

# **”Hvem sier at jeg har prestasjonsangst?”**

**En refleksiv analyse av begrepet prestasjonsangst**

**Av**

**Fred Rune Pettersen**

**Masteroppgave i musikkpedagogikk  
Høgskolen i Bergen, Griegakademiet  
Avdeling for lærerutdanning  
2007**



# ABSTRACT

---

This master thesis is a contribution to the research field of *performance anxiety amongst musicians* and is grounded on a social constructionistic reflexive perspective.

By studying a selection of literature on this topic, I attempt to scrutinize how the concept of performance anxiety is used. This is then supplemented with three music performance student's use of the concept of performance anxiety, and also their experiences with the phenomenon. Driven forward by questions to this material, the reflexive research process constructs the empirical basis of the thesis by making also the *process* its empiric data. On this basis, I attempt to answer the research question of this thesis; *"In what ways is the concept of performance anxiety described and explained, and how can one develop new insights in this phenomenon?"*

From a reflexive perspective, the concept of performance anxiety becomes a multidimensional concept, consequently it is likely to agitate possible taken-for-granted knowledge in this field. This study may contribute to the research field by showing the importance of reflection on performance anxiety as a complex concept.



# SAMMENDRAG

---

Denne masteroppgaven er et bidrag til forskningsfeltet *prestasjonsangst blant utøvende musikere*, og tar utgangspunkt i et sosialkonstruksjonistisk refleksivt perspektiv.

Gjennom studier av utvalgt litteratur på området, forsøker jeg å betrakte hvordan begrepet prestasjonsangst blir brukt. Disse betraktningene suppleres med tre utøvende musikkstudenters bruk av begrepet, samt deres erfaringer med fenomenet prestasjonsangst. Drevet frem av spørsmål til dette materialet, konstruerer den refleksive forskningsprosessen oppgavens empiriske grunnlag, ved at selve *prosessen* også blir betraktet som empiri. På dette grunnlaget søker oppgaven å finne svar på problemstillingen; ”*På hvilke måter beskrives og forklares begrepet prestasjonsangst, og hvordan kan man utvikle nye innsikter om fenomenet?*”

Fra et refleksivt perspektiv blir begrepet prestasjonsangst et flerdimensjonalt begrep, og gjør dermed trolig opprør mot mulige tatt-for-gittheter på dette området. Følgelig vil studien kunne fungere som et bidrag til feltet, blant annet ved å belyse betydningen av refleksjon over et så komplekst begrep som prestasjonsangst.



# FORORD

---

Å få lov til å bruke over ett år på å fordype meg i et tema, har lenge vært en drøm for meg. Drømmen har vist seg å være som drømmer kanskje ofte er, lite realistisk, men jeg har ikke blitt skuffet. Tvert imot, så sitter jeg nå med en følelse av at jeg gjennom arbeidet med denne oppgaven har lært og erfart mye mer enn jeg hadde drømt om. I den anledning er det noen personer jeg gjerne vil takke fordi de på ulike måter har betydd veldig mye for meg i mitt arbeid med denne oppgaven.

Takk til mine tre informanter som velvillig har delt sine erfaringer med, og tanker om prestasjonsangst med meg, og for deres prisverdige demonstrasjon av tillit. Takk også til ledelsen og personalet ved Norges Musikkhøgskole, for deres imøtekommenhet og innsats for å gjøre denne oppgaven mulig. Takk til medstudenter og forelesere ved Høgskolen i Bergen for meningsfulle samtaler og tilbakemeldinger, og til personalet på biblioteket ved lærerutdanningen (HiB) for fantastisk service og til tider overraskende mestring av tilsynelatende umulige oppgaver.

En stor takk rettes også til min veileder Tiri Bergesen Schei, som har utfordret meg, pisket meg, trøstet meg og oppmuntret meg gjennom hele den prosessen dette har vært. Takk for gode og lærerike telefonsamtaler og tilbakemeldinger. I tillegg skal Øyvind Husebø og Marianne Rogne takkes for nyttige innspill. Takk også til mine foreldre og kommende svigerforeldre for forståelse og støtte gjennom min til tider asketiske eremittilværelse.

Til slutt vil jeg rette min største og varmeste takk, sammen med en stor verbal klem, til min kjære Margrethe. Takk for at du har holdt ut med meg gjennom denne perioden, og vist den mest beundringsverdige tålmodighet. Takk for all oppmuntring, for at du hele tiden har sørget for at jeg har fått i meg de riktige næringsstoffene, og for at du alltid har hatt en god klem på lur. Nå rettes all min oppmerksomhet mot deg igjen.

Fred Rune Pettersen  
Fredrikstad, mai 2007





# INNHOOLD

---

## ABSTRACT

## SAMMENDRAG

## FORORD

<b>KAPITTEL 1: INNLEDNING .....</b>	<b>3</b>
<b>1.1 Bakgrunn for valg av tema .....</b>	<b>4</b>
<b>1.2 Problemstilling .....</b>	<b>5</b>
<b>1.3 Oppgavens struktur.....</b>	<b>5</b>
<b>KAPITTEL 2: TEORI OG METODE.....</b>	<b>7</b>
<b>2.1 Reisen.....</b>	<b>7</b>
2.1.1 Base Camp 1: Bandura – en kilde til spørsmål .....	9
2.1.2 Base Camp 2: Nicholls – en kilde til flere spørsmål .....	10
2.1.3 Base Camp 3: Refleksivitet – en teori og metode for spørsmål .....	11
<b>2.2 Sosialkonstruksjonisme.....</b>	<b>12</b>
2.2.1 Relativisme .....	14
<b>2.3 Refleksivitet som forskningsmetode.....</b>	<b>15</b>
2.3.1 Refleksiv forskning og begrepsbruk .....	18
2.3.2 utfordringer ved refleksivitet som forskningsmetode .....	18
<b>2.4 Det kvalitative halvstrukturerte intervju .....</b>	<b>19</b>
<b>2.5 Om utvalget av informanter .....</b>	<b>21</b>
2.5.1 utfordringer knyttet til utvalget .....	22
<b>2.6 Hvilke spørsmål er relevante? .....</b>	<b>22</b>
<b>KAPITTEL 3: PRESTASJONGANGST.....</b>	<b>24</b>
<b>3.1 Begrep eller fenomen?.....</b>	<b>24</b>
<b>3.2 Forklare eller forstå .....</b>	<b>25</b>
<b>3.3 Jakten på litteratur.....</b>	<b>26</b>
3.3.1 Angst – en betraktning av begrepets historie .....	26
3.3.2 Prestasjonsangst – en betraktning av begrepsbruk.....	32
<b>KAPITTEL 4: "EMPIRI" OG EMPIRI.....</b>	<b>41</b>
<b>4.1 Sosialkognitivismen .....</b>	<b>41</b>
4.1.1 Human agency .....	42
4.1.2 Triadic reciprocal causation .....	42
<b>4.2 Om Albert Banduras Self-Efficacy teori .....</b>	<b>43</b>
4.2.1 Self-efficacy.....	43
4.2.2 Konstruksjon av self-efficacy .....	44
4.2.3 De fire styrende prosesser.....	47
4.2.4 Self-Efficacy teorien om prestasjonsangst .....	48
<b>4.3 Om John G. Nicholls' Achievement Goal teori.....</b>	<b>49</b>
4.3.1 Begrepet "evner".....	50
4.3.2 Motivasjonsinvolvering og motivasjonsorientering.....	51
4.3.3 Prestasjonsatferd .....	52
4.3.4 Achievement Goal teorien om prestasjonsangst .....	54
<b>4.4 Om informantene.....</b>	<b>54</b>
4.4.1 Informant A.....	54
4.4.2 Informant B.....	57
4.4.3 Informant C.....	59

<b>KAPITTEL 5: FØRSTE ANALYSE .....</b>	<b>63</b>
<b>5.1 Fra Bandura-perspektivet .....</b>	<b>63</b>
5.1.1 Hva oppfattes som truende? .....	64
5.1.2 Informant A .....	65
5.1.3 Informant B .....	68
5.1.4 Informant C .....	71
5.1.5 Oppsummering .....	74
<b>5.2 Fra Nicholls-perspektivet .....</b>	<b>75</b>
5.2.1 Informant A .....	76
5.2.2 Informant B .....	77
5.2.3 Informant C .....	79
5.2.4 Oppsummering .....	80
 <b>KAPITTEL 6: REFLEKSIV ANALYSE .....</b>	 <b>81</b>
<b>6.1 Om begrepsliggjøring av å oppleve følelser .....</b>	<b>81</b>
6.1.2 Noen betraktninger av begrepet kontroll .....	86
<b>6.2 Hvem opplever prestasjonsangst? .....</b>	<b>88</b>
<b>6.3 Et forsøk på å fjerne begrepet .....</b>	<b>90</b>
 <b>KAPITTEL 7: AVSLUTTENDE REFLEKSJON .....</b>	 <b>92</b>
<b>7.1 Fem innsikter .....</b>	<b>92</b>
7.1.1 Prestasjonsangst finnes ikke .....	92
7.1.2 Prestasjonsangst som spenning .....	93
7.1.3 Prestasjonsangst er ubeskrivelig .....	94
7.1.4 Prestasjonsangst er noe unormalt .....	95
7.1.5 Prestasjonsangst som sosial konstruksjon .....	96
<b>7.2 Oppsummering .....</b>	<b>97</b>
<b>7.3 Videre forskning .....</b>	<b>98</b>
<b>7.4 Avsluttende kommentar .....</b>	<b>99</b>
 <b>KILDELISTE .....</b>	 <b>101</b>
 <b>VEDLEGG .....</b>	 <b>105</b>
<b>Vedlegg 1: Innbydelse til studenter (e-post)</b>	
<b>Vedlegg 2: Intervjuguide for de som opplever prestasjonsangst</b>	
<b>Vedlegg 3: Intervjuguide for de som ikke opplever prestasjonsangst</b>	

## Kapittel 1:

# INNLEDNING

---

Hvis du som leser denne oppgaven leser den fordi du selv søker etter svar, eller løsning på din egen prestasjonsangst, vil jeg herved utfordre deg med noen spørsmål. Hvorfor mener du at du opplever prestasjonsangst? Hvilke kriterier legger du i dette begrepet? Fyller du disse kriteriene? Hvem sier at du opplever prestasjonsangst? Så vil jeg også skynde meg med å si takk. Takk for at du leser mine ord, dersom de fremdeles kan kalles mine ord. Jeg skal selvsagt ikke påberope meg rettighetene til disse ordene, for når du nå leser de er de vel i ditt hode. Der er ikke jeg, forfatteren, og man kan da også spørre seg hvem *jeg* er i denne teksten? Er jeg forfatteren, eller ideen bak forfatteren? Eller kanskje jeg er miljøet som omgir forfatteren? Men hvis jeg er en ide, eller et miljø, så er vel jeg også nå deg? Eller i hvert fall litt av deg? Som du kanskje forstår, så er dette en refleksiv oppgave som dermed grenser til det filosofiske. Jeg skal ikke forsøke å komme med svar eller løsninger, verken på tittelspørsmålet eller andre spørsmål som vil dukke opp i løpet av oppgaven. Likevel er det godt mulig at du vil finne svar ved å lese oppgaven, noe som i så fall vil være en konsekvens av møtet mellom deg og disse ordene, og således utenfor det opprinnelige målet med oppgaven. Det er med andre ord ikke min hensikt å komme frem til noen konklusjon, eller til noen nye svar på uløste gåter. Mitt mål er å reflektere meg frem til nye spørsmål, ved hjelp av stadig nye spørsmål, som da blant annet skyldes min erfaring med denne oppgaven hvor hvert nye svar alltid har ledet til nye spørsmål. Men det skyldes også at jeg, på grunnlag av min sosialkonstruksjonistiske forankring, ikke har tro på muligheten til å komme frem til noen svar. Jeg betrakter ikke svar som en endelig løsning, da et svar etter min mening, vil være en sosial konstruksjon og dermed under konstant vurdering og endring.

Et viktig poeng i denne forbindelse er at denne oppgaven ikke må oppfattes som en lingvistisk analyse, men som en refleksiv analyse av begrepet prestasjonsangst og dets tilhørende støttebegrep ut fra deres ”vanlige” meningsinnhold<sup>1</sup>. Oppgaven er med andre ord en refleksiv analyse hvor jeg tar utgangspunkt i språket, og min oppfatning av hvordan språket blir brukt i en avgrenset og definert del av verden.

---

<sup>1</sup> Av den grunn bruker jeg ved flere anledninger ”vanlige” oppslagsverk, ordbøker, for slik å se på ordenes mer gjengse og alminnelige betydninger.

## **1.1 Bakgrunn for valg av tema**

Oppgavens hovedårsak ligger i opplevelser fra musikklinjen på videregående, hvor det jeg opplevde som prestasjonsangst til tider la seg som et jernteppe over min potensielle trompetkarriere. Slik startet mitt ønske om å komme til bunns i dette fenomenet. Først og fremst for å forstå det, men også for å bli kvitt det. Gjennom lesing, prøving og feiling, ble jeg kjent med mye velmenende litteratur om temaet, men som verken ga meg de svar eller de resultat jeg ønsket. Tvert imot dannet dette grunnlag for stadig nye spørsmål, noe som etter hvert viste seg å danne spiren til denne oppgaven du nå sitter og leser.

