda sina ben. Sparken kan utelämnas, men om den ingår i övningen utförs den som crawlspark eller bröstsimsspark.

6.2 Bröstsim

Det finns många olika stilar att simma bröstsim och därför kan den som simmar bröstsim ha en mycket personlig stil. För ledaren gäller det att hitta rätt teknik som passar för ifrågavarande deltagare. (Colvin 1992, 9) Bröstsim utgörs i sin helhet av glidfasen, armtaget och sparken. Utförandet börjar med att kroppen är utsträckt på mage i flytläge; simmaren blåser ut luft i vattnet. När armtaget påbörjas lyfts huvudet upp ur vattnet och simmaren andas in luft. När armarna förs framåt sänks ansiktet ner i vattnet. Sparken påbörjas samtidigt som armarna sträcks framåt, m.a.o. andas simmaren ut och sparkar samtidigt. När sparken är utförd är kroppen ett ögonblick sträckt medan den förbereder sig för ett nytt armtag. (Thomas 1989, 126)

I bröstsim förenas simningens huvudmoment: regelbunden in- och utandning, armtag och spark. Andningen och dess rytm syns klart i bröstsim. Arm- och benrörelsernas betydelse kommer tydligt fram eftersom de utförs rytmiskt vid olika tidpunkter.

6.2.1 Armtag

Armtagets betydelse i bröstsim är stor, främst med tanke på andningen. Dessutom fungerar armtaget som stöd för sparken. (Thomas 1989, 115) I riktigt bröstsim är rätt utförande av rörelserna viktigare än i elementärt bröstsim. Här poängteras armtagets bredd, djup, acceleration och kraft. Men det betyder inte att ledaren ska kräva en fullständig prestation av deltagarna efter första kursen. Trots allt är det ändå av stor betydelse att tala om vilka de korrekta rörelsebanorna är och att ha dem som undervisningsmål.

Bröstsimsarmtaget börjar med framsträckta händer. När simmaren börjar utföra armtaget böjs handleden så att fingrarna pekar utåt; samtidigt börjar han böja armarna så att armbågarna pekar uppåt. Det skall bildas en ca 90 graders vinkel vid armbågarna under draget. När vi drar oss framåt med armarna gör armarna en halvcirkelformad rörelse i vattnet, en rörelse som börjar utåt, fortsätter bakåt och slutar inåt. Armbågarna skall inte föras bakom axlarna. All rörelse som sker bakom axlarna bildar motstånd i vattnet och leder till att simningen blir tyngre. När armtaget når axelhöjd förs armarna in under hakan/bröstkorgen. Vid återföringsfasen försöker simmaren sträcka armarna så snabbt framåt som möjligt. Det här p.g.a. att den framåtriktade rörelsen möter motstånd i vattnet. När armarna med fingrarna före förs till sträckt läge sänks huvudet för att simmaren skall nå en så strömlinjeformad position som möjligt. (Colwin 1992, 47-49, Vickers & Vincent 1989, 44)

6.2.2 Benspark

Bensparken sker med bägge benen samtidigt och symmetriskt. (Koskinen 1987, 139) Sparken utförs i sin helhet under ytan. (American red cross 1981, 63) Simmaren gör med benen en "parentesrörelse" - benen förs först utåt och sedan bakåt. Vristerna skall vara böjda så att simmaren med insidan av foten kan pressa vattnet kraftigt bakåt.

Bensparken varierar beroende på simmarens kroppsbyggnad eftersom de fysiologiska egenskaperna inverkar på knänas och höftens rörelseförmåga. Kroppsbyggnaden

avgör om sparken blir bred eller smal. (Koskinen 1987, 140) Vid sparken skall knäna böjas så att hälarna nästan rör baken och sparkens bredd är lika med axlarnas bredd. Vinkeln mellan höften och benen skall vara så stor som möjligt. (Colwin 1992, 48)

Bröstsparksövningar kan börjas med att simmarna sitter vid bassängkanten och lutar sig bakåt. Fötterna hänger ner i vattnet och deltagarna följer med blicken rörelsebanan. Vid det här skedet är det bra att poängtera sparkens bredd och vristernas böjning. Tårna ska peka utåt. Deltagarna gör sparkövningarna flera gånger och försöker få "parentesrörelsen" att synas. (Cramer 1982, 87-89, Koskinen 1987, 142) Inför följande övningar förflyttar sig deltagarna till vattnet. Deltagarna tar grepp om stången vid bassängkanten. Den ena handen håller fast i stången och den andra stöds mot väggen, nedanför. Sparken utförs på samma sätt som i föregående övning, men nu ligger simmarna på mage i vattnet. Förutom sparkens bredd och vristernas vridning skall ledaren poängtera att fötterna förs ihop i slutskedet och att glidmomentet följer efter det. Vid det här skedet kan det hända att ledaren måste ingripa. Ifall deltagarna inte förstått rörelsen bör ledaren genom att ta grepp om fötterna hjälpa deltagarna att hitta den rätta rörelsebanan. Efter det här övar deltagarna sparken med sparkbrädet. De håller sparkbräderna framför sig med sträckta armar, medan de ligger på mage i vattnet. Bröstsparken utförs som ovan beskrivits. I det här skedet kan ledaren öka på kraven och betona sparkens accelererande kraft. Deltagarna försöker med detta få känsla för vattnets motstånd samtidigt som sparkens effekt ökas. Sparkövningen kan också utföras på rygg. Ett vanligt fel som förekommer är att deltagarna drar upp knäna under magen, vilket bromsar farten helt. Felet kan rättas genom att ledaren betonar att hälarna skall lyftas mot baken.

Om glidskedet fattas måste ledaren försöka poängtera pausen innan sparken påbörjas (Cramer 1982, 89-91, Koskinen 1987, 142-144, Thomas 1989, 125). Sparken skall ske samtidigt som armarna sträcks framåt. Vid glidfasen är både armar och ben sträckta medan ansiktet är i vattnet, mellan händerna. Sparkens andel i den totala framåtdrivande kraften varierar från 40 till 70% mellan olika simmare. (Koskinen 1987, 140)

7. INSPELNINGEN AV VIDEOFILMEN

Detta arbete består, förutom denna skriftliga del, också av en videofilm. Filmen baserar sig på verkliga situationer från en simkurs för icke simkunniga vuxna. Filmen innehåller övningar och undervisningsmetoder i hur vuxna nybörjare kan lära sig simma. Filmen gjordes för att erbjuda vuxna deltagare och deras ledare en helhetsbild av kursinnehållet och eventuellt minska deras rädsla. Videofilmen förvaras i idrotts- och hälsovetenskapliga fakultetets bibliotek i Jyväskylä universitet som en del av Sari Malinens pro gradu-arbete.

Filmen är ca 20 min lång och består av fyra delar. Första delen innehåller vattenvaneövningar; andra delen behandlar glidningar och elementär ryggsim; tredje delen innehåller övningar för bröstarmtaget och den sista delen ger instruktioner för bröstsimsparken och rytmen för bröstsim. Förutom filmens huvudsyfte, att minska deltagarnas rädsla, tillämpar den sig väl som undervisningsmaterial vid genomgång av bröstsimstekniken.

Kursen hölls i tio pass på 60 minuter var (Se bilaga 2). Under hela kursen hade vi möjlighet att använda oss av en bambassäng och en 25 meters bassäng, som var 130 cm djup i ena ändan och 380 cm i den andra.

Den undervisningsfilm som producerades under kursen är gjord i samarbete med gymnastikstuderanden Sari Malinen. Hon deltog i planeringen, inspelningen och redigeringsarbetet av filmen.

Videofilmen spelades in under månaderna maj-juni 1993 i Grankulla simhall. Inspelningen utfördes till största delen av Sari Malinen medan jag fungerade som kursledare. Inspelningen gjordes med två videokameror, av vilka den ena var en undervattenskamera. Båda kamerorna lånade vi från idrotts- och hälsovetenskapliga fakulteten. Inspelningsförhållanden i Grankulla simhall var tillfredställande eftersom vi fick tillräckligt med dagsljus utifrån. Några gånger under inspelningen var vi tvungna att använda tilläggsbelysning eftersom ljuset utifrån inte var tillräckligt. Det har lett till att ljusstyrkan på videofilmen varierar en aning. Däremot hade vi inte problem med reflektioner i vattnet eftersom inspelningen skedde på kvällen när solen höll på att gå ner. Manuset skrev vi på förhand vilket underlättade inspelningen. Vi skrev det med tanke på hela kursen och inte för varje lektion separat. Vi bestämde på förhand att vi

skulle filma bestämda övningar från olika vinklar för att få en verklighetstrogen bild av kursen.

Efter inspelningen av kursen hade vi ca fyra timmar inspelat material till vårt förfogande. Orsaken till att vi samlade mycket material var den att vi ville försäkra oss om att vi hade fått med tillräckligt många verkliga undervisningssituationer. Vid efterbehandlingen av materialet valde vi ut de bästa och tydligaste bilderna för själva videofilmen.

För att underlätta redigeringen gjorde vi en separat innehållsförteckning för varje kassett. Redigeringen skedde under augusti 1993 och under maj 1994 med hjälp av fakultetens redigeringsapparat.

Musiken i videon är vald med tanke på att den skall stöda bilden och ge en positiv och realistisk bild av simningen. För musiken står gruppen KOTO (KOTO, 1990) och Mike Oldfield (Mike Oldfield, 1989).

8. SIMKURS FÖR VUXNA

Detta skriftliga arbete och filmen ger tillsammans en inblick i svårigheter och individuella skillnader som uppstår vid undervisningstillfällena.

8.1 Kursdeltagarnas rädslor och motoriska färdigheter

I kursen deltog sju vuxna män och kvinnor i åldern 23-43 år. Alla deltagare anmälde sig till kursen genom en tidningsannons. Bland orsakerna till att deltagarna inte lärt sig simma tidigare fanns allt från dåliga simförhållanden till chockerande upplevelser i barndomen. Bakgrundsfakta och annan information fick jag genom att diskutera och ställa frågor till deltagarna. Deltagarna fick också fylla i ett frågeformulär (bilaga 1) som gav information om deras svaga simfärdigheter och deras upplevelser under kursen.

Som kursledare anser jag att gruppen var mycket motiverad och aktiv genast från början. Alla ville lära sig att simma och röra sig i vatten. I början kunde jag urskilja en viss återhållsamhet och skygghet bland deltagarna men den minskade under kursens gång. I denna grupp fanns det inte någon med fobi för vatten. Med fobi syftar jag på rädsla som hindrar en person från att gå i vattnet.

En av kursdeltagarna var Nina. Hon hörde till dem av deltagarna som upplevt en skrämmande händelse i anslutning till vatten när hon var liten. Hon berättade att en mycket nära vän till henne drunknade när hon var liten. Efter det hade hon obehag för vatten och följaktligen lärde hon sig aldrig simma. Det krävdes uppmuntran från en bekant innan Nina vågade anmäla sig till kursen. Ninas motoriska färdigheter var mycket goda. Det kunde jag märka på hennes förmåga att snabbt uppfatta rörelserna. Hon kunde utföra rörelserna rätt samt fördela användningen av rörelsekraften lämpligt. Nina klarade av att genomföra övningarna med minimalt muskelarbete. Hennes goda motorik berodde på utvecklad muskelkontroll. Trots den utvecklade motoriken hade Nina senare under kursen svårigheter att kombinera arm- och benrörelser. Nina berättade att hon varit fysiskt aktiv hela sitt liv, vilket förklarade bra hennes goda inlärningsresultat under kursen.

Christina var i jämförelse med Nina mycket svag i sina motoriska färdigheter. I Christinas fall var det inte någon skrämmande upplevelse i anslutning till vatten som hindrat henne från att simma. Istället var det brist på intresse för simning och andra aktiviteter som lett till svaga simfärdigheter. Eftersom hennes motoriska färdigheter var svaga var det naturligt att hon skulle ha problem med att utföra rörelserna. Största problemet var hennes muskelslapphet. Man kunde se på hennes kroppsbyggnad att hennes krafter var obetydliga och muskelkontrollen dålig. Hennes koordination var på grund av utgångsläget mycket svag. Hon hade svårigheter med balansen samt med utförandet av flera rörelser samtidigt.

Motsatsen till Christina och hennes problem med muskelslapphet var Fredrik och Anders. Männens visade sig höra till dem med svaga motoriska färdigheter tillsammans med Christina. Bakgrunden till att Anders inte lärt sig simma tidigare var att han ofta var sjuk under sin barndom. Fredrik åter hade upplevt att en nära anhörig till honom drunknat. Också bristfälliga simmöjligheter hade bidragit till att han aldrig lärde sig simma. Både Fredriks och Anders svaga färdigheter i motoriken berodde på få erfarenheter av fysiska aktiviteter. Men istället för att slappna av i vattnet spände båda sig i onödan. Männens kunde inte kontrollera sina muskler, vilket ledde till oförmåga att prestera rätta rörelsebanor. När det gällde koordinationen uppstod det skillnader mellan de båda männen. Fredriks förmåga att utföra flera rörelser samtidigt var betydligt bättre än Anders. Förutom att Fredrik var bättre på koordination verkade han ha lättare att hitta den rätta rörelserytmen.

