

FG1300 Själständigt arbete (ämnesdidaktik), KPU, 15 hp

2020

Ämneslärarexamen med inriktning mot arbete i gymnasieskolan, 210 hp

Institutionen för Musik, pedagogik och samhälle (MPS)

Handledare: Anna Backman Bister

Ester Årman Wallmyr

Att inta scenen

En studie kring nervositet inför musikframträdande
i högstadiet

Sammanfattning

Syftet med uppsatsen var att få ökad kunskap och förståelse kring hur elever i högstadiet upplever nervositet i samband med musikframträdande på scen. Jag ville ta reda på i hur hög grad de upplever nervositet, om de har redskap för att hantera den och i så fall vilka? Svaren söktes genom en enkätundersökning med två musikklasser i årskurs åtta och nio och slutsatserna var att många elever upplevde nervositet, samt att elevgruppen och sammanhanget hade stor betydelse. Eleverna visade sig ha en del redskap för att hantera sin nervositet och lärarens roll var avgörande genom feedback och skapande av en trygg grupp. Forskning finns inom området, framförallt utanför Sverige och inom idrottspsykologin finns mer kunskap att hämta. Studien kan ses som ett första försök att kartlägga ämnet och ge en översiktlig bild av problemet för fortsatta studier.

Nyckelord: Scenskräck, Nervositet, Prestationsångest, Pedagogik, Musik i högstadiet, Music Performance Anxiety (MPA)

Innehållsförteckning

1	Inledning.....	1
1.1	Bakgrund.....	1
1.2	Syfte.....	1
1.3	Litteratur.....	2
1.3.3	Tidigare forskning.....	2
1.3.4	Metodböcker.....	4
2	Teori.....	5
2.1	Medierande redskap.....	5
2.2	Språkets betydelse.....	7
2.3	Lärande och proximal utveckling.....	8
2.4	Individ och kollektiv.....	10
3	Metod.....	10
3.1	Kvalitativ intervju.....	10
3.2	Elevunderlag.....	10
3.3	Etik.....	11
3.4	Tematisk analys.....	11
3.5	Teoretiskt fokus.....	11
4	Resultat.....	12
4.1	Nervositet.....	12
4.2	Redskap.....	12
4.3	Gruppens betydelse.....	15
4.4	Lärarens roll.....	17
5	Diskussion.....	18
5.1	Upplevelse av nervositet.....	18
5.2	Omgivningens påverkan.....	18
5.3	Psykologisk medvetenhet.....	19
5.4	Pedagogiska utmaningar.....	20
5.5	Reflektion kring studien.....	22
5.6	Metoddiskussion.....	22
6	Fortsatt forskning.....	23
	Referenser.....	24
	Bilaga 1 Enkät.....	27
	Bilaga 2 Brev till vårdnadshavare.....	30

1 Inledning

Jag arbetar som musiklärare i högstadiet och hör ibland eleverna säga att de har scenskräck. Min upplevelse är att jag som lärare delvis saknar redskap för att på ett bra sätt arbeta med eleverna kring detta. När det kommer till förberedelser som handlar om övning, inläring av texter, melodier, tekniker på olika instrument, musikteori, att värma upp och ha energi i kroppen så finns en tydlig tradition i musikämnet. Men när det kommer till den mentala biten använder jag i mötet med eleverna de knep jag själv haft under min profession som jazzsångerska. Dessa, både fysiska och mentala övningar, har jag lärt mig genom min tidigare erfarenhet av elitidrott. Det handlar om andning, positivt tänkande, att ge positiv feedback till varandra och fokusera på uppgiften mentalt i förväg. Jag ser ett behov av metoder för detta inom musikutbildningarna, både för musiker och musiklärare.

1.1 Bakgrund

Det centrala innehållet för musik i årskurs 7-9 behandlar musicerande och musikskapande, musikens verktyg och musikens sammanhang och funktioner (skolverket 2018). Att lära ut hur man spelar olika instrument, sjunger, läser noter samt övningsteknik hör till det centrala innehållet i läroplanen för grundskolan. Även förmågan att möta varandra med respekt och samspela i grupp går att läsa ut i texterna kring värdegrund och uppdrag i samma läroplan (skolverket 2018). Musiklektionerna kan ibland leda fram till konserter eller uppspel i någon form. Min upplevelse som musiklärare är att eleverna till och från uttrycker nervositet inför olika scenframträdanden. Som lärare behöver du redskap för att hantera olika slags situationer i skolan och även de elever som säger sig ha scenskräck. Denna uppsats ambition kan ses som ett försök att ringa in ämnet och ge en översiktlig bild. Fortsatta studier skulle i förlängningen kunna leda till praktiska redskap för musiklärare att arbeta med i mötet med eleverna inför framträdanden av olika slag.

1.2 Syfte

Syftet med uppsatsen är att få ökad kunskap och förståelse kring hur elever i högstadiet upplever nervositet i samband med musikframträdande på scen. Jag vill ta reda på i hur hög grad de upplever nervositet, om de har redskap för att hantera den och i så fall vilka?

Studiens forskningsfrågor är:

Uppliver elever i högstadiet nervositet innan scenframträdande?

Har eleverna redskap att hantera sin eventuella nervositet?

Om de har redskap, vilka har de?

1.3 Litteratur

I detta kapitel tar jag upp relevant forskning, indelat i tre teman:

- Tidigare forskning kring scenframträdanden i grundskola och gymnasium
- Tidigare forskning om nervositet/scenskräck inom musik
- Tidigare forskning inom idrottspsykologin kring att hantera press

Jag har valt ut några avhandlingar och artiklar som jag tyckt varit intressanta i sammanhanget. Efter dessa teman har jag lagt ett kapitel som jag kallat metodböcker. Där vill jag nämna något om den övriga litteratur som finns i ämnet musik och nervositet samt inom idrottspsykologin.

1.3.3 Tidigare forskning

1.3.3.1 Tidigare forskning kring scenframträdanden i grundskola och gymnasium

Asp (2015) skriver i sin avhandling om hur den institutionaliserade ensembleundervisningen har förändrats under de senaste decennierna. Han pekar på att gränsen mellan skola och icke skola är uppluckrad genom bland annat val av ensembleform och repertoar. Detta ger till följd att skolans auktoritet och den traditionella lärarrollen får nya utmaningar. Skolan får därför hantera den eventuella problematik som kan rymmas i samtida musikaliska uttryck som aspekter kring klass, genus och etnicitet. Genom att eleverna i högre grad lär sig olika musikaliska uttryck via egna förebilder riktas lärarens fokus på att hjälpa eleven att nå dit.

Edberg (2019) har gjort en avhandling med fokus på skolmusikalen som pedagogiskt projekt. Även han bekräftar vardagskulturen som ständigt återkommande där aktörer, publik och omgivande samhälle står i nära förbindelse med varandra. På så sätt skiljer sig skolmusikalen från andra skolprojekt och får genom musiken en särskild maktposition. Fokus i studien ligger på lokalsamhällets inflytande och betydelsen av elevgruppens sammansättning i musikpedagogiska sammanhang samt hur pedagogik och makt kommer till uttryck i skolmusikalprojekt i årskurs nio. Liksom Asp (2015) problematiserar han även vardagskulturen, det vill säga pop- och rock orienterad populärmusikens användning på så sätt att den kan göra att något oväntat i undervisningen får svårare att skapas. Därigenom kan man gå miste om de kreativa processer som kan vara gynnsamma för dessa oväntade lärprocesser. Edberg (2019) beskriver elevers upplevelse av nervositet inför premiären av en föreställning där den aktuella läraren berättar om en elev som ”hade en fruktansvärd scenskräck” Edberg (2019, s. 123) Där lyfts hur läraren bit för bit handleder och stödjer eleven i uppgiften att sjunga och agera framför publiken.

Mc Allister (2008) problematiserar i sin artikel just svårigheten som kan uppstå för nytexaminerade lärare som också är professionella musiker i att förstå hur det kan upplevas för eleverna med nya utmaningar. Hon skriver att nytexaminerade lärare ofta har en

avancerad musikalisk träning bakom sig och att det kan vara svårt att prata med nybörjare på ett enkelt och tydligt sätt. Det kan också vara svårt för dessa nya lärare att förstå varför eleven har vissa problem. Hon själv är pianist och exemplifierar med en elev som har svårt för att spela en skala fort, för läraren kommer fingersättningen så lätt och naturligt.

I sin bok *Psykologi för klassrummet* visar de två skolpsykologerna Lehtinen & Jakobsson Lundin (2016) genom praktiska exempel, forskning och teorier hur kunskaper i psykologi påverkar arbetet med elever i skolan i frågor som rör anknytning, elever i konflikt, strategier för att bemöta föräldrar, om motivation och grupppsykologi. Särskilt relevant för min uppsats är kapitlet om skam där de refererar till tidigare forskning och kunskaper om vad skammen har för evolutionärt syfte. Den reglerar och dämpar oss för att vi ska fungera bra i vårt sociala samspel. Den gör oss mer likriktade och samarbetsbenägna. Ett annat för min uppsats intressant område är Lehtinen & Jakobsson Lundins (2016) kapitel om gruppen som förutsättning för individens lärande. Den goda gruppen kan bli en hjälpande dragkraft för de elever som har svårt med de kunskapsmässiga eller sociala målen i skolan. På samma sätt kan en grupp som inte fungerar vara ett hinder för den enskilda eleven. Lehtinen & Jakobsson Lundin (2016) menar att grupppsykologin behöver göra sitt återtåg in i skolan.

