



SMI

**STOCKHOLMS
MUSIKPEDAGOGISKA
INSTITUT**

Den inre kritikerns betvingare

- Lärarens roll i bearbetningen av rampfeber och prestationsångest -

Examensarbete
Musikpedagogexamen
Vårterminen 2019
Poäng: 15 hp
Författare: Eric Linngård
Handledare: Annika Falthin

Sammanfattning

Syftet med denna studie har varit att ta reda på lärares personliga upplevelser av rampfeber och prestationsångest. Hur gör de för att dämpa symptomen och hur arbetar de med elever som visar nervösa karaktärsdrag? Metoden för detta har varit kvalitativa intervjuer med lärare inom kulturskolan. Resultatet visar att alla respondenterna uppvisar nervositet i olika omfattning beroende på situation. De som regelbundet spelar offentligt visar färre symptom för rampfeber, medan de som spelat i mindre omfattning uppvisar vissa nervösa karaktärsdrag. Det framgår att antalet medmusiker som uppträder avgör nervositetpåslaget hos respondenterna, att fler musiker bidrar till avtagandet av nervositet. Således medför solospel en större prestationsångest enligt resultatet. När det kommer till metoder att dämpa ångesten hos sig själv använder de som är i behov av det så kallad ”positive self talk” där målet är att skapa positiva tankar om sig själv och framförandet. De flesta respondenter svarar att de genom erfarenhet vet att scenskräcken försvinner efter en stund. Detta visar resultatmässigt att flertalet respondenter är befriade från en svårare form av fenomenet. Enligt respondenterna är det effektivaste sättet att slippa nervositet att vara väl förberedd och spela låtar som är på rätt nivå. Det framgår av resultatet att två interventioner används övergripande för behandling av rampfebern, den ena är den kognitiva interventionen – som vill förändra vissa tankemönster hos den utsatte, den andra är beteendemässig intervention – som går ut på att ändra vissa beteenden. Det första kan handla om tidigare nämnda ”positive self talk” eller ”visualisering”, att avdramatisera uppspelets natur. Den andra handlar om att utsätta eleven för själva uppspelet och att på så vis vänja sig vid situationen. Som resultatet visar vill respondenterna att eleverna är med om uppspel i lagom mängd. De resterande interventionerna, somatisk och farmakologisk, framkommer inte som användningsbara i resultatet, vilket tyder på dels okunskapen om dem samt att medicinsk behandling inom kulturskolan skulle medföra vissa moraliska dilemman, då många substanser kan vara beroendeframkallande.

Sökord: Ångest, prestationsångest, social fobi, nervositet, självförtroende, självkänsla, perfektionism,

Innehållsförteckning

1. Inledning	4
1.1 Syfte.....	4
2. Bakgrund	5
2.1 Ångest.....	5
2.1.1. Vad är skillnaden mellan ångest och fruktan?.....	5
2.1.2 Ångest som drivkraft vid framträdandet.....	6
2.2 Social fobi.....	6
2.3 Prestationsångest, scenskräck och rampfeber.....	7
2.3.1 Prestationsångestens symptom.....	9
2.3.2 Behandling av prestationsångest och scenskräck.....	10
2.4 Nervositet – att våga eller inte våga, det är frågan.....	11
2.5 Självförtroende, självkänsla och det egna jaget.....	12
2.6 Perfektionism.....	12
2.7 Motivation och behovsteori.....	13
2.7.1 Relationen lärare – elev.....	13
2.8 Självkänsla ur ett kulturpsykologisk perspektiv.....	14
3. Metod	15
3.1 Val av metod.....	15
3.2 Kvalitativa intervjuer – halvstrukturerad form.....	15
3.3 Urval, genomförande och analys.....	15
3.4 Etiska överväganden.....	16
4. Resultat	17
4.1 Respondenterna.....	17
4.2 Självförtroende och självkänsla i ett musikaliskt sammanhang.....	18
4.3 Lärarkvalité – Bra och dåliga metoder.....	18
4.4 När man spelar fel.....	19
4.5 Nervositet – bra eller dåligt?.....	19
4.5.1 Fysiska och psykiska konsekvenser av nervositet.....	20
4.5.2 Publikens påverkan.....	21
4.5.3 Att handskas med elevens nervositet.....	22
4.5.4 Lärarens roll.....	24
5. Diskussion	25
5.1 Att spela med självkänsla – att spela med trygghet.....	25
5.2 Lärar och elevsituationen.....	27
5.3 Konsekvenser av resultatet om prestationsångest.....	28
5.4 Ur ett kulturpsykologiskt perspektiv.....	28
5.5 Metodval.....	29
5.6 Vidare forskning.....	30
6. Referenser	31
7. Bilaga - Intervjuguide	32

1. Inledning

[...]att vara kompetent musiker är att bli erkänd som skicklig och särskilt begåvad av en social kontext, och i synnerhet att bli erkänd som kompetent av sin egen instrumentallärare – ett faktum som torde mana många musikpedagoger till eftertanke och kanske omvärderingar av konkurrensprincipen i ett musikaliskt sammanhang (Persson, 1996, s 12).

Att stå på scen och framträda inför folk kan vara den mest euforiska känslan en människa kan uppleva, men den kan likväl innebära ångest i sin svåraste form. Persson (1996, s 16) säger att ”bland musiker är ett erkännande av att man lider av scenskräck inte sällan detsamma som att erkänna sin egen olämplighet för yrket – vilket i betydelse inte ligger långt ifrån att erkänna sin egen obegåvning”.

Jag tillhör den grupp musiker som påverkats av denna olägenhet. När nervositeten slår ut finmotoriken i mina händer och mina tankar tycks vara allt annat än i nuet. Plötsligt blir det som tidigare kändes relativt enkelt att utföra, nästan omöjligt att genomföra. Att uppträda kan då kännas hopplöst och efter sådana tillfällen har självkänslan varit låg.

På grund av mina personliga erfarenheter av rampfeber och scenskräck lägger jag, i min roll som lärare, extra uppmärksamhet till de elever som uppvisar nervositet och prestationsångest. Det har fått mig mer intresserad av hur jag kan bli bättre på att dämpa problemet hos dessa elever så att de kan genomföra ett så bra framträdande som möjligt, vid till exempel en terminsavslutning.

Åtskilliga gånger har jag varit med om elever som ”fryst” på scenen och i värsta fall meddelat att de inte ställer upp. Ofta med ursäkter som inte avslöjar deras farhågor, men som senare framkommer under återkoppling.

Tänk att få vara den lärare som utöver en god pedagogisk metod kan befria sina elever från ångestens bittra eftersmak, så att de får blomstra på den offentliga scenen och uppleva den glädje som musikutövandet kan handla om. Den danske författaren Aksel Sandemose (1899-1965) som myntade begreppet jantelagen, har en gång sagt att ”vill man förfölja ångesten och inte låta den härska, får man gå till de platser där den bor (Sandemose, A). Vi måste således konfrontera våra demoner för att betvinga dem. Många musikers ångest bor på scenen, men där bor också glädjen.

1.1 Syfte

Syftet med studien är få en insikt i och undersöka fyra lärares personliga upplevelser av rampfeber och prestationsångest. Mina forskningsfrågor för att uppfylla detta syfte är:

- Hur beskriver läraren upplevelsen av sin egen rampfeber?
- Hur gör läraren för att dämpa rampfebern hos sig själv?
- Hur arbetar läraren proaktivt för att begränsa nervositet hos eleven?

2. Bakgrund

I detta kapitel presenteras övergripande de begrepp och teorier som rör studiens syfte, och som ligger till grund för diskussionsavsnittet berörande empiriinsamlingen. Jag har valt att åskådliggöra termer som ofta dyker upp när man pratar om scenskräck och rampfeber. I punkt 2.8 redogörs det kulturpsykologiska perspektiv som står till grund för arbetet. Därförinnan rör jag i denna studie:

- Ångest
- Social fobi
- Prestationsångest
- Perfektionism
- Nervositet
- Självförtroende, självkänsla och det egna jaget
- Behovsteori
- Motivation

2.1 Ångest

Eftersom en del av studiens syfte är att åskådliggöra musiklärarens besvär med rampfeber, där ångesten är ett återkommande begrepp, fann jag det viktigt att synliggöra dess mening och vad som skiljer den åt mot liknande begrepp såsom fruktan.

Det är viktigt att påtala att ångest också kan vara viktig för att prestera bättre i utsatta situationer, därför belyser jag en fördelaktig ångest i kontrast mot den som är destruktiv.

2.1.1. Vad är skillnaden mellan ångest och fruktan?

Ångest ska inte förväxlas med fruktan, som utgör en bestämd fara. Ångest är ospecifik, vag och objektslös. Den utmärks av känslan av osäkerhet och hjälplöshet inför faran. May (1977) föreslår följande definition;

”Ångest är en oro som utlöses av ett hot mot något värde som individen uppfattar som väsentligt för sin existens som personlighet” (May, 1977 s.162).

När ångesten ska träda in avgörs alltså av vilka värden människor litar på. Hotas dessa värden upplevs ångest.

May menar att fruktan i sin tur är något som kan lokaliseras i rummet och därför anpassas efter;

”Det viktiga är organismens relation till ett givet objekt, och om objektet i fråga kan avlägsnas, genom återvunnen tillförsikt eller adekvat flykt, försvinner oron” (Ibid, s.163).

Ångest ”angriper personlighetens grundval (kärna, essens), och gör att personen inte kan ”stå utanför” hotet, och fastställa det som ett objekt”. Därav orden ”diffus” och ”vag” i beskrivning av begreppet. Men detta innebär inte att ångest är mindre plågsam än andra känslor.

Man kan inte kämpa med något man inte vet vad det är [...] Man är rädd men vet inte riktigt vad man är rädd för (Ibid, s.163).

May gör skillnad på normal ångest och neurotisk ångest:

Normal ångest är en reaktion som (1) inte står i oproportionerligt förhållande till det faktiska hotet, (2) inte inbegriper bortträngning eller andra mekanismer för intrapsykiska konflikter och som därmed inte

heller (3) kräver neurotiska försvarsmekanismer för att hanteras. Den (4) kan mötas konstruktivt på medveten nivå eller kan försvinna om den faktiska situationen förändras (May, 1977, s.165).

För att förklara den neurotiska ångesten vänder May på definitionen av den normala ångesten.

Neurotisk ångest är en reaktion på ett hot som (1) inte står i proportion till den faktiska faran, (2) inbegriper bortträngning (dissociation) och andra former av intrapsykiska konflikter och (3) hanteras därmed genom olika former av aktivitets- och medvetandeinskränkningar, till exempel hämningar, symptom och olika neurotiska försvarsmekanismer (May, 1977, s.169).

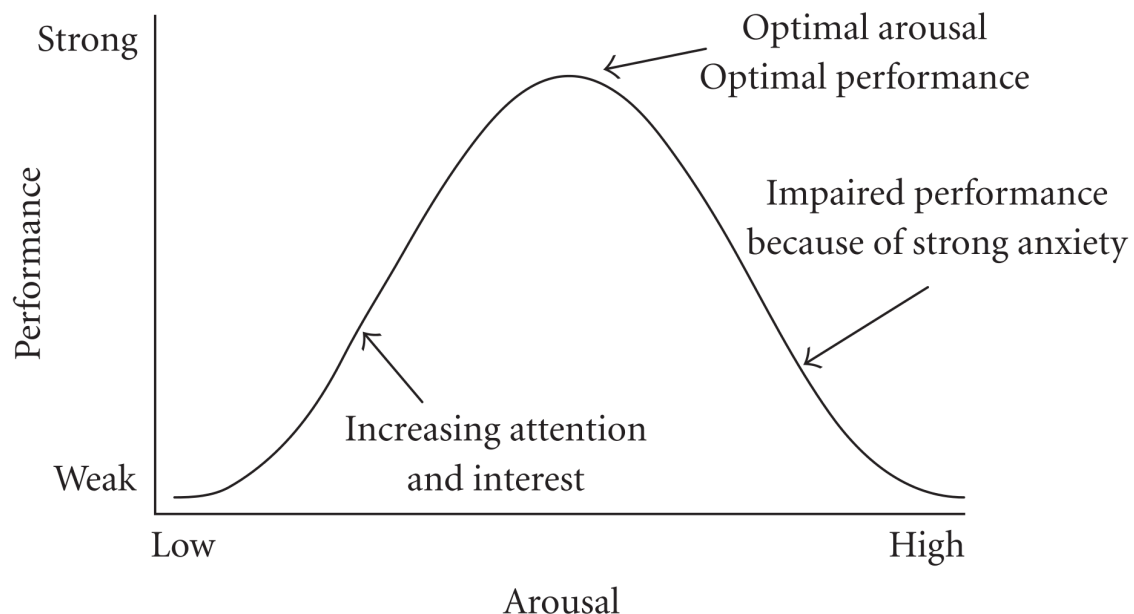
Neurotisk ångest kan endast definieras genom att ta med det subjektiva synsättet på problemet. Individens innerliga upplevelse är det som byggs på.