I kursen deltog två personer som var tydligt besvärade över hela situationen. En av dem var Peter. Han verkade mycket rädd trots att han förnekade sin rädsla för vatten. Orsaken till den bristande simfärdigheten var enligt honom att han haft bristfälliga simmöjligheter i barndomen. Peter klarade de motoriska övningarna väl, liksom koordinationen av arm- och benrörelserna. Den andra av deltagarna som jag märkte att led av rädsla var Maria. Det medgav hon också genast själv. I hennes fall var det vattnets djup som hindrade henne från att lära sig simma. Motoriskt var Maria mycket begåvad. Hon utförde rörelserna lugnt och rytmiskt rätt. Hon hade inte heller problem med koor-

dinationen av rörelserna. Orsaken till Marias svaga simfärdighet fick jag aldrig veta eftersom hon inte kunde/ville(?) tala om den.

I kursen deltog också Henrik. Han var den enda av deltagarna som kunde simma när han anmälde sig till kursen. Han behärskade hundsim ca 25 meter. Jag kunde inte överhuvudtaget märka någon rädsla för vatten i hans fall. Motoriskt var han begåvad. Han berättade att han spelar fotboll och tränar olika grenar för att hålla sig i form. Hans goda förmåga att uppfatta rörelserna och rörelserytmen skulle resultera i fina simprestationer senare under kursen.

Förutom att det fanns skillnader i deltagarnas rädsla, motoriska färdigheter och koordination varierade deltagarnas motiv. Några ville lära sig simma i konditionssyfte, andra ville minska sin rädsla samt öka den allmänna säkerheten i vattnet.

Alla andra förutom Christina önskade lära sig bröstsim på kursen. Det framgick av frågeformulären som deltagarna fyllde i under kursen. Christina meddelade att hon önskade lära sig crawlsim.

8.2 Deltagarnas utgångsläge i simning

Deltagarnas utgångsläge var likartad i det avseende att de alla var vuxna och ville lära sig simma. Ingen av dem kunde simma före kursen med undantag av Henrik. Ingen av deltagarna hade tidigare deltagit i en simskola förutom Maria. Alla var motiverade att lära sig efter det att de vågat anmäla sig till kursen. Min uppfattning av deltagarnas färdigheter och kunskaper var efter några timmars lektion följande: Alla vågade doppa sitt ansikte i vattnet genast förutom Peter. Det skedde först i slutet av första lektionen (vilket inte alls är ovanligt eftersom jag har haft många personer på mina tidigare kurser som inte vågat göra det förrän halvvägs in i kursen). Utblåsningen av luft i vattnet lyckades också snabbt för alla trots att deltagarna var mycket försiktiga. Speciellt andningsrytmen upplevdes som svårt. Det var vanligt att deltagarna blåste ut luften innan ansiktet var i vattnet och ofta försökte de till och med att dra in luft medan de hade ansiktet i vattnet, vilket förstas resulterade i våldsamma hostattacker. När det blev dags att övergå till flytövningar började jag märka nya skillnader i färdigheter. Kursens

damer var de enda som klarade av flytningen genast under de första övningstillfällena. Det var också väntat eftersom anatomiska skillnader underlättar flytningen bland kvinnor. Av männen var det ingen som klarade av att flyta första gången. Följande skede i undervisningen var glidövningar. Endast Nina och Henrik lyckades direkt med glidningen. Henrik var den enda som klarade av elementärt ryggsim efter första övningstillfället. Maria åter var den enda som uppfattade hur armtaget och bröstsparken skulle utföras i bröstsim.

Som följande presenteras en tabell med uppgifter om deltagarnas färdigheter. Kravet var att deltagarna skulle klara av övningarna genast på första försöket.

Tabell 1

Deltagarnas förmåga att utföra övningarna på första försöket.

	Nina	Christina	Anders	Fredrik	Peter	Maria	Henrik
Doppa ansiktet	☑	☑	☑	☑	☑	☑	☑
Flyta på rygg	☑	☑				(☑)	
Flyta på mage	☑	☑				☑	
Glida på mage	☑						☑
Glida på rygg	☑						☑
Elementärt ryggsim							☑
Bröst armtag						☑	☑
Bröst benspark						☑	
Elementärt bröstsim							
Bröstsim							

- ☑ Utgångsläge vid utförandet av övningar för första gången
 () Utfördes endast i grunt vatten

Tabellen presenteras på nytt i samband med "bedömningen av deltagarnas inläring," eftersom det underlättar jämförelsen mellan utgångsläget och inlärd färdigheter. (Se sidan 59).

8.3 Kursens mål

Kursen hade som mål att erbjuda alla deltagare baskunskaper i simning. Kursens kognitiva mål var att förklara för deltagarna kursuppläggningsen och få dem att förstå vad som krävs för att lära sig flytning, glidning, elementärt rygg- och bröstsim. Det affektiva målet var att uppleva vattnet som ett tryggt element att utöva nya färdigheter i och det behavioristiska målet var att lära deltagarna att bevara sitt lugn i vattnet.

8.4 Kursens innehåll

Jag valde bröstsim som undervisningsmål på grund av mina tidigare erfarenheter inom vuxensimundervisningen. Jag tror att vuxna känner sig mera motiverade att lära sig bröstsim än något annat simsätt. Bröstsim är ett av de äldsta simsätten och det populäraste av de fyra tävlingsgrenarna (fjärilsim, ryggsim, bröstsim och frisisim). Populariteten beror på dess sociala möjligheter. Det är lätt att se, höra, prata samt andas, eftersom bröstsim kan simmas med huvudet ovanför vattenytan. Dessutom grundar sig livräddningen på bröstsim.

Innehållet i kursen valde jag utgående från mina tidigare undervisningserfarenheter. Kursen innehöll vattenvaneövningar, flytning och glidning, elementärt ryggsim, genomgång av bröstsimsmatag och benspark. Avsikten var att kognitivt påverka deltagarnas rädslor. Ett annat syfte med kursinnehållet var att påverka deltagarnas attityder. Jag hade byggt upp innehållet utgående från mina egna kunskaper och erfarenheter. Det betydde att deltagarna erbjöds en mängd olika övningar för att varje deltagares individuella skillnader skulle kunna beaktas.

De första tre lektionerna baserade sig på att vänja deltagarna vid vattnet och lära dem flytning och glidning. Avsikten med övningarna var att lära känna vattnet som ett element och att få en känsla av hur rörelserna påverkas av vattnets motstånd och bärförmåga. Ett av målen för vattenvaneövningar var att finna rätt andningsrytm.

Utandningsövningarna utfördes längs med kanten av bambassängen. Stödet från kanten underlättade deltagarna att utföra andningsövningen rytmiskt och oavbrutet.

I denna kurs inleddes flytövningen med flytning på rygg. Orsaken till detta var bambassängens byggnad och undervisningsplanen att undervisa elementärt ryggsim före bröstsim. Bassängen bestod av två trappsteg som ledde till det sluttande bottnet. Detta erbjöd ett naturligt och säkert flytläge för deltagarna eftersom de kunde vila huvudet på trappsteget utan att tappa känslan av bottnet. Småningom förflyttade de sig mot djupare vatten för att uppleva känslan av vattnets bärförmåga.

Mina tidigare upplevelser i samband med flytning ledde till att jag introducerade flytning på mage i samband med flytning på rygg. Avsikten var att erbjuda deltagare med alternativ och möjlighet att välja ett flytsätt som kändes bekvämt för dem. "Sköldpaddaflytning" introducerade jag först i djupa bassängen eftersom bambassängen var en aning för grund.

Flytövningen förflyttades vid tidigt skede till djupa bassängen eftersom den nya omgivningen alltid kräver extra tid att vänja sig vid. I djupa bassängen inledde jag lektionen med att lära ut tekniken i hur man återupptar upprätt ställning i vattnet. När denna teknik behärskades var det enkelt att repetera de olika flytlägen samt bekanta sig med "sköldpaddaflytningen" (flytning med ansiktet i vattnet och med hopdragna ben under magen). Flytövningarna utfördes i början parvis, för att försäkra säkerheten bland deltagarna och att ge dem en möjlighet till social interaktion.

Orsaken till att jag placerade dykövningar efter flytövningarna var naturligt eftersom min avsikt var att ge en helhetsbild av vad det innebär att röra sig i vattnet. Jag tror att det är viktigt att erbjuda vuxna färdigheter som hjälper dem att lita på sig själva samt förser dem med kunskap om i vilka sammanhang använda sig av dessa färdigheter. Dykövningarna är ett ypperligt sätt att få deltagarna att inse hur svårt det är att komma under vattnet och ner i bottnet. För många rädda deltagare visade sig denna övning vara en mycket befriande upplevelse.

Glidövningarna kopplades smärtfritt in i programmet vid det här skedet. Förebyggande övningar i bambassängen hjälpte deltagarna att adaptera sig snabbt i det djupa vattnet. Det enda som tydde på rädsla bland deltagarna var deras försiktiga utspark från väggen. Det var svårt för många att utnyttja väggen vid avstampen. Det verkade som om de var rädda att en allt för hög fart hindrar dem ifrån att stanna.

Bröstsimsövningarna börjades med armtaget. Återigen börjades övningarna i bambassängen. Deltagarna fick bekanta sig med armtaget först genom demonstrationer och förklaringar. Övningen börjades på torra land för att sedan bli förflyttad till vattnet. Vid det här skedet introducerade jag flytbältet åt deltagarna. Flytbältets uppgift var att rikta uppmärksamheten från att hålla sig flytande till inläringen av armtaget. Undervisningen baserade sig på att koppla andningen med armtaget till en rytmisk helhet. På grund av det här ville jag inte blanda in bensparken heller vid det här skedet. Jag rådde deltagarna att använda sina ben på ett sätt som kändes naturligt för dem.

Bensparken introducerades kort efter armtaget. Sparkövningarna börjades under åttonde lektionen. Återigen inleddes övningarna i bambassängen. Inläring av bröstsimssparken var det enda tillfället jag hjälpte deltagarna att hitta rätta rörelsebanorna genom fysiskt hjälp. Jag grep tag om deltagarnas ben och tvingade dem att utföra rätt sparkrörelse av den enkla orsaken att en felaktig spark är svår att korrigera efter det att den accepterats av simmaren. Genom att fysiskt gripa tag om benen kunde jag få deltagarna att uppleva den rätta rörelsebanan genast från början.

Efter att varje del i bröstsims övats skilt för sig var det dags att sammankoppla delarna. Sista skedet i undervisningen var helhetsutförandet av bröstsims. De två sista timmarna ägnades åt att lära bröstsims med korrekt rytm - glid, armtag, spark! Deltagarna tog av sig flytbälten vartefter de kände sig säkrare och modigare. Tillsammans med deltagarna satte vi upp mål hur långt de skulle simma. Alla uppsatta mål var individuella och anpassades efter varje persons individuella färdigheter.

Sista lektionen erbjöd fantastiska moment för oss alla på kursen. Den ena efter den andra av deltagarna överträffade sig själva. Trots att simningen var varken perfekt eller

regelrätt rygg- eller bröstsim så hade alla deltagare lärt sig att förflytta sig i vattnet under kursen. Några simmade elementär bröstsim, några andra elementär ryggsim och en av deltagarna klarade av att simma 25m bröstsim.

Som sammandrag kan följande konstateras: Deltagarnas rädsla, deras erfarenheter av vatten och av undervisningen inverkade på lektionernas innehåll. Ifall någon behövde hjälp erbjöd jag det, om någon önskade sig mera övningstid t.ex. för övning av flytning, försökte jag ordna det osv. Genom aktivt iakttagande av deltagarna kunde jag avgöra när det var lämpligt att övergå till följande övning. Eftersom repetitionen var en viktig del av undervisningen inleddes varje lektion med den. På detta sätt upplevde deltagarna undervisningen som ändamålsenlig och sammanhängande. En annan viktig punkt i innehållet var att berätta och förklara för deltagarna vad de kan göra i vattnet och varför.

8.5 Mina ledaregenskaper

Min bakgrund inom simningen är mångsidig. Förutom att jag sysslat med tävlingssimning i flera år har jag även jobbat som simskollärare för både barn och vuxna samt som vattengymnastik- och hydrobic ledare. Jag är utbildad simskollärare och förutom min simbakgrund har jag fått en pedagogisk utbildning, vilket har stor betydelse i vuxenundervisning. Tidigare har jag ordnat två nybörjarkurser för vuxna. Antalet kursdeltagarna har då rört sig omkring tio. När deltagarna är tio eller flera är jag van med att kursen leds av två ledare. Eftersom jag var ensam med gruppen som filmades begränsade jag antalet deltagare till sju.

Som ledare för gruppen fungerade jag som förebild för deltagarna. Det innebar först och främst att jag genom hela kursen befann mig i vattnet med deltagarna. Jag är övertygad att jag på det sättet får bättre kontakt med deltagarna i vattnet och kan hindra uppkomsten av en auktoritär situation. Vuxna behöver sällan en ledare som ställer sig ovanför dem, utan i stället förväntar de sig att ledaren leder samtidigt som hon delar med sig av ansvaret och accepterar förslag från gruppen. När jag som ledare befinner mig i vattnet kan jag lättare påverka deltagarna och erbjuda dem en känsla av säkerhet.

