

SKOLPORTENS NUMRERADE ARTIKELSERIE
FÖR UNDERVISNING, LÄRANDE OCH LEDARSKAP

ATT HJÄLPA ELEVER ATT VÅGA TALA INFÖR ANDRA

En aktionsforskningsstudie
om talängslan

FÖRFATTARE:

Simon Eksmo



SKOLPORTEN

LEDA & LÄRA

6/2022

SAMMANFATTNING

LÄRARE MÖTER VARJE är något termin elever som upplever stor nervositet för muntliga presentationer och att tala inför publik. Lärarna i sin tur behöver verktyg för att hjälpa dessa elever och de själva behöver i sin tur också olika verktyg och stöd av sina lärare. I den här studien har ett sådant tillvägagångssätt och verktyg prövats, analyserats och dokumenterats. Eleverna med stor oro och/eller talängslan i studien har varit med på en workshop och fått verktyg som de sedan i olika grad applicerat på en talsituation. Studien visar att eleverna efter aktionen lyckas bra med att hantera sin orimligt stora nervositet och når samtliga betygsmässigt goda resultat inom ramen för de nationella proven.

Simon Eksmo är gymnasielärare i svenska och historia på Kunskapsgymnasiet Norrköping. E-post: simon.eksmo@kunskapsgymnasiet.se

Denna artikel har den 7 januari 2022 accepterats för publicering i Skolportens numrerade artikelserie för utvecklingsarbete i skolan. Artikeln har granskats av en forskare som ingår i Skolportens granskargrupp.

Fri kopieringsrätt i ickekommersiellt syfte för kompetensutveckling eller undervisning i skolan och förskolan under förutsättning att författarens namn och artikelns titel anges, samt källa: Skolportens artikelserie. I övrigt gäller copyright för författaren och Skolporten AB gemensamt.

Denna artikel är publicerad i Skolportens artikelserie Leda & Lära:
www.skolporten.se/forskning/utveckling/

Aktuella Författaranvisningar & Skrivregler:
www.skolporten.se/forskning/skolutveckling/skolportens-utvecklingsartiklar/

Vill du också skriva en utvecklingsartikel? Mejla till redaktionen@skolporten.se

INNEHÅLL

INLEDNING	7
SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING	9
TEORETISK BAKGRUND	11
Bakgrund till talängslan.....	12
Svenskämnet på högstadiet och gymnasiet.....	13
METOD	15
Aktionsforskning	15
Urval	15
Tillvägagångssätt.....	16
Metoder för datainsamling.....	17
Etiska ställningstaganden och studiens generaliserbarhet	18
Analys.....	18
RESULTAT	19
Avslutande samtal	20
Sammanfattande resultat.....	21
DISKUSSION	23
Metoddiskussion.....	24
REFERENSLISTA	25
BILAGA 1: FORMULÄR	27
BILAGA 2: BEDÖMNINGSMATRIS	28

INLEDNING

DET VIKTIGASTE ÄR att vi inte står likgiltiga inför alla de elever som upplever talängslan, för de är många. Lärare måste ställa upp och göra steget ut ur skolan och in i arbetslivet lättare för eleverna. De här meningarna är en parafraisering av slutordet i kapitlet *Talängslan* i boken *Barns tal- och språksvårigheter* (Larnefeldt 1992) och den föreliggande artikeln handlar om hur lärare kan hjälpa elever med talängslan. Den här artikeln, som beskriver ett sätt att arbeta med talängslan bygger på resultat av en aktionsforskningsstudie genomförd inom ramen för Ifous program: Lärares praktik och profession. I programmet har fyra olika huvudmän (NTI, Eskilstuna kommun, Kunskapsskolan och Hässleholm kommun) funnits med tillsammans med Göteborgs universitet. Ifous är ett fristående forskningsinstitut och namnet står för Innovation, forskning och utveckling i skola och förskola. Skollagens skrivning: "Utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet" (SFS 2010:800, 1 kap 5 §) har fungerat som en viktig utgångspunkt i programmet.

Varje år kommer nya elever till gymnasiet och bland dem finns alltid elever som lider av talängslan och som lärare behöver man hitta vägar för att hjälpa. I föreliggande studie är det elever med talängslan på gymnasiet som står i fokus. Talängslan är det begrepp som används i svenskan när en person känner "orimligt stor nervositet för muntliga presentationer och att tala inför publik i olika sammanhang" (Axelsson 2011). Symptomen känner de flesta av oss igen: hjärtklappning, svettiga händer, blackout, handlingsförlamning och stamning är vanliga reaktioner. Talängslan kan liknas vid fobiska känslor och att ha talängslan innebär egentligen mycket mer än att känna sig orolig eller nervös för nervositet är något de flesta känner i situationer där de ska tala inför andra (Axelsson 2011). Begreppet talängslan står i den här artikeln för en djupare känsla av oro, vanmakt och ångest i olika grad som en person känner i en talsituation.

Social fobi är den mest utbredda fobin i Sverige och även runt om i världen är social fobi en ofta djupare rotad rädsla än rädslan för döden. I podden *Dumma människor* säger psykologen och författaren Björn Hedensjö att "15% av den svenska befolkningen har besvär som är tillräcklig allvarliga för att bli diagnostiserade med social fobi, men många, många fler tycker att det är jobbigt" (121220 och Herlofson et.al. 2010, *Psykiatri* s. 356) Talängslan kan vara en del av social fobi eller stå för sig själv men att tala inför andra är den vanligaste fruktade situationen för människor med social fobi. (Herlofson et.al. 2010) I den här studien har deltagarna endast uppgett att de tycker att det är jobbigt att hålla tal för en grupp. Huruvida det är fråga om diagnostiserad social fobi eller bara stor nervositet tar studien inte ställning till.

Låg självkänsla kan ofta finnas hos personer med talängslan och i förlängningen social fobi. Redan från början behöver eleven i skolan bli bekräftad i att det den har att säga är värt att lyssnas på. Hur det än uttrycks. (Larnefeldt 1992).

Att som elev stå längst fram i ett klassrum med allas blickar på sig kan kännas övermäktigt. Klasskamraternas blickar verkar kanske förväntansfulla eller så kan de vara helt blasé. Kroppens signaler säger till hjärnan att *nu är det dags att fly*. Det finns två vägar: Fly, eller stanna kvar i obehaget och ta sig igenom det, tills det värsta lämnar och sedan komma ut på andra sidan. Om vi tillåter oss att fly, eller om vi hamnar i en situation som är oss övermäktigt lagrar hjärnan den obehagliga händelsen och vi hamnar i en nedåtgående spiral där nästa talsituation försätter oss i en ännu jobbigare situation. Lyckas vi däremot ta oss igenom detta tillstånd och övervinna utmaningen så klickar hjärnans belöningssystem in och det blir istället lättare nästa gång vi hamnar i ett liknande sammanhang. Det är viktigt att lära sig hantera sin talängslan tidigt eftersom upprepade misslyckanden påverkar oss mycket (Axelsson 2017; Sauk och Marcusson 2017).

Man skulle kunna se det som grundläggande KBT-träning som ofta används för att få bukt med fobier och rädslor (Herlofson et.al. 2010).

Många elever som jag stött på kommer till gymnasiet utan särskilt stora erfarenheter av att tala inför grupp. Min egen erfarenhet som högstadielärare är också att eleverna höll presentationer på högstadiet, men inte tal. Här ska ingen skugga falla på högstadiet,

elever eller lärare. Det finns dock en poäng i att beakta skillnaderna mellan läroplanerna för stadierna eftersom det till viss del kan förklara diskrepansen mellan elevernas erfarenhet i att tala inför andra i kontrast till hur mycket erfarenhet de har av svenskämnets andra förmågor: skriva och läsa.

SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING

SYFTET MED DEN här artikeln är huvudsakligen att bidra med kunskap och beprövad erfarenhet om hur man som lärare kan arbeta med och stötta elever som har stark rädsla för att hålla tal.

Samtidigt som det huvudsakliga syftet med artikeln är att bidra med kunskap och beprövad erfarenhet på området talängslan måste man komma ihåg att syftet med den underliggande aktionsforskningen framförallt var att underlätta för och hjälpa elever med talängslan att faktiskt kunna genomföra tal inom ramen för Svenska 1 på gymnasiet. Genom det arbetet skapades förutsättningar för eleverna att förhoppningsvis få självförtroende nog att även kunna gå igenom liknande situationer i gymnasiet och därefter. Det är det senare som legat till grund för frågeställningen och föranlett undersökningen och aktionsforskningen.

Under ett par år inför den här aktionsforskningen upplevde arbetslaget i svenska på skolan i fråga att det återkommande var flera elever som när de började årskurs ett på gymnasiet, hade det extra jobbigt när det kom till momentet att hålla tal i kursen Svenska 1. Svensklärare i allmänhet och arbetslaget i svenska

på skolan som varit föremål för studien i synnerhet har flera strategier för att arbeta med denna återkommande problematik och för att kvalitetssäkra undervisningen. Syftet med aktionsforskningen har varit att mer systematiskt pröva och utvärdera sådana tillvägagångssätt. Aktionsforskningen var ett försök till att se hur väl de strategier som används i praktiken fungerar för att med än större säkerhet kunna fastställa huruvida strategierna bör fortsätta användas eller om det är något nytt eller något mer som måste till för att eleverna ska våga tala inför andra.

Studien genomfördes utifrån frågeställningen: *Hur kan jag som lärare träna och motivera elever med talängslan i att tala inför andra?*

TEORETISK BAKGRUND

AKTIONSFORSKNINGEN I DEN här artikeln utgår från ett sociokulturellt perspektiv och Vygotskijs tankar om förhållandet mellan lärande och utveckling och då framförallt teorin om den proximala utvecklingszonen (Vygotskij 1978). Att hålla tal och presentation är till sin karaktär en lika sociokulturellt betingad förmåga som att läsa, skriva och räkna. Det finns mycket att säga om den bakomliggande psykologin i talängslan men aktionsforskningsstudien har framförallt handlat om hur en lärare kan ge en elev tillräckligt stöd för att eleven ska kunna nå så långt som den bara kan och att eleven ska bli mer trygg och säker i att tala inför andra. Förhoppningen och hypotesen var att eleverna i enlighet med Vygotskijs teori ska utveckla både sitt beteende och sitt tänkande, ett steg i taget, genom interaktion i en trygg grupp. Den här utvecklingen kallas för *appropriering* i den sociokulturella kontexten. När vi bekantar oss med och lär oss bruka kulturella redskap, (*mediering*) i det här fallet *att tala inför andra*, är det en del av *approprieringen* som innebär att man gör något till sitt eget (Lundgren et.al. 2012).

Med *mediering* menas här att människor agerar i och lär oss om vår sociala kontext i samspel med andra människor och med hjälp av redskap/verktyg. Ett redskap eller verktyg som är det ord som kommer användas mest framöver hjälper människan i hennes förståelse av och agerande i världen/hennes sociala kontext (Kozulin 2003 och Säljö 2005).

Vygotskijs *proximala utvecklingszon* är ett känt begrepp för många lärare och handlar om synen på lärande och utveckling. Inom i den närmaste proximala utvecklingszonen är barnet, eller för den delen den vuxne, som mest mottaglig för instruktioner och stöd för att nå längre i *appropriering* av en färdighet. Det är där lärarens roll som handledare är som allra viktigast. Den proximala utvecklingszonen är zonen mellan den nivå av lärande man befinner sig på och den

nivå man är på väg mot. (Lundgren et.al. 2012)

Den proximala utvecklingszonen är inget begrepp som används vid behandling av social fobi men det faller å andra sidan inte heller inom lärares professionella kompetensområde att behandla det som diagnos. Däremot kan en lärare stötta, handleda och skapa rätt förutsättningar för varje elev att utvecklas inom sin proximala utvecklingszon, för elever med talängslan lika mycket som för elever som söker bemästra andra färdigheter. Hela processen handlar om att eleven först får mycket stöd i den situation, eller zon som den befinner sig i för att sedan bli mer och mer självständig och våga mer och mer (Lundgren et.al. 2012). Talängslan är inte en statisk diagnos utan som lärare fokuserar man på färdigheten att tala inför andra och ger eleven utmaningar och verktyg som är rätt för stunden och elevens individuella nivå. Man lämnar helt enkelt inte eleven ensam i sin talängslan.

Det finns dock likheter med hur KBT-psykologer behandlar fobier. I podden *Dumma människor* (2020-12-12) beskrivs hur fobikern behöver utsättas för sin fobi i lagom doser. Genom att till exempel använda en skala från noll till hundra där noll är lika med ingen ångest alls och hundra är dödsångest så behöver personen utsättas för sin fobi lite i taget. Det kallas för gradvis exponering och fungerar i fallet med talängslan hos elever väldigt bra att arbeta med i grupp. (Palmkron-Ragnar 2009, s. 156) Bäst resultat nås i en situation där fobikern känner femtio eller sextio på ovanstående ångestskala och får lyckas. I skolan är lärarens roll att ge individen utmaningar på en nivå som stärker eleven. Det vill säga den nivå som eleven kan utvecklas på och vidare från. En nivå inom den proximala utvecklingszonen där hänsyn tas till nivån av ångestkänslor, oro och/eller nervositet hos eleven.

EN AVGRÄNSNING MELLAN stor blyghet, stor oro inför talsituationen och faktiskt fobiska känslor som social fobi är ofta svår att göra. Enligt Öhman och Rück i *Psykiatri* (Herlofson et.al. 2010) så beror social fobi och i förlängningen talängslan på människans gruppberoende. De menar att urmänniskans behov av gruppens gillande och stöd var helt avgörande för individens överlevnad. Att göra bort sig, och på så sätt halka ner på den sociala stegen decimerade individens chanser till fortlevnad. Tidiga upplevda misslyckanden påverkar individens självbild och leder till undvikande av situationen.

Larnefeldt (1992) skriver att talträning borde vara ett måste i skolan. Helst ska retorikövningar och allmän talträning finnas på schemat minst en gång om dagen. Det skulle stötta elever med talängslan. Eleverna behöver hjälp med att lära sig att lyssna, ta till sig kritik som kan vara både negativ och positiv, samt utveckla förmågan att visa respekt inför varandra och för olika uttrycksmöjligheter. Det är inget man kan ta för givet att en elev eller människa bara ska kunna utan det är färdigheter som måste övas upp. Axelsson (2017) är dock noga med att påpeka att det inte finns något syfte med att ge negativ kritik till elever med talängslan. Istället bör feedback vara av sådan typ att eleven själv får fundera över vad som gick bra och varför.

Som lärare bör man inte kräva att en elev som känner sig utsatt och känner stor talängslan ska hålla tal för någon de inte känner sig bekväma med hävdar Larnefeldt (1992). Här är lärarens professionalism och fingertoppskänsla av yttersta vikt. Vidare understryker hon att en trygg och avslappnad miljö är viktigt och att roliga övningar och lekar kan bidra till sådan trygghet.

Avslutningsvis bör elever och personer med talängslan ta tillvara på den stora möjligheten som finns idag till att spela in sig själv. Det kan naturligtvis vara obekvämt för många av oss att se eller höra oss själva men övningen i sig brukar uppfattas som ofarlig och ger samtidigt stor inblick och insikt i det egna talandet (Larnefeldt 1992).

