

LUNA

Lene Børresen

Bacheloroppgave  
Prestasjonsangst hos sangere

Vocal Performance Anxiety

Faglærerutdanning i musikk

2018

## Norsk sammendrag

Tittel: Prestasjonsangst hos sangere	
Forfatter: Lene Børresen	
År: 2018	Sider: 28
Emneord: Prestasjonsangst, sangere, forebyggelse, sangpedagog	
Sammendrag: I denne bacheloroppgaven undersøker jeg hvordan man kan hjelpe sangere å jobbe med og forebygge prestasjonsangst. Oppgaven inneholder teori om prestasjonsangst og relevante emner, samt ett dybdeintervju om temaet. Intervjuet blir drøftet opp mot teorien, og ut i fra dette har jeg kommet med forslag til hvordan man kan jobbe med og forebygge prestasjonsangst.	

---

## Engelsk sammendrag (abstract)

Title: Vocal Performance Anxiety	
Author: Lene Børresen	
Year: 2018	Pages: 28
Keyword: Performance anxiety, vocal, prevention, vocal teacher	
Summary: In this bachelor thesis, I studied how to help singers and vocal performers to work with and prevent performance anxiety. It contains theory about performance anxiety and relevant topics, as well as one in-depth interview on the topic. The interview will be discussed in light of the theory. Based on this I have suggested some ways to work with and prevent performance anxiety.	

## Forord

Etter tre spennende, morsomme og utrolig lærerike år på Faglærerutdanningen i Musikk ved Høgskolen i Innlandet avdeling Hamar, har tiden nå kommet for min bacheloroppgave. Møte med sangelever i praksis, egne erfaringer, og observasjon av musikere har vekket interessen for å skrive denne oppgaven.

Tusen takk til min veileder Stig Eriksen for fantastisk hjelp og gode råd underveis i denne skriveprosessen.

Tusen takk til informant som stilte opp, og som sa ja til å være en del av denne oppgaven.

Jeg vil også rette en stor takk til min forlovede, min sønn, venner og familie som har vært en stor støtte (og også noen ganger en velkommen distraksjon) i en hektisk hverdag.

Tusen takk!

Gausdal, 2017

Lene Børresen

---

# Innhold

<b>NORSK SAMMENDRAG .....</b>	<b>2</b>
<b>ENGELSK SAMMENDRAG (ABSTRACT).....</b>	<b>3</b>
<b>FORORD .....</b>	<b>4</b>
<b>INNHold.....</b>	<b>5</b>
<b>1. INNLEDNING .....</b>	<b>7</b>
1.1    TEMA OG PROBLEMSTILLING .....	7
1.2    OPPGAVENS OPPBYGGNING OG RELEVANS .....	8
<b>2. TEORI .....</b>	<b>9</b>
2.1    PRESTASJONSANGST.....	9
2.1.1    Hva er prestasjonsangst? .....	9
2.1.2 <i>The Inner Game of Music, Barry Green</i> .....	10
2.2    MOTIVASJON OG MESTRINGSFØLELSE.....	11
2.2.1    Indre og ytre motivasjon.....	11
2.2.2    Prestasjonsmotivasjon:.....	12
2.2.3    Attribusjonsteori .....	12
2.2.4    Selvoppfatning.....	13
2.2.5    Mestringsforventning .....	14
2.2.6    Feedback.....	15
2.3    ØVING OG UNDERVISNING .....	16
2.3.1    Hva er øving?.....	16
2.3.2    Sangundervisning – Lærerens rolle .....	16
<b>3. METODE.....</b>	<b>17</b>
3.1    KVALITATIV METODE .....	17
3.2    INTERVJU .....	17
3.2.1    Valg av informant .....	18
3.3    UTFORDRINGER KNYTTET TIL METODE .....	19
<b>4. PRESENTASJON AV FUNN .....</b>	<b>20</b>
4.1    RESPONS FRA INFORMANT .....	20

---

<b>5. DRØFTING .....</b>	<b>23</b>
<b>6. OPPSUMMERING OG AVSLUTNING .....</b>	<b>25</b>
<b>LITTERATURLISTE.....</b>	<b>26</b>
<b>7. VEDLEGG .....</b>	<b>28</b>
7.1 VEDLEGG 1.....	28

# 1. Innledning

## 1.1 Tema og problemstilling

Prestasjonsangst hos både musikere og elever er et kjent fenomen i dagens samfunn, og kan ofte være svært problematisk for den enkelte. I skolesammenhenger er det nesten ikke til å unngå at elever som sliter med en eller annen form for prestasjonsangst må konfrontere denne angsten før eller senere. Glenn D. Wilson (1997, s. 229) beskriver prestasjonsangst slik: ”Performance anxiety is the exaggerated and sometimes incapacitating fear of performing in public”.

Som elev, student, venn og etterhvert også lærer (om enn bare i praksistiden) har jeg i løpet av de siste årene fått oppleve og erfare ulike grader av prestasjonsangst hos musikere. Som sanger selv, har jeg hatt både opp- og nedturer, og erfart forskjellig grad av prestasjonsangst i forbindelse med opptredener. Jeg er nå snart ferdig utdannet musikk lærer, og derfor vil jeg både lære og vite mer om nettopp hvordan man kan hjelpe elevene å jobbe med og forebygge prestasjonsangst. Jeg har selv fått føle hvordan dette kan påvirke selvfølelsen, mestringsfølelsen og motivasjonen, og vil derfor se nærmere på begrepet, eventuelle årsaker, og hva som muligens kan gjøre det lettere å opptre foran andre mennesker. Oppgaven er først og fremst fokusert på sangere, fordi dette er det jeg selv har erfaring med og er mest interessert i, men jeg håper at det også kan være til hjelp for andre.