1.3.3.2 Tidigare forskning om nervositet/scenskräck inom musik

Det är lätt att hitta arbeten på grundläggande akademisk nivå om nervositet, scenskräck och rampfeber, exempelvis (Qvarforth 2019), (Lund & Östlund 2010) (Concha Viaux 2016). Jag har haft svårare att hitta svenska studier kring dessa ämnen på högre nivå. Internationella artiklar och avhandlingar behandlar ämnet i högre grad och det begrepp som används här är Music Performance Anxiety (MPA). På svenska blir det, av mig fritt översatt, *musikalisk prestationsångest eller prestationsångest i musiksammanhang*. Artiklar som publicerats i ämnet benämner MPA som ett psykologiskt fenomen som sällan beskrivs i den litteratur och de tidskrifter som behandlar psykologi. Performance anxiety, prestationsångest är en grupp av störningar som hindrar människor i sin strävan i olika sammanhang (Kenny & Osborne, 2006). Music performance anxiety är upplevelsen av en intensiv och ihållande orolighet relaterad till musikaliska framträdanden (Braden, Osborne & Wilson 2015). I en nyskriven artikel om ämnet skriver Skoogh & Frisk (2019) att MPA är del av ett komplext system som handlar om framträdande och perfektionism bland musiker. De menar också att musiker får alltför lite verktyg att hantera denna oro, något som alla ovan nämnda artikelförfattare lyfter samt vikten av fortsatt forskning i ämnet ur ett musikpsykologiskt perspektiv. I artikeln av Braden, Osborne & Wilson (2015) beskriver författarna en studie som gjorts på ungdomar, hur de gått igenom ett program för att reducera MPA samt hur de påverkats mycket positivt på detta. Författarna menar att liknande program borde vara en del av musikutbildningen i skolan för att på så sätt öka elevernas möjligheter att nå sin potential och musikaliska utveckling samt att öka glädjen vid musikaliska framträdanden.

1.3.3 Tidigare forskning inom idrottpsychologi kring att hantera press

Alterling (2007) har gjort en fältstudie på svenska friidrottslandslaget med syftet att undersöka lagets betydelse för individens prestation. Han menar att det inom svensk idrott finns flera konkreta exempel på lagarbete kring framgångsrika individualister. Friidrott kan ses som en individuell sport men Alterling pekar på att de framgångar svensk friidrott haft under tvåtusentalet påverkas mycket av just lagkänslan de hade tillsammans när de tränade och tävlade. Han tar som exempel även upp de svenska simmarens misslyckande i OS i Athen 2004 där en av förklaringarna kan ha varit den dåliga laganda som fanns bland simmarna samt att de blivit för egotrippade (Alterling 2007). Under nittio-talet tog Sverige många medaljer, där var lagsammanhållningen en viktig faktor. Ett starkt lag motverkar prestationsångest och att kollektivt självförtroende påverkar gruppens prestation. (Alterling 2007). Självförtroende i sin tur ger positiva känslor, bättre koncentration och psykologiskt övertag i avgörande situationer. Han lyfter socialt stöd som en av källorna till ökat självförtroende. Vidare skriver han att individen är en social varelse och bara kan leva och förstås i relation till omgivningen. Angående nervositet skriver Alterling (2007) att prestation kräver fysiologisk och psykologisk aktivering, anpassad till uppgiften och ger exempel på övningar för den mentala träningsprocessen. En formel är medvetandegöra-acceptera-förändra. Denna mentala teknik hjälper individen att få balans fysiskt och mentalt i tankar och känslor. Grundläggande är ett positivt tänkande genom ett positivt inre samtal. Detta stärker självförtroendet och ger mindre ångslan i prestationen (Alterling 2007).

1.3.4 Metodböcker

Sveriges Riksidrottsförbund gav 1983 ut Railos *Bäst när det gäller* (1983) som blivit en klassiker inom idrotten för att höja prestationsnivån genom mental träning. Denna bok innehåller en mängd praktiska övningar för mental träning med fokus på att hantera nervositet, press och höga förväntningar. Prestationsångest som något som hindrar musikaliskt utövande är inget nytt för musiker och har beskrivits bland annat av Nachmanovitch i boken *Spela fritt* (1990). Han använder uttrycket ”Det dömande spöket” (Nachmanovitch 1990, s. 130). Detta kommer fram när man förlorar kontrollen över sin inre kritiker och den upplevs som en sträng och straffande fadersfigur. ”Detta är det hämmande spöke som hemsöker många konstnärer, en osynlig, kritisk domderande kraft, som tycks ställa sig i vår väg.” (Nachmanovitch 1990, s. 130). Han beskriver oron vid framträdanden, scenskräcken som rädslan av att göra bort sig, rädslan att framstå som löjlig, rädslan att göra fel. All detta är förbundet med känslan av skam som vi alla lärde oss som barn. När det kommer till metodböcker för att motverka prestationsångest inom musik beskriver Lundeberg (1998) i sin bok *Rampfeber, konsten att framträda under press* nervositeten inför ett uppträdande som något naturligt. Han förklarar hur kroppen fungerar under psykisk press och kommer med praktiska övningar både mentala och fysiska för att hantera denna nervositet.

2 Teori

Denna uppsats utgår från ett sociokulturellt perspektiv på lärande. Detta perspektiv inom utvecklingspsykologin är en del av den kulturhistoriska teorin kring lärande som utvecklades under början av 1900-talet av den sovjetiska psykologen, pedagogen och filosofen Lev Vygotskij (1896-1934). Vygotskij's idéer blev kända i västvärlden först under 1960-talet och har influerat teorier kring barns lärande starkt under 1980-talet och framåt. Vygotskij betonar i sina teorier vikten av det kulturella och sociala sammanhanget för barns lärande. Han menar att barns utveckling är helt beroende av vilken kulturell situation det växer upp i och kan ses som ett resultat av barnets sociala samspel med bland annat föräldrar, syskon och lärare. I detta skiljer han sig från den samtida utvecklingspsykologen Jean Piaget (1896-1980) som såg på barns utveckling som universell. Det vill säga att barn oavsett var i världen de växer upp, går igenom samma utvecklingsstadier vid i stort sett samma tidpunkt (Hwang & Nilsson 2003).

Inom utvecklingspsykologin bör i sammanhanget även nämnas Jerome Bruner (1915-2016). Bruner var amerikansk psykolog och utvecklade ett kulturpsykologiskt perspektiv på lärande (Hwang & Nilsson 2003). Detta perspektiv har flera likheter med Vygotskys kulturhistoriska perspektiv, bland annat uppfattningen om att lärande aldrig kan skiljas från den lokala situation där det sker (Backman Bister 2014). Både Vygotskij och Bruner betonar vikten av språkets betydelse för att förstå sig själv och omvärlden. De menar att det under barndomen, med hjälp av språket, uppstår en förmåga att formulera tankar. Det sociala samspelet är av största vikt för barns språkutveckling och därmed också lärandet. (Hwang & Nilsson 2003).

Med sociokulturella glasögon blir det alltså tydligt hur stor inverkan omgivningen har på exempelvis elevers lärande i en klass. I denna uppsats kommer jag se på resultaten av enkäten, tidigare forskning och litteratur utifrån hur sammanhangen och erfarenheterna präglar elevernas upplevelse av nervositet kring scenframträdande i skolan. En del av mitt fokus i uppsatsen kommer att ligga vid vilka redskap eleverna har för att hantera sin eventuella nervositet. I min analys kommer jag förutom med utgångspunkt ur Vygotskij även utgå ifrån Säljö's (2013) tolkning av det sociokulturella lärandet. Roger Säljö är professor i pedagogik och psykologisk pedagogik vid Göteborgs universitet och har i sin forskning utvecklat det sociokulturella perspektivet på lärande och utveckling.

2.1 Medierande redskap

För att så enkelt som möjligt beskriva det sociokulturella perspektivet lånar jag en liknelse som Backman Bister använder i sin avhandling *Spelets regler* (Backman Bister 2014, s. 50). I sitt avsnitt ”kunskapsutveckling genom medierande verktyg” börjar hon med de två första raderna ur den kända folkvisan från Åland ”Vem kan segla”.

Vem kan segla förutan vind?
Vem kan ro utan åror?

Hon använder citatet för att visa på hur kunskap medieras genom kulturella verktyg. Utan åra kan vi inte ro (Backman Bister, 2014). Det var Vygotskij som introducerade denna teori och den har sen utvecklats vidare i det kulturpsykologiska perspektivet av Bruner och i Sverige genom det sociokulturella perspektivet och Säljö. Vygotsky förklarade mediering genom en modell av en triangel där lärandesubjektet (vänster hörn) går via medierande verktyg (toppen på triangeln) för att nå lärandeobjektet (höger hörn). Även Säljö använder sig av denna förklaringsmodell men benämner verktygen som redskap. Dessa redskap är enligt Säljö indelade i fysiska redskap (som han även kallar artefakter) och intellektuella redskap. Säljö skriver: ”Vi skapar således mening och betydelse med hjälp av medierande redskap som vi tillägnat oss genom kulturella erfarenheter” (Säljö 2013, s 27). Mediering innebär enligt Säljö alltså att människan samspelar med dessa redskap när hon agerar och varseblir omvärlden. (Säljö 2013). Nedan visar jag den modell Säljö använder sig av när han exemplifierar genom att använda det moderna jordbruket som utgångspunkt (Säljö 2013, s 30)

Medierande redskap

Fysiska redskap

*Spadar, skyfflar, krattor, generatorer, mjölkmaskiner
traktor, skördetröska, gödselspridare, bevattningsanläggningar
ladugårdar, silor, blanketter, handböcker, datorer, Internetresurser,
övervakningssystem och larm mm.*

Intellektuella redskap

*Kunskaper om grödor, avkastning, olika odlingsalternativ
och metoder för att odla, ekonomi, bokföring, bidragssystem,
marknad och så vidare förvärvat genom litteratur, handböcker
medier, bondeorganisationer, kursverksamheter och personlig erfarenhet*



Subjekt (bonden)

Objekt (jorden)

Om jag försöker mig på att använda denna modell i sammanhanget elever som uppträder på en scen kunde det kunna bli såhär:

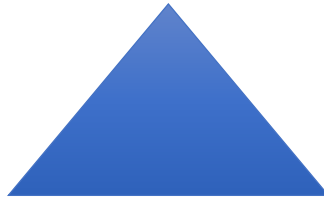
Medierande redskap

Fysiska redskap

*scen, manus, noter, chart, text, medspelare/medmusiker
rekvisita, instrument, ljudanläggning, ljusanläggning, publik, mm*

Intellektuella redskap

*kunskaper om hur man spelar, sjunger, agerar, läser noter,
interagerar med publiken, mottar regi, övar, repeterar,
fungerar i ett kollektiv/grupp, hanterar stress och nervositet*



Subjekt (eleven)

Objekt (scenen)

Säljö poängterar att i det praktiska sammanhanget går det inte att skilja på fysiska och intellektuella redskap, de är oupplösligt förenade med varandra, går hand i hand och förutsätter varandra. (Säljö 2013) I sin text använder han ett samlingsnamn för alla redskap som kulturella redskap eller resurser.