Att kräva att någon som har alla symptomen för talängslan ska kunna visa upp reella kunskaper på fyra minuter (som ofta är ett snitt för tal på gymnasiet) är inte rimligt. Om man ändå tvingas igenom ett framförande med alla dessa varningssignalerande symptom är risken stor att man vid nästa taltillfälle får ännu

starkare reaktioner på grund av vad det förknippats med (Herlofson et.al. 2010; Larnefeldt 1992). Det är viktigt att personen med talängslan får känna på hur ångesten avtar efter en stund, vilket den vanligtvis gör efter 5–10 minuter. Därför är praktiskt övning så viktig. I bästa fall kan ångesten sjunka undan betydligt fortare med träning. (Axelsson 2017) Bäst resultat får man genom gradvis exponering. Videoinspelning och rollspel rekommenderas (Herlofson et.al. 2010). Gruppövning är också något som rekommenderas för personer med talängslan och det hjälper att veta att man inte är ensam med känslorna som kommer av att tala inför andra. (Axelsson 2017).

Lyssnaren tar ofta mer intryck av hur något sägs än av vad som faktiskt sägs (Larnefeldt 1992). I Larnefeldt (1992) beskrivs hur säkerhet i talandet är det som inverkar mest på åhörarnas bedömning av talet. Näst på tur kommer hur bra flyt man har i talet följt av nyanserad *intonation*. Sett till dessa faktorer hjälper det inte den elev som lider av talängslan att krampaktigt hålla fast i ett stoff utan det är övning av annan typ som behövs.

Läraren Daniel Sandin, som skrivit boken *Talrädsla i skolan – förstå och hjälpa elever som inte gillar att tala* (2017) säger till Danielsson (2020) att det första steget för att hjälpa elever med talängslan är att erkänna problemet, ta det på allvar och inte försöka förminska det. Sedan ska man, i likhet med vad Vygotskijs teori säger, ge eleven förutsättningar utifrån den nivå där eleven befinner sig, gärna i mindre grupper (1978).

I flera studier som behandlar talängslan lyfts stödjande undervisningsmetoder. I en avhandling av Anne Palmér (1999) visar resultatet av respondenternas svar att strategier som lekfulla övningsuppgifter, smågruppsamtal och dramaövningar kan stärka elever i början av en kurs vad gäller att våga tala inför andra. Avhandlingen undersöker synen på undervisning och bedömning av muntlig framställning. I studien intervjuas 15 lärare och elever från olika skolor i Sverige. Resultatet visar bland annat att några respondenter löser situationen med elever med talängslan genom att låta dessa elever redovisa enbart för läraren (Palmér 1999). De elever som inte vill, behöver inte alltid genomföra tal. Lärarna går med på det trots att de vet att de förmodligen gör eleven en otjänst. (Axelsson 2017)

ETT AV GYMNASIESVENSKANS syften är enligt Skolverket att eleven genom undervisningen ska få förutsättningar att bland annat utveckla sin förmåga att “tala inför andra på ett sätt som är lämpligt i kommunikationssituationen samt att delta på ett konstruktivt sätt i förberedda samtal och diskussioner” (Läroplan för gymnasieskolan [Lgy11] 2011, s. 160). I högstadiets motsvarighet står att eleven ska ges förutsättningar att utveckla sin förmåga att “formulera sig och kommunicera i tal och skrift” (Läroplan för grundskolan [Lgr11] 2011, s. 258). Samma formulering återkommer för övrigt inom engelska, moderna språk och modersmål,

Många lärare upplever att de tränar mycket eller ganska mycket på muntliga presentationer med sina högstadieelever. Likväl finns det förmodligen skillnader mellan skolors, klassers och enskilda lärares tolkning av Lgr11 och eftersom det saknas kunskapskrav på högstadiet som knyter an till muntlig framställning eller tal är det svårt att som lärare motivera elever med talängslan och ibland också deras föräldrar liksom att kunna göra plats för träning i läsårsplaneringen. I Facebookgruppen *Svensklärarna* svarade 85 av de 119 svaranden i en undersökning att de lägger mycket eller ganska mycket tid på retorikövning och talträning på högstadiet. Samtidigt var det 34 stycken som ansåg sig lägga lite eller ingen tid på detsamma. Det kanske till och med är så att den enskilde lärarens intresse för retorik och talträning styr hur mycket högstadieeleven talar inför andra. Högstadielärare skulle också kunna uppleva påtryckningar från föräldrar till talängsliga elever att inte driva på den retoriska utvecklingsprocessen, något som några lärare uppgav i kommentarsfältet. Det kan alltså, liksom allt utvecklingsarbete vara ett tungt maskineri att dra runt om inte alla parter vill hålla en gemensam linje.

Det kan också hävdas att det inte är samma sak att hålla ett tal som att presentera något ämnesspecifikt men ur perspektivet talängslan kan vi redan nu slå fast att ju mer praktisk övning desto bättre (Axelsson 2017).

Skillnaden i formulering mellan de två läroplanerna kan tyckas oväsentlig, lärare kan använda även formuleringen från Lgr11 som motivering till att rusta eleverna i att tala inför andra, hålla tal och ge vidare retoriska verktyg för framtiden. Skillnaden i

formuleringen “tala inför andra” i Lgy11 i jämförelse med “formulera sig och kommunicera i tal och skrift” i Lgr11 är viktig för att förstå grunden till aktionsforskningen som redogörs för i denna artikel. Det är ofta i högstadiet eller under tonårstiden som talängslan uppstår och därför är det just där som det blir extra viktigt med kontinuerlig träning.

Det centrala innehållet för svenska på högstadiet innehåller 27 punkter, där en berör att tala inför andra, och det är ingen skillnad i de nya reviderade kursplanerna:

Muntliga presentationer och muntligt berättande för olika mottagare, om ämnen hämtade från skola och samhällsliv. Anpassning av språk, innehåll och disposition till syfte och mottagare. Olika hjälpmedel, till exempel digitala medier och verktyg, för att planera och genomföra muntliga presentationer (Lgr11 2011, s. 261).

I det centrala innehållet för Svenska 1 för gymnasiet ryms nio olika punkter i det centrala innehållet för kursen. För de efterföljande kurserna är det färre punkter men en av punkterna hör samman med *att tala inför andra* i alla tre kurserna. För enkelhetens skull används Svenska 1 i jämförelsen. Det är också elever från kursen svenska 1 som varit delaktiga i aktionsforskningen.

Muntlig framställning med fokus på mottagaranpassning. Faktorer som gör en muntlig presentation intressant och övertygande. Användning av såväl digitala som andra presentationstekniska hjälpmedel för att stödja och förbättra muntliga framställningar. Olika sätt att lyssna och ge respons som är anpassad till kommunikationssituationen (Lgy11 2011, s. 162).

Punkterna ur de två läroplanerna är lika men i högstadiet är det en av många, i gymnasiet en av betydligt färre. Förvisso är punkterna från det centrala innehållet för gymnasiesvenskan längre och mer detaljerade med de är färre och mer lättöverskådliga.

De nationella proven i svenska på högstadiet respektive gymnasiet skiljer sig också åt och de nationella proven har blivit en riktlinje för läraren att förhålla sig till. I högstadiet bedöms elevens förmåga till

att leda förberedda samtal medan gymnasieprovet har fokus på att eleven ska kunna hålla ett muntligt tal inför grupp. Ofta är tre till fyra minuter en minimigräns för talet.

Det är ett återkommande faktum att elever som är orimligt nervösa behöver stöd och verktyg från sina lärare. "Vi behöver prata mer om varför det är så här

och hur man gör för att fånga upp dessa elever. [...] om man hjälps åt i varje stadie så behöver inget stadium ta hela ansvaret på egen hand, då eleverna har lång tid på sig att träna," säger Sandin till Danielsson i artikeln *Läraren om talängslan: "Okej att vara rädd"* (2020).