På bakgrunn av dette har jeg kommet frem til problemstillingen:

*Hvordan hjelpe eleven med å forebygge og jobbe med prestasjonsangst?*

## 1.2 Oppgavens oppbygging og relevans

I denne oppgaven vil jeg skrive om og presentere teorien jeg har tatt for meg i kapittel 2, deretter vil jeg i kapittel 3 beskrive metoden som er brukt og bakgrunnen for valg av dette. Kapittel 4 er en presentasjon av funnene som er samlet inn, og kapittel 5 er en drøfting av teorien og funnene. Til slutt vil jeg i kapittel 6 oppsummere og avslutte oppgaven. Som musikk lærer vil man antageligvis møte elever som sliter med en eller annen form for prestasjonsangst. For meg er det viktig å vite hva denne type angst handler om, og hva jeg eventuelt kan gjøre for å hjelpe elevene å takle og forebygge (hindre prestasjonsangsten å ta overhånd) den. Mange finner mye glede i å utøve musikk, men blir hemmet i sin utførelse av prestasjonsangsten. Å kunne gi elevene gode opplevelser og mestringfølelse gjennom musikken er for meg en viktig side ved det å undervise i musikk, uansett nivå eller instrument. Jeg vet selv hvordan det er når prestasjonsangsten holder en tilbake i utøvende situasjoner, og jeg føler at det jeg finner ut i denne oppgaven kan være et nyttig verktøy for meg i undervisningssituasjoner senere. Denne oppgaven er begrenset til sangere i hovedsak, men det er mulig å bruke den i forbindelse med andres prestasjonsangst også.



## 2. Teori

### 2.1 Prestasjonsangst

#### 2.1.1 Hva er prestasjonsangst?

Først og fremst vil jeg skrive om ulike definisjoner av begrepet prestasjonsangst. For å kunne hjelpe elever som sliter med dette, må vi vite hva prestasjonsangst er og hvordan det fungerer. Det finnes ulike retninger og tradisjoner innenfor prestasjonsangstbegrepet, og i denne oppgaven vil jeg i hovedsak gå inn på teorien nærmest mestringsmotivasjonstradisjonen. Hovedmotivet i denne tradisjonen handler om de to komponentene ”motiv for å lykkes” og ”motiv for å unngå å mislykkes” (Haugen, 2011, s. 11). John W. Atkinson var en av de som videreutviklet mestringsmotivasjonsteorien, og jeg vil komme tilbake til ham senere i denne oppgaven.

Hjelle, Nesheim & Sæter (1997, s. 119) beskriver prestasjonsangst som en redsel for å dumme seg ut. Viten om at publikum følger med på alt man gjør på scenen kan for mange trigge en frykt for å spille eller synge feil, og derfor dumme seg ut eller blir ledd av. Publikum kan oppleves som en fiende, og dette kan igjen føre til at angsten blir en selvdestruktiv følelse. Dette kan ha en stor innvirkning på den som står på scenen og føre til at man underpresterer eller gjør feil (Hjelle et al., 1997). Selv om denne oppgaven er vinklet mot sangere og musikere vil jeg allikevel påpeke at prestasjonsangst er et kjent fenomen også på andre arenaer. Som Imsen (2014, s. 78) skriver: ”Angsten for å mislykkes fins i rikt monn overalt hvor det stilles bestemte prestasjonskrav”.

For å forstå mer av hva prestasjonsangst er og hvordan det kan påvirke oss, finner jeg det fordelaktig å se nærmere på begrepet *angst* i seg selv. Kjell Magne Håkonsen skriver i sin bok ”Psykologi og psykiske lidelser” (2014, s. 253) at begrepene ”frykt” og ”angst” ofte brukes om hverandre, men at de egentlig er begreper for to forskjellige tilstander. Dahl (referert i Håkonsen, 2014, s. 253) beskriver forskjellen på denne måten:

Frykt er en normal reaksjon på noe som er truende eller farlig, og vi vet hva vi er redde for. Angst er en fryktreaksjon som utløses uten av vi vet sikkert hva vi er redde for, eller en overdreven og urasjonell fryktreaksjon overfor en situasjon, et dyr eller en gjenstand. (s. 253)

Glenn D. Wilson (1997) som jeg nevnte innledningsvis skriver om typiske ”symptomer” for prestasjonsangst. Disse kan for eksempel være hjertebank, kvalme, ”sommerfugler” i magen, anspenthet, tørrhet i munnen og svette. Han påpeker også at en viss grad av nervøsitet før og under en opptreden kan gi ekstra liv og gnist til fremførelsen, men at for mye ikke er ideelt da det kan føre til for eksempel hjerneteppe, dårligere konsentrasjon rundt oppgaven eller ustødige hender eller stemme. Altså; for mye nervøsitet kan gjøre kvaliteten på en fremføring dårligere, mens for lite nervøsitet kan føre til at den blir livløs og uten ekstra gnist (Wilson, 1997, s.229, egen oversettelse). Samme forfatter ser også på hvilke faktorer som kan gjøre at graden av prestasjonsangst øker. Det kan være solo-opptreden vs. gruppefremføring, opptreden som blir vurdert vs. opptreden for moros skyld, fremføring vs. øving, eller for høy vanskelighetsgrad på stykket og/eller for lite eller for dårlig øving. I følge samme forfatter vil individer med høy grad av prestasjonsangst presterer best når nivået er lavt, og situasjonen er komfortabel. Individer med lav grad av prestasjonsangst jobber best når oppgaven er utfordrende og har et mer ”spennende” publikum (Wilson, 1997, egen oversettelse).

Flere har skrevet om ulike metoder man kan bruke for å forebygge prestasjonsangst hos elevene. Blant disse skriver Imsen (2014, s 324) at noe av det man kan gjøre som lærer er å tilpasse undervisningen etter elevenes forutsetninger og behov, og skape et trygt læringsmiljø. Hun skriver videre at det er fordelaktig å gi elever med høy grad av prestasjonsangst oppgaver man vet med sikkerhet at de mestrer, for å bygge opp troen på dem selv. Å skape et trygt miljø kan gjøres ved å for eksempel sette elevene i mindre grupper sammen med elever de føler seg trygge på, slik at redselen for ”sosial fiasko” reduseres. Støtte og ros påpekes også som en viktig faktor underveis i læringsprosessen. Wilson (1997) skriver blant annet at realistiske forventninger til seg selv og øvelser som hjelper utøveren med å slappe av, kan være med å redusere prestasjonsangsten. I tillegg skriver han også om en rekonstruksjon av tankegangen, hvor man snur den negative stemmen i hodet i en mer positiv retning. Dette kommer jeg mer inn på i neste avsnitt.