2.1.2 Ångest som drivkraft vid framträdandet

Enligt Valentine (2002) är det viktigt att göra skillnad på fördelaktig och skadlig ångest. Det finns tre termer som brukar användas; reaktiv, maladaptiv och adaptiv ångest.

Den reaktiva ångesten uppkommer vid bristfälliga förberedelser. Den är realistisk och avtar genom musikanalys och repetition. Valentine menar att alla artister vet att en viss spänning är förmånlig för framträdandet. Denna spänning får inte vara för låg, då framträdandet blir tråkigt och livlöst. Den får inte vara för hög då allting kan falla samman på grund av stark ångest.

För att visa detta brukar forskare inom psykologi använda ett omvänt U som markerar kvalitén på framförandet som en funktion av spänningen, figuren är känd som Yerkes-Dodsons lag (Kenny, 2011).



(Bild hämtad från Wikipedia, The free encyclopedia.)

Utmaningen för pedagoger är att upptäcka den optimala spänningen för individuella utövare, baserad på interaktionen mellan uppgiftens natur, personens temperament, skicklighetsnivå, erfarenhet av uppträdanden och deras fysiologi (Kenny, 2011).

2.2 Social fobi

Enligt Hellerström och Hanell (2000, s 16) är ”social fobi en stark rädsla för en eller flera sociala situationer där man uppfattar att man kan komma att utsättas för kritisk granskning av

andra människor”. Man oroar sig för att bete sig på ett pinsamt eller förödmjukande sätt, eller för att visa sin nervositet. Det innebär att du vid förståelse inför en sådan situation, som till exempel ett framförande, drabbas av ångest inför och under framförandet.

Man skiljer på två former av social fobi säger Kåver (1999). Dessa är generell och specifik social ångest, men gränsen mellan dem är marginell och problemen överlappande. Vid generell social ångest drabbas personen så fort den vistas bland människor. Personen ger sig själv en centraliserad roll och förväntar sig att bli noggrant iakttagen och uppfattad som fel eller konstig. Den specifika sociala ångesten innebär att man känner ångest i situationer där man ska prestera något inför en publik.

Butler (1999, s 13) skriver att ”rädslan för att göra något pinsamt och förödmjukande blir [...] hämmande och gör dig överdrivet självfokuserad – ständigt vaken för risken att du gör bort dig”. Vidare menar Butler att ”människor med social fobi kan förlora tilltron till sina goda egenskaper och därmed även självförtroendet [...] vinsterna med att bli av med den sociala fobin är att du får utlopp för dina egenskaper. Du trivs med dig själv och behöver inte vara rädd för att visa vem du är (Butler, 1999, s.14).

Hellerström och Hanell (2000) menar också att man kan drabbas av ångest efter ett framträdande. När man tänker igenom vad som hänt och hur man agerade under uppträdandet. Man upplever att andra tycker man är värdelös. Trots att man vet att känslan och rädslan är överdriven uppfattar man den som farlig och att det gick katastrofalt illa. Butler (1999) anser att människor som lider av social fobi rekonstruerar de obehagliga händelserna om och om igen och att detta skvallrar om att den sociala fobin vållar lidande, och att denna rekonstruktion ”är en process som snarare förvärrar lidandet än lindrar det” (s.25). Hon menar att det grundar sig på vad personen tror har hänt, inte på vad som faktiskt inträffat: vad man tror andra tänker om en snarare än på vad de verkligen tycker. Ett onödigt åltande tycker Butler då det grundar sig på gissningar i stället för fakta.

Den sociala fobin är troligen det vanligaste av alla psykiatriska problem säger Furman (2002) och ser det som en folksjukdom som plågar hundratusentals människor.

2.3 Prestationsångest, scenskräck och rampfeber

Wilson och Roland (2002) beskriver prestationsångest som synonymt med scenskräck; en överdriven, ofta förlamande rädsla för att uppträda offentligt. De menar vidare att prestationsångest ska ses som en social fobi (rädsla för förödmjukelse) för att den är som tydligast vid situationer med hög offentlig exponering och konkurrenskraftig kontroll. Det är ett vanligt problem bland både amatörer och professionella musiker. Enligt Lehmann, Sloboda och Woody (2007) visar undersökningar att det finns en klar länk mellan social fobi och prestationsångest som tyder på att de som lider av rampfeber också lider i andra sociala sammanhang. De påpekar också att ”ett anlag för ångest (i alla lägen i livet) gör att man är mer lättpåverkad av prestationsångest” (2007 s 152). De anmärker att när det pratas om prestationsångest bland musiker så återkommer begreppen scenskräck och rampfeber ofta.

Persson (1996) framhäver att scenskräck har med social status att gör när han säger;

”scenskräck är en reaktion inför möjligheten att förlora, inte livet, men väl den position som man skaffat sig i den egna umgängeskretsen, bland medstudenter eller kolleger. Scenskräck är den mer eller mindre omedvetna rädslan för att förlora en social identitet, och den rädslan startar automatiskt en kroppslig reaktion. (Persson, 1996, s 12)

Hellerström och Hanell (2000) samt Furman (2002) styrker tesen att rampfeber tillhör diagnosen social fobi. Personen är rädd för att framföra något inför publik som till exempel att spela musik och sjunga. ”Att man blir nervös för något man tror kan hända, blir en bekräftelse på att det inte kommer att gå bra och man spänner sig ytterligare” (Hellerström, Hanell, 2000, s. 35). Men ”de flesta människor med rampfeber klarar av symtomen. De accepterar känslan och vet av erfarenhet att den viker undan så fort framträdandet börjar. Men det händer att nervositeten håller i sig och stör prestationen. I värsta fall är det så plågsamt att individen

undviker situationer där han måste uppträda inför publik” (Furman. 2002, s. 73). Detta är i sin tur hämmande för bearbetningen av rampfebern då det gjorts forskning (Lehrer) som tyder på att frånvaron av ångestframkallande situationer leder till ökad ångest (Lehmann mfl, 2007). Men i grund och botten påpekar Furman att det är bra att vara nervös då det hjälper till med koncentration på framträdandet. Detta stöds i sin tur av Lehmann, Sloboda och Woody (2007) som menar att det finns en användbar ångest, *adaptive anxiety*, som mynnar ut i ett bättre framförande. Men Persson uppklarar att en av de första psykologerna som specialiserat sig på musikalisk yrkesmedicin, Lehrer (1987), ”menar till exempel, att vi på grund av våra nedärvda reaktioner fysiologiskt sett inte är anpassade till att möta den vedermöda som ett konsertframträdande ofta innebär” (Persson, 1996, s 9).

Åke Lundebergs (1991) åsikt är att det finns konstruktiv och destruktiv rampfeber. När vi inte kan kanalisera energin och rikta den utåt utan känner oss låsta, stjälper det framförandet och vi upplever då den destruktiva rampfebern. Men vi kan också utnyttja nervositeten som gör att vi skärper oss och presterar bättre med mer glöd och inlevelse vid uppträdandet än i övningsrummet. Lundeberg påpekar att det är hur vårt psyke uppfattar betydelsen av nervositeten som avgör om vi kan kanalisera den ökade energin.

Men Furman (2002, s 75) påpekar att ”man kan inte slippa sin rampfeber genom att [...] intala sig att den i grunden är någonting positivt, men man kan lära sig förstå att symtomen inte är ett tecken på svaghet eller nedsatt psykisk förmåga utan snarare visar att man vill göra sitt yttersta”.

Att spela solo, att uppträda individuellt inför en publik anses ge mer prestationsångest på grund av upplevelsen av en större hotbild. Därför är soloframträdanden mer stressfulla än gruppframträdanden.

The relationship between stage fright and number of coperformers is that of a steeply declining curve (Wilson & Roland, 2002, s 49).

Utöver detta anser de att offentliga framträdanden är mer ångestframkallande än privata uppträdanden. Publikens antal har inte samma enkla ångestavtagande relation som medmusikanter har. Att spela för tio miljoner människor via TV behöver inte vara värre än att spela på en lite klubb eller hörsal. Wilson & Roland (2002) menar att anslutningen till publiken; att kunna se uttrycken i deras ansikten, kan vara mer betydelsefullt än antalet åskådare, och att statusrelationen mellan artisten och publiken är avgörande. Men Leblanc (1997, refererad till av Lehmann, m.fl., 2007), påstår dock att situationsstress ökar med publikens storlek. Kombinationen av en stor publik och några medmusikanter bör inte helt oväntat medföra störst möjlighet till en ångestfylld situation. (Ibid) Vissa musiker menar att ”vem” de spelar för är mer stressframkallande än storleken på publiken, då en person av speciell betydelse, som exempel en skicklig musikers omdöme väger mer än andra människors, vilket leder in på de mest stressfyllda situationerna (Lehmann, m.fl., 2007).

Det har visat sig att den mest stressfyllda situationen för en musikutövare är den som sker vid audition. Wilson och Roland (2002) påpekar att detta är dels på grund av kombinationen av granskning och värdering, samt den socialt underlägsna situationen. Det är också mer stressfyllt att uppträda under tävlingsinriktade former än i underhållande syfte. Vidare beskriver de hur olika personligheter påverkas av publikens närvaro;

There is also an interaction between the performer’s personality and the effect the audience will have on him or her; those most susceptible to stage fright (people who are inclined to be anxious and introverted – i.e., shy and withdrawn) tend to perform worse under scrutiny, whereas the presence of an audience may actually extract the best from those who are most sociable and confident, stable extroverts (Graydon & Murphy, 1995, ref, Wilson & Roland, 2002, s 50).

2.3.1 Prestationsångestens symptom

Enligt Elisabeth Valentine (2002) är symptomen för prestationsångest något som känns väl igen och finns i tre typer:

- Fysiologiska
- Behavioristiska
- Mentala.

Exempel på fysiologiska symptom beskrivs av Wilson och Roland (2002) med exempel som ökad hjärtfrekvens menad att förse extra syre till musklerna upplevs som ömmande hjärtklappningar. Lungornas ökade aktivitet och vidgningen av luftvägarna frambringa en känsla av andfåddhet. Skärpningen av synförmågan medför suddig blick. Omläggningen av resurser från matsmältningen för med sig en känsla av fjärilar i magen och illamående. Omdirigeringen av kroppsvätskor som saliv till blodomloppet med en upplevelse av muntorrhet och problem att svälja och aktiveringen av kroppens kylsystem medför svettiga händer och allmän perspiration för att kyla huden. Anledningen till denna påverkan är enligt Valentine (2002) överstimulering av det autonoma nervsystemet. Den flykt och kamprespons (se nervositet 2.4) som hjälpte våra förfäder undkomma stora rovdjur är högst skadlig för musiker som behöver fingerfärdighet och finmotoriks kontroll över sina instrument. Skakande kroppsdelar och sliriga fingrar hindrar mer än hjälper artisten. Utöver detta kan denna autonoma överstimulering härledas till en rädsla som skett i det förflutna. Detta kan också vara skadligt (Ibid).

Typiskt för de behavioristiska symptomen är dels tecken på ångest såsom skakningar, darrning, stelhet och uttrycklöshet, men också försämring av framförandet i helhet.

De mentala symptomen är subjektiva känslor av ångest och negativa tankar om framförandet. Man räds inte själva framförandet i första hand utan att stå inför publik, med risk för negativ bedömning och förlorad självkänsla (Ibid). Typiska varianter av negativa tankar är att "katastrofiera" (eng. catastrophising) - ett orimligt överdrivande av möjligheten till katastrof. Som exempel enligt Valentine (2002) tänker en del, "Jag är nästan säker på att jag gör ett hemskt fel som kommer förstöra allt". Motsatsen till detta är "positivt självprat" (eng. positive self talk, Wilson & Roland, 2002) där målet är att anta en mer positiv inställning till framträdandet. Detta ska göra att artisten får bättre självkontroll, vilket i sin tur ger ett mindre ångestpåslag. Några forskare (Roland (1994) och Hanton och Jones (1999) och har kommit fram till att artister i vanliga fall genomgår några obehagliga uppträdanden innan de kan uppleva en positiv bild av prestationsångest (Wilson & Roland, 2002). Av detta framgår att det inte finns någon enkel lösning för nybörjaren som ska stå på scenen för att aklimatisera till det offentliga framträdandet, det krävs att personen gör det om och om igen i många olika uppträdandesituationer menar Wilson och Roland (2002).

En annan variant enligt Lehmann, Sloboda & Woody (2007) härleder till studier (Wilson, 1997) som visar att de artister som oroar sig överdrivet mycket om andras åsikter kan utveckla ett destruktivt beteende kallat att "självhandikappa" (enl. self-handicapping). Det innebär att utövaren försöker behålla förtroendet i andras ögon genom att hitta på ursäkter för misslyckanden. Exempel på ursäkter kan vara att påtala att man inte övat tillräckligt eller att påpeka sjukdom. I värsta fall tar man till ytterligheter för bortförklaringar och saboterar sitt eget framförande genom överdriven alkoholkonsumtion eller skadar sitt eget instrument.

2.3.2 Behandling av prestationsångest och scenskräck

Hur behandlas prestationsångest och scenskräck? Persson (1996) talar om fyra kategorier av interventioner.