METOD

I **METODAVSNITTET PRESENTERAS** inledningsvis aktionsforskning som ansats. Därefter beskrivs studiens urval tillsammans med tillvägagångssättet och datain-

samlingsmetoder för den aktionsforskning som legat till grund för artikeln. Aktionsforskning handlar om praktisknära forskning och konkret utvecklingsarbete.

AKTIONSFORSKNING

AKTIONSFORSKNING INOM SKOLAN innebär ett sätt att utbyta erfarenheter samtidigt som man också reflekterar över undervisning och arbete. Det är framförallt möjlighet till och verktyg för reflektion kring det egna arbetet och situationen som är kärnan i aktionsforskningen.

När man som lärare använder sig av aktionsforskning som metod är det för att pröva nya idéer i sin undervisning och sedan systematiskt dela med sig av sina resultat, reflektioner och slutsatser till kollegiet. Där inhämtar man ytterligare reflektioner om den aktionsforskning som bedrivits och sedan upprepas processen. Processen genererar ökad kompetens hos kollegiet och leder till lärare vars undervisning inte

stagnerar utan är öppen för nya rön. (Rönnerman 2012)

I aktionsforskning på skola följer man ett antal givna steg. Först väljs ett utvecklingsområde i undervisningen. Det kan vara till exempel trygghet och trivsel i klassrummet eller studiero. I nästa steg formuleras en framåtsyftande frågeställning som fokuserar på vad som kan göras för att utveckla det valda området. Därefter prövas och testas en eller flera aktioner som sedan utifrån datainsamling analyseras. Sista steget innan processen upprepas är själva presentationen av aktionsforskningen till kollegiet. (Göteborgs Universitet 2020)

URVAL

KUNSKAPSGYMNASIET I NORRKÖPING, som är föremål för studien som den här artikeln baseras på, är en skola där eleverna varannan vecka träffar sin mentor i enskilda individanpassade coachande samtal. Samtidigt är det en helt vanlig gymnasieskola med tonåringar som gör sitt bästa för att balansera skola, vänner, familj och fritid. Eleverna siktar ofta högt men brottas också med bristande självförtroende och självkänsla som de flesta tonåringar, för att inte säga människor, gör.

Som lärare i vilken skola som helst är det en del av undervisningen att ge eleverna tillräckliga och

balanserade utmaningar liksom de hjälpmedel och stödstrukturer de behöver för att nå längre. Så är det också på den här skolenheten men när det kommer till att tala inför andra har jag som lärare ofta behövt gå betydligt varligare fram och bygga mer från grunden än i andra kunskapsområden som till exempel skrivande och läsning.

Det är åtta elever i årskurs ett på gymnasiet som deltagit i alla moment i den här studien. Hela årskurs ett genomförde de inledande momenten om retorik och tal. Inledningsvis, genomfördes en enkät (Bilaga

1) där några av eleverna i årskursen gjorde sig kända som särskilt oroliga inför att hålla tal. Ett par sökte även upp läraren för att anmäla deltagande i den

riktade workshop-aktionen efter enkäten. Samtycke samlades in från de åtta eleverna som beskrivs fortsättningsvis i studien.

TILLVÄGAGÅNGSSÄTT

“ÖVA PRAKTISKT TILLS det går över”. Så menar Axelson (2017) att hennes bok *Talängslan – förstå, utmana och förändra* skulle kunna sammanfattas i en mening. Det är inte hela sanningen men det kommer nära tillvägagångssättet den här studien.

Det här arbetet/aktionsforskningen genomfördes genom en rad steg och delaktioner som tillsammans kan sägas utgöra en större aktion. Först hölls en föreläsning för hela årskurs ett på skolan om talängslan och hur den kan hanteras. Efter den föreläsningen genomfördes en frivillig enkät (Bilaga 1) som fokuserade på elevens nuläge i talsituationer och frågade efter elevens nästa steg. Det här användes för att alla elever skulle få sätta upp en positiv målbild kring att tala inför andra. Enkäten användes också för att tidigt urskilja elever med talängslan.

Sedan följde talövningar i helklass med syftet att hjälpa eleverna hantera sin nervositet genom att få mer erfarenhet och framförallt att avdramatisera talsituationen. Humor och skratt var viktiga komponenter. Här kom elever fram efteråt för att be om hjälp att hantera sin talängslan och tillsammans med de som angett i enkäten att de gärna skulle arbeta med mer sin nervositet, erbjöds de en plats i det sista steget av aktionerna.

I mindre grupp genomfördes det som kom att bli den avslutande delaktionen som bara riktade sig specifikt till elever som upplevde extra stor nervositet inför talet. Den sista delaktionen var en workshop riktad till åtta elever som uttryckt att de velat ha mer stöd i att tala inför andra.

Till sist höll hela årskursen sina tal inom ramen för de nationella proven i Svenska 1 och efter workshopgruppens tal fick alla svara på två korta frågor om hur de tyckte att det gick och hur det kändes.

AKTION TAL-WORKSHOP

Workshopen som hölls med den mindre gruppen hade som fokus att hantera kroppens reaktioner och att bli trygg i miljön/rummet framför sina kamrater.

Eleverna fick själva välja om de ville medverka i workshoppen och få det extra stöd och de verktyg som förmedlades i workshopen. Deltagande i någon typ av extrainsatt övning tillsammans med lärare brukar uppmuntras för de elever som vill ha extra anpassningar vid taltillfället i form av mindre grupp till exempel. Mer övning ger dem bättre förutsättningar att våga utöka gruppens storlek inför nästa tal.

Det är svårt att helt bli av med talängslan från ett tillfälle till ett annat och att arbeta med fobier kan kräva långt arbete. Aktionsforskningen utgick ändå från devisen att majoriteten av oss kan lära sig rida ut ångesten och att lära sig förstå, rent intellektuellt att den är övergående.

Aktionsforskningens workshop inleddes med ett avsnitt ur SVT-programmet *Bäst i test*. Deltagarna i programmet skulle genomföra olika saker synkroniserat. Eleverna fick sedan i grupper om fyra och därefter två och två, genomföra olika synkroniserade rörelser och korta synkade meningsutbyten inför de andra i gruppen. Att våga öppna upp kroppsspråket är ett effektivt sätt att framstå som en säkrare talare. Det visar på styrka. Ett slutet kroppsspråk signalerar till publiken att vi är rädda eller svaga och kanske signalerar vi även det till oss själva samtidigt. (Sauk & Marcusson 2017))

Eleverna fick verktyg under workshoppen som de kunde använda sig av och som gav dem något att hålla fast vid i sitt arbete mot att bättre bemästra den färdighet som tala inför andra innebär. Det verktyg de fick arbeta mest med brukar tillskrivas Elliot Seidens (Beronius & Ekenvall u.å) och handlar om hur man kan gå tillväga innan talet ens har börjat. Verkyget (som härefter kallas Walk-in-verkyget) kan sammanfattas i fyra steg:

1. Walk in
2. Plant yourself
3. Look them in the eye
4. Begin

Att pausa och stanna upp redan före talet är också något som Axelsson (2017) rekommenderar och hon tar även upp de andra stegen som effektiva hjälpmedel för den personen med talängslan. Att ge eleverna tydliga verktyg går i linje med Vygostkis proximala utvecklingszon men framförallt med tanken om mediering. Vi använder alltid olika verktyg för att förstå och fungera i omvärlden, språket är kanske det mest använda, men om vi saknar verktyg i en situation så haltar vi.