### **2.1.2 The Inner Game of Music, Barry Green**

Boken ”The Inner Game of Music” av Barry Green og W. Timothy Gallwey (1986), tar opp hvordan man kan lære å takle nervøsitet, frykt for å feile, og tvilen på seg selv i

prestasjonssammenheng. Prinsippet handler om at vi hele tiden ”spiller” to typer spill; det indre og det ytre. Det indre ”spillet” handler om nettopp det å takle disse negative følelsene. Det ytre ”spillet” handler om å overvinne de ytre hindrene, for eksempel det å spille et stykke riktig, eller å bruke riktig teknikk (Gallwey & Green, 1986, s.22). Videre skriver de om ”self 1” og ”self 2”, hvor den første av disse to er de negative og forstyrrende tankene våre. ”Self 2” er vårt musikalske potensialet, og blir beskrevet som en minnebank som inneholder alle våre tidligere musikalske erfaringer og alt vi har hørt og lært fra andre. Kort fortalt handler boken om hvordan vi kan ignorere vårt ”self 1” for å la vårt potensialet (”self 2”) blomstre. Boken inneholder flere øvelser man prøve, som for eksempel ”å gi seg selv tillatelse til å feile”, og øvelser som skal hjelpe å bevisstgjøre hvordan man kan ignorere ”self 1” og unngå at denne stemmen ødelegger konsentrasjonen og selvfølelsen (Gallwey & Green, 1986, egen oversettelse).

## 2.2 Motivasjon og mestringsfølelse

”Motivasjon er et teoretisk begrep som brukes til å forklare hva som forårsaker aktivitet hos individet, hva som holder denne aktiviteten ved like, hvor mye innsats som settes inn, og hva som gir den retning, mål og mening” (Imsen, 2014, s. 294).

### 2.2.1 Indre og ytre motivasjon

Fostås (2004, s. 206) beskriver forskjellen på indre og ytre motivasjon ved at indre motivasjon handler om at belønningen er handlingen i seg selv, mens ved ytre motivasjon er konsekvensene av handlingen belønningen. Manger og Wormnes (2005, s. 28) skriver at ”skille mellom indre og ytre motivasjon ikke er vanntett”, og at den ytre motivasjonen ofte kan fremme den indre motivasjonen ved at belønning, som ros eller applaus, kan øke interessen og gleden ved en oppgave og derav øke den indre motivasjonen for lignende oppgaver senere. På den andre siden skriver Imsen (2014, s. 300-301) om hvordan ytre motivasjon også kan være ødeleggende for den indre motivasjonen ved at belønning fungerer som en type ”bestikkelse” for å få eleven til å fullføre en oppgave, fordi den ikke nødvendigvis har noe med innholdet i oppgaven å gjøre. Et eksempel på dette kan være å love barna sjokolade om de gjør leksene sine.

## 2.2.2 Prestasjonsmotivasjon

Prestasjonsmotivasjon er en type indre motivasjon hvor elevene vil prøve sitt beste for å oppnå målet uavhengig av belønning. John W. Atkinson utviklet en prestasjonsmotivasjonsmodell, hvor to grunnleggende tendenser brukes. Disse er ”lysten til å lykkes med oppgaven” og ”angsten for å mislykkes”. Hvis angsten for å mislykkes overstiger lysten til å gjøre oppgaven, kan dette føre til at elevene trekker seg bort fra oppgaven (Imsen, 2014, s. 315).

Fostås (2002, s. 204) beskriver motivasjon som ”det som forårsaker aktivitet hos individet, det som holder aktiviteten ved like, og det som gir den mål og mening”. Hun snakker også om forskjellige stadier av motivasjon; før, under, og etter. Elevene kan være motivert til å jobbe med og løse oppgaven på forhånd, dette kan være både indre eller ytre motivasjon. Motivasjonen kan også komme underveis mens man underviser eleven, selv om de kanskje ikke var motiverte i utgangspunktet kan de oppleve at oppgaven ble morsommere underveis og at motivasjonen stiger. Elevene kan også bli motivert i etterkant, ved å ha utført en bra jobb, med en bra innsats og ett bra resultat. Det er viktig å påpeke at alle disse stadiene av motivasjon kan gå begge veier, og ikke nødvendigvis bare i en positiv retning. Derfor er det viktig at vi som lærere og pedagoger har kunnskaper som gjør at vi kan klare å holde på og/eller lokke frem motivasjonen hos elevene (Fostås, 2002). Her kommer også tilpasset opplæring inn i bildet. Selv om jeg har valgt å ikke fokusere på dette i denne oppgaven, er det allikevel nevneverdig at det er relevant i mange undervisningssituasjoner å kjenne elevene for å vite hva de trenger, og på hvilket nivå de ligger slik at man kan tilrettelegge undervisningen deretter.

## 2.2.3 Attribusjonsteori

Manger og Wormnes (2015, s. 95) skriver at attribusjonsteori, eller kontrollplassering, omhandler i hvilken grad vi selv opplever at vi kan kontrollere det som skjer med oss. Høy indre kontrollplassering vil si at man opplever at hendelser i hovedsak skyldes egne handlinger. Ytre kontrollplassering handler om ytre faktorerers påvirkning på hendelser. Teorien om denne kontrollplasseringen la grunnlaget for det vi i dag kjenner som attribusjonsteorien. Kort sagt handler den om hvordan vi forklarer våre egne og andres handlinger og holdninger, hva vi oppfatter som årsaken til et godt eller dårlig resultat, samt

---

hvilken innflytelse dette har på lignende oppgaver og opplevelser senere (Manger & Wormnes, 2015). Som vi også kan lese hos Manger og Wormnes (2015, s. 97) var sosialpsykologen Bernard Weiner en av de som videreutviklet teorien om attribusjon. Han deler årsaksforklaringer inn i tre dimensjoner; lokalisering (indre/ytre forhold), stabilitet (stabil/ustabil) og kontrollerbarhet (forårsaket av oss selv eller andre forhold). Hvordan vi velger å lokalisere årsaken til resultatet kan virke inn på mestringsfølelsen vår. Følelser, tanker og handlinger henger nært sammen og påvirker hverandre. Dette er noe vi ser hos Weiner som finner at ”fortolkningene våre av årsakene til våre gode prestasjoner får konsekvenser for den følelsesmessige tilstanden”. For eksempel; om vi gjør det bra på en opptreden og lokaliserer årsaken til indre stabile forhold som *evner*, vil det være bedre for mestringsfølelsen vår enn om vi lokaliserer det til ytre ustabile forhold *flaks* (Manger & Wormnes 2015, s. 97).