2.2 Språkets betydelse

Enligt Vygotsky är språket det viktigaste kulturella verktyget. Med hjälp av språket får barnet möjlighet att se längre än här och nu, rikta sin uppmärksamhet mot framtiden och ha möjlighet att styra den. Språket gör att barnet har möjlighet att delta i sociala samspel och att föra inre samtal med sig själv vilket utvecklar tänkandet (Hwang & Nilsson 2003). Enligt Vygotskij påverkar språk och kultur den kognitiva utvecklingen. Med kognitiv utveckling menas ”utveckling av de intellektuella funktionerna i vid mening: tänkande, förståelse, beslutsfattande, memorerande, problemlösande, tolkande, jämförande, bedömande etc” (NE hämtad 2019-11-23) Vygotskij intresserade sig för hur barn kan förbättra sitt tänkande och sin problemlösningsförmåga genom att bli medvetna om hur det tänker när det ska lösa ett problem. Enligt Vygotsky är språket ”redskapens redskap” (Säljö 2013, s. 81). Det handlar om att språket först fungerar som en resurs för att kommunicera med andra människor, och därefter som en resurs för att tänka (Säljö 2013).

Säljö ser på språket som en uppsättning av redskap. Han ser på det som en rik uppsättning artefakter (fysiska redskap) och förklarar att även om språket inte är ett fysiskt ting har språk och kommunikation materiella sidor och materiella konsekvenser. Han förklarar det som att det inte finns något naturligt, i meningen naturgivet i vårt sätt att tala och tänka. Precis som vilken fysisk artefakt som helst är språket socialt konstituerat och historiskt föränderligt. (Säljö 2013) Människor kommunicerar hela tiden och mycket av den kommunikationen sker med hjälp av språket som redskap. Därför är språket det viktigaste kulturella verktyget eller redskapet enligt både Vygotskij och Säljö. När människor tar till sig språkliga redskap används inom det sociokulturella perspektivet ordet *appropriera*. Att *appropriera* ett språkligt redskap är alltså att man lär sig nya ord för att uttrycka en situation eller upplevelse enligt min tolkning.

Även inom det sociokulturella perspektivet är språket centralt också i relation till mänskligt tänkande och ses just som ett inre samtal. Metaforen ”inre samtal” är enligt Säljö en bra bild av hur vårt tänkande fungerar. Den pekar på att de redskap vi använder när vi tänker kommer ur samtal och kollektiva aktiviteter, men att samtalspartnern är personen själv. Språket är därför både vänt utåt mot andra och inåt mot det egna tänkandet. Även Säljö knyter språkets natur och utveckling nära till utvecklingen av våra kognitiva förmågor (Säljö 2013). Han menar att alla samtal är uttryck för mediering och på detta sätt är människor hela tiden medierande resurser för varandra genom exempelvis en beskrivning av en händelse, menande blickar eller ett frågande tonläge. Allt detta medierar världen för samtalspartnern och gör lärande möjligt (Säljö 2013). Säljö skriver ”Samtalet har varit, är och kommer alltid vara den viktigaste arenan för lärande” (Säljö 2013, s. 33) Att lära menar Säljö, är bland annat att utveckla förmågan att föra alltmer komplicerade och kunskapsrika samtal med sig själv och andra.

2.3 Lärande och proximal utveckling

Som jag nämnt tidigare är vikten av det sociala samspelet mellan barnet och en vuxen för att utvecklas i sitt lärande central enligt Vygotski. Denna teori utvecklar han till något som han kallar proximal utveckling. Med detta menar han en utveckling som ligger steget före, men inte alltför långt före barnets nuvarande punkt i utvecklingen (Hwang & Nilsson 2003). Det handlar om att låta barnet eller eleven möta utmaningar och inte leverera alla svar på en gång. Med hjälp av handledning av någon som har större erfarenhet i saken får man barnet eller eleven att tänka själv och uppnå sina mål. Handledarens roll är att väcka intresse för uppgiften, hålla det vid liv samt att hjälpa till att hantera frustration och annat som hindrar längs vägen. Det ligger på handledarens bord att ställa lagom höga krav, stötta barnet eller eleven längs resan och få den att skapa nya mål som är uppnåeliga allteftersom barnet eller eleven utvecklas. Den proximala utvecklingszonen handlar om avståndet mellan vad barnet eller eleven kan göra på egen hand och vad det klarar av tillsammans med handledaren (Hwang & Nilsson 2003). Detta närmar sig Säljö när han diskuterar hur olika medierande

redskap som man tagit till sig blir naturaliserade, det vill säga att vi tar dem för givet och ser dem som en vardaglig del av vår omvärld, vi upplever att ”det är så man gör”. Han menar att redskapen kan göra oss hemmablinda. (Säljö 2013) Jag tänker att detta är intressant ur ett pedagogiskt perspektiv då det ofta kan vara svårt att inse vilka naturaliserade redskap vi använder och se de svårigheter uppgiften för med sig för en som är ovan. Säljö exemplifierar med bruket av en svårtillgänglig mjukvara till datorn, att läsa noter eller hur man kan förstå en beskrivning av hur man stickar en tröja. Det kan vara svårt att göra sig naiv och oinitierad (Säljö 2013).

Min reflektion här är att detta är något vi behöver vara medvetna om som lärare, vi behöver försöka sätta oss in i hur den kanske tillsynes självklara uppgiften kan upplevas för den oinsatta eleven, samt ha med i tanken att även eleverna har olika uppsättning medierande redskap i sitt bagage. Säljö utvecklar detta vidare på ett intressant sätt när han ställer frågan om vilka utvecklingszoner dagens samhälle måste erbjuda människor som lever i det? (Säljö 2013). Han ser på hur samhället ser ut med kunskaper, tekniker, arbetsliv och övriga sociala aktiviteter och frågar sig, vad behöver människor lära sig för att alla dessa aktiviteter ska hållas igång och utvecklas vidare?

En del i Vygotskijs kulturhistoriska teori handlar om återkoppling. Handledarens sätt att ge återkoppling påverkar lärandet. Återkoppling enligt Vygotskij kan vara att säga ”Du verkar just nu göra följande... och effekten verkar bli... vad tror du...? Han menar att lärandet tillsammans med andra är en viktig bas för barnens sociala och kulturella och utveckling. Det handlar både om den formella och den informella undervisningen (Hwang & Nilsson 2003). Därför kan det enligt Vygotski fungera att använda mer erfarna elever eller kompisar som hjälplärare.

Just lärandet både i och utanför skolan är något som Säljö tar upp (Säljö 2013). Han menar att det finns förhandsantaganden om att lärande är något som sker främst i skolan och i andra delar av utbildningssystemet. Denna tanke förutsätter att det finns en elev och en lärare, att det finns en tydlig undervisningssituation. Detta synsätt är enligt honom en problematisk begränsning av vårt sätt att uppfatta lärande. ”Det är som om vi skulle kunna bestämma när, var och hur människor tar intryck av sina erfarenheter” (Säljö 2013, s.13). Säljö betonar den primära socialisation som sker i familjen och i vänskretsen. En socialisation som präglar oss som individer på djupet. Skolan och förskolan, den sekundära socialisationen, har fått ökad betydelse eftersom barn och ungdomar tillbringar mer tid i sådana miljöer. Men lärande är en bred och generell företeelse som ska förstås i ett brett perspektiv och som sker överallt hela tiden. Han utvecklar vidare att termen lärande ofta används i positiv bemärkelse men uppmärksammar att en del av det lärande som sker i samhället är improduktivt. Det kan handla om sofistikerade kunskaper i hur man exempelvis gör något olagligt eller farligt. Han tar upp att vi lär oss exempelvis fördomar om andra människor. ”Lärande innebär risker, det ger vinster, men ibland också förluster, för individ och kollektiv.” (Säljö 2013, s.16).

2.4 Individ och kollektiv

Säljö (2013, s.62) poängterar att människan inte är någon isolerad hjärna eller kropp, att vi är öppna för intryck från omvärlden och att tänkandet formas av vad man är med om. Detta gör människan unik. Utveckling sker i olika riktningar beroende på hur omvärlden fungerar och vilka medierande redskap människan har tillgång till. Inom det sociokulturella perspektivet ser man på lärande som situerande, det vill säga något som växer fram i sociala praktiker. Man kan inte förstå lärande om man plockar ut individen ur sociala sammanhang, lärande sker som nämnt ovan, i många olika sammanhang och på många olika sätt: i hemmet, i kompiskretsen, i skolan mm. Ibland sker lärande avsiktligt som vid studier, men ofta helt oavsiktligt som en konsekvens av något man är med om (Säljö 2013).