I sin helhet går det ut på att talaren, för sig själv, uppmärksammar varje enskild del ovan. *Nu går jag in, då gör jag såhär.* Talaren kan till exempel ha förberett ruttan i klassrummet och tänkt på att klistra på ett

leende. *Här stannar jag och vänder mig mot publiken. Jag fokuserar på att stå bekvämt, med båda fötterna stadigt planterade i golvet.* Om man vill kan man här fokusera ännu mer på hur man intar scenen. Vad ska förmedlas med kroppsspråket? *Ska jag sträcka på mig? Öppna upp med händerna mot publiken?* Framförallt handlar det om en medvetenhet om var man som talare befinner sig och vad man gör av sin kropp. *Jag ser ut över publiken, möter några blickar.* Under workshopen diskuterades också om att man gärna kan röra på hela huvudet från ena sidan av salen/åhörarna till den andra och stanna upp ett par-tre gånger och möta någons blick. Fortfarande gärna med ett leende. Därefter inleder man sitt tal.

METODER FÖR DATAINSAMLING

UNDER STUDIENS GÅNG samlades data in genom framförallt två olika tillvägagångssätt. Dels genom observation av workshopens deltagare och deras avslutande tal, dels genom ett kort samtal på två frågor efter talet.

DATAINSAMLING GENOM OBSERVATION

Under aktionsforskningens olika delar fördes kontinuerlig loggbok som grundades på observationer ur de olika sammanhangen. Störst fokus låg som sagt på den mindre gruppen under workshopen och det avslutande talet. Först observerades vad eleverna gav uttryck för i gester, minspel och ord, eller i avsaknad av ord utifrån en kortare analys på plats och en mer uttömmande efteranalys utifrån bland annat Gullberg (2015) som förklarar vad våra gester säger om våra intentioner. Armar i kors över bröstet och en tillbakalutad hållning skulle till exempel kunna vara uttryck för avståndstagande, så kallade barriärssignaler (Axelsson 2017).

Den kanske viktigaste och mest avgörande observationen är dock bedömningen av elevernas avslutande tal. Utifrån den tillhörande bedömningsmatri-sen och noteringsunderlaget (Bilaga 2) observerades och bedömdes elevernas åhörarkontakt, säkerhet, och ledighet.

DATAINSAMLING GENOM INTERVJU

Efter det avslutande talet svarade eleverna i workshopgruppen individuellt på frågorna: *Hur tyckte du att det gick att hålla tal?* och *Hur kändes det?* Det får liknas vid en strukturerad intervju där inga följdfrågor ställdes utifrån vad eleverna svarade. Eleverna gav i sin tur korta svar på några få meningar. Dessa svar ligger till grund för artikelns framåtsyftande diskussion och slutsats.

ETISKA STÄLLNINGSTAGANDEN OCH STUDIENS GENERALISERBARHET

INGEN AV AKTIONENS delar spelades in på grund av ämnets känsliga natur men det kan ändå rekommenderas för elevens egen skull. Inga elevnamn eller årtal används heller i observationsanteckningarna eller i denna artikel. På så sätt skyddas deras identiteter.

Eleverna underrättades om att de medverkade i ett aktionsforskningsprojekt och om syftena med studien och alla samtyckte till deltagande. Aktionen hade genomförts oaktat den föreliggande artikeln och aktionsforskning som sådan handlar som sagt i grunden inte om att skapa forskningsunderlag utan

empiri för pågående undervisningsutveckling. Likväl informerades eleverna och samtyckte till deltagande i studien.

Angående generaliserbarhet är studien genomförd vid en skola vid ett tillfälle. De deltagare som var med i alla aktionens delar var som redan nämnts åtta stycken. Samtidigt är studiens syfte att systematiskt pröva och utvärdera metoder som redan används av svensk-lärare och studien ska ses som ett steg i att ytterligare bygga upp yrkets beprövade erfarenhet.

ANALYS

ANALYSEN AV INSAMLADE data i aktionsforskningsstudien är kvalitativ och målet är att se om och hur väl elever som upplevt talängslan eller stor nervositet genom enkel träning kan hålla tal inför en grupp. Dels analyseras elevernas grad av delaktighet och uppvisade känsla när de talar inför andra under workshopen och då framförallt hur detta förändrades under den timplånga workshopens gång. Dels analyseras elevernas tal utifrån den tillhörande bedömningsmatrisen (Bilaga 2) och noteringsunderlaget (Bilaga 2) för nationella provet. Tre olika aspekter analyseras: Elevernas åhö-

rarkontakt (det vill säga ögonkontakt och förmåga att tala till och med publiken), säkerhet (elevens förmåga att visa trygghet i sitt anförande genom till exempel kroppsspråk) och ledighet (att våga släppa manus och variera rösten). Det är viktigt att inte dubbelbestraffa och osäkert kroppsspråk drar alltså inte ner bedömningen för ledighet även om man skulle kunna hävda att ett ledigt kroppsspråk är en del i ledigheten.

RESULTAT

ALLA ÅTTA ELEVER var med på workshopen för att de på olika sätt gjort sin talängslan känd inför talen i nationella provet i Svenska 1. Det var tyst medan de väntade utanför konferensrummet där de skulle samlas. Flera av eleverna kände varandra men vid det tillfället var det tyst.

Under filmklippet från *Bäst i test* log alla elever och några skrattade åt programdeltagarnas fumlighet. Isen var bruten.

Eleverna förberedde sedan synkroniserade framträdanden i grupp medan de skrattade och log. Att överhuvudtaget tänka på sitt kroppsspråk på scen föreföll nytt för eleverna. De såg först stela och spända ut under sina mycket korta framträdanden. Bara en elev föreföll oförstående till en början. Efter flera omgångar, med nya och allt mer avancerade synkroniserade rörelser slappnade eleverna av mer och mer. De skrattade åt både sig själva och åt varandra och mot slutet av den första övningen visade eleverna så gott som inga spår av varken nervositet eller stelhet. Den sista delen hade då genomförts i par medan den första delen genomförts i grupper om fyra. Det var tydligt att de två inledande grupperna och de avslutande fyra grupperna inspirerades av varandra och utmanades att genomföra mer och mer avancerade synkroniserade rörelser i sina grupper.

Fem stycken av de åtta eleverna vågade sedan pröva på verktyget de fått. Att gå in med ett leende längs en förberedd rutt. Plantera fötterna stadigt (och självsäkert) i marken, axlarna bak. Se ut över publiken. Vänta ut stunden och sedan börja. Enskilt och på lärarens uppmaning vågade dessa fem dra ut på *look them in the eye*-delen som ofta kan upplevas som det absolut mest prövande för personer med talängslan. Att börja innebar dock i det här övningsfallet att eleverna endast sa tack och gick ner från scenen.

Som talare är det sekunderna innan man startar den faktiskt talade delen av sitt tal – det vill säga tiden där man ser ut över publiken och tar in rummet, den stund där lyssnarna faktiskt drar flera omedvetna eller

medvetna slutsatser om talaren – som ligger till grund för många personers ovilja att stanna upp i stunden. De vill fort gå vidare till den ofta mer förberedda delen av talet. Under den tredje fasen, *look them in the eye*, kan man som erfaren talare ofta uppleva själva ångest-toppen och man vet då att så snart man startar den fjärde delen kommer känslan klinga av. En person med talängslan som hastar igenom den tredje delen skulle kunna uppleva ångest-toppen senare, i själva talet. Då är det bättre att låta ångestvågorna skölja över en innan man börjar prata. Ofta kan det vara när vi hör vår egen röst skälva som försvaret bryter ihop. Har vi hunnit förbi den fasen kan vi ta oss an det som talet faktiskt går ut på: att förmedla ett budskap. (Zeisig 2012)

När eleverna med talängslan kom till valet att ett par veckor senare välja talsituation: liten grupp eller storgruppsituation valde fem av åtta att genomföra talet inför hela den stora gruppen (som bestod av cirka 15 elever och 2 lärare).

De andra tre genomförde talet vid senare tillfälle för lite färre elever. Det ska dock sägas att de inte stod över storgruppsredovisningen på grund av sin talängslan utan av annan anledning. Eleverna bedömdes av två i klassrummet närvarande lärare och alla elever genomförde talet. Eleverna höll informerande tal om skilda ämnen men som alla på ett eller annat sätt hade med hållbar utveckling att göra.