#### 2.2.4 Selvoppfatning

Selvoppfatningen vår og attribusjonsmønsteret vårt er nært knyttet sammen. Om vi lykkes eller mislykkes og hva vi ser på som årsaken, henger sammen med motivasjonen i lignende opplevelser og situasjoner senere (Manger & Wormnes, 2015, s. 99). Den amerikanske filosofen og sosialpsykologen Georg Herbert Mead var opptatt av at vår selvoppfatning dannes gjennom andre, og i 1930-årene utformet han *Speilingsteorien*. Denne handler om hvordan man danner sitt eget selv bilde gjennom samhandling med andre. Vi ”speiler” oss i andres reaksjon på det vi sier eller gjør ved at vi tolker tegnene (både verbale og fysiologiske) vi får fra den andre. Ved positive tilbakemeldinger kan vår egen selvverd vokse, mens ved negative tilbakemeldinger vil den antageligvis synke. Det er i hovedsak *signifikante andre* (personer som har en større betydning for oss), vi ”speiler” oss i, og ikke tilfeldige mennesker av mindre personlig betydning i livene våre (Bø, 2005).

”Du kan ikke *ikke* ha en effekt på andre. Andre kan ikke ha en *ikke* effekt på deg. Vi tolker og blir selv tolket hele tiden” (Ihlen & Ihlen, 2003, s. 204). I boken ”På seg selv kjenner man ingen andre” av Ihlen og Ihlen (2003) peker forfatterne på den effekten andre hele tiden har på oss, og vi hele tiden har på dem. Uten at vi tenker over det, tolker vi reaksjonene til de som hører på oss under for eksempel en opptreden. Vi kan sitte igjen med en bra følelse etterpå, eller vi kan sitte igjen med en dårlig følelse helt uten å vite hvorfor. Ihlen og Ihlen

(2003) snakker om hvordan reaksjonen hos de som hører på kan gjør noe med selvfølelsen vår etterpå. Man kan gjøre den samme opptreden to ganger, og sitte igjen med en bra følelse den ene gangen og en dårlig den andre gangen. Dette fordi vi hele tiden tolker responsen fra publikum. Selv om vi kanskje oppfatter en negativ reaksjon fra de som hører på, betyr det nødvendigvis ikke at det er ment på en negativ måte.

### **2.2.5 Mestringsforventning**

Som vi kan lese i "Livet i skolen" (Helland, Lillejord, Manger & Nordahl, 2013, s. 241) handler Albert Banduras sosialkognitive teori om vår forventning om mestring (også kalt self-efficacy). Elever med høy mestringsforventning ser på oppgaver som utfordrende og jobber derfor hardt og ivrig med å løse dem. Elevene med lav forventning om egen mestring, kan gjerne prøve å unngå oppgaven i frykt for å ikke klare dem. Det er avgjørende at elevene som skal utføre oppgaven har tro på at de kan løse den med de kunnskapene og ferdighetene de har. To elever med samme forutsetninger kan oppnå forskjellig resultat rett og slett fordi den ene har høyere forventninger om mestring enn den andre (Helland et al., 2013). Forventningen handler gjerne om én konkret oppgave, for eksempel å treffe den ene høye tonen, uten å ha forventninger om å synge i et lysere leie en hel låt. Det påpekes også at høy forventning om mestring ikke nødvendigvis garanterer et godt resultat dersom kunnskapene eller ferdighetene som er nødvendige mangler (Helland et al., 2013). Bandura skiller også mellom forventningen om mestring (self-efficacy), og forventningen om resultat av en gitt handling (outcome expectations). Det siste begrepet viser til konsekvensen av handlingen og ikke handlingen i seg selv (Helland et al., 2013, s. 249).

I Banduras teori finner vi fire hovedkilder av informasjon som tolkes når vi bygger opp mestringsmotivasjonen vår. Den første av disse er de autentiske mestringsopplevelsene våre som handler om å få ekte mestringsopplevelser innenfor det temaet vi vil bli bedre i (Manger & Wormnes, 2015). Om man har en positiv mestringsopplevelse i en bestemt situasjon fra tidligere, er forventningene til å klare det igjen høyere fordi man har klart det før. "Lykkes vi først en gang gir dette håp om fremtidig suksess" (Manger & Wormnes, 2015, s. 98). Den andre av de fire hovedkildene er våre "vikarierende erfaringer" som handler om å lære av andres erfaringer. Ved å observerer at andre lykkes med en oppgave, kan forventningen om

egen mestring i samme type oppgave øke. På samme måte kan observasjon av at noen feiler reduserer forventningen om egen mestring. Påvirkningen fra slike observasjoner er større dess mindre erfaring den som observerer har selv (Manger & Wormnes, 2015, s. 118). Verbal overtakelse er den tredje hovedkilden, og handler om at andres verbale meldinger kan påvirke forventningene om mestring. Positiv overtalelse kan øke forventningene, mens negative meldinger kan redusere dem. Før man oppmuntrer elevene med positiv overtalelse, er det viktig at man har forsikret seg om at kunnskapene og ferdighetene som kreves er tilstede. Hvis ikke kan man risikere å redusere mestringen og forventningen om den senere (Manger & Wormnes, 2015, s. 119). Den siste hovedkilden er våre fysiologiske reaksjoner. Kroppen kan sende oss informasjon om at en oppgave er for krevende ved at vi svetter, skjelver eller blir anspente. Motsatt kan også fraværet av disse tegnene tyde på at oppgaven ligger innenfor vår rekkevidde, og vi føler oss mer avslappet (Manger & Wormnes, 2015, s. 120).

Totalt fravær av stress vil ikke nødvendigvis alltid øke forventningene om en oppgave. Opprettholder man et moderat nivå av nervøsitet kan dette øke oppmerksomheten og hjelpe en med å utføre en oppgave. Samtidig vil for høyt nivå ofte gå utover hvordan man utfører oppgaven (Manger & Wormnes, 2015, s. 121).

### **2.2.6 Feedback**

”Feedback er det du registrerer og ser hos den andre – informasjon – som du formidler *tilbake* til ham eller henne” (Øiestad, 2004, s. 19). Feedback kan fungere som en motivasjonsfaktor ved å vise andre det de ikke ser av sitt eget potensialet, slik at tiltroen til dem selv øker. For at feedback skal ha en positiv effekt er det viktig å ikke gi ros ubegrunnet eller overdrevet, og at man mener det man sier. Kritik er også en form for feedback, som ofte kan være nødvendig for utviklingsprosessen. Kritik bør være konstruktiv, begrunnet, og spesifikk, gjerne sammen med positiv feedback og tips til hva som kan endres eller gjøres annerledes (Øiestad, 2004).