Som person anser jag mig själv som lugn och behärskad vilket ökar deltagarnas förtroende för mig och deras inlämningsförmåga. Jag anser att det är på mitt ansvar att ge tid åt deltagare samt hitta nya lösningar med fungerande alternativ för dem som kräver och behöver detta. Jag strävade efter att uppmärksamma varje deltagare i gruppen som en självständig individ, trots att de fungerade i en grupp med ett gemensamt mål och gemensamma undervisningsmetoder. Då jag klarade detta märkte jag att deltagarnas inlämningsresultat och motivation steg. Det här hänger ihop med feedback. Jag försökte ge feedback till alla deltagare för deras prestationer. Samtidigt försöker jag hitta på övningar som upplevs som ändamålsenliga och som skapar en känsla av utveckling bland deltagarna.

Under kursen upplevde jag handledningen av deltagarna som svårast. Det var svårt att få deltagarna att förstå sina fel utan att utsätta dem för onödig kritik. Speciellt deltagare som hade sina egna uppfattningar om simning och hur rörelserna skulle utföras var svåra att undervisa. Svårigheten uppstod i att jag inte klarade av att diskutera utförandet av övningar med dem.

Deltagarnas egna erfarenheter var någonting som jag önskat mig att använda mera av under kursen. Det var svårt att finna situationer som varit gemensamma för gruppen eftersom några av deltagarna kom från en annan kultur. Ifall jag utnyttjat mina egna och deltagarnas erfarenheter i högre grad kunde kursen ha varit ännu intressantare och möjligen mera givande för deltagarna än vad den var.

8.6 Undervisningsmetoder som användes under kursen

Mina undervisningsmetoder varierade beroende på övningarna som skulle läras ut. Personligen kallar jag mina undervisningsmetoder för "målstyrd undervisning", i likhet med Klingberg (1976, 11), eftersom en lämplig blandning av olika undervisningsmetoder har alla förutsättningar att leda till det bästa undervisningsresultatet. Under vattenvaneövningarna och vid all undervisning i grunt vatten använde jag mig mycket av Mosstons undervisningsstilar. Den går ut på att deltagarna utför övningarna samti-

dig (se sida 19 och 20). Metoden lämpar sig väl vid inläring av rätt andningsteknik, vid balansövningar och vid flytövningar i grunt vatten. I djupt vatten använde jag mig ofta av elevcentrerad övningsstil (se sida 19 och 20). Användningen av övningsstilen syns tydligt på videofilmen, speciellt vid flytövningen på djupt vatten. Här hjälptes paren åt för att öka säkerheten under övningen. Vid glidövningar och vid undervisning av elementärt rygg- och bröstsim använde jag mig av lärarcentrerad övningsstil. När deltagarna behärskade någon övning tillräckligt bra lät jag dem öva själva eller parvis. I en dylik situation gällde den s.k. problemlösningsmetoden. Det innebar att deltagarna försökte hitta egna lösningar på sina problem.

På grund av de individuella skillnaderna mellan deltagarna var jag tvungen att ändra på metoderna efter behov. Orsaken till att jag använde mig av kommandostil var att den sparar tid, avslöjar vem av deltagarna som behöver hjälp och sätter press på blyga deltagare. När jag lade märke till att någon deltagare inte klarade av övningarna kunde jag ändra på undervisningsmetoden så att den lämpade sig för den som hade svårigheter med den tidigare undervisningsmetoden.

Trots att kommandostil och övningsstil hör till de mest använda undervisningsstilarna har de sina nackdelar, speciellt om de används vid fel tillfällen. Jag har alltid använt mig mycket av kommandostil i simundervisningssammanhang. Jag är dock inte övertygad om att metoden är lämplig vid undervisning i simning, speciellt när det gäller vuxna.

Undervisningsmetoder som går ut på att deltagarna hjälper varandra har alltid sina risker. Det är svårt att avgöra när deltagarna är mogna för att hjälpa och instruera varandra. Jag upplevde situationen som mindre säker om jag måste instruera någon av deltagarna personligen. Det betydde vanligen att jag inte hade full kontroll över resten av gruppen. Användningen av olika metoder erbjöd ändå en möjlighet för deltagarna att tillämpa det som passade dem bäst.

Under kursen visade det sig att Maria hade svårt att utföra övningar utan fysiskt och psykiskt stöd. Därför övergick jag ibland från kommandostil till övningsstil för att få en möjlighet att hjälpa henne personligen. Denna ändring av metod resulterade i hennes

fall till en känsla av säkerhet och möjlighet att delta i undervisningen. Byte av undervisningsmetod kunde också resultera i individualisering. Anders och Fredrik som hade svårt att hålla sig på ytan försåg jag med flytbälten. Då kunde de koncentrera sig på armrörelserna istället.

Avgörande vid valet av metoder är att deltagarna upplever att de får upprepa övningarna tillräckligt många gånger, både för sig själva och i grupp. Det är också viktigt att fundera på deltagarnas villkor. Många av deltagarna var så rädda för vatten att de inte klarade av att utföra alla övningar. I dessa fall var det min uppgift att uppmärksamma och uppmuntra dem att öva mera. Deltagarnas rädsla minskade och inlämningen ökade om jag först visade en ny övning i sin helhet. På detta sätt kunde jag påverka deltagarnas helhetsbild av det de skulle öva. För att underlätta inlämningen för deltagarna spjälkade jag sedan upp helheten i mindre delar. För att det ska vara så enkelt som möjligt för deltagarna att lära sig simma tror jag att övningarna måste spjälkas upp. Det som jag upplever som svårt är att avgöra i hur små bitar undervisningen bör delas in i.

Som man kan se på videon har jag använt mig av detaljerade och specifika övningar vid undervisningen. Med tanke på hela kursen och undervisningsmetoderna tror jag inte att det är bra att använda sig av många, detaljerade övningar. Övningar som uppmärksammar armarnas exakta läge, vinklarna på benen osv. behövs inte för att nå inlärningsresultat. Större helheter och klara undervisningsmetoder hade varit ändamålsenligare med tanke på inlämning av bröstsim.

8.7 Bedömning av deltagarnas inlämningsresultat

Som ledare för kursen är jag mycket nöjd med undervisningsresultatet. Jämfört med utgångsläget lärde sig alla nya färdigheter. Alla kom givetvis inte lika långt under kursens gång. Framgången beror i hög grad på deltagarnas individuella utgångsläge och motivation. Det har hänt att utblåsning av luft i vattnet är allt en person med svår rädsla har åstadkommit under en kurs. Då måste man kunna beakta utgångsläget för denna person och jämföra hennes framsteg med det och inte med de andra deltagarna.

Gruppen som ställde upp på videofilmen var en duktig grupp. Deltagarna var motive-
rade och jobbade hårt för att lära sig simma. Gruppens sammanhållning var bra. De
hade roligt tillsammans och hjälptes åt under övningarna. Det är inte alltid man får en
grupp med bra stämning, men när det händer kommer man långt med en sådan grupp.
När det gäller den här gruppen är jag övertygad att rädslan minskade bland deltagarna
i gruppen under kursen men den försvann inte helt. I vissa situationer kunde man tyd-
ligt se att den fanns kvar i det undermedvetna. I följande avsnitt skall jag gå igenom
vad deltagarna lärde sig var för sig.

Eftersom ingen i den här gruppen led av fobi var gruppens psykiska förutsättningar bra
med tanke på inläring av en simgren. Alla deltagare lärde sig att doppa ansiktet och
blåsa ut luft i vattnet. Flytning behärskades av fem av kursens sju deltagare. Så
småningom blev det dags att öva glidningar och då presterade alla deltagare utmärkta
resultat. Det var ett nöje att se den ena efter den andra sträcka sig raklång och glida
längs vattenytan.

Alla deltagare lärde sig att simma på rygg (elementärt ryggsim). Bland deltagarna
upplevdes elementärt ryggsim som lätt och behagligt eftersom ansiktet hölls ovanför
vattenytan och arm- och benrörelserna var relativt enkla. Fyra av deltagarna klarade
av att simma 25 meter på rygg och de övriga mellan 10 och 25 meter. Den vanligaste
orsaken till att deltagarna inte klarade av längre sträckor var att de inte trodde på sig
själva och sina förutsättningar.

Alla deltagare lärde sig bröstsimstagen men få klarade av att kombinera det med
bensparken. Eftersom kravet för behärskande av elementärt bröstsim är rätt utförande
av armtaget blev slutresultatet följande: tre av deltagarna lärde sig att simma 25 meter
elementärt bröstsim och resten från några meter uppåt.

Nina lärde sig att simma 25 meter elementärt rygg- och bröstsim. Dessutom klarade
hon av alla andra övningar som utfördes under kursen. Det enda som Nina hade
svårigheter med var utförandet av bröstsparken och kombinationen av det med
armtaget. Trots att Nina klarade av bröstsparken när den övades för sig var den så

svag att hon inte klarade av att utföra den rätt under simningen. Problemet med sparken är dock av sådan art att det går att öva bort.

Christina utvecklades mycket under kursen. Hon lärde sig att simma ca 10 meter elementärt ryggsim. I hennes fall var det största framsteget i att hon lärde sig att röra sig i vattnet. Med det här syftar jag på hennes förmåga att uppfatta sin egen flytförmåga och vattnets lyftkraft. Förutom ryggsim lärde hon sig också att glida, både på mage och rygg. Christina var den enda av deltagarna som envist ville lära sig bröstsim med rätt spark och andningsteknik. Hon ville med andra ord gå den långa vägen för att lära sig.

Anders lärde sig allt annat utom bröstsparken och elementärt bröstsim. Men han kämpade väl trots att han hade problem med alla övningar på grund av att han inte kunde slappna av. Han hade svårt att hålla sig flytande eftersom han spände hela kroppen. Anders lärde sig att simma elementärt ryggsim ca 10 meter. Men jag är övertygad om att han klarar av en mycket längre sträcka om han slappnar av en aning. Med tanke på utgångsläget lärde han sig också mycket under kursen.

Fredrik visade sig vara den svagaste av deltagarna. Även han klarade dock elementärt ryggsim men det var med nöd och näppe han höll sig på ytan. Fredrik hade svårigheter med att förstå vattnets lyftkraft och bärförmåga. Han hade svårt att utnyttja den, vilket ledde till sämre slutresultat i jämförelse med det han kunde ha uppnått. Fredrik klarade inte alls av att flyta vilket torde bero på hans avvikande kroppsdensitet o.dyl.

Den som överraskade åtminstone mig med sina fina prestationer i slutet av kursen var Peter. Han lärde sig simma 25 meter både elementärt ryggsim och bröstsim. Dessutom klarade han också av att utföra alla andra övningar. Peter lyckades bäst av alla med att kombinera sina arm- och benrörelser i bröstsim.

Maria lärde sig också att simma elementärt rygg- och bröstsim men endast i grunt vatten. Hennes rädsla för djupt vatten var så stark att det skulle ha behövts flera lektioner för att hjälpa henne att komma över rädslan. Naturligtvis lärde hon sig också

att glida. Om hon inte lidit så mycket av sin rädsla kunde hon ha lärt sig simma bröstsim med korrekt armtag och benspark.

Henrik lärde sig att simma 25 meter både elementärt rygg- och bröstsim. Enda övningen han inte klarade av var flytning. Han hade samma problem som Fredrik. På grund av anatomiska och fysiologiska skillnader sjönk han som en sten till botten. Henrik kan ses som bevis på att man inte behöver kunna flyta för att lära sig simma.

De färdigheter som deltagarna uppnådde kan jämföras med utgångsläget i följande tabell.

Tabell 2.

Deltagarnas färdigheter efter kursen i jämförelse med utgångsläget.

	Nina	Christina	Anders	Fredrik	Peter	Maria	Henrik
Doppa ansiktet	👍	👍	👍	👍	👍	👍	👍
Flyta på rygg	👍	👍	😊		😊	(👍)	
Flyta på mage	👍	👍	😊		😊	👍	
Glida på mage	👍	😊	😊	😊	😊	😊	👍
Glida på rygg	👍	😊	😊	😊	😊	(😊)	👍
Elementärt ryggsim	😊	😊	😊	😊	😊	(😊)	👍
Bröst armtag	😊		😊		😊	👍	👍
Bröst benspark	😊				😊	👍	😊
Elementärt bröstsim	😊				😊	(😊)	😊
Bröstsim					😊		

- 👍 Utgångsläge vid utförandet av övningar för första gången
 😊 Uppnådda färdigheter efter kursen
 () Utfördes endast i grunt vatten

8.8 Faktorer som påverkar inlämningsresultatet

Det fanns flera faktorer som påverkade inlämningen av färdigheter bland deltagarna. Dessutom fanns det individuella skillnader mellan deltagarna. Avgörande för alla deltagares inlämning var avslappningsförmågan. De som klarade av att utföra övningarna avslappnat och lugnt lärde sig att simma längst. Förutom förmågan att slappna av inverkar deltagarnas förhållande och attityd till mig på deras prestation. Ifall deltagarna inte litade på mig blev de misstänksamma mot övningarna och mot undervisningsmetoderna. Det kunde hända att de inte utförde övningarna och att de ifrågasatte övningarnas betydelse. Dessutom var deltagarnas motoriska färdigheter av avgörande betydelse. Motoriskt utvecklade deltagare lärde sig simma tidigare än de vars motorik inte var lika utvecklad. Förhållandet mellan motoriska färdigheter och inlämning av simfärdigheter har undersökts av Mael (1995) i USA. Resultatet av undersökningen bekräftar att inlämning av simfärdigheter är beroende av nivån på människans motoriska färdigheter.