Nedan följer bedömningen av elevernas insatser. För artikelns vidkommande redogörs för punkterna *åhörarkontakt*, *säkerhet* och *ledighet*. Eleverna nådde på flera punkter A-nivå och ingen av dessa åtta hamnade under C-nivå.

ÅHÖRARKONTAKT

På en A-nivå är “framförandet [...] säkert och eleven har god kontakt med åhörarna.” På C-nivå står det istället att “viss” kontakt etableras. Här ges också exempel: “med hjälp av blicken eller kroppsspråk”. (Bilaga

2) Alla åtta elever stannade upp innan de började tala och såg ut över publiken. De använde sig verkligen av den tredje delen av Walk-in-verktyget. De mötte blickarna från flera klasskamrater på ett medvetet sätt innan de började sina tal. Under själva talet var eleverna i mångt och mycket fria från manus vilket gjorde att de kunde ha kontakt med sina åhörare. Två av eleverna höll tal helt utan manus och kunde därför möta sina åhörare blickar under hela talet. Ingen av dem fastnade i sitt presentationstekniska hjälpmedel som annars är vanligt.

SÄKERHET

Säkerheten är beroende av hur trygg talaren framstår i sitt framträdande. Det är alltså inte frågan om hur trygg talaren känner sig utan hur publiken upplever talet. Säkerheten bedöms som sagt bland annat utifrån kroppsspråket. Ett öppet kroppsspråk där personen har armarna öppna bjuder in lyssnaren medan armar i kors stänger ute. Ben i kors, väga på en fot, vilset eller förstrött fixande med hår eller kläder är sådant som kan göra att lyssnaren upplever talaren som osäker och/eller otrygg. Vidare kan en person visa på säkerhet genom att använda en kraftfull röst och variera sitt tonläge. Det är dock individuellt, och även personer med svagare röststyrka kan i en talsituation utstråla säkerhet med sin röst. I den här studien är det inte darrningar på rösten, rodnad eller stammande som påverkar bedömningen. Sådana faktorer är oerhört svåra att styra över. Däremot finns det bra strategier för att ändå ta sig igenom sitt tal trots dessa faktorer som kan göra att man som talare kan upplevas som säkrare. Att avbryta talet eller ursäkta sig är inte fungerande strategier. Att ta en paus, stanna upp, ta ett djupt andetag och sedan fortsätta kan vara mer välfungerande strategier.

Alla åtta elever uppvisade under talet något typiskt

för osäkra eller otrygga talare. För fem av eleverna påverkar det bedömningen såtillvida att de inte når A-nivå där *framförandet är säkert* utan landar på den något lägre nivån: *viss säkerhet*. Övriga tre elever använder sig av någon av ovanstående strategier för att kunna fortsätta talet med uppvisad säkerhet. Dessa strategier diskuterades inte på workshopen men att stå planterad stadigt, som är steg två i Walk-in-verktyget fungerade att återgå till för de tre eleverna. De stannade upp, återplanterade sig och samlade sig innan de fortsatte. De försökte inte forcera talet innan de var redo.

LEDIGHET

Ledighet handlar framförallt om förmåga att variera röst och att vara talspråklig snarare än skriftspråklig i framförandet av talet. Ofta hjälper det om eleven är fri från manus. Det finns en annan punkt i bedömningsunderlaget som handlar om mottagaranpassning men i den här artikeln kan vi för enkelhetens skull räkna in det här eftersom mottagaranpassning är en aspekt som berör huruvida eleven just kan anpassa språket till ett naturligt talspråk som är formellt samtidigt som det har en stilnivå som passar publiken.

De två elever som talade utan manus eller talkort var mest lediga i sina anföranden. Det finns en risk för att man i förväg läst in sitt tal och därefter rabblar det ur minnet och att ledigheten därmed försämras. Så var dock inte fallet. Eleverna använde väl fungerande formuleringar som också var anpassade till publiken.

Övriga fem som använde sig av talkort höll väl inövade tal som också höll en hög stilnivå vad gäller ledighet. I Svenska 3 finns en formulering om att eleven kan använda sig av stilfigurer för att stilen och ledigheten ska hamna på A-nivå. Någon sådan formulering finns inte i Svenska 1 där A-nivå innebär "väl fungerande formuleringar" (bilaga 2).

AVSLUTANDE SAMTAL

INTERVJUSVAREN VAR I flera fall motsägelsefulla. Betygsresultatet var inte fokus för studien men de var som sagt övervägande höga. I de efterföljande intervjusamtalen var tre av de fem som genomförde talet i helklass inte nöjda med sin talinsats för att det inte

kändes bra. Det här har återkommit upprepade gånger i arbetet med färdigställandet av den här rapporten. Uppenbarligen måste det inte kännas bra för den enskilde eleven för att ändå bedömas som hög nivå betygmässigt. Kanske kan ett högt betyg ge eleven

större självförtroende inför nästa tal men det hjälper kanske inte upp självkänslan som kan vara låg hos personer som lider av det som i den här rapporten kallas talängslan. Här blev det som Larnefeldt (1992)

säger ännu tydligare att eleven redan från början behöver bli bekräftad i att det den har att säga att värt att lyssnas på, hur det än uttrycks. (1992)

SAMMANFATTANDE RESULTAT

HÄR BESVARAS FRÅGESTÄLLNINGEN i studien: *Hur kan jag som lärare träna och motivera elever med talängslan i att tala inför andra?* I och med att eleverna under workshopen fick genomföra flera övningar inför varandra under längre tid så fick de uppleva hur känslan av starkt obehag under en talsituation avtog eftersom det adrenalin- och ångestpåslag vi får från vår fly eller fäkta-instinkt bara håller i sig i 5–10 minuter.

Eleverna kan ha haft olika bakgrund gällande vad som föranlett talängslan eller den starka känslan av nervositet eller obehag. Samtliga tog sig dock an workshopens olika delar med mod och entusiasm. En tanke som föddes ur denna observation var att eleverna gärna ville bli kvitt sin nervositet. Det utlovades ingen snabblösning, men eleverna visade att de ville ta tillvara på det stöd som gavs.

Eleverna som tog tillfället att öva enskilt under workshopen med Walk-in-verktyget observerades vara lugna och metodiska i sitt tillvägagångssätt under workshopen.

I intervjusamtalen efter talen framgick det att tre elever förväntat sig att känna annorlunda, framförallt

under själva talet. Kännetecknande för de tre eleverna var att de fokuserat på kroppens reaktion.

Gemensamt för eleverna var att just säkerheten under talet bedömdes lägre än ledighet och åhörarkontakt. För fem elever påverkade det betyget men det ska sägas att tre elever ändå nådde A-nivå i framförandet även vad gäller säkerheten. Lägre i det här fallet innebar C-nivå, vilket fortfarande kan betecknas som högt för någon som upplevt/upplever talängslan. Eleverna som medverkat i workshopen använde sig alla av verktyget de fått och under talsituationen var det tydligt hur de alla i inledningen stannade upp i det tredje steget och mötte sin publik. Det i sin tur medverkade till de nådde en hög nivå på åhörarkontakt.

Trots bedömningsmässigt lyckade tal, där alltså två lärare kunde instämma i hur väl eleverna hanterat situationen så lämnade tre av eleverna scenen med en obehaglig känsla. Kanske en ihållande oro, ångest eller en känsla av misslyckande. Ändå genomförde alla åtta eleverna sina tal.

DISKUSSION

NERVOSITET ÄR NÅGOT naturligt att känna när man talar inför andra. Hos eleverna i den här studien verkar det dock finnas en förväntan om att känslan av nervositet ska vara helt frånvarande för att talet ska anses ha varit bra. Det förefaller som att om det finns en liten rest av nervositet under eller efter talet kan det omöjligt ha varit bra, enligt elevernas svar i de avslutande samtalen. Det lyste igenom i de avslutande samtalen med tre elever.