## 2.3 Øving og undervisning

### 2.3.1 Hva er øving?

Fostås (2002, s.195) beskriver øving som ”bevisst innsats for å nå et nærmere angitt mål”, og snakker om at effektiv øving er mer enn å øve for å spare tid eller redusere feil. Konsertfremføring kan ses på som en type øving, hvor målet for eksempel kan være kontakt med publikum eller tilstedeværelse fremfor teknikk. Fostås (2002) skriver også om ”adferdsmål”, med fokus på å forberede usikre elever på opptredener. Samtidig foreslår hun et opptrappingsopplegg, hvor man gradvis øker ”risikonivået”. Noen eksempler på elementer fra disse adferdsmålene er lydopptak, gjennomspill uten feil, innbilt publikum og forstyrrende elementer som for eksempel bråkete omgivelser (Fostås, 2002, s. 232). Manger og Wormnes (2015) skriver at innen musikk, så vel som andre grener som idrett og akademisk arbeid, skjer ikke mestring uten anstrengelse. Selv de beste bruker mye tid på trening og øving, og det er mange timer som ligger bak arbeidet. Den indre motivasjonen er en stor pådriver for å øve til hver minste detalj stemmer. ”Den enkelte må lære hva som øker mulighetene for å bedre prestasjonene” (Manger & Wormnes, 2015, s. 70).

### 2.3.2 Sangundervisning – Lærerens rolle

Dersom vi som lærere har egne sperrer og kanskje ikke behersker instrumentet godt nok, kan dette være med på å skape sperrer eller hindringer i undervisningen. Thingelstad (2010, s. 206) påpeker at det er like viktig for læreren som for eleven ”å våge”. Lærerens egne begrensninger bør ikke hindre elevenes utvikling eller glede ved å synge. Man kan gjerne bruke kjent og forholdsvis enkelt repertoar, men det er også viktig å utfordre seg selv for å utvikle seg. Å innøve oppvarmingsøvelser som en god vane er viktig da musklene må forberedes før man synger. Dette for å forbygge skader, og samtidig gjøre det lettere å gjennomføre teknisk vanskeligere deler med et godt resultat. Dette kan igjen øke sangerens tro på at han eller hun klarer å fremføre en låt eller et repertoar som til en viss grad kan kjennes utfordrende (Thingelstad, 2010).



### 3. Metode

”Metode dreier seg om hvordan vi innhenter, organiserer og tolker informasjon” (Larsen, 2017, s. 17). Det finnes mange ulike metoder man kan bruke når man skal samle inn data, og i denne oppgaven har jeg valgt å bruke metoden som går under begrepet kvalitativ metode. Oppgavens datamateriale er samlet inn ved bruk av semistrukturert intervju, og dette kommer jeg nærmere inn på senere i dette kapittelet. Til slutt skriver jeg også litt om valg av intervjuobjekt, samt utfordringer knyttet til denne metoden.

#### 3.1 Kvalitativ metode

Vi skiller gjerne mellom to hovedtyper metoder; kvantitativ og kvalitativ (Larsen, 2017, s.25). Kvantitative metoder gir oss data i form av målbare enheter, mens kvalitative metoder gir oss ”ikke-målbare” data, som opplevelser eller meninger. Kvantitativt gir oss innsyn i bredde og gjennomsnitt, mens kvalitativt gir oss dybdeinnsyn og viser mer særegenhet (Dalland, 2012). Jeg kunne valgt å bruke den kvantitative metoden, spørreskjema, for å få et bredere perspektiv på temaet i denne oppgaven, men jeg ønsket heller å gå i dybden med ett kvalitativt intervju. Dette fordi jeg har inntrykk av at forskjellen på graden av prestasjonsangst varierer veldig, og at man som lærer må finne ut av hva som fungerer for den enkelte elev. Jeg ønsket å fordype meg i temaet, for så å ha én informants svar jeg kan drøfte opp mot teorien. Dette fordi jeg ønsker å ta med meg erfaringen fra denne analysen inn i rollen som musikk lærer senere, og kanskje enklere vite hvordan jeg kan tilpasse opplegg for hver enkelt elev.

#### 3.2 Intervju

Ved bruk av kvalitativt intervju er ønsket å få en innsikt i personens erfaringer, tanker og meninger rundt et tema som gjerne er knyttet til for eksempel studier eller jobb (Larsen 2017, s. 98). Intervjuet kan være strukturert på flere forskjellige måter, og Larsen (2017) skriver om tre forskjellige strukturer på intervjuer: strukturert intervju, semistrukturert intervju og ustrukturert intervju. Av disse tre ligger mitt intervju nærmest det semistrukturerte. Jeg hadde på forhånd satt opp en intervjuguide, men denne ble ikke fulgt til punkt å prikke. Ved å bruke et semistrukturert intervju, åpner det for mer

oppfølgingsspørsmål for utdyping underveis, og man er ikke bundet av rekkefølgen på spørsmålene i guiden.

Dette intervjuet ble gjennomført som en samtale i øvingslokalet til bandet der informanten er medlem. Dette fordi det er et sted som er kjent for ham, og som kan være med på å skape en roligere atmosfære. Vi gjennomførte intervjuet før bandet skulle ha øving, og derfor kom noen av medlemmene under intervjuet. Dette var allikevel ikke et problem da vi satt på ett eget rom utenfor selve øvingsrommet. Jeg valgte å ta opp hele intervjuet på lydopptak, for å slippe å notere så mye underveis, og for å få med tonefall, kremting, latter, nøling osv. til senere analyse. Dette kan også gjøre at samtalen kan gå fritt og flytende uten forstyrrelser. Jeg hadde på forhånd snakket med informanten om hva temaet for intervjuet var, slik at det var mulighet for å tenke seg om og eventuelt trekke seg. Informanten ble informert muntlig om taushetsplikt, og muligheten til å trekke seg når som helst uten noen spesiell grunn.

### **3.2.1 Valg av informant**

Jeg vil påpeke at jeg har brukt kun ett intervju i denne oppgaven. Det er derfor viktig at det kommer frem at det jeg får ut av dette intervjuet kun gjelder denne ene personens svar, tanker, og begrunnelser. Kriteriet for valgt av informant var at prestasjonsangst i forhold til opptreden måtte være, eller ha vært, til stede på et eller annet punkt. Informanten måtte i utgangspunktet være sanger, faglært eller selvlært, men kunne også gjerne spille instrumenter.