Jag anser att ett av de avgörande skälen till att Nina lärde sig simma var hennes goda motorik. Som person var hon mycket positiv och öppen för nya utmaningar vilket i hennes fall också förklarar det fina inlämningsresultatet. Det var lätt att undervisa henne eftersom hon inte ifrågasatte varken mig som ledare eller mina undervisningsmetoder. Jag upplevde att hon litade på mig fullständigt.

Det var svårt att undervisa Christina eftersom hennes utgångsläge var så dåligt. Hennes motoriska färdigheter låg på en sådan nivå att jag borde ha utvecklat hennes muskelsinnen först på torra land. Trots att hon ville lära sig och försökte utföra rörelserna rätt klarade hon inte av dem på grund av sin svaga motorik. Ett av problemen med Christina var att jag hade svårt att få henne att effektivt använda sina armar t.ex. vid balansering på ringen. När Christina skulle skuffa vattnet ifrån sig var det som om hon skulle ha "strukit försiktigt på vattnet".

Hos Anders var det hans envishet och onödiga muskelspänning som var avgörande med tanke på hans inlämning. Anders hade en benägenhet att ha en färdig uppfattning om hur simning skulle övas. Han hade svårt att acceptera avvikande metoder, vilket

ledde till att han envist försökte pressa in mina instruktioner i sina egna uppfattningar. Hans muskelspänning var ändå avgörande när det gällde att utföra rörelser. Han hade svårt att uppnå de rätta rörelsebanorna på grund av muskelspänningen som dessutom tärde på hans krafter. Han spände sig så hårt att all energi gick åt till det. Om Anders vågat slappna av kunde han ha lärt sig betydligt snabbare och enklare. Jag tror att hans personlighet stödde den spända bilden man fick av honom. Som person var han snabb i vändningarna och mycket praktisk. Han ägnade inte tid vare sig åt att fundera över instruktionerna eller åt att utföra "onödiga övningar". I det här fallet hade det inte skadat med lite tålamod. Jag fick en känsla av att Anders inte helt litade på mig och mina metoder på grund av att han hade förutfattade meningar om simning.

Fredrik led av lite liknande problem som Anders. Fredriks motorik och rädsla (visade sig i form av muskelspänning) var av den graden att det var svårt för honom att lära sig simma. Fredriks dåliga kunskaper i finska inverkade också på undervisningsresultatet. Det verkade som om Fredrik inte skulle ha förstått vad jag sade åt honom. Trots att han nickade och sade "ja, ja," gjorde han sällan som jag bad. Han försökte lära sig enbart genom att iaktta andra. Jag upplevde att han litade på mig men eftersom han inte förstod vad jag sade, varken på finska eller engelska, var det knappast någon större hjälp av det.

Avgörande i Peters fall var att han kunde slappna av i vattnet och att han hade goda motoriska färdigheter. Peter var också mottaglig för nya impulser som påverkade undervisningsresultatet positivt. Alla dessa egenskaper effektiverar inlämningen och medverkar till känslan av att simning är lätt.

I Marias fall var det rädslan som hindrade henne från att lära sig simma. Eftersom kursen inte var tillräckligt lång i hennes fall hann hon aldrig längre än till simprestationer i grunt vatten. Maria skulle ha behövt längre övningstid på grund av sin rädsla. I hennes fall blev det klart att rädsla kan fördröja inlämningen i högre grad än svaga motoriska färdigheter.

Henrik klarade av övningarna tack vare sina goda motoriska färdigheter och sin motivation. Jag upplevde honom som ivrig att simma och att han skulle ha lärt sig vad

som helst. Mest avgörande i hans fall var dock goda färdigheter från tidigare. Henrik hade nytta av sin utvecklade uppfattningsförmåga av rörelser som underlättade utförandet av dem samtidigt och rytmiskt.

Under kursens gång kunde jag lägga märke till hur deltagarnas reaktioner mot varandra och mot vatten förändrades. Jag tror att det här inverkade också på inlärningsresultatet bland deltagarna. De lärde sig att slappna av framför varandra samtidigt som de började lita på sig själva. Personer som till sitt beteende var lugna och motiverade hade mera tålamod att koncentrera sig på rörelserna. Dessa personer lärde sig snabbare att utnyttja vattnets motstånd och bärförmåga. De hade en klart bättre förmåga att behandla ny information än de vars beteende var spánt och otåligt.

Man kan få en bild av att det är lätt att lära sig simma, men det är inte hela sanningen. Innan deltagarna presterade sina slutliga färdigheter har de genomgått många svåra övningar där de kämpat mot sin rädsla och oförmåga att koordinera rörelser. Det är inte heller alltid enkelt att ändra på sina attityder och sin personlighet, vilket krävs i vissa sammanhang för att uppnå resultat.

Bedömningen av slutresultatet var inte enkelt för mig som ledare. En intensiv kurs och fakta om deltagarnas bakgrund lämnade mig inte opåverkad under undervisningen och vid bedömningen av inläringen. Det var lättare att komma överens med en del av deltagarna vilket i sin tur inverkade på deras prestationer. Om jag upplevde att någon av deltagarna inte gjorde sitt bästa påverkade det mig väldigt mycket. Jag förväntade mig att den som deltar i en kurs för att lära sig simma utför övningarna så gott som den kan. Det som inverkade mest på mig och mitt förhållande till deltagarna var då de, efter att ha gett upp, påstod att övningarna inte var nödvändiga med tanke på inläringen. Allt det här inverkade på mig och min bedömning av deltagarnas prestationer. Oberoende av förhållandet mellan mig och deltagarna anser jag att alla kursdeltagare hade förutsättningar att lära sig att simma men att en del krävde längre tid att lära sig än andra av tidigare nämnda skäl.

8.9 Deltagarnas åsikter om kursen

I det här avsnittet tar jag upp deltagarnas åsikter om kursen och hur de upplevde sin rädsla. Deras tankar och funderingar kom fram under kursens gång och i samband med olika övningar. Information om hur undervisningen upplevdes fick jag genom svaren i frågeformulären.

I Ninas fall var det en bekant som uppmuntrade henne att anmäla sig till simkursen. Nina medgav att hon var mycket rädd när hon anlände till första lektionen. "Jag vet inte om jag var mera rädd för vatten eller för det som andra tänker om mig," sade hon. Efter det att hon kommit över den värsta rädslan tyckte hon att kursen var bättre än hon väntat sig. Nina tyckte mycket om arm- och benrörelserna som hör till bröstsim, eftersom "man upplever att man utför övningar som resulterar i inläring." Efter kursen mindes hon med motstridiga känslor utandningsövningen. Hon beskrev känslan: "I början tyckte jag att övningen var obehaglig eftersom man måste sätta sitt ansikte i vattnet. Inte blev det bättre av att man var tvungen att kontrollera sin andningsrytm. Senare förstod jag betydelsen med övningen och eftersom man vänjer sig med vattnet kändes övningen lätt i slutet av kursen." Nina upplevde att kursen var en aning för kort eftersom "att lära sig som vuxen kräver mera tid än som barn."

Christina hade under de senaste åren insett att det finns mycket som hon aldrig orkat intressera sig för tidigare. Hon berättade: "Jag har aldrig varit intresserad av att motionera och röra på mig." Hennes tankar ändrades när hennes livssituation för några år sedan förändrades. "Jag har insett hur mycket roligare det är att umgås med människor när man har gemensamma intressen. Därför har jag bestämt mig för att lära mig dansa och simma. Hela våren har jag gått på danskurs och nu bestämde jag mig för att lära mig simning som nästa gren." Dessutom berättade hon att hon insett att dans och simning hör till allmänbildning som är bra att behärska. "Man vet aldrig när man blir uppjuden på en dans eller hamnar ut för en båtolycka." Christina uppskattade att kursen inleddes i bambassängen. "Jag vet inte varför jag hade inbillat mig att jag måste ner i djupt vatten genast första lektionen. Känslan var underbar när jag insåg att vattnet var grunt." Christina hade hoppats på genomgång av flera simsätt under kursen. Hon upplevde också att hon inte gjorde större framsteg vid inläringen av nya

färdigheter. (Här bör påminnas att Christina var den enda som önskade lära sig crawlsim.) Christina hade en bestämd åsikt om sina framtidsplaner i fråga om simning "Jag tänker delta i alla tänkbara kurser ända tills jag lär mig att simma ordentligt!"

Anders var nöjd med kursen och med det han lärde sig. Han sade "jag lärde mig inte simma... ännu, men i jämförelse med utgångsläget lärde jag mig mycket." Han kommer ihåg situationer där han lyckades och fick feedback av sina kurskamrater. "Det kändes skönt att få tack och uppmuntran av andra. Det kändes mera äkta än av ledaren eftersom deltagarna befann sig i samma situation och visste hur man kände sig." Anders upplevde övningarna med flytbälten som dåliga. "Jag fick inte överhuvudtaget grepp om hjälpredskapen" var hans kommentar efter kursen. Han tyckte också att "Det fanns för mycket vattenvaneövningar. Man borde ha koncentrerat mera på själva simningen." Om längden på kursen hade han också en klar åsikt: "kursens längd borde ha varit åtminstone 20 timmar. Nu hann jag knappt lära mig att flyta." Anders erkände att han hade svårt att ta till sig rörelserna som demonstrerades. Dessutom hade inläringen av simfärdigheter visat sig vara svårare än han trodde.

Fredrik var mycket fåordig under kursen, vilket troligen berodde på hans dåliga finska. De få kommentarer jag fick av honom berörde flytning. Han förstod inte varför han inte kan flyta och ansåg att "flytning är en onödig färdighet(?)." Glädjen var dock stor när han lyckades ta sig fram på rygg. Hans ansikte lyste i ett stort leende av stolthet när han rätade upp sig efter simprestationen och sade "I can swim".

Peter var en mycket tystlåten person. Han övade mycket för sig själv och ställde många kritiska frågor till mig angående övningarna. Han var mycket intresserad av varför man gör så och så. Vad händer om man gör på ett annat sätt osv. I Peters fall tog det alltid lite extra tid innan han vågade utföra övningarna. "Jag vill veta vad jag gör och varför" svarade han mig när jag undrade varför han såg så fundersam ut. Angående undervisningsmetoder tyckte han att "undervisningen förlöpte logiskt och det var bra att nya övningar utfördes först i bambassängen." Peter var mycket nöjd med sina prestationer under kursen och konstaterade: "alltid lär man sig förr eller senare."

Maria var den enda som genast medgav sin rädsla för vatten. "Jag är livrädd av bara tanken att jag måste i djupt vatten" sade hon åt mig alldeles i början av kursen. Maria krävde mycket uppmärksamhet eftersom hon inte litade på sig själv. Hon klarade av att utföra alla övningar när hon fick ta stöd i kanten. Genast då hon var tvungen att släppa greppet spände hon sig och vägrade att försöka simma. Det enda sättet att få henne att simma var att stöda henne fysiskt medan hon simmade. Det här gällde dock endast i djupt vatten. När vattnet var tillräckligt grunt, ca 0,8 meter, vågade hon utföra övningarna själv. Maria uppskattade mycket mitt personliga undervisningssätt. Hon hade tidigare deltagit i en simkurs men avbröt den. Därför var det roligt att höra henne säga: "Aldrig har någon haft tålamod med mig förut och det känns skönt att du hinner hjälpa samt uppmuntra mig."

Henrik upplevde att kursen var för kort, eller som han uttryckte det: "Jag hade önskat mig flera lektioner och genomgång av alla simsätten." Som ledare förstår jag honom mycket väl. Han hade alla förutsättningar att lära sig mera och på en betydligt kortare tid än de andra. Henrik upplevde inte rädsla för vatten och hade inte heller några andra hämningar som skulle ha hindrat honom ifrån att lära sig. Henrik uppskattade mest inläring av elementärt ryggsim men undrade samtidigt: "Varför kan inte jag flyta?" Som alla andra upplevde han att kursen var för kort. Dessutom undrade han "varför ordnas det inte flera kurser för vuxna i Finland?" Enligt honom skulle vuxna söka sig till kurserna om det ordnades fler sådana.

Efter inspelningen och behandlingen av materialet samlades alla deltagare på nytt, ca två månader efter kursen, för att se på den nya undervisningsfilmen. Samtidigt passade jag på att höra mig för hur deltagarna utövat sina simfärdigheter under sommaren. Alla medgav att de varit i vattnet men att de inte simmat mera än ett par gånger. Den allmänna åsikten verkade vara som Peter uttryckte det: "Egentligen kan man simma men då man är så mycket sämre än andra vågar man inte bege sig ut i vattnet." Endast Fredrik hade simmat flera gånger under sommaren. Jag träffade till och med personligen Fredrik ett par gånger i simhallen efter kursen. Han berättade att: "Det är så roligt att kunna simma. Speciellt när man kan umgås med barn i vattnet och simma med dem."

Om videofilmen var alla av samma åsikt: "Den gav en mycket bättre bild av oss än vad vi i verkligheten var." Deltagarna påstod att de kände sig mera rädda i verkligheten än vad det verkade på filmen. Förutom den "osynliga rädslan" förundrade sig deltagarna över att undervattensbilderna gav så tydliga exempel. Det kom tydligt fram av Christinas plötsliga utrop: "Nu förstår jag hur bensparken skall utföras."