- Kognitiv
- Somatisk
- Beteendemässig
- Farmakologisk

De kognitiva strategierna handlar om att förändra vissa tankemönster som startar den fysiologiska stressreaktionen, och är alltså menad att påverka kroppen via psyket. Några kognitiva strategier kan vara visualisering, olika typer av hypnos och träning i blockering av vissa tankemönster (Persson, 1996).

I princip tvärtom de kognitiva interventionerna är somatiska strategierna; att påverka psyket via kroppen. Detta görs via avslappningsövningar. Med ett lugnare sinnestillstånd, som avses uppnås med avslappningen, klarar man bättre situationer som kräver finmotoriks koordination och koncentration. Strategier inom detta område är bland annat, autogen träning, meditation, Alexander-teknik och Feldenkrais-metod (Ibid).

De kognitiva och somatiska interventionerna innefattar ingen kontakt med den obehagliga situationen som patienten vill undvika. I den beteendemässiga interventionen får den drabbade genomleva den obehagliga situationen under kontrollerade former i den miljö den uppstår i. Persson menar att detta är något som musikhögskolor använder spontant på musikhögskolor:

Förmodligen använder sig åtskilliga lärare på musikhögskolorna runt om i den industrialiserade världen intuitivt av en sådan metod. Ju mer man spelar inför andra, resonerar man, desto större vana och desto mindre problem med nervositeten (Persson, 1996, s 19).

Persson (1996, s 20) skriver att ”scenskräcken i många fall är beroende på utvärderingshotet snarare än situationen som sådan” därför ställer han sig tveksam till den metod som kallas ”flooding”, där patienten utsätts för en ”chockverkan” av den obehagliga situationen. Det är snarare en fråga om personlighetstyp, och detta måste en erfaren psykolog snarare än en välmenande men allt för nitisk instrumentallärare avgöra (Persson, 1996, s 20).

I den farmakologiska strategin behandlas symptomet genom medicin, läkemedel som ska ta bort eller försvaga de fysiologiska symptom som framkommer vid en hotbild. Persson menar att ”bakgrunden till en sådan intervention är det faktum att man fruktar rädslan och vad den åstadkommer mer än vad man räds den situation som man finner obehaglig”(Persson, 1996, s 20).

Betablockare antas vara den mest effektiva av de farmakologiska interventionerna. Den fungerar inte som ett lugnande medel som anses vara en mindre bra lösning (Persson, 1996). Valium som exempel kan försämra reaktionsförmågan, vilket är viktig vid situationer med hög koncentration. Betablockerare blockerar ”stresshormonerna upptagningsställen i kroppen”(Persson, 1996, s 23) och förhindrar en överstimulering av den autonoma funktionen; katastrofreaktionen i kroppen stängs således av delvis eller helt. Men det finns även nackdelar med betablockare då forskare (Nubé, 1991) påpekar att de i viss grad förhindrar inlevelseförmågan och musikaliskt uttryck (Persson, 1996). Persson nämner också

att betablockare bör användas temporärt då de är beroendeframkallande och effekten av dem avtar vid upprepat bruk.

Enligt Valentine(2002) är det tre förhållanden som bidrar till prestationsångest: personen, uppgiften och situationen. Hon refererar till Wilson (1994) som utvidgat Yerkes-Dodson-modellen (Se kapitel 2.1.2) när hon menar att:

A high level of one can be compensated for by a low level of another. Hence, a naturally anxious person would do best to select a relatively easy or well-rehearsed piece for a demanding occasion such as an audition; conversely, experienced performers may need more challenging situations than do novices to perform at their best (Valentine, 2002, s 172).

Således kan läraren underlätta för den ångestdrabbade eleven genom att ge denne stycken som är överkomliga elevens nivå, och vara noga med övning innan framträdandet. Lärarens problematik i dessa lägen är att finna den nivå eleven befinner sig på.

Fogel (1982), (refererad av Persson, 1996), upptäckte att stressnivån sjönk hos elever och yrkesmusiker om de tilläts göra misstag. Termen för detta enligt Persson är ”permissiv-giving”, eller toleransterapi. Fogel uttrycker sin åsikt om lärarens roll utifrån en pedagogisk synpunkt på detta;

Det står utom allt tvivel att den enskilde läraren ofta kan vara den mest effektive terapeut för den scenförskräckte studenten, om läraren är villig att ikläda sig sympati tillsammans med intresset för elevens instrumentala förmåga (Persson, 1996, s 22).

2.4 Nervositet – att våga eller inte våga, det är frågan

Fontana (1989), (refererad till av Persson, 1996), beskriver att den psykofysiologiska reaktion som skapas vid nervositet startar olika ”system” i kroppen som alla har syftet att höja prestationsförmågan så att överlevnad kan säkerställas. Vissa stödsystem för energitillförsel ser till att energin hamnar där den som mest behövs. Detta betyder att vissa organ och funktioner prioriteras emedan andra som kan undvaras för tillfället blockeras.

Den muskulära finmotorik som behövs för ett effektivt instrumentalspel tillhör inte de muskelgrupper som hjärnans nedärvda överlevnadsmekanism prioriterar (Persson, 1996, s 15).

Rent biologiskt är nervositeten till för att människan vid en hotande fara antingen ska:

- slåss
- fly
- ”ligga död”

Vad vi väljer att göra beror på hur hotande vi anser faran vara menar Lundeberg (1991). Han menar att vi slåss om vi tror vi har en chans att klara oss. Annars flyr vi. Sista utvägen, om vi inte tror vi undkommer faran är att ”ligga död”. Den biologiska avsikten är att vi ska ha mer skärpt uppmärksamhet för att klara oss bättre.

Vem blir då nervös, vem blir det inte? Enligt Mathiasson (1994), refererad i Maltén (1998, s 22) så finns det tre personlighetstyper; *rigida*, *skyddade* och *problemlösande* personligheter. Den rigide har svårt med förändring, och har ett stort behov av kontroll över sin egen (och andras) tillvaro. Maltén skriver att dessa människor upplever allt nytt och okänt som farligt. De har svårt att lita på andra människor, men när de väl gör det har de sociala nätverk som de deltar aktivt i.

Den skyddade individen har förmodligen undgått svårigheter i livet och inte utvecklat tillit till sina egna förmågor. Malten skriver att;

Någon har ständigt jämnat vägen, och därför kan det vara svårt att plötsligt ta ett eget ansvar. De har ju aldrig utvecklat någon tilltro till sin egen förmåga att lösa problem (Maltén, 1998, s 22).

Slutligen så har den problemlösande personligheten tidigt fått lära sig hur svårigheter bemästras. De uppmuntras att lösa allt fler och krångligare problem på egen hand. Utmaningar är för dem möjligheter, de vet hur de ska balansera svårigheter med möjligheter (Ibid).

Vi kan utefter dessa personlighetstyper tänka oss att den rigide och skyddade personlighetstypen förmodligen känner större nervositet än den problemlösande personligheten när de utsätts för nya och besvärliga situationer. Den rigide som är i stort behov av självkontroll kommer förmodligen att utsättas för ångest (Wilson & Roland, 2002): Tendensen får personen att känna obehag och känna sig otillräcklig i oförutsägbara situationer. Den skyddade personlighetstypen tvekar på ett liknande sätt då uppgiften känns för svår för dem att mäta med.

2.5 Självförtroende, självkänsla och det egna jaget

The one important thing I have learned over the years is the difference between taking one's work seriously and taking oneself seriously. The first is imperative and the second is disastrous (Fonteyn, 1976, ref, Kenny, 2011, s 151).

Hur bra jag kommer att lyckas i en situation avgörs ofta av vilket självförtroende jag besitter. Detta menar Lund, logonom och lärare på SMI i Stockholm (Lund, 2016). Självförtroendet är inställningen till sig själv i relation till en situation. Lund beskriver hur man kan tänka;

Ger jag mig själv möjligheten att lyckas - tänker jag på mig själv som en person som klarar av det som ska göras? (Lund, 2016)

Lund menar att "självförtroendet är förknippat med prestation medan självkänsla finns på ett djupare plan i form av en tillit till mitt eget värde – för jag är den jag är" (Ibid). Vid svag självkänsla tenderar vi att dölja detta med att uppvisa ett större självförtroende. Men detta är en bluff då vi i grund och botten på grund av den dåliga självkänslan räds "misslyckanden, att göra fel, att inte duga, att inte vara rätt, att inte säga rätt sak etc." (Ibid) ännu mer. Lund säger att god självkänsla gör oss mindre sårbara och att ångest och rädslor uteblir. Men vid låg självkänsla är risken stor att våra tankar om oss själva och andra blir negativa samt vad andra tycker.

Maltén (1998, s 21) talar om det egna jaget som "ett uttryck för helheten av tankar, känslor och erfarenheter". Genom relationen till andra utvecklas vår självbild till att bli positiv eller negativ. Den idealsjälvbild vi bär på sätts i relation till hur vi tror andra ser oss. Innehar man en trygg och stabil självbild klarar man av stress och humörsvängningar i mötet med omvärlden enligt Deaux & Wrightman, refererad av Maltén (1998).

Jagets olika dimensioner enligt Maltén (1998, s 22):

- Jagets kärna – det jag som jag innerst inne är
- Jag-bilden – det jag som jag tror att jag är
- Jag-idealet – det jag som jag borde vara
- Självkänslan – mitt jag i jämförelse med jag-idealet
- Självförtroendet – mitt jag i relation till mina förmågor
- Själv tilliten – mitt jag i förhållande till min inre trygghet

Maltén bedyrar vikten av att stärka den egna jag-bilden.

2.6 Perfektionism

Perfektionism kan sägas vara orealistiskt höga förväntningar på sig själv i första hand, men även på andra. Perfektionisten oroar sig för att göra mindre misstag. Denne tenderar att

fokusera på det som är fel, vilket leder till försummelse av personens goda egenskaper (Wilson & Roland, 2002). Den som är perfektionist lider ofta av låg självkänsla då det är lätt att bli självkritisk. Lehmann, Sloboda & Woody (2007) skriver att det är lätt att förstå varför denna egenskap är relevant för musiker, då de som tenderar att haka upp sig på små fel under framträdandet förhindrar möjligheten till uttrycksfulla prestationer.

Enligt en studie gjord av Mor, Day och Flett (1995), (refererad till av Wilson & Roland, 2002.), finns det två typer av perfektionism; *Självorienterad perfektionism*, där kraven är självpåtagna, och *socialt påbjuden perfektionism*, där andras krav känns påtvingade. Resultatet visade att socialt påbjuden perfektionism i högre grad är förbunden med prestationsångest än självorienterad perfektionism.

2.7 Motivation och behovsteori

Imsen (2006) menar att alla våra handlingar kan tolkas utifrån grundläggande behov. Behovet av att prestera något blir starkt i en konkurrenssituation, men kan vara svagt i andra sammanhang. "Behovens styrka och dominans varierar från individ till individ och behoven kan uppstå på grund av både inre "bristtillstånd" och yttre stimulans (Incentiv)" (Imsen, 2006, s 465). Inre motivation är enligt Imsen att föredra framför yttre, då det senare får barn och elever att fokusera på en belöning som egentligen inte har med saken att göra. Som att den inre motivationen görs för att den känns meningsfull. Imsen säger att;

En person med hög prestationsmotivation försöker göra sitt bästa oavsett belöning (Imsen, 2006, s 479)

I Maslows behovshierarki som består av fem grundläggande behovssteg beskrivs att efter de primära fysiologiska behoven, som törst och hunger, kommer ett behov av att känna trygghet och säkerhet (Imsen, 2005). Detta kan påverka en individs handling och förhållning till tillvaron. Orden oro och ångest anses vara motsats till begreppen. Därför menar Imsen att "(..) behovet av trygghet och säkerhet är behovet av att vara fri från ångest". Känsliga barn och elever kommer att göra allt för att försöka minska eller bli kvitt rädslan. Vikten av att bli fri från ångesten sätts före behovet av att vinna socialt erkännande och få sociala kontakter (Ibid). Detta måste i sin tur vara förödande för läroprocessen menar Imsen. (Jag vill här tillägga att Imsens uppgifter inte är forskningsrelaterad)

2.7.1 Relationen lärare – elev

Persson (1996) säger att "de yttre kraven på snabb inläring och en ibland konstnärlig konformism bildar tillsammans en god grogrund för olika typer av stress; stress som ofta är onödig och som i många fall skulle kunna undvikas med bara små pedagogiska förändringar"(s 43). Enligt Persson är bara de undervisningskrav som blir individuella mål giltiga, moget övervägt mellan lärare och elev. Det är viktigt att elevers egna initiativ uppmuntras.

Persson (1996) menar att "den enskilde musikpedagogen har otvivelaktigt en nyckelroll i stressförebyggande åtgärder";

Varje pedagog bör vänja sig vid tanken på att man genom sitt yrkesval också påtagit sig ansvaret för vad som med visst fog kan kallas ett musikaliskt föräldraskap. Det är ofta pedagogens vägran att acceptera ett sådant förhållande till sin elev som kan göra tillvaron för elever med dåligt självförtroende svårare än vad de stundom klarar av (Persson, 1996, s 44).