Da jeg først skulle velge informanter, tenkte jeg i utgangspunktet å ha to eller tre stykker. Jeg endte opp med å velge en informant fordi dette er en sanger/vokalist som jeg kjenner fra før, og har fulgt i flere måneder. Med det begrensede omfanget på denne oppgaven syntes jeg det ville vært interessant å gå i dybden hos kun en informant, og sammenligne funnene her med teorien. Med denne informanten hadde jeg også muligheten til å supplere med observasjon som metode hvis jeg ønsket dette, fordi jeg kjenner informanten fra før og har vært tilstede under flere spillejobber. Jeg kunne selvfølgelig valgt å intervju to motpolarer; altså en med liten grad av prestasjonsangst og en med høy grad, men etter tidligere samtale med informanten jeg endte opp med, fant jeg ut at nettopp denne informanten har hatt, og har fortsatt, veldig varierende grad av prestasjonsangst. Dette gjorde at jeg endte opp med ett dybdeintervju.

### 3.3 utfordringer knyttet til metode

Jeg valgte å ta opptak av hele intervjuet, i stedet for å notere underveis. På denne måten fikk jeg med det som ble sagt i tillegg til måten det ble sagt på, inkludert tenkepauser, tonefall, latter med mer. Ulempen med å ta lydopptak og ikke filme er at man ikke får med ansiktsuttrykk og gester, noe som også kan være vanskelig å notere i utgangspunktet. Jeg valgte å ikke notere underveis for å få en bedre kontakt med informanten, og muligens gi et enda mer ”samtale-preg” over intervjuet.

En annen grunn til at jeg ville bruke lydopptak, var at jeg kjenner informanten fra før av. Det kan føre til en annen egen tolkning av svaret enn det som var ment fra informantens side. Fordommer og tidligere kjennskap til informanten er allikevel en utfordring når intervjuet skal brukes i oppgaven, men det er for min egen del litt enklere å holde meg på riktig side når jeg kan høre på opptaket mens jeg jobber med funnene. Jeg har hele tiden hatt dette i bakhodet, og minnet meg selv på å ha ett åpent sinn under transkriberingen og det videre arbeidet men intervjuet.

En annen utfordring var nettopp det at jeg kun har en informant, og derfor får kun ett intervju å sammenligne med teorien i denne oppgaven. Med temaet ”prestasjonsangst hos sangere” syntes jeg det var interessant å gå i dybden hos en sanger, da inntrykket fra tidligere erfaringer og bekjentskap er at det er utrolig forskjellig fra person til person. Jeg ville derfor bruke denne informanten som et eksempel i drøftingen.

## 4. Presentasjon av funn

Informanten er en mann på 24 år, som aktivt har drevet på som sanger/vokalist i et bestemt band de siste fem årene. Han spiller også gitar, men det er først og fremst sang som er hovedinstrumentet. Han er selvlært og ble valgt som vokalist i bandet da de startet opp fordi *”ingen andre ville synge ... og da har det bare vært sånn at jeg har blitt vokalist i bandet”*.

### 4.1 Respons fra informant

Jeg begynte intervjuet med å spørre om informantens definisjon av prestasjonsangst, da dette er et begrep som kommer opp igjen i hele intervjuet. Dette er hans definisjon:

Definisjonen av prestasjonsangst det må være på en måte at du får et slags... du føler på et press for å prestere. At du skal fremføre noe som folk skal høre på, og folk forventer at det skal være av god kvalitet. Og du er ikke helt sikker på om du klarer å levere det .... At du får ett press, både utenifra og fra deg selv.

Videre i intervjuet brukte jeg en skala fra 1-10 hvor 1 er lavt nivå av angst og 10 er høyt. Dette for å se på forskjeller i et tidsperspektiv, men også for å se om angsten varierer ut i fra forberedelse, setting og lignende. Informanten forteller om et spenn som går over så godt som hele skalaen, ifra ”nærmest null” til åtte/ni. Om angstnivået under spillejobber sier han at angsten antageligvis er størst i sekundene før han skal ha sin inngang på låta, og at det deretter synker når han først har kommet i gang. Han forteller også at angstnivået øker igjen dersom bandet skal spille ”en veldig fersk låt som vi ikke har fått øvd så mye på, der jeg er usikker på alt. Både toneleie, inngang, utgang, tempo og slike ting”. De fysiske reaksjonene på nervøsitet han beskriver er blant annet skjelving (kropp og stemme), uro/rastløshet i kroppen og ”ulming” i magen. Om når angsten er minst sier han:

Angsten er kanskje minst på de låtene jeg regner som mine favoritter, de kan jeg inn og ut og att og fram. Da er nok angsten nærmest null for da vet jeg at den låta her, den kan jeg. Jeg vet hvordan den skal synges, hvordan jeg har lyst til å synge den og jeg har fått tilbakemeldinger på at det høres greit ut.

Forskjellen på angstnivået ut i fra hva slags spillejobb det er snakk om er også ganske forskjellig. Bandet og informanten har relativt stor variasjon i sceneerfaringer, fra ”festkvelder”, spillejobber på barer og bygdefester, til forskjellige typer større treff og festivaler. Av disse trives informanten best på de ’små’ spillejobbene: ”Da føler jeg på en måte at jeg spiller på hjemmebane uansett fordi jeg er vant med bygdefester, og det er en egen slags stemning over de”. Han forteller at han prøver å se for seg at han ”står på en scene

---

i et bygdahus, og skal spille for bygdefolk som er deltakere på en fest ... som ikke følger så nøye med på og analyserer det man fremfører” under større jobber, men at dette hittil ikke har hatt noen positiv effekt på prestasjonsangsten: ”Det er akkurat som om jeg blir stressa på de større jobbene, for jeg får liksom ikke tid til å nyte det som foregår. Jeg er så fokusert på arbeidsoppgaven kan du si, at gleden faller litt bort. Det er jo jævlig synd, for det er jo helt rått”.

Noe jeg også spurte om var *hva* som påvirker nivået av prestasjonsangst, og han forteller at det blant annet er ”størrelse på scena og mengden folk, og hvor godt jeg føler at jeg har forberedt meg”. Han forteller også at hans syn på sine egne evner som vokalist påvirker ham: ”Bandet er jo tilnærmet perfekt, men vokalen min er... har sjelden vært perfekt. Det er i hvert fall min oppfatning av det”. I tillegg til dette påvirker også ”størrelsen på eventet, og i hvilken grad det har blitt promotert for i forkant”. Dette i sammenheng med at han føler at forventningene fra publikum er høyere dersom eventet de skal spille på har blitt mye og godt promotert i forkant: ”Det blir egentlig den største oppgaven for min del før en større jobb... å klare å se for meg selv klare det .... Jeg må bare prøve å balansere der jeg vet jeg er, og der folk forventer at jeg skal være”.