Här har lärare en viktig roll i att förklara och visa för eleverna just det naturliga med nervositeten. Att det är allmänmänskligt och något som vi som flockdjur ofta känner. Det är ett faktum att förhålla sig till och inte något som vi slutar med när vi hamnar i en talsituation. Vi kan få ångestpåslag på samma sätt som om vi står inför dödsfara för att om vi inte når upp till flockens standard riskerar vi förskjutning vilken för stenåldersmänniskan var lika med döden. Detta hävdar Öhman och Rück i *Psykiatri* (Herlofson et.al. 2010). För att eleven ska komma vidare och känna mindre nervositet eller adrenalinpåslag behövs mer träning men framförallt lyckade erfarenheter som gradvist blivit mer utmanande (Herlofson et.al. 2010). Att liksom Axelsson (2017) hävda att talängslan går över om man bara övar praktiskt tillräckligt länge och mycket är i mångt och mycket sant men eleverna bör inte förvänta sig att alla spår av nervositet försvinner. Talängslan och social fobi går att övervinna och det mest effektiva eller åtminstone mest använda sättet är just ovanstående gradvisa ökande av utmaningsgrad. Nervositet och adrenalinpåslag i sig är inget negativt utan förbereder kroppen på föreliggande utmaning.

Aktionsforskningen kan sägas ha pekat mot att särskilda insatser för personer som lider av talängslan eller bara nervositet inte behöver vara omfattande men att det kan fylla en viktig funktion att låta elever med liknande rädsla träffas och övar tillsammans (jfr Vygotskij 1978). Genom interaktion i en trygg grupp lär eleverna av varandra genom appropriering i den gemensamma kontexten. De ser hur de andra gör och

anamlar de lyckade försöken från de andra och på så sätt vidgas elevens erfarenhet. (Lundgren et.al. 2012) De åtta eleverna på studiens workshop delades in-ledningsvis in i två grupper som tog sig an uppgifter tillsammans och när de sedan såg den andra gruppen genomföra övningen tog de med sig det och införlivade det i sin nästa utmaning under workshopen. Talängslan är inte statisk. Genomgående i den här texten används termen *person med talängslan* just för att markera att talängslan är någon en person har och inte något man är. Det är alltså, även vid diagnosticerade fall inte en statisk diagnos. Lärarens fokus ligger på att stötta eleven i att utveckla en förmåga (att tala). Teorin om den proximala utvecklingszonen pekar både på utveckling och på det sociala, att man utvecklas tillsammans.

Att ge verktyg som är lätta att komma ihåg och lätta att använda kan ge effekt och eleven lämnas inte ensam med sin talängslan eller oro. Fokus flyttas från den inneboende känslan, som i många fall säkert kan upplevas som statisk, till verktyget och användningen av det. Om det inte fungerar är det verktyget det är fel på, som inte passar eller som behöver modifieras snarare än personen eller eleven som använder det. För personer med låg självkänsla kan ett sådant tillvägagångssätt kanske fungera förlösande, när fokus inte måste ligga på den egna prestationen och det egna jaget utan på verktyget och i förlängningen själva uppgiften att hålla ett tal.

En viktig erfarenhet här, som framförallt efter vidare studier kan bidra till den beprövade erfarenheten inom ämnet kan vara att fokus måste flyttas från talängslan till förmågan att tala inför andra. Den förmågan är något vi kan förbättra med verktyg men framförallt genom att öva på och få erfarenhet, med hjälp av verktyg. Här kan man frestas att skriva rätt verktyg, men en ytterligare erfarenhet av aktionsforskningen är att verktyget i sig kanske kan variera över tid och rum. Det viktigaste förefaller vara själva tillhandahållandet av något verktyg så att eleverna kan

ta sig an situationer som är inom ramen för vad de känner att de kan klara av. Gradvis exponering och lagom utmaning framstår också som viktigt. Att flytta elevens fokus från det egna jaget och upplevda tillkortakommanden till användandet av ett verktyg för att överkomma specifika svårigheter.

Regeringens nya förslag med ämnesbetyg istället för kursbetyg på gymnasiet kan kanske fungera förlösande för elever med talängslan. Eleverna har då

längre tid, fler chanser och mer träning bakom sig när väl betygen ska sättas. Varje enskilt taltillfälle blir då mer ett tillfälle för övning och inte nödvändigtvis ett tillfälle där eleven känner sig bedömd och pressad. Det är kanske att gå för långt att hävda att talängslan avtar när elevens erfarenhet av att tala växer men det förefaller som att korrelationen där emellan inte går att bortse från.

METODDISKUSSION

AKTIONEN SOM UTFORMADES gav eleverna verktyg och aktionsforskningen i sig har fungerat väl som ett verktyg för att upptäcka problemområdet och utforma aktionen som sedan hjälpte eleverna.

I flera avseenden hade det varit positivt att filma och spela in elever och lärare under workshop och lektion för att i efterhand kunna gå igenom materialet och på så vis kunna göra en djupare analys. Under aktionsforskningen var fokus dock mer på de enskilda eleverna och deras upplevelse av talsituationen. Den bedömning och avvägning som gjordes var att eleverna knappast skulle gynnas i sin utveckling av att filmas. Så småningom är det dock såklart ett överlägset hjälpmedel för den som verkligen vill slipa på sin retorik, och för en aktionsforskare som vill få syn på sådant som är svårt att hinna upptäcka samtidigt som man undervisar.

De avslutande samtalen kunde ha varit av mer semistrukturall natur och samtalssituationen kunde varit mer avslappnad. Inför samtalstillfället var inte förväntningarna att eleverna skulle vara annat än nöjda med att ha avslutat talet med flaggan i topp. Först

efteråt, vid analysen av svaren gick det se och förstå att eleverna hade en annan bild av sina tal och prestationer än lärarna.

Aktionsforskning som metod för verksamma lärare innebär att den egna undervisningen prövas och omprövas, utvärderas och diskuteras med kollegor. Det är ett arbetssätt som jag i stor utsträckning upplever förbättrar undervisningen men framförallt förhindrar att undervisningsmetoder stagnerar. Därför bidrar aktionsforskningen också till att yrkets beprövade erfarenhet växer och att skolan i större utsträckning kan ge elever en likvärdig utbildning.

Elever behöver få mer utrymme till att träna på att hålla tal och att tala inför andra under lättsamma former. Fler studier på området oro inför att tala kan ytterligare bidra till den beprövade erfarenheten och framförallt underlätta för fler elever att våga tala inför andra.