På individnivå har människor olika lätt att ta till sig ett specifikt intellektuellt eller fysiskt redskap. En del behöver arbeta längre och få mer stöd, medan andra är mer självgående och tar till sig färdigheter snabbt. Säljö (2013) menar att detta kan ha flera orsaker. Det kan handla om motivation, tidigare erfarenheter, lärstilar, situationella faktorer, biologiska faktorer och annat (Säljö 2013). Han menar att en del människor kanske aldrig kan ta till sig ett visst redskap och skriver att ”det ligger helt enkelt för långt ifrån deras erfarenhetsvärld” (Säljö, 2013 s. 232). Men, fortsätter han, de viktigaste faktorerna handlar främst om skillnader i tid och stöd. Han nämner specifikt att motivation är starkt beroende av hur omgivningen agerar.

3 Metod

3.1 Kvalitativ intervju

I undersökningen till denna studie har jag använt en kvalitativ metod i form av en enkätundersökning med hög grad av standardisering och strukturering (Patel & Davidsson 2011). Enkäten innehöll elva frågor där en del av dem var indelade i en a och en b fråga. A frågorna var formulerade med fasta svarsalternativ och b frågorna hade lägre grad av strukturering (Patel & Davidsson 2011) där eleverna fick utrymme att svara med egna ord. Enkäten delades ut under lektionstid till 49 stycken elever i högstadiet årskurs åtta och nio. Alla elever valde att svara på enkäten, men alla svarade inte på alla frågor. Enkäten finns bifogad i slutet av denna uppsats.

3.2 Elevunderlag

Eleverna i undersökningen går i musikklass vilket de valt att söka till inför årskurs sju. De har alltså ett musikintresse och de framträder vid många tillfällen för varandra och för publik under sina tre år i högstadiet. Musikklasseleverna på den skola jag undersökt har musik vid tre tillfällen per vecka, de spelar olika instrument och sjunger i kör. Varje år gör de en större

produktion för stor inbjuden publik med fler föreställningar för andra skolor och för allmänheten. De gör även större körprojekt som redovisas i flertalet konserter per år. Det stora antalet uppträdanden och den musikaliska bredden på dessa är en av anledningarna till varför jag valde att göra undersökningen i musikklass. Svaren i enkäterna återspeglar elevernas erfarenheter av dessa framträdanden men även framträdanden de varit med om i andra sammanhang.

3.3 Etik

Patel & Davidsson (2011) skriver om vikten av informerat samtycke. Eftersom informanterna var under 18 år fick både elever och vårdnadshavare ett mail några veckor i förväg. Där fanns information om syftet med enkäten (informationskravet), att deltagarna själva har rätt att bestämma över medverkan (samtyckeskravet), att uppgifterna kommer att hanteras konfidentiellt (konfidentialitetskravet) samt att de endast används för forskningsändamål (nyttjandekravet). Vårdnadshavarna hade till ett visst datum på sig att avböja medverkan för sina barn. Jag delgav eleverna information om detta inför att de skrev enkäten. Brevet till vårdnadshavarna finns som bilaga till denna uppsats.

3.4 Tematisk analys

För att strukturera svaren ur enkäterna har jag använt mig av tematisk analys enligt Clarke & Braun (2006). I sin artikel *Using thematic analysis in psychology* (2006) beskriver de ett system för hur man kan identifiera, analysera och presentera mönster i kvalitativ data. Detta system är ett tillvägagångssätt för tematisk analys som de menar är en användbar och flexibel analysmetod för kvalitativ forskning. Metoden handlar i stora drag om att ha tydliga frågeställningar i undersökningen för att sedan genom olika steg dela upp svaren i teman som granskas, definieras och slutligen sammanställs.

3.5 Teoretiskt fokus

Ekengren & Hinnfors (2012) pekar på vikten av validitet i undersökningen, det vill säga att de teoretiska begreppen stämmer överens och fungerar med undersökningen. Jag har i min studie valt att använda mig av ett sociokulturellt perspektiv på lärande. Detta val gjorde jag med grundval av synen på lärande som något som starkt påverkas av omgivningen, de redskap vi har samt språkets betydelse för att förstå sig själv och sin lärandesituation. Säljö (2013) använder uttrycket kulturella redskap, vilket enligt mig stämmer bra överens med mina frågor kring vilka redskap eleverna har för att hantera nervositet på scen.

4 Resultat

Med utgångspunkt ur de 49 enkätsvaren och syftet med denna studie fann jag dessa teman intressanta att fokusera på ur ett sociokulturellt perspektiv:

- Nervositet
- Redskap
- Gruppens betydelse
- Lärarens roll

4.1 Nervositet

Citaten nedan är hämtade ur enkäten i svaret på frågan: **tänk dig att du ska ha konsert och precis ska gå upp på scen, hur känns det oftast?**

”Oftast är jag ganska eller i alla fall lite nervös. Men samtidigt vet jag att det troligtvis kommer bli bra och kul.”

”Nervöst, men om jag övat mycket på det jag ska göra så brukar jag känna att det kommer gå bra.”

”Det känns oftast roligt men lite nervöst. Det kan även kännas stressigt om man inte kan allt man ska kunna ordentligt.”

”Illamående och svimfärdig.”

”Det känns ganska nervöst. Jag är ofta lite darrig och kallsvettig och rädd eftersom att jag inte har kontroll på situationen och vet exakt vad som ska hända.”

Genom enkätsvaren går det att konstatera att många elever känner någon slags nervositet, ökad spänning, adrenalin och ibland illamående innan de ska upp på scen. 35 elever av 49 använde ordet *nervös* i sina svar. Andra beskrev känslor som pirrig, taggad, spänd, darrig och kallsvettig. En del elever upplevde känslan bara som jobbig, andra att de var nervösa men samtidigt taggade och förväntansfulla. Jag har tidigare hört eleverna säga att de har scenskräck men i enkäten använder flertalet ordet *nervös* för att sätta ord på känslan.

4.2 Redskap

På enkätfrågan: **brukar du förbereda dig på något sätt innan du går upp på scenen inför en konsert?** svarar 38 av 49 elever ja. De fick sedan en följdfråga: **Om ”ja”, hur brukar du förbereda dig?** Svaren på denna fråga handlar både om att öva på låtar, texter, sjunga upp, dricka vatten och äta ordentligt inför ett uppträdande men också om hur de använder olika redskap för att förbereda sig mentalt.

Här är några citat som visar att eleverna har tillgång en mängd kulturella redskap (Säljö 2013).

”Jag kanske värmer upp mitt instrument/röst.”

”Jag brukar läsa igenom mina papper t.ex noter eller text. Tänka igenom vad jag ska göra, andas.”

”Jag äter/dricker innan och kanske tar på mig någon speciell klädsel.”

”Jag brukar gå igenom vad jag ska göra och dricka vatten”

”Dricka vatten (alltid), fixa håret och kläder så att det ser bra ut.”

”Att lära sig alla repliker innan och efter eller plugga extra på sången. Men inte överplugga.”

”Att öva så mycket jag kan och sjunga högt några gånger hemma tex.”

”Att öva och kunna det man ska framföra, finns ingen genväg det är bara att öva så man känner sig säker.”

Dessa exempel visar på elevernas förmåga att använda sig av de fysiska redskap de har, exempelvis texter, noter, charts (en slags förenklad ackord och formkarta över en låt) och förmågan att värma upp sitt instrument. Enkätsvaren visar också att eleverna går igenom texten i huvudet. Detta ser jag som de intellektuella redskapen alltså förmågan att veta hur man spelar och att man kan det man ska spela, hur manus eller låttextern är och att man kan det man ska säga eller sjunga. Förståelsen att nervositeten sjunker när de vet att de kan sina spelstämmor, sångtexter eller repliker är något flertalet av eleverna äger.

Några citat kring hur de förbereder sig mentalt:

”Jag försöker andas djupt och intala mig att det kommer gå bra.”

”Lugna mig lite mentalt och peppa kompisar”

”Träna på stämman i mitt huvud och låten bubbla vatten och träna upp stämbanden”

”Jag brukar läsa igenom mina papper till exempel noter eller text. Tänka igenom vad jag ska göra, andas.”

”Tänker på annat, som att det inte kommer hända att jag går upp på scen.”

”Ibland mediterar jag beroende på om det är lämpligt i omgivningen annars så kan jag gå igenom ex. stämmor, eller andra saker jag ska tänka på under konserten.”

”Jag brukar ibland kolla igenom texterna, kolla med mina kompisar hur stämman var och sen sjunga upp lite”

”Jag brukar försöka dricka mycket och slappna av några timmar innan konserten. Innan jag går upp på scenen brukar jag blunda och ta några djupa andetag och mjuka upp mina leder”

”Om jag har repliker brukar jag säga dem om och om i huvudet. Ibland sitter jag och sjunger låtarna i huvudet. Jag brukar oftast bara tänka att de som sitter i publiken inte vet hur det ska vara innan”

”Tänka på att andas långsamt och om jag har repliker tänker jag på vad jag ska säga innan och att jag ska prata extra långsamt och tydligt.”