*”Skal du skrive om prestasjonsangst?! Ja, men da kan du intervju meg, jeg har jo prestasjonsangst!”* Ikke sjelden møtte jeg på denne, eller lignende replikker da jeg gikk ”svanger” med oppgaven. Mitt inntrykk er derfor at prestasjonsangst er noe som angår veldig mange, ikke bare innenfor musikk, men innenfor flere fagområder. I tillegg har flere av de jeg har pratet med ytret et ønske om å lese oppgaven når den er ferdig, noe jeg oppfatter som et håp om å få lese en løsning på egen eller elevs prestasjonsangst. Stor interesse for et tema er for meg indikatorer på sult etter mer kunnskap, og der det er sult etter mer kunnskap, er det sannsynligvis for lite kunnskap. Når man forsker på noe, gjør man som regel dette fordi man ønsker å bidra med ny kunnskap. For meg er det da med andre ord klart at prestasjonsangst er et slikt tema som det trengs mer forskning på.

I mine samtaler med ulike personer har jeg etter hvert fått inntrykk av at det finnes en del kunnskap om prestasjonsangst som blir tatt for gitt, at det er mange som mener de vet hva dette fenomenet er og hva det går ut på. I den forbindelse mener jeg å ha registrert en del antydninger til det som kan være ”forbiprating”, i den betydning at man prater om et felles begrep uten at man nødvendigvis prater om et felles fenomen. Et spørsmål som dermed ble tydelig for meg, var: Vet jeg egentlig hva som ligger i begrepet prestasjonsangst?

Arbeidet med denne oppgaven har også gitt meg inntrykk av at den kunnskapen som dominerer feltet prestasjonsangst, er psykologisk teori innenfor den sosialkognitive tradisjonen. For mitt vedkommende har jeg funnet det både viktig og interessant å betrakte fenomenet prestasjonsangst fra en annen metodisk inngang enn den sosialkognitive, og valget har av årsaker som vil bli nærmere gjort rede for (kap.2.1), falt på sosialkonstruksjonistisk refleksiv metode (kap.2.3). Dette er både fordi begrepet og fenomenet prestasjonsangst, så

vidt meg bekjent, ikke er blitt betraktet fra denne vinkelen tidligere, og fordi jeg er av den oppfatning at et nytt perspektiv vil kunne åpne for ukjente sider ved fenomenet og begrepet prestasjonsangst.

For meg er disse punktene gode nok grunner til å mene at prestasjonsangst er et høyst aktuelt forskningsområde.

## **1.2 Problemstilling**

Jeg begynte med spørsmålet ”Hva er prestasjonsangst?”, og har siden endret dette utallige ganger på grunn av svarene som viste seg å ikke være svar, men nye spørsmål. Likevel har jeg, som vi kan se mot slutten av oppgaven, endt opp med det samme spørsmålet, ”Hva er prestasjonsangst?”, men da med en helt annen betydning enn den opprinnelige. Dermed har min problemstilling fått følgende formulering:

*På hvilke måter beskrives og forklares begrepet prestasjonsangst, og hvordan kan man utvikle nye innsikter om fenomenet?*

Denne problemstillingen er todelt, hvor første del er ment å vise til mitt forsøk på å kartlegge noen beskrivelser og forklaringer som kommer frem av litteratur<sup>2</sup> og informantutsagn, og siste del skal vise til den forskningsmetoden som i denne oppgaven blir benyttet for å utvikle nye innsikter om et fenomen. Begrepet innsikter bruker jeg her om det ”å bli klar over sammenhenger man før ikke visste om” (Ordnett.no).

## **1.3 Oppgavens struktur**

At jeg i denne oppgaven forsøker å besvare problemstillingen ved hjelp av en refleksiv forskningsmetode, innebærer blant annet at det i utgangspunktet ikke finnes noen faste og strukturerte fremgangsstrategier. Refleksiv forskningsmetode er som en reise, hvor veien ikke bare blir til som du går, den konstruerer deg samtidig. Derfor har det vært viktig for meg å la deg som leser få ta mest mulig del i denne reisen, slik at du på best mulig grunnlag skal kunne lese og vurdere refleksjonene som blir presentert mot slutten av oppgaven.

---

<sup>2</sup> Med *litteratur*, menes i denne sammenheng et utvalgt utsnitt av fag- og forskningslitteratur (kap.3.3), samt Banduras Self-efficacy teori (2003) og Nicholls’ Achievement Goal teori (1989) (kap.4).

Oppgavens teori og metode blir benyttet gjennom hele denne oppgaven, og blir derfor presentert allerede som kapittel 2.. Her forsøker jeg å gjøre rede for mitt midlertidige<sup>3</sup> perspektiv, det sosialkonstruksjonistiske perspektiv, som gjennomsyrrer oppgaven<sup>4</sup>. I dette kapitlet blir det forsøkt tydeliggjort at oppgaven er prosessorientert, at prosessen er sentral som grunnlag for refleksjon, ved at kapitlets første del er viet presentasjon av denne forskningsprosessen frem mot mitt møte med den sosialkonstruksjonistiske teori og metode. Følgelig blir presentasjonen av prosessen etterfulgt av en gjennomgang av oppgavens teoretiske og metodiske perspektiv, som videre blir fulgt av en kort redegjørelse for metodevalg, metodebruk og informantutvalg. I kapittel 3 behandles begrepet prestasjonsangst, som begrep i utvalgt litteratur. Dette kapitlet presenterer mitt møte med hvordan begrepet brukes og forklares, og er derfor viktig som konstruerende faktorer for hvordan begrepet prestasjonsangst blir forstått og behandlet i denne oppgaven, og da spesielt i de avsluttende refleksjoner. Informantene og de teoretiske perspektivene som har preget oppgaven (Bandura:2003; Nicholls:1989) blir gjennomgått i kapittel 4, som har fått tittelen ”*Empiri*” og *empiri*, og som dermed viser til hvordan begrepet empiri blir benyttet i dette arbeidet. Blant annet får vi se at teori ikke bare fungerer som teorigrunnlag, men også som om det er empiri. Dette grepet er gjort for å kunne stille spørsmål og betrakte teori på en kritisk og analytisk måte, i tråd med min oppfatning av sosialkonstruksjonistisk tankegang. Analysene av informantenes utsagn i lys av de nevnte teorier blir fremstilt i kapittel 5, hvorpå den refleksive analyse og refleksjoner rundt pedagogiske konsekvenser av dette arbeidet blir presentert i henholdsvis kapittel 6 og 7. I de to sistnevnte kapitlene vil jeg forsøke å nøste sammen oppgaven, og på den måten belyse og tydeliggjøre grunnlag for videre forskning, diskusjon og refleksjon.

---

<sup>3</sup> Begrepet midlertidig viser her til sosialkonstruksjonismens åpenhet for endringer og nye tanker, som følgelig medfører stadig åpenhet for potensielle endringer av perspektiv.

<sup>4</sup> Hvorfor teori og metode blir presentert i samme kapittel, blir forklart i kapitlets innledning.

## Kapittel 2:

# TEORI OG METODE

---

I det følgende vil både teori og metode bli presentert i samme kapittel, et valg som er begrunnet med at teori i denne sammenheng er metode. Etter min oppfattelse er det sosialkonstruksjonistiske refleksive perspektivet en måte å betrakte verden på, en teori om et perspektiv, men det er i tillegg en metode til å utforske verden med. En metode som jeg mener vil kunne hjelpe meg med å finne svar på denne oppgavens problemstilling, ved at metoden som teori lar meg betrakte de resultatene som fremgår av teorien som metode.

I en prosessorientert refleksiv oppgave slik denne oppgaven er, mener jeg at leserens kjennskap til prosessen er svært viktig. Arbeidsprosessen er i dette tilfellet mye av årsaken til at refleksjonene er slik de er (kap.6 og 7), og jeg er av den oppfatning at en eventuell kritikk (positiv så vel som negativ) eller forslag til tilføyelser bør komme på bakgrunn av arbeidet i sin helhet. Som vi skal se (kap.2.3), kjennetegnes et refleksivt forskningsperspektiv blant annet ved at det drives frem av spørsmål til materialet, spørsmål som har sitt utspring i problemstillingen for denne studien. Av den grunn, og for å på best mulig måte gi leseren et rettferdig grunnlag til å lese den avsluttende refleksive delen av oppgaven, mener jeg at prosessen, som i dette tilfellet da betyr tankevirksomheten, bør være en egen del av denne oppgaven. Følgelig vil jeg først i dette kapittelet gjøre en kort og eksplisitt presentasjon av den prosessen dette har vært, frem mot valget av den refleksive metode.

### **2.1 Reisen**

Å skrive en mastegradsoppgave er på mange måter som å begi seg ut på en reise man ikke aner utfallet av, og jeg har av den grunn valgt å kalle de ulike stoppestedene på reisen for *Base Camps*. Denne betegnelsen har i utgangspunktet flere betydninger, da den for det første er ment å vise til den oppdagelsesreisende tilværelsen som denne mastergradprosessen har vært. En Base Camp er en midlertidig holdeplass i verden, en plassering man kan betrakte og utforske verden fra. Gjennom en slik utforsking av verden kan man finne nye steder for å sette opp nye Base Camps på. Ikke fordi en ny Base Camp nødvendigvis er bedre enn den gamle, men fordi denne nye plasseringen i verden er noe nytt, noe spennende. I tillegg vil en ny Base Camp føles mer riktig på grunn av opplevelsen av å være nærmere sitt mål, enten målet er å

nå toppen av Mount Everest, eller det er å finne svar på en problemstilling. Mitt inntrykk er i tillegg at begrepet Base Camp ofte benyttes i forbindelse med ekspedisjoner på høye fjell, noe som også kan være et bilde på denne reisen; Etter hvert som man kommer høyere opp i landskapet, er det enklere å betrakte reisen man har lagt bak seg, å se reiseruta i større sammenheng, og å betrakte tidligere Base Camps fra den nåværende<sup>5</sup>.

I dette tilfellet begynte reisen med et spørsmål om hva prestasjonsangst er. Ved å finne svar på dette spørsmålet, så jeg for meg at jeg en gang i fremtiden hadde en mulighet til å kunne bidra med hjelp dersom noen kom til meg med ønske om å bli kvitt sin prestasjonsangst. Spørsmålet ble etter kort tid avfeid som et alt for opplagt og lite egnet spørsmål til en mastergradsoppgave, og jeg ønsket i stedet å finne ut mer av *hvorfor* det er, og hvilke årsaker som ligger til grunn for at man opplever prestasjonsangst.

Etter litt research gjennom litteratur (som for eksempel Vislie:1964; Lyngstad:1996; Imsen:1998), fikk jeg inntrykk av at motivasjonsteorien til John W. Atkinson så ut til å være relativt dominerende på området når det gjaldt å forklare prestasjonsangst. I denne teorien opererer man med begrepet prestasjonsmotivasjon knyttet til de situasjonene "[...] hvor individet ser seg selv som ansvarlig for sluttresultatet" (Imsen:1998:249). Etter min oppfatning fokuserer denne teorien på individet, og tar i liten grad hensyn til eventuelle miljøfaktorer. Det naturlige for meg ble da å spørre om man egentlig kan forklare prestasjonsangst ved å kun se på ulike faktorer ved individet, og da utelukke miljøet. Hva skjer dersom vi snur det hele rundt, slik at vi får fokus på miljøet og utelukker individet? Jeg ønsket nå å gå i motsatt retning av det jeg hadde funnet av tilgjengelig litteratur om prestasjonsangst, ved å kun fokusere på miljøet. "Hvilke miljøfaktorer fremprovoserer prestasjonsangst?", ble mitt nye arbeidsspørsmål, og jeg ville forsøke å forske på hva det er ved et utvalgt miljø som gjør at noen opplever prestasjonsangst.

Jeg så nå for meg en oppgave der jeg ved hjelp av hermeneutisk metode<sup>6</sup> skulle avdekke hvilke skjulte, eller tatt-for-gitt miljøfaktorer som trigger prestasjonsangst. Men hvordan kan jeg akseptere isolering av miljøet som forskningsfelt, dersom jeg har vanskelig for å akseptere en isolasjon av individet som forskningsfelt? Er det i det hele tatt mulig å ignorere

---

<sup>5</sup> Betegnelsen Base Camp er kommet i etterkant av prosessen, og er derfor et resultat av reisen, og min nåværende måte å betrakte verden på.

<sup>6</sup> For mer om Hermeneutikk, se for eksempel Alvesson & Sköldbberg:1994; Kjørup:2003.



personlighetsfaktorer? Etter hvert ble det vanskelig å se for seg et forskningsprosjekt som ikke ser på, eller i det minste tar hensyn til individet som påvirkelig av miljøet. Dermed gikk veien videre, og det ble nå viktig å lete etter et teoretisk grunnlag hvor prestasjonsangst blir betraktet som en del av individets tankemønster i samspill med miljøet. Et forslag til svar fant jeg innenfor det psykologiske feltet, i den sosialkognitive tradisjonen.