REFERENSLISTA

- ★ Axelsson, U. (2011) *Talängslan: förstå, utmana och förändra*. (1.uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- ★ Beronius & Ekenvall. u.å. *Lärarhandledning: Våga tala – Vilja lyssna*. Utbildningsradion.
https://www.ur.se/mb/pdf/handledning/166000-166999/166278-1_Retorik%20Handledning.pdf
(Hämtad 2021-05-20)
- ★ Danielsson, M. (2020) "Skolvärlden". *Läraren om talängslan: "Okej att vara rädd."* <https://skolvarlden.se/artiklar/lararen-om-talangsln-okej-vara-radd?fbclid=IwAR0GCMJFjY6xOksnU3UluP1QetY9eMI MuSg84xKGBjJgdJOg0bq1khDCi> [Hämtad 2021-01-15]
- ★ Göteborgs Universitet. (2020) *Vad är aktionsforskning?* (<https://www.gu.se/pedagogik-specialpedagogik/vad-ar-aktionsforskning>) [hämtad 2021-06-22]
- ★ Kozulin, A. (2003) Psychological tools and mediated learning. I A. Kozulin, B. Gindis, V. S. Ageyev & S. M. Miller (red): *Vygotsky's educational theory in cultural context* (ss. 15–38). Cambridge: Cambridge University Press
- ★ Hedensjö, B & Thomsgård, L. (2020) *Fredagsfrågan: Hur botar man talängslan? Dumma människor*. [Audio podcast]. Acast. (<https://podcasts.apple.com/se/podcast/fredagsfr%C3%A5gan-hur-botar-man-talr%C3%A4dsla/id1436136212?i=1000502009420>) [Hämtad 2021-05-20]
- ★ Herlofson, J. Ekselius, L. Lundh, L-G. Lundin, A. Mårtensson, B. Åsberg, M. (2010) "Ångestsyndrom". *Psykiatri*. Lund: Studentlitteratur.
- ★ Larnefeldt, M. (1992) Talängslan. I: Rudberg, L (red.) (1992). *Barns tal- och språksvårigheter*. ([2., rev. uppl.]). Lund: Studentlitteratur.
- ★ Lundgren, U. & P. Säljö, R. & Liberg, C. (red). (2012) *Lärande, skola, bildning*: [grundbok för lärare], 2. [rev. och uppdaterade] utg. Stockholm: Natur & Kultur
- ★ Palmér, A. (1999) *Tankar om tal* – lärares och elevers syn på muntlig framställning i undervisning och bedömning. Svenska i utveckling 10. FUMS rapport nr 193. Uppsala universitet.
- ★ Palmkron, R, Å. (2009) *Komma på bättre tankar. KBT. Kognitiv beteendeterapi*. Lund: Palmkrons förlag.
- ★ Rönnerman, K. (2012) *Aktionsforskning i praktiken : förskola och skola på vetenskaplig grund*. Lund: Studentlitteratur
- ★ Sauk, S. & Marcusson, J. (2017) *Så bemästrar du din scenskräck*. Västra Frölunda: Tukan förlag.

- ★ Säljö, R. (2005) *Lärande och kulturella redskap*. Om lärprocesser och det kollektiva minnet. Stockholm: Norstedts.
- ★ Vygotsky, L.S. (1978) *Mind and society*: The development of higher psychological processes. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- ★ Zeisig, M-L. (2012) *Kliv fram, ta plats och tala!* Stockholm: Forum.

BILAGA 1: FORMULÄR

Lite om tal

Det är slutet av vårterminen i årskurs tre på gymnasiet. Du har precis genomfört den muntliga delen i nationella proven, ett argumenterande tal. Det gick fantastiskt bra!

Att se och blicka framåt och visualisera när man lyckas är en bra strategi att arbeta efter för att nå sina mål! ***Obligatorisk**

1.

Vad heter du? *

2.

Vilken basgrupp går du i? *

3.

Var skulle du idag placera dig själv just nu som talare på en skala från 1 till 5, där 1 är "Väldigt osäker" och 5 är "Trygg och självsäker"? *

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5

4.

Vad är nästa steg för dig som talare? Om du svarade till exempel en tvåa på ovanstående fråga, vad behöver du då göra för att lyfta dig själv till en trea? *

5.

Vidare kan eleven med säkerhet använda något presentationstekniskt hjälpmedel som stöder, tydliggör och är väl integrerat i den muntliga framställningen." Vad innebär det här kunskapskravet? Hur kan man integrera sin presentation? *

6.

Skulle du vara intresserad av att ha mer talövningar på WS-tid? Skulle du gå på ett sådant WS-pass? *

Markera endast en oval.

JA gärna! Jag skulle behöva öva mer

NEJ! I nuläget känner jag att jag har koll

BILAGA 2: BEDÖMNINGSMATRIS

BEDÖMNINGSMATRIS

Bedömningsmatris delprov A, serietest 1

Aspekter	F	E	G	A
Innehåll	Ämnet presenteras utifrån ett perspektiv för förklarande. Ämnet utvecklar någon egen tanke om ämnet, dvs. en lösning, en egen åsikt eller en egen rekommendation.	Innehåll är tydligt anpassat till ämnet. Innehåll är väl utvecklat.	Innehåll är riktigt, relevantt och tydligt och det valda ämnet, t.ex. förhållande till ämnet eller den överordnade målsättningen är tydligt.	Innehåll är riktigt, relevantt och tydligt och det valda ämnet, t.ex. förhållande till ämnet eller den överordnade målsättningen är tydligt.
Disposition och sammanhang	Ämnesområdet är väl strukturerat och begripligt. Ämnesområdet är tillgängligt och tydligt för det givna åldersgruppen, dvs. ca 4 minuter (dvs. ca 3 minuter eller mer).	Ämnesområdet är tydligt och tydligt utvecklat med tydligt sammanhang och tydligt utveckling. Ämnesområdet är anpassat till det givna åldersgruppen, dvs. ca 3-6 minuter.	Ämnesområdet är tydligt och tydligt utvecklat med tydligt sammanhang och tydligt utveckling. Ämnesområdet är anpassat till det givna åldersgruppen, dvs. ca 3-6 minuter.	Ämnesområdet är tydligt och tydligt utvecklat med tydligt sammanhang och tydligt utveckling. Ämnesområdet är anpassat till det givna åldersgruppen, dvs. ca 3-6 minuter.
Spår och stil	Spåret är tydligt, dvs. sådana att åhörarna kan följa utvecklingen i spåret och alltid utan svårigheter.	Spåret är tydligt, dvs. tydligt utvecklat och tydligt utveckling. Stilen är anpassad till situationen, dvs. tydligt format för att utveckla en tydlig och tydlig utveckling.	Spåret är tydligt, dvs. tydligt utvecklat och tydligt utveckling. Stilen är anpassad till situationen, dvs. tydligt format för att utveckla en tydlig och tydlig utveckling.	Spåret är tydligt, dvs. tydligt utvecklat och tydligt utveckling. Stilen är anpassad till situationen, dvs. tydligt format för att utveckla en tydlig och tydlig utveckling.
Prestanda	Ämnesområdet är tydligt utvecklat och tydligt utveckling. Det presenteras tydligt och tydligt utveckling och tydligt utveckling.	Ämnesområdet är tydligt utvecklat och tydligt utveckling. Det presenteras tydligt och tydligt utveckling och tydligt utveckling.	Ämnesområdet är tydligt utvecklat och tydligt utveckling. Det presenteras tydligt och tydligt utveckling och tydligt utveckling.	Ämnesområdet är tydligt utvecklat och tydligt utveckling. Det presenteras tydligt och tydligt utveckling och tydligt utveckling.
Medvetenhet	Ämnesområdet är tydligt utvecklat och tydligt utveckling. Ämnesområdet är tydligt utvecklat och tydligt utveckling.	Ämnesområdet är tydligt utvecklat och tydligt utveckling. Ämnesområdet är tydligt utvecklat och tydligt utveckling.	Ämnesområdet är tydligt utvecklat och tydligt utveckling. Ämnesområdet är tydligt utvecklat och tydligt utveckling.	Ämnesområdet är tydligt utvecklat och tydligt utveckling. Ämnesområdet är tydligt utvecklat och tydligt utveckling.

Det utvecklande som i matrisen uppstår om ålders krav åtgärder också ha uppstår motvarande ålders krav. Vid bedömningen av uppgifterna utveckla för utvecklingen D och B. Detta kan också utveckla till delprovet utveckla utveckla.

Noteringsunderlag för prov i muntlig framställning, svenska 1

Elevers namn:

Ämne:

Titel:

Innehåll

Anpassning till tema

Egen röst

Nya perspektiv

Disposition och sammanhang

Tydlig struktur

Införing

Avslutning

Språk och stil

Engånigt

Ledigt

Framförande

Ärskenthet

Säkert

Hjälpmedel

Helhetsbedömning



SKOLPORTEN