”Brukar gå igenom allt i mitt huvud så att allt känns bra”

Dessa citat visar på att eleverna förutom att kunna sina stämmor och förbereda sig fysiskt genom att dricka vatten eller klä på sig konsertkläder även förbereder sig mentalt genom att

tänka igenom vad de ska göra på scenen innan de går upp. De använder både fysiska och intellektuella redskap. Säljö (2013) poängterar att det i det praktiska sammanhanget inte går att skilja fysiska och intellektuella redskap, de är ouppslutligt förenade med varandra och förutsätter varandra. Detta stämmer alltså i hög grad på dessa elevers förberedelser inför ett scenframträdande. Nervositeten minskar av flera skäl, eleverna använder sig av olika fysiska redskap exempelvis text och instrument samt intellektuella redskap genom förmågan att veta hur texten och instrumentet hjälper dem att nå målet och även gå igenom uppgiften mentalt. Flertalet har kunskapen om vikten av att kunna använda dessa redskap på rätt sätt.

Eleverna lyfter också att det hjälper att tänka positivt och att säga till sig själv att det kommer att gå bra. På enkätfrågan: **har du något eller några knep som du kan ta till för att tänka på ett sätt som hjälper dig inför och under en konsert?** svarar 34 av 49 elever ja. De skriver bland annat:

- ”Jag försöker vara positiv och göra så bra som möjligt”
- ”Tänka hur roligt det är och hur bra det låter när du uppträder”
- ”Publiken vet inte vad som kommer framföras på scenen.”
- ”Ha en kunglig känsla!”
- ”Va avslappnad, ha kul och njut”
- ”Att försöka tänka ”vad är det värsta som kan hända?” Då inser jag att det inte är så farligt”
- ”Inte tänka för mycket”
- ”Att det blir bra”
- ”Om man är nervös så tänk positivt som att ”det kommer gå bra.”
- ”Ta det lugnt och inte stressa”
- ”Känner mig så varm och instängd så jag föreställer mig frihet om man kan säga det?”
- ”Jag går in i en roll, som jag är modigare än jag. Då är det inte jag som står på scenen och därför behöver jag inte vara nervös heller.”
- ”Jag brukar tänka att det inte är ”hela världen” att jag bara lever en gång och att jag ska motbevisa alla som nån gång sagt att jag inte klarar något.”

Citaten ovan är intressanta då det alltså handlar om ett ”inre samtal”, en term som både Vygotskij och Säljö använder i sina teorier om lärande där lärandet bland annat är beroende av förmågan att föra kunskapsrika samtal med sig själv och andra (Säljö 2013). Alla samtal är uttryck för mediering och människor är hela tiden medierande resurser för varandra. För att kunna använda språket, redskapens redskap enligt Vygotskij och förbättra sin problemlösningsförmåga genom medvetandegörandet av en situation behöver eleverna ha förmågan att appropriera, att uttrycka en situation eller upplevelse och använda språket som resurs för att tänka (Säljö 2013). Det är tydligt att det i hög grad gäller eleverna i situationen inför ett scenframträdande. De använder sig av språket för att hantera den situation de står inför och de försöker med hjälp av inre samtal tänka positivt och prata lugnande med sig själva.

4.3 Gruppens betydelse

Flera av svaren i enkäten visar att eleverna upplever att nervositeten delvis är beroende av hur många som uppträder samtidigt. Totalt tio svar på olika frågor i enkäten berör detta:

”Beror sig på med hur många man uppträder med och om man är stolt över det man gjort. Om man uppträder med många känner jag mig ofta glad och lugn. Om jag spelar något jag inte kan eller något ”lätt” känner jag att det är pinsamt och skäms till och med lite.”

”Nervöst men när alla står i en klump ute i kylan precis innan konserten, höjs allas moral och nervositeten övergår till glädje.”

”Jag är oftast nervös men det beror oftast på om jag är själv eller i grupp”

”Jag var säker på det jag gjorde och hade kul med andra personer”

”För att jag kände mig säker och duktig på det jag gjorde. Det fanns också många människor där.”

”Jag har mina vänner och jag får sjunga med dom”

”När man sätter sig vid sitt instrument känner jag mig stel i kroppen, men när trummisen räknar in eller man lägger första ackordet släpper stelheten och allt flyter på”.

”Publiken var taggad och hade kul och vi hjälptes åt när det blev fel. Det var jättekul när alla fick skrattattack.”

”För att vi i bandet spelat bra/kämpat med låten”

”Gemenskap och känslan efter”

Detta kopplar jag till Säljö (2013) poäng om att människan inte är någon isolerad hjärna eller kropp, lärande är situerat, det växer fram i sociala praktiker. Alla erfarenheter en människa är med om formar dess tänkande. Gruppen påverkar individen och motivationen till lärandet, motivationen är starkt beroende av hur omgivningen agerar (Säljö 2013). Citatet ovan

”Nervöst, men när alla står i en klump ute i kylan precis innan konserten höjs allas moral och nervositeten övergår i glädje” är ett svar på enkätfrågan: **tänk dig att du ska ha konsert och precis ska gå upp på scen, hur känns det oftast?** och är, enligt mig ett tydligt exempel på en elev som upplever gruppen som en trygghet. Ett annat tydligt svar på samma fråga: ”När man sätter sig vid sitt instrument känner jag mig stel i kroppen, men när trummisen räknar in eller man lägger första ackordet släpper stelheten och allt flyter på”.

Publikens reaktioner spelar också in på nervositeten och känslan av att stå på scen. Nedan några citat som handlar om det: ”Jätteroligt och man blir peppad av publiken”

”Det varierar, det har lite med publiken att göra vad de ger för signaler”

”Jag brukar tycka det är ganska kul när man väl börjat och kommit in i känslan, men som sagt även här beror känslan på konserten i sig”.

Vänner som stöttar återkommer flera elever till. Att känna en gemenskap och trygghet i gruppen hjälper till att göra situationen mindre jobbig. Ett citat på frågan: **tänk dig nu att du är på scenen under konserten, hur känns det oftast?** visar detta tydligt: ”Superkul, mina

vänner står nära mig och vi sjunger rakt ut mot publiken. Nästan inget skulle göra mig gladare än en konsert med mina vänner.”

En elev betonar behovet av en trygg grupp: ”Tillsammans göra andningsövningar, överdriva med pepp och citat som ”fake it till you make it” också göra samarbetsövningar så att gruppen känner sig trygga tillsammans, då blir man trygga tillsammans.” Ytterligare ett exempel som handlar om att lyfta varandra: ”Ha kul innan och peppa varandra”.

Vygotskij menar att lärandet tillsammans med andra är en viktig bas för barnens sociala och kulturella och utveckling. Det handlar både om den formella och den informella undervisningen (Hwang & Nilsson 2003). Alltså både det som sker i skolan men också i hemmet, i möten utanför skolan och på sociala medier. Säljö (2013) poängterar just detta, att lärandet sker överallt, inte bara i skolan och i andra delar av utbildningssystemet. Han menar att vi aldrig kan bestämma var och när lärande sker och att det är problematiskt att förutsätta att lärande sker främst mellan lärare och elev (Säljö 2013).

Förutom gruppen och publikens betydelse i citaten ovan pekar flera också på känslan av skam. Att spela något ”lätt” kan vara pinsamt som i citatet ovan: ”Beror sig på med hur många man uppträder med och om man är stolt över det man gjort. Om man uppträder med många känner jag mig ofta glad och lugn. Om jag spelar något jag inte kan eller något ”lätt” känner jag att det är pinsamt och skäms till och med lite.” Citatet visar dock inte om det är i förhållande till publiken eller spelkompisarna som det är pinsamt. Jag kan tänka mig att det kan gälla både och. Nervositeten ökar när eleverna inte känner att de kan sina spelstämmer eller texter men upplevs uppgiften som för simpel blir det pinsamt eller nervöst åt andra hållet, en rädsla att göra bort sig, att inte prestera något tillräckligt avancerat inför andra. Det är alltså flera parametrar som avgör graden av nervositet, hur många som uppträder, när uppträdandet sker, hur elevgruppen fungerar, för vilken publik och hur publiken reagerar.

Ett av svaren i enkäten visade på att kompisar och grupp inte alltid är något positivt. Som svar på enkätfrågan: **tänk dig nu att du är på scenen under konserten, hur känns det oftast?** svarar en elev:

”Dåligt. Min närmaste vän i klassen säger att jag är dålig på musik och ger mig blickar.”

Det är tydligt att det hos flera elever finns en rädsla för att göra bort sig, att göra fel och att andra ska döma dem. Flera citat handlar om att göra fel och bli bedömd:

”Jag är nervös oftast och brukar vara orolig för att jag ska göra fel.”

”En klump i magen och som att åskådarna kommer döma mig.”

”Om det inte är pinsamma låtar så är det kul”

Att gruppen har betydelse för lärandet är intressant även genom den negativa påverkan en grupp eller individ kan ha. En del av eleverna är rädda för att göra bort sig inför publiken och varandra och har kanske med sig erfarenheter av skam i liknande situationer sedan tidigare. Säljö (2013) menar att den primära socialisationen sker i familjen och i vänkretsen. Han

belyser att allt lärande inte är positivt, vi lär oss exempelvis fördomar om andra människor och kan innebära förluster för individ och kollektiv (Säljö 2013).

4.4 Lärarens roll

En av frågorna i enkäten handlade om vad eleverna skulle vilja ha för hjälp av en lärare inför en konsert för att känna sig så bekväm som möjligt på scenen. Eleverna lyfter att de vill ha feedback och att läraren säger på lektionerna att de gör rätt ”och mena det”. En elev svarar: ”Att ha allt på en bra nivå”. Andra skriver: ”Hur man kan koncentrera sig bättre”, ”Stötta en”, ”att man övar på sin scenskräck genom att testa med en liten publik till exempel kompisar eller lärare.”, eller att läraren ska vara ”lugn, positiv.”