### **2.1.1 Base Camp 1: Bandura – en kilde til spørsmål**

Etter å ha blitt foreslått<sup>7</sup> Albert Bandura (2003), ble hans teori om Self-efficacy gjenstand for grundig lesing (kap.4.2), og det ble nå en arbeidsoppgave å prøve å bruke denne teorien til å forstå hvorfor noen opplever prestasjonsangst, mens andre ikke gjør det. Jeg var lenge fornøyd med de svarene jeg fikk av denne teorien, blant annet fordi det her blir tatt hensyn til individets oppfattelse av det sosiale miljø hvor prestasjonssituasjonene finner sted, og individet blir i tillegg sett på som et handlende vesen. Med andre ord, der hvor man i Atkinsons teori, etter min oppfatning, betrakter individet som mer eller mindre passivt offer for sine medfødte tenke- og handlemåter, blir man nå mer aktive aktører i forhold til hvordan man oppfatter ulike prestasjonssituasjoner.

Det vil alltid være tilstede en viss fare for å gå seg blind i den eller de teoriene man befinner seg i, og på mange måter var det nok det jeg gjorde en liten periode. Opptatt av å få en mest mulig anvendelig forståelse av litteraturen, søkte jeg etter svar på hvorfor noen opplever prestasjonsangst, og hvorfor noen ikke opplever det. Gjennom teorien fikk jeg en forklaring, og fornøyd med de svarene jeg fikk ville jeg nå forsøke å få en enda bedre forståelse av teorien ved å bruke den til å analysere informanter som selv mente de hadde prestasjonsangst, og informanter som mente de ikke hadde det. Arbeidet med å utforme spørsmål til intervjuet ble så satt i gang med den hensikt å finne ut hvordan prestasjonsangst oppstår, ved å studere nærmere individets oppfattelse av seg selv, sine egne evner, samt dets oppfattelse av hvordan miljøet oppfatter individet. Vi kan se at selv om Banduras teori riktignok tar miljøet mer i betraktning enn det Atkinsons teori gjør, er det likevel en individrettet teori.

Jeg satt nå med et svar på hvorfor enkelte opplever prestasjonsangst, men undret meg over om ikke miljøet spiller en enda større rolle enn den vi finner i Banduras teori. Et annet spørsmål som nå dukket opp var om sosialkognitivismen hadde stått stille etter Bandura, eller om det

---

<sup>7</sup> Banduras teori om self-efficacy ble foreslått av Rune Giske, instituttleder ved Universitetet i Stavanger, Institutt for allmennlærerutdanning og spesialpedagogikk.

hadde blitt gjort endringer eller tilføyelser i senere tid. I tillegg hersket det en viss uro i forhold til det å kun benytte meg av denne teorien i min analyse av intervjuene, altså å bruke en hel mastergrad på å forstå én teori. Jeg ønsket med andre ord å supplere min analyse med en annen teori, en teori som da fortrinnsvis tok hensyn til miljøfaktorene i større grad enn Bandura.

### **2.1.2 Base Camp 2: Nicholls – en kilde til flere spørsmål**

Neste steg ble så å kontakte Norges Idrettshøgskole for å høre hvilke teorier de benytter seg av i deres arbeid med prestasjonsangst. Et av forslagene<sup>8</sup> jeg fikk var John G. Nicholls (1989) sin Achievement Goal teori (kap.4.3), som er en videreføring av Banduras teori og følgelig også en sosialkognitiv teori. Til forskjell fra Bandura legges det mer vekt på miljøfaktorene i Nicholls' teori, slik at jeg nå kunne være fornøyd med en teori som både har mye fokus på individet og mye fokus på miljøet.

I Nicholls' teori ser man på samspillet mellom individ og miljø, hvor man ut fra dette forsøker å forstå hvorfor enkelte opplever prestasjonsangst. Også innenfor denne teorien er prestasjonsmotivet sentralt som indikator på prestasjonsangst, hvor prestasjonsmotivet (hensikten med et individs målsetting) blir betraktet som et resultat delvis av individuelle egenskaper, og delvis av miljøpåvirkninger. Nicholls' teori kunne derfor brukes som supplement til Banduras teori, i en prosess der målet var å finne ut årsaken til prestasjonsangst ved hjelp av analyse av informantens utsagn. På den bakgrunn ble nå spørsmål til intervju utformet med tanke på en analyse ved hjelp av begge disse teoriene, i håp om å forstå hvorfor noen opplever prestasjonsangst, mens andre ikke gjør det.

Etter min oppfatning handler prestasjonsangst om emosjoner, om oppfattelse av følelser, eller om hvordan man tillegger ulike opplevelser forskjellige tanker om hvilke emosjoner som skal høre til. En faktor som for øyeblikket er umålbart, selv om man ved ulike smerteklinikker og lignende steder hevder at man ved hjelp av å måle kroppens fysiske reaksjoner kan måle følelser (Hvor mye smerte tåler du?). Jeg har ikke til hensikt her å blottlegge mine tanker om dette, men trekker meg i stedet litt bort fra området ved å si at man ikke kan måle *hvordan* individet oppfatter følelser, eller hvordan individet oppfatter kroppens fysiske reaksjoner. Jeg begynte å undre meg over dette. Dersom man for eksempel ikke kan vite om andre opplever

---

<sup>8</sup> Nicholls' teori ble foreslått av Frank Erik Abrahamsen, stipendiat ved Norges Idrettshøgskole, Seksjon for coaching og psykologi.

følelsen sorg på samme måte som seg selv, og prestasjonsangst handler om opplevelse av følelser, så kan man vel heller ikke vite om andre opplever prestasjonsangst på samme måte som seg selv?

Så hva er prestasjonsangst? Er prestasjonsangst en bestemt følelse, eller er det et sett med bestemte følelser? Hva om prestasjonsangst er noe vi lærer? Er begrepet prestasjonsangst et begrep vi har lært oss å bruke på en bestemt opplevelse av følelser? Hva betyr alt dette dersom vi ikke kan sammenligne oppfattelsen av følelser?

Jeg begynte å se litt på området for genetikk, og kombinasjonen genetikk og emosjoner. Tanken var da at jeg kanskje her kunne finne svar på om prestasjonsangst er arvelig, naturlig eller lært. To ting hindret meg i å følge disse tankene videre: For det første fant jeg raskt ut at området genetikk og emosjoner ville være å bevege seg langt inn i et ganske smalt område i medisins verden, fordi (og for det andre) å forske på emosjoner er et vanskelig område nettopp fordi man ikke kan bevise eller motbevise folks oppfattelser eller opplevelser av de ulike emosjonene.

Dersom prestasjonsangst er et lært fenomen, eller rettere sagt, et lært begrep på en bestemt type opplevelse, hvordan lærer man så å sette begrep på følelser? Tankene dreide seg nok en gang i retning av Bandura og Nicholls, men denne gang med et mer kritisk blikk. Er det gjennom slike teorier vi lærer oss hvordan vi skal tolke at vi opplever prestasjonsangst? Hvilken betydning for vår oppfattelse av begrepet prestasjonsangst har det dersom det finnes ulike måter å oppleve det på? Dersom det finnes ulike måter å oppleve prestasjonsangst på, finnes det da også ulike betegnelser på fenomenet?

### **2.1.3 Base Camp 3: Refleksivitet – en teori og metode for spørsmål**

Tittelspørsmålet ”Hvem sier at jeg har prestasjonsangst” kan implisere et maktforhold, eller et spørsmål om å avdekke et maktforhold. Likevel var det interessante for meg i utgangspunktet ikke hvem, eller hvilke maktfaktorer som har konstruert begrepet prestasjonsangst, men heller *at* og *hvordan* det faktisk kan være konstruert. Å forske på noe så umålbart som opplevelser av emosjoner for å kartlegge ”skyld”, hadde for meg ingen spesiell hensikt. I stedet virket det mer spennende, og håndfast å bruke min *nysgjerrighet* i min favør.

Omtrent som når et barn med jevne mellomrom spør om hvorfor ting er slik som det er, befant jeg meg nå i en lignende situasjon der alle svar ledet til flere spørsmål. Etter hvert gikk det opp for meg at jeg hadde behov for å komme meg ut av teorier, og heller betrakte dem utenfra. Jeg ønsket ikke lenger å komme med forslag til sannheter om hvorfor noen opplever prestasjonsangst, men i stedet ønsket jeg nå å komme med ulike forslag til hva prestasjonsangst kan være. Med andre ord var jeg på nærmest tilbake til starten når jeg nå stilte spørsmålet ”Hva er prestasjonsangst?”. Et spørsmål som jeg først hadde forkastet fordi svaret var selvsagt og lite egnet som grunnlag for en mastergradoppgave, hadde nå fått en helt annen betydning og spenning som egentlig var for omfattende for denne typen oppgave. Forskjellen var hovedsakelig kun at spørsmålet nå var blitt tatt med ut av teori, og i stedet brukt til å betrakte teorien fra et annet perspektiv: Det sosialkonstruksjonistiske refleksive perspektiv.

## **2.2 Sosialkonstruksjonisme**

Sosialkonstruksjonisme betraktes gjerne som et samlebegrep om flere av de postmoderne perspektivene<sup>9</sup>, og jeg vil i min utgreiing av sosialkonstruksjonisme bruke nettopp denne forklaringen. Et sentralt poeng ved sosialkonstruksjonismen er at man betrakter verden som en sosial konstruksjon, eller nærmere bestemt, man forklarer individets måte å betrakte verden på som en sosial konstruksjon. I dette avsnittet har jeg til hensikt å forklare sosialkonstruksjonisme slik jeg oppfatter dette, og jeg vil da i første omgang ta utgangspunkt i Vivien Burr (2003) sine resonnement. Jeg ønsker ikke gå inn på alle de sosialkonstruksjonistiske undergrenene, men vil nøye meg med dem jeg anser for å ha størst betydning for forståelsen av min måte å betrakte dette perspektivet<sup>10</sup>.

Burr ramser opp fire hovedmomenter som kjennetegner sosialkonstruksjonismen, og sier i forbindelse med dem at så lenge det aktuelle perspektivet innebærer ett eller flere av disse momentene, kan det kalles et sosialkonstruksjonistisk perspektiv. I følge Burr er det et kjennetegn ved sosialkonstruksjonismen at den stiller seg kritisk til tatt-for-gittheter, og hun sier videre at de kategoriene som vi bruker for å forstå verden, er sosiale konstruksjoner. Med andre ord: Hva som er sant for meg behøver ikke å være sant for deg, nettopp blant annet på grunn av at kategoriene vi betrakter verden med kan variere fra individ til individ. På

---

<sup>9</sup> For mer om Postmodernisme, se for eksempel Alvesson & Sköldbberg:1994.

<sup>10</sup> For mer om Sosialkonstruksjonisme, se for eksempel Burr:2003; Alvesson & Sköldbberg:1994.

bakgrunn av en slik forståelse, er det ikke så sikkert at en rød blomst er en rød blomst for alle. Hva er klassisk musikk? Hva er en prestasjon? Vi ser at skillelinjene mellom ulike kategorier nå begynner å bli mer tåkete, og vi kan dermed begynne å forsøke å forestille oss hva som skjer dersom vi flytter eller fjerner forskjellige skillelinjer. Uansett hva som skjer, vil vårt syn på verden bli annerledes i forhold til slik vi tidligere betraktet verden, og vi kan da spørre oss hva det innebærer å ta for gitt vår kunnskap. Eller hva som skjer hvis vi stiller spørsmål ved den kunnskapen som vi tar for gitt, og spør oss selv om hvorfor vi ser på verden slik vi gjør.

Et annet kjennetegn er det Burr betegner som "Historical and cultural specificity" (2003:3). I dette ligger det at all kunnskap er kontekstavhengig, og at vi derfor bør være forsiktig med å dømme kunnskap som kommer fra andre kontekster enn vår egen. Ser vi for eksempel nærmere på kunnskapen "å kunne synge", så kan vi se at det å kunne synge har en annen betydning i dag enn det hadde for hundre år siden, men samtidig vil dette også være avhengig av hvilket miljø man betrakter. En som "kan synge" innenfor et miljø, er ikke sikret å "kunne synge" innenfor et annet miljø, og vi ser da at all kunnskap på den måten blir historisk og kulturelt betinget, og dermed også relativ. I forlengelsen av dette kan det være interessant å reflektere over hva som er rett kunnskap, og om man i det hele tatt kan snakke om rett og gal kunnskap. Et annet eksempel er spørsmålet om hva en vakker kvinne er. Dersom vi ser tilbake i vesteuropeisk historie, vet vi at "den perfekte kvinnekropp" skulle være frodig, eller det som i dag gjerne kalles overvektig i forhold til dagens norm for "den perfekte kvinnekropp". Likevel kan vi fremdeles finne ulike idealer for hva som er en perfekt kvinnekropp, og det er variasjon mellom ulike kulturer for hvilke kroppsdelene som skal være større og hvilke som skal være mindre, naturlig eller unaturlig. "Hva hadde Anita Ekberg hatt å gjøre i en missekonkurranse bare få år etter sin egen seier?" (Skårderud:2000:202). Men så er det vel ikke nødvendigvis slik at normen for den perfekte kvinnekropp til enhver tid, eller i alle kulturer tilhører det øyet kan se, eller i det hele tatt er et tema. Når jeg nå faktisk bruker dette som et eksempel, viser det hvor preget jeg selv er av min egen kultur, i det jeg (nesten) tar for gitt at utseende av kvinnekroppen er av like stor betydning i alle kulturer og til enhver historisk tid.