9. DISKUSSION

Nu när kursen är över har jag sett tillbaka och analyserat de olika delområdena och resultatet av kursen. Jag har funderat på vad jag kunde ha gjort annorlunda och i så fall på vilket sätt. Av erfarenhet kan jag lugnt påstå att undervisning av vuxna är en balansgång mellan deras rädsla och färdigheter. De flesta människor är rädda för någonting. Svårigheten ligger i att avgöra vems rädsla är verklig och vems är inbillad. Därför är det viktigt att lära känna sina deltagare så bra som möjligt. När man känner till deltagarnas bakgrund vet man när man kan pressa dem lite extra och när man skall erbjuda stöd och uppmuntran.

Angående själva undervisningen måste jag säga att betydelsen av feedback, speciellt för vuxna är oerhört viktig. Feedback är väsentligt eftersom vuxna är kritiska och analyserar sig själva mycket mera än barn.

Med tanke på kursuppläggningsen är jag mera övertygad än tidigare om att jag valde rätt simgren som undervisningsmål. Om jag valt crawl-sim tror jag att resultatet av undervisningen knappast skulle ha blivit så här bra, eftersom andningen visade sig vara avgörande vid inläringen av en simgren. När jag ser på undervisningen från den här synvinkeln tror jag att deltagarna knappast hade lärt sig crawla mera än ett par armtag. Dessutom måste man beakta deltagarnas ålder och utgångsläge. Speciellt äldre personer kan ha svårt att utföra rörelser ovanför vattenytan. Rörligheten av deras axelled kan vara begränsad vilket inverkar på utförandet av olika simarmtag. (Harrison 1989, 36, 114) Däremot att välja ryggsim som undervisningsmål skulle med största sannolikhet inte ha förorsakat inlärningsproblem när det gällde andningen. Detta beror på att ansiktet befinner sig ovanför vattenytan under simprestationen. Svårigheterna skulle ha uppstått i samband med att uppnå ett avslappnat simläge i vattnet. Det är vanligt att deltagarna spänner sig när vattnet skvalpar över deras ansikte. Det här i sin tur kan leda till att övningar på rygg kräver längre tid att lära sig än övningar på mage. (Vickers & Vincent, 1989, 29)

Trots att bröstsimsmarmtaget och -sparken utförs rytmiskt men inte samtidigt och rörelserna är svåra är chansen större att lyckas ta sig framåt i vattnet än i crawl-sim och ryggsim. Vid undervisningsordningen av bröstsim anser jag att armtaget skall läras ut

först men jag medger att i det här avseendet respekterar jag andra alternativ också. Det viktigaste är att deltagarna lär sig armtaget, må det vara före eller efter sparken eftersom rätt armtag är förutsättningen för elementärt bröstsim.

Själva kursinnehållet borde jag ha ändrat under kursen, eftersom deltagarna var modigare än förväntat och de skulle ha klarat sig med färre vattenvaneövningar. Men eftersom det gällde att spela in material för videofilmen måste jag hålla mig till den ursprungliga planen. I framtiden rekommenderar jag för alla ledare att noggrant överväga kursdeltagarnas utgångsläge och förutsättningar. Det är onödigt att lägga alltför mycket tid på vattenvaneövningar om deltagarna har bra förutsättningar att öva själva simprestationen. Vattenvaneövningar behövs för deltagare som upplever rädsla i samband med vatten eller är motoriskt svaga och osäkra. Filmens innehåll är mångsidigt och den tar fram många övningar med avsikt att erbjuda alla någonting. Trots att det förekommer många olika övningar, är inte avsikten att lära ut dem åt alla deltagare. Jag har tänkt att ledaren kan plocka fram de rätta övningarna för dem som behöver extra träning. Avsikten med filmen var, förutom att minska rädslan för vatten, att lära ut de rätta rörelserna i bröstsim, hur de ser ut och hur de utförs. Filmen och kursen skall erbjuda deltagarna kunskap om hur de riktiga rörelserna skall utföras.

När det gäller deltagarna har jag funderat på följderna av könsindelade grupper. Ofta är situationen nämligen den att deltagarna känner sig besvärade eftersom de måste vara så lätt klädda osv. Dessutom kunde det tänkas att undervisningen skulle bli mera effektiv och psykiskt lättare i homogena grupper. Kvinnor flyter bättre än män och deras rädslor kommer tydligare fram än männens. Svårigheter kunde förstås uppstå i grupper med manliga deltagare eftersom deras fysiska och anatomiska egenskaper kräver mera fysiskt stöd. Då kanske ledaren inte hinner hjälpa alla.

Deltagarnas åldersskillnad upplever jag inte som problematisk. Det enda ledaren måste komma ihåg är att ju äldre personerna är, desto längre tid behöver de för att lära sig. Aldern borde aldrig avgöra vem som kan delta i en simkurs. Det finns många andra faktorer som inverkar mera än åldern på inlämningsresultatet. Deltagarnas psykiska och fysiska förutsättningar är betydligt viktigare än deras ålder. Speciellt den psykiska bakgrunden är avgörande när det gäller att välja undervisningsmetoder.

Det som är svårt i undervisningssammanhang är förhållandet mellan rädsla och fysiska färdigheter bland deltagarna. På den här kursen var det de fysiska skillnaderna som var främsta orsaken till inlärningssvårigheterna. Eftersom tanken med videofilmen var att filma en grupp som är rädd för vatten, representerade inte den här gruppen det tillräckligt tydligt. Å andra sidan var gruppen lämplig just p.g.a. de avvikande undervisningsomständigheterna. Det kan hända att videokameran inverkade på gruppen så att alla kämpade mera än normalt. Deltagarna var genast från början medvetna om att de skulle bli filmade och att deras framsteg och prestationer noggrant skulle studeras. Detta påverkade säkert deras inläring positivt. Allt det här ledde till att gruppen vägrade att ge upp när övningarna kändes som svårast.

Det är tänkt att videofilmen skall användas för att minska rädsla för vatten och stärka vuxnas beslut och vilja att lära sig simma. Det återstår att se om den fyller sin funktion. Personligen anser jag att filmen ger en alltför bra bild av nybörjare. Det verkar som om deltagarna inte alls var rädda för vatten när de började kursen.

När det gäller upplevelsen av rädsla tror jag att videokamerans inverkan var stor. Det är sannolikt att deltagarna spände sig mera för kameran än för själva simningen när de kom till kursen. Också kursens intensitet påverkade säkert deltagarnas prestationer. Eftersom deltagarna träffades två till tre gånger i veckan hann de inte glömma så mycket från föregående lektion. Det var lätt att vid följande lektion fortsätta med nya övningar. Filmens användning i undervisningssammanhang och dess förmåga att öka inlärningsresultatet av simfärdigheten för nybörjarna undersöktes av Sari Malinen (Malinen, 1995). Malinen (1995) fann att det inte fanns statistiskt signifikant skillnad i inlärningsresultatet mellan gruppen som använde sig av videofilmen och gruppen som övade utan att se på videofilmen.

Antalet deltagare är av betydelse för hur kursen lyckas. Då man bestämmer sig för deltagarantalet anser jag att det t.ex. är skäl att tänka på att vuxna som elever är fysiskt mycket större än barn. Det här innebär att det inte ryms så många vuxna i en barnbassäng. Dessutom är vuxna till kraften mycket starkare än barn. Det här kan skapa problem vid situationer när läraren är tvungen att fysiskt hjälpa deltagarna. Trots att

vattnets bärkraft minskar på individens tyngd är det tungt att stöda och styra vuxna så att de gör de rätta rörelserna.

Det är också viktigt att beakta möjligheten för den panikkänsla som rädslan kan ge upphov till. Som exempel kan jag ta en situation jag varit med om tidigare. Under en gammal och bekant övning fick en av deltagarna utan förvarning en panikattack och miste kontrollen under inlärnings situationen. Plötsligt spände personen i fråga alla sina muskler vilket innebar att hon började sjunka. Då hon upplevde känslan av att hon drunknar försökte hon våldsamt få grepp om någonting eller någon. Hon slog vilt omkring sig med armarna och tappade besinningen, vilket hindrade henne från att reagera ändamålsenligt i situationen. Ledaren ingrep dock snabbt, men dylika situationer är mycket farliga eftersom de andra deltagarna också kan vara i fara. En fysiskt stor och stark människa har inga problem att gripa tag i en annan person och trycka eller dra henne ner under vattnet med sig. På grund av det ovannämnda anser jag det viktigt att begränsa antalet deltagare. När jag är ensam som ledare anser jag att sju deltagare är den absolut maximala storleken på en grupp. Om jag har flera än sju elever anser jag att undervisningen lider av det. Om flera ledare håller kursen kan man tänka sig att gruppen består av flera deltagare, t.ex. 12 personer. Men, som sagt, hur stor grupp man kan ta på sitt ansvar beror mycket på gruppens färdigheter, på ledarens erfarenhet och bassängutrymmen. Rekommenderad bassäng storlek för undervisning är 13,5m x 13,5m och djupet från 15cm till 135cm (Clayton & Thomas 1989, 11).

Under kursen talades det mycket om kursens längd. Alla deltagare var enhälliga om att kursen borde ha varit längre. Jag anser dock att en tio timmars kurs borde räcka för en deltagare som inte lider av en extrem form av rädsla. Under tio timmar hinner man lära sig grunderna i simning. Med tanke på kursen fick alla deltagare lära sig rätt armtags- och bensparksteknik. Efter kursen är på deras eget ansvar att förbättra sina färdigheter och utvecklas som simmare. Som ledare kan man inte ansvara för deras framtida färdigheter. Jag kan lära dem grunderna men efter det är det var och en själv som måste förbättra dem, ensam eller på nya kurser. Den som sedan vill lära sig mera kan anmäla sig till följande kurs och lära sig nya simgrenar och tekniska finesser. Som nybörjarkurs anser jag att kursen gav tillräckligt med övningar och kunskap för deltagare. Sedan är det en annan sak om någon av deltagarna lider av t.ex. fobi. I så fall är en tio timmars kurs vanligen för kort. Jag har en gång haft en dam som var så

rädd för vatten att det tog fem lektioner innan hon vågade sig ut på 0,8 meters djup. Under resten av kursen försökte hon lära sig att doppa sitt ansikte i vattnet. Det här är ett exempel på att extrema fall av rädsla kan förekomma. Det som man bör komma ihåg är att extremt rädda personer har en lång och plågsam inlärningsprocess framför sig. Det tar minst 20 timmar innan de lär sig att simma. Den följande frågan är förstås vad man kunde föreslå för dessa personer så att de inte avbryter en bra början efter en tiotimmars kurs. Jag anser att det inte är svårt att uppmuntra dessa personer som lider av fobi att gå om nybörjarkursen tills de lär sig tillräckligt med färdigheter i simning. Men frågan är vad vi kan erbjuda dem som har förmåga att lära sig snabbare och mera än vad kursen erbjuder. Mitt förslag är att dela in deltagarna i grupper enligt deras färdigheter. Kursen kunde vara uppbyggt så att deltagarna flyttas upp i följande grupp efter att de behärskar glidning. Där skulle de lära sig elementärt ryggsim, varefter de igen skulle uppflyttas till följande grupp som skulle ha elementärt bröstsim som mål osv. Det här skulle garantera deltagarna simfärdighet effektivare och säkert men också snabbare. Dessutom skulle grupperna bli mera homogena vilket åter underlättar ledarens undervisning.

Avgörande för undervisningsresultatet för "videogruppen" var enligt min åsikt följande:

- yttre förhållanden; tillgång till utrymmen i simhall, tillräckligt långa lektioner (60 min), inspelningen av kursen på video (det ledde till att deltagarna inte gav upp i första tag), ledarens egenskaper och undervisningsmetodernas lyckade sammankoppling
- deltagarnas egna förutsättningar; svag rädsla, god motivation, goda motoriska färdigheter, behov att visa sina färdigheter inför kameran och framför allt avslappningsförmåga.

Andra yttre förhållanden som kan tänkas inverka på slutresultatet är vattnets temperatur. Under kursen var vattentemperaturen för kall (+26°C) vilken inverkade negativt på inläringen på grund av den försämrade avslappningsförmågan. När vattentemperaturen är för låg leder det till att muskelspänningen ökar, vilket i sin tur bromsar inläringen. Detta bör beaktas vid undervisningen och om möjligt åtgärdas. Lämplig vattentemperatur är mellan +28-30°C (Clayton & Thomas 1989, 11).

Behovet av goda simfilmer har alltid varit stort, speciellt om de innehåller undervattensbilder. Eftersom simrörelserna är svåra att undervisa från bassängkanten vore det bra att använda sig av undervisningsfilmer vid undervisning av simgrenar. I så fall skulle eleverna få en klar bild av rörelserna som de skall lära sig. På idrotts- och hälsovetenskapliga fakultetet hittills har man, förutom den här undervisningsfilmen, gjort en film som behandlar fjärilsim (Markkanen & Piironen, 1991). Med tanke på de fyra tävlingssimgrenarna fattas det ännu material om frisim och ryggsim.

Fortsatt forskning kunde koncentrera sig på hur de inlärda färdigheterna utövas bland deltagarna efter en simkurs. Hur motiverade är vuxna att fortsätta simma efter en kurs? Hur upplever de sin rädsla efter det att de lärt sig att simma? Ett annat mycket intressant forskningsmål vore att kartlägga orsakerna till bristande simfärdigheter. Bakgrunden till att deltagarna inte kan simma har visat sig vara olika bland olika deltagare och i många fall är orsaken rätt oklar.