De flesta skriver att de vill att läraren ska peppa och ge stöd. Det är tydligt i enkäten att eleverna har stor hjälp av att läraren peppar och är positiv inför ett framträdande. Ännu fler citat visar på detta, en elev skriver att det är en hjälp om läraren säger ”ta det lugnt, det kommer gå bra” och påminner om att ta djupa andetag. En annan elev menar att det hjälper om läraren säger ”att jag är bra och klarar det”. Flera elever blir hjälpa av att läraren säger att det inte är ”hela världen” och att de ska ”gå upp och ha kul på scenen” och att det räcker med att ”göra så gott man kan och att det inte gör så mycket om det blir fel stämning i sången.” En elev skriver: ”Mina lärare säger oftast att det viktigaste är att ha kul. Då minskar min prestationsångest”. Eleverna poängterar också vikten av att läraren värmer upp och repar med dem inför framträdandet.

Flera elever upplever alltså att det förutom kompisarna är bra om också lärarna ger positiv feedback och visar att de tror på elevernas förmåga. Återkoppling är ett centralt begrepp i den kulturhistoriska skolan som Vygotskij företräder (Hwang & Nilsson 2003). Det handlar om att möta eleven där den är och genom framåtsyftande frågor utveckla lärandet. Min tolkning är att en del elever behöver mer än andra trygghet och förtroende från lärarens håll i att den tror på elevens förmåga. Citaten kopplas lätt till Vygotskijs teorier om vikten av det sociala samspillet mellan barnet och en vuxen, eller lärare och elev då han beskriver den proximala utvecklingszonen (Hwang & Nilsson 2003).

Trots att eleverna i undersökningen övervägande ville ha positiv feedback och pepp fanns några svar som avvek. En elev skriver som svar på frågan: **Finns det saker som en lärare gör eller säger inför en konsert som inte hjälper dig? Vad?** svaret att ”säga att man ska göra sitt bästa eftersom man får ännu mer förväntningar.” En annan ser som något negativt när läraren säger ”Att allt kommer gå bra”. Flera elever beskriver att det är negativt om lärarna själva är stressade inför en konsert eller föreställning. En elev skriver ”När en lärare själv är väldigt stressad och kanske känner att allt inte sitter 100%, då kan det lätt smitta av sig på eleverna och sprida en dålig vibe.” I en stressad situation där det kanske funnits kort om övningstid kan det vara svårt att som lärare behålla lugnet. En annan elev tycker att det är fel att säga åt eleverna att inte bli nervösa. ”Man ska vara lite pirrig innan.”

5 Diskussion

5.1 Upplevelse av nervositet

Det kan utifrån resultaten konstateras att många elever upplever nervositet inför scenframträdande, men i olika hög grad. En del känner mer obehag, andra ser nervositeten som en naturlig del av situationen och den samsas med spänning och positivt ”pirr”. Att nervositet bland musiker är vanligt märks på det flertal arbeten (Qvarforth 2019), (Lund & Östlund 2010), (Concha Viaux 2016) som skrivits på grundläggande akademisk nivå i ämnet runt om på landets högskolor. Music Performance Anxiety är ett känt begrepp internationellt och som Skoogh & Frisk (2019) skriver är det en vanlig företeelse bland musiker och musikstudenter i alla åldrar. Lehtinen & Jakobsson Lundin (2016) skriver att skam är en grundläggande del i vår evolution, den hjälper oss att fungera i sociala sammanhang och gör oss samarbetsvilliga. Känslan av skam och oron för att göra bort sig, tas upp av Nachmanovitch (1990) och benämns i form av det dömande spöket. Forskning (Alterling 2007) och litteratur (Railo 1983) från idrottspsykologin förklarar tydligt vad det är som sker i kroppen vid nervositet och varför vi människor reagerar så. Känslan av att ha kontroll på situationen är central och detta uttrycks i flera av citaten från elevenkäten. Exempelvis detta citat: ”Det känns ganska nervöst. Jag är ofta lite darrig och kallsvettig och rädd eftersom att jag inte har kontroll på situationen och vet exakt vad som ska hända.”

Jag har som jag nämnt i texten vid flera tillfällen hört eleverna säga att de har scenskräck. I enkäten de svarat på inför denna undersökning använder flertalet ordet nervös för att sätta ord på känslan innan de ska upp på scen. Detta kan, tänker jag beror på hur frågan ställs. Scenskräck är något man har, nervositet är något man känner.

5.2 Omgivningens påverkan

Att gruppen påverkar individen är något som återkommer hos flera författare och är även självklart för Vygotskij och Säljö (2013). Lehtinen & Jakobsson Lundin (2016) ser den goda gruppen som en hjälpsam dragkraft i skolan. Den icke fungerande gruppen kan på samma sätt vara ett hinder för lärande. Det önskar att grupppsykologin ska få ett återtag in i skolan. Eleverna får hjälp att hantera sin nervositet genom den goda gruppen och även individuella idrottare presterar bättre med bra laganda Alterling (2007). Detta ökar självförtroendet och därigenom prestationen, något som blev tydligt i några av svaren i enkäten, exempelvis citatet: ”Superkul, mina vänner står nära mig och vi sjunger rakt ut mot publiken. Nästan inget skulle göra mig gladare än en konsert med mina vänner.” Säljö (2013) menar, vilket flera av citaten i enkätundersökningen visar, att gruppen har betydelse för lärandet även genom den negativa påverkan den kan ha. Om eleverna är rädda för att göra bort sig inför publiken och varandra ökar nervositeten.

Jag ser dessa lärdomar som en del av de hinder som kan skapa negativ stress inför den utsatthet som kan upplevas i scenframträdanden och som en av de utmaningar läraren står inför i mötet med eleven. Blickar, grupperingar och rädsla för att inte passa in är en del av de utmaningar eleverna möter under högstadietiden och detta spelar in i den utsatta känslan av att stå på scen.

Det intressanta här, enligt mig, är samspelet mellan individ och kollektiv, hur människan utvecklas i det sociala samspelet. Det finns skillnader på individnivå men lärande sker i hög grad i mötet med och med hjälp av andra människor (Säljö 2013). Eleverna i skolan är ett tydligt exempel på hur individ och kollektiv påverkar varandra och därmed lärandet samt motivationen till lärandet.

5.3 Psykologisk medvetenhet

Flera av eleverna uppskattar när läraren peppar dem inför ett framträdande och upplever att det blir lättare att hantera nervositeten. Jag tror att de behöver lärare som har förmågan att på ett naturligt sätt reflektera kring allt som har med framträdandet att göra, inklusive vad som händer i kroppen fysiskt och mentalt. Här finns mycket att hämta inom idrottspsykologin. Säljö (2013) tar upp hur socialisering i vårt samhälle idag kräver nya typer av redskap. Skoogh & Frisk (2019) menar att musiker får för lite verktyg att hantera MPA i sin utbildning och lyfter vikten av fortsatt forskning i ämnet ur ett musikpsykologiskt perspektiv.

Mina funderingar rör elevernas förmåga att hantera olika situationer de ställs inför. Kan det vara så att vissa kunskaper som vi historiskt sett prioriterat högt inom skolan inte längre har samma vikt som andra? Kan förmågan att hantera psykologiska företeelser som press, krav, stress och perfektionism, både utifrån och inifrån, vara viktiga kunskaper för att kunna sälla och klara av ett samhälle som innehåller mycket information, högt tempo och ofta bygger på prestation? Skoogh & Frisk (2019) lyfter att MPA är del av ett komplext system som handlar om framträdande och perfektionism och som är vanligt bland musiker. Säljö (2013) menar att socialisering inom ramen för det samhälle vi lever i idag kräver att vi inriktar oss på de förmågor som är tillämpliga i många miljöer med mycket skiftande karaktär. En av de förmågorna, enligt mig, kan vara att förstå och appropriera de medieande redskap som behövs för att hantera sitt eget psyke under press.

Det centrala innehållet för musik i årskurs 7-9 behandlar musicerande och musikskapande, musikens verktyg och musikens sammanhang och funktioner (skolverket 2018). Här ryms flera av de intellektuella redskap jag fokuserar på i tolkningen av Säljö (2013) kring hur människan samspekar med olika kulturella redskap för att agera och varsebli omvärlden. Däremot står inget i styrdokumentet om att utveckla elevernas förmågor kring att hantera stress, nervositet och liknande psykologiska utmaningar. I enkätsvaren är det tydligt att eleverna vill ha och behöver redskap att hantera stress och nervositet. Dessa intellektuella redskap kan vara svårare att formulera och kan, enligt mig, också vara svårare att lära ut.

Eleverna har olika uppsättning medierande redskap i sitt bagage och på individnivå har människor olika lätt att ta till sig ett specifikt intellektuellt eller fysiskt redskap (Säljö 2013). En del elever behöver mera tid och stöd än andra och orsakerna kan vara flera. Fysiska förutsättningar, tidigare erfarenheter av skam, hur länge de spelat ett instrument, hur trygga de är i elevgruppen och vilken status de har. Deras egen självkänsla och deras olika personligheter och om de tycker att uppgiften, konserten eller föreställningen är något kul eller om de är stolta över resultatet. Säljö (2013) menar att det kan handla om motivation, tidigare erfarenheter, lärstilar, situationella faktorer, biologiska faktorer och annat (Säljö 2013). Det är mycket tydligt att det finns individuella skillnader i vilka redskap eleverna har för att hantera sin nervositet inför scenframträdande. Det är också tydligt att sammanhanget och gruppen påverkar situationen.