Imsen (2006) anser att ångestmotivet utvecklas synnerligen bland barn vars föräldrar tenderar att försäkra om hur duktig barnet är men på samma gång menar att de kunde lyckas bättre. Barnen räds på grund av detta förlora föräldrarnas kärlek om de inte är tillräckligt duktiga. Persson påpekar det faktum att många lärare "instruerar sina elever med ett "Bra! Vackert spelat!" för att omedelbart lägga till det nästan obligatoriska "Men...".(Persson, 1996, s 44)

2.8 Självkänsla ur ett kulturpsykologisk perspektiv

Människan och kulturen den lever i är sammankopplade enligt det kulturpsykologiska perspektiv som beskrivs av Jerome Bruner (2002). Kulturen är skapad och formad av människan men människan anpassar sig också efter kulturens förutsättningar. Bruner menar att det finns en kulturell verktygslåda med fysiska verktyg som spadar och yxor, samt mentala verktyg som tänkande och planerande.

I sin bok *Kulturens väv* hänvisar Bruner till den franske kulturpsykologen Ignace Meyerson som var först med att formulera människans behov att externalisera de mentala processer som pågår inom oss. Vikten av att producera ”verk” som lever sitt eget liv efter de produceras och att det är huvudfunktionen i alla kollektiva kulturella aktiviteter. (Bruner, 2002, s.30). Verk som skapas i grupp ger stolthet, identitet och en känsla av kontinuitet.

Bruner beskriver i sin bok nio olika teser som ligger till grund för det psykokulturella perspektivet på utbildning. Tes 8, om *identitet och självkänsla* är den som ligger närmast mitt arbete. Där beskriver Bruner fenomenet *självet (jaget eller personligheten)* som något i den mänskliga erfarenheten och något som skolan ska främja för att stärka eleverns självkänsla. Två viktiga aspekter för att skapa självet är individens handlingsförmåga och bedömningsförmåga. Där handlingsförmågan ”... bottnar i känslan av att man kan initiera och genomföra handlingar på egen hand eller av egen kraft” (s.54). Självvet, menar Bruner, blir mer färgat av de bedömningar som görs på de egna prestationerna. Och självkänslan är enligt Bruner blandningen mellan handlingsförmåga och självbedömning. ”Den förenar vår uppfattning om vad vi tror oss (eller hoppas) kunna uträtta och vad vi fruktar ligger bortom vår förmåga” (s.55).

Bruner påstår att färdigheter och kunnande är viktigt för att kunna fullborda våra handlingar och att framgång och misslyckanden är två viktiga drivkrafter i självutvecklingen. Men att vi själva ofta inte avgör om vi lyckas eller misslyckas. ”...utan det är ofta något som definieras *utifrån* i enlighet med kulturspecifika kriterier. Och det är i skolan som barnet först möter sådana kriterier... (s.55).

Dålig självkänsla beskriver Bruner som något som ”...manifesterar sig ibland som skuld för de avsikter man har, ibland helt enkelt som skam över att ha genomskådats”(s.56). Detta kan leda till depression, som i värsta fall leder till självmord, eller yttrar sig som utmanande vrede. I kulturer som lägger stor vikt på prestation, höjs ambitionsnivån vid god självkänsla. I andra kulturer främjar stark självkänsla hög status och beslutsamhet. Bruner menar att temperamentet hos olika individer skiljer sig i hur de hanterar hot mot sin självkänsla, ”...de kan antingen anklaga sig själva, skylla på andra eller på omgivningen (s.56).

Bruner beskriver stödet från omgivningen som en del i att hantera självkänslan och tar upp tre viktiga tillgångar.

1. En möjlighet till en ny chans
2. Att få höra att man gjort bra ifrån sig trots ett misslyckande
3. Utvärderande samtal – för att se över varför det misslyckades

Bruner talar om skolan som förberedelsen och inkörsporten till kulturen och att vi ständigt måste ompröva ungas uppfattning hur skolan påverkar deras egen förmåga eller handlingskraft, vilka möjligheter de har att hantera både skolans värld och det övriga samhället, det vill säga deras självkänsla.

Jag tror att vi i många demokratiska kulturer blivit så upptagna av de mer formella kriterierna för vad det innebär att prestera, och av de byråkratiska kraven på skolan som institution, att vi försummat denna personliga aspekt av utbildningen (Bruner, 2002, s.58).

Skolans uppgift enligt Bruner, måste vara att stärka personligheten hos eleverna genom att främja handlingsförmågan och bedömningsförmågan som är sådana centrala moment i konstruktionen av begreppet själv.

3. Metod

I detta kapitel beskriver jag hur jag utfört studien. Vilken metod som användes och hur jag samlat in och bearbetat empirin.

3.1 Val av metod

Det är nödvändigt att identifiera ämnet för en intervjuundersökning och syftet med den för att kunna fatta väl övervägda beslut om vilka metoder som ska användas på de olika stadierna fram till målet.” (Kvale & Brinkmann, 2009).

Målet med denna studie är att ta reda på om musikpedagoger uppfattar prestationsångest och rampfeber hos sina elever och om de hjälper dem att bearbeta besvären i utbildningen tillsammans med dem. Jag har därför valt att göra kvalitativa intervjuer med fyra stycken aktiva gitarrlärare inom den svenska kulturskolan. En intervjustudie gjordes för att komma så nära in på lärarnas värld som möjligt och kunna urskilja varierande handlingsmönster i deras sätt att agera inom undersökningsområdet.

3.2 Kvalitativa intervjuer – halvstrukturerad form

Metoden som valts för denna undersökning är kvalitativa intervjuer. Kvale och Brinkmann (2009, s 43) menar att ”den kvalitativa forskningsintervjun söker förstå världen från undersökningspersonernas synvinkel, utveckla mening ur deras erfarenheter, avslöja deras levda värld som den var före de vetenskapliga förklaringarna”. För att verkligen förstå meningen i intervjupersonens livsvärld kan det vara viktigt att intervjuaren försöker ”formulera det underförstådda budskapet och ”sända tillbaka det” till intervjupersonen” för att erhålla en försäkran om att tolkningen är rätt eller fel (Ibid, s 45)

En halvstrukturerad livsvärldsintervju söker förstå teman i den levda vardagsvärlden ur undersökningspersonens eget perspektiv. En sådan intervju söker erhålla beskrivningar av intervjupersonens levda värld utifrån en tolkning av innebörden hos de beskrivna fenomenen.(...) den är halvstrukturerad – den är varken ett öppet vardagssamtal eller ett slutet frågeformulär. Vidare menar de att forskaren följer en intervjuguide som fokuserar på vissa teman med förslag till frågor. Intervjun skrivs sedan ut, och text och bandinspelning utgör materialet som sedan blir föremål för analys (Kvale & Brinkmann, 2009 s.43).

Att ha en kvalitativ inställning är lägga tonvikt på ”de kulturella, vardagliga och situerade aspekterna av människors tänkande, lärande, vetande, handlande och sätt att uppfatta sig som personer” (Ibid, s 28). och skiljer sig därmed från det ”teknifierade” sättet att studera människolivet.

3.3 Urval, genomförande och analys

Jag har valt att intervjua fyra stycken lärare i åldrarna trettiofå, fyrtio och sextio. Där två av respondenterna är fyrtio år gamla. Min förhoppning var att deltagarnas erfarenhet skulle spegla deras svar då den yngsta respondenten bara jobbat tre år emedan den äldste jobbat i hela trettio år som lärare. Lärarna jobbar på kulturskolor inom Stockholms och Gävleborgs län.

Valet av endast gitarrpedagoger i studien gjordes för att se om det fanns likheter i deras åsikter i frågan samt att jag själv är gitarrpedagog och kan relatera till undervisningssituationen.

Samtliga respondenter är män då inga kvinnor fanns att tillgå vid urvalets tillfälle. Det är av det skälet inte möjligt att beakta eventuella skillnader mellan kvinnliga respektive manliga lärare när det gäller undersökningsområdet. Detta vore intressant, bland annat för att se om det skiljer på nervositetpåslaget mellan könen.

Via kontakter från tidigare utbildning samt på lokal basis gjordes mitt urval av respondenter.

Intervjuerna gjordes via telefon. Jag framförde en önskan att få återkomma med ytterligare frågor om dessa skulle uppkomma efter intervjun, och alla var positiva till detta. Följdfrågor uteblev från studien. Samtliga intervjuer gjordes när respondenterna befann sig i hemmiljö. Den längsta intervjun varade två timmar medan den kortaste varade i en timme och tio minuter.

För att säkra kvalitén av min insamlade empiri så använde jag en Boss BR-80 digital recorder för att spela in mina samtal med respondenterna. Jag följde en intervjuguide med tre huvudämnen: Bakgrund, personlig reflektion och lärarrollen:

Bakgrunden - I den här delen har jag försökt ta reda på vilken erfarenhet respondenterna har i sitt musicerande och i jobbet som lärare. Vilken typ av musikutbildning har de? Och har de stött på begreppen rampfeber och prestationsångest i sina tidigare studier.

Personlig reflektion - I den här delen ville jag få respondenterna att utifrån egna erfarenheter beskriva känslor som kan tyda på problemen med rampfeber och prestationsångest hos dem själva. Hur skiljer det sig mellan dem och vilka likheter står att finna?

Lärarrollen - Under denna kategori var förhoppningen att respondenterna utifrån sin egen lärarroll skulle beskriva om de upplever att elever är nervösa inför uppträdanden och även inför dem själva under lektionspass. Hur beskriver de att de arbetat med problemet och har de åsikter om hur lärare bör arbeta med det, framförallt, tycker de att det är viktigt att arbeta med det?

Efter att det praktiska intervjuarbetet genomförts transkriberade jag de inspelade samtalen för att få en klar överblick vad som framkommit under samtalen. För att få bättre förståelse av sammanhanget i respondenternas svar ströks onödiga utfyllnadsord, såsom liksom, så att, du vet etc. Upprepningar togs bort, och jag sammanfogade otydliga meningar till mer begripliga då det ändå för min del gått att skönja vad respondenten försökt uttrycka i sitt svar. Utefter detta letade jag teman i deras svar, likheter och avvikelser. Om lång erfarenhet skiljer lärarna i bemötandet av elever och om deras egen bakgrund med till förståelse för besvarade elever. Efter detta utformade jag resultatet.

3.4 Etiska överväganden

Enligt vetenskapsrådet (2002) ska forskaren informera de av forskningen berörda om den aktuella forskningsuppgiftens syfte. Deltagarna ska ha rätt att själva bestämma över sin medverkan. Vidare ska uppgifter om alla i en undersöknings ingående personer ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna skall förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem. Och uppgifter insamlade om enskilda personer får endast användas för forskningsändamål. Efter dessa premisser har jag meddelat mina respondenter om deras anonymitet i studien och att de kan avbryta när de så önskades. Efter intervjun förklarade jag syftet med studien och de fick återigen avsäga sin medverkan om så önskats. Alla valde att delta.

4. Resultat

I det här avsnittet presenteras resultatet utifrån intervjuerna som gjorts. För att belysa mina forskningsfrågor har jag lyft rubriker som rör området och som kommit fram efter frågor, svar och diskussioner. Jag börjar med att beskriva gruppen som ingått i undersökningen, respondenterna.

4.1 Respondenterna

Respondenternas bakgrund presenteras här kortfattat i form av musikalisk bakgrund, vilken tjänst de innehar och annan relevant information för undersökningen som kommit fram under diskussion. Respondenterna har antagit fiktiva namn så att deras rätta identitet inte skall avslöjas. Dessa namn har jag valt själv. Val av utfrågade fick jag genom tidigare kontakter med lärare och elever i mitt personliga kontaktnät. Samtliga intervjuades via telefon i sina hem där den längsta intervjun tog två timmar medan den kortaste varade i en timme och tio minuter. Intervjuerna skedde kvällstid efter klockan 20:00.

Yngve – Fyrtio år gammal. Han har spelat gitarr sedan han var tretton år gammal. Yngve började egentligen när han var nio år gå ABF-kurser men tyckte de var för tråkigt. Han började om på ny kula vid tretton och spelade klassisk gitarr. Han har undervisat i tretton år inom Kulturskolan. Innan detta har han varit klasslärare i grundskola under ett år och jobbat sporadiskt på studieförbund som gitarrlärare. Som utbildning nämner han musikergymnasium, Stockholms musikkonservatorium och ett år på Musicians Institute i USA. Han spelar i första hand gitarr men kan vikariera på bas i vissa fall. Yngve spelar inte så mycket offentligt utan mest på jobbet med elever och kollegor.

John – Sextio år gammal. Han började spela gitarr vid åtta års ålder. Spelade från början piano men bytte till gitarr då han ansåg att gitarren var mer expressiv genom att det gick att forma tonerna mer. Han har flertalet musikutbildningar, bland annat fyra år på två olika folkhögskolor, fyra år på musikerlinjen i Stockholm. Han påbörjade en lärarutbildning men avbröt den när han fick jobb. Under senare år har han kompletterat med pedagogiska högskolestudier i Stockholm. John har jobbat inom Kulturskolan, gymnasium och folkhögskola. För tillfället undervisar han på kulturskola men gör också sporadiska inlägg på folkhögskola. Han nämner att han inte spelar ute privat i stor skala. När han väl gör det är det oftast egna kompositioner.

Steve – Trettiotvå år gammal. Han började spela gitarr när han var tio år gammal. Steve spelade först piano och anser sig spela det tillräckligt bra för att spela med i band. Han har undervisat sedan 2008. Steve började ta privatlektioner inom studieförbund i sin hemstad. Han studerade musikvetenskap och improvisation på ett universitet, därefter en jazzutbildning på folkhögskolan för att sedan studera på musikhögskola, lärarutbildning men har inte examinerats i utbildningen. För tillfället jobbar han på en kulturskola. Steve spelar regelbundet offentligt med sitt partyband och jazz och bluesband. Han ser sig mer som musiker än lärare.

Joe – Joe är fyrtio år gammal och har spelat gitarr sen han var tretton år. Han berättar att nivån avgör om han kan undervisa på andra instrument. En nybörjare är inga problem att undervisa på de instrument som ingår i en klassisk rockgrupp. Joe har jobbat som lärare i fjorton år på Kulturskolan, med grupper, ensemble och enskilda elever. Han gick tvåårigt musikgymnasium och följde upp detta med fyra års studier i USA på Musicians Institute. Joe har regelbundna offentliga spelningar med sin Jazz-fusion trio och sitt metall-band.

4.2 Självförtroende och självkänsla i ett musikaliskt sammanhang

Alla respondenter ansåg att självförtroendet är väldigt viktigt för att bli en kompetent musiker. John beskriver detta så här:

(John) Det betyder otroligt mycket vid framförandet. Har aldrig varit nöjd med vad jag kunnat. Målen är högre än vad man kan utföra. Man lyssnar på världsartister och så bra spelar man inte som man skulle vilja. Det gäller att komma tillfreds med den man är på den nivå man spelar på. Det gäller att ha rätt inställning till varför man håller på med musik, och inte ställer för höga krav på sig själv. För mig är det svårt att hantera för att man siktar alltid högre”.

Steve säger att det är ”Jätte viktigt! Det hörs i spelet hur de känner. Känner man sig säker så spelar man säkert. Det känns tryggt att lyssna på, övertygande. Man kan spela fel men övertygande”.

Joe berättar om den mentalitet som rådde i USA där han studerade. Det psykosociala klimatet med avsaknad av jantelag färgade av sig på honom och han började tro på sitt spel. Han säger; ”Tillslut kanske du börjar ta lite plats. Att ta plats betyder att du menar det du spelar och då låter det bättre. [...] man måste klara av den mentaliteten”.

Jag frågar om deras syn på självkänsla och vad det betyder för dem. Yngve poängterar att den är viktig för musiker. Det är lättare att spela med musiker som är avslappnade och har en trygg bild av sig själv. Han säger; ”[...] så man inte går och säger att man är dålig, eller ber om ursäkt, för det tycker jag inte man ska behöva göra, [...] och det är väl det som är skillnad mellan självförtroende (och självkänsla), man kanske framhäver sig själv mer än att bara vara trygg och stabil.”

Steve poängterar strävan att hitta sig själv och att inte vara beroende av andras åsikter om sitt spel;

(Steve) ”Vissa musiker har en bild av hur de tror man ska spela, detta låter bra. De kanske inte hittar sin egen grej. Som musiker måste man hitta sin egen grej. Jag har spelat mycket covers, då man ska låta som någon annan. När man improviserar är det mer en själv.”

John beskriver en inre ro med den man är och det man håller på med. ”Självförtroende är mer jag kan, och självkänsla är mer jag är på något sätt.” Joe har samma tankesätt, att lita på att det som utförs är bra. ”Inte bra i någon annans ögon eller bra i jämförelse med den, utan bra bara. Självförtroende är något jag gör och självkänsla något jag är.”

4.3 Lärarkvalité – Bra och dåliga metoder

Alla respondenter påpekar att det som lärare är bra med tydlighet och engagemang. Steve och Joe poängterar båda att de haft lärare som varit mycket ärliga i sin konstruktiva kritik. Steve berättar att ”han (läraren) var extremt rak när han tyckte det var bra och när han tyckte det var dåligt”. Joe säger att ”det amerikanska sättet var rakt på, när något var bra så sa man det, när något var sämre hymlade man inte med det utan sa det”. Medan Joe tycker att det hjälpte honom mycket i hans spel genom att han gick hem och övade extra mycket när någon sagt att han spelat mindre bra, poängterar Steve att han var rädd att spela fel, då han hade respekt för läraren som kunde vara sträng. ”Det tyckte jag väl inte var så bra”, säger han. Men han respekterade läraren och ville göra bättre ifrån sig på grund av detta, för att höja sin nivå.

John lyfter hur viktigt han tycker att det är att läraren engagerar sig i eleven. Han säger;

(John) En lärare ska vara där och bry sig, bry sig om mig och inte bara hur jag spelar. Utan som ser mig, hela personen. Bryr sig om hela människan inte bara om musiken. När man känner att de skiter i en som person och bara är där för att lära ut för att de måste, kanske verksamma musiker på hög nivå som inte vill vara där. De har jag fått ut minst av. Var närvarande som medmänniska.

Yngve lyfter lärare som skapat en trygg miljö; ”Han skapade en tillåtande, avslappnad, klar miljö. Det funkade för mig”. Vidare beskriver han ”att han lyssnade noga och kom med positiva saker att säga för att höja min självkänsla”. Joe påpekar att tryggheten försvinner när lärare avbryter (spelet) och påtalar fel. Det är viktigt att låta eleven spela. Vidare menar han att musikalisk timing är något som inte bör påpekas innan man lärt in en låt så man kan den. Han påstår att det ligger i naturen att man inte har timing första gången man spelar något. ”Vänta ut personen så att den lär sig spela låten. [...] Efter detta kan kritiken komma om den är befogad. Medför annars bara otrygghet.”

Det framgår alltså av resultatet att två relativt motsatta inlärningsmiljöer framkommer. Det ena, där kraven är relativt höga, med rak och ärlig värdering av elevens färdigheter. Detta upplevs både som positivt och negativt av respondenterna. Men att båda två utvecklades positivt av den situationen. Den andra miljön är mer avslappnad, tillåtande, där läraren sätter eleven i fokus på en personlig nivå.

4.4 När man spelar fel.

Alla respondenterna tycker att det är okej att spela fel och att det påverkar dem beroende på situation. Steve och Yngve säger att det påverkar dem. Yngve säger att det inte spelar någon roll om han missar vid slagkomp, men att missade melodilinjer får honom bli irriterad på sig själv. Känslan säger han kan stanna ett tag efter ett misstag. Steve påpekar att han tror det märks mer av honom själv än vad publiken uppfattar. Beroende på fel så kan man hänga upp sig. Små fel, missade toner i solon, är ingen fara men att spela fel på låten, till exempel ett gitarriff, kan göra att man tappar fokus. Steve påpekar att han försöker spela för sig själv och att det är ok att spela fel. John säger liknande att små fel inte känns men att avsaknaden av ”flow” i solot känns värre. Han säger;

(John) Man vill inte att någon ska höra att man misslyckas. Man har kraven på sig själv, högre än publikens.

Joe föreslår att släppa misstaget så fort som möjligt, att öva på att släppa tanken. Han rekommenderar att försöka väva in misstagen i musiken så att de känns medvetna för åhörarna. Han tycker man ska öva tills man inte kan göra fel, samtidigt som han ställer motfrågan; ”Är det verkligen så fult att göra fel då?”

(Joe) Jag har nog inte lärt mig det, jag har aldrig fryst. Men det menar jag att jag inte fastnar när jag gjort fel. Vissa lägger ner helt när de spelat fel, hjärnan fryser. Jag trycker på förberedelse, och mycket spel. Min första lärare visade mig att man aldrig ska visa att man gör fel. Gör fel på rätt sätt, man spelar på och gör det mer övertygande. Inse att man kommer göra fel, och hur gör man det? Visa det inte!

Det framkommer att alla lärare försöker avdramatisera misstag som deras elever gör. John pratar med dem om att låta sig själva misslyckas och gå vidare. Yngve väver in att det måste påpekas att elevens spel är jättebra och att det är helt okej att spela fel. Joe menar att man inte ska formulera sina värderingar av eleven så att negativa känslor läggs in.

(Joe) Var rak men säg inget personligt. Säg att de kan öva på vissa aspekter av spelet för att bli bättre. Var övertydlig och sänk ingen. Det är inte militären det här.

4.5 Nervositet – bra eller dåligt?

Det framkommer att samtliga lärare påverkas av nervositet vid uppträdanden. John förmedlar den övergripande känslan;

(John) Jag tycker det är jobbigt (skrattar). Har problem att spela på scen. Befinner mig i en situation som är icke musisk [sic]. Man befinner sig i ett lås. Alla trygga situationer som man kan uppnå på lektioner i grupp, då man kan befinna sig i ett flow, de försvinner när man ställer

sig på en scen. Nervositeten eller spänningen gör att man blir blockerad i det musikaliska utförandet. Att följa med i en ackordgång som man kan när man sitter hemma och spelar solo till bakgrunder, på scenen så är det ofta att det inte funkar för då blir alla de här grejerna blockerade av spänning. Det känner jag är ett problem för mig. Men jag har inte spelat så mycket, jag tror det beror på det.

Joe har en annan infallsvinkel och pratar samtidigt om en godartad nervositet på frågan om att uppträda:

(Joe) Jag känner nervositet. Men inte min teknik som gitarrist, utan den tekniska utrustningen som kan strula. Sånt gör mig nervös, att saker och ting inte ska fungera på scenen. Det var länge sedan jag kom på att nervositeten är en viktig del i om det ska bli bra. Det mest utsatta var när man spelade klassisk gitarr i gymnasiet och spelade ensam i kyrkor och liknande. Hur man handskas med nervositeten är A och O. Om man kan omvandla nervositeten till fokus, då blir det ofta bra. För att omvandla måste man förbereda sig, ha koll.

Både Steve och Yngve framhåller att situationen avgör påslaget av nervositet. Att vara väl förberedd och behärska materialet framstår som viktigast. Skillnad på spelsituation har avgörande roll om nervositeten får övertaget:

(Steve) Jag tycker det beror på vilket uppträdande det är. Jag spelar med ett coverband där vi har vår repertoar som vi vet sitter. Man vet vilka man spelar med och hur det kommer att bli. Då kan man slappna av, det blir mer pepp, man blir spelsugen och det finns ingen nervositet alls.

Yngve beskriver känslan av ett mindre stresspåslag när han spelar med andra från att han spelar själv men även situationer där tidsbrist, sena ändringar och kvantiteten av material som ska framföras påverkat honom negativt:

(Yngve) [...] de gånger jag inte hunnit öva och inte har fullständig koll på materialet så blir jag väldigt nervös. Oftast när det är många låtar som ska repas in och förändringar sker i sista minuten. Jag kanske får ett partitur med pianonoter som ska transponeras om till en annan tonart. Då blir det svettigt.

4.5.1 Fysiska och psykiska konsekvenser av nervositet

Alla respondenter upplever psykisk påverkan av nervositet. Yngve är den ende som upplever en fysisk påverkan i form av darrningar.

(Yngve) Beroende på vad jag spelar så kan jag bli darrig. Vid klassiskt gitarrspel så blir darrningarna ibland fruktansvärt svåra för att hålla koll på sina händer. Alla som spelar klassisk gitarr vet vad det handlar om. Nu har jag mest spelat med ensemble. Jag skulle nog inte palla att spela på högre nivå ensam. När jag tänker efter så har jag inte spelat själv så många gånger på klassisk gitarr. Det är lite annorlunda på elgitarr.

Det visar det sig tydligt hur koncentrationen försämras. Man beskriver det på olika sätt, Steve beskriver att han;

(Steve) [...] spelar sämre absolut. Jag tycker jag får sämre tajming. Blir slarvig. Jag försöker ta det lugnt och värma upp. Det brukar ändå släppa efter någon låt sådär.

Steve säger att ”det känns enklare när det inte är allt fokus på mig, som när jag spelar med coverbandet”. I likhet med Steve så påpekar Joe att han får en känsla av tveksamhet vid nervositet.

John beskriver en känsla av bortkoppling från sammanhanget och att det skiljer sig mellan enkel pop och improviserad musik;

(John) Man spänner sig, blockerar bort vad andra musiker gör på scenen. I enklare popmusik kommer man aldrig i kontakt med det. Det är inte så avslöjande. Man spelar sina ackord och ska

inte interagera med andra på samma sätt som när man spelar improviserad musik och svåra låtar. Kanske spelar man för svåra låtar?

Yngve beskriver också hur han agerar när koncentrationsförmågan försvinner:

(Yngve) Man förlitar sig mer på muskelminnet istället för att vara mer medveten vart man är någonstans. Man går på en känsla.

Respondenterna är eniga om att goda förberedelser är effektivast mot rampfeber. Det gäller att hitta ett tankesätt som bygger upp förväntningarna och att man inte oroar sig, tänker negativa tankar om uppträdandet. Yngve berättar hur han tycker man ska göra;

(Yngve) Kanske att man morskar upp sig lite. Man kanske då slår på något osvenskt tankesätt. Man tänker att man är bra, man är bäst (skratt). Man anstränger sig och boostar sitt självförtroende lite. Det kan funka. Det fick vi lära oss lite i USA, att spela i folks ansikte. Jag hade dock svårt att anamma det. Jag är inte den typen av spelare. Man har en tendens att gömma sig, sjunka ihop istället för att öppna upp och blicka utåt. Det är som scenisk framställning. Teater då det gäller att rikta energin utåt. Lite samma sak med musiken. En viss form av scenisk framställning vore bra i utbildningen.

Det framkommer att det är viktigt att få känna på sitt instrument innan uppträdandet för att dämpa sin nervositet. Om man inte rört instrumentet under dagen känns det skönt att få värma upp innan showen säger både John och Joe. Joe menar också att det är viktigt att inte bli övertänd;

(Joe) Jag försöker inte bli övertänd. Då håller jag hårdare i plektrumet och får sämre ton. Jag vill känna på gitarren innan en show.

4.5.2 Publikens påverkan

(Joe) När du spelar live, gå "all in" och visa att du vill spela. En klurig balans är att hitta den mellan att spela för folk och för sig själv. Spelar du bara för folk så blir det ofta tråkigt, spelar du bara för dig själv kan det bli tråkigt för publiken. Börja med att tycka det är roligt så löser det sig.

Publikens inverkan på respondenterna bidrar både till positiva och negativa känslor av nervositet. Likt Joes tidigare beskrivelse om en godartad nervositet, känner Steve en liknande sensation och tillägger fördelen med spel inför publik för alla som musicerar;

(Yngve) Det bidrar till det allmänna adrenalinpåslaget. Vilket gör att man blir otålig, det bubblar i magen, fjärilar. Det har jag accepterat att så är det. Det har inget att göra med nervositet om att de kommer tycka det är bra. Det kan faktiskt bidra till att man spelar något bättre. Att man får en nerv, att man inte bara rapar upp allt och går mer in i det. I början tyckte jag det var skitjobbigt att spela inför publik, men det har jag liksom övat bort. Man utsätter sig för det ett par gånger så förstår man hur man fungerar. Hur jag fungerar, alla fungerar på olika sätt. Vissa blir jättenervösa och spyr, andra blir jätteensiva att ta sig igenom det så fort som möjligt. Man får inte glömma bort när man har spelat klart och kommit igenom stycket så är det en ofantlig rush, för då har man adrenalinet som gör att man blir lite känsligare, så att efteråt är det fruktansvärt kul. En av grejerna som gör att det blir roligt att spela musik. Just den känslan av att spelat inför folk. Eller känslan att spela med andra, en boundningsprocess.

Yngve poängterar här att exponering av sig själv inför publik bör göras flertalet gånger för att bli av med nervositeten att göra det. Att man då lär sig något om sig själv i sådana utsatta situationer.

John tycker att publiken kan ha en påverkan beroende på dess inställning till musikern. Är den fredligt inställd så är det behagligt, men han påtalar att den så kallade ”jazzpolisen” med sina dömande åhörare kan vara jobbig. Han försöker tänka i situationen;

(John) Publiken påverkar hur mycket man kan spela ut. Man måste våga misslyckas, ta det med en klackspark och gå vidare så blir resultatet mycket bättre.

Joe är ensam om att påpeka att det är ”bara” positivt med publik och hur viktig den är för ett bra framträdande. Det framkommer tydligt att publikens åsikter måste tänkas bort och fokus ska istället ligga på att utnyttja kicken som uppstår;

(Joe) Bara positivt. Bara att det är folk där gör mig mer fokuserad. Om jag säger att nervositeten är lika med fokusering för mig så är publiken skälet till fokus och nervositet. Jag förstår att vissa har problem, eftersom man blir bedömd på det man älskar att göra. Ingen normal sits. Det handlar om inställningen. Tänk inte att de inte bedömer dig. Tänk att de bedömer dig jättemycket, men det ska inte spela någon roll. Det ska inte vara viktigt. Sporrandet ska vara viktigt.

Alla respondenter framställer att ”vem” som lyssnar är viktigt. Joe säger ”har någon samma referens som mig, och [...] koll på vad som låter bra” påverkar det honom. Steve säger att han kan bli nervös inför sina kolleger, och att ”de är klart att det känns mer att spela inför de som kan mer än andra”.

4.5.3 Att handskas med elevens nervositet

Alla respondenter framhäver att det idag är en majoritet av deras elever som är nervösa. Framförallt inför och under ett uppträdande. Steve säger till exempel att ”många som inte varit med om det [att stå på scen] innan. [...] De som är nervösa är nog nervösa för att stå i centrum”. Han tillägger att ”de som är under tolv år förstår inte att de ska bli nervösa”. Yngve beskriver om ett tillfälle då en elev har ”sprungit ut och stått och grinat i ett hörn”, då han inte lyckats förstå att eleven varit redo för uppspel. Han har efter detta omvärderat uppspelets betydelse, och vill att det ska ”komma från eleven själv” att vilja uppträda. John tror att de nervösa (de med social fobi) kommer att vägra spela. De kommer ”inte dyka upp på konserter, säga att de är förkylda”.

Några punkter som dyker upp som förebyggande åtgärder mot elevens nervositet är inför ett framträdande:

- Att vara väl förberedd
- Att avdramatisera uppspelssituationen
- Att alltid ge positiv feedback efter uppspel
- Att ta rampljuset själv
- Att inte välja för svåra låtar

Det arbetas även förebyggande mot skapandet av nervositet under lektionstid med användandet av följande åtgärder:

- Fråga innan du rör fingrarna
- Titta inte för länge i ögonen om eleven besväras av detta
- Ge en lagom mängd material/läxa/information
- Öppna dörrar vid lektioner

Jag följer här upp med utsagor om de punkter som togs upp under samtalen med respondenterna, så att vi kan förstå deras tankar med åtgärderna.

Joe och Steve förespråkar övning inför uppträdandet för att eleverna ska känna trygghet i sitt eget spel och att man måste arbeta för en god prestation;

(Steve) Jag säger åt dem att vara väl förberedda och försöker försäkra mig om att låtarna sitter. Man ska ha lite marginaler på låtarna så att man inte behöver tänka på det. Man eliminerar en grej att tänka på.

(Joe) Om de själva tycker att det gått dåligt måste man säga åt dem att öva mer till nästa gång. Genom att öva mer blir man bättre på att spela.

Alla respondenter yttrar någon gång under vårt samtal hur viktigt det är att avdramatisera uppspelets natur. John tycker det är viktigt att ge eleven möjligheten att utsättas för situationen i lagom mängd, för att successivt bygga upp ett självförtroende att stå på sen. Steve betonar vikten av att få eleven att känna att det ska bli roligt, och att det inte är på blodigt allvar. Ett liknande svar ger Yngve som betonar att ”om de har roligt på scenen så kommer de förmodligen att vilja stå där igen”. Ett annat sätt att avdramatisera kan vara att ta rampljuset tycker Joe. På detta sätt menar Joe att fokus tas från eleven och att denna får känna en trygghet i att läraren tar den plats som annars är så utsatt för elever med prestationsångest och social fobi.

(Joe) Man måste avdramatisera situationen. Kanske ta rampljuset och spela melodin och låta eleven kompa.

Joe nämner också att det i rollen som elgitarrlärare ”har det mest varit band som spelat, där har man varit en grupp som spelat och det finns en trygghet i gruppen”.

Att inte spela för besvärliga låtar, över elevens kompetens är en viktig faktor för att skapa ett lugn hos eleven, säger Yngve;

(Yngve) Jag tror det gäller att börja på en låg nivå så att de inte tar sig vatten över huvudet. Jag pratar med dem om det och försöker förklara vilka låtar som passar och vad som krävs. Övning och sånt.

Yngve är också den av respondenterna som talar om hur han aktivt jobbar med detaljer som att inte kränka eleven genom att otillåtet flytta fingrarna på gitarrens greppbräda eller titta för länge i ögonen på dem om de är blyga och osäkra. Dessa elever tycker det är besvärligt och han vill inte utsätta dem för onödig stress på detta vis. John framhäver vikten av att inte ge eleven för mycket material mellan lektionspassen;

(John) Ibland sätter man ribban för högt. Ett knep är att man inte ska ge eleven för mycket material. Då blir det oklart om eleven vet vad den ska öva på. Det är bättre att dela upp låten i mindre delar. Det är viktigt att man inte går vidare för fort utan att eleven fått in tekniken och känslan för ett parti. Ibland stressar jag vidare för att hinna med. Jag upplever att de till nästa lektionstillfälle kommer tillbaka men inte kan sin läxa.

John menar också att korta lektionspass på tjugo minuter skapar stress hos både eleven och läraren. Han upplever att det ofta händer att han lägger in information under ett lektionspass som borde kräva den dubbla tiden. I samtalet beskriver han hur det borde vara;

(John) Som lärare är det nog bättre att lugna ner lektionen och skapa en lugn atmosfär. Men det måste finnas en röd tråd så att man inte tappar fokus. Jag tror mycket på att man ska göra det man själv kan bra, det är bra för självkänslan.

Yngve experimenterar med att öppna dörren till lektionssalen under lektioner så att eleven ska känna att det kan finnas andra som hör hur de spelar. Ett slags ofrivilligt uppspel som han avdramatiserar med att det är bara är övning. Han berättar också om planer på att förlägga

öppna lektioner i anslutning till skolans entré. Att öva på en låt där andra kan höra hur det klingar.

4.5.4 Lärarens roll

Vad är respondenternas åsikt om sin egen lärarroll, vad prioriteras högst; spelet eller individen? Är målet att det blir ett klingande resultat, eller strävar läraren efter en god inlärningsmiljö där fokus är på individen, att eleven ska få en trygg, innehållsrik lektion utan krav som skapar stress och nervositet?

Joe och John framstår som väldigt olika i detta perspektiv. John framhäver i dialogen hur viktigt han tycker det är att vara en god förebild för att få eleven att växa som individ;

(John) Det är oftast barnets enda enskilda kontakt med en vuxen människa, annars är det i grupp. En unik situation. Det är viktigt att visa hur man ska vara som människa tycker jag. Att bry sig om dem. Låt det ligga över allt annat. Det är viktigt att få de små eleverna att växa som människor. Det viktigaste är inte vad de lär sig utan att de ska känna att de kan. Man får bromsa sig själv för att inte sväva iväg

Ett annat tillvägagångssätt har Joe som förespråkar det egna drivet, motivationen. Han förtydligar att han inte vill bära en föräldraroll, utan att han ska vara en resurs som underlättar elevens lärande. Han menar att om det inte finns motivation att lära sig så är det ingen idé att han anstränger sig och tvingar fram något som eleven ändå inte kan ta till sig;

(Joe) Det handlar inte om att de ska bli så bra. Utan att de ska få en kvalitativ upplevelse var de än är i sitt tänk. Tänk om man inte vill öva, men tycker det är roligt att gå? Då måste det få vara okej.

På ett liknande sätt berättar Yngve att han ser rollen som lärare vara tvådelad. En del där läraren jobbar med att hitta en meningsfull sysselsättning på elevens villkor, och inte lägger så stor vikt vid progressionen i sig. Den andra delen har med material och låtar att göra, där elevens eget intresse berikas med låtar som gör att de utvecklas i en bra takt.

Joe framhäver att kulturskolan borde anamma ett system efter motivationsnivå hos eleven. Att tiden som ges till förfogande utgår efter vilket ambition eleven har. Att de som vill veta mer och utvecklas snabbare också ska vara medvetna om att högre ställda krav medföljer, med läxor och resultat. De som är för unga för att förstå konceptet ges färre alternativ. Till exempel ”en övagrupp, eller en lattjagrupp”.

John vidareutvecklar sina tankar när han uppmanar att förklara för eleverna att prestationsångest inte har något med att musicera att göra;

(John) Försök själv förebygga det genom att göra dem till trygga individer med god självkänsla. Bedöm inte eleverna efter vad de kan, utan för vad de är, att de är sjysta och bra människor räcker. Det är roligt att spela, men trissa inte upp någon ångest i det.

John beskriver också att det pratas mycket om rampfeber eftersom det förekommer hela tiden. Men det finns ingen fokus och att det saknas kunskap. Han ser gärna att någon benar ut begreppet och hur det ska skötas i utbildningssyfte. Han avslutar med att säga att behovet hos varje människa att få ett värde;

Jag upplever att de flesta gärna vill stå på scenen. Tror att i varje människa finns ett behov av att bli bekräftad. Att när man står på scenen blir an sedd. Allt har att göra med hur barnen mår i skolan, hur pass mycket man kan låta dem synas och vara, det påverkar vilka människor de blir, om de blir glada, utåtriktade och generösa

5. Diskussion

Syftet med studien är få kunskaper om lärares personliga upplevelser av rampfeber och prestationsångest. Hur gör de för att dämpa symptomen och hur arbetar de med elever som visar nervösa karaktärsdrag?

I detta avslutande kapitel för jag en diskussion om de resultat som framkommit av min studie och hur de kan förstås i relation till bakgrund, tidigare forskning och teori.

5.1 Att spela med självkänsla – att spela med trygghet

Respondenterna var eniga i frågan om självförtroendets och självkänslans relevans vid uppförandet av musik. Detta resultat styrks av den definition på självförtroende som Lund (2016) talar om för att lyckas i en given situation. Att musicera inför andra är att lägga alla kort på bordet, att visa något mycket personligt hos individen. Detta kommer kräva modet att våga visa vem man är, att visa upp sig. Det förutsätter att som Maltén (1998) menar skillnaden mellan jag-idealet – det jag som jag borde vara, och jag-bilden – det jag som jag tror att jag är, inte är för stor. Vid sådana tillfällen riskerar självförtroendet – mitt jag i förhållande till min inre trygghet, att hamna i botten.

En av respondenterna talar om ”att bli tillfreds med den man är på den nivån man spelar på” vilket kan tolkas som att söka en inre trygghet, och att inte sätta för höga krav på sig själv, vilket upplevs som svårt. En annan respondent menar att ”man ska lita på att det man gör är bra” och menar att andras åsikter är oviktigt. Vilket kan tolkas som en förnekelse av den specifika sociala fobin (Kåver, 1999), att prestera inför andra och rädslan för negativ värdering.

Den person som äger en trygg och stabil självbild klarar av stress och humörsvängningar i mötet med omvärlden (Maltén 1998), vilket detta visar. Behovet av trygghet och säkerhet är starkt hos alla människor, inte minst framgår det av Maslows behovstrappa (Imsen, 2005), som visar att efter de fundamentala fysiologiska behoven, att stilla hungern och släcka törsten, kommer människans trygghetsbehov, som exempel behovet att vara fri från ångest. En respondent anser att ”känner man sig säker så spelar man säkert” vilket då också antyder om en god självkänsla och självförtroende i det man gör. Avsaknad av självkänsla skapar således en otrygghet som inte är bekväm vid uppträdanden. Man väljer troligtvis att fly den situationen (Lundeberg, 1991), möjligen bokstavligen, men förmodligen genom ursäkter som om att vara sjuk, trött eller skylla på ett ospelbart instrument; det som kallas att ”självhandikappa” Valentine (2002). Detta stämmer med resultatet då en respondent beskriver att elever som är mer nervösa ”kommer” vägra spela upp. Att de inte kommer ”dyka upp” och kommer ursäkta sig med exempel som att ”säga att de är förkylda”. Ett sådant återkommande beteende hos elever tyder på att de inte talar sanning. Men samtidigt att de inte vågar berätta att de inte törs vara med. Det kan tyda på det Persson (1996) säger om att förlora sin position i umgängeskretsen. Kanske i detta fall relationen till läraren som man inte vill göra besviken? Betydelsen av att bli erkänd som skicklig och begåvad av läraren (Persson, 1996) bidrar kanske till en känsla av skam för att inte ha övat tillräckligt, eller att inte våga säga att tonarten som inövats känns obekvä, eller att kompositionen som ska uppföras är för svår. Det kan också vara rädslan för publiken, oavsett om det handlar om en mindre spelning för få åhörare (Wilson & Roland, 2002) En respondent påpekar att det finns trygghet i gruppkonstellationen, bandet. En trygghet som således inte finns vid enskilt spel, ett soloframförande. En annan påtalar att han känner mindre nervositet när han uppträder med någon annan än vid solospel. Detta är på grund av den större hotbilden som individen känner, och att tryggheten kommer av att fler uppträder på en gemensam scen (Wilson & Roland, 2002).

En respondent styrker detta när han säger ”det känns enklare när det inte är all fokus på mig, som när jag spelar med coverbandet”. Resultatet visar däremot inte hur han känner då han tar rampljuset i denna konstellation, och spelar ett gitarsolo. Det kan spekuleras och

tänka sig att tryggheten som han känner med sina bandmedlemmar gör att oro inte infinner sig vid den situationen. Men likväl är det en situation som kan skapa mycket ångest då det ofta handlar om att visa upp sina färdigheter och få strålkastarljuset riktat mot sig i en värderande miljö. Det kan konstateras att respondenten har en bra självkänsla. Och att självförtroendet är bra då han lyckas med situationen.

En annan respondent beskriver hur besvärligt han har det på scenen. Att situationen inte är "musisk". Han beskriver hur nervositeten och spänningen "blockerande" det musikaliska utförandet. Han tillägger att han tror det är på grund att han inte spelat så mycket inför publik. Detta styrks av forskningen (Lehrer) om att frånvaron av ångestframkallande situationer leder till ökad ångest (Lehmann, mfl, 2007). Respondenten visar att han är medveten om problematiken och att han borde spela mer inför publik för att bearbeta sin scenskräck. Detta kan ses som beteendemässig intervention (Persson, 1996) då den obehagliga situationen konfronteras i den miljö den uppstår i.

Av resultatet framgår att respondenterna upplever delar av de symptom för prestationsångest som Valentine (2002) beskriver, nämligen de fysiologiska, behavioristiska och mentala symptomen. Respondenterna berättar bland annat om "darrningar" i händer vid spel med klassisk gitarr, och påpekar att just den formen av gitarrspel är väldigt oförlåtande för det kännetecknet. Detta tyder på ett behavioristiskt symptom, ett tecken på ångest (Ibid). Det kan också kännetecknas med den psykofysiologiska reaktion som leder bort energi från mindre viktiga muskelgrupper, i detta fall fingrarna, så att finmotoriken avtar. (Fontana, 1989,ref av Persson, 1996). En annan respondent berättar om ett mentalt liknande symptom, hur han "jämför sig med andra musiker" och att han inte kan spel "lika bra som dem". Detta kan ses som nedvärdering av sin egen förmåga i relation till andra och gör att personen blir hämmad i sitt utförande.

Att vara perfektionist innebär orealistiskt höga förväntning på sig själv. Att jämföra sitt spel med världsstjärnor som en respondent gör antyder att han har en perfektionistisk läggning, och att det tycks vara en självorienterad perfektionism (ref Mor, Day och Flett, 1995) då han säger att "man lyssnar på världsartister och så bra spelar man inte som man skulle vilja. [...] För mig är det svårt att hantera för att man siktar alltid högre"(Wilson & Roland, 2002). Detta kan leda till låg självkänsla eftersom jämförelsen kan leda till självkritik.

Ett annat exempel som framgår är tankebanor hos den som spelar fel. Att "hänga upp sig" och "tappa fokus" beskrivs hända. Att stanna upp och "älta" upplevelsen. Vid social fobi är det vanligt att nedvärdera sina misstag efter ett framträdande (Hellerström & Hanell, 2000). Vi kan anta att dessa personer också reagerar starkare på misstag under själva framförandet och att de då tappar flytet i spelet. Respondenterna påpekar betydelsen av att släppa sådana tankar, att öva på att släppa dem för att bli mer framgångsrik.

En av respondenterna framhäver att han blivit väldigt nervös då han, fått för mycket material, inte övat tillräckligt, eller när uppgiften förändrats i sista sekund. Det kan ses som en "reaktiv ångest" som uppstår vid bristfälliga förberedelser (Valentine, 2002). Respondenten framhäver att han lär sig en läxa av detta och övar in stycket för att slippa denna reaktion, vilket styrks av Valentine som menar att ångesten avtar genom musikanalys och repetition.

Tydligt i resultatet är nervositetpåslaget som uppstår när någon speciell person lyssnar till uppspelet. Detta stämmer bra överens med det Lehmann, Sloboda och Woody (2007) beskriver om en stressfull situation då en skicklig musikers omdöme väger mer än andra människors. En av respondenterna konstaterar att "de är klart att det känns mer att spela inför de som kan mer än andra".

Målet ska vara att lyckas omvandla nervositet till fokus tycker en respondent, "då blir det ofta bra". Hur musikern handskas med nervositeten är det primära tycker han. Detta kan ses som att hitta den optimala spänningen för det optimala framträdandet som Yerkes-Dodsons lag beskriver, och att det är en adaptiv ångest att ta nytta av (Valentine, 2002).

5.2 Lärar och elevsituationen

Det framgår av resultatet att två av respondenterna har erfarenhet av en sträng inlärningsmiljö. En av dessa respondenter berättar att ”han (läraren) var extremt rak när han tyckte det var bra och när han tyckte det var dåligt”. Vilka personlighetstyper är det som klarar av en sådan psykosocial situation, att få en negativ värdering av sitt personliga uttryck? Maltén (1998) beskriver den ”rigida” personligheten som har svårt att lita på människor och där överdriven självkontroll är vanligt. Att ha ett stort behov av självkontroll ger enligt Wilson och Roland (2002) upphov till ångest. Denna person är förmodligen inte anpassad för en sådan inlärningsmiljö. Istället kan det tolkas att den ”problemlösande” personligheten (Maltén, 1998), som ser svårigheter som hinder att bemästra, klarar den situationen bättre. Detta styrks av den tidigare respondent som talade om att han gick hem och övade extra mycket när någon sagt att han spelat mindre bra. Uppenbarligen fylld av ett problemlösande motiv.

Den andra respondenten som upplevde en mer krävande inlärningsmiljö beskriver att han var ”rädd att spela fel” och att han ”inte tyckte det var så bra” men han använde det till att göra bättre ifrån sig, genom att öva mer. Att tillåtas spela fel sänker stressnivån enligt Fogel (1982), (refererad av Persson, 1996), vilket inte denna respondent upplever att han tillåts göra, och hans känslor, att det inte var bra, talar för att det kan ha varit en mer stressfylld tillvaro. Hans lösning? Han övade mer, för att eliminera möjligheten till att spela fel. Genom förbättrad färdighet och teknik, följer ökat självförtroende – mitt jag i relation till mina förmågor (Maltén, 1998), vilket höjer möjligheten att lyckas med uppgiften (Lund, 2016).

En respondent beskriver en lärare som skapade en ”tillåtande, avslappnad miljö”, och att detta passade honom, att han själv i sin roll som lärare eftersträvar en liknande miljö i arbetet med sina elever. Ytterligare en respondent uppmanar till att förebygga ångest hos eleven genom att söka göra dem till ”trygga individer med god självkänsla” och att inte bedöma dem efter vad de kan, utan för vad de är. Respondenten påpekar också att ”en lärare ska vara där och bry sig, bry sig om mig och inte bara hur jag spelar”. Dessa uttryck faller väl in med Persson (1996) som uppmanar lärare till att anamma ett musikaliskt föräldraskap; en vägran att acceptera det förhållandet skapar enligt honom en otrygg miljö för den elev som är ångestdrabbad. Persson refererar vidare till Fogel (1982) som säger att läraren kan underlätta för den scenförskräckte studenten, genom att vara ”sympatisk”, vilket också stödjer resultatet i respondenternas utsagor.

I sin egen undervisning visar alla respondenter i sina svar att de har en relativt kravlös inlärningsmiljö. Men det påpekas att det på elever med högre uttryckt motivation bör ställas högre krav. Samme respondent menar att det inte lönar sig att ställa krav på den omotiverade eleven, då ointresset ändå medför en ogynnsam inlärningsförmåga. Enligt Imsen (2006) finns det en ”inre” motivation som är att föredra, då eleven känner att det som ska läras in är meningsfullt. Om läraren tvingar eleven att lära sig något så är det större möjlighet att eleven gör det med en ”yttre” motivation. Eleven fokuserar då på belöningen framför meningsfullheten i inlärningssituationen. Till exempel att fokusera på ett betyg. Eftersom det inte finns betygsättning på kulturskolan, kan man se den yttre motivationen i form av att tillfredsställa lärarens önskan om att kunna spela en komposition som inte valts av eleven. Enligt Persson (1996) är det bara undervisningskrav som blir till individuella mål som ska vara giltiga, elevens egna initiativ ska uppmuntras. Detta kan ställas i paritet till Imsens (2006) inre motivation som nämnt tidigare.

En av respondenterna uttrycker den känsla av stress som uppstår på grund av allt för korta lektioner, och att det är svårt att anpassa mängden material och information som ges ut under den korta tiden så att eleven inte erhåller mer information än vad den kan behärska. Detta kan jämföras med Persson (1996) som menar att yttre ställda krav på snabb inläring bidrar tillsammans med konformism till olika typer av stressfulla situationer. Han skriver att detta kan undvikas, och i respondentens fall handlar det kanske om att skära ned på materialets omfattning, vilket respondenten också uttrycker i samtalet;

Ett knep är att man inte ska ge eleven för mycket material. Då blir det oklart om eleven vet vad den ska öva på. Det är bättre att dela upp läten i mindre delar. Det är viktigt att man inte går vidare för fort utan att eleven fått in tekniken och känslan för ett parti.

Det visar sig att materialets svårighetsgrad bör vara lågt så att ”de inte tar sig vatten över huvudet”, som en respondent säger. En annan respondent ställer i den egna reflektionen om sin nervositet frågan om han inte väljer för svåra låtar, och att detta som exempel är anledning till att han spänner sig och kopplar bort vad medmusikanter gör på scenen. En av faktorerna som påverkar prestationsångesten är enligt Valentine (2002) ”uppgiften”. Alltså är det bra för ångestfyllda individer att välja relativt enkelt och inövat material för att slippa stresspåslag.

5.3 Konsekvenser av resultatet om prestationsångest

Det framkommer av resultatet att lärare använder sig av vissa metoder under lektionstid och inför uppspel för att dämpa elevers nervositet och prestationsångest (se kap 4.5.3). Det framgår att kognitiva och beteendemässiga interventioner är vanligast. Att uppmuntra eleven till att tro på sig själv, kan ses som ett ”positivt självsamtal”(Wilson & Roland, 2002), på samma sätt som en respondent beskriver sina egna försök att dämpa ångesten genom att ”morska upp sig” och slå på ett ”osvenskt tankesätt”. Lundeberg (1991) menar att vi bör kanalisera energin och rikta den utåt för att prestera bättre. Tidigare respondent menar liknande att ”det är som scenisk framställning. Teater då det gäller att rikta energin utåt. Lite samma sak med musiken. En viss form av scenisk framställning vore bra i utbildningen”.

Att utsätta eleven för uppspel kan som Persson (1996) säger vara den vanligaste beteendemässiga konventionen en lärare använder sig av. Resultatet visar att respondenterna tycker det är viktigt med uppspel, men att man inte ska tvinga någon upp på scenen. I lagom mängd menar en respondent, och detta styrker den tveksamhet Persson (1996) visar för så kallad ”flooding” där patienten utsätts för en ”chockverkan” av den obehagliga situationen. Men eftersom så många elever är nervösa och frånvaron av ångestframkallande situationer stärker oron måste vi fråga oss om det ändå inte är för få uppspel på kulturskolorna. På vissa kulturskolor är det endast en terminsavslutning där uppspel sker inför en större publik. Kanske måste fler möjligheter ges till uppspel, och informationen varför måste vara tydlig så att det inte känns påtvingat.

Den somatiska interventionen – avslappningsövningar, framkommer inte som någon kandidat till användning i dämpningen av respondenternas elever. Förståeligt så används inte den farmakologiska interventionen, då mediciner mot rampfeber inom kulturskolan vore moraliskt uppseendeväckande.

Resultatet visar ändå att en större kunskap om ämnet rampfeber och prestationsångest bland lärare kan underlätta lärarens arbete med nervösa elever. Respondenterna framhäver att de är engagerade i att bli bättre på metoderna. Av detta kan vi styrka en anledning till varför ämnet bör ha en större del i lärarutbildningen. Att få praktiska verktyg med sig i arbetslivet mot ett av de vanligaste fenomen som finns i dagens skolväsende, ångest.

5.4 Ur ett kulturpsykologiskt perspektiv

Valet av teoretisk utgångspunkt för arbetet föll på ett kulturpsykologiskt perspektiv. Där kulturen förser oss med det råmaterial eller den verktygslåda med vars hjälp vi konstruerar vår värld och vår syn på oss själva och våra förmågor (Bruner, 2002). Två av respondenterna berättar om en mentalitet som finns i det amerikanska tankesättet där avsaknaden av den s.k jantelagen råder. Läraren är mer direkt i sina råd och inte så ursäktande. Till skillnad från den svenska kulturen, där jantelagen ofta är djupt rotad i små samhällen men även storstäder. Skolan kan ses som prestationsinriktad och detta kan medföra en påfrestning på elevens personlighet, självet. Elever som inte besitter en god självkänsla hämmas av prestationskraven

och kan samtidigt gå miste om själva kunskapen då den tillägnade kunskapen är mest fruktbar för den lärande när denne får upptäcka kunskapen genom kognitiva ansträngningar, eftersom den då relateras och används utifrån det som man vet sedan tidigare (Bruner, 2002). I ett klimat där prestation understryks kan eleven gå miste om detta. Joe föreslår att man bör öva på att släppa taget om misstaget. Ett verktyg som han lärt sig tidigare från en lärare är att inte visa att man gör fel. Han säger ”gör fel på rätt sätt, man spelar på och gör det mer övertygande”. Om ambitionsnivån höjs hos de som har god självkänsla måste den dyka hos de med låg och hämma handlingskraften som är så viktig för att stärka självet. Bruner säger att lärarens roll ska vara att hjälpa eleven göra upptäckter på egen hand. Kanske detta stärker elevens handlingsförmåga och kanske elevens egen bedömning av prestationen uppskattas. Joe talar om att förespråka det egna drivet, motivationen. Att den måste komma från eleven själv och att han ska vara en resurs som underlättar för elevens lärande.

Vikten av att framställa verk som Bruner beskriver det är centralt för människan och det ger stolthet, identitet och en känsla av kontinuitet. Vid låg självkänsla räds man att misslyckas och lägger skuld och skam på sig för de avsikter man ursprungligen hade. Att framföra något utan att tro på ändamålet och genomskådas för sitt misslyckande. Elever kan se uppspel som ett hot mot sin självkänsla och agerar genom anklaga sig själva, skylla på andra eller sin omgivning. Om vi ser verket som ett uppspel, där något ska framföras inför publik är det bra om eleverna har lite marginaler som Steve påpekar, som gör att de inte räds att stycket är för svårt att uppföra.

Lärarens roll att utveckla färdigheter och kunnande hos eleven är viktig för att stärka och fullfölja elevens handlingar, och stärka handlingskraften, för en bättre självkänsla. Men att de själva som Bruner beskriver det, inte får avgöra om de lyckas eller misslyckas bör vara hämmande för bedömningsförmågan. Att fånga upp eleven och vara ett stöd vid misslyckanden, dels för elevens personliga upplevelser av uppspelet samt lärarens bedömning, är viktigt enligt Bruner. Att ta bort allvaret i att misslyckas och ge nya möjligheter att lyckas kan främja handlingskraften och bedömningsförmågan hos eleven. John belyser detta när han påpekar att han tycker läraren ska engagera sig i eleven och vara där som medmänniska. Att som lärare diskutera och utvärdera ett uppspel med en stödjande framtoning kan så stärka självet. Även Yngve berättar om en lärare som skapar en tillåtande, avslappnad klar miljö, och att det fungerade bra för honom. Vidare visar de punkter om hur respondenterna förebygger elevens nervositet att de sammanfaller med Bruners idéer om att avdramatisera uppspelssituationen och alltid ge positiv feedback efter uppspel.

5.5 Metodval

Valet av metod, i form av kvalitativa intervjuer, har varit berikande för att uppfatta respondenternas livsvärld. Ett dilemma som uppstod var att jag valde att göra telefonintervjuer, vilket medförde att jag inte kunde ta del av respondenternas kroppsliga uttryck, vilket kan ha relevans för tolkningen av deras svar. Ansiktsuttryck och kroppsrörelser beskriver ofta mer än betoning i röstläget. Det framgick att längden på intervjuerna blev kortare efter varje gång, vilket kan betyda att jag blev mer van och mer effektiv på mina frågeställningar. Jag upplevde ändå att jag fick ut oerhört mycket av de intervjuer som jag ansåg tog för lång tid. Samtidigt hade jag önskat mer information ur den som hade kortast intervjutid. Två av respondenterna har påbörjad pedagogutbildning, men svaren var ändå liknande från samtliga i arbetet med prestationsångest, vilket tyder på att de inte hade mer information om ämnet än de som saknade pedagogisk utbildning. Urvalet hade kunnat vara annorlunda. Till exempel hade det varit bra att ha respondenter med uttalad rampfeber och motsatt respondenter som visade avsaknad av den. Det hade varit intressant att ställa dem emot varandra. Att ingen kvinna ingick i urvalet är naturligtvis tråkigt då skillnader mellan könen känns viktigt att undersöka.

5.6 Vidare forskning

Trots gedigen forskning på området känns det som att fler kvalitativa metoder för lärare måste gå att finna. Om jag fick göra en ny studie skulle jag vända mig till eleverna i skolan, och hur de uppfattar prestationsångest, och lärarens roll i skapandet av den. Det vore också intressant att göra en observation av en lärare och elevsituation, för att se hur, när, om fenomenet uppstår. En större undersökning kan göras där lärare uppmanas att jobba aktivt med interventionerna beskrivna i denna studie, och över en längre tid undersöka om och vad som fungerar positivt i denna bemärkelse.

Ur ett pedagogiskt perspektiv anser jag att den information som framkommit i denna studie kan vara berikande för alla lärare som har elever som ska stå i blickfånget. Att kunna sätta ord på de känslor som uppstår vid prestationsångest och rampfeber underlättar för den som lider av det, vilket kan förmedlas till eleven. Nu är det så att många lärare lider av besväret själva, så att få mer insikt i ämnet skadar inte.

6. Referenser

- Bruner, J. (2002). *Kulturens väv – Utbildning i Kulturpsykologisk belysning*. Göteborg: Daidalos AB
- Furman, B. (2002). *Fjärilar i magen – Behandlingsmetoder vid rädsla, panik och andra ångesttillstånd*. Natur och Kultur Bokförlaget Stockholm. [L]
[SEP]
- Gillian, B. (2007). *Fri från blyghet och social fobi – Med kognitiv beteendeterapi*
- Hellström, K. & Hanell, Å. (2000). *Fobier*. Falun: Prisma 2000
- Imsen, G (2006). *Elevens värld*. Lund: Studentlitteratur
- Kåver, A (1999). *Social ångest – Att känna sig granskad och bortgjord*. Anna Kåver och Cura Bokförlag 1999.
- Lehmann, A. C. Sloboda, J. A., & Woody, R. H. (2007). *Psychology for musicians: understanding and acquiring the skills*. Oxford: Oxford University Press.
- Lund, K. (2016) ur häftet; *Att presentera, informera och föreläsa, Kurskompendium Kommunikation och Ledarskap A, Mpl*. SMI 2016.
- Lundeberg, Å (1991). *Rampfeber – konsten att framträda under press*. Stockholm: Gehrman's.
- Maltén, A. (1998). *Kommunikation och konflikthantering – en introduktion*. Studentlitteratur.
- May, R. (1977). *Ångest – En utmaning (Teorier & Fallstudier)*. Stockholm: Bonniers
- Persson, R.S. (1996). *Psyke, stress och konstnärlig frihet – En ansats till en yrkesmusikalisk psykosomatik*. KMH Förlaget
- Sandemose, A. Länk: <https://livet.se/ord/kategori/Ångest>
- Valentine, E (2002) "The fear of performance" i Rink, J. (ed.). *Musical Performance – A guide to understanding (s. 168-182)*. Cambridge University Press 2002.
- Wilson, G, D. & Roland, D. (2002). "Performance Anxiety" i Parncutt, Richard & McPherson, Gary E. (ed.). *The Science and Psychology of Music Performance – creative strategies for teaching and learning (s. 47-62)*. New York: Oxford University press
- Vetenskapsrådet (2016). Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig online: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

7. Bilaga - Intervjuguide

Bakgrund

- När började du spela gitarr?
- Vilket/vilka instrument undervisar du i?
- Hur länge har du jobbat som lärare?
- Vilken musikutbildning har du?
- Pratades det om rampfeber och prestationsångest i din utbildning?
- Hur viktigt är självförtroende för en musiker?
- Hur definierar du ordet självkänsla?
- Vad anser du vara instrumentallärares viktigaste roll inför sina elever?
- Kan du berätta om en bra lärare som du haft? Vilka goda egenskaper hade denne som hjälpte dig att utvecklas till en bättre musiker?
- Berätta om en i din mening mindre bra lärare du haft? Vilka egenskaper hade denna som du fann mindre berikande för din utveckling i ämnet?

Personlig reflektion

- Beskriv dina känslor som du brukar få inför ett uppträdande?
- Vad gör dig nervös?
- Hur påverkas du när du är nervös?
- Hur påverkar nervositeten din prestation vid uppträdanden?
- Hur brukar du göra för att dämpa din nervositet?
- Upplever du att nervositeten försvinner under uppträdandet eller ökar den?
- Hur påverkar du av publiken vid uppträdanden?
- Är vissa människors åsikter viktigare än andras?
- Hur känner du dig när du spelar fel?
- Är det okej att spela fel?
- När är du nöjd med ett framträdande?

Läraryreflektion

- Träffar du på många elever som är nervösa inför uppträdanden? Berätta hur du fick reda på detta?
- Vad tror du gör elever nervösa?
- Hur märker du av att en elev är nervös?
- Hur jobbar du förebyggande för att dämpa nervositeten hos dina elever?
- Tror du att elever är nervösa inför och under dina lektioner?
- På vilket sätt tror du nervositet påverkar inläring?
- Kan det vara så att lärare har en roll i skapandet av prestationsångest hos elever?
- Hur tror du läraren kan påverka elevens rampfeber och prestationsångest?