Kunnskap eksisterer ikke utenfor sin sosiale kontekst, fordi kunnskap er en sosial konstruksjon. Sosialkonstruksjonismen avviser dermed essensialismen både når det gjelder objekt, og når det gjelder individ. Det er ingenting essensielt i deg, i betydningen du har ingen naturlig essens som gjør at du har andre kunnskaper enn andre. Det finnes ingen objektiv

virkelighet bak den vi ser, som gjør at du er du. Den tradisjonelle psykologien blir på den måten offer for motstand når sosialkonstruksjonismen nå påstår at man ikke er født med en fastlagt personlighet, ingen mer eller mindre uforanderlig kjerne av tenke-, tale-, og bevegelsesmønster. Du er en sosial konstruksjon på lik linje med ulike kategorier som for eksempel begrepet smerte. For hva vil det egentlig si å ha vondt? Smerte er ingen objektiv gjenstand, og man kan heller ikke gripe noe essensielt ved dette begrepet. Det finnes ingen objektiv sannhet bak begrepet som kan fortelle oss hva smerte er, men det er et begrep vi mennesker har konstruert til bruk om en eller flere følelser, og det er da fristende å spørre om hvordan det er mulig å si ”jeg har vondt”. I følge en sosialkonstruksjonistisk tenkemåte er det gjennom sosial interaktivitet at man har blitt ”enig” om hva det vil si å ha vondt, men siden den sosiale aktiviteten er konstant betyr det at også kunnskap er i konstant bevegelse, det være seg endring eller videreføring av kunnskap. Dermed begynner vi nesten å nærme oss Buddhismens filosofi når vi nå ser at det som er ”sann kunnskap” i dag, ikke nødvendigvis behøver å være ”sann kunnskap” i morgen. Selv om du ikke hadde en psykisk lidelse i går, så betyr ikke det at du ikke har en psykisk lidelse i dag. Det kommer helt an på hvilken kunnskap kulturen, gjennom sosial interaktivitet, konstruerer rundt din væremåte. Dette leder oss inn på temaet om maktstrukturer i samfunnet, som Burr i likhet med andre knytter til sosialkonstruksjonismen: ”Our constructions of the world are [...] bound up with power relations because they have implications for what it is permissible for different people to do, and for how they may treat others” (2003:5). Hva er lov, hvor er det lov, og av hvem er det lov? Eventuelt, hvem sier at det ikke er lov? Hvem bestemmer hva det vil si å være alkoholiker, eller psykisk syk? Hvem har sagt at jeg har prestasjonsangst?

## 2.2.1 Relativisme

Sosialkonstruksjonisme som forskningsperspektiv er en retning hvor refleksivitet er en nødvendig del, og hvor denne refleksiviteten innebærer både en kritisk og en relativ holdning til egen og andres oppfattelse av verden. Jeg ønsker her å dvele litt ved begrepet relativisme, som ut fra min forståelse av det sosialkonstruksjonistiske perspektiv, også er et begrep vi ikke skal ta for gitt. Min forforståelse<sup>11</sup> av dette begrepet, før jeg hadde søkt mer kunnskap om det, var at det å være relativ innebærer en åpenhet for andre væremåter, tenkemåter og handlemåter enn det en selv har. Men relativisme blir offer for sin egen teori i det man setter

---

<sup>11</sup> Begrepet forforståelse er egentlig et hermeneutisk begrep (se for eksempel Alvesson & Skoldberg:1994; Kjorup:2003). Likevel velger jeg å benytte dette begrepet ved flere anledninger i denne oppgaven, da det er et begrep jeg oppfatter som fint og dekkende til mitt bruk: ”[...] enhver forståelse har utgangspunkt i en tidligere forståelse” (Kjorup:2003:277).

den inn i en sosialkonstruksjonistisk sammenheng, og ser at kunnskap om relativisme er en sosial konstruksjon og dermed like kontekstavhengig som alt annet. Ytringsfriheten er, etter min oppfatning, et konkret eksempel på den vestlige verdens relativistiske tenkemåte, og høsten 2005 fikk verden en tydelig indikasjon på hvor innvevd og tatt-for-gitt vår tenking rundt denne tenkemåten er/var for mange<sup>12</sup>. Relativismens paradoks blir straks mer synlig når vi ser at det å ha en relativ holdning til andres tenkemåter, samtidig innbefatter en toleranse for ikke-relativistiske perspektiv. Med andre ord krever et relativistisk standpunkt også en åpenhet for at ikke alle skal tolerere denne relativismen, dersom man da ikke hever relativismen over andre forståelser, og utnevner den til det dominerende perspektivet. Men i så tilfelle kan det vel ikke lenger kalles relativisme?

Alvesson & Sköldberg (1994) bruker begrepet kollektiv relativisme som motsetning til superliberalisme, og sier da at innenfor superliberalismen blir alt "[...] tillåtet och det knappast går att använda sig av externa måttstockar eller ens argument som kan hävdas vara mer eller mindre bra vid diskussion mellan olika positioner" (Ibid.:56). Den kollektive relativisme derimot er noe mer restriktiv, og "[...] innebär att det snarare är en kollektiv kategori, t ex en viss intellektuell tradition, språkliga konventioner eller forskarsamhället vid en viss tidpunkt, som står för det relativa, i förhållande till andra kollektiva kategorier" (Ibid.:55). Vi ser her at avhengig av hvilket relativistisk perspektiv man velger, så får den relative innflytelsen ulik betydning. Dermed er vi tilbake til der vi startet med sosialkonstruksjonismen, at kunnskap er kontekstavhengig. Din kunnskap er en sosial konstruksjon og dermed i utgangspunktet kun gyldig i den konteksten den er konstruert, eller godkjent.

### **2.3 Refleksivitet som forskningsmetode**

Begrepet refleksivitet kan bli brukt i mange sammenhenger, men jeg vil i denne sammenhengen konsentrere forklaringen om hvordan begrepet brukes i denne oppgaven, og som vi skal se så er båndene til relativismen da sterke. Refleksivitet i sosialkonstruksjonistisk forskningssammenheng handler blant annet om å forsøke å belyse at det en tror en vet, ikke nødvendigvis er det samme som det andre tror de vet. Å belyse at kunnskap kan være noe annet enn det som tas for gitt som kunnskap, at sosialkonstruksjonistisk refleksivitet kun er en av mange måter å betrakte verden på, og på den måten svekke seg selv som vitenskapsteori i

---

<sup>12</sup> Jeg viser her til publiseringen av "Muhammed-karikaturene". Se for eksempel Markovski:2006.

kraft av seg selv. Refleksivitet går ut på å stille spørsmål ved egen, og andres måte å tenke på, og kan derfor gjerne kalles metatenking: Å spørre seg selv om hvorfor du tenker slik du gjør, og om det er mulig å tenke på andre måter dersom premissene for din tenking hadde vært annerledes (Alvesson & Sköldbberg:1994). Innenfor sosialkonstruksjonismen sier man at all kunnskap må sees i sammenheng med sin kontekst, og dersom du betrakter din måte å tenke på som et resultat av din kontekst, kan det bety at andre kontekster legger andre premisser for tenking. Dersom det er sant, vil det igjen bety at alle har sine mer eller mindre unike premisser for tenking som gjør at kunnskap, eller måten en tenker om verden på, vil variere. På bakgrunn av en slik kunnskapsforståelse kan man påstå at kunnskap ikke lenger er kunnskap, og at sannheter ikke lenger er sannheter. Eksempelvis kan et uttrykk som ”å synge” oppfattes på svært forskjellige måter avhengig av premissene en har for tanker knyttet til innholdet av begrepet sang. Dermed kan man si at alle utsagn i utgangspunktet er gjenstand for innholdsanalyse på bakgrunn av ukjente premisser, og vi kan videre tenke oss at vi aldri kan være helt sikre på at vi blir forstått eller selv forstår, siden premissene både hos avsender og mottaker kan være avgjørende ulike for forståelsen av et utsagn.

”[...] hvad er ens viden en viden om, og hvordan kan man vide, at det man ved er riktig?” (Jørgensen:2002:9), et utsagn som på mange måter sier det jeg har tenkt under mitt arbeid med temaet prestasjonsangst. Utsagnet kan også stå som mye av grunnlaget for denne oppgaven, hvor jeg forsøker å holde meg til den vitenskapelige refleksivitet<sup>13</sup>, som jeg oppfatter som et krav innenfor det sosialkonstruksjonistiske forskningsperspektivet (i den grad man kan prate om krav i denne sammenhengen). I den vitenskapelige refleksivitet ligger det både et kritisk blikk, men samtidig også et relativt blikk rettet mot empirien. Etter min oppfatning er det nettopp dette kritiske og relative blikket som gjør det mulig å stille kritiske spørsmål til kunnskap, ved å belyse den uten å komme med påstander om rett og galt.

Ved hjelp av refleksiv forskning kan man si at man konstruerer objektet<sup>14</sup> som blir underlagt forskningen, og i mitt tilfelle er det objektet prestasjonsangst jeg vil forsøke å konstruere. Men å konstruere, sier Jørgensen, handler ikke om å konstruere et objekt ”[...] der ikke har noget modstykke udenfor afhandlingens tekst” (Jørgensen:2002:44), men å konstruere et objekt i samspill mellom empiri og sitt eget sosialkonstruksjonistiske perspektiv. På den

---

<sup>13</sup> Jørgensen (2002) skiller mellom hverdagsrefleksivitet og vitenskapelig refleksivitet, uten at jeg ønsker å gå nærmere inn på dette skillet i denne sammenheng.

<sup>14</sup> Begrepet objekt brukes her om det som underlegges forskning, forskningsobjektet, og har med andre ord ingenting med skillet mellom subjekt og objekt å gjøre.



måten oppfatter jeg at det alltid vil eksistere muligheter for andre måter å konstruere dette objektet på, og at man konstruerer objektet nettopp ved å vise frem flere ulike konstruksjoner av samme objekt. Et annet viktig poeng som fremkommer av Jørgensens avhandling er at konstruksjonen ikke er et produkt av empirien i seg selv, men heller et produkt av hvordan man betrakter empirien. Med andre ord, måten man betrakter empirien på, konstruerer objektet ved at det Jørgensen kaller en erkjennelsesinteresse "[...] giver en retning til de spørsmål, man stiller, og en idé om, hvorfor det kan være interessant at få svar" (Ibid.:45). Dermed blir det mer klart at det er en søken etter innsikt/kunnskap om noe i empirien, som er drivkraften bak de spørsmålene man stiller til empirien i forsøket på å finne svar. Denne drivkraften danner grunnlaget for en refleksiv forskningsmetode, ved at man hele tiden forsøker å finne nye spørsmål man kan stille til empirien.

Så hvordan går man frem for å forske ved hjelp av sosialkonstruksjonistisk refleksiv metode? I mitt tilfelle er det, som nevnt, begrepet prestasjonsangst som er konstruksjonsobjektet, og jeg må etter min oppfatning derfor begynne konstrueringsprosessen med å ta utgangspunkt i egen forforståelse av dette begrepet. Deretter, i en vekselprosess mellom min forståelse og min empiri, forsøke å konstruere begrepet prestasjonsangst. Ved hjelp av empiri vil jeg med andre ord forsøke å tenke over min egen tenkemåte om begrepet prestasjonsangst, etter hvert som jeg tilfører min egen tenkemåte nye måter å tenke på. Disse nye tankene henter jeg fra mine spørsmål til empirien, og jeg vil på den måten forsøke å konstruere begrepet prestasjonsangst ved å belyse flest mulige måter å betrakte begrepet på.

Selv om man kan diskutere maktforholdet mellom forskeren, informantene/empirien og leseren, ligger det likevel implisitt i den sosialkonstruksjonistiske refleksive forskningsmetoden et krav om, eller ønske om likevekt mellom disse partene. Denne likevekten har sin bakgrunn i den relative holdningen som preger perspektivet, men den refleksive forskningsmetoden er i tillegg også preget av det sosialkonstruksjonistiske kritiske blikket. Dette betyr at likevekten i maktforholdet også blir forsøkt ivaretatt ved at det kritiske blikket ikke bare gjelder det som det blir forsket på, men også for forskeren selv. Dermed ser vi at den kritisk relative refleksiviteten forsøker å fjerne det hierarkiet som man gjerne kunne finne i eldre forskning, ved at forskeren nå stiller seg på lik linje med empirien, og stiller samme premisser til seg selv som til alt annet. Alvesson & Sköldberg sier at den refleksive konstruksjonsprosessen krever tre ting: "[...] a) något att konstruera [...] b) ett konstruerande subjekt [...] c) en social kontext som konstruerar forskaren [...]" (1994:322), og vi ser da at

oppløsningen av maktforholdene krever likestilling av disse tre faktorene for å kunne eksistere. Likestilling betyr i denne sammenhengen at de tre faktorene får like mye fokus under hele forskningsprosessen, og dermed også blir underlagt de samme forskningskravene og forskningspremissene som forskeren krever. På den måten fraskriver den reflekssive forskeren seg en potensiell tittel som kunnskapsoverhode.