5.4 Pedagogiska utmaningar

Det är alltså uppenbart att eleverna vill ha stöd men att alla är olika individer med egna upplevelser. Läraren behöver se till både gruppen och den enskilda elevens behov. Handledarens sätt att ge återkoppling påverkar lärandet enligt Vygotskij (Hwang & Nilsson 2003). Lärarens roll är att finnas med och sätta ord på det den ser och hjälpa eleven med vilken effekt ett visst beteende ger samt ställa följdfrågor som ”vad tror du händer nu?” Enligt Vygotski kan det fungera att använda mer erfarna elever eller kompisar som hjälplärare. Detta är ett tänk som jag känner igen i undervisningen på lärarutbildningen. Vi pratar om framåtsyftande feedback och att eleverna kan stödja varandra i klassrummet, att använda den som kan mer till hjälp för att visa andra elever. Detta med syftet att hjälpa den oinvidge, men även med önskan om att den elev som lär ut också får ökad förståelse i ämnet. I en situation där en elev ska göra ett scenframträdande och är nervös och orolig för hur det ska gå, att den ska spela eller sjunga fel och eventuellt göra bort sig, kunde lärarens roll med min tolkning av Vygotskij vara att visa eleven att den ser vad som sker, be eleven formulera hur den ser på situationen, ge bekräftelse på känslan och fråga vad eleven behöver. Läraren behöver då ha redskap som den kan hjälpa eleven att prova att använda.

Trots att eleverna i undersökningen övervägande ville ha positiv feedback och pepp från lärare fanns några svar som avvek. En elev skriver som svar på frågan: **finns det saker som en lärare gör eller säger inför en konsert som inte hjälper dig? Vad?** svaret att ”säga att man ska göra sitt bästa eftersom man får ännu mer förväntningar.” En annan ser som något negativt när läraren säger ”Att allt kommer gå bra”. Detta är intressant tycker jag och gör att lärarens roll blir ännu mer komplex och kräver stor inknänningsförmåga. Kan det vara en av anledningarna till att lärare duckar för att lära ut detta? Personligen kan jag förstå att det är lätt som lärare att säga ”va inte nervös, det kommer gå bra.” Men min egen uppfattning är att det vore bättre om läraren accepterade nervositeten och visade eleverna att den är en naturlig del av att uppträda, samt visade redskap för att hantera den.

I teorikapitlet nämndes medierade redskap som blivit naturaliserade, det vill säga att vi tar dem för givet och ser dem som en vardaglig del av vår omvärld, vi upplever att ”det är så man gör” (Säljö 2013). Säljö menar att redskapen kan göra oss hemmablinda. Detta är en utmaning som lärare, att sätta sig in i och förstå vilka medierade redskap varje enskild elev har tillgång till inför sitt uppträdande på scenen och därefter försöka hitta den proximala utvecklingszonen enligt Vygotskij (Hwang och Nilsson 2003) för just den eleven. Det kan vara svårt för en lärare som själv är musiker att förstå hur det upplevs att inte kunna läsa noter, vara ovan vid att sjunga i mikrofon eller ta ackord på en gitarr när det är så naturligt för läraren själv. På samma sätt kan det vara svårt att minnas hur det var att framträda på scen i början eller för den delen bara hur det var att gå i högstadiet. Det kanske kan vara lätt att känna att ”det inte är så farligt”, ”det är ju bara en liten publik”, eller ”det är ju bara era föräldrar i publiken”. Detta är intressant ur ett pedagogiskt perspektiv då det ofta kan vara svårt att inse vilka naturaliserade redskap vi själva använder och se de svårigheter uppgiften för med sig för en som är ovan. Det är också detta som Mc Allister (2008) problematiserar i sin artikel där hon refererar till sina upplevelser som pianist och pianopedagog. Jag har upplevt detsamma när det handlar om jazz där det finns risk att jag som utbildad jazzsångerska inte riktigt kan sätta mig in i hur det är att aldrig ha spelat färgade ackord, eller improviserat. Jag försöker ha i minnet min egen start och hur obehagligt det var att ”kasta sig ut” och inte sjunga melodin på en låt utan improvisera när vi jobbar med jazzprojekt under musiklektionerna.

En del av eleverna uttryckte att det är negativt om läraren själv är stressad inför ett uppträdande. Jag tänker att det kan handla om en känsla av tillkortakommande hos läraren, eller en felprioritering som gjort att planeringen inte håller som det var tänkt och hur läraren sen hanterar situationen. Det kan även handla om att eleverna inte gillar projektet och därför har låg energi och liten egen drivkraft att utvecklas åt det håll läraren tänkt, vilket kan skapa frustration och stress hos läraren. Detta går att koppla till avhandlingarna av Asp (2015) och Edberg (2019) där de bland annat problematiserar vardagskulturens användning i skolan och hävdar att man därigenom kan gå miste om de kreativa processer som kan vara gynnsamma för dessa oväntade lärprocesser. Med min tolkning kan det vara exempelvis en föreställning eller konsert som eleverna inte själva valt utformningen av eller musiken till. Denna konsert eller föreställning skulle kunna utmana elevernas nervositet mer med tanke på det jag tidigare skrivit om kring att göra bort sig eller att inte spela tillräckligt svår, eller för den delen modern eller ”cool” musik. Ett exempel som jag tänker på från min egen undervisning är då jag varje år gör ett relativt traditionellt luciatåg med alla musikklasser. Det är inte, ur de flesta elevers synvinkel speciellt hög status att stå med vita särkar framför hela skolan och sjunga traditionella sånger som exempelvis ”Det är en ros utsprungen”. Eleverna brukar vara ganska nervösa inför detta uppträdande och oroade över vad resten av skolan ska tycka och tänka. När de sjunger samma konsert, men på kvällen för vårdnadshavare upplever jag att de känner sig tryggare. Detta påverkar även nervositeten hos mig som lärare då jag vet att jag utsätter dem för en större prövning i mötet med skoleleverna. Antagligen märks det även på hur jag bemöter eleverna inför en sådan konsert. Oavsett krävs det mer av läraren att genomföra sådana utmaningar och kan vara en av anledningarna, bland många, till att repertoaren i musikundervisningen alltmer består av modernare låtar som eleverna redan har en relation till,

alternativt äldre hits som Beatles eller andra klassiska rock- och popband. Asp (2015) menar på just det, att skolans auktoritet och dagens lärarroll kräver nya utmaningar. Han pekar på att gränsen mellan skola och icke skola är uppluckrad genom bland annat val av ensembleform och repertoar.

Avgörande är enligt mig att elever i en grupp med ett gemensamt mål har väl utvecklade språkliga redskap för att komma framåt i sin process. De behöver ha en relativt likartad uppsättning medierade verktyg, bli medvetna om dem, kunna formulera dem för sig själv och andra samt kunna föra framåtsyftande samtal med andra och med sig själv (inre samtal). Lärarens roll blir att ge eleverna de bästa förutsättningarna för just det. Har man ord för att upptäcka, förstå, förklara det som händer innan man ska upp på scenen, så har man även större möjligheter att styra riktningen mot ett specifikt mål, påverka och äga sin situation i högre grad.

5.5 Reflektion kring studien

Syftet med denna uppsats var att få ökad kunskap och förståelse kring hur elever i högstadiet upplever nervositet i samband med musikframträdande på scen. Mitt fokus låg på följande frågeställningar:

Upplever elever i högstadiet nervositet innan scenframträdande?

Har eleverna redskap att hantera sin eventuella nervositet?

Om de har redskap, vilka har de?

Min upplevelse är att jag genom enkätsvaren, litteraturen och med hjälp av lärteorin uppnått syftet med denna studie och svaren på mina forskningsfrågor. I och med resultatet blev det tydligt att många ungdomar upplever nervositet inför framträdanden. Detta stämde överens med min egen uppfattning även innan studien. I resultatet förvånades jag dock över hur många olika kulturella redskap eleverna hade att ta till, både fysiska men även flera intellektuella. De använder sig av andningsövningar, positivt tänkande och gruppen som stöd. De vill ha uppmuntran och feedback från lärarna och kompisarna. Eleverna är i hög grad medvetna om vad som ökar nervositeten eller gör att den minskar.

5.6 Metoddiskussion

Som nämnts i denna studies metodkapitel delades enkäten ut till 49 stycken elever vilka genomförde den på lektionstid. Alla närvarande elever svarade på enkäten men alla elever svarade inte på alla frågor. Detta gav några bortfall på en del av frågeställningarna. En gissning från min sida är att en del av eleverna uppfattade frågorna som snarlika, eller redan hade svarat på den specifika frågan i en annan fråga som hade lägre grad av strukturering, där de uttryckte sig friare.

Jag vill också uppmärksamma att elevenkäten även innehöll frågorna:

**Har du fått lära dig hur du kan förbereda dig inför en konsert av någon lärare?
Om ”ja”, vad fick du lära dig av läraren?**

Och

**Har du fått lära dig hur du kan förbereda dig inför en konsert av någon annan än en lärare?
Om ”ja”, av vem och vad fick du lära dig?**

Dessa frågor fick jag svar på genom enkäten men de rymdes inte inom ramen för syftet med denna studie, eller dess omfattning. Jag har i och med detta gjort en lärdom kring att i framtiden begränsa enkätfrågorna mer och endast ställa frågor motsvarar syftet med studien. Svaren på dessa frågor var ändå intressanta och gav mig fler tankar kring fortsatt forskning.

6 Fortsatt forskning

Ett område kunde vara en praktisknära forskning i skolan i syfte att utarbeta redskap för lärares arbete med elever inför musikframträdanden eller framträdanden av olika slag som eleverna möter i skolan. Det kan handla om musik eller exempelvis redovisning i teoretiska ämnen. Även en ur lärarperspektiv kanske enkel sak som att läsa högt inför sin klass kan för en del elever vara en stor utmaning. Dessa elever kunde vara hjälpta av en lärare som själv har redskap för att på ett naturligt sätt i sin undervisning arbeta med mental förberedelse.