I intervjuet kommer det også frem at øving i forkant har en innvirkning på prestasjonsangstnivået. Informanten forteller om en av de første spillejobbene de hadde hvor de fikk tilbud om å spille på åpningen av en ungdomsklubb på hjemstedet. Dette var en jobb han i utgangspunktet ikke hadde lyst til å være med på men ”de fire andre i bandet var med på det, og da måtte jeg nesten bli med”. Han beskriver at prestasjonsangstnivået her var oppe på 8-9 på skalaen vi brukte i intervjuet. ”Jeg hadde jo null forberedelse på en måte. Så det var litt vondt rett og slett. Jeg var 100% sikker på at jeg kom til å skuffe både bandmedlemmene og publikum med det jeg kom til å fremføre”. Videre forteller han om ett spesielt tilfelle hvor de skulle spille en ny låt på en spillejobb og hørte på låta den fem timer lange bilturen på veien dit, i tillegg til å øve på hotellrommet da de kom frem. ”Og det gikk bra faktisk, det hadde jeg ikke trodd. Det var jævlig arti, men det var et slags spesielt tilfelle. Men, grundig øving det er jo med på å senke angstnivået betraktelig vil jeg si”. Det hender også at de spiller nye låter uten felles øving i forkant, og informanten forteller at det er gjennomførbart, men at det går utover kvaliteten på låta og påvirker prestasjonsangsten i en negativ retning. Allikevel ser han på det som noe positivt fordi ”spillejobbene er jo en øving i seg selv det og, å øve ved å fremføre for et publikum. Det er jo ikke noe bedre måte sånn sett” . Hvis spillejobben går bra, selv uten særlig grad av øving i forkant påvirker dette ham

også positivt i forhold til senere opptredener fordi ”man vet at man har klart det før, også blir det litt lettere neste gang”.

Vi er også inne på temaet om publikumskontakt flere ganger i løpet av intervjuet, selv om dette ikke var et punkt i min intervjuguide. Ett eksempel på dette er svaret jeg fikk da jeg lurte på hvordan han skulle ønske at nivået av prestasjonsangst var:

Jeg ønsker å kunne gå på scena å smile og være glad, og få mer en dialog med publikum .... å gå ut der å være helt selvsikker på at jeg klarer å fremføre topp varer til enhver tid , uansett låt, og bare gå inn med den følelsen at jeg vet at jeg klarer det, at det går fint.

---

## 5. Drøfting

Ved å bruke informantens svar og drøfte dette opp mot teorien, skal jeg se på hva som kan være årsaker til og hva som påvirker nivået av prestasjonsangst. Jeg vil skrive om noen muligheter til hvordan vi kan hjelpe sangelever med prestasjonsangsten. Igjen vil jeg påpeke at dette er ut i fra kun en informants svar og det er vanskelig, om ikke umulig, å finne noe svar som fungerer for alle.

Som Håkonsen (2014, s.253) skriver handler *angst* om en fryktreaksjon som er urasjonell eller overdreven, og som kan utløses uten at vi vet nøyaktig hva vi er redde for. For å kunne hjelpe eleven vil det være en fordel om vi derfor reflekterer sammen med eleven over hva prestasjonsangsten kommer av, slik at vi kan lokalisere problemet og deretter finne metoder og øvelser for å hjelpe eleven. Som eksempel kan vi se på noe av funnene i intervjuet. Som jeg også har skrevet om i teoridelen, kan prestasjonsangst omhandle en frykt for å dumme seg ut (Nesheim & Sæter, 1997, s.119). I informantens svar er det ikke en frykt for å dumme seg ut som først og fremst er fremtredende, men frykten for å ikke prestere eller levere godt nok. Som lærer og/eller publikum bør vi huske, som Ihlen og Ihlen (2003) skriver, at vi ”ikke *ikke* kan ha en effekt på andre”. Som vi også ser i Meads *speilingsteori* (Bø, 2005) kan våre reaksjoner (både fysiologiske og verbale) påvirke elevens selvfølelse i etterkant, og vi bør derfor forsøke å ha en positiv utstråling rundt elevens fremgang og oppnåelser for å styrke selvfølelsen hos eleven. Ved å bruke feedback som motivator gjennom å være konkret og vise eleven potensialet deres som han eller hun kanskje ikke ser selv (Øiestad, 2004), kan man muligens snu redselen for å skuffe andre til en motivasjonsfaktor. Dette kan være en ytre motivasjon som applaus eller ros, som igjen kan trigge den indre motivasjonen som for eksempel interesse eller glede ved faget (Fostås, 2004). Dette finner vi også igjen i intervjuet hvor informanten forteller at det blir enklere å fremføre noe hvis han har gjort det før og han har fått tilbakemeldinger på at det fungerer.

Informanten viser tegn på høy indre kontrollplassering ved at han i svarene sine legger ansvaret for resultatet på indre ustabile forhold som innsats og øving (Manger & Wormnes, 2015). Ut i fra svarene kan man se at han legger mye av resultatet i sine egne hender, da han sier at ”bandet er jo tilnærmet perfekt, men vokalen min er... har sjelden vært perfekt”. Han snakker flere ganger om at han blir mer nervøs når det er snakk om lite øving, og er klar over at øving er noe som gjør at prestasjonsangsten blir mindre. Viktigheten av øving blir også

støttet i teoridelen av både Fostås (2002) som skriver om å bruke øving som en metode for å forberede seg til opptreden, og Manger og Wormnes (2017) som nevner at øving er noe selv de beste bruker mye tid på, og at den indre motivasjonen er en stor pådriver for å øve.

Informanten er opptatt av at han vil trives på scenen slik at han kan ha en dialog med publikum. Dette er noe jeg opplever som viktig for ham. Som vi kan lese hos Fostås (2002) kan nettopp denne kontakten med publikum være et mål for øvinger, men hos informanten er dette noe som kan virke som en indikator på hvor trygg han er på scenen. Han sier også selv at hvis han er nervøs og graden av prestasjonsangsten er større, blir det vanskeligere å opprettholde denne kontakten med publikum og det kan fort bli stille mellom låtene. Som vi ser hos Gallwey og Green (1986) kan noe av grunnen til dette være at den indre negative stemmen ("self 1") er forstyrrende i den grad at "self 2" (vårt potensialet) ikke får full utfoldelse og konsentrasjonen derfor må på brukes på vokalteknikk, tekst og lignende i stedet.