Som man kan lese ut fra dette kapittelet, er reflekssiv forskning en type forskningsmetode som man kan si er tvunget til å forsøke å løsrive seg fra sine egne premisser; ”Poängen med reflektion är istället att bryta med konsistens, att söka ifrågasätta svagheter i det tänkande man annars är inne (och instängd) i [...]” (Ibid.:323). Dermed kommer vi tilbake til relativismens paradoks, dersom man som reflekssiv forsker underlegger seg de nevnte forskningskravene uten å stille spørsmål ved dem.

### **2.3.1 Refleksiv forskning og begrepsbruk**

Det er vanskelig å komme utenom diskursanalyse når man jobber med reflekssivitet som forskningsmetode. Begrepet diskurs forstår jeg slik Burr forklarer det: ”A discourse refers to a set of meanings, metaphors, representations, images, stories, statements and so on that in some way together produce a particular version of events” (2003:64). Jørgensen forklarer det blant annet slik: Diskurs kan “[...] forstås som en fastlæggelse af betydning inden for et bestemt domæne” (2002:76). En diskursanalyse forstår jeg derfor som en kategorisering av ulike betydninger, gjort av forskeren. Siden jeg i denne oppgaven utforsker begrepet prestasjonsangst og dets ulike betydninger uten å kategorisere disse betydningene inn mot ulike diskurser, velger jeg andre måter å omtale materialet mitt på<sup>15</sup>.

### **2.3.2 Utfordringer ved reflekssivitet som forskningsmetode**

Som et viktig prinsipp ved reflekssivitet som forskningsmetode, oppfatter jeg at denne reflekssiviteten ikke kun skal knyttes til de “[...] prinsipielle diskussioner [...]” (Jørgensen:2002:12). Men reflekssiviteten skal gjennomsyre hele arbeidet, hele prosessen, og man blir da nødt til å gjøre ”dobbel arbeid” ved at man hele tiden benytter seg av metatenking.

---

<sup>15</sup> Jeg viser her til de fem innsiktene som blir presentert i kapittel 7.

I mitt arbeid med denne oppgaven har en sentral utfordring vært knyttet til hvordan jeg skal avgrense min analytiske refleksivitet. Denne oppgaven er et forsøk på å tømme begrepet prestasjonsangst for nye mulige perspektiv, men da i full visshet om at jeg nok aldri vil klare dette. Erfaring viser at nye perspektiv danner grunnlag for nye spørsmål, som igjen er grunnlaget for enda nye perspektiv. I en slik ”evig” sirkel kan man bli fristet til å spørre seg om når nok er nok. Når skal man gi seg, og hvorfor skal man gi seg der en gjør det? Et holdepunkt for meg har blitt at mine refleksjoner skal holdes innenfor grenser slik at ”[...] det gir det empiriske materiale mulighet for at ‘yde modstand’, og at man derfor ikke kan si hva som helst om empirien” (Ibid.:45). Med andre ord avgrenser jeg min vitenskapelige refleksivitet ved å unngå å filosofere meg inn i det overnaturlige. Premissene for min refleksive forskning *kan* derfor kritiseres for å være subjektiv syning, fordi jeg avgrenser refleksiviteten der hvor jeg anser det for å gå over til det usannsynlige, eller det som verken kan bevises eller motbevises.

Man kan også beskyldte refleksiv forskning for å være feig forskning som ikke tør å komme med påstander om sannheter, og i en slik påstand sier jeg meg enig. Ikke fordi jeg mener at min oppgave er feig, men fordi jeg ikke ønsker å komme med noen sannheter da jeg anser dette for å ikke eksistere. Jeg har i løpet av prosessen innsett hvor mye jeg ikke vet og hvor mye jeg vanskelig kan vite, så for meg å komme med påstander om sannheter vil etter min oppfattelse være å sprengne egne muligheters grenser.

## **2.4 Det kvalitative halvstrukturerte intervju**

I det kvalitative forskningsintervjuet finner vi et av grunnlagene for nye innsikter om et fenomen, ved at vi gjennom intervju får anledning til å møte andre perspektiv. I samtale med mennesker møter vi andres opplevelser av verden, eller deler av verden, gjennom deres beskrivelser av inntrykk. Forskningsintervjuet kan betraktes som en slik samtale, og jeg har i dette forskningsprosjektet forholdt meg til det Kvale (2006) betegner som et halvstrukturert livsverden-intervju<sup>16</sup>. Denne typen intervju forklarer Kvale som ”[...] *et intervju som har som mål å innhente beskrivelser av den intervjuedes livsverden, med henblikk på fortolkning av de beskrevne fenomenene*” (2006:21, kildens kursivering). I denne oppgavens sammenheng vil jeg ikke benytte meg av fortolkninger, men heller av refleksive analyser, siden jeg oppfatter at

---

<sup>16</sup> Begrepet livsverden har ellers ingenting med denne oppgaven å gjøre, da dette er et begrep som tilhører et fenomenologisk perspektiv, ikke et sosialkonstruksjonistisk (se for eksempel Alvesson & Sköldbberg:1994).

det å fortolke innebærer en søken etter en bakenforliggende og skjult årsak eller virkelighet. Følgelig har jeg omformulert Kvales definisjon av det halvstrukturerte livsverden-intervju: De intervju som benyttes i dette arbeidet, er *en type intervju som har som mål å innhente beskrivelser av informantens opplevelse av verden, med henblikk på å bruke disse beskrivelsene som grunnlag i en refleksiv analyse* (min kursivering).

Vi kan ut fra begge disse definisjonene se at et intervju skiller seg fra den ”daglige” samtalen, ved at intervjuet har et tydelig definert mål. Kvale skiller mellom det han kaller for den dagligdagse samtalen og den faglige samtalen, hvor den faglige samtalen (intervjuet) kjennetegnes “[...] av en metodisk bevissthet rundt spørreformen, fokuseringen på dynamikken i interaksjonen mellom intervjueren og den intervjuede, og en kritisk innstilling til det som blir sagt” (2006:31). I tillegg finner vi i denne typen samtale tradisjonelt et tydelig ”skjevt” maktforhold, i den betydning at det er intervjueren som sitter med fagkunnskapen og styrer retningen på samtalen ved hjelp av faglige og reflekterte spørsmål. I postmoderne tradisjon, som i mitt tilfelle, blir dette asymmetriske maktforholdet forsøkt opphevet, i hvert fall fra intervjuerens ståsted. Det er den intervjuede som sitter på kunnskapen, og intervjueren søker ny kunnskap ved hjelp av disse intervjuene. Likevel kan man spørre seg om dette skismaet har gått for langt i motsatt retning dersom rollene er så endret at det er den intervjuede som sitter med all makt, og intervjueren kun er prisgitt den intervjuedes velvilje; ”Rollene er endret, og det er ikke lenger så enkelt å vite hvem som er hvem i intervjuet når begge er aktive” (Ryen:2002:128).

Et halvstrukturert intervju er som ordet skulle tilsi, et delvis strukturert intervju, der strukturen på intervjuet kun til en viss grad er lagt på forhånd. Dette innebærer at intervjueren er nødt til å følge den intervjuedes utsagn hele tiden slik at intervjuet får en mest mulig ”naturlig” flyt, og fordi det er den intervjuedes beskrivelser av opplevelser som er i sentrum. ”I en intervjusamtale lytter intervjueren til hva folk selv forteller om sine opplevelser – lytter mens intervjupersonene med egne ord uttrykker sine oppfatninger og meninger [...]” (Kvale:2006:17). Disse beskrivelsene blir så, ideelt sett, drivkraften i intervjuets progresjon slik at intervjuets struktur blir konstruert i møtet mellom deltakerne. Den delen som på forhånd er strukturert av intervjueren er kun ment som hjelp dersom intervjuet skulle stoppe opp, eller dersom intervjuet dreier for langt ut fra intervjuerens fokusområde.

## **2.5 Om utvalget av informanter**

Det var flere usikkerhetsmomenter som dukket opp underveis i prosessen med å skaffe informanter<sup>17</sup>. Mest usikkerhet var knyttet til utvelgelsen av hvilken type informanter jeg ønsket til min oppgave, antall informanter, antall intervju med hver informant, og lengde på intervjuene.

Hvilken type informanter skulle jeg velge? Ville jeg ha bare personer som opplever prestasjonsangst, eller ville jeg sammenligne denne typen informanter med personer som ikke opplever prestasjonsangst? Skulle jeg bruke personer som har ”overvunnet” sin prestasjonsangst, eller ville jeg forsøke å komme i kontakt med personer som hadde gitt opp en utøvende karriere på grunn av for sterk prestasjonsangst? Mulighetene og kombinasjonene var i utgangspunktet ganske mange, egentlig uventet mange, og det ble raskt klart for meg at jeg var nødt til å ta en avgjørelse. Både av praktiske og interessemessige årsaker falt det overordnede valget på å bruke utøvende studenter ved Norges Musikkhøgskole<sup>18</sup>, først og fremst fordi denne institusjonen geografisk sett var lettest tilgjengelig, men også fordi det er mitt inntrykk at denne institusjonen blir regnet som landets beste utdanningsinstitusjon for utøvende musikere. Videre utover dette fant jeg ingen umiddelbare naturlige preferanser verken i teorien eller hos meg selv. Av hensyn til de teoriene jeg hadde valgt meg som grunnlag for oppgaven, fant jeg det etter hvert mest hensiktsmessig å forsøke å få kontakt med personer som opplever prestasjonsangst, og personer som ikke opplever prestasjonsangst, slik at jeg så kunne sammenligne disse med hverandre, og videre sammenligne dem med teoriene.

Det finnes ingen fasitsvar på hvor mange informanter man bør ha med i en undersøkelse som dette, men min erfaring viste seg å bli at den tiden man har til rådighet i arbeidet med en mastergradsoppgave setter sine begrensninger på antall mulige informanter. I tillegg er det noen hensyn man bør vurdere når det gjelder hvor få informanter man bør velge. I den typen oppgave som dette har blitt, ville det bli fånyttet å gjøre bruk av kun én informant, da jeg ikke hadde kunnet sammenligne personer med og uten prestasjonsangst, og kanskje viktigst av alt ville jeg ikke ha muligheten til å se begrepet prestasjonsangst fra flere vinkler. Dermed ble mulige alternativer redusert, og jeg satt da igjen med mulighetene to eller flere informanter. Men også alternativet med å benytte seg av to informanter ble forkastet da jeg ble klar over

---

<sup>17</sup> Intervjudeltakerne betegnes som informanter, og selv om denne betegnelsen for noen assosieres til noe passivt (for eksempel Dalland:2004), benytter jeg denne betegnelsen om aktive og reflekterte formidlere av informasjon i den interaksjonen et intervju av denne typen er.

<sup>18</sup> I enkelte tilfeller vil Norges Musikkhøgskole heretter kun bli referert til med forkortelsen NMH.

faren for å ende opp i dikotomier, slik at en eventuell analyse ville bli en ”på den ene og på den andre siden”-analyse. Valget falt derfor mer eller mindre frivillig på tre informanter, da det ikke var flere som hadde meldt sin interesse ved utløpet av den tidsfristen jeg hadde satt.

Jeg valgte å bruke mye tid på utformingen av intervjuguiden for å gjøre intervjuet minst mulig ubehagelig for informantene å prate med meg om mine spørsmål. I tillegg valgte jeg å bruke litt tid på ”oppvarming”, og på den måten ufarliggjøre min rolle som fremmed ved blant annet å bedyre min taushetsplikt. Etter min oppfatning fungerte dette bra, da samtlige informanter pratet velvillig (og lenge) om sine erfaringer med prestasjonsangst, og tanker rundt dette temaet. Om jeg ville fått mer nyttig informasjon ved å gjøre flere intervju, eller om jeg nå sitter med mindre informasjon enn jeg kunne ha gjort, vil vi aldri få svar på.

### **2.5.1 utfordringer knyttet til utvalget**

Når jeg benytter meg av informanter som alle er knyttet til et forholdsvis lite miljø, krever dette ekstra mye av meg når det gjelder å holde informantenes identitet anonym. Det ble derfor, og av grunner som er nevnt ovenfor, viktig for meg å legge ekstra stor vekt på å forsikre informantene om deres anonymitet, både før, under og etter intervjuene. Av den grunn er deler av den informasjonen som blir gitt angående deres identitet blitt fiksert slik at man ikke kan vite sikkert hva som er sant, og hva som ikke er sant<sup>19</sup>.

### **2.6 Hvilke spørsmål er relevante?**

I arbeidet med å utforme en intervjuguide benyttet jeg, som nevnt, Bandura (2003) og Nicholls (1989) sine sosialkognitive teorier som utgangspunkt. Dette valgte jeg å gjøre fordi jeg på det tidspunkt fremdeles så for meg en oppgave der jeg skulle analysere informantens utsagn på bakgrunn av disse teoriene, og for på den måten å få en dypere forståelse for teoriens forklaring på årsaker til prestasjonsangst. Ut fra teoriene ble det utformet to intervjuguider<sup>20</sup>. En for de som hevder å oppleve prestasjonsangst, og en for de som hevder å ikke oppleve prestasjonsangst. Forskjellen mellom de to guidene må kunne betegnes som minimal, men er likevel verdt å merke seg. Begge intervjuguidene er inndelt i kategorier med tilhørende spørsmål, og kan derfor virke ganske detaljerte. Målet var likevel å få informantene til å reflektere mest mulig selv med utgangspunkt i det første spørsmålet under hver kategori,

---

<sup>19</sup> Dette gjelder kun detaljer ved informantens identitet, eller andre sentrale detaljer som kan virke avslørende for deres identitet.