Jag tror det kommer att finnas behov av vuxensimundervisning i framtiden, precis som idag. Trots att undervisningen idag i skolorna och i de otaliga simskolorna som ordnas för barn är effektiv, täcker den inte hela befolkningen. I vårt land har vi så pass lite simhallar att alla inte har möjlighet att öva simning året runt. Skolornas sparåtgärder har lett till att simhallsbesöken minskar, trots kravet på simfärdighet i läroplanen. Följderna av minskad simundervisning kan redan ses i årets drunkningsstatistik som sammanställts av Finlands Sim- och Livräddningsförbund. Fram till augusti har det påträffats över 140 drunkningsolyckor, vilket är mera än det totala antalet året tidigare. (Finlands Sim- och Livräddningsförbund, 1997) Detta visar klart behovet av simkurser för vuxna och barn.

KÄLLFÖRTECKNING

- Alexandersson C., Dahlgren L., Larsson S. & Säljö R. (1984) Vuxen att lära? Stockholm, Sverige: Liber. Utbildningsförlaget.
- American red cross (1981) Swimming and aquatics safety. Washington, D.C.: The American National Red Cross.
- Anshelm, M.H., Weinberg R. & Jackson A. (1992) The effect of goal difficulty and task complexity on intrinsic motivation and motor performance. *Journal of sport behavior*. 15, 2, 159-174.
- Beck, A.T. (1976) *Cognitive therapy and the emotional disorders*. New York, New York: New American library.
- Birney, R.C., Burdick H. & Teevan R.C. (1967) *Fear of failure*. New York, New York: Van Nostrand - Reinhold.
- Bloom, F.E. & Lazerson A. (1988) *Brain, mind and behavior*. 2 edition. New York, New York: Freeman.
- Borgen, S. (1983) *Vuxenundervisning - dialog och lärande*. Stockholm, Sverige: Natur och Kultur.
- Borger, R. & Seabome, A.E.M. (1986) *The psychology of teaching*. 2 edition. London, England: Penguin Books.
- Brunner, D. & Jokl, E. (1970) *Medicine and sport. Physical activity and aging*. Basel, Schweiz: Karger.
- Burrows G.D. & Davies, B. (1980) *Handbook of studies on anxiety*. New York, New York: Elsevier.
- Buss, A.H. (1988) *Personality: evolutionary heritage and human distinctiveness*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Clarke, H., H. (1966) *Muscular strength endurance in man*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice - Hall.
- Clayton, R.D. & Tormey, J.A. (1989) *Professional aquatic management*. Champaign, Illinois: Human Kinetics books.
- Counsilman, J.E. (1968) *The science of swimming*. London, England: Pelham Books.
- Colwin, C.M. (1992) *Swimming into the 21st century*. Champaign, Illinois: Leisure Press.
- Cramer, J.L. (1982) *Uintitekniiikan opettaminen*. Helsinki: Suomen uimaliitto.

- Cratty, B.J. (1975) Movement behavior and motor learning. Philadelphia, Pennsylvania: Lea & Febiger.
- Dworetzky, J.P. (1982) Psychology. St. Paul, Minnesota: West publishing company.
- Egidius, H. (1974) Att undervisa vuxna. Stockholm, Sverige: Norstedt & Söner.
- Ekola, J. (1983) Motoristen toimintojen oppiminen ja opettaminen. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitoksen julkaisuja 9.
- Elkington, H. (1978) Swimming - a handbook for teachers. London, England: Cambridge university press.
- Erasmie, T. (1976) Vuxenpsykologi och vuxenpedagogik: Den vuxnes förträning och utveckling. Stockholm, Sverige: Natur och Kultur.
- Erasmie, T. (1979) Research in adult education. Linköping university, Sverige. Department of education report 39.
- Gabriel, T. (1985) Pride, shame and guilt. Emotions of self assessment. New York, New York: Oxford university press.
- Gittelman, R. (1986) Anxiety disorders of childhood. Chichester, England: John Wiley & sons.
- Gray, J.A. (1971) The psychology of fear and stress. London, England: Weinfeld and Nicolson.
- Gray, J.A. (1987) The psychology of fear and stress. London, England: Cambridge university press.
- Harrison, J.A. (1989) Anyone can swim. Understanding and coping with special needs. Wiltshire, England: The Crowood Press.
- Henderson, K., A. & Bialeschki, M., D. (1993) Fears as a constraint to active lifestyle for females. Journal of physical education, recreation and dance 64, 1, 33-64.
- Höök O. (1988) Medicinsk rehabilitering. Solna, Sverige: Almqvist & Wiksell.
- Iso-Ahola, S. & Hatfield, B. (1986) Psychology of sports. A social psychological approach. Dubuque, Iowa: Brown.
- Jackson, A.J. (1980) Case studies of fearful adult non-swimmers. University of North Carolina, Greensboro. Thesis in Master of Sciences.
- Katz, J. (1996) The aquatic handbook for lifetime fitness. Boston, Massachusetts: Allyn & Bacon.
- Klein, D.F. & Rabkin, J.G. (1981) Anxiety: new research and changing concepts. New York, New York: Raven press.

- Klingberg, G. (1976) Målstyrd undervisning. Stockholm, Sverige: Almqvist & Wiksell.
- Koivisto, T. & Montonen, O. (1986) Eräiden fyysisten ominaisuuksien sekä ahdistuneisuuden ja pelon yhteydet uimataitoon. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu-työ.
- Kovel, J. (1980) Terapiguiden. Från psykoanalys till beteendeterapi. Stockholm, Sverige: Prisma.
- Koskinen, P. (1987) Simundervisningens grunder. Jyväskylä: Gummerus.
- Lee, C.A. (1984) Emotional responses to the swimming experience as reported by skilled and unskilled adult swimmer. University of Oregon, USA. Thesis in Master of Sciences.
- Levitt, E.E. (1986) The psychology of anxiety. London, England: Cox & Wyman.
- Lewis, M. & Haviland, J.M. (1993) Handbook of emotions. New York, New York: Guilford press.
- Lindgren, H.C. & Fisk, L.W. (1976) Psychology of personal development. 3. edition. New York, New York: Wiley & Sons.
- Mael, F., A. (1995) Staying afloat: within - group swimming proficiency for whites and blacks. Journal of Applied Psychology 80, 4, 479-490.
- Magill, R.A. (1993) Research in psychology in selected open field sport situations. International journal of sport psychology. 25, 4, 358-367.
- Malinen, S. (1995) Aikuisten alkeisuinnin opettamisen arviointi opetusvideoavusteisessa ja ei-videoavusteisessa ryhmässä. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu-työ.
- Markkanen, I. & Piironen J. (1991) Videon kehittäminen perhosuinnin opetukseen. Jyväskylän Yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu-työ
- Martens, R. (1975) Social psychology & physical activity. New York, New York: Harper & Row.
- Maviassakalian, M. & Baelow, D.H. (1981) Phobia: psychological and pharmacological treatment. New York, New York: Guild Press.
- Mosston, M. (1986) Teaching physical education. 4 edition. New York, New York: Macmillan College.
- Newman, B.M. & Newman, P.R. (1980) Personality development through the lifespan. Monterey, California: Brooks.
- Palmer, M.L. (1979) The science of teaching swimming. London, England: Pelham Books.
- Perris, C. (1986) Kognitiv terapi i teori och praktik. Stockholm, Sverige: Natur och Kultur.

- Pieron, M. (1982) Studying the teaching in physical education. International association for physical education in higher education. Liege, France.
- Rasborg, F. (1973) Undervisningsmetoder och arbetsmönster. Köpenhamn, Danmark: Munksgaard.
- Rimmi, R. (1995) Helsingin Sanomat. Helmikuu 7, A11.
- Rink, E.J. (1985) Teaching physical education for learning. 2 edition. St. Louise, Missouri: Mosby.
- Siedentop, D. (1976) Developing teaching skills in physical education. Boston, Massachusetts: Houghton Mifflin Company.
- Spielberger, C.D. & Sreson, I.G. (1988) Stress and anxiety. Washington, D.C.: Hemisphere publishing.
- Starcevic, V., Uhlenhuth, E., H., Fallon, S. & Pathak, D. (1996) Personality dimensions in panic disorders and generalized anxiety disorders. Journal of Affective Disorders 37(2), 75-79.
- Finlands Sim och livräddningsförbund. (1997) Informationen erhållits per fax 9.9.1997.
- Templin, T.J. & Olson, J.K. (1983) Teaching in physical education. Champaign, Illinois: Human Kinetics publishers.
- Thomas, D.G. (1989) Teaching swimming. Steps to success. Champaign, Illinois: Leisure press.
- Torney, J.A. jr. & Clayton, R.D. (1981) Teaching aquatics. Minneapolis, Minnesota: Burgess.
- Tähkä, V. (1987) Psykoanalytisk psykoterapi. Stockholm, Sverige: Natur och Kultur.
- Vickers, B.J. & Vincent, W. (1989) Swimming. 5 edition. Dubuque, Iowa: Wm. C. Brown.
- Whiting, H.T.A. (1970) Teaching the presistent non-swimmer. London, England: Bell and Sons.
- Wilke, K. (1976) Anfängerschwimmen. Eine dokumentationsstudie. Stuttgart, Germany: Hoffman, Schomdorf.
- Wood, C.A., Gallagher, J.D., Martin, P.V. & Moss, M. (1992) Alternate forms of knowledge of results: Interaction of agumented feedback mobility on learning. Journal of human movement studies. 22, 6, 213-229.
- Zuckerman, M. & Spielberger, C.D. (1976) Emotions and anxiety. New concepts, methods and application. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum associates.
- Åhs, O. (1981) Motorisk utveckling och idrott: en litteraturöversikt med förslag till pedagogiska riktlinjer. Stockholm, Sverige: Högskolan för lärarutbildning i Stockholm.

MUSIK

KOTO, (1990). Masterpieces. Plain. ZYX Records; 20160-2.

Mike Oldfield, (1985). The complete Mike Oldfield. Jungle gardenia. Virgin Records.

KYSELY

1. Nainen _____ Mies _____
2. Ikä _____
3. Oletko aikaisemmin ollut uimakoulussa ? _____
Minä vuonna? _____
4. Montako metriä osasit uida ennen uimakouluun tuloa ?
0 _____ 5 m _____ 10 m _____ enemmän _____
5. Miksi tulit uimakouluun ? (Rastita kaksi tärkeintä syytä)
- _____ Odotin oppivani sen verran uintia että voisin harrastaa jatkossa kuntouintia.
- _____ Odotin pääseväni vedenpelosta.
- _____ Odotin saavani varmuutta/rohkeutta vesillä liikkumiseen ja harrastukseen.
- _____ Odotin oppivani uimaan sen verran että kykenisin hätätapauksessa hengenvastukseen.
- _____ Odotin oppivani selviytymään veden varaan joutuessani.
- _____ Odotin saavani uusia ystäviä.

JATKUU...

___ Häpesin uimataidottomuuttani.

___ Ystäväni suositteli minulle uimakoulua.

___ Muu syy ? Mikä ? _____

6. Minkä uintityylin toivoit oppivasi uimakou-
lussa

___ koirauinnin

___ krooliuinnin

___ rintauinnin

___ jokin muu ?

Mikä ? _____

7. Syy uimataidottomuuteeni. (Rasti yhteen ruutuun)

___ Asuinseudullani ei ole ollut uintimahdol-
lisuutta.

___ Aikuisten uimakouluja ei ole järjestetty
tarpeeksi.

___ Minulle on aikaisemmin sattunut jokin
järkyttävä kokemus, veteen liittyen.

___ Olen kokenut läheisen henkilön hukkumisen

___ Koska lapsena en oppinut uimaan on se ai-
kuisiällä jäänyt.

___ En ole pitänyt uintitaitoa tärkeänä.

___ Muu syy ? Mikä ? _____

Huo- Vä- Hy- Erit.
nosti hän vin hyvin

8. Opetuksentaso vastasi odotuksiani ? _____
9. Vastasivatko uimaharjoitukset käsitystäsi uimaanoppimisesta? _____
10. Ymmärsitkö opettajan antamat harjoitus ohjeet ? _____
11. Sopiko opetuksen etenemistahti sinun taidoillesi ? _____
12. Vastasiko uimakoulu odotuksiasi ? _____
13. Opin uimaan mielestäni _____

14. Jäikö sinulle mieleen jokin erityisen miellyttävä/hyvä harjoitus uimakoulusta ? _____

Entän jokin huono harjoitus ? _____

ei lain- vä- pal- erit.
kaan hän jon paljon

15. Uimakoulun fyysinen rasittavuus ? _____
16. Saitko mielestäsi tarpeeksi henk.koht. palautetta suorituksistasi? _____
17. Oliko uimakoulun pituus (14h) mielestäsi sopiva ? _____
Entä yhden kerran pituus (60min) ? _____
18. Oliko opetukseen sijoitettuja leikkejä/väli-paloja
____ liikaa
____ sopivasti
____ liian vähän
19. Opettajan näytöt olivat mielestäni (Valitse toinen)
selkeitä _____ epäselviä _____
hyviä _____ huonoja _____
liian nopeita _____ liian hitaita _____
näkyi hyvin _____ vaikeasti nähtävissä _____
helppo hahmottaa _____ vaikea hahmottaa _____
helppo ymmärtää _____ vaikea ymmärtää _____

20. Toivoitko jotain muuta opetustapaa/-menetelmää
joka olisi auttanut sinua uimaanoppimisessa ?

21. Häiritsikö videointi uimaopetusta ? _____

22. Aiotko jatkossa harrastaa uintia säännöllises-
ti ? Miten ? _____

KIITOS !