Refleksjon med elevene rundt årsak og forebyggende metoder, kan også støttes opp av refleksjon rundt oppnådd resultat. Her kan man diskutere hva som gikk bra, hva som kan jobbes mer med til neste gang og hvordan eleven selv føler at resultatet ble. I intervjuet spurte jeg informanten om hva han kan bruke sine erfaringer til ved senere spillejobber, og det han ville bli flinkere til var å "få i gang øvinger med alle i bandet" og det å "klare å se for seg (meg) selv klare det". I denne fasen av refleksjonen er attribusjonsteorien fremtredende. Som vi leser hos Manger og Wormnes (2015) påvirkes selvfølelsen vår etter en utført oppgave av hvordan vi plasserer og forklarer resultatet. Om eleven opplever at et dårlig resultat skyldes egne evner, påvirker selvfølelsen i en negativ retning. Derfor er det igjen viktig at vi kjenner elevene våre, og ikke utsetter de for oppgaver utenfor deres evner eller rekkevidde. Det er bedre at elevene kan skylde på at de la ned en dårlig innsats på forhånd, eller at dagsformen var skrøpelig da dette er ustabile faktorer vi opplever at vi kan forbedre senere.



## 6. Oppsummering og avslutning

Måten jeg håper denne oppgaven kan hjelpe andre til å jobbe med prestasjonsangst er ved å gi ett innsyn i hvordan prestasjonsangsten fungerer, hva som kan forårsake den, og hvordan vi kan bruke ulike metoder for å forebygge den. Dette ligger innebygget i teoridelen, mens drøftingsdelen blir ett eksempel og forslag til hvordan man kan bruke teorien i praksis.

I løpet av arbeidet med denne oppgaven har jeg selv blitt mer oppmerksom på hvordan jeg kan styre eller ignorere negative tanker i forhold til mine egne prestasjoner, og hvordan jeg kan bruke øvelser for å bli mer avslappet rundt mine egne forventninger. Jeg har aktivt begynt å stille meg selv spørsmål som: ”Hva er grunnen til at jeg er nervøs nå?” og ”Hva kan jeg gjøre for å bli mindre nervøs?” og har opplevd positive erfaringer med dette.

Denne oppgaven er langt i fra en fasit på hvordan man kan jobbe med og forebygget prestasjonsangst, men noen av hovedpunktene ved dette arbeidet er å finne årsaken til prestasjonsangsten og jobbe aktivt med dette. God øving og forberedelse blir pekt på som en ressurs hos flere av teoretikerne, samt informantens erfaringer. Det å kjenne elevene godt nok til å kunne tilpasse undervisningen til hver enkelt ut i fra deres styrker og utfordringer, og skape ett trygt miljø rundt eleven er også viktig (Imsen, 2014). Å fokusere på det positive og ikke la negative tanker ta over (Gallwey & Green, 1986) er også en metode som kan anbefales. Dette er i grove trekk de mest fremtreden funnene jeg har gjort i oppgaven, og håpet er at dette kan være et utgangspunkt for andre som vil jobbe eller jobber med den samme problemstillingen i praksis.

## Litteraturliste

Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Oslo: Cappelen Damm AS.

Bø, I. (2005). *Påvirkning og kontroll: -om hvordan vi former hverandre*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving*. (5. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Fostås, O. (2002). *Instrumentalundervisning*. Oslo: Universitetsforlaget.

Gallwey, W. T. & Green, B. (1986). *The Inner Game of Music: The classic guide to reaching a new level of musical performance*. New York: Doubleday & Company Inc.

Haugen, S. (2011). *Hjelp til barn og unge med prestasjonsangst: En teoretisk studie*. (Mastergradsavhandling, Universitetet i Tromsø). Hentet fra <https://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/4025/thesis.pdf?sequence=2>

Helland, T., Lillejord, S., Manger, T. & Nordahl, T. (2013). *Livet i skolen 1: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Undervisning og læring*. (2.utg.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Hjelle, E., Nesheim, E. & Sæter, B. (1997). *Fra øverom til scene: Musikkformidling VK 2*. [s.l.]: Gyldendal Norsk Forlag ASA.

Håkonsen, K. M. (2014). *Psykologi og psykiske lidelser*. (5. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Ihlen, B.-M., & Ihlen, H. (2003). *På seg selv kjenner man ingen andre: Om kommunikasjon og teambygging*. [s.l.]: J. W. Cappelens Forlag a.s.

Imsen, G. (2014). *Elevers verden: Innføring i pedagogisk psykologi*. (5. utg.). Oslo: Universitetsforlaget AS.

Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode: Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. (2. utg.). Bergen: Vigmostad & Bjørke AS.

Manger, T. & Wormnes, B. (2015). *Motivasjon og mestring: Utvikling av egne og andres ressurser*. (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Thingelstad, C. (2010). Sang. I Salvesen, G. & Sætre, J. H. (Red), *Almenn musikkundervisning* (s. 199-215). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Wilson, G. D. (1997). Performance Anxiety. I Hargreaves, D. J. & North, A. C. (Red), *The Social Psychology of Music* (s. 229-245). New York: Oxford University Press.

Øiestad, G. (2004). *Feedback*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

## 7. Vedlegg

### 7.1 Vedlegg 1

Intervjuguide:

1. Hva er din definisjon av prestasjonsangst?
2. Hva slags erfaring har du med å stå på en scene å opptre?
3. Hvor føler du at nivået av prestasjonsangsten ligger? 1-10
  - a) Før?
  - b) Nå?
4. Når opplever du at prestasjonsangsten er minst, og når er den størst?
5. Hva er det som påvirker ditt nivå av prestasjonsangst?
6. Beskriv nivå av prestasjonsangstangst:
  - a) Før opptreden
  - b) Under opptreden
  - c) Etter opptreden
7. Hvordan opplever du din egen tilstedeværelse under opptredener?
8. Hvordan forbereder du deg før du skal opptre?
  - a) Mentalt?
  - b) Fysisk?
9. Hvor mye øver du?
10. Hvordan påvirker øving i forkant nivået av prestasjonsangst?
11. Hvordan skulle du ønske at det (prestasjonsangstnivået) var?
12. Hvordan kan du bruke erfaringene dine til å jobbe med prestasjonsangsten i fremtiden?