<sup>20</sup> For detaljer, se vedlegg 2 og 3.

hvor de resterende spørsmålene var ment som støtte dersom intervjuet skulle stagnere, eller noe av dette ikke kom frem av informantenes egne refleksjoner.

Kategoriseringen ble gjort ut fra min forståelse av Bandura og Nicholls (kap.4), og jeg har da forsøkt å inkludere både informantenes tanker om egne evner, om egne evner i forhold til andre, og om hvordan de tror andre oppfatter deres evner. I tillegg omhandler intervjuguiden tanker tilknyttet før, under og etter en prestasjonsituasjon, for om mulig å finne indikasjoner på endringer i informantenes oppfattelser i disse ulike stadiene. Kategorien for prestasjonsangst er den som skiller de to guidene mest, da begrepet prestasjonsangst flere steder er byttet ut med begrepet uro i guiden for de som ikke opplever prestasjonsangst. I denne kategorien kan vi se starten på oppgavens sosialkonstruksjonistiske perspektiv, ved at jeg har med noen spørsmål om beskrivelser av prestasjonsangst. Antydning til det sosialkonstruksjonistiske perspektivet kan også merkes i siste kategori, hvor jeg er interessert i hvordan informantene opplever at begrepet prestasjonsangst blir brukt i sosiale sammenhenger. Dette siste punktet var i utformingen av intervjuguiden kun ment som en mindre del av oppgaven, for å sammenligne informantenes beskrivelser, og for å se etter indikasjoner på om deres oppfatninger av begrepet prestasjonsangst kan være påvirket av miljøet.

## Kapittel 3:

# PRESTASJONSANGST

---

### **3.1 Begrep eller fenomen?**

Er prestasjonsangst et begrep eller et fenomen? Dette spørsmålet har dukket opp i løpet av arbeidet med denne oppgaven, både på grunn av et behov for å kunne ordlegge meg mest mulig presist i samtaler om det tema som den omhandler, men og for at du som leser skal vite hva du leser om, hva som fra min side er ment med det du leser, og hvorfor jeg har valgt de ulike betegnelse.

Når vi som mennesker prater sammen, bruker vi begreper. Ordene vi bruker for å gjøre oss forstått er begrepsliggjøringer av ting, tanker, handlinger, opplevelser og lignende. Når jeg prater om prestasjonsangst, bruker jeg ikke fenomenet prestasjonsangst. Jeg overfører ikke opplevelsen av prestasjonsangst til deg slik at du skal vite hva jeg prater om, jeg overfører begrepet slik at resten av fortolkningsprosessen blir opp til mottaker. Med andre ord prater vi ikke *med* fenomen, men kan vi prate *om* fenomen<sup>21</sup>? Et fenomen er, etter min forståelse, det *du* opplever og det *jeg* opplever, og vi kan etter min oppfatning ikke være sikre på at vi opplever det samme. Vi kan ikke si ”Jeg har opplevd det samme som deg”, selv om situasjonene er tilsvarende like. Likevel kan vi prate om fenomenene sorg og glede, og vite at de vi prater med i hvert fall i grove trekk forstår hva vi prater om. Jeg vil ikke gå nærmere inn på området som har med emosjoner å gjøre, men heller konkludere med at vi av en eller annen grunn kan skille mellom positive og negative emosjoner. Vi vet også, eller har lært, at begrepet sorg knyttes til negative emosjoner, og begrepet glede knyttes til positive emosjoner. På den måten kan vi oppleve fenomenene sorg og glede, uten at vi dermed kan si noe mer om hva disse emosjonene er, og hvordan de oppleves. Mitt poeng er da at vi kan prate *om* et fenomen, så lenge begrepet som blir brukt om fenomenet er felles for de som prater om fenomenet<sup>22</sup>.

---

<sup>21</sup> Begrepet fenomen bruker jeg her slik jeg forstår Alvesson & Sköldbberg (1994): Slik verden oppleves av subjektet.

<sup>22</sup> Dette poenget vil bli tatt opp igjen i kapittel 6.



Hva er så forskjellen på å prate om et begrep, og å prate om et fenomen? Etter min oppfatning prater vi om et begrep når vi prater om ordet, sammensetningen av bokstaver som blir brukt til å vise til et sett med emosjoner eller opplevelser. Dersom vi derimot prater om et fenomen, bruker vi begrepet som en henvisning til bestemte emosjoner eller opplevelser. Det vil si at når jeg i denne oppgaven viser til *begrepet prestasjonsangst*, betyr det at jeg viser til selve ordet, selve sammensetningen av bokstaver. Viser jeg derimot til *fenomenet prestasjonsangst*, bruker jeg begrepet prestasjonsangst for å vise til den individuelle opplevelsen prestasjonsangst.

### **3.2 Forklare eller forstå**

I tilknytning til kapittelet ovenfor kan det være på sin plass med en avklaring rundt bruk av begrepene forklare og forstå, og da om man kan *forklare* prestasjonsangst og om man kan *forstå* prestasjonsangst. Å forklare at to blyanter pluss to blyanter til sammen blir fire blyanter, er ganske greit fordi vi har begreper som vi er enige om at viser til bestemte antall objekt. Så lenge jeg prater med en som opererer innenfor titallsystemet, kan jeg ut fra denne felles begrepsforståelsen forklare at to pluss to blir fire, og vite at den jeg forklarer for forstår det jeg forklarer. Vi opererer med begreper som viser til konkrete objekt, som er gyldige innenfor *titallsystemmiljøet*.

Emosjoner blir beskrevet ved hjelp av begrep som skal vise til ulike emosjoner. Begrepet glad viser til emosjonen glad, og begrepet prestasjonsangst viser til emosjonen prestasjonsangst. I forbindelse med matematikk eksemplet over, ble det nevnt et titallsystemmiljø, hvor alle innenfor dette miljøet er enige om hvilke mengder tallbegrepene våre viser til. Når vi prater om emosjoner, kan vi bruke begrepet *emosjonsmiljøet*, et miljø hvor alle innenfor dette miljøet er enige om hvilke emosjoner som er knyttet til hvilke begrep. Vi kan dele begrepsforståelsen inn i individnivå og sosialt nivå, hvor et begrep kan forstås for et individ og for et miljø. Begrepet ti viser til en bestemt observerbar mengde (innenfor titallsystemmiljøet), et begrep som vi kan være relativt sikre på at forstås likt både for individet og for miljøet. Begrepet glad, derimot, har ingen observerbar virkelighet. Vi kan observere emosjonsuttrykk, slik som gledeshyl, gledestårer, smil, latter, og så videre, men selve emosjonen har kun subjektiv virkelighet. Begrepet glad kan vi dermed ikke slå fast at gir samme forståelse på individnivå som på sosialt nivå, og sannsynligheten for at man forstår begrepet glad på samme måte vil dermed være like stor som den vil være for at vi ikke forstår

begrepet glad på samme måte. Det er derfor stor mulighet for at hvert individ lever i hvert sitt emosjonsmiljø hvor begrepsforståelsen kun eksisterer på individnivå, men hvor begrepsforståelsen på sosialt nivå viser til de observerbare emosjonsuttrykkene som vi av en eller annen grunn er blitt enige om.

Ut fra et slikt resonnement vil man ikke kunne forklare fenomenet prestasjonsangst, og man vil heller ikke kunne forstå det. Derimot kan vi både forklare og forstå begrepet prestasjonsangst, og fenomenets observerbare uttrykk.

### **3.3 Jakten på litteratur**

I dette arbeidet har det vært viktig for meg å forsøke å få en oversikt over det feltet jeg forsker i. Ut fra min forforståelse om at prestasjonsangst er et tema som opptar mange, regnet jeg med at litteraturen på område ville være overveldende. Det har vist seg at litteraturen om emnet er mer omfattende enn det jeg hadde trodd, og at prestasjonsangst er et begrep som brukes innen flere ulike fagkretser og i flere ulike sammenhenger. Jeg tror derfor ikke det er mulig å få oversikt over litteratur som finnes på emnet, men vil i stedet forsøke å gi en oversikt over den delen av tilgjengelig litteratur som jeg oppfatter som mest sentral og relevant innenfor emnet.

Jeg har i mitt arbeid med denne oppgaven forsøkt å finne tilbake til hvor, når og i hvilken sammenheng begrepet prestasjonsangst første gang er blitt tatt i bruk, samt hvordan begrepet blir behandlet i utvalgt litteratur. I en slik gjennomgang av litteratur kan det være nyttig å skille mellom det jeg har valgt å kalle forklarende litteratur og behandlende litteratur, hvor jeg med det førstnevnte mener litteratur som gjør forsøk på å forklare årsaker til prestasjonsangst, og sistnevnte forsøker å komme med ulike metoder for behandling av prestasjonsangst.

Etter min oppfatning, forklarer psykologisk litteratur prestasjonsangst som en type angst som oppstår i forbindelse med ulike prestasjonssituasjoner, og det var derfor naturlig for meg å begynne min betraktning av prestasjonsangst ved først å se på min oppfatning av historien til begrepet angst.

#### **3.3.1 Angst – en betraktning av begrepets historie**

Med utgangspunkt i Rollo May (1996) sin utgreiing av begrepet angst sin historiske utvikling, har jeg kategorisert de ulike tradisjonene i det jeg kaller filosofiske, biologiske og

psykologiske forklaringer av begrepet angst. Denne kategoriseringen er et utvalg jeg har gjort basert på de perspektivene jeg oppfatter som mest sentrale i forhold til relevans for denne oppgaven, og som med andre ord tilsier at jeg bevisst har valgt bort enkelte perspektiv. Et slikt utvalg kan kritiseres for ikke å være objektivt nok, en kritikk som jeg da også må si meg enig med siden jeg ikke legger skjul på min manglende evne til å være objektiv. Det jeg i det følgende legger frem er min betraktning av begrepet angst sin historiske utvikling, uten at jeg av den grunn kan se at jeg har utelatt noe som kan tale i negativ retning for min videre behandling av begrepet.

Historien om begrepet angst kan spores tilbake til det latinske verbet *ango*, som på norsk betyr "[...] *trykke sammen, snøre sammen, kvele strupe*" (Johanssen et al:1998:50, kildens kursivering), og som vi i norsk språk møter igjen i stedsnavn som *Hardanger* og *Geiranger* (trange steder)<sup>23</sup>. *Ango* har det så videre blitt dannet to begrep fra, de latinske ordene *angor* og *anxietas*, som henholdsvis står for "[...] *hindring av åndedrettet, åndenød [...] angst, engstelse, uro, bekymring [...]*" (Ibid.:50, kildens kursivering) og "[...] *engstelighet, sjeldnere = angst, redsel, frykt [...]*" (Ibid.:56, kildens kursivering). Ved å gå til begrepets latinske utgangspunkt ventet jeg å finne svar på ordets opprinnelige betydning, men forsto raskt at dette var ganske nytteløst. Ikke fordi begrepet var vanskelig å spore opp, men fordi dets oversatte betydning var formulert med moderne psykologiske begrep som angst, engstelse og uro. Man forklarer med andre ord et begrep ved hjelp av andre begrep som viser til nyere fenomen, slik at jeg dermed var endt opp på samme sted som jeg begynte.

I moderne betydning<sup>24</sup> har begrepet angst sin opprinnelse i de filosofiske tanker på 1800-tallet. Emmanuel Kant skal ha vært den første til å trekke et skille mellom begrepene frykt og angst, men i hans betydning forstår vi "[...] angst som en intensiv form for frygt, dvs. angst og frygt adskilles kun i kvantitativ, ikke i kvalitativ forstand" (Cappelørn et al:1997:408). Derimot er det den danske filosofen Søren Kierkegaard som har fått æren av å innføre det kvalitative skillet mellom disse begrepene, og han skiller dem da fra hverandre ved å si at "Begrepet angst [...] er helt forskjellig fra frykt og lignende begreper, som refererer seg til noe bestemt, mens angst er frihetens virkelighet som mulighet for muligheten" (Kierkegaard:2005:36-37). I Kierkegaards betydning knyttes dermed begrepet angst til frihet

---

<sup>23</sup> Disse opplysningene har jeg fått av Mathilde Skoie, førsteamanuensis ved Universitetet i Bergen, Institutt for klassisk filologi, russisk og religionsvitenskap, og Dag Trygve Truslew Haug, førsteamanuensis ved Universitetet i Oslo, Institutt for filosofi, ide- og kunsthistorie og klassiske språk.

<sup>24</sup> Med *moderne betydning* menes tiden etter Opplysningstiden.

og muligheter, hvor jeg forstår frihet som en oppfattelse av verden som en virkelighet med muligheter. Der det er muligheter tilstede, er det potensiell angst tilstede fordi muligheter ikke bare innebærer positive konsekvenser men også negative (May:1996). Videre skiller Kierkegaard mellom denne vanlige angsten og nevrotisk angst, der sistnevnte beskrives som "[...] more constrictive and uncreative form of anxiety which results from the individual's *failure* to move ahead in situations of normal anxiety" (May:1996:38, kildens kursivering). Angst blir på den måten å forstå som et bindeledd mellom mulighetene og handlingene, "valgets kvaler" kan man gjerne kalle det, som jeg oppfatter som en slags spenningsfaktor der man vurderer muligheter opp mot potensielle utfall av eventuelle valg man gjør med mulighetene. Angst blir dermed en mer midlertidig spenningstilstand, mens den nevrotiske angsten blir å forstå som en mer langvarig tilstand som følge av at man ikke takler, eller klarer å gå videre etter å ha møtt angsten.

Gjennom en biologisk forklaring på begrepet angst blir vi introdusert for menneskets *angrip-/flyktmekanisme* (Cannon:1970), en mekanisme som forklares som en naturlig egenskap vi mennesker har arvet fra den gang mennesket var en del av dyreriket. I følge denne forklaringen har vi mennesker en medfødt egenskap til å kunne møte farlige situasjoner, og fungerer da på den måten at når vi oppfatter en truende situasjon, setter kroppen i gang en rekke reaksjoner:

The heartbeat is accelerated in order to pump more blood to the muscles which will be needed in the impending struggle. The peripheral blood vessels [...] are contracted and the blood pressure thereby raised to maintain arterial pressure for the emergency needs. [...] The "cold sweat" occurs [...]. The body may shiver and the hairs of the body stand on end to conserve heat and protect the organism from the increased threat of cold caused by the contraction of peripheral blood vessels. Breathing is deeper or more rapid in order to insure a plentiful supply of oxygen [...]. The pupils of the eyes dilate, permitting a better view of threatening dangers [...]. The liver releases sugar to provide energy for the struggle. A substance is released into the blood to effect its more rapid clotting, thus protecting the organism from the loss of blood through wounds. [...] digestive activity is suspended [...]. The mouth feels dry, because of a decreasing of the flow of saliva corresponding to the suspending of the flow of gastric juices in the stomach.

(May:1996:69-70)

Denne forklaringen viser mennesket som et dyr, eller med dyriske kroppslige forsvarsmekanismer som gjør kroppen klar til reaksjon dersom det skulle være nødvendig i møte med en truende situasjon. May (1996:61) refererer til Kurt Goldstein som skiller begrepene frykt og angst fra hverandre ved å vise til blant annet Kierkegaards, og som videre sier at man ved frykt klarer å fokusere på den bestemte trussel, men at man ved angst ikke har noe bestemt å fokusere på. På den måten vil angrip-/flyktmekanismen virke skjerpene i en fryktsituasjon, fordi man har en konkret fryktkilde som man enten kan angripe eller flykte fra. I en angstsituasjon vil denne mekanismen virke hemmende fordi fryktkilden ikke er en bestemt kilde, og man kan derfor verken angripe den eller flykte fra den. Man vil dermed få utløp for sin angrip-/flyktmekanisme i en fryktsituasjon, mens man i en angstsituasjon vil oppleve at denne mekanismen kun vil fortsette. Slik kan vi forstå at kroppen ut fra et biologisk perspektiv vil reagere likt enten man opplever frykt eller angst, men at det er opplevelsen av kontroll eller hjelpsløshet som avgjør hvorvidt man opplever det ene eller det andre. "There is no reason to think that there is any physiological difference between the fear aroused by a stimulus that is associated with an objective threat [...], and fear that is unadaptive [...]" (Wolpe:1968:34). Skal man for eksempel spille konsert for ti isbjørner, vil frykten være knyttet til noe bestemt. Er prestasjonen derimot foran et "vanlig" publikum, har vi med en ubestemt frykt å gjøre, som følgelig defineres som *angst* fordi et vanlig publikum ikke anses for å være av spesielt truende art for et individs eksistens.

Det biologiske perspektivet kan betraktes som grunnlag for Behaviorismen fra første halvdel av 1900-tallet, som tok utgangspunkt i sammenligningen av mennesket og dyr, og som ved hjelp av kliniske eksperimenter på dyr og barn forsøkte å lokalisere kildene til frykt. I et behavioristisk perspektiv blir angst betraktet som respons på den rette form for stimulus, og man forholder seg da kun til den observerbare stimulus og den observerbare respons (Imsen:1998). Behaviorismen viderefører tanken fra det biologiske perspektivet om menneskets medfødte instinkt, og sier at man har naturlige reaksjonsmåter på ulike stimuli. Dersom man for eksempel møter på en bjørn, vil kroppen reagere med frykt. Bjørnen blir da stimuli, og kroppens fryktmekanisme blir individets respons. Mitt inntrykk av dette perspektivet er at man har konsentrert seg om hvilke stimuli som skaper fryktrespons, og da først og fremst hos dyr og små barn. Gjennom forsøk ble dyr og barn utsatt for stimuli som var tenkt å kunne provosere frem fryktrespons, og man konkluderte etter hvert med at frykt er et lært fenomen. Med andre ord, man lærer seg å frykte ulike stimuli på bakgrunn av ens egen erfaring med disse stimuliene, og man takler ulike stimuli ved å spørre "Hva er det?"

(May:1996). Et viktig gjennombrudd kom med hypotesen om at dyr ikke opplever angst, kun frykt (Ibid.), og en sentral beskjeftigelse ble da å lokalisere grunnen til dette. I følge May (Ibid.:99) kom Howard Liddell frem til at årsaken måtte være menneskets intelligens. At vi kan stille spørsmålet "Hva er det?", og i tillegg stille oppfølgingsspørsmålet "Hva skjer etterpå?". "Man is the mammal who can foresee, can plan for the future, can retrospectively enjoy past achievements" (Ibid.:99), og vi ser dermed at mennesket skilles fra dyr ved sin evne til å kunne huske sammenhenger mellom stimuli og respons, og bruke denne kunnskapen til å planlegge sin fremtid. På grunn av denne egenskapen kan man over lenger tid huske hva man må frykte, slik at man i større grad kan planlegge sin egen fremtid, men dette er da også årsaken til at mennesket kan oppleve angst. Angst blir med andre ord knyttet til frykten for en imaginær hendelse, basert på tidligere erfaringer. Dermed har vi beveget oss bort fra den mest klassiske siden av behaviorismen, ved at vi nå beskjeftiger oss med menneskets (ikke-observerbare) intellekt. Vi ser også at frykt og angst ikke lenger kun knyttes til noe instinktivt, men heller til læring og memorering av egne opplevelser med ulike stimuli.

May stiller som motspørsmål til behaviorismen og det biologiske perspektivet: Hvordan kan det ha seg at barn (og voksne) frykter så mye som de aldri har vært i kontakt med, hvis det er slik at frykt kun oppstår dersom man lærer å frykte kilden gjennom erfaring? Hvordan kan man frykte en isbjørn hvis man aldri har vært i nærheten av en? Finnes det ikke-lært frykt-/angststimulus, og i så fall hvilke og hvorfor? Ulike forskere har forskjellige tanker om hva som er ikke-lært fryktstimuli, og John B. Watson (i May:1996:101) hevdet at disse "grunnstimuliene" er høye lyder og mangel på støtte fra sine sosiale omgivelser. I ettertid har denne konklusjonen blitt kritisert for å være en altfor forenklet løsning, og May hevder at slike grunnstimuli er "[...] situations to which the organism cannot react adequately" (1996:101). Et oppfølgingsspørsmål i så måte blir da å spørre hva en tilfredsstillende reaksjon er. Tilfredsstillende for hvem, og i forhold til hva?

De sosiale læringsteoriene innenfor det psykologiske perspektivet vektlegger mennesket som et sosialt vesen, og kan på mange måter betraktes som en videreføring av behaviorismens tanker om stimuli og respons. Vi blir med de sosiale læringsteoriene introdusert for tanker om vikarierende læring, at man kan lære ved å observere andres respons på ulike stimuli. Dersom jeg ser en person på TV bli skadet av isbjørn, vil jeg antageligvis lære at man skal være varsom i nærheten av isbjørner. Man lærer av andres erfaringer, ikke bare av egne. Mennesket blir betraktet som et sosialt og intellektuelt individ, som har evnen til å planlegge sin fremtid,

og huske i lang tid. Mennesket aksepteres dermed som et tenkende vesen, delvis skapt av sitt miljø, og angst blir i dette perspektivet et fenomen som oppstår i mellommenneskelige konflikter:

The sources of the conflicts are social fear and guilt. What the individual fears is social punishment and withdrawal of love and approval on the part of the significant other persons in his constellation of relationships. It is these fears and the guilt associated with them which become repressed. In their repressed state they become neurotic anxiety.

(May:1996:123)

Vi kan se at det angstfremmende fryktelementet som tidligere hadde vært mer eller mindre ubestemt, i denne sammenhengen til en viss grad blir bestemt ved å vise til de mellommenneskelige konflikter, og hvor bestemtheten av fryktelementet da ligger i avgrensingen til området "den sosiale faktor". Angst blir dermed å forstå som en fryktstimulus som man ikke kan identifisere, som man ikke kan vite hva fører til, og som har sin årsak i menneskets intelligens og sosiale natur (May:1996). Dette perspektivet, med fokus på både menneskets miljø og dets intellekt, kan vi se en videreføring av når vi senere skal se nærmere på sosialkognitivismen, som i enda større grad legger vekt på den kognitive faktor (kap.4).

Som en oppsummering forklarer May angst som en mer langvarig fryktilstand enn den vi opplever ved frykt, og at angst er en frykt som går dypere i vår personlighet og dermed truer vårt selvbilde i en eller annen forstand. May legger så frem et forslag til definisjon på angst: "*Anxiety is the apprehension cued off by a threat to some value that the individual holds essential to his existence as a personality*" (1996:205, kildens kursivering), og sier videre at angst i seg selv ikke er noe mindre virkelig enn frykt. Likevel er angsttriggeren en ikke-objektifiserbar trigger, en usynlig fryktkilde, fordi angst er en trussel for eksistensen til subjektets personlighet. Følgelig kan man heller ikke observere sitt forhold til trusselen, for så å kunne vurdere sin holdning til den (May:1996). Videre skiller May mellom det han betegner som normal angst og nevrotisk angst, og sier:

*Normal anxiety* is that reaction which (1) is not disproportionate to the objective threat, (2) does not involve repression or other mechanisms of intrapsychic conflict, and [...] (3) does not require neurotic defense mechanisms for its management. It (4) can be confronted constructively on the level of conscious awareness *or* can be relieved if the objective situation is altered.

(Ibid.:209, kildens kursivering)

*Neurotic anxiety* [...] is a reaction to threat which is (1) disproportionate to the objective danger, (2) involves repression (dissociation) and other forms of intrapsychic conflict, and as a corollary (3) is managed by means of various forms of retrenchment of activity and awareness, such as inhibitions, the development of symptoms, and the varied neurotic defense mechanisms.

(Ibid.:214, kildens kursivering)

På en slik bakgrunn oppfatter jeg forskjellen mellom normal og nevrotisk angst på samme måte som Kierkegaards skille: At normal angst er en type frykt som kan føre til nevrotisk angst, dersom man ikke mestrer å finne en løsning ut av angsten. Videre kan angsttriggeren, ut fra May sin konklusjon, se ut til å ha blitt gjort til et slags kvasiobjekt ved at den betraktes som en hvilken som helst trussel på menneskets eksistens.

### **3.3.2 Prestasjonsangst – en betraktning av begrepsbruk**

Som vi har sett, er begrepet angst et relativt greit begrep å plassere i historien, og man kan da følgelig forstå hvordan dette begrepet blir og er blitt brukt, og dermed også ha muligheten til å plassere seg selv i forhold til begrepet. For begrepet prestasjonsangst er derimot situasjonen noe annerledes, og feltet er her mer sprikende og uoversiktlig. Historien om begrepet prestasjonsangst er, etter min forståelse, et felt som det hittil ikke er blitt forsket på, og det finnes derfor heller ingen mal å gå etter. Dermed har jeg vært nødt til å være som en nomade gjennom litteraturen, ved å stadig forflytte meg fra kilde til kilde. Gjennom en slik nomadisk tilnærming, har jeg forsøkt å danne meg et inntrykk av hvordan begrepet prestasjonsangst brukes i ulik litteratur. Følgende avsnitt gjenspeiler mitt inntrykk av dette feltet, og kan derfor oppleves noe sprikende og uoversiktlig. Likevel er kapitelets innhold ikke tilfeldig, men et resultat av systematisk arbeid gjennom litteratur, kildelister og samtaler.

Som første del av denne oppgavens problemstilling sier (kap.1.2), vil jeg forsøke å finne ut hvordan begrepet prestasjonsangst beskrives og forklares. I følgende avsnitt gjennomgås et utvalg av litteratur som omhandler dette begrepet, og bør forstås som et nødvendig bakteppe



for å lese denne oppgaven. Min søken etter beskrivelser og forklaringer på begrepet prestasjonsangst har formet meg, og konstruert min måte å tenke om begrepet på. Derfor er følgende gjennomgang grunnleggende for å forstå hvilken kunnskap om begrepet denne oppgaven, og da spesielt de avsluttende refleksjoner, bygger på. I gjennomgangen av litteratur har jeg stilt følgende spørsmål til tekstene: ”Hvordan kan jeg ut fra litteraturens beskrivelser vite om det jeg opplever er prestasjonsangst eller ikke?”, og ”Blir prestasjonsangst beskrevet som et universelt fenomen, eller er det kun noen som opplever dette (og da eventuelt hvorfor)?”. Det bør fremheves at denne gjennomgangen kan betegnes som en urettferdig presentasjon, da den ikke nødvendigvis vurderer litteraturen på et rettferdig grunnlag. Med dette menes at ikke all litteratur som i det følgende blir presentert, gir seg ut for å forsøke å gi svar på de spørsmålene jeg stiller. Likevel mener jeg at det i denne sammenheng er fornuftig å også se på denne litteraturen, da den på en eller annen måte behandler begrepet prestasjonsangst, og følgelig gjør forsøk på å appellere til lesere som i en eller annen forstand er i kontakt med dette begrepet.

**Virginia Dee Hingley (1985)** definerer begrepet prestasjonsangst ved å benytte seg av to sekundære begrep, spenning (tension) og scenskrekke (stage fright): ”Tension and anxiety in performance, often called ”stage fright,” is a negative experience affecting anyone appearing before a live audience, whether he be public speaker, actor, musician or professional sports figure” (Ibid.:1). Videre sier hun blant annet at prestasjonsangst ikke må forveksles med følelser knyttet til dårlig forberedelse, og føyer seg dermed i rekken av Kierkegaards tilhengere ved å si at dårlig forberedelse er en rasjonell frykt (frykt) mens prestasjonsangst er en irrasjonell frykt (angst). Ut fra sitatet ovenfor leser jeg en generalisering av prestasjonsangst, som noe alle som opptre foran et publikum opplever, en generalisering som senere bekreftes: ”Performance anxiety or ”stage fright” is a serious problem affecting most musicians [...]” (Ibid.:8). Prestasjonsangst kjennetegnes ved biologiske, emosjonelle og kognitive reaksjoner. For å forklare de biologiske reaksjonene viser forfatteren til May (1996) sin beskrivelse av kroppens fryktmekanisme (avsnitt 3.3.1), og kan observeres og/eller føles ved blant annet skjelving, svekket følelse i fingre, økt svetteproduksjon, økt hjerterytme, hyperventilering, tørr munn, kvalme, hodeverk og svimmelhet. Emosjonelle reaksjoner inkluderer overdrevet følelse av uro, frykt for å mislykkes, senket irritasjonsterskel og følelse av panikk; ”The performer may regret that he ever scheduled the performance or wish desperately that it were all over” (Hingley:1985:5-6). Forfatteren legger også frem kognitive kjennetegn ved prestasjonsangst, som innebærer blant annet sviktende selvtillit, sviktende

hukommelse, konsentrasjonsvansker, "[...] and an inability to infuse life and color into the music inevitably lead to a poor performance" (Ibid.:6). Ut fra dette leser jeg dermed at prestasjonsangst er en mer eller mindre allmenn negativ opplevelse knyttet til det å prestere<sup>25</sup>, som ødelegger eller forverrer den forberedte prestasjonen.

**Fred Aksnes og Bjørn Wormnes (1996)** benytter seg ikke av selve begrepet prestasjonsangst, men knytter begrepet angst opp mot det å prestere, som jeg følgelig velger å lese som prestasjonsangst. I sin behandling av begrepet angst legger de frem et forsøk på å snu det de tilsynelatende oppfatter som en negativ oppfatning, slik at angst blir til individets fordel: "For den som skal prestere, er det avgjørende viktig å få angsten over på sitt parti. Angsten kan da medvirke til at kroppen og musklene våre yter maksimalt av hva vi er gode for" (Ibid.:106). Forfatterne bruker begrepet angst som betegnelse på "[...] hele intensitetsskalaen, fra lett uro og nervøsitet som det ene ytterpunktet og til panikkangst på den andre enden av skalaen" (Ibid.:107), og skriver også at "Stress, spenning, press, uro og nervøsitet er begreper som beskriver den samme typen fenomener [...] *angst*" (Ibid.:101, kildens kursivering). Angst beskrives med andre ord som et til dels positivt fenomen som man kan omfavne og kontrollere, men som også kan ødelegge dersom den (angsten) får for stor innvirkning på våre følelser i forhold til den forestående prestasjonen. Et utsagn som jeg finner spesielt spennende er: "Angst er noe som vi alle kjenner. Alle har opplevd angst eller har vært redde" (Ibid.:102). Med andre ord finner vi også her en slags universalisering av fenomenet angst, men hvor det videre skilles mellom angst og unødvendig angst, og hvor førstnevnte er det "universelle" fenomen, mens sistnevnte kun er forbeholdt de som har en overdimensjonert opplevelse av angst. Angst beskrives ved å vise til kroppens fryktmekanisme, mens unødvendig angst er tilstede dersom denne fryktmekanismen blir unødvendig sterk i forhold til prestasjonssituasjonen. Normalangst kan da, i følge forfatterne, fungere både som noe negativt og noe positivt alt etter hvor sterk denne fryktfølelsen er, mens unødvendig angst behandles nærmest som en uforklarlig fryktfølelse som krever psykologisk behandling for å kunne forstå. Å forstå årsaken til den fryktfølelsen en opplever, virker derfor å være selve nøkkelen til å forstå hvorfor man opplever angst, og dersom man finner årsaken til sin angst kan man også snu angsten fra å ha en negativ påvirkning på prestasjoner til å bli en positiv påvirkning.

---

<sup>25</sup> Forfatteren viser også til forskning som knytter angst til positive prestasjonsopplevelser, uten at hun nevner dette noe mer (Hingley:1985:7).

**Andrew Steptoe (2005)** behandler også prestasjonsangst som et mer eller mindre allment fenomen, som noe alle musikere i en eller annen form, og i en eller annen grad opplever. Prestasjonsangst blir forklart som et samspill mellom fysiske og kognitive prosesser, og forfatteren lister opp fire komponenter som til sammen i ulike kombinasjoner danner prestasjonsangst: Affeksjon (affect) innebærer "Feelings of anxiety, tension, apprehension, dread or panic" (Ibid.:295). Under kognisjon (cognition) regnes "Loss of concentration, heightened distractibility, memory failure, maladaptive cognitions, misreading of the musical score, etc" (Ibid.:295). Fremferd (behaviour) inkluderer "Tremor, trembling, difficulty in maintaining posture and moving naturally, failures of technique" (Ibid.:295), og med fysiologi (physiology) menes "Disturbances in breathing pattern, perspiration, inhibition of salivation (dry mouth), high heart rate, the release of hormones such as adrenaline (epinephrine) and cortisol, gastrointestinal disturbances" (Ibid.:295). Disse fire komponentene gjør med andre ord at man opplever prestasjonsangst, mens sammensetningen og graden av hvordan innholdet i de ulike komponentene oppleves og kommer til syne vil variere. Forfatteren oppsummerer sin bruk av begrepet prestasjonsangst ved å si at "[...] musical performance anxiety is a form of situational stress response" (Ibid.:295). Fysisk stress alene, regnes da av forfatteren ikke som prestasjonsangst, siden opplevelsen av fysisk stress må kombineres med negative tanker knyttet til prestasjonen for å kunne regnes som prestasjonsangst: "Physiological activation may be required for a good performance, but not the negative feelings associated with playing or singing in public" (Ibid.:298). Men forfatteren sier samtidig at "Negative emotional experiences among musicians are not restricted to performance anxiety" (Ibid.:299), slik at jeg dermed har vanskelig for å finne en eksakt forklaring på hva prestasjonsangst faktisk er, og hvordan man vet at man opplever det.

Den tidligere omtalte biologiske fryktmekanismen blir også omtalt av **Glenn D. Wilson (1997)**, og brukt som forklaring på de biologiske reaksjonene som oppstår i en prestasjonsangstsituasjon. Forfatteren legger også frem ulike forskningsresultater for å vise prestasjonsangstens utbredelse, uten at begrepet blir nærmere redegjort for. Om begrepet blir definert og brukt på samme måte i de ulike forskningsprosjektene som forfatteren viser til er derfor uvisst, men ut fra disse resultatene slår uansett forfatteren fast at prestasjonsangst er et veldig vanlig problem (Ibid.:230), men at ikke alle opplever det. Det nærmeste jeg kan finne en beskrivelse av hva prestasjonsangst er (bortsett fra de biologiske reaksjonene knyttet til fryktmekanismen), er når forfatteren skriver: "Given that stage fright represents a fear of negative evaluation by other people [...]" (Ibid.:231), og jeg forstår dermed at

prestasjonsangst i denne sammenheng er en opplevelse av kroppens fryktmekanisme som har sin årsak i frykten for negativ evaluering av et publikum. Forfatteren sier videre at selv om enkelte personer er mer utsatt for prestasjonsangst enn andre, er dette et fenomen som alle som skal prestere kan oppleve dersom situasjonen er stressende nok. Vi får også forklart at prestasjonsangst kan være til den presterendes fordel, like mye som det kan være til ulempe.

I en artikkel av **Otto Deri (1962)**, finner vi også en interessant bruk av begrepet prestasjonsangst. Forfatteren åpner artikkelen med det jeg oppfatter nærmest som en selvmotsigelse: "If someone has never experienced stagefright, the following description of it [...] may bring the feeling home [...]" (Ibid:94). Dersom jeg oppfatter forfatteren korrekt, kan man med andre ord oppleve følelsen av prestasjonsangst, uten å faktisk oppleve prestasjonsangst. Følgelig betraktes ikke prestasjonsangst som et universelt fenomen, men noe som kun enkelte opplever. Men opplevelsen i seg selv er likevel mulig for de fleste å gjenkjenne, og beskrives ved å vise til kroppens fysiske fryktreaksjon. Det er i følge forfatteren muligheten for å feile i en prestasjonssituasjon som trigger prestasjonsangst. Videre skilles det mellom rasjonelle og irrasjonelle årsaker til prestasjonsangst, hvor den førstnevnte viser til såkalt "virkelige" fryktårsaker som går på forberedelse og mulighetene for å lykkes. Sistnevnte årsak forklares som mer dypereleggende årsaker, og har sine røtter i psykoanalysens forklaringer på angst<sup>26</sup>.

**Susan Hallam (2002)** viser blant annet til de ulike fysiske, emosjonelle og kognitive symptomer som prestasjonsangst kan inneholde, og som er blitt forklart tidligere (for eksempel Steptoe:2005). Forfatteren vektlegger til en viss grad at de fysiske og målbare reaksjonene som kjennetegner angst, ikke nødvendigvis behøver å være et tegn på angst. Denne påstanden bygger hun på forskning som viser at de fysiske og målbare reaksjonene kan være tilstede uten at personen opplever prestasjonsangst, noe som betyr at man kun opererer med prestasjonsangst dersom de fysiske reaksjonene er tilstede i kombinasjon med personens opplevelse av prestasjonsangst. Følgelig oppfatter jeg at forfatteren har gått litt i sirkel ved at hun først har lagt frem hvilke symptomer som kjennetegner prestasjonsangst, for så å vise at det i bunn og grunn handler om at man ikke har med prestasjonsangst å gjøre før personen sier

---

<sup>26</sup> Blant annet forklarte Sigmund Freud angst som et resultat av ett, eller flere traumer i barndommen (May:1996).

at han eller hun opplever prestasjonsangst. Så hvordan man da vet om man opplever prestasjonsangst eller ikke, forblir et ubesvart spørsmål<sup>27</sup>.

**Hilmar Wagner (1963)** åpner sin artikkel med det jeg oppfatter som et hypotetisk spørsmål: "Which one of us at some point in his musical career has not been faced with the ranklin problem of stage fright?" (Ibid.:34), og vi blir dermed konfrontert med en antagelse om prestasjonsangst som et universelt fenomen. I følge Wagner viser prestasjonsangst seg ved at man opplever ukontrollert pusting, hjerterytmen øker, adrenalin pumpes rundt i kroppen, man får tørr eller veldig fuktig munn, kan oppleve kvalme og økt svetteproduksjon, som alle er fysiske fryktreaksjoner som vi kjenner igjen fra tidligere beskrivelser. Wagner definerer prestasjonsangst som "[...] an uneasiness generated by pressure of public performance which leads to various uncontrolled, unpleasant responses" (Ibid.:34), en definisjon som vi kan se er relativt bred og omfattende.

Som vi allerede har sett, er ikke Wagner alene om å betrakte prestasjonsangst som noe universelt, og også hos **Glen O. Gabbard (1979)** kan vi lese en alminneliggjøring av prestasjonsangst: "Stage fright is a universal experience of performing artists, public speakers and all others who stand before an audience as the focus of its attention" (Ibid.:383). Gabbard forsetter så med å antyde at prestasjonsangst er noe som mer eller mindre alle som skal prestere opplever, men som ingen likevel tør å prate om "[...] as if the mer mention of it will cause the reaction to intensify" (Ibid.:383). Videre viser forfatteren (Ibid.383) til Kaplan sin beskrivelse av hvordan prestasjonsangst utarter seg:

[...] when the performer becomes irritable in his interpersonal relations, dwells on obsessional fantasies of personal disasters that might prevent him from performing, and develops ideas resembling paranoid delusions about the audience's malevolent motives. But the classical stage fright experience, which most people associate with the phrase, occurs moments before and after appearing onstage before an audience

(Gabbard:1979:383)

I **Naomi Graffman (1981)** sin artikkel kan vi