LEKTION 1

LEKTIONSPLAN

Lärare: Johanna Sundberg Ämne: Idrott - Simning
 Idrottsgren och stoff: Simning - Nybörjar kurs för vuxna
 Mål: Deltagarna skall lära sig att andas in ovanför vattenytan och ut i vattnet.

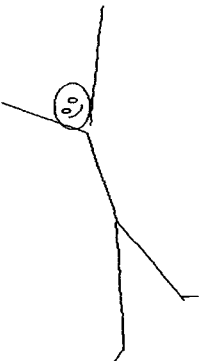
INNEHÅLL	TID	UNDERVISNINGSMETODER	ORGANISERING + KOMMENTARER
Vattenvaneövningar	15'	Lärocentrerad -Kommandostil Elevoentrerad	Deltagarna rör sig i vattnet framåt, bakåt, upprätt och i huk. I samband med vattenvaneövningar används en strandboll. Deltagarna rör sig i ring och kastar bollen åt varandra samtidigt som de säger mottagarens namn.
Övning av rätt andningsteknik	5'	Lärocentrerad --> Elevoentrerad	Deltagarna börjar med att våta sitt ansikte i vatten genom att föra vattnet i ansiktet med sina händer.
	25'	Lärocentrerad --> Elevoentrerad - kommandostil	Följande steg är att hålla grepp om räcket, längs bassäng kanten, och doppa ansiktet i vattnet mellan armarna. Utandningen sker genom näsan och munnen samtidigt som ansiktet placeras i vattnet. Övningen upprepas flera gånger samtidigt som den utförs rytmiskt och oavbrutet.




LEKTION 2

LEKTIONSPLAN

Lärare: Johanna Sundberg Ämne: Idrott - Simning
Idrottsgren och stoff: Simning - Nybörjar kurs för vuxna
Mål: Deltagarna skall lära sig att flyta antingen på mage eller rygg.

INNEHÅLL	TID	UNDERVISNINGSMETODER	ORGANISERING + KOMMENTARER
Repetition	10'	Elevcenterad	Genomgång av andnings teknik och repetition i egen takt.
Flytning på rygg	5'	Lärarcenterad	Genomgång av flyttekniken och demonstration av ledaren.
	10'	Elevcenterad	Flytövningen börjas i bassängens grunda ända. Deltagarna placerar sitt huvud på trappsteget och ligger på rygg i vattnet. Deltagarna skall uppleve flytläget, X-ställningen, i grunt vatten före övningen utförs i djupt vatten. 
	10'	Elevcenterad	Efterhand förflyttar sig deltagarna på djupare vatten. Det är tillåtet och t.o.m. rekommenderat att stöda sig från bottnet för att uppnå en avslappnad och lyckad flytposition. Ledaren erbjuder individuell hjälp för alla deltagare.

LEKTION 2

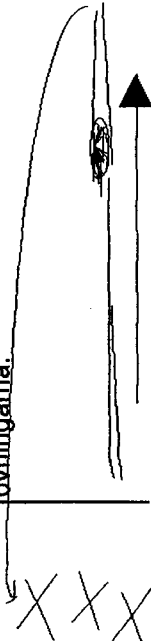
INNEHÅLL	TID	UNDERVISNINGSMETODER	ORGANISERING + KOMMENTARER
Flytning på mage	5'	Lärocentrerad	<p>Flytning på mage presenteras för deltagarna omedelbart efter flytövningar på rygg.</p>
	20'	Elevcentrerad	<p>Övning av flytning på mage börjas med genomgång av tekniken och demonstration.</p> <p>Deltagarna uppmanas att genomföra övningen på egenhand medan ledaren hjälper till vid behov. Övningen utförs fortfarande i bambassängen men i dess djupa ända.</p>
			

LEKTION 3

LEKTIONSPLAN

Lärare: Johanna Sundberg Ämne: Idrott - Simning
 Idrottsgren och stoff: Simning - Nybörjar kurs för vuxna
 Mål: Deltagarna skall lära sig att glida på mage och rygg

INNEHÅLL	TID	UNDERVISNINGSMETODER	ORGANISERING + KOMMENTARER
Repetition	15'	Elevercenterad	Deltagarna repeterar flytning och att andas ut i vattnet.
Glidning på mage	5'	Lärarcenterad	Ledaren förklarar och demonstrerar övningarna för deltagarna.
	20'	Lärarcenterad - kommandostil	Övningarna utförs i bambassången av en deltagare åt gången.
Glidning på rygg	5'	Lärarcenterad	Glidning på rygg presenteras åt deltagarna i samband med glidning på mage.
	15'	Lärarcenterad - kommandostil	Övningarna utförs flera gånger av varje deltagare. Ledaren ger instruktioner och hjälper till vid behov.
			Gliddövningar utförs genast från början i sin helhet. När deltagarna kan flyta, hålla andan och andas ut i vattnet kan de börja öva sig att glida. Vid glidning bör det poängteras att kroppen skall vara sträckt och lungorna fulla med luft för att underlätta övningarna.

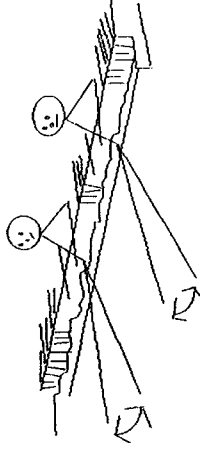


LEKTION 4

LEKTIONSPLAN

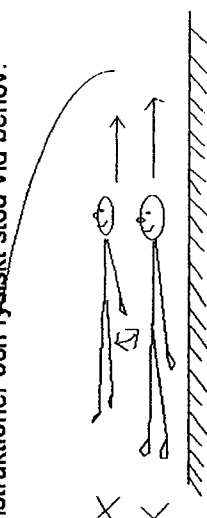
Lärare: Johanna Sundberg Ämne: Idrott - Simning
 Idrottsgren och stoff: Simning - Nybörjarkurs för vuxna
 Mål: Deltagarna skall lära sig elementär ryggsim

INNEHÅLL	TID	UNDERVISNINGSMETODER	ORGANISERING + KOMMENTARER
Repetition av andning, flytning och glidning	10' - 15'	Lärarcentrerad --> Elevcentrerad	Övningarna utförs under ledarens övervakning. Ledaren betonar avslappnat utförande av övningarna.
Elementär ryggsim -Sparkövning	5' - 5'	Lärarcentrerad -kommandostil	Sparkövningen är första övningen som alla deltagare utför samtidigt. Deltagarna sätter sig på trappavsatsen till bassången och lutar sig på trappavsatsen. Ledaren demonstrerar sparken varefter deltagarna utför sparken gemensamt på samma gång.



Medan deltagarna utför övningen kan de följa med sitt utförande. De kan se sina ben och uppmärksamma över att sparken börjar från höften och att knäna inte böjs för mycket och bryter vattenytan.

LEKTION 4

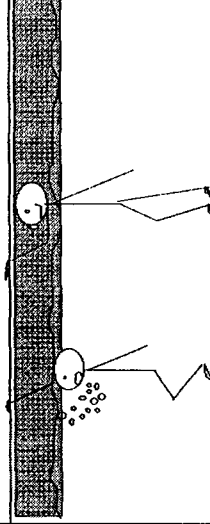
INNEHÅLL	TID	UNDERVISNINGSMETODER	ORGANISERING + KOMMENTARER
-armrörelse	15'	Lärocentrerad --> Elevcentrerad	<p>Efter demonstration av armrörelse övar deltagarna en åt gången att simma elementärt ryggsim tvärs över bassängen. Övningen upprepas i flera omgångar och ledaren förser deltagarna med instruktioner och fysiskt stöd vid behov.</p> 
-helhetsutförandet	20'	Elevcentrerad	<p>När deltagarna utfört övningen några gånger för sig själv kan övningen utföras av två deltagare samtidigt för att erbjuda flera repetitions tillfällen för deltagarna.</p> <p>Alla övningar utförs i barmbassängen.</p>

LEKTION 5


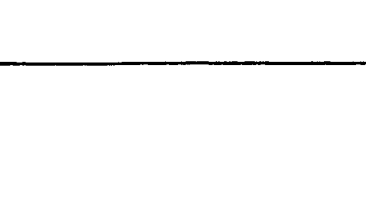
LEKTIONSPLAN

Lärare: Johanna Sundberg **Ämne:** Idrott - Simning
Idrottsgren och stoff: Simning - Nybörjar kurs för vuxna
Mål: Deltagarna skall lära sig att utföra tidigare inlärd övningar i djupt vatten

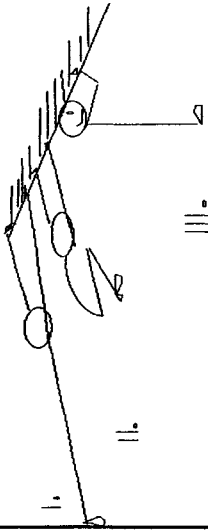
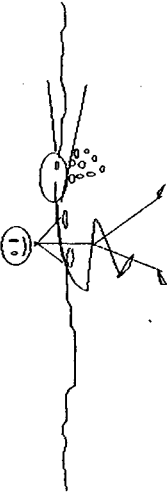
INNEHÅLL	TID	UNDERVISNINGSMETODER	ORGANISERING + KOMMENTARER
Vattenvaneövningar i djupa bassängen	15'	<p>Lärarcentrerad -kommandostil</p> <p style="text-align: center;">--> Elevcentrerad</p>	<p>Ledaren ställer sig i djupa bassängen och uppmuntrar deltagarna att träda i vatten.</p> <p>Under första övningen tar deltagarna stöd längs bassängkanten. Övningen går ut på att hålla balansen i vattnet och lära sig andningsrytmen. Deltagarna rör sig i vattnet genom att utföra jämfotahopp.</p> <p>Under vartannat hopp doppar deltagarna sitt huvud under vattnet.</p> <p>Ledaren kan ropa ut rytmen åt deltagarna, till början. (För många kan det vara enklare att utföra övningen med kommando).</p>
	10'	Elevcentrerad	<p>Följande övning utvecklar också balansen hos deltagarna. Samtidigt som den hjälper dem att förstå och känna vattnets motstånd.</p>



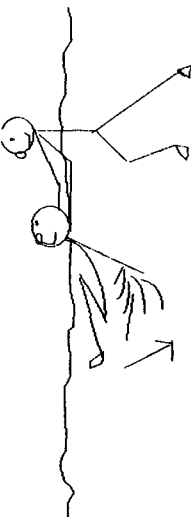
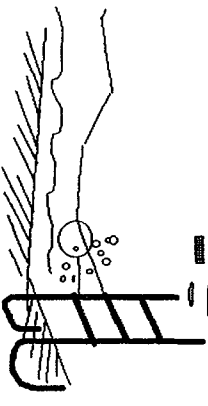
LEKTION 5

INNEHÅLL	TID	UNDERVISNINGSMETODER	ORGANISERING + KOMMENTARER
			<p>Varje deltagare får en liten ring som sjunker i botten. Deltagarna ställer sig att stå på ringen. Avsikten är att tvinga deltagarna att stå på ett och samma ställe medan de med hjälp av armrörelser upprätthåller balansen.</p> <p>Medan deltagarna står på ringen låter de övrekroppen falla framåt en aning och återtar balansen genom att "skuffa" undan vattnet. Övningen utförs även åt andra hållet. Denna gång pressas vattnet bakåt, bakom ryggen för att återställa balansen.</p>  <p>Vattenvaneövningar och balansövningar kan utföras på flera olika sätt. Ifall det finns behov och tid kan man utföra hopp, i ring, fritt i vattnet, med hjälp av ex. sparkbräde eller andra flyttföremål.</p>  <p>Hopp</p>
Återställning av upprätt position i vattnet:	5'	Elevcenterad	
	10'	Lärocenterad --> Elevcenterad	Deltagarna griper tag om räcket längs bassängkanten.