Ett intressant tvärvetenskapligt forskningsprojekt kunde vara en jämförande studie av musik och idrott på det psykologiska planet. Det finns uppenbarligen många likheter i hur vi påverkas både fysiskt och mentalt av ett scenframträdande eller i en tävlingssituation. En spännande uppgift kunde vara att skriva en uppdaterad motsvarande bok som idrottens ”bäst när det gäller” men för musiker och musikstudenter.

Ett tredje forskningsområde kunde vara kring psykisk ohälsa bland unga och mentala redskap att hantera de olika sorts krav som ställs på ungdomar i det typ av samhälle vi lever i idag. Varför har vi så många som inte når grundskolans kunskapsmål eller blir hemmasittare? Kan detta påverkas om eleverna har större medvetenhet om psykologiska processer och redskap att hantera psykologisk press?

Referenser

- Asp, K. (2015). *Mellan klassrum och scen, en studie av ensembleundervisning på gymnasieskolans estetiska program*. Malmö: Malmö academy of music Lunds universitet. Tillgänglig: <https://portal.research.lu.se/portal/files/4247971/7765407.pdf>
- Backman Bister, A. (2014). *Spelets regler, en studie av ensembleundervisning i klass*. Stockholm. Stockholms universitet forskarutbildningen i musikpedagogik vid Kungl. Musikhögskolan. Tillgänglig: <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:751738/FULLTEXT02.pdf>
- Cherry Qvarforth, A. (2019). *Prestationsångest i fokus, studenters och elevers relation till Music Performance Anxiety*. (Kandidatuppsats). Stockholm. Kungl. Musikhögskolan Institutionen för musik, pedagogik och samhälle. Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1282055&dswid=3805>
- Clarke, V., & Braun, V. (2006). Using Thematic Analysis in Psychology. In *Qualitative Research in Psychology*. Vol. 3, pp. 77-101. doi: <http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Concha Viaux, F. (2016). *Om jag inte blir lite nervös innan en konsert, då blir jag nervös på riktigt*. (Kandidatuppsats). Stockholm. Kungl. Musikhögskolan Institutionen för musik, pedagogik och samhälle. Tillgänglig: http://www.diva-portal.org/smash/resultList.jsf?dswid=-7582&language=sv&searchType=SIMPLE&query=Concha+viaux&af=%5B%5D&aq=%5B%5B%5D%5D&aq2=%5B%5B%5D%5D&aqe=%5B%5D&noOfRows=50&sortOrder=author_sort_asc&sortOrder2=title_sort_asc&onlyFullText=false&sf=all
- Dalen, M. (2015). *Intervju som metod*. Andra upplagan. Malmö. Gleerups utbildning AB.
- Davidsson, C. (2009). *Rampfeber och konsten att hantera den*. Första upplagan. Malmö. Liber AB.
- Ekgren, A.M., & Hinnfors, J. (2012). *Uppsatshandbok, hur du lyckas med din uppsats*. Lund. Studentlitteratur AB.
- Hwang, P & Nilsson, B (2003). *Utvecklingspsykologi*. Andra upplagan, tredje tryckningen. Stockholm. Natur och Kultur.
- Kenny, D.T., & Osborne, M.S. (2006). Music performance anxiety: New insights from young musicians. *Advances in cognitive psychology*, 2(2-3), 103-112 Tillgänglig: https://www.researchgate.net/publication/26450060_Music_performance_anxiety_New_insights_from_young_musicians

Lehtinen, T., & Jakobsson Lundin, J. (2016). *Psykologi för klassrummet*. Första upplagan, andra tryckningen. Stockholm. Lärarförlaget.

Lund, S., & Östlund, J., (2010). *Musik, nervositet och lärande*. (Examensarbete). Luleå. Luleå tekniska universitet Institutionen för pedagogik och lärande. Tillgänglig: http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?dswid=-7582&pid=diva2%3A1027145&c=3&searchType=SIMPLE&language=sv&query=Musik%2C+nervositet+och+l%C3%A4rande&af=%5B%5D&aq=%5B%5B%5D%5D&aq2=%5B%5B%5D%5D&aqe=%5B%5D&noOfRows=50&sortOrder=author_sort_asc&sortOrder2=title_sort_asc&onlyFullText=false&sf=all

Lundeberg, Å. (1998). *Rampfeber, konsten att framträda under press*. Andra upplagan. Norge. AiT Enger

Mc Allister, L. (2008) Evaluating Teaching Effectiveness in Music. *American music teacher*. December/januari

Nachmanovitch, S. (1990). *Spela fritt, improvisation i liv och konst*. Översättning: Smedberg, S. Göteborg. Bo Ejeby förlag. Originallets titel: *Free play The power of improvisation in life and the arts*. New York. G. P. Putnam's Sons.

Patel, R., & Davidsson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder – att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Fjärde omarbetade upplagan. Lund. Studentlitteratur AB.

Persson, S. R. (1996). *Psyke, stress och konstnärlig frihet – en ansats till en yrkesmusikalisk psykomatik*. Stockholm. KMH Förlaget.

Railo, W. (1983). *Bäst när det gäller*. Sveriges Riksidrottsförbund.

Rienecker, L., & Stray Jørgensen, P. (2012). *Att skriva en bra uppsats*. Tredje upplagan. Stockholm: Liber AB

Skoogh, F., & Frisk, H. (2019). Performance values – an artistic research perspective on music performance anxiety in classical music. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 3, 1-15. doi: <http://dx.doi.org/10.23865/jased.v3.1506>

Säljö, R. (2013). *Lärande & kulturella redskap, om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Lund. Studentlitteratur AB.

Internet

Skolverket. (2018). *Läroplan för Gymnasieskolan reviderad upplaga 2018* Hämtad från <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/laroplan-gy11-for-gymnasieskolan>

Skolverket. (2018). *Kursplan Estetiska programmet, kurs Estetisk kommunikation reviderad upplaga 2018* Hämtad från <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=1530314731%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DEST%26lang%3Dsv%26tos%3Dgy%26p%3Dp&sv.url=12.5dfee44715d35a5cdfa92a3>

Skolverket. (2018). *Läroplan och kursplaner för grundskolan, ämne musik reviderad upplaga 2018* Hämtad från <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr11-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet?url=1530314731%2Fcompulsorycw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DGRGRMUS01%26tos%3Dgr%26p%3Dp&sv.url=12.5dfee44715d35a5cdfa219f>

Bilaga 1 Enkät

ENKÄT

Jag läser en kurs på universitetet och ska skriva en C-uppsats. I uppsatsen vill jag undersöka hur elever i högstadiet upplever det att stå på scen under en konsert och vilka hjälpmedel de behöver eller inte behöver av läraren.

Jag tycker att ämnet är intressant och vill gärna ha era uppfattningar. Genom att ni svarar på de 11 frågorna i denna enkät får jag värdefullt underlag till min uppsats.

Deltagandet är frivilligt och helt anonymt.

Stort tack!

/Ester

Nu börjar vi!

1. Tänk dig att du ska ha konsert och precis ska gå upp på scen, hur känns det oftast?

Svar:

2. Tänk dig nu att du är på scenen under konserten, hur känns det oftast?

Svar:

3. a) Brukar du förbereda dig på något sätt innan du går upp på scenen inför en konsert?

Ja

Nej

- b) Om ”ja”, hur brukar du förbereda dig?

Svar:

4. a) Har du fått lära dig hur du kan förbereda dig inför en konsert av någon lärare?

Ja

Nej

- b) Om ”ja”, vad fick du lära dig av läraren?

Svar:

5. a) Har du fått lära dig hur du kan förbereda dig inför en konsert av någon annan än en lärare?

Ja

Nej

b) Om ”ja”, av vem och vad fick du lära dig?

Svar:

6. a) Har du något eller några knep som du kan ta till för att tänka på ett sätt som hjälper dig inför och under en konsert?

Ja

Nej

b) om ja, vilka?

Svar:

7. Finns det saker som en lärare gör eller säger inför en konsert som hjälper dig? Vad?

Svar:

8. Finns det saker som en lärare gör eller säger inför en konsert som **inte** hjälper dig? Vad?

Svar:

9. Vad skulle du vilja ha för hjälp av en lärare inför en konsert för att känna dig så bekväm som möjligt när du står på scenen?

Svar:

10. a) Har du varit med om att det känts bra när du har en konsert?

Ja

Nej

b) om ”ja” beskriv varför du tror att det kändes bra

Svar:

11. Har du varit med om att det **inte** känts bra när du har en konsert?

Ja

Nej

b) om ”ja” beskriv varför du tror att det inte kändes bra

Svar:

Stort tack för hjälpen med enkäten!

/Ester

Bilaga 2 Brev till vårdnadshavare

Brev till VH:

Hej vårdnadshavare till musikklass eleverna.

Jag läser en kurs på universitetet och denna termin skriver jag en C-uppsats. Syftet med min undersökning är att ta reda på hur eleverna upplever att stå på scen under en konsert och vilka hjälpmedel de behöver eller inte behöver av läraren. Min förhoppning är att denna uppsats ska ge mig kunskaper som gör mig bättre i min profession som lärare.

Jag har valt att göra en enkät kring detta med 11 frågor och kommer be alla musikklass elever att svara på den under skoltid på en körrepetition.

Det är frivilligt att delta och helt anonymt. Jag följer vetenskapsrådets regler för etik och anonymitet.

Med detta vill jag informera er samt ge er en chans att meddela mig om ni inte vill att era barn ska vara med i enkäten. Återkom i så fall till mig via mail senast måndag 15 oktober.

Vänlig hälsning Ester

Mailuppgifter