

GÖTEBORGS UNIVERSITET  
PSYKOLOGISKA INSTITUTIONEN

**Upplevelser av oro och nervositet inför musikaliska  
prestationer hos improvisationselever på högskolenivå**

Johan Asplund

Examensarbete 30 poäng  
Psykologprogrammet  
Vårterminen 2013

Handledare: Mats Eklöf

# Upplevelser av oro och nervositet inför musikaliska prestationer hos improvisationselever på högskolenivå

Johan Asplund

*Sammanfattning.* Denna studie undersöker erfarenheter och upplevelser av oro, nervositet och musikalisk prestationsångest hos elever som studerar musikimprovisation på högskolenivå. Respondenter var studenter vid musikerutbildning inriktning improvisation på Högskolan för scen och musik, Göteborg. En kvalitativ intervjustudie genomfördes enligt critical incident technique och tematiserades med tematisk analys. Intervjudeltagare beskrev olika typer av oro och nervositet inför musikaliska prestationer och det föreslogs att detta kan förstås som 4 potentiella subtyper av musikalisk prestationsångest; Publik, Social, Teknisk och Kreativ musikalisk prestationsångest. Negativa och positiva konsekvenser, olika sätt att hantera oro och nervositet samt tankar om utbildningen och lärarnas roll beskrevs också. Resultaten diskuterades i förhållande till existerande forskning och rekommendationer lämnades till lärare rörande möjliga förhållningssätt till elevers upplevelse av oro, nervositet och musikalisk prestationsångest.

Musikalisk prestationsångest är ett fenomen som de flesta musiker har en relation till genom egen erfarenhet och egna upplevelser. Man kan till och med våga påstå att det vore märkligt att föreställa sig en musiker som aldrig upplevt någon form av oro, nervositet eller ångest inför sina musikaliska prestationer. Forskning kring detta område har blomstrat de senaste åren men ett samlat teoretiskt ramverk och tillfredställande definitioner har saknats (Papageorgi, Hallam & Welch, 2007; Kenny, 2011). Musikalisk prestationsångest som fenomen har genom åren benämnts och definierats på varierande sätt i forskning och dessutom beskrivits anekdotiskt på olika sätt av musiker själva. Uttryck som scenskräck, oro, nervositet och prestationsångest har blandats och använts synonymt med mer vardagliga uttryck som fjärilar i magen, rampfeber eller premiärnerv (Brotsky, 1996; Jackson & Latane, 1981; Kaspersen & Götestam, 2002; Papageorgi et.al., 2007; Salmon, 1990). I dagens forskning kring detta fenomen finns ett växande samtycke kring att samla alla dessa fenomen och definitioner under begreppet ”music performance anxiety” (Salmon, 1990; Kenny, 2011) som jag hädanefter kommer att översätta som musikalisk prestationsångest och förkorta med bokstavskombinationen MPA. Man kan inte vara helt säker på att alla som talar om detta/dessa fenomen talar om samma upplevelser (Kenny, 2011), men helt klart är det att fenomenet är ett enormt problem för många musiker, ett problem som hindrar dem från att såväl njuta av musik som att nå sin fulla potential som musiker (LeBlanc, ChangJin, Obert, & Siivola, 1997; Rae & McCambridge, 2004). För andra musiker kan det vara en hanterbar om än obekväm upplevelse som ses som en del av yrket (Brotsky, 1996) och för en del kan det till och med vara något som skapar en positiv laddning kring att stå på scen och uppträda inför en publik (Miller & Chesky, 2004).

Denna studie baserar sig på intervjuer med studenter på kandidatutbildningen musikerutbildning inriktning improvisation på Högskolan för scen och musik (HSM) i Göteborg. Ett medvetet val gjordes i samspråk med handledare och kollegor att i

intervjuer använda begreppet/uttryckssättet *oro och nervositet inför musikaliska prestationer* istället för termen *musikalisk prestationsångest* trots att denna term är den vanligast förekommande i forskning. Ordet *ångest* bedömdes i dagens läge kunna ge alltför tydliga associationer till patologiska tillstånd och därmed skulle intressanta erfarenheter potentiellt uteslutas av intervjudeltagare själva om upplevelserna inte tycktes dem extrema eller problematiska nog. Denna formulering bedömdes alltså bättre möjliggöra denna studies induktiva ansats, genom att öppna för att fler erfarenheter delades av intervjudeltagare (se vidare under rubriken *Metod*).

### *Studiens bakgrund*

Ett pedagogiskt utvecklingsprojekt på Högskolan för scen och musik (HSM) i Göteborg inleddes i samarbete med forskare från Psykologiska institutionen i Göteborg. Man ville undersöka och utveckla arbetsmiljö och välmående hos musikelever som studerade på kandidatutbildningen musikerutbildning inriktning improvisation. Studierektor på denna utbildning på HSM, en forskare från Psykologiska institutionen och två studenter från psykologprogrammet träffades under våren 2012 för att diskutera relevanta ämnesval för de två studier som planerades bli en del av detta pedagogiska arbete. Dessa två studier genomfördes sedan i form av examensuppsatser på mastersnivå på Psykologiska institutionen. Denna uppsats presenterar en av dessa studier. Uppsatsen "Elevens upplevelse av feedback från lärare på konstnärlig kandidatutbildning i musik, inriktning improvisation på HSM" av Linnéa Klockljug (2013) presenterade den andra.

*Musikerutbildning inriktning improvisation* är en kandidatutbildning som i skrivande stund omfattar 180 högskolepoäng och som har funnits i drygt 10 år. På HSMs hemsida uppgavs att skolan de senaste åren årligen hade antagit 6-10 studenter bland cirka 300 sökande (Nilsson, 2011a). Anders Jormin, professor och lärare på HSM förklarar utbildningens mål på samma hemsida:

"Vårt uttalade mål med de tre intensiva åren är att inspirera och utveckla varje students personliga konstnärskap och estetik. Att stödja och påskynda varje students konstnärliga mognadsprocess och pröva ge honom/henne alla de förutsättningar som krävs för att utveckla en stark identitet inom kultursfären. /.../ Vi bejakar öppenhet, nyfikenhet och musikaliska gränsöverskridanden. Talar inte ofta om absolut rätt eller fel i musiken, snarare om trovärdigt eller mindre trovärdigt, övertygande eller oengagerat, kraftfullt eller blekt, berörande eller uttrycksfattigt. /---/ Utbildningen bygger kring ensemblespel i en mängd situationer och konstellationer- och vi är redan under antagningsprocessen medvetna om att en nyantagen klass också skall kunna fungera som grupp. Som förutsättning för och utvecklingsstöd i all ensembleverksamhet ligger givetvis en individuell och stark huvudinstrumentundervisning (Nilsson, 2011b)."

Studierektor Thomas Jäderlund på HSM bekräftade vid ett gemensamt möte att musikalisk prestationsångest var ett relevant ämne som redan på olika sätt fanns med i diskussioner och samtal på skolan (personlig kommunikation, 4 juni, 2012). Beslutet togs att utifrån intervjuer med elever som gick musikerutbildning inriktning improvisation på HSM undersöka hur man kan förstå oro och nervositet inför

musikaliska prestationer hos eleverna samt hur dessa upplevelser mer specifikt kunde kopplas till det faktum att intervjudeltagare befann sig i en utbildningssituation.

### *Vad är musikalisk prestationsångest?*

Flera internationella studier som undersökt förekomsten av MPA visade att detta fenomen var mycket vanligt bland musiker (Steptoe & Fidler, 1987; Fishbein, Middlestadt, Ottati, Straus, & Ellis, 1988; Kenny, Davis & Oates 2003; Williamon & Thompson, 2006) och att det kunde påverka den musikaliska prestationen negativt (Dews & Williams, 1989; Marchant-Haycox & Wilson, 1992; Wesner, Noyes & Davis, 1990). I ett mer geografiskt nära exempel visade Kaspersen och Gøttestam (2002) att norska musikstudenter på högskolenivå upplever MPA som ett stort problem. 16.7% av 126 undersökta elever i deras studie upplevde svår ångest *innan* framträdanden, 14.3% upplevde svår ångest *under* framträdanden och hela 36.5% uppgav att de hade ett behov av att få hjälp för problem relaterade till MPA.

Med tanke på den mängd av definitioner såväl som brist på definitioner som förekommit i forskningen kring scenrädsla och musikalisk prestationsångest delges här först den mesta aktuella och samlande definitionen av fenomenet MPA, föreslagen av forskaren Diana T. Kenny (2009) som är en av de ledande forskarna inom området idag (översatt från engelska):

”Musikalisk prestationsångest är upplevelsen av markant och ihållande ångestladdad förväntan/ångslighet relaterat till musikalisk prestation som har uppkommit på grund av underliggande biologiska och/eller psykologiska sårbarheter och/eller specifika ångestbetingande upplevelser. Den kan manifesteras genom kombinationer av affektiva, kognitiva, somatiska och beteendemässiga symtom. Den kan förekomma i en mängd olika situationer, men är vanligtvis mer svårartad i situationer som innehåller hög ego-investering, hot om bedömning (publik) och rädsla för misslyckande. Den kan vara specifik (t.ex. fokuserad bara på musikalisk prestation), eller framträda tillsammans med andra ångest-tillstånd, i synnerhet tillsammans med social fobi. Den påverkar musiker över hela livsspannet och är åtminstone delvis oberoende av år av utbildning, övning och musikalisk färdighetsnivå. Den kan men behöver inte påverka kvaliteten på musikaliska prestationer. (Kenny, 2009, s. 433)”

Precis som med de flesta former av ångest kan man välja att se MPA som existerande på ett kontinuum som i detta fall rör sig från normala vardagliga och hälsosamma aspekter av stress som är en del av yrket (Brodsky, 1996), till svårt hindrande symtom på scenskräck som kan likna panikkänslor (Kenny et.al., 2003) eller symtom som kan ses som en specifik form av social fobi, om individen uppvisar stor funktionsnedsättning eller lidande (Osborne & Franklin, 2002). MPA kan också ses som något positivt, en aktivering som gör musikern mer alert och fokuserad (Miller & Chesky, 2004; Jackson & Latane, 1981).

Kenny (2011) menade att man kan tänka kring musikalisk prestationsångest på en rad olika sätt; som en yrkesmässig stress, en specifik ångeststörning, en specifik typ av social fobi eller som ett panikångestproblem. Alla dessa olika förklaringsmodeller hade ett unikt förklaringsvärde och bidrar med något till bilden av MPA. Huruvida

dessa olika förklaringsmodeller bäst förstås som ett enda dimensionellt konstrukt eller som olika specifika subtyper av MPA hade fortfarande inte kunnat utredas tillfredställande i forskning och detta bör undersökas vidare (Kenny, 2011; Studer, Gomez, Hildebrandt, Arial & Danuser, 2011).

### *En trefaktormodell för MPA*

Craske och Craig (1984) föreslog en trefaktor-modell för MPA som blev erkänd och ofta använd inom forskningen (Kenny & Osborne, 2006; Lehrer, 1987; Salmon, 1990). MPA sågs här som bestående av tre interagerande men självständiga faktorer: *kognitioner* (negativt inre tal och instruktioner till sig själv innan, under och efter framträdanden), *fysiologisk aktivering* / aktivering i autonoma nervsystemet (förhöjd puls, skakningar och svettningar) och *beteende-responser* (tekniska problem med sitt instrument, problem att interagera med andra eller undvikande av ångestväckande situationer) (Lehrer, 1987). Ingen av dessa 3 faktorer kunde unikt förklara MPA som tillstånd, samtliga behövdes för att ge komplett och fullständig bild (Craske & Craig, 1984; Kaspersen & Gøtestam, 2002; Kenny & Osborne, 2006).

*Kognitioner* i form av katastroftänkande såväl som social rädsla för negativa bedömningar kunde tydligt kopplas till MPA av en mängd forskare (Kaspersen och Gøtestam, 2002; Liston, Frost & Mohr, 2003; Osborne & Franklin, 2002; Zinn, McCain & Zinn, 2000). Upplevda koncentrationssvårigheter (Miller & Chesky, 2004; Wesner et.al., 1990) och dissociativa upplevelser med överklighetskänslor framkom också som nära relaterat till MPA (Stephenson & Quarrier, 2005). Ett annat spår i forskningen kring kognitioners roll vid MPA har varit att undersöka eventuella kopplingar mellan MPA och social fobi. Papageorgi, Creech och Welch (2011) menade att generell litteratur om ångest hittills oftast definierat MPA som en specifik typ av prestationsbaserad social fobi. Ett visst stöd har också framkommit i studier av exempelvis Hook & Valentiner (2002) och Heinrichs & Moscovitch (2004) för att kategorisera olika typer av prestationsångest som en specifik subtyp av social fobi. Detta betyder att kognitiva processer vid MPA på olika sätt kan tänkas likna dem som ses vid social fobi, och då mer specifikt den specifika subtypen prestationsångest, vilket i sin tur skulle innebära att forskning kring social fobi i allmänhet och prestationsångest som subtyp i synnerhet kan tillämpas på och utveckla vår förståelse av MPA (Osborne & Franklin, 2002). Kenny (2011) lyfter dock fram att man inte utan problem kan underordna MPA som en subtyp av social fobi då MPA i sig själv kan ses som ett dimensionellt eller sammansatt fenomen med unika aspekter (till exempel en hög grad av professionalisering, koppling till kreativitet och personlighet och en reell risk för långtgående konsekvenser av enstaka prestationer).

*Fysisk aktivering* vid MPA finns också väl belagt i forskning. Det vanligaste symtomet som påvisades hos individer med hög MPA var förhöjd puls (Fredrikson & Gunnarson, 1992; Iñesta, Terrados, García & Pérez, 2008; Kaspersen & Gøtestam, 2002) och förhöjt blodtryck (Abel & Larkin, 1990). Symtom såsom skakningar, svettningar, orolig mage och torr mun var vanliga (Wesner et.al., 1990; Abel & Larkin, 1990). Fredrikson och Gunnarson (1992) visade att nivån av stresshormoner ökar tydligt vid publika framträdanden, och bland andra Lehrer (1987) och Salmon (1990) menar att det är tydligt bevisat att MPA leder till en aktivering av det autonoma nervsystemet som ofta förknippas med fysiologiska reaktioner vid fara.

*Beteenderesponser* avser alla de beteendemässiga konsekvenser som MPA kan få i en musikers liv, alltifrån direkta effekter på den musikaliska prestationen till effekter på allmänt psykiskt välmående, attityder gentemot andra såväl som mot sig själv och ibland undvikande av situationer som upplevs kravfyllda (Lehrer, 1987; Kenny & Osborne, 2006; Kaspersen & Götestam, 2002). Dews och Williams (1989) visade att unga musikstudenter med hög MPA rapporterade större problem att komma överrens med andra såväl som stora tvivel kring sin framtid som yrkesmusiker. Fishbein et.al., (1988) visade att MPA ansågs vara ett stort problem för musiker själva, ett problem som påverkar livet negativt och som många också söker olika former av hjälp för att hantera. Wesner et.al. (1990) visade i sin studie att av 302 undersökta musiker upplevde 16.5% att deras musikaliska prestationer blev lidande av MPA och 16.1% upplevde att MPA påverkat deras karriär negativt. Yoshie, Kudo, Murakoshi och Ohtsuki (2009) har experimentellt kunnat visa att musikers prestation försämras märkbart under stress. Många fler exempel från forskning finns, men för att få de rikaste beskrivningarna av hur MPA kan påverka både musikutövande och livet i stort kan man med fördel läsa kvalitativa fenomenologiska studier där musikerna med egna ord beskriver sina upplevelser (se till exempel Kenny, 2011) eller anekdotiska redogörelser från biografier och intervjuer med kända musiker.

### *Orsaker till MPA – sårbarheter, känslighet och situationer.*

*Barlows affektiva modell.* Barlows affektiva modell (Barlow, 2000) ansågs ha ett förklaringsvärde vad gäller prestationsångest i allmänhet och musikalisk prestationsångest i synnerhet (Kenny et.al., 2003; Kenny, 2011). Kenny och Osborne (2006) utvecklade också ett testinstrument för musikalisk prestationsångest som de kallade för K-MPAI, kopplat till Barlows teorier om affektivt grundad ångest. Denna modell föreslår att en individ har tre olika typer av sårbarhet för att utveckla ångest. Den första är generell biologisk (ärfilig) sårbarhet. Den andra är psykologisk sårbarhet som utvecklats i tidig ålder, baserat på upplevelser av kontroll över viktiga händelser. Den tredje typen av sårbarhet är en mer fokuserad psykologisk sårbarhet där en individ genom olika livserfarenheter lär sig att förknippa ångest med olika objekt eller situationer (Barlow, 2000). Barlow menar att de två första typerna av sårbarhet finns med oss sedan tidigt i livet och är tillräckliga för att utveckla mer generaliserade ångestproblem eller depression. Den tredje typen av sårbarhet verkar dock vara nödvändig för att ge upphov till specifika avgränsade ångestproblem såsom panikångest eller specifika fobier. Här kan vi alltså tänka oss i förhållande till MPA att en musiker med en viss medfödd sårbarhet/känslighet oundvikligen utsätts för erfarenheter under livet vilket beroende på upplevelsernas karaktär kan leda till allt från en destruktiv musikalisk prestationsångest till hanterbara upplevelser av oro, nervositet och ångest som är en oundviklig och naturlig del av yrkeslivet som musiker (Kenny et.al., 2003).

*”State anxiety”, ”trait anxiety” och ”anxiety sensitivity”.* I psykologisk ångestforskning talar man ibland om skillnaden mellan ”State anxiety” och ”Trait anxiety”. ”State anxiety” syftar på subjektivt upplevda känslor av negativ förväntan och spänning som för med sig aktivering av det autonoma nervsystemet, alltså den ångest man upplever i ett givet ögonblick. ”Trait anxiety” hänvisar istället till relativt stabila individuella skillnader i ångestbenägenhet, alltså individuella skillnader i benägenhet att uppfatta en mängd stimuli som hotfulla och därmed reagera med ångest och rädsla

(Kokotsaki & Davidson, 2003). Ett flertal studier har gjorts som kopplar "trait anxiety" till MPA, där individer som har hög "trait anxiety" också beskriver problem med MPA (Kaspersen & Götestam, 2002; Kenny et.al., 2003; Kokotsaki & Davidson, 2003; Wristen, 2013; Zinn et.al., 2000). Detta skulle alltså eventuellt kunna betyda att ångestbenägna individer lättare utvecklar MPA. Däremot kan man inte ta för givet att detta handlar om ett enkelt orsaksförhållande. Det kan också vara så att livet som musiker vilket innebär att ständigt möta stressfyllda situationer och krav på prestation, gör att individer över tid utvecklar en högre "trait anxiety" (Kenny et.al., 2003; Wristen, 2013). Ett relaterat begrepp som här blir relevant är "anxiety sensitivity", eller ångestkänslighet, där fokus inte ligger på i vilken grad individen upplever ångest, utan hur individen tolkar denna upplevda ångest. Begreppet utvecklades inom forskning kring panikångest; individer med hög ångestkänslighet uppgav en större rädsla för sina kroppsliga och kognitiva sensationer och vilka konsekvenser de skulle få, en reaktion som också kan förstås som en speciell typ av katastroftänkande (Stephenson & Quarrier, 2005). Stephenson och Quarrier (2005) kunde visa på att individer med större ångestkänslighet löpte en signifikant större risk för att också utveckla MPA. De uppgav dessutom en lägre njutningsgrad i sitt musicerande och mer smärta. Ångestkänslighet visade sig i denna studie vara en bättre prediktor för MPA än "state anxiety". Detta pekar på att det kanske inte är ångestnivån i sig som är det viktiga, utan hur individen affektivt reagerar på den. Alla musiker kan ibland känna hur hjärtat slår eller tankarna rusar innan eller under en konsert, men där vissa kanske väljer att tolka det som farlig ångest ser andra det som en oundviklig aktivering som till och med kan vara positiv.

*Yerkes-Dodsons lag.* Prestationsångest relaterat till prestationers kvalitet har länge tänkts följa ett mönster där en lagom nivå av prestationsångest ger den optimala prestationen, medan alltför låg eller hög ångest ger en sämre prestation (Salmon, 1990; Steptoe & Fidler, 1987). Detta refereras ofta till som Yerkes-Dodsons lag. Senare forskning har visat att denna modell är alltför enkel för att tillämpa på musikalisk prestation och den har senare utvecklats till en modell med tre dimensioner, där den optimala ångest-/aktiveringsnivån för en viss individ beror på interaktionen mellan en individs "trait anxiety", hur väl individen bemästrar uppgiften samt den situationella stressen (Kokotsaki & Davidson, 2003; Papageorgi et.al., 2011; Rae & McCambridge, 2004). Tillexempel har man kunnat visa att personer som har en hög trait anxiety presterar bättre vid låg situationell stress, medan de med låg trait anxiety presterar bättre vid högre situationell stress. En stor skillnad har också påvisats för situationer som är kognitivt krävande, där det spelar stor roll i vilken grad individen tekniskt bemästrar sitt instrument (Rae & McCambridge, 2004).

*Mötet med publiken.* Musikalisk prestationsångest uppstår givetvis i mötet mellan en musiker och en publik (eller andra typer av lyssnare, som en jury eller bandmedlemmar). Jackson och Latane (1981) visade att osäkerhet och nervositet hos musiker ökade när publiken blir större men också minskade då gruppen musikerna spelade med innehöll fler medlemmar (med en "multiplikativ effekt" mellan de två faktorerna). De resonerar kring att MPA är ett uttryck för en rädsla att som individ göra bort sig offentligt. LeBlanc et.al. (1997) kunde också tydligt se att puls och upplevd ångest steg i takt med antalet lyssnare. Abel och Larkin (1990) fick liknande resultat i en undersökning av 22 musikstudenter, där både psykiska och fysiska symtom på ångest blev större då de spelade framför en jury än när de spelade själva i ett övningsrum. Yoshie et.al. (2009) har visat att pianisters prestation generellt kan försämras i stressfyllda situationer (spela svårt stycke inför publik och jury) jämfört med en stressfri

situation (spela i övningsrum), att den upplevda ångesten är större samt att puls och svettning ökar. Författarna menar att stressresponsen sannolikt hade att göra en rädsla att bli socialt bedömd för sin prestation ("social-evaluative performance situation").

### *Copingstrategier och behandlingsalternativ*

*Betablockerare.* Kenny (2005) såg i sin studie över olika behandlingsalternativ för MPA att betablockerare tycks ha blivit allt mer populära som ett sätt för musiker att hantera MPA. Betablockerare verkar genom att minska fysiologiska symtom på ångest men har ingen bevisad effekt på ångesten i sig själv (Nies, 1990). För rent kognitiva uppgifter har betablockerare ingen egentlig påvisad effekt och för extremt fysiskt krävande uppgifter kan de till och med ha en negativ effekt (Nies, 1990). Nubé (1991) gick i en metastudie igenom forskning kring betablockerares användning och effekt på MPA. Författaren tyckte sig se att betablockerare hade en tydligt positiv effekt på fysiologiska symtom av ångest och stress, men lyfte också fram att mycket få studier hade gjorts på de eventuella negativa långsiktiga konsekvenserna av betablockerare. Lehrer (1987) lyfte redan tidigare fram att betablockerare verkade vara som mest effektiva för de individer som rapporterat främst kroppsliga reaktioner på MPA, såsom förhöjd puls, hyperventilering, skakningar, svettningar och minst effektiva för dem som upplevt mer kognitiva eller psykologiska effekter, såsom låg självkänsla, social ångest eller generaliserad ångest.

*Känslomässiga strategier och estetiska inre mål.* Wolfe (1990) menade att man kunde dela upp musikernas strategier för att hantera MPA i känslufokuserade och problemfokuserade strategier. Känslufokuserade strategier kunde vara till exempel djupandning/avslappning/fysisk aktivitet, att försjunka i eller fokusera på musiken, att minimera prestationens vikt, positivt själv-prat eller acceptans, meditation/bön/visualiseringar, kommunikation med publiken eller att söka stöd från och ge stöd till ensemble. Problemfokuserade strategier kunde vara förberedelser/övning/coachning, att förbättra logistik kring konserten (t.ex. möblera om på scenen, planera tider), fokusera kost, sömn, kläder och fysisk träning eller att välja passande material att framföra. Wolfe (1990) såg att de musiker som använde främst känslufokuserade strategier uttryckte bättre självförtroende och kompetens under framträdanden, samtidigt som de kände mindre negativ självmedvetenhet, distraktion och kognitiva hinder än de som använde främst problemfokuserade strategier. Lacaille, Koestner och Gaudreau (2007) lyfte i en annan studie av studenter på musikaliska konservatorier fram skillnaden mellan olika målsättningar inför ett framträdande. De kategoriserade mål i 3 olika grupper: bemästrande, prestation och inre mål. Författarna kunde visa att mål som inriktade sig på bemästrande (såsom "upprätthålla engagemang", "fokusera på uppgiften" eller "bemästra situationens svårigheter") inte påverkade prestation eller välmående i någon riktning. Prestationsbaserade mål (såsom "visa andra hur bra man är", "göra bra ifrån sig jämfört med andra" eller "imponera på andra som närvarande") verkade öka stressnivån och gav negativa resultat på både prestation och välmående. Inre mål däremot (såsom "uppleva ett minnesvärt ögonblick", "kommunicera essensen i detta verk för publiken" eller "absorberas av upplevelsen") var associerat med bättre prestationer, ökat välmående och mindre benägenhet att ha tankar på att överge sin bana som musiker. De som använde inre målsättningar uppgav också en större belåtenhet med livet i allmänhet. Lacaille et al.



(2007) kunde alltså visa på att musiker verkade kunna dra stor nytta av inre mål som fokuserar på njutning och den estetiska upplevelsen av musik. Mål som inriktade sig på bemästrande och prestation hade däremot ingen eller negativ effekt på engagemang och välmående.

*Behandlingsalternativ.* Kenny (2005) utförde en meta-studie över de behandlingar för MPA som hittills presenterats i forskning. Hon fann att det fanns en stor mängd olika behandlingar som prövats på MPA med varierande framgång. Olika former av beteendeterapier, kognitiva terapier och KBT-terapierna visade sig ha en bevisad effekt, även om resultatet varierade kraftigt mellan olika studier. Musikterapi, hypnoterapi, meditation och Alexanderteknik-behandlingar har testats i ett mindre antal studier med lovande effekt, men mer forskning måste göras. McGinnis och Milling (2005) gjorde också en metastudie som visade på att exponering och kognitiv omstrukturering gav stor effekt och borde inkluderas i behandlingsrepertoaren för terapeuter som jobbade med MPA. Nagel (2010) gick igenom existerande litteratur om KBT och psykodynamisk behandling för MPA och framhåller att en enda behandlingsform omöjligt kan tänkas fungera för alla individer. Om en individ med MPA samtidigt lider av djupare problem så kan kortare behandlingar i form av KBT med problemfokus kanske inte ge den långsiktiga hjälp som individen behöver. Ett noggrant utforskande av varje persons unika upplevelse av MPA kopplat till dess liv i övrigt är enligt författaren den allra mest naturliga startpunkten för behandling av MPA (Nagel, 2010).

Slutligen ett kreativt exempel på en strategi för att komma över MPA. Allen (2011) lät 36 unga musiker (ungefärlig ålder 6 -15 år) som uppgett problem med MPA spela inför publik under tre olika förutsättningar, uppdelade i grupper om 12 i varje. Individerna i samtliga grupper fick 6 veckor att individuellt förbereda sig tillsammans med en lärare. Den första gruppen skulle sen framföra ett stycke för publik där de utifrån vissa ramar fick total frihet att uttrycka sig i improvisation. Den andra gruppen fick framföra ett likadant fritt improviserat stycke, men också ett inövat stycke från standardrepertoar. Den sista gruppen fick bara öva in och sedan framföra ett stycke från standardrepertoar. Allen (2011) ville i denna design testa fri improvisation som en behandlingsintervention. Resultatet blev att de två grupper som under förberedelserna fått utveckla en fri improvisation hade signifikant lägre MPA än den sistnämnda gruppen vid slutet av studien. Deltagarna i de två första grupperna upplevde att publiken inte kunde döma deras framträdande baserat på ett förutbestämt resultat och därför kunde de slappna av, vara i ögonblicket och njuta av musiken. Samtliga deltagare i dessa två grupper uttryckte också att denna upplevelse varit hjälpsam och att de gärna skulle rekommendera den till andra. Allen (2011) gav därför förslaget att fullständigt fri improvisation inför publik med rätt stöd skulle kunna vara ett sätt att lära sig hantera och behandla MPA.

### *Denna studies relevans och bidrag*

Kenny och Osborne (2006) menade att musikalisk prestationsångest är ett eftersatt område inom psykologin som sällan förekom i psykologiska tidskrifter eller läroböcker. Den mesta forskningen inom området musikalisk prestationsångest har dessutom gjorts på musiker skolade och verksamma i västerländsk klassisk stil. Papageorgi et.al. (2011) menade att musiker utanför det klassiska fältet är bristfälligt

undersökta och därför kan man inte säga med säkerhet att de delar samma upplevelser av MPA som redan framkommit i tidigare studier. Papageorgi et.al. (2011) har också genomfört en av få studier som försökt att undersöka huruvida det kan finnas skillnader i upplevelser av musikalisk prestationsångest mellan olika genrer. De undersökte 244 musiker från 4 olika genrer (västerländsk klassisk, pop, jazz och skotsk traditionell) med avseende på deras upplevelser av musikalisk prestationsångest. Det framkom först och främst att musiker inom alla dessa genrer delade liknande upplevelser och tankar; alla upplevde de att det fanns både negativa och positiva sidor av musikalisk prestationsångest samt att solosituationer gav mer ångest än gruppframträdanden. Generellt för alla genrer var att också att hur mycket prestationen påverkades upplevdes stå i direkt relation till hur stark ångest som uppstod. Upplevd påverkan på prestationen medierades även (som faktorer i korrelationsanalys) av musikernas erfarenhet och deras "trait anxiety" (ångestbenägenhet), vilket förväntades utifrån tidigare forskning (Papageorgi et.al., 2011). Det framkom också i denna studie att västerländskt klassiska musiker upplevde den starkaste ångesten bland de undersökta genrererna och att jazzmusiker generellt hade lägst ångest under soloframträdanden. Författarna menar att det i dessa resultat finns aspekter som tyder på att det finns stora personliga skillnader i hur olika musiker conceptualiserar och reagerar på prestationsångest, samt vilka strategier de upplever användbara. De menar att mer forskning behövs för att undersöka hur musiker inom olika genrer upplever och hanterar prestationsångest, då det verkar finnas både kvantitativa och kvalitativa skillnader i hur musiker inom olika genrer upplever MPA (Papageorgi et.al., 2011).

Kaspersen och Göttestam (2002) utförde en enkätstudie på 126 norska musikstudenter på högskolenivå där både klassiska musiker och jazzmusiker ingick. Deras resultat påvisade vissa kvalitativa skillnader i upplevelser av MPA mellan dessa två grupper. Många fler jazzmusiker än klassiska musiker uppgav till exempel att det kunde upplevas som en positiv känsla att spela inför en publik. Jazzmusikerna gav oftare svar såsom "att spela inför en publik ger mig en skön och spännande känsla" eller "det ger mig en kick att spela inför publik". Klassiska musiker gav oftare svar som indikerade negativa känslor såsom "det förstör mitt självförtroende", "det får mig att känna mycket press", "det är pinsamt och förödmjukande" eller "det får mig att känna frustration och ilska". Författarna spekulerar i huruvida perfektionism kan vara en bidragande faktor i sammanhanget, då perfektionism är ett typiskt ideal för västerländskt klassisk musik. När ett stycke eller en passage kunde improviseras påverkade det studenternas upplevelse av MPA i en positiv riktning och författarna spekulerar i att detta faktum kanske kan vara relaterat till skillnaden mellan grupperna. Kaspersen och Göttestam (2002) framhåller dock att på grund av urvalets fördelning gjordes inga statistiska analyser av skillnader mellan genrererna. Därför kan dessa resultat bara anses indikera att det möjligtvis kan finnas skillnader mellan jazzmusiker och klassiska musiker. De efterlyser mer forskning som kan jämföra de två grupperna.

Det som lyfts fram i de två studierna ovan gör denna aktuella studie högst relevant för forskningsläget. Denna studie vill med en kvalitativ och fenomenologisk ansats undersöka improvisationsmusikers upplevelser av MPA. Det kan öppna upp för en förståelse av eventuella specifika upplevelser av fenomenet hos dessa musiker. Även om gruppen improvisationsmusiker inte uteslutande ägnar sig åt jazzgenren så är improvisationselementet en central del för både traditionella jazzmusiker och moderna improvisationsmusiker.

## *Syfte och frågeställningar*

Syftet med denna studie var att undersöka erfarenheter och upplevelser av oro och nervositet inför musikaliska prestationer hos elever som studerar musikimprovisation på högskolenivå. Uppsatsen avsågs också bidra till den pedagogiska utveckling som lärarna på skolan efterlyst.

Frågeställningarna för denna studie var följande:

- 1) Hur upplever eleverna stark oro och nervositet kring musikaliska prestationer under utbildningen?
- 2) Vilka strategier har eleverna för att hantera oro och nervositet?
- 3) Hur relaterar eleverna dessa upplevelser och erfarenheter till utbildningssituationen samt till interaktionen med lärare och andra elever?

## Metod

Denna studie utfördes som en kvalitativ intervjustudie med induktiv analytisk hållning. Dessa metodologiska val gjordes med en förhoppning om att kunna närma sig fenomenet musikalisk prestationsångest med så lite förutfattade meningar som möjligt och därmed möjliggöra nya eller oväntade förklaringar och tolkningar vid analys. Författaren till detta arbete är dock själv yrkesverksam musiker och detta kan rimligtvis ha påverkat metod- och analysarbetet. Mer om detta i diskussionen (underrubrik metoddiskussion).

## *Intervjudeltagare*

Samtliga elever vid Musikerutbildning inriktning improvisation på HSM (23 elever totalt) bjöds under september 2012 in att delta i studien. Detta skedde genom presentation av undersökningen vid lektionstillfällena samt via en skriftlig inbjudan som lades i elevernas personliga postfack på skolan. Nio elever vid Musikerutbildning inriktning improvisation anmälde intresse och intervjuades. Inbjudan att delta riktades också till de elever på musiklärarprogrammet som studerade improvisation (via email som skickades av deras studierektor till 24 elever), eftersom musiklärarelever bedömdes ha relevanta erfarenheter för studien i egenskap av improvisationsmusiker. En lärarstudent anmälde intresse och intervjuades. Sammanlagt genomfördes alltså 10 intervjuer. 8 intervjudeltagare var män, 2 var kvinnor. 4 var förstaårselever, 1 var andraårselev och 5 var tredjeårselever. Samtliga intervjudeltagare informerades innan intervjun om intervjuförfarandet, avidentifiering och anonymitet samt om studiens syfte. Ingen hänsyn togs i analys till intervjudeltagarnas kön, ålder eller årskurs. Detta på grund av studiens begränsade karaktär, samt att detta inte ansågs relevant för syftet med studien.

## *Undersökningsdesign*

Som utgångspunkt för utformandet av de semistrukturerade intervjuerna valdes metoden Critical incident technique, CIT (Flanagan, 1954; Chell 1998; Kain 2004). CIT-metoden handlade på sin mest grundläggande nivå om att be ett antal respondenter att själva identifiera händelser eller erfarenheter som upplevts ”kritiska” ur någon aspekt. Centralt i metoden är den öppna intervjufrågan ”Berätta för mig om...”. Beskrivningar av dessa incidenter sammanställs sedan för att söka mönster och generaliteter (Kain, 2004).

## *Tillvägagångssätt*

Semistrukturerade intervjuer genomfördes med fokus på kritiska upplevelser av oro och nervositet inför musikaliska prestationer. Intervjudeltagarna ombads först att berätta vad begreppet oro och nervositet inför musikaliska prestationer väckte för tankar eller betydde för dem. Efter detta ombads de att berätta om sina starkaste upplevelser av oro och nervositet inför musikaliska prestationer. Intervjuaren ställde vid behov följdfrågor såsom ”Berätta mer”, ”Hur upplevde du det” eller ”Vad hände då”. Utöver att öppet efterfråga dessa berättelser ställdes senare under intervjun mer riktade följdfrågor rörande vilka tankar och känslor som uppstod i situationerna, hur de hade upplevt oro och nervositet i kroppen, vilka strategier de eventuellt hade för att hantera sina upplevelser och om det fått långsiktiga konsekvenser för deras musicerande. Slutligen ställdes en avslutande fråga om huruvida det finns något sätt att ta hand om sådana här frågor på skolan. Ingen mer specifik fråga ställdes kring relationen mellan prestationsångest och utbildningssituationen samt relationen med lärare och andra elever. En riklig mängd sådant material framkom ändå (kanske eftersom eleverna var medvetna om att detta arbete var del av ett större pedagogiskt utvecklingsarbete som fokuserade deras psykiska välmående och skulle förbättra deras arbetsmiljö, frågeställningen fanns så att säga implicit i situationen). Se vidare bilaga 1, intervjuguide. I samtliga intervjuer ställdes detaljfrågor, vissa från intervjuguiden och andra som uppstod naturligt i samtalets flöde. Intervjuerna genomfördes i ett avskilt rum på HSM och pågick mellan 30-40 minuter.

## *Tematiseringen*

Materialet analyserades genom metoden Tematisk analys (TA) enligt Braun och Clarke (2006). Som verktyg för analys användes det webbaserade mixed-method-programmet Dedoose ([www.dedoose.com](http://www.dedoose.com)). Materialet transkriberades och korrekturlästes, varefter kodning av materialet påbörjades. 227 koder skapades som först grupperades i 29 potentiella teman. Kodning och omkodning förlöpte parallellt med tematiseringen för att undvika alltför stor överlappning eller otydlighet mellan teman. Slutligen reducerades resultatet av analysen till 5 huvuteman med sammanlagt 23 underteman. Kodning och tematisering diskuterades löpande med handledare och kollegor.

*Ställningstaganden som klargjordes innan analys.* Enligt Braun och Clarke (2006) behöver vissa specifika ställningstaganden klargöras innan analysen påbörjas.

De beslut som togs innan analys sammanfattas här i korthet. Tematiseringen avsåg skapa en rik beskrivning av data som bara uteslöt information som bedömdes irrelevant för frågeställningen. Utgångspunkten var induktiv, vilket innebar att teman tolkades och skapades ”nerifrån och upp”, utifrån de koder som kopplades till data. Samtidigt fanns en oundviklig teoristyrning som kom från studier av tidigare forskning kring begreppet musikalisk prestationsångest och som också speglas i studiens frågeställningar. Idéer kring potentiella teman i stil med ”upplevelser” och ”strategier” förväntades påverka de kodtyper som lästes in i data. Detaljfrågor i intervjuerna var också delvis formulerade utifrån teoretisk förkunskap om ämnet. Dessa faktorer ansågs dock inte vara ett hinder för att eftersträva en så induktiv ansats som möjligt. Analysen var huvudsakligen semantisk analys, det vill säga textnära. Tematiseringen hade slutligen en konstruktivistisk snarare än en realistiskt/essentialistisk ansats.

*Vad räknades som ett tema?* I denna studies tematisering räknades en viss gruppering av koder som ett tema om de lyfte fram en specifik aspekt av data som rörde oro och nervositet kring musikaliska prestationer som inte bättre representerades av ett annat tema. Vid ett fåtal tillfällen då analys av intervjuerna gav upphov till misstanke om att frågor från intervjuaren kunde upplevas ledande uteslöt intervjudeltagarnas svar ur tematiseringen. Dessa misstankar diskuterades och dryftades med handledare och kollegor för att uppnå konsensus.

## Resultat

5 stycken huvudteman skapades vid analys av intervjumaterialet, med sammanlagt 23 underteman (se tabell 1 på sida 14). Här presenteras nu först en kortare sammanfattning av resultaten efter vilken det följer en mer detaljerad analys.

*1) Det finns olika typer av oro och nervositet.* Intervjudeltagare beskrev att de upplevde olika typer av oro och nervositet i olika situationer. Fyra skilda typer av oro och nervositet bedömdes vid analysen fånga variationen i dessa beskrivningar; 1) Att stå på en scen och möta publiken, 2) Vad tycker andra musiker om mig som musiker, 3) Räcker min tekniska prestationsnivå och tekniska kunskap, samt 4) Är jag tillräckligt konstnärlig, kreativ och originell? Den typ av oro och nervositet som uppstod då intervjudeltagarna stod på en scen och skulle framträda kunde visserligen ge negativa konsekvenser men upplevdes lättare att hantera och mindre skamfylld än andra former av oro och nervositet. Den kunde också ge rent positiva effekter såsom att intervjudeltagare upplevde sig taggade, laddade och fick en större fokus på vad de skulle utföra. Den typ av oro och nervositet som uppstod i relation till andra musiker däremot, på vad som benämndes ett ”socialt” plan, beskrevs genomgående som negativ, destruktiv, svårhanterlig, skamfylld och hämmande. Denna oro och nervositet beskrevs bli starkast i närvaron av respekterade musiker som intervjudeltagare ville spela med eller som de ville skulle tala gott om dem inför andra musiker. Det framkom också en koppling till upplevelser av hierarkiska strukturer och maktspel som kunde vara svår att påverka eftersom dessa hierarkier ofta uppstod i tysthet eller omedvetet. Den typ av oro och nervositet som kretsade kring intervjudeltagarnas tekniska prestationsnivå eller teoretiska kunskap uppstod i situationer då intervjudeltagare upplevde sig dåligt förberedda eller om uppgiften som skulle utföras var på alltför hög nivå. Samtidigt som den kunde ge negativa konsekvenser i skarpa situationer så kände intervjudeltagare att det fanns en möjlighet att utvecklas för att slippa denna typ av oro och nervositet. Den

typ av oro och nervositet som rörde tvivel kring att vara tillräckligt konstnärlig, kreativ och originell uppstod främst då intervjudeltagare hamnade i situationer som upplevdes innehålla mycket frihet eller ottydlighet i förväntningar. En upplevd press uppstod då att försöka vara originell och berörande och tvivel kunde väckas kring deras egen fallenhet eller begåvning som musiker och konstnärer. Denna oro och nervositet beskrevs lätt bli förknippad med intervjudeltagarnas självbild snarare än deras tillfälliga prestationer.

2) *Negativa konsekvenser av oro och nervositet* kunde yttra sig på olika vis. Musikaliska negativa erfarenheter beskrevs i form av påverkan på musicerandet och upplevelsen av musikalisk kommunikation. Kroppsliga negativa erfarenheter kunde till exempel yttra sig i form av överdriven aktivering (kamp- och flyktreaktioner), bristande känsla av kontakt med kroppen eller att kroppen inte kändes som den brukade. Psykologiska negativa erfarenheter kunde vara att intervjudeltagarna till exempel kände sig frånvarande, fick blackout eller att tankarna rusade eller vandrade.

3) *Positiva konsekvenser av oro och nervositet* framkom också. Nervositet beskrevs kunna ge positiva effekter såsom att intervjudeltagare kände sig laddade och fokuserade och främst uppstod denna positiva upplevelse då de spelade med grupper där de kände sig trygga med sina medmusiker. Nervositet beskrevs också kunna motivera intervjudeltagare till att själva öva och utvecklas. Oro och nervositet sågs dessutom som något oundvikligt då de ägnade sig åt improvisationsmusik, en upplevelse som de kunde lära sig något av. Intervjudeltagare uppgav att det ofta heller inte märkts så mycket i den faktiska prestationen som de själva hade befarat.

4) *Att hantera oro och nervositet.* Intervjudeltagare påpekade att alla är olika och behöver hitta sina egna förhållningssätt. De beskrev att de försökte lära sig att tänka i nya banor och att det var positivt att höra om andras erfarenheter, få lov att dela med sig av sina egna och viktigt att arbeta med gruppkänslan för att underminera gruppträck. Intervjudeltagare försökte vara öppna och närvarande inför allt som hände när de spelade, försökte våga lita på känslan och njutningen i musiken samt lyssnade på den musikaliska helheten istället för sin egen prestation. Det lyftes fram som viktigt att våga exponera sig för verkliga situationer. Intervjudeltagare använde sig också av kroppsliga förberedelser och uppvärmning.

5) *Tankar om utbildningen och lärarnas roll* beskrevs i samtliga intervjuer. Det lyftes fram att eleverna önskar tydliga forum för att tala om oro och nervositet på skolan och att de skulle vilja få ta del av kunskap och erfarenhet inom området, både teoretiskt och från lärarnas egna upplevelser av detta fenomen. Vissa situationer på skolan beskrevs som mer ångestladdade än andra, såsom antagningssituationer, att vara på en ny skola med nya människor, ensemblespelsituationer eller tekniskt krävande och/eller ovana situationer. Intervjudeltagare såg det som positivt när det fokuserades mer på musiken i ögonblicket och processen i vilken de själva befann sig, snarare än på deras punktprestationer vid en given tidpunkt. Stämningen på skolan beskrevs generellt som öppen och fri och lärarna som varma och lyssnande, intervjudeltagare önskade dock tydligare feedback från lärare och att lärarna ibland tydligare axlar den ledarroll som de formellt innehar.

Tabell 1

*Huvudteman och underteman*

<b>Huvudtema</b>	<b>Undertema</b>
1) Det finns olika typer av oro och nervositet	1.1) Att stå på en scen och möta publiken. 1.2) Vad tycker andra musiker om mig som musiker? 1.3) Räcker min tekniska prestationsnivå och teoretiska kunskap? 1.4) Är jag tillräckligt konstnärlig, kreativ och originell?
2) Negativa konsekvenser och erfarenheter av oro och nervositet	2.1) Musikaliska negativa upplevelser 2.2) Kroppsliga negativa upplevelser 2.3) Psykologiska negativa upplevelser
3) Positiva konsekvenser och erfarenheter av oro och nervositet	3.1) Nervositet kan också vara positivt 3.2) Oro och nervositet är en oundviklig och viktig erfarenhet
4) Att hantera oro och nervositet	4.1) Alla är olika, man måste hitta sitt eget förhållningssätt 4.2) Tänka i nya banor och se det från andra perspektiv 4.3) Höra om andras erfarenheter och dela med sig av sina egna 4.4) Skapa en bättre gruppkänsla och underminera gruppträck 4.5) Att vara närvarande och öppen inför allt som händer 4.6) Lita på känslan och njuta av musiken 4.7) Lyssna på helheten istället för att fokusera sin egen prestation 4.8) Man måste våga exponera sig för verkliga situationer 4.9) Kroppsliga förberedelser och uppvärmning
5) Tankar om utbildningen och lärarnas roll	5.1) Vi behöver forum för att tala om detta 5.2) Vissa situationer under utbildningen är värre än andra 5.3) Fokus bör vara musik och process istället för prestation och resultat 5.4) Det behövs tydligare feedback från lärarna 5.5) Lärarna är öppna och stöttande, men axlar inte alltid ledarrollen som de formellt innehar

*1) Det finns olika typer av oro och nervositet.*

*1.1) Att stå på en scen och möta publiken.* En typ av oro och nervositet som uppgavs uppstod under konserter och scenframträdanden. Det fanns då en rädsla hos intervjudeltagare inför att bli bedömda av en anonym och opersonlig publik. De gånger de inte lyckades med att hantera dessa upplevelser och känslor kunde det påverka såväl känslan som den musikaliska prestationen negativt under en konsert.

”... om jag inte kan kontrollera den, så kan det ju bli ett enormt hinder. Särskilt under en konsert, om man känner, man blir nervös under en konsert, då är det ju... då får man ju luckor liksom. Men efteråt bara, vad var det som hände egentligen, vad spelade jag? Man kan inte uppleva situationen riktigt.”  
- intervjudeltagare 9

Intervjudeltagare beskrev också en oro inför att bli bedömda om de framförde material som inte engagerade dem, som de inte kände tillräckligt starkt inför eller kanske till och med ogillade. Denna typ av nervositet lyftes fram som mer av en obekvämt och malande oro inför att publiken skulle tycka musiken var ointressant och dålig än en intensiv nervositet inför att personligen spela fel eller prestera under sin förmåga.

”... har jag spelat någon konsert när jag inte direkt kände för att spela musiken, eller kände att jag kunde stå för den musik vi skulle göra. Då kan jag också bli ganska nervös, men då är det inte så mycket för prestationen. Men mer för hur publiken skall döma musiken. För jag känner inte att jag kan stå för det du vet. Så det kändes inte som man är trovärdig i sig själv /.../ Jag vill inte säga att det är nervositet men det är ju oro på ett sätt, som att det känns obekvämt.” - *intervjudeltagare 1*

Parallellt med dessa upplevelser fanns redogörelser för hur den nervositet som uppstod vid scenframträdanden också kunde upplevas som positiv. Intervjudeltagare uttryckte att de då upplevde sig ”taggade” och fokuserade på musiken och utförandet.

”...gig där man blir riktigt nervös /.../ det blir nästan roligt, det är en go känsla för mig, jag kan uppskatta den där... när man känner nervositet och det bubblar i magen och man är lite skakig och sånt där” - *intervjudeltagare 9*

Oro och nervositet inför ett scenframträdande upplevdes dessutom vara helt okej och en naturlig del av att stå på scenen inför en publik. Denna nervositet uppgavs därför vara lättare att hantera och mindre förknippad med skamkänslor inför de man musicerar med än andra typer av oro och nervositet.

”...jag tycker att den nervositeten inför en prestation som en konsert till exempel, den tycker jag på något sätt är lättare att hantera, för att den på något sätt känns mer naturlig och mindre skamfylld. Mindre stigmatiserad på något sätt. Den, det är sådär, det är ganska självklart att man kan känna viss nervositet inför ett framträdande.” - *intervjudeltagare 8*

*1.2) Vad tycker andra musiker om mig som musiker?* Intervjudeltagare uttryckte att den typ av oro och nervositet som var starkast och svårast att hantera var den som de upplevde på ett socialt plan; gentemot andra musiker. Intervjudeltagare uttryckte en rädsla inför att de skulle bli bedömda av andra musiker som de inte ännu lärt känna eller nyss träffat och som de respekterade eller såg upp till. Intervjudeltagare uppgav att de i dessa situationer var mån om att försöka göra ett gott intryck på och bevisa sig inför dessa personer. De ville få en chans att spela med eller i aktuella fall få fortsätta spela med dessa personer i framtiden, eller så ville de av samma orsaker att dessa personer skulle tala gott om dem inför andra musiker.

”Alltså man vill ju komma in här och man går ju här för att lära känna jättemånga människor att kunna spela med. Så man vill ju komma in och visa upp sig. /.../ Och också, som sagt, man vill ju vara bra. Man vill ju så klart inte visa sig dålig inför alla. /.../ också att man spelar med människor hela tiden som man precis lärt känna /.../ och man känner sig ju inte tryggt i



den situationen, utan man känner sig ju trygg i ett band där man känner alla och har spelat med dem länge och så där.” - *intervjudeltagare 5*

Intervjudeltagare beskrev denna sociala typ av oro och nervositet som kopplad till tanken att andra musiker med full fokus och uppmärksamhet lyssnade och följde vad de spelade, uttryckte eller presterade in i minsta detalj. Detta kunde ge upphov till en rädsla att spela allmänt under sin förmåga, och i vissa fall till och med en rädsla inför att spela enstaka småfel. Flera intervjudeltagare beskrev katastroftankar om att minsta misstag skulle ge stora konsekvenser.

”...eftersom jag mest upplever det i dom situationer när jag spelar med folk jag ser upp till eller inspireras av väldigt mycket så tror jag att jag ofta tänker att jag vill ju spela med de här mer liksom /.../ Och då känns det som att om jag inte spelar sjukt bra nu, då är det kört. Då kommer han aldrig ringa mig igen. Då kommer han att ta någon annan liksom. /---/ om man missar en gång, då är det som att det kört. /.../ Det tror jag är alla gånger som man, som jag känner liksom, prestationsångest. Att just dom gångerna betyder det väldigt mycket liksom. Kanske för ens framtida karriär på nåt sätt. På något ganska långsökt sätt, men... Men att det har mycket med det att göra liksom. Man vill knyta kontakter med folk och man vill bevara dom. Man vill att alla skall veta att man är sjukt bra. - *intervjudeltagare 3*

Den sociala typen av oro och nervositet beskrevs genomgående som destruktiv, svårhanterlig, skamfylld och hämmande. Inom grupper där man spelat länge och var bekväm med varandra upplevdes enligt intervjudeltagare inte denna oro och nervositet. Inte heller när musiker närvarade som intervjudeltagare sannolikt aldrig skulle komma att spela med uppstod denna typ av destruktiva nervositet. Denna typ av social oro och nervositet beskrevs alltså främst som en upplevelse i samband med nya ensembler eller bandkonstellationer eller då respekterade musiker som kunde vara potentiella framtida medmusiker befann sig i rummet eller publiken.

”Jag är inte säker på att jag hade reagerat så på en [instrumentalist] jag inte känner, för det handlar mycket om vad kommer den här personen säga till andra musiker, jamen vad [namn] spelade ohippt liksom. Så hade en etablerad [instrumentalist] varit där, /.../ som jag inte känner alls, så kanske jag inte hade brytt mig så mycket.” - *intervjudeltagare 10*

Intervjudeltagare uttryckte också att denna sociala typ av oro och nervositet inför andra musiker förstärktes av upplevda hierarkiska strukturer och över- och underlägen i ensemblesituationer eller bandkonstellationer. Ibland hade detta att göra med en tydligt överlägsen attityd hos medmusiker men det påpekades också att sådana hierarkiska rangordningar tycktes uppstå av sig själv i de flesta grupper och utan att de alltid förstod varför.

”Jag tycker det känns alltid som det, liksom ofrivilligt så blir det ofta så, eller det finns någon inbyggd... något maktspel på något sätt alltid i en ensemblesituation, att någon av någon anledning alltid står överst. Och det kan vara slumpen /.../ det kan vara läraren eller det kan vara någon av musikerna i gruppen. Men av någon anledning så finns det alltid där på nåt

sätt liksom. Jag tror det är det som bidrar till att det blir väldigt prestigefyllt på nåt sätt.” - *intervjudeltagare 3*

Intervjudeltagare uttryckte sina känslor i dessa situationer i termer av nakenhet, utsatthet och sårbarhet.

”...då känner man sig väldigt... ja... sårbar och naken. Och... vad skall man säga... man känner sig obekvämt. Och lite så där meningslöst, att det blir; varför skall jag spela nu för, för att man ja... jag vill inte spela nu.”  
- *intervjudeltagare 5*

I samband med den sociala typen av oro och nervositet nämnde många intervjudeltagare att de kände en social press att musikaliskt hålla sig till vissa subkulturella normer, spela inom specifika stilmässiga ramar eller uttrycka sig med särskilda musikaliska språk för att erhålla andras godkännande. Denna press upplevdes som ett diffust socialt gruppptryck mer än något explicit uttalat, och den beskrevs leda till att kontakten till känslan i vad man själv egentligen ville uttrycka försvann.

” /.../ att hela tiden ha den pressen på sig och hela tiden tänka, jamen såhär borde jag låta, så här borde jag spela... gör tillslut att man, det blir ju inte roligt längre. Och det gjorde också att jag, sen hade jag svårt att spela sån musik som jag /.../ faktiskt tycker om” - *intervjudeltagare 2*

*1.3) Räcker min tekniska prestationsnivå och teoretiska kunskap?* En annan typ av oro och nervositet intervjudeltagare upplevde var inför huruvida de var tekniska nog att utföra vissa uppgifter och musikstycken. Det kunde vara på grund av att de inte hade hunnit förbereda sig rent tekniskt och övningsmässigt inför en prestation eller att de kände att uppgiften de skulle genomföra var på för hög nivå. Denna typ av oro och nervositet kunde ibland vara svår att våga erkänna och ledde till negativa konsekvenser i skarpa situationer.

”...lite gnagande oro av att liksom är jag... jag anstränger mig inte tillräckligt mycket, jag övar inte tillräckligt fokuserat... ja tankar kring min egen övning” – *intervjudeltagare 8*

Samtidigt var denna typ av nervositet också något som intervjudeltagare kände en möjlighet att påverka genom fortsatt övning och engagemang i ett längre perspektiv.

”Jag vill inte få en teknisk lösning, så då går jag hem och plöjer skalor liksom eller nåt sånt. Så oftast leder det väl till någonting bra och därför blir det också mer och mer sällsynt.” – *intervjudeltagare 10*

*1.4) Är jag tillräckligt konstnärlig, kreativ och originell?* Intervjudeltagare beskrev slutligen en typ av oro och nervositet som uppstod inför den kreativa sidan i musicerandet. Den uppgavs främst uppstå i situationer som upplevdes innehålla mycket frihet och samtidig otydlighet i förväntningar. Intervjudeltagare kände då en press att vara originella och att lyckas beröra de som lyssnade på ett känslomässigt plan. Denna typ av oro och nervositet skapade ett tvivel kring deras egen personliga fallenhet, begåvning, musikalitet eller konstnärlighet. Dessa resonemang ledde för det mesta till

att prestationerna upplevdes bli kopplade till dem som personer istället för till det de momentant lyckades prestera eller den teknik de behärskade.

”...och sen kan det vara jättemycket press på att man presterar kreativt, att det är personligt att det inte bara... Alltså det blir mycket fokus på ens egen personliga kreativitet. Det kan också vara en stor press tror jag. /.../ de flesta som pluggar, eller alla som pluggar på den här linjen dom kan ju improvisera. Det är det som... det är bara en grej man gör, men sen kan det vara ganska mycket fokus på att när du improviserar så skall det vara personligt och din egen personliga stil, någonting originellt... Det tror jag också kan vara en stor press ibland. /.../ när man binder ihop det personliga, det musikaliska att man skall du vet gräva fram allt från det personliga och det är svårt att formulera men... Det blir så mycket fokus på ens egen person också ibland kan jag tänka mig.” – *intervjudeltagare 1*

Intervjudeltagare jämförde denna otydlighet eller frihet på utbildningen med andra utbildningar där det finns en mer auktoritär och ”tuff” attityd.

”Men det är problematiskt på den här utbildningen är just att det är så väldigt knutet till din person det du gör. Jag tycker inte att det måste vara så, men här är det verkligen så. Och då får man ju väldigt stora problem att ta kritik. /---/ så en tuff utbildning kan ju vara på det sättet att du skall lära dig att spela alla skalor och alla tonarter väldigt snabbt och exakt och sådär och gör du inte det så är du dålig. På ett sätt så... fördelen med det kan vara att då är du dålig på att spela skalor snabbt. Kan du inte spela bra här så är du en dålig person liksom. /---/ Jag tycker nog hela den här iden om nervositet bygger på att man skall vara nervös för att man inte är ”chopsig” som man säger eller teknisk. /.../ man borde prata om den andra sidan också, det tror jag.” – *intervjudeltagare 10*

## 2) Negativa konsekvenser och erfarenheter av oro och nervositet

2.1) *Musikaliska negativa konsekvenser.* Intervjudeltagare beskrev att de upplevde att de spelade under sin förmåga när de upplevde oro och nervositet. Detta yttrade sig genom att de spelade tvekande, begränsat, överdrivet ”safe” eller att de ”mörkade” genom att spela mer fritt. De uppgav också att pulskänslan och periodkänslan blev lidande.

”Och när vi väl skulle lira så fick jag nästan inte fram... någonting. Eller jag kunde inte spela. Jag spelade ju, men det som kom ut var väldigt... lite... och väldigt menlöst... jag var så rädd att jag skulle inte spela bra nog att jag spelade jättedåligt liksom, det slog över liksom.” – *intervjudeltagare 3*

Intervjudeltagare uppgav att kreativiteten och lekfullheten i musiken kunde försvinna eller bli hämmad av oro och nervositet. De kände att kontakten med känslan av mening i musicerandet blev svagare och så även deras egen vilja och drivkraft. I situationer som väckte oro och ångest fastnade deras fokus på dem själva och deras egen musikaliska prestation. Detta gav i sin tur gav effekten att uppmärksamheten på musikens helhet försvagades och kommunikationen med andra musiker försvårades och i vissa fall undveks medvetet.

”Och sen att man går upp så mycket i sig själv också de gångerna att man är väldigt... annars så vill man ju gärna tänka på musiken som resultatet av vad alla gör, men de gångerna blir det väldigt mycket vad JAG gör liksom. Och då slutar man lyssna på de runt sig. Och då blir det ju ofta inget bra. Om man bara försöker visa att... och kräma ut alla häftiga licks och grejer som man har lärt sig liksom, sitter och bara matar sådana grejer på rad. Det blir ju ingen bra musik liksom. Och det hör man ju, fast man fattar inte varför, för jag spelar ju ashäftigt, alla mina balla licks. Fast utan finmotorik så det låter inte så bra liksom [skratt] ...” – *intervjudeltagare 3*

2.2) *Kroppsliga negativa konsekvenser.* I redogörelserna för de negativa kroppsliga konsekvenserna av oro och nervositet framkom tydligt de enligt tidigare forskning förväntade förväntade redogörelserna för aktiveringen av det sympatiska nervsystemet och det man ibland benämner kamp-/ flyktreaktioner. Detta yttrade sig bland annat i reaktioner som kalla händer, skakningar, svettningar, förhöjd puls, orolig mage, ytlig andning och en allmän kroppslig upplevelse av aktivering.

”...man helt tappar fokus och hamnar i någonslags jakt-tillstånd och hjärtat bultar och... ja svårt att förklara men, man tappar helt fokus och kan inte /---/ man har inte den kontrollen som man vanligtvis har.” – *intervjudeltagare 2*

Vidare uppgav intervjudeltagare andra kroppsliga upplevelser, som att finmotoriken blev lidande eller att de spände kroppen på obekväma vis.

”Och... blir man nervös då och spänner sig, då går det inte så bra oftast. Jag tycker, ja nervositet det handlar ofta om att antingen blir det en kroppslig anspänning, det är verkligen kroppsligt, att händerna inte, att det inte känns som det brukar och då går det inte så bra.” – *intervjudeltagare 7*

Känslan av kontakt med kroppen upplevdes alltså minska och muskelminnet kunde också försämrans.

”...och så bara någon timme innan, jag hade redan spelat igenom stycket två gånger samma dag, så upptäcker jag att jag har glömt en del /---/ det satt väldigt mycket satt i muskelminnet för mig då. Och det tappade jag helt plötsligt.” - *intervjudeltagare 10*

2.3) *Psykologiska negativa konsekvenser.* Intervjudeltagare beskrev upplevelser av att de inte kände sig närvarande i sig själva, eller kände sig frånvarande i situationen. De upplevde en sämre kontakt med sig själva samtidigt som de upplevde sig vara inestängda i sig själva. Dessa upplevelser ledde också till att de inte litade på sin egen subjektiva musikaliska upplevelse.

”Alltså jag tror först och främst så tappar jag kontakten till andningen, till kroppen. Och sen känner man att ens huvud håller på att koka över. Och man glömmar att fokusera på de andra musikerna. /.../ ofta blir det bara att jag står och kollar i noterna och så glömmar man att musicera, eller inte kan musicera. För man känner sig instängd.” - *intervjudeltagare 1*

Intervjudeltagare redogjorde för hur tankar kunde rusa eller vandra iväg i tankekedjor som inte hade med själva musiken att göra. Tankar kunde även fastna i negativa mönster som innehöll självkritik och känslor av att inte rätta till. När tankarna fastnade i loopar som inte hade med musiken att göra fanns det mindre tankeutrymme kvar att fokusera på musiken.

”Det är ju bara tankar som inte... eller du vet tankar om att åh nu låter det dåligt eller det var fel eller... eller det blir inget bra. Som bara bromsar den musikaliska aktiviteten.” – *intervjudeltagare 1*

Intervjudeltagare beskrev hur minnesluckor eller till och med regelrätta blackout kunde förekomma, där minnet av vad de just framfört eller presterat var suddigt eller som bortblåst.

”...man minns ju inte [situationen] efteråt. Ungefär. Man vet att man vart inne, man vet att man spelat, men man kommer inte ihåg nåt av vad man spelade. Man minns inte låten eller hur det lät eller nånting. Bara ett svart... [skratt] mörker ungefär. Och det är väl det värsta när man blir nervös. När man inte minns riktigt vad eller hur man spelade.” – *intervjudeltagare 9*

### *3) Positiva konsekvenser och erfarenheter av oro och nervositet*

*3.1) Nervositet kan också ge positiva konsekvenser.* Intervjudeltagare beskrev att en lagom grad av oro och nervositet inför ett framträdande kunde bidra till att de blev mer laddade inför att spela, mer fokuserade på musiken de skulle framföra och mer närvarande i ögonblicket. Som redan antytts i tema 1:1 var denna form av positiv aktivering vanligast vid scenframträdanden inför publik.

”Det skapar ett fokus liksom, när man sätter igång, som är väldigt skönt också. Liksom från första tonen man tar så är man extremt sådär... mån om att göra det bra. På ett sätt man kanske inte var på repet. När man bara fulade på.” – *intervjudeltagare 4*

Denna positiva känsla kopplades av intervjudeltagare till att de kunde dela nervositeten i en grupp, att de då gemensamt kunde vända nervositeten till något positivt. För att detta skulle vara möjligt behövde intervjudeltagare känna sig trygga i gruppen och uppleva att de var tillsammans och samlade när de mötte utmaningen och publiken.

”Sen den andra nervositeten tror jag mer landar i någon slags vilja att göra, ha ett starkt uttryck och säga någonting med musiken, att man känner att det är viktigt. Då blir man mer laddad. Och det är lättare att åstadkomma det i en grupp, att man i en grupp innan man spelar liksom talar ihop sig och nu gör vi det här tillsammans, då vänder det oftast till något positivt.” – *intervjudeltagare 7*

Intervjudeltagare beskrev också hur negativa upplevelser av oro och nervositet inför musikaliska prestationer kunde ge positiva konsekvenser i efterhand genom att det sporrade dem att utvecklas som musiker. Det uppgavs kunna motivera dem till att öva

mer för att undvika att hamna i liknande situationer i framtiden eller att utmana sig själva att tänja på sina gränser och bli bekväm med fler musikaliska stilar eller situationer.

”... att man skulle spela väldigt [...] och jag är kanske en lite mer [...] musiker, ett helt annat stil-ideal helt enkelt. Och det var väldigt hämmande. Men det pressar en också att utveckla nya sidor” – *intervjudeltagare 2*

3.2) *Oro och nervositet är en oundviklig och viktig erfarenhet.* Intervjudeltagare beskrev många erfarenheter av att oron och nervositeten inte alltid påverkade prestationen så mycket som de befarat, eller att den åtminstone inte märktes så mycket utåt som de själva trott. Denna viktiga lärdom eller erfarenhet kunde göra det lättare att hantera oron och nervositeten när den kom.

”När jag snackade med de andra som jag spelade med så sade de att de inte hade märkt det. Så det handlar ju mycket om... alltså det hela handlar om ens eget huvud. /.../ Jag tror kanske bara det är jag som märker det. Eller det är klart man kan se om folk är lite nervösa, men man kan fortfarande tycka att de spelar bra. Alltså... bara för att man är nervös eller reagerar lite oroligt på scen behöver det inte betyda att man spelar jättedåligt, alltså man kan ju prestera bra ändå. Så det är mer oron i ens eget huvud tycker jag.” – *intervjudeltagare 1*

Intervjudeltagare menade också att oro och nervositet kring deras musikaliska prestationer var en oundviklig och nödvändig erfarenhet som musiker. De uppgav att de lärt sig hantera det med åren, blev allt bättre på att acceptera oro och nervositet och inte lät sig kontrolleras av dessa upplevelser. De tyckte att de blev säkrare i vad de själv ville uttrycka och vågade uttrycka sig mer ärligt, kunde se musiken som en helhet och fokusera mindre på obetydliga detaljer i sin egen prestation.

”Ja, jag tänker att det blir bättre alltså, med åren det där. /---/ man blir säkrare i sig själv och man hittar... man kommer på grejor och man inser mer och mer vem man är och hur man vill låta liksom och jag tror man släpper fram det mer och mer liksom med åren. Man blir ärligare i det man gör. Inte försöker låta som någon man inte är. Tror jag, mer och mer med tiden. Så jag tänker att man, jag känner nog att det blir bättre och bättre för mig med åren” – *intervjudeltagare 3*

Dessutom resonerade intervjudeltagare kring det faktum att de studerade just improvisation och att lära sig improvisation är i sin natur att ständigt möta nya obekanta situationer. Därför tyckte många att det var en nödvändig erfarenhet att lära sig hantera oro och nervositet inför nya och potentiellt obekväma situationer. Det var trots allt detta de senare sannolikt skulle komma att ägna sig åt i sitt yrkesliv.

”...det man vill göra på en skola är ju att utsätta sig för nya situationer och sådär, så det är ju nånting man jobbar med, och särskilt i improvisation, det är ju den musikform där man ständigt försöker sätta sig i nya situationer. Det bygger ju på att göra nytt hela tiden, så man kan ju inte spela samma sak om och om igen, så man måste komma vidare sådär liksom.” – *intervjudeltagare 5*

Att bli nervös ibland var också något som många intervjudeltagare upplevde som något positivt i och med att det betydde att de faktiskt brydde sig om musiken, att musiken var viktig för dem. Att inte vara nervös alls kunde till och med beskrivas som en negativ känsla, då upplevde de sig inte vara tillräckligt investerade i situationen eller utmanade som musiker.

”...det roliga i det här är att /.../ ofta går de konserterna som jag inte är nervös för alls, dom går egentligen sämst. Men det beror ju inte på nervositeten i sig, men det är ju snarare det att dom konserterna är dom som jag faktiskt inte bryr mig så mycket om, det vill säga att jag bryr mig inte vad jag gör.” - *intervjudeltagare 6*

#### 4) Att hantera oro och nervositet

4.1) *Alla är olika, man måste hitta sitt eget förhållningssätt.* Intervjudeltagare beskrev att det sannolikt inte fanns ett sätt som fungerade för alla när det gällde att hantera oro och nervositet inför musikaliska prestationer. Det upplevdes positivt att få ta del av andras tankar, men de trodde samtidigt att man behövde jobba aktivt med att hitta sina egna förhållningssätt eftersom alla är olika.

”...som att läsa sådana böcker som handlar det på olika sätt, liksom "Into the music", eller sådana "Flow"-böcker. Att det är intressant och fint att få en bild av hur någon annan tänker om det, men just eftersom det är så individuellt så måste man alltid skapa sin egen... sitt eget sätt liksom, som fungerar.” – *intervjudeltagare 6*

4.2) *Tänka i nya banor och se det från andra perspektiv.* Intervjudeltagare beskrev att intellektuell förståelse och rationellt tänkande kring oro och nervositet kunde hjälpa. De berättade till exempel att de funderat mycket kring vad oro och nervositet är och varför de reagerade som de gjorde i olika situationer. Även om det inte fanns några slutgiltiga eller absoluta svar att finna upplevde intervjudeltagare att sådana funderingar kunde hjälpa dem att tänka i nya banor och få nya perspektiv. Att söka nya sätt att tänka kring och förstå problemet hjälpte dem att inte låsas fast i gamla mönster, tankesätt och instinktiva reaktioner. Att till exempel ta publikens perspektiv istället för sitt eget kunde få dem att inse att deras oro och nervositet inte påverkade den musikaliska helheten så starkt som de kunde få för sig. Att försöka se på oro och nervositet rent rationellt och ur andra perspektiv än sina egna var också en typ av strategi som många intervjudeltagare fann hjälpsam.

”Ja tankesättet förändrar ju... förändrade ju mig och mitt spel. /.../ På ett halvår kunde jag gå från... alltså jag kunde bli så extremt mycket bättre på ett halvår, en sådan utveckling som inte liksom riktigt går att få genom att öva rent fysiskt utan som sitter häruppe liksom. /.../ Man inser hur ens egen upplevelse kan bara sätta hinder för ens spel. När det utåt sett inte är någon skillnad, för dom upplever ju inte min nervositet /.../. Nervositeten är ju någonting som uppstår på grund av mig själv, inte på grund av mitt spel utan på grund av att det börjar ju häruppe [pekar mot huvudet] och när jag insåg det... så släppte det.” - *intervjudeltagare 9*

Intervjudeltagare beskrev att ett sätt att kognitivt skifta perspektiv för att ladda av oroliga och nervösa situationer var att inte ta sig själv och musiken på för stort allvar, utan inse att det faktiskt "bara är musik". Musiken kunde fortfarande få lov att vara det viktigaste för dem själva, men inte för "alla de andra" som är potentiella lyssnare. Detta kognitiva perspektivskifte upplevdes vara enormt frigörande och viktigt för att inte låsa sig i krav på prestation.

"Jamen det var så himla befriande på ett sätt att det, ja just det, är ju faktiskt bara musik [skratt]. Att man behöver inte... för jag tar det väldigt seriöst, musik. Jag tror det är många som gör det. Man lägger ju ändå 3 år av sitt liv på en högskola... Och viger sitt liv åt musiken. Det blir så stort. Men så är det också bara en liten del av vem man är och vad man gör. Och det glömmes man när man är i en skolmiljö." - *intervjudeltagare 2*

4.3) *Höra om andras erfarenheter och dela med sig av sina egna.* Att få tala med andra musiker om sina upplevelser och erfarenheter av oro och nervositet beskrevs av intervjudeltagare som viktigt. Det upplevdes stärkande att få lufta sina egna tvivel och tankar, men också skönt att få ta del av andras erfarenheter och visdomsord, såväl från elever som från lärare. Det kunde hjälpa intervjudeltagare på vägen att finna sina egna förhållningssätt till sin egen oro och nervositet.

"Så det kan ju vara väldigt skönt /.../ när man kan inse att till och med folk man ser upp till väldigt mycket, som är lärare till exempel, de kan också känna så här. /---/ Man pratar ju mycket om det liksom, och det är väldigt fint att man kan... att den diskussionen finns och den kommer ju säkert alltid finnas och man kommer komma med nya insikter varje dag. Som är fantastiska." - *intervjudeltagare 6*

4.4) *Skapa en bättre gruppkänsla och underminera gruppträck.* Gruppträck eller social oro och nervositet beskrevs som en av de jobbigaste och mest destruktiva typerna eller formerna för oro och nervositet (se även ovan, tema 1:2). Intervjudeltagare berättade att de därför aktivt försökt att jobba med gruppkänslan i band de spelat med, speciellt innan konserter. De berättade också att de försökt "bryta isen" genom att skämta och bjuda på sig själva, våga visa sig sårbara och därmed underminerat känslan av gruppträck och prestige.

"det är väldigt, jag har insett att det är väldigt bra att försöka... det räcker att någon i rummet bryter isen på nåt sätt, liksom, för att den här känslan av prestige på nåt sätt skall försvinna. /.../ om man spelar med äldre, mer erfarna musiker som man ser upp till så tror jag att de är medvetna om det och försöker ofta bryta isen, dra ett skämt, vad som helst, spela... ja, och hålla på och fjanta sig allmänt. Men... det funkar även åt andra hållet har jag märkt litegrand, att om man själv försöker att liksom bara, jamen försöker bryta isen och göra något märkligt eller roligt att försöka liksom underminera den här prestigekänslan, så fort som möjligt." - *intervjudeltagare 3*

4.5) *Att vara närvarande och öppen inför allt som händer.* Intervjudeltagare beskrev att de på olika sätt försökte vara öppna inför att oro och ångest kan uppstå. De



accepterade att oros- och nervositetskänslorna fanns där och försökte inte kontrollera dem, eftersom de uppgav att dessa känslor ändå inte går att kontrollera. Istället strävade de efter att vara närvarande i stunden. Att inte värdera eller vara självkritisk beskrevs av många intervjudeltagare som en viktig hållning, istället försökte de lita på sin egen känsla och övertygelse i en skarp situation. Det kunde till exempel göras genom att våga ta sig tid att lyssna inåt innan de uttryckte något musikaliskt utåt. Det lyftes också att misstag när man spelade musik inte behövde ses som misstag utan istället kunde ses som nya oväntade vägar som öppnade sig för utforskande.

”...om man gör nåt dåligt, jag har lärt mig att inte fokusera på det och inte se misstag som misstag utan försöka se misstag som nya vägar. /.../ Men så hade jag bestämt att jag inte skulle se nånting, inga idéer skulle vara dåliga idéer. Alltså inte sagt att jag inte skulle spela några dåliga idéer, men alltså om det skulle komma en idé som man skulle kunna tycka var dålig så skulle jag inte välja att se den som dålig. Utan då får jag ta den liksom. Så man liksom så där spelar där och så kom det någonting som man normalt sett då skulle tänka, aaah varför gjorde jag så, ja jag får testa något nytt istället liksom... Men istället bara fortsätter man och utvecklar den liksom. Vilket gjorde att ingenting man gjorde var dåligt, utan allt var bara annat.”  
- intervjudeltagare 9

4.6) *Lita på känslan och njuta av musiken.* Intervjudeltagare beskrev att det var viktigt att lita på sin egen känsla och att hitta till njutningen och glädjen i musiken som var anledningen till att de överhuvudtaget spelade. Om inte denna fanns så försvann känslan av mening med att spela musik. Att ta ett steg tillbaks och lita på vad man själv ville göra kunde ge en större frihet och utrymme att ta för sig musikaliskt.

”...skall man hålla på med det här så måste man verkligen hålla på för att det är roligt eller för att man blir berörd /.../ Så att det har nog mest satt igång tankar kring hur viktigt det är med att det är kul och att känna sig avslappnad och försöka njuta så mycket som möjligt...” - intervjudeltagare 8

4.7) *Lyssna på helheten istället för att fokusera sin egen prestation.* Oro och nervositet kunde som vi tidigare sett låsa fast intervjudeltagares fokus på deras egen prestation, och de lyfte fram att det har varit bra och användbart att aktivt fokusera musikens helhet istället för sig själva och sin egen prestation.

”Om man spelar och man tycker att man spelar lite dåligt /.../ då är det kanske ingen annan som märker det, eller bryr sig för den delen. För att det, liksom man måste ju inse att man är del av något större när man spelar liksom, man spelar ju med andra oftast ju. Och då är det ju en helhet som man upplever, inte specifika moment så.” - intervjudeltagare 9

Dessutom försökte några intervjudeltagare aktivt att lyssna mer uppmärksamt på sina medmusiker och sökte samspel med dem. De upplevde att detta kunde föra dem tillbaka till en närvaro i musiken, i ögonblicket och att det öppnade upp för en kommunikation mellan musikerna.

”... och en annan erfarenhet har nog varit att lyssna tror jag, just när det gäller musik när man spelar med folk, att när man tillåter sig att lyssna

också, det kan också slita ur en ur om man har någon tankeloop liksom, så att bara om man tillåter sig det så kan dom andra på nåt vis slita en ur det och plötsligt blir man där och blir i situationen. - *intervjudeltagare 6*

4.8) *Man måste våga exponera sig för verkliga situationer.* Intervjudeltagare lyfte fram att man måste våga söka sig till skarpa, verkliga situationer och utsätta sig för dem. När intervjudeltagare hade vågat utsätta sig för oro och nervositet med en aktiv hållning så kunde rädslan inför dessa känslor och situationerna som framkallade dem bättre hanteras eller själva klinga av, vilket skapade ett större lugn och en större frihet .

”...det är också väldigt jobbigt att bli utsatt för det, [skratt] sådana saker som är ångestframkallande. Det måste finnas bättre sätt tänker jag. Men jag har inte hittat... eller det kanske inte gör det, man kanske bara måste... För det var så när man, man bara slängdes ut på scen liksom, jamen gör någonting nu. Och så gjorde man det gång på gång och det var jättejobbigt, men sen så blev det lugnt liksom.” - *intervjudeltagare 2*

4.9) *Kroppsliga förberedelser och uppvärmning.* Intervjudeltagare hade strategier för att arbeta med kroppen och med uppvärmning innan de skulle spela. Speciellt nämndes andningen som kunde påverkas mycket av oro och nervositet. De lyfte även fram hur andningen omvänt kunde användas för att aktivt påverka nervositeten, lugna ner sig och återfå kontakt med kroppen.

”...speciellt med andningen. Att den låser sig så att jag inte kan andas. Så ibland innan jag skall spela, om jag känner det håller på att bli lite nervöst så gör jag bara lite andningsövningar. För att hålla kontakten till kroppen. För kan man göra det så försvinner den lite tycker jag.” - *intervjudeltagare 1*

## 5) *Tankar om utbildningen och lärarnas roll*

5.1) *Vi behöver forum för att tala om detta.* Intervjudeltagare uttryckte att det behövdes tydligt dedikerade forum inom ramen för utbildningen för att tala om upplevelser av oro och nervositet.

”Jag tycker det jätteviktigt att det blir pratat om det. För det känns som att det är många som har problem med det. Alltså jag känner folk som har jättemycket erfarenhet som blir extremt nervösa, även fast de har spelat hela livet.” - *intervjudeltagare 1*

De efterlyste också en tydligare plan för hur man talar om oro och nervositet på utbildningen samt en kommunikation kring det sätt på vilket det är tänkt att kunna vara ett stöd för dem. Flera intervjudeltagare lyfte att det skulle vara bra med regelbundna samtal kring ämnet.

”...jag tycker det hade varit väldigt skönt om man kunde hitta något bra forum, kanske och göra det i lite mindre grupper kanske, eller... Ja, eller individuellt till och med, med någon lärare /.../ Att man kan lufta... Och kanske att det fanns någon mer tydlig person som man visste att man kunde gå och snacka med. Om sådana saker, om man hade tankar om... om sånt, att

man visste vart man kunde gå. Det tror jag hade varit jättebra alltså.” -  
*intervjudeltagare 3*

Intervjudeltagare påpekade att det kunde vara bra att få in mer konkret psykologisk kunskap om oro och nervositet i utbildningen. De lyfte även fram att de önskade samtal kring hur man kan skapa positiv stämning i musicerandet, något som de upplevde vara alltför viktigt för att bara ta för givet.

”...framförallt tror jag att jag skulle vilja ha någon slags samtal omkring hur man kan skapa liksom en positiv stämning kring musiken. Det känns som att det är någonting som tas för givet, att musik är fantastiskt och underbart, men jag tror att det är väldigt många som i perioder mår ganska dåligt av sin musik, och sen perioder som man mår väldigt bra. Men att på något sätt ha samtal kring hur man får ett rep att verkligen bli bra och få ... För det handlar ju på något sätt om att få människor att släppa sina prestationskrav och... på nåt sätt släppa kontrollen lite. För att njuta mer. Det tror jag är otroligt viktigt. /---/ För jag tror att väldigt mycket i musik... liksom låser sig kring prestationskrav och /.../ att göra något som är en fantastisk sak till nånting på sätt och vis lite fullt nästan, för det kan vara väldigt jobbiga och tunga grejer. Jag tycker det är konstigt att det inte är mer fokus kring det. I sådana här miljöer till exempel.” - *intervjudeltagare 8*

Intervjudeltagare påpekade att de skulle önska att lärarna själva delar med sig mer av sina erfarenheter av oro och nervositet inför musikaliska prestationer. De uttryckte att det skulle kännas skönt att få bekräftat att även musiker som de ser upp till och som är etablerade har upplevt eller kanske fortfarande kan uppleva oro och nervositet.

”det finns artister som har jobbat i 40 år utan att kunna hantera sin oro. Det säger ju att alla är oroliga, man har ju oro och nervositet, liksom det handlar ju om att hantera det /.../ våra lärare är ju verksamma musiker så klart och om en sådan person kan liksom ärligt säga att dom är nervösa av det här och det här och har jobbat så här och så här med det så ger det fruktansvärt mycket.” - *intervjudeltagare 5*

Funderingen lyftes också huruvida det kunde vara så att lärarna själva var osäkra eller kanske rädda att påverka för mycket och att det var därför de inte delade med sig av sina egna erfarenheter eller egna strategier för att hantera oro och nervositet på ett tydligare sätt.

”... jag kan tänka mig att anledningen till att en lärare inte säger det, alltså om det då inte är det rent personliga att det är för privat, kanske kan vara just att man är rädd att alla ens elever skall ta efter den metoden dom använde sig av för att lösa det, och det är ju antagligen inte det dom vill eller tänker sig /.../ Dom är ju ofta rädda att påverka för mycket.” - *intervjudeltagare 5*

5.2) *Vissa situationer under utbildningen är värre än andra.* Intervjudeltagare lyfte upp vissa specifika situationer som mer ångestladdade än andra. Självklart förekom här de förväntade antagningsproven i intervjudeltagares redogörelser, men även upplevelser av att komma till en ny, obekant och väl ansedd skola (vilket belyses av första citatet nedan) och där möta nya lärare och nya grupper av obekanta

musikerkamrater med vilka de skulle spela i tillfälliga konstellationer (vilket belyses av andra citatet nedan).

”...då är det mycket på en och samma gång liksom. Och så är det ju alltså, nu när man har börjat så är det dels det sociala och dels nya låtar, nya lärare, det är allt nytt på en gång, så då, kanske väldigt svåra låtar, man har kommit in på en musikhögskola [skratt] ja, så är det mycket som... så... Även om det kanske inte är någon attityd alls från någon utifrån” - *intervjudeltagare 2*

”...men jag tror att många upplever det; att det finns en större känsla av prestation här i huset, det vet jag flera som känner. Och det kanske beror på att det inte är samma gruppkänsla som när man spelar med en grupp där man har repat mycket. Och... Det är många tillfälliga ensembler här och man känner inte varandra så bra och så skall man upp och göra någonting, det är klart att det blir prestation då.” - *intervjudeltagare 5*

Intervjudeltagare beskrev att då de kom i kontakt med material och stilar som de inte förut varit i kontakt med eller som de har svårt att relatera till så kunde det väcka mycket oro och nervositet. Samma sak gällde de färdigheter som intervjudeltagare upplevde att de inte behärskade så väl.

”...en grej som jag är lite fast i, är att jag är dålig på [...]. /.../ och då kan jag känna att ja, jag känner mig väldigt liten och otillräcklig i en sån situation /.../ Och det blir oftast väldigt mycket svårare om det samtidigt är en lärare i rummet som känns som att den personen förväntar sig att jag skall vara bättre” - *intervjudeltagare 8*

Om nya och ovana uppgifter och stilar dessutom kombinerades med en upplevd otydlighet i instruktioner eller prestationskrav kunde det leda till att intervjudeltagare blev oroliga, nervösa, hämmade och låsta.

”...ensemble-lektioner helt enkelt, när man skall spela för en lärare och inte känner sig bekväm med situationen eller det ställs för många krav på en, på en gång liksom. Ja, eller krav är det ju inte, men när man inte riktigt fattar vad det är man skall prestera liksom. Det kan göra mig väldigt nervös.” - *intervjudeltagare 4*

*5.3) Fokus bör vara musik och process istället för prestation och resultat*  
Intervjudeltagare tyckte att det var positivt när lärare kunde möta dem i deras individuella utvecklingsprocess och se vart de stod och vart de var på väg, snarare än att bara fokusera på deras punktprestationer.

”Alltså det har varit mycket i de första ensemblerna man håller på i, på till exempel folkhögskola. Då var man ganska nervös. Nya låtar, nytt folk att spela med, nya lärare. Och man ville ge en god prestation, alltså man ville spela bra. Och sen ser man ju att man inte alltid gör det. Men då har läraren, de jag har haft, varit jättebra på att säga att vi här för att lära, vi är här för att spela fel och på så sätt, då blir det bättre och bättre efter en stund känner jag, /.../ Så även när jag började här så var jag inte alls nervös på ensemble för jag hade med den inställningen till det att det är för att lära mig någonting

och kanske jag spelar någonting som jag är jättedålig på men det gör inget att jag spelar fel, eller att jag presterar dåligt.” - *intervjudeltagare 1*

Tanken lyftes att lärarna som en del i att fokusera på process istället för resultat borde uppmuntra elever att utsätta sig för flera skarpa och krävande situationer under utbildningen och samtidigt signalera att det var lärdomen som var viktig snarare än prestationen. Intervjudeltagare tyckte att lärarna tydligt borde uttrycka i denna process att det är okej att det går som det går, bra eller dåligt spelar ingen roll.

”...så fort det bjuds tillfälle liksom... alltså bara göra det, även om man helst bara sitter kvar i stolen och lyssnar på någon annan, att bara utsätta sig för det. /---/ Och så kanske det låter dåligt, men då får det vara så. Och så går jag ändå upp nästa gång och testar liksom. För det är nog liksom lätt att om man går upp där... och så är man lite nervös och så gör man inte så bra som man vill, då kan det nog sätta djupa spår hos många. Så jag tror ett bra sätt kunde vara att tvinga folk att göra sånt mer. Alltså utsätta sig för... För det är nog det mest effektiva sättet kanske. Att få sån rutin på det. Det kunde nog vara nåt. Man märker att det är många som sällan är uppe.” - *intervjudeltagare 9*

5.4) *Det behövs tydligare feedback från lärarna.* Intervjudeltagare önskade att lärarna skulle ge tydligare och mer konkret feedback än vad de hittills upplevts göra.

”Det är inte särskilt konkret det vi håller på med här, /.../ man får inte ”du skall lära dig”... ”du gör det här till nästa vecka”, utan mer ”tänk på de här grejerna”, och... ja det kanske är lite mer på den andra grejen, feedback sådär, att man, det är väldigt mycket godtycklig kritik. Det är inte som att ”du satte inte här skalan i 120”, utan ”du spelade lite konstigt, eller sådär”. - *intervjudeltagare 10*

Tydlig feedback uppgavs vara lugnande för då visste man vad läraren tänkte och tyckte och kunde bemöta det.

”man vill ju alltid ha respons på ett... eller annat sätt. Det... Ja, precis. Hellre höra att det är skit än ingenting alls. För om någon säger att det är skit, då kan man ju iallafall bemöta det liksom. Bland de bästa lärarna man haft är de man har varit totalt oense med, där man har haft totalt liksom skilda åsikter om vad som är bra musik. Du tycker det här, ja okej. Du är dum i huvudet, jag tycker det här. Det är jättejättebra för att stärka en själv. Och också ibland får man ju ge sig och... ja du hade rätt.” - *intervjudeltagare 5*

5.5) *Lärarna är öppna och stöttande, men axlar inte alltid ledarrollen som de formellt innehar.* Intervjudeltagare uttryckte att upplevde en öppen och varm stämning på skolan och att denna goda stämning till stor del skapades av lärarnas förhållningssätt och attityd. Samtidigt hade detta en baksida som beskrevs i termer av att lärarna inte axlade den ledarroll de formellt innehade och i elevernas ögon borde tagit i vissa situationer för att underminera destruktiva grupprocesser.

”...här känns det inte som om... dom har ingen plan för en. Man får lite göra sin egen plan och det tror jag kan vara väldigt jobbigt för vissa, men för mig funkar det väldigt bra. För då får jag liksom vara ifred med det jag håller på med... Så för mig, där har det varit väldigt skönt, att jag kan liksom bygga

den här utbildningen lite som jag vill. Och för vissa blir det säkert en annan slags prestationsångest, men.” – *intervjudeltagare 2*

En del intervjudeltagare efterlyste till och med uttryckligen en tydligare ledarroll från lärarna och sade att i vissa situationer kan det vara bra med inslag av en mer auktoritär karaktär.

”Lärarens roll här är lite oklar kan jag tycka och det kan göra mig lite nervös /---/ [lärare på annan skola] ...var extremt auktoritära och satte sig över och man skall inte tro att man kan något. Och vilket ju var jobbigt på många sätt, men där var det iallafall mera lugnt på nåt sätt att spela fel och vara... dålig liksom. /.../ det känns så mycket mer som en lektion då. Alltså även om jag kan vara mycket tveksam till det sättet att undervisa så ändå... Det känns att man är på en lektion, det känns att man är elev och man gör så gott man kan liksom. Medan här känns det som att lärarrollen är så himla oklar så att... jag blir nervös av det.” – *intervjudeltagare 4*

Ett exempel framkom också på en situation där lärarna hade satte ned foten och agerat som de ledare de formellt var. Det beskrevs av intervjudeltagaren som en mycket positiv upplevelse. Många intervjudeltagare påpekade att lärarna är de enda som i egenskap av sin formella position kan lyfta upp, peka på och diskutera oro och nervositet kopplat till sociala processer eftersom de som lärare har ett mandat att axla ledarrollen och därmed kan förväntas agera från ”toppen av hierarkin”.

”Det är klart att man kan ju prata i gruppen om det. Men /.../ om jag hade känt att det var liksom jobbig stämning i en grupp /.../ då är det antagligen inte jag som står överst i den stegen. Och då tror jag att, jag vete fasen om jag hade tagit upp det, vågat ta upp det då med gruppen liksom /.../ jag kan tänka mig att, försöker tänka mig in i det själv, om jag skulle tyckt det var... om jag hade haft stora problem av det så känns det inte som jag hade tagit initiativet till att det skulle luftas tror jag, för det blir ju väldigt känsligt. Och det tvingar ju en att man måste ju öppna sig då liksom, och man får... måste ju säga vad man känner. Inför alla liksom. Och om det är någon person, särskild person eller någonting som man känner är en extra en katalysator för det, svårt att konfrontera så.” - *intervjudeltagare 3*

## Diskussion

Denna studie undersökte studenter på kandidatutbildningen musikerutbildning inriktning improvisation på HSM i Göteborg och deras upplevelser av oro och nervositet inför musikaliska prestationer. Frågan uppstår nu huruvida denna studie kan anses ha undersökt samma fenomen som är fokus för den teoretiska inledningen; musikalisk prestationsångest (MPA). Mitt val av formuleringen *oro och nervositet inför musikaliska prestationer* grundar sig i en tanke om att användandet av formuleringen *musikalisk prestationsångest* skulle kunna ge för många associationer till sjukdomstillstånd eller diagnoser. Detta kunde i sådana fall ha genererat en så kallad golv-effekt, vilket skulle innebära att svar uteslöts av intervjudeltagare själva för att de själva inte ansåg deras upplevelser vara problematiska eller svåra nog. MPA som fenomen kan hänvisa till såväl hanterbara upplevelser av obehag och nervositet som

positiva upplevelser av aktivering och fokus, det kan betyda svårartad panikliknande ångest som ger blockering och dissociativa upplevelser inför publik såväl som en lågintensiv malande oro inför att bli bedömd av andra (Brodsky, 1996; Kenny et.al., 2003; Kenny, 2009; Osborne & Franklin, 2002). Alla dessa upplevelser och fler ville jag öppna för med min formulering. Jag bedömer att jag har undersökt upplevelser av MPA hos intervjudeltagare, då deras svar på olika sätt och i många specifika detaljer knyter an till den forskning som tidigare redovisats.

### *Olika typer av musikalisk prestationsångest*

Ett intressant resultat i relation till existerande forskning är det sätt på vilket intervjudeltagare beskrev att det finns olika typer av oro och nervositet; 1) den man upplever på scen inför en publik, 2) den man upplever socialt gentemot andra musiker, 3) den man upplever inför att inte vara teknisk eller kunnig nog samt 4) den man upplever inför att inte vara kreativ, originell och konstnärlig nog. Detta sätt att gruppera olika upplevelser och beskrivningar av MPA kan ge nya perspektiv på ett antal frågor och utforskade områden som existerar i forskningen; för det första kan det ge uppslag till tankar om olika potentiella subtyper av MPA som upplevs och uppstår på olika sätt, ett område som många forskare ansett behöver ytterligare forskning (Kenny, 2011; Studer et. al., 2011). Man skulle till exempel kunna tänka sig att dessa typer av oro och nervositet som framkom representerar distinkta subtyper av MPA, som då skulle kunna kallas *Publik MPA*, *Social MPA*, *Teknisk MPA* och *Kreativ MPA*. Denna studie kan därmed också anses ge ett visst stöd för Studers et. al. (2011) resultat att scenskräck och negativ MPA innan konsert inte nödvändigtvis är samma fenomen. Dessutom kan denna studie börja belysa den potentiella skillnad i upplevelser av MPA som finns hos improvisationsmusikelever jämfört med klassiska musikelever vilka hittills varit den mest beforskade gruppen (Papageorgi et.al., 2011).

*Publik MPA*. Precis som Kaspersen och Götestam (2002) såg i sin studie på Norska musikstudenter framkom många redogörelser hos intervjudeltagare för hur oro och nervositet kunde ge positiva effekter när de stod på scenen och skulle spela inför publik. Intervjudeltagare uppgav att det är en form av nervositet som känns befogad och okej, det är inget konstigt med att vara nervös på scenen, det är ju alla. I denna situation blev det lättare att omvandla den begynnande oron och nervositeten till att bli taggad och fokuserad på vad de skulle göra. Många beskrev också att det var lättare att hantera denna typ av ångest när de spelade med andra i en grupp de litade på och kände sig trygg i, då kunde de stötta och peppa varandra. Forskning har också visat att MPA minskar med ökande storlek på konstellationen som en musiker spelar med (Jackson & Latane, 1981).

Samtidigt förekom också en del redogörelser för hur oron och nervositeten kunde ge fysiska symtom och i extrema fall ge blackout och minneluckor. Kanske kan det vara så att denna typ av mycket stark och fysisk MPA som upplevs i samband med att stå på scenen i många avseenden liknar panikångest, där kroppens aktivering och individens psykologiska reaktioner på denna aktivering blir en ond spiral som vrider ångesten högre och högre, vilket kan sluta i låsning eller kognitiv dissociation. Detta är också något som har föreslagits av Kenny (2011) med avseende på musiker som har en fokuserad prestationsångest vid scenframträdanden.

Stephenson och Quarrier (2005) har funderat på om det kanske kan vara så att musiker har en inneboende eller uppövd potential för dissociation som också kan vara positiv och användbar; att musikalisk prestation till viss del är en dissociativ handling i vilken man kan gå upp i trans-liknande tillstånd där alla andra stimuli utesluts och man blir ”ett med musiken”. Baksidan av denna typ av dissociation blir då när musikern istället får överklighetskänslor, paralyseras eller får mental blackout. Kontroll över dessa ändrade medvetandetillstånd, såväl positiva som negativa, är ju i bästa fall bara delvis medveten. Många intervjudeltagare beskrev upplevelser av att inte vara närvarande, känna sig instängd i sig själv och frånvarande i situationen. Denna typ av paralyserande scenskräck och dess negativa konsekvenser finns det rikliga beskrivningar av i litteratur och forskning (Kenny, 2011) och kanske är det så att det är denna musikaliska prestationsångest som de flesta (som inte själva är musiker) tänker på först.

*Social MPA.* Den sociala typ av oro och nervositet inför andra musiker som framkom i intervjuerna gav däremot en del nya tankar och uppslag i relation till begreppet MPA. Att den svåraste oron och nervositeten skulle upplevas gentemot andra musiker, lärare och klasskamrater snarare än gentemot en publik känns på ett intuitivt plan kanske inte så konstigt, men samtidigt är det ett nytt intressant resultat som inte var helt väntat. De konsekvenser som intervjudeltagare här främst beskrev var inte fysiska utan snarare kognitiva och psykologiska, de rörde en rädsla att bli bedömd och en vilja att få socialt erkännande eller godkännande i sin grupp. Intervjudeltagare beskrev tankar om vad andra skulle tänka om deras spel, en extrem fokus på att spela rätt i varje detalj eller att spela enligt vissa socialt accepterade och godkända ramar och stilar.

Många intervjudeltagare beskrev en hämning i kreativiteten och lekfullheten genom att de spelade tveksamt, överdrivet safe, inte ville utmana eller utmanas musikaliskt och ibland mörkade sitt spel genom att spela tyst eller överdrivet fritt. Alla dessa beskrivningar har till viss del karaktären av att undvika uppmärksamhet i en grupp, att undvika att synas, blottläggas eller avslöjas. Detta liknar rädslor inför skam och narcissistisk kränkning som drivs av rädsla för att inte duga som man är, eller i det längsta och djupaste en rädsla för att innerst inne vara tom och värdelös och att allt man presterar egentligen är en bluff (McWilliams, 1994). Många intervjudeltagare uttryckte sig i termer av att känna sig nakna, utsatta eller sårbara i dessa situationer där social MPA uppstod. De beskrivningar av hierarkier och över- och underlägen i ensemblesituationer som förekom förstärker bilden av att det handlade om att få erkännande från gruppen och en önskan om att känna sig trygg. Nagel (1990) föreslog i en artikel med den tankeväckande titeln ”*Performance anxiety and the performing musician: A fear of failure or a fear of success?*” att MPA kanske inte alltid behöver handla om en rädsla för att misslyckas, utan lika gärna kan bero på rädslor inför att utmärka sig och behöva stå för det. Att inte eftersträva uppmärksamhet utan istället uttrycka sig mer ”omärkbart” skulle kunna vara ett förmedvetet psykologiskt försvar som bevarar självkänslan eftersom att man på något plan har en medvetenhet att man spelar under sin förmåga och kan projicera sitt misslyckande på yttre eller okända faktorer istället.

Precis som med den typ av oro och nervositet som intervjudeltagare uppgav inför att inte vara tillräckligt kreativa, originella och konstnärliga kopplades denna sociala typ av oro och nervositet starkt till intervjudeltagares självbild och självuppfattning, den upplevdes inte lika lätt att skaka av sig som en nervositet inför ett scenframträdande. Frågan väcks oundvikligen kring huruvida denna typ av sociala ångest blir starkare för musiker i genrer där möjlighet till fasta positioner i etablerade orkestrar inte finns på det



vis som det gör för klassiska musiker. Musiker i dessa genrer blir då beroende av att skapa sina egna förutsättningar för att försörja sig på musiken. Givetvis innebär tävlan om högst begränsade och eftertraktade positioner i fasta klassiska orkestrar också sannolikt en enorm prestationsångest, men kanske på ett annorlunda sätt. Om man är beroende av att bilda sina egna bandkonstellationer eller använda sina sociala nätverk för att hitta speltillfällen så kanske denna sociala typ av oro och nervositet förstärks. Intervjudeltagare lyfte också katastroftankar kring att de till exempel aldrig skulle få spela med respekterade musiker om de begick misstag eller spelade till exempel ”ohippt” i deras närvaro. Dessa funderingar kring skillnader mellan genrer kan givetvis inte anses tillräckligt utforskade eller besvarade i och med denna begränsade studie. Snarare kan frågan anses vara väckt och den skulle kunna ge uppslag för vidare forskning.

*Teknisk MPA och Kreativ MPA.* Oro och nervositet inför att brista i teknik, kunskap eller förmåga är väl beskriven i forskning kring MPA (Dews & Williams, 1989; Kenny, 2011; Stephenson & Quarrier, 2005; m.fl.), men den typ av oro som intervjudeltagare beskrev inför att inte vara tillräckligt kreativa, originella eller konstnärliga tillförde delvis nya perspektiv. Här beskrev intervjudeltagare att oro och nervositet uppstod på grund av frihet och otydlighet i förväntningar snarare än på grund av tydliga krav på prestation som skulle uppnås. Denna typ av oro och nervositet kopplades till ett självtvivel inför att ha den personliga fallenhet eller konstnärliga ådra som krävs, med en upplevd stark anknytning till dem själva som personer och deras självkänsla snarare än till deras teknik och kunskap. Även här väcktes naturligt frågan kring huruvida denna typ av oro skulle kunna tänkas vara vanligare hos studenter och musiker inom jazz och modern improvisation jämfört med klassiska musiker eftersom de förstnämnda genrena i sin grund handlar om fri improvisation och personliga uttryck. Inte heller denna fråga kan besvaras i denna studie, men skulle kunna utforskas vidare i framtida studier.

### *Att hantera oro och nervositet*

Intervjudeltagare delgav många olika strategier och erfarenheter kring hur de hanterat oro och nervositet som kan kopplas till tidigare forskning inom MPA. Precis som Nagel (2010) ansåg även denna studies intervjudeltagare att det inte finns ett sätt som passar alla, utan att alla aktivt måste hitta sitt eget sätt att hantera oro och nervositet. Samtidigt lyfte intervjudeltagare att det är värdefullt att få ta del av andras erfarenheter och strategier eftersom det kan ge nya tankar och perspektiv på deras egna upplevelser. Rae och McCambridge (2004) såväl som Wristen (2013) menar att lärare har ett stort ansvar för att lyfta frågan om copingstrategier och förbereda unga musiker på sitt kommande yrkesliv.

*Viktigt att exponera sig.* Många intervjudeltagare lyfte tanken att man måste utsätta sig för de situationer man är mest rädd för, men det är också viktigt att man gör det med fokus på att lära sig och utvecklas, inte på att prestera. Stephenson och Quarrier (2005) menar att det kanske är så att en återkommande exponering för den ångestaktivering som sker i konsertsituationer kan ge ett betingat skydd mot ångest om situationen inte leder till negativa konsekvenser eller upplevelser. Detta kan vara en viktig aspekt för lärare på utbildningen att ta hänsyn till, då intervjudeltagare också uttryckte att lärarna bör fokusera process istället för prestation i ögonblicket. Om lärare

kan uppmuntra elever att möta sin prestationsångest i skarpa situationer med en attityd av acceptans och tillåtande och se det som en exponering för att lära sig något istället för ett tillfälle att visa vad man kan prestera så kanske det kan hjälpa elever att minska oro och nervositet inför prestationer. Kokotsaki och Davidson (2003) menar också att läraren genom att identifiera musikstudentens bakgrund och erfarenhet kan få tillgång till information som hjälper dem att utveckla studentens självförtroende. De anser att man bör lära eleverna hur de kan optimera de positiva aspekterna av upplevd aktivering/ångest medan de negativa konsekvenserna minskas. Då är en viktig komponent insikten som kommer från Yerkes-Dodson-lagen (Kokotsaki & Davidson, 2003) om att eleverna presterar och mår som bäst i situationer och uppgifter som är inom deras förmågas gränser och där situationell stress inte upplevs alltför stor. Inom detta ramverk kan ångestens effekter optimeras och användas istället för att bli destruktiva.

*Fokusera njutning, mening och inre mål.* Det framkom även i intervjuerna att det upplevdes viktigt att fokusera njutning och mening i musiken, eftersom det är där motivationen till att överhuvudtaget spela ligger. Lamont (2012) menade att musikutövande hade en stor potential att skapa välmående genom njutning, engagemang och mening. En framgångsrik musiker kommer att kunna erhålla stor njutning från sin förmåga att skapa musik eftersom musikern kan möta tekniska utmaningar för att kommunicera musikaliskt med andra musiker och publik och därmed skapa meningsfulla uttryck och möten. Starka musikupplevelser vid framträdanden karaktäriseras av att musikerna, precis som publiken, har ett engagemang och ett sökande efter mening och dessa upplevelser ger värdefulla och överväldigande positiva minnen som en musiker kan luta sig mot i svåra stunder för att upprätthålla en motivation i musiken. I den studie av Lacaille et.al. (2007) som beskrevs i avsnittet ”*Copingstrategier och behandlingsalternativ*” (sid 7 ovan) kunde påvisas att inre mål för musikutövande som fokuserar på njutning och estetik gav studenter på högskolenivå bättre prestationer, ökat välmående och mindre benägenhet att vilja överge sin bana som musiker. Mål för musikutövande som inriktade sig på bemästrande av en uppgift eller på prestation gav inget respektive negativt resultat på såväl prestation som stressnivåer och välmående. Detta menar författaren kan ge en fingervisning till lärare att fokusera och uppmuntra inre, konstnärliga mål hos sina studenter.

### *Tankar om utbildningen och lärarnas roll*

Att den sociala oron och nervositeten inför andra musiker var den som upplevdes svårast att hantera är högst relevant för den situation som studenter möter då de först kommer till utbildningen. Att komma till en ny skola med nya obekanta lärare, nya obekanta klasskamrater och ständigt skiftande ensemblekonstellationer att spela med torde tyvärr vara en utmärkt grogrund för denna typ av negativa upplevelser. Schneider och Chesky (2011) visade i en studie på 609 nordamerikanska universitetsstudenter att musikstudenter upplevde ett mindre socialt stöd från sin nära omgivning jämfört med studenter av andra ämnen och att detta också tycktes kopplat till upplevelser av MPA. Schneider och Chesky (2011) menade därför att musikutbildningar kan göra klokt i att arbeta för att skapa ett bättre socialt stöd för sina elever. Detta skall inte förväxlas med att bara skapa ett mer ofta förekommande socialt stöd, eftersom vissa elever som uppgav att de hade en hög regelbunden kontakt med sin omgivning inte uppgav att de upplevde ett större stöd.

*Gruppen och ledarrollen.* Intervjudeltagare uppgav att det i deras perspektiv var viktigt att lärarna axlade den ledarroll som de formellt har mandat för, eftersom de var de enda som kunde ta denna roll. Detta kopplat till beskrivningar som framkom om hur hierarkiska strukturer upplevs uppstå av sig själv i de flesta bandkonstellationer sätter på många sätt lärarnas ledarroll på sin spets. Wheelan (2010) har skapat en välkänd modell över hur grupper utvecklas genom olika faser och hon menar att alla grupper, i stort sett utan undantag, går igenom dessa faser. En grupps första och nödvändiga fas utmärks bland annat av gruppmedlemmars beroende av en uttalad ledare, önskemål om trygghet samt en vilja att känna sig inkluderad i gruppen. Man ser ofta i denna fas att gruppmedlemmar är tillbakadragna, undviker att ta plats och är rädda för att bli utstötta. Målen är inte klara men ingen försöker definiera dem, avvikanden från normen är ovanliga och fokus är på att passa in i gruppen. Status i gruppen uppstår genom medlemmarnas eventuella tidigare status, första intryck eller hur medlemmar framställer sig snarare än matchning mellan egentlig kompetens med gruppens mål. Man utmanar sällan ledaren och uppskattar dessutom en pålitlig och tydlig ledare. Wheelan (2010) beskriver att denna fas oftast pågår i 1-2 månader för sedan övergå i nästa fas som bland annat handlar om frigörelse från ledaren, konflikt och kamp om mål och riktning och en begynnande känsla av riktning. Först efter 4-5 månader brukar grupper övergå i den tredje fasen som kännetecknas av trygghet och struktur och fokus på arbete där gruppmedlemmarna känner sig trygga att uttrycka sin individualitet.

Om man applicerar detta på skolsituationen så kan det vara värdefullt för en lärare att se vikten av att dels ta sin ledarroll på allvar i nya grupper och axla ansvaret för att ge trygghet och samtidigt vara tydlig kring mål och uppgifter eftersom dessa grupper är i den beskrivna modellens första fas. Lärarna behöver också se att ständigt nya gruppformeringar med nya lärare (ledare) kan omöjliggöra att eleverna i grupperna hinner ta sig till ett stadium av trygghet och struktur som möjliggör fokus på mål och arbete istället för att ständigt hantera grupprocesser såsom tillhörighet och hierarkisk positionering. I ljuset av den sociala oro och nervositet som intervjudeltagare uttryckte skulle kanske något mer varaktiga grupper och tydligt ledarskap åtminstone under början av utbildningen kunna vara till en hjälp för eleverna. Intervjudeltagare som gick i de högre årskurserna uttryckte att man efter ett tag lär känna både skolan och de som är där, vilket leder till att oro och nervositet minskar.

*Feedback och tydliga instruktioner.* Många intervjudeltagare efterlyste tydligare feedback från lärare och uttryckte att feedback gärna fick vara både mer detaljerad och till och med auktoritär. Några intervjudeltagare beskrev att det är bättre att få en ärlig åsikt som man kan bemöta än en tystnad eller vaghet som man måste tolka. Detta stämmer väl överrens med den typ av ångest som kretsade kring kreativitet, originalitet och konstnärlighet som intervjudeltagare uppgav. Blev situationen alltför fri och framförallt otydlig upplevs detta skapa oro och nervositet som är svår att hantera. Detta ämnetas också upp utförligt i Klocklungs (2013) studie (av samma respondentgrupp som denna text baseras på) där författaren undersöker elevernas upplevelse av feedback från lärare. De resultat som där presenteras bekräftar i stora drag de resultat som framkommit i denna studie och för mer detaljerad läsning om feedback hänvisar jag till Klockljug (2013).

Intervjudeltagare uppgav att kreativ oro och nervositet uppstår vid upplevd frihet men också vid otydlighet i förväntningar, vilket talar för att eleverna upplever förväntningar från lärarnas håll som de inte kan förstå eller tolka. Eftersom lärarna så klart har sina egna musikaliska preferenser och tankar om vad som kan vara bra att lära

sig är det naturligt att eleverna försöker förstå vad mål och förväntningar i en viss uppgift är. Detta stämmer också överrens med Wheelans (2010) beskrivning av en grupp i fas ett där gruppmedlemmarna ofta uttrycker en önskan om pålitligt och tydligt ledarskap. Visserligen har skolan som mål att *"bejaka öppenhet, nyfikenhet och musikaliska gränsöverskridanden"* (Nilsson, 2013b), men för att använda en något abstrakt metafor kring detta förhållande så kan rimligtvis ingen frihet existera utan ett förhållande till det bundna, eller till gränserna som skall överskridas. För att våga utveckla en egen stark identitet som musiker på skolan behöver eleverna kanske känna sig trygga i vad som förväntas av dem, inte i termer av rätt och fel, men i termer av ramar och förutsättningar. Om friheten i en uppgift inte är total bör det klargöras vilka ramar och förutsättningar som förväntas respekteras eller uppmärksammas av eleven. Om uppgiften till och med innebär att man skall lära sig en viss stil eller genres musikaliska språk, ett visst spelsätt eller en specifik teknik så bör det givetvis tydliggöras.

*Forum för att tala om MPA.* Intervjudeltagare uppgav att de önskar dedikerade forum för att tala om oro och nervositet inför musikaliska prestationer. Dessutom lyftes det att det skulle vara bra att få ta del av psykologisk kunskap kring ämnet för att bättre förstå och hantera det. De uppgav att det inte är lätt att lyfta frågan om man själv har stora problem, därför skulle det vara värdefullt om lärarna tydligt introducerade ämnet och hade en plan för hur det skulle kunna vara eleverna till hjälp. Detta är i linje vad som framkommit i andra studier, till exempel Studer et.al. (2011) som undersökte 190 musikstudenter på universitetsnivå där 65% av eleverna vill få mer stöd och 84% ville få mer information om MPA och scenrädsla, eller Kaspersen och Götestam (2002) som undersökt 126 norska musikstudenter på universitetsnivå där 36.5% av eleverna uttryckte ett behov av hjälp för att komma till rätta med sin MPA. Kaspersen och Götestam (2002) såg också att MPA var hög även för elever i högre årskurser, vilket skulle kunna indikera att MPA inte alltid blir bättre med åren såsom vissa intervjudeltagare i denna studie hade en erfarenhet av.

Hildebrandt, Nübling och Candia (2012) har undersökt vilka specifika hälsoproblem som 105 musikstudenter under sitt första år på högskolenivå uppgav. De såg att trötthet, depression och scenskräck ökade under första året på högre utbildningar och att detta var länkat till upplevd stress under utbildningen. Deras studie indikerar därför att det är viktigt att i ett inledningsskede av utbildningen arbeta för att minimera stressnivåer för eleverna och lära dem sätt att hantera ångest och stress för att undvika risken för problem på längre sikt. Detta bedömdes särskilt viktigt i ljuset av den kroniska påverkan på vår hälsa som stress visat sig ha i modern forskning (Hildebrandt, Nübling & Candia, 2012). Författarna föreslår vidare att det under första årets studier på högre musikutbildningar bör finnas en större fokus på utbildning om stresshantering generellt, såväl som på kunskap om scenrädsla, prestationsångest, kroppen och dess stressreaktioner samtidigt som övriga krav minskas eller skjuts upp under en mindre tid. Vid implementering av sådana kurser och interventioner tidigt i utbildningen (vilket har gjorts vid vissa universitet) kunde man se att stressnivåer hos eleverna gick ned och välmående ökade. Detta förhållningssätt har bland annat implementerats på skolan Juilliard (Kanefield, 1990) där till och med en psykologtjänst för samtal tillsatts för elevernas välmående med mycket gott utfall. Eleverna på första året har redan nog med att etablera sig i en ny miljö, fokusera på sitt huvudinstrument och om allt för många kurser och uppgifter införs innan eleven hunnit bygga upp ett självförtroende att hantera stress kan det eventuellt bli för mycket för dem att hantera (Hildebrandt et.al., 2012).

Liston et.al. (2003) framhåller att eftersom en kognitiv faktor såsom katastroftänkande har visat sig vara en av de starkast korrelerande faktorerna med MPA ger det stöd för tanken om att det är meningsfullt att jobba med musikalisk prestationsångest på ett kognitivt och psykologiskt plan, precis som med andra ångestproblem.

### *Rekommendationer till lärare*

Utifrån de resultat som presenterats och den diskussion som förts följer här rekommendationer till lärare rörande förhållningssätt till musikalisk prestationsångest hos elever. Dessa rekommendationer kan ses som underlag för reflektion kring möjliga vägar att utvecklas.

- a) *Skapa tydliga forum för att tala om oro, nervositet och prestationsångest.*  
Dela gärna egna erfarenheter och skapa gemensamma inlärningsstillfällen kring ämnet där elever och lärare tillsammans kan utforska ämnet genom studier och samtal. För in konkret psykologisk och fysiologisk kunskap om hantering av musikalisk prestationsångest.
- b) *Ge tydlig feedback. Var noga med att delge förväntningar, mål och ramar.*  
Om kommunikationen från lärarnas håll är klar och transparent så kan elever förstå vad de skall förhålla sig till och känna sig trygga. En ärlig och tydlig åsikt är lättare att hantera än en vaghet som måste tolkas.
- c) *Utmana, men fokusera process och lärande, inte prestation och mål.*  
Uppmuntra elever att utsätta sig för situationer som ger ny kunskap, tänjer gränser och väcker oro och nervositet. Fokusera samtidigt elevers inre, estetiska målsättningar och tona ned tillfälliga mål kring prestation och bemästrande. Lär känna varje elev, vart den kommer från och nu befinner sig. Det kan göra det lättare att se hur mycket eleven kan utmanas utan att det upplevs övermäktigt.
- d) *Var uppmärksam på grupp-processer och våga axla ledarrollen.*  
Våga kliva in i den ledarroll ni som lärare formellt har och tänk på att varje ny gruppkonstellation är i början av sin utveckling. Nya grupper uppskattar i allmänhet ett närvarande och tydligt ledarskap. Fundera över för- och nackdelar med förändring kontra stabilitet i grupper över tid.
- e) *Skapa en trygg struktur med fokus på välmående i början av utbildningen.*  
Forskning visar att det första året på en högre utbildning i musik kan väcka mycket stress, nervositet och ångest. Allt är nytt och ovant för en förstaårselev och rekommendationer finns från många håll i forskningsfältet att erbjuda socialt stöd och kunskap om stress- och ångesthantering från första början och om möjligt skjuta upp övriga uppgifter (förutom huvudinstrumentämnet) en mindre tid.

## *Konklusion*

Svaren på frågeställningarna för denna studie är som mest intressanta i sin fulla komplexitet, med detaljer och olika kvaliteter oförminskade, men för läsbarhetens skull följer här en sammanfattning och konklusion med utgångspunkt i frågeställningarna:

Eleverna upplever olika typer av oro och nervositet på olika sätt och det kan utifrån detta tänkas meningsfullt att föreslå fyra subtyper av MPA: Publik, Social, Teknisk och Kreativ MPA. Vidare beskrev eleverna att det fanns både positiva och negativa upplevelser av oro och nervositet, och att man själv behöver jobba aktivt för att hitta sätt att hantera det. Vikten av att exponera sig för skarpa situationer men med fokus på njutning, estetik och mening istället för bemästrande eller prestation i musiken kopplades till forskning.

Eleverna upplever många stressfyllda situationer under utbildningen, vill tala om MPA tillsammans med lärare och vill att lärarna skall vara tydligare med såväl feedback som sin ledarroll. Förslag lämnades på 5 områden som lärare kan utveckla.

## *Metoddiskussion*

Det är relevant att lyfta fram att författaren till detta arbete själv är yrkesverksam musiker. Detta innebar rimligtvis såväl begränsningar som fördelar vid både intervju och analys. Eftersom författaren är bekant med fackspecifik terminologi och kan relatera till egna erfarenheter kan en potential till fördjupad och mer subtil analys uppstå. Samtidigt kan detta innebära en begränsning i bristande naivitet inför ämnet, med förutfattade uppfattningar som påverkar såväl som en risk för alltför stor subjektiv påverkan på analysen. Detta skulle kunna tänkas ha försvårat en induktiv hållning vid analys, men även öppnat upp potential för fördjupad analys. Med denna korta diskussion vill författaren lyfta fram detta faktum och öppna för möjligheten att en undersökare med mer naiv relation till ämnet skulle kunna få andra resultat utifrån samma respondentgrupp.

En fundering som återkom i intervjudeltagares redogörelser var huruvida lärarna kanske själva kunde vara nervösa inför eleverna i gruppsammanhang och om detta kunde vara en anledning till att lärarna inte tog ledarrollen i vissa situationer. Frågan kom också upp om lärarna eventuellt var oroliga för att påverka eleverna för mycket om de delade med sig av egna erfarenheter med tanke på skolans uttalade mål om frihet och öppenhet. Många intervjudeltagare påpekade att tvärtom att det skulle vara värdefullt att få ta del av lärares egna erfarenheter av oro, nervositet och prestationsångest, dels för att det kunde göra problemen lättare att bära när man visste att någon man ser upp till kan uppleva samma saker men också för att det kan hjälpa att höra om hur andra har hanterat dessa problem. Eventuellt hade det kunna vara intressant att i denna studie inkludera lärarnas olika upplevelser av oro, nervositet och prestationsångest i utbildningssituationen, men det får istället bli en uppgift för framtida forskning.

Gruppen lärarstudenter som studerar improvisation representerades i detta arbete av en person. Valet gjordes att inkludera denna person då svaren vid analys bedömdes röra denna persons aktivitet som improvisationsmusiker snarare än som musklärare. Detta kan vara en antydning om att man i framtida forskning kring musikalisk prestationsångest hos musiker i allmänhet och improvisationsmusiker i synnerhet kan inkludera denna grupp som respondenter. I relation till lärares eventuella oro och

nervositet som diskuterades i stycket direkt ovan skulle musikleärarstudenter också kunna vara en intressant grupp att intervjua, eventuellt med andra typer av frågor, då dessa individer redan under utbildning så att säga har fötter i bägge läger. Även detta får bli en uppgift för framtida forskning.

### *Uppslag för framtida forskning*

I ljuset av de resultat som framkommit i denna studie om olika typer av oro och nervositet skulle det vara intressant att vidare utforska huruvida dessa typer av MPA kan ha ett generellt förklaringsvärde bortom den begränsade grupp som undersöktes i denna studie. Det skulle också vara intressant att se om upplevelser av MPA verkligen skiljer sig åt kvalitativt på tydligt avgränsade vis mellan utövare av olika genrer av musik. Då skulle man även kunna börja undersöka vad som kan vara anledningen till dessa skillnader, vilket skulle kunna fördjupa förståelsen av MPA.

Slutligen skulle det vara intressant att undersöka frågan huruvida lärare i musikämnen på högskolenivå upplever oro, nervositet och prestationsångest inför sina uppgifter som lärare, ledare och musikaliska mentorer.

### *Studiens begränsningar*

Denna studie har ett flertal begränsningar som bör nämnas.

I metoden CIT förespråkas att fortsätta intervjuförfarandet till dess att man uppnår en mättnad; alltså tills man bedömer att fortsatt datainsamling inte kommer ge nya uppslag till forskningsfrågan vid analys av materialet (Kain 2004). Denna mättnad kunde på grund av studiens begränsade karaktär naturligtvis inte uppnås och man kan inte utesluta att ytterligare perspektiv på MPA hade kunnat framkomma.

Urvalet av respondenter gjordes från en och samma skola och begränsades till de elever som själva aktivt svarade på inbjudan. Detta resultat kan i därför för det första bara anses representera studenter som studerar improvisation på HSM och det är heller inte omöjligt att den grupp från skolan som inte deltagit i studien skulle kunnat ge kvalitativt annorlunda svar än de som deltog. Detta kan speciellt tänkas gälla lärarstudenterna som bara representerades av en intervjudeltagare.

Då tematisk analys enligt Braun och Clarke (2006) alltid handlar om en tolkning snarare än en redovisning av absoluta sanningar finns så klart möjlighet att dra alternativa slutsatser utifrån det insamlade materialet. Författaren arbetade ensam och inga mätningar har därför gjorts av interbedömarreliabilitet. Diskussioner fördes dock med handledare och kollegor för att i viss mån säkra kopplingar mellan material och slutsatser.

## Referenser

- Abel, J.L., & Larkin, K.T. (1990). Anticipation of performance among musicians: physiological arousal, confidence and state anxiety. *Psychology of Music and Music Education*, 18, 171-182.

- Allen, R. (2011). Free improvisation and performance anxiety among piano students. *Psychology of Music, 41*, 75 - 88.
- Barlow, D. (2000). Unravelling the mysteries of anxiety and its disorders from the perspective of emotion theory. *American Psychologist, 55*, 1247–1263.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3*, 77-101.
- Brodsky, W. (1996). Music performance anxiety reconceptualised: A critique of current research practice and findings. *Medical Problems of Performing Artists, 11*, 88–98.
- Chell, E. (1998). Critical Incident technique. I G. Symon, & C. Cassell (red:er.), *Qualitative methods and analysis in organisational research – A practical guide*. (ss. 51-73). London: Sage Press.
- Craske, M., & Craig, K. (1984). Musical-performance anxiety: The three-systems model and self-efficacy theory. *Behavior Research and Therapy, 22*, 267-280.
- Dews, C. L. B., & Williams, M. S. (1989). ‘Student musicians’ personality styles, stresses, and coping patterns. *Psychology of Music, 17*, 37–47.
- Fishbein, M., Middlestadt, S.E., Ottati, V., Straus, S., & Ellis, A. (1988). Medical problems among ICSOM musicians. *Medical Problems of Performing Artists, 3*, 1-8.
- Flanagan, J.C. (1954). The Critical incident technique. *Psychological Bulletin, 51*, 327-358.
- Fredrikson, M., & Gunnarson, R. (1992). Psychobiology of stage fright: The effect of public performance on neuroendocrine, cardiovascular and subjective reactions. *Biological Psychology, 33*, 51-61.
- Hildebrandt, H., Nübling, M., & Candia, V. (2012). Increment of fatigue, depression, and stage fright during the first year of high-level education in music students. *Medical Problems of Performing Artists, 27*, 43–48.
- Hook, J.N., & Valentiner, D.P. (2002). Are specific and generalized social phobias qualitatively distinct? *Clinical Psychology: Science and Practice, 9*, 379-395.
- Hofmann, S.G., Heinrichs, N., & Moscovitch, D. A. (2004). The nature and expression of social phobia: Toward a new classification, *Clinical Psychology Review, 24*, 769–797.
- Iñesta, C., Terrados, N., García, D., & Pérez, J.A. (2008). Heart rate in professional musicians. *Journal of Occupational Medicine and Toxicology, 3*, 16-26.
- Jackson, J. M., & Latane, B. (1981). All alone in front of all those people: Stage fright as a function of number and type of co-performers and audience. *Journal of Personality and Social Psychology, 40*, 73-85.
- Kain, D. L. (2004). Owing significance: critical incident technique in research. I K.B. DeMarrais, & S.D. Lapan (red:er.), *Foundations for research: methods of inquiry in education and the social sciences*. (ss. 69-85). Mahwah: Erlbaum Associates.
- Kanefield, E.L. (1990). Psychological services at the Juilliard school. *Medical Problems of Performing Artists, 5*, 41-44.
- Kaspersen, M., & Gøtestam, K.G. (2002). A survey of music performance anxiety among Norwegian music students. *European Journal of Psychiatry, 16*, 69-80.
- Kenny, D.T., Davis, P., & Oates, J. (2003). Music performance anxiety and occupational stress amongst opera chorus artists and their relationship with state



- and trait anxiety and perfectionism. *Journal of Anxiety Disorders*, 18 (6), 757–777.
- Kenny, D.T., & Osborne, M.S. (2006). Music performance anxiety: New insights from young musicians. *Advances in Cognitive Psychology*, 2, 103-112.
- Kenny, D. T. (2009). Negative emotions in music making: Performance anxiety. I P. Juslin & J. Sloboda (red:er), *Handbook of music and emotion: Theory, research, applications*. (ss. 426-451). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Kenny, D. (2011). *The psychology of music performance anxiety*. Oxford: Oxford University Press.
- Klocklång, L. (2013). *Elevers upplevelse av feedback från lärare på konstnärlig kandidatutbildning i musik, inriktning improvisation på HSM*. Opublicerat psykologexamensarbete, Göteborgs universitet: Psykologiska institutionen, Göteborg.
- Kokotsaki, D., & Davidson, J. W. (2003). Investigating musical performance anxiety among music college singing students: A quantitative analysis. *Music Education Research*, 5, 45-59.
- Lacaille, N., Koestner, R., & Gaudreau, P. (2007). On the value of intrinsic rather than traditional achievement goals for performing artists: A short-term prospective study. *International Journal of Music Education*, 25, 245–257.
- Lamont, A. (2012). Emotion, engagement and meaning in strong experiences of music performance, *Psychology of Music* 40: 574-594.
- LeBlanc, A., ChangJin, Y., Obert, M., & Siivola, C. (1997). Effect of audience on music performance anxiety. *Journal of Research in Music Education*, 45, 480-496.
- Lehrer, P. (1987). A review of the approaches to the management of tension and stage fright in music performance. *Journal of Research in Music Education*, 35, 141-153.
- Liston, M., Frost, A.A.M., & Mohr P.B. (2003). The prediction of musical performance anxiety. *Medical Problems of Performing Artists*, 18, 120-125.
- Marchant-Haycox, S.E., & Wilson, G.D. (1992). Personality and stress in performing artists. *Personality and Individual Differences*, 13, 1061 - 1068.
- McGinnis, A.M., & Milling, L.S. (2005). Psychological treatment of musical performance anxiety: current status and future directions. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 42, 357–373.
- McWilliams, N. (1994). *Psykoanalytisk diagnostik. Att förstå personlighetsstruktur*. NY: The Guilford Press.
- Miller, S.R. & Chesky, K. (2004). The Multidimensional anxiety theory: An assessment of and relationships between intensity and direction of cognitive anxiety, somatic anxiety, and self-confidence over multiple performance requirements among college music majors. *Medical problems of performing artists* 19, 12-20.
- Nagel, J.J. (1990). Performance anxiety and the performing musician: A fear of failure or a fear of success? *Medical Problems of Performing Artists*, 5, 37-40.
- Nagel, J.J. (2010), Treatment of music performance anxiety via psychological approaches. A review of selected CBT and Psychodynamic literature. *Medical Problems of Performing Artists*, 25, 141-148.
- Nies, A.S. (1990). Clinical pharmacology of beta-adrenergic blockers. *Medical Problems of Performing Artists* 5, 27-32.
- Nilsson, K. (2011a). *Improvisationsmusiker*. Hämtad 31 maj 2013 från

- <http://www.hsm.gu.se/Utbildning/Musikerutbildning/improvisationsmusiker/>  
 Nilsson, K. (2011b). *Anders Jormin*. Hämtad 31 maj 2013 från <http://www.hsm.gu.se/Utbildning/Musikerutbildning/improvisationsmusiker-/anders-jormin/>
- Nubé, J. (1991). Beta-blockers: Effects on performing musicians. *Medical Problems of Performing Artists*, 6, 61-68.
- Osborne, M. S., & Franklin, J. (2002). Cognitive processes in music performance anxiety. *Australian Journal of Psychology*, 54, 86-93.
- Papageorgi, I., Hallam, S., & Welch, G. (2007). A conceptual framework for understanding musical performance anxiety. *Research Studies in Music Education*, 28, 83-107
- Papageorgi, I., Creech, A., & Welch, G. (2011). Perceived performance anxiety in advanced musicians specializing in different musical genres. *Psychology of Music*, 41, 18–41.
- Rae, G., & McCambridge, K. (2004). Correlates of performance anxiety in practical music exams. *Psychology of Music*, 32, 432-439.
- Salmon, P. (1990). A psychological perspective on musical performance anxiety: A review of the literature. *Medical Problems of Performing Artists*, 5, 2–11.
- Schneider, E., & Chesky, K. (2011). Social support and performance anxiety of college music students. *Medical Problems of Performing Artists*, 26, 157-163.
- Stephenson, H., & Quarrier, N.F. (2005). Anxiety sensitivity and performance anxiety in college music students. *Medical Problems of Performing Artists*, 20, 119-125.
- Stephoe, A., & Fidler, H. (1987). Stage fright in orchestral musicians: A study of cognitive and behavioural strategies in performance anxiety. *British Journal of Psychology*, 78, 241–249.
- Studer, R., Gomez, P., Hildebrandt, H., Arial, M., & Danuser, B. (2011). Stage fright: its experience as a problem and coping with it. *International Archives of Occupational and Environmental Health*, 84, 761 - 771.
- Wesner, R.B., Noyes, R., & Davis, T. L. (1990). The occurrence of performance anxiety among musicians. *Journal of Affective Disorders*, 18, 177-185.
- Wheelan, S.A. (2010). *Creating effective teams: A guide for members and leaders*. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.
- Williamon, A., & Thompson, S. (2006). Awareness and incidence of health problems among conservatoire students. *Psychology of Music*, 34, 411–430.
- Willig, C. (2008). *Introducing qualitative research in psychology*. Berkshire: Open University Press.
- Wolfe, M.L. (1990). Coping with musical performance anxiety: Problem-focused and emotion focused strategies. *Medical Problems of Performing Artists*, 5, 33-63.
- Wristen, B.G. (2013) Depression and anxiety in university music students. *Applications of Research in Music Education*, 31, 20-27.
- Yoshie, M., Kudo, K., Murakoshi, T., & Ohtsuki, T. (2009). Music performance anxiety in skilled pianists: effects of social-evaluative performance situation on subjective, autonomic, and electromyographic reactions. *Experimental Brain Research*, 199 (2), 117 - 126.
- Zinn, M., McCain, C., & Zinn, M. (2000). Musical performance anxiety and the high-risk model of threat perception. *Medical Problems of Performing Artists*, 15, 65–71.

## Bilaga 1.

### *Intervjuguide*

- Jag vill börja med att fråga, vad betyder oro och nervositet inför musikaliska prestationer för dig? *Vid behov:* Ja, vad väcker det för tankar eller vad betyder det för dig mer generellt?
- Berätta för mig om ett antal tillfällen när du haft dina starkaste upplevelser av oro eller nervositet inför en musikalisk prestation. Beskriv dina upplevelser och vad som hände.
- *Om prompting behövs:* Beskriv vad som hände. Berätta mer om det. Hur upplevde du det? Vad hände då?
- *Om detaljfrågor behövs:* Vad fick du för tankar? Vad fick du för känslor? Hur upplevde du det i kroppen? Vad gjorde du för att hantera det? Har du strategier för hantera det? Har det fått konsekvenser för ditt musicerande?
- **Avslutningsfråga:** Har ni något sätt att ta hand om sådana här saker på skolan?