LEKTION 5

INNEHÅLL	TID	UNDERVISNINGSMETODER	ORGANISERING + KOMMENTARER
<p>-från flytning på mage</p>	<p>10'</p>	<p>Elevcentrerad</p>	<p>Vid räckets genomgång benens rörelsebanor. Varje deltagare övar i egen takt att dra knäna under magen och sträcka dem ner mot bottnet.</p>  <p>Efter genomgång av armarnas rörelsebanor övas helheten parvis. Den ena av paret flyter på mage medan paret stöder under magen och hjälper vid behov att återvinna upprättställning. Övningen utförs flera gånger vartefter rollerorna byts.</p>
<p>-från flytning på rygg</p>			 <p>Ena av paret flyter på rygg medan den andra stöder under axlarna. Paret som ger stöd skall ställa sig bakom huvudet på personen som flyter för att inte vara i vägen för armarnas rörelsebanor.</p>

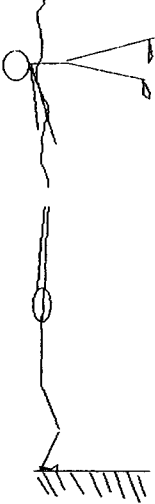
LEKTION 5

INNEHÅLL	TID	UNDERVISNINGSMETODER	ORGANISERING + KOMMENTARER
			 <p>Deltagarna byter uppgifter efter ett antal försök.</p> <p>Till slut utför deltagarna övningen var för sig själv, under parets övervakning. Övningen utförs både utgående från flytning på mage och rygg.</p> <p>Deltagarna dyker en åt gången efter föremål från bassäng botten. Föremålen är placerade nedanför trappstegen till bassängen. Trappstegen används som hjälp för att komma ner till botten.</p>
Dykvöningar	5'	Eleventrerad	
	5'	Lärarcenrerad --> Eleventrerad	 <p>Deltagarna prövar djupdykning i bröst djupt vatten utan att använda sig av hjälpet från trappstegen.</p>

LEKTION 6

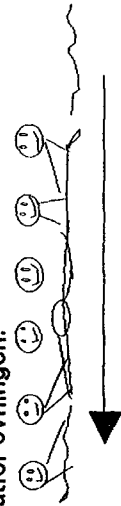
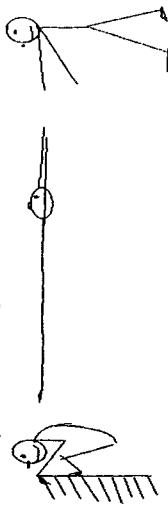
LEKTIONSPLAN

Lärare: Johanna Sundberg Ämne: Idrott - Simning
 Idrottsgren och stoff: Simning - Nybörjar kurs för vuxna
 Mål: Deltagarna skall lära sig att glida i djupt vatten


INNEHÅLL	TID	UNDERVISNINGSMETODER	ORGANISERING
Repetition. Flytning i djupa bassängen.	10'	Elevcenterad	Deltagarna utför flytövningar ensamma eller parvis. Ledaren erbjuder hjälp vid behov.
Glidning i djupa bassängen:	15'	Lärarcenterad --> Elevcenterad	<p>Ledaren demonstrerar övningen för deltagarna.</p> <p>Deltagarna utför övningen parvis. Glidövningen börjas med att sänka sig ner i vattnet ända upp till halsen och dra in luft i lungorna. Farten till glidet fås genom att sparka fart från väggen och sträcka sig rakt långt längs med vattenytan.</p> <p>Avsikten är att glida möjligast långt. Glidningen avslutas med att återuppta upprätt ställning i vattnet.</p> <p>Paret står ca 5-8 meter ifrån väggen för att möta paret som glider.</p> 

LEKTION 6

INNEHÅLL	TID	UNDERVISNINGSMETODER	ORGANISERING
<p>Glid övningarna forts.</p>	<p>15'</p>	<p>Lärarcentrerad --> Elevcentrerad</p>	<p>Glidning på rygg demonstreras av ledaren.</p> <p>Deltagarna utför övningen parvis. Glidning på rygg börjas med att ställa sig med ryggen mot det hållet glidningen skall utföras.</p> <p>Simmaren sänker sig i vattnet så att vattnet når henne till halsen samtidigt som hon drar in luft i lungorna.</p> <p>Samtidigt som avsparken sker från väggen sträcks armarna ovanför huvudet och simmaren påbörjar glidet längs vattenytan.</p> <p>När farten avtar återtar simmaren upprättställning i vattnet.</p> <p>Paret står ca 5-8 meter ifrån väggen för att möta paret som glider.</p>
	<p>5'</p>	<p>Elevcentrerad</p>	<p>Andra goda glidövningar är "flytstocken".</p> <p>Deltagarna ställer sig i rad i vattnet ca 2m ifrån varandra. En åt gången av deltagarna återtar glidpositionen på mage och låter sig dras längs med hela raden.</p> <p>På detta sätt får man fart i glidet samtidigt som deltagaren känner sig trygg medan hon utför övningen.</p>



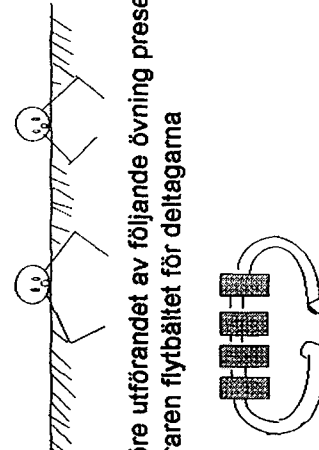
LEKTION 6

INNEHÅLL	TID	UNDERVISNINGSMETODER	ORGANISERING
<p>Glid övningarna forts.</p>	<p>10'</p>		<p>Glidning på mage kan kopplas med andningsövningar. Med hjälp av sparkbräde kan man vänja sig med andningsrytmen. Övningen utförs parvis. Ena av paret upptar glidpositionen och griper tag om brädet. Andra av paret griper tag om andra ändan av brädet och börjar dra paret i vattnet. Paret som glider koncentrerar sig på att blåsa ut luften i vattnet och andas in ny luft genom att lyfta på huvudet. Rollererna ombyts så att båda av paret får en möjlighet att utföra andningsövningen.</p> 
<p>Repetition av dykning</p>	<p>5'</p>	<p>Elevercenterad</p>	<p>Deltagarna repeterar djupdykning parvis.</p>


LEKTION 7

LEKTIONSPLAN

Lärare: Johanna Sundberg Ämne: Idrott - Simning
 Idrottsgren och stoff: Simning - Nybörjar kurs för vuxna
 Mål: Deltagarna skall lära sig att utföra bröstarmdraget i vattnet

INNEHÅLL	TID	UNDERVISNINGSMETODER	ORGANISERING + KOMMENTARER
Inläring av bröstsimms armtag	15'	Elevercenterad	<p>Eftersom övningen är ny utförs den till början i <u>barnbassängen</u>. Deltagarna placerar sig på mage längs med bassängkanten så att deras armar hänger över bassängkanten i vattnet. Avsikten är att hjälpa deltagarna att inse armarnas rörelsebana.</p> <p>Övningen hindrar deltagarna från att föra sina armar bakom axellinjen. Eftersom det medför motstånd för simmaren.</p> <p>Deltagarna utför armrörelsen upprepade gånger, bassängkanten påminner om axellinjen och hjälper deltagarna att hålla armarna framför sig.</p>
Presentation av flytbältet	10'	Lärarcenterad	<p>Före utförandet av följande övning presenterar läraren flytbältet för deltagarna</p> 

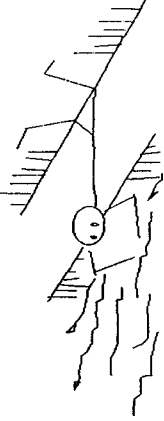
LEKTION 7

INNEHÅLL	TID	UNDERVISNINGSMETODER	ORGANISERING + KOMMENTARER
			<p>Avsikten med flytbältet är att hjälpa deltagarna att hållas flytande och erbjuda dem en möjlighet att koncentrera sig på armtaget och andningen. Flytbältet används i följande övning.</p> <p>Läraren demonstrerar övningen. Efter demonstrationen utförs övningen en åt gången.</p> <p>Simmarerna sparkar fart från väggen och börjar övningen med att glida. I glidet sammankopplas ett armdrag samtidigt som deltagaren drar in ny luft och blåser det ut i vattnet.</p> <p>Glid - armdrag - inandning och utandning i vattnet. Mera än så här krävs inte vid det här skedet. När övningen behärskas utförs den upprepade gånger efter varandra, tvärs över bassängen.</p> <p>Spårken beaktas ej vid det här skedet. Deltagarna uppmuntras att använda sig av crawlspark för att underlätta upprätthållandet av balansen i vattnet. Bröstsparken blandas inte in ännu vid det här skede.</p>
	5'	Lärocentrerad	
	30'	Elevercentrerad	<p>utandning och glid</p> <p>inandning och armtag</p> <p>utandning och glid</p> 

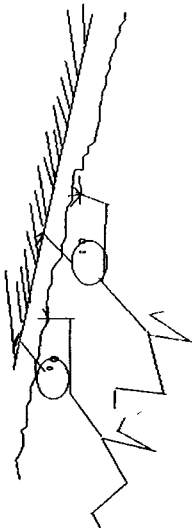
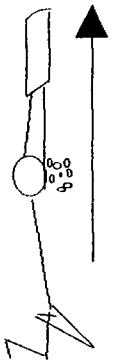
LEKTION 8

LEKTIONSPLAN

Lärare: Johanna Sundberg Ämne: Idrott - Simning
 Idrottsgren och stoff: Simning - Nybörjar kurs för vuxna
 Mål: Deltagarna skall lära sig att utföra bröstspark i vattnet

INNEHÅLL	TID	UNDERVISNINGSMETODER	ORGANISERING + KOMMENTARER
Repetition av bröstarmtag	15'	Elevercenterad	Deltagarna repeterar på egenhand tidigare utförda övningar. Ledaren hjälper till vid behov och instruerar.
Bröstspark	5'	Lärarcenterad	Övning av benspark börjas som armtaget - vid bassängkanten. Denna gång används väggen till hjälp. Deltagarna lägger sig på mage med benen mot väggen. Avsikten är att lära känna benens läge under sparken. Vinkeln mellan benen och höftet är möjligast liten samtidigt som fötterna vrids från vristet så att tårna pekar utåt. Denna position är början till den egentliga sparkrörelsen.
	20'	Lärarcenterad	 <p>Följande övning utförs i bambassängen. Deltagarna ställer sig längs med räcket för att utföra sparkövningen. Ena handen håller tag om räcket medan den andra stöder från väggen under räcket.</p>

LEKTION 8

INNEHÅLL	TID	UNDERVISNINGSMETODER	ORGANISERING + KOMMENTARER
		<p style="text-align: center;">--> Elevcentererad</p>	<p>Simmarerna utför sparkövningen först med ledarens hjälp. Ledaren griper tag om simmarens ben och undervisar benens rörelsebanan fysiskt för varje deltagare.</p> <p>Efter att ledaren hjälpt med att hitta rätta rörelsebanan utför deltagarna sparken för sig själv under ledarens övervakning.</p> 
	20'	Elevcentererad	<p>Följande övning sker med hjälp av sparkbräden.</p> <p>Deltagarna utför övningen en åt gången. Med sparkbräden mellan framsträckta händer försöker de utföra bröstsparken och ta sig fram i vattnet.</p> 

Alla övningar utförs vid det här skedet i barnbassängen.

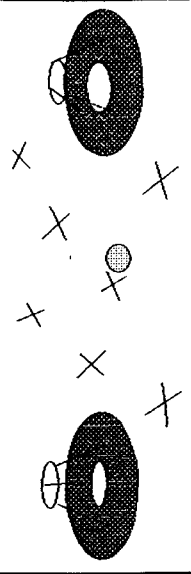
LEKTION 9

LEKTIONSPLAN

Lärare: Johanna Sundberg Ämne: Idrott - Simning
 Idrottsgren och stoff: Simning - Nybörjar kurs för vuxna
 Mål: Deltagarna skall lära sig att kombinera tidigare lärda övningar och simma bröstsim

INNEHÅLL	TID	UNDERVISNINGSMETODER	ORGANISERING + KOMMENTARER
Helhetsutförandet av bröstsim	5'	Lärocentrerad	Ledaren demonstrerar helhetsutförandet för deltagarna. Det är viktigt att poängtera rytmen i bröstsimmet. Utförandet börjar från att simmaren glider, utför armtaget och sparkar till sist.
	40'	Lärocentrerad --> Elevercentrerad	Deltagarna använder flytbältet medan de simmar i djupa bassängen. Flytbältet hindrar simmaren från att sjunka och erbjuder en möjlighet för simmaren att koncentrera sig på helhetsutförandet. Deltagarna simmar tvärs över bassängens grunda ända, medan ledaren hjälper och stöder dem fysiskt samt psykiskt. Ledaren hjälper mera fysiskt de svaga deltagarna medan de skickligare kan öva för sig själva.
	15'	Lärocentrerad <--> Elevercentrerad	Timmen avslutas med bollspel, beroende vilka möjligheter simhallen erbjuder. För denna grupp gällde det vatten basket. Två "spelkorgar" placeras i vattnet och gruppen delas in i två lag. Laget som gör flesta korg vinner.

LEKTION 9

INNEHÅLL	TID	UNDERVISNINGSMETODER	ORGANISERING + KOMMENTARER
			 <p data-bbox="526 409 667 981">Spelet erbjuder en möjlighet för deltagarna att använda sig av inlärda färdigheter samtidigt som spelsituationen leder till mera avsläpnat och modigare beteende i vattnet.</p>

LEKTION 10

LEKTIONSPLAN

Lärare: Johanna Sundberg Ämne: Idrott - Simning
Idrottsgren och stoff: Simning - Nybörjar kurs för vuxna
Mål: Deltagarna skall lära sig att utnyttja inlärda färdigheter och utföra dem individuellt i vattnet

INNEHÅLL	TID	UNDERVISNINGSMETODER	ORGANISERING + KOMMENTARER
Repetition av inlärda färdigheter	15'	Elevercentrerad	Deltagarna repeterar fritt inlärda färdigheter. Ledaren övervakar och hjälper till vid behov.
	45'	Elevercentrerad	Deltagarna övar bröstsim på sin egen nivå. Deltagare som kan simma utan flytbälte tar av sig det. De som behöver hjälpredskap använder sig av dem. Ledaren erbjuder fysiskt stöd för deltagare som behöver det. Deltagare som klarar av att simma bröstsim eller elementärt bröstsim uppmuntras att simma en bassång längd (25m). Timmen avslutas med genomgång av kursen och dess innehåll. Deltagarna uppmuntras att ställa frågor, ledaren repeterar huvudpunkterna i bröstsimmet samt påpekar vikten att öva på egen hand, för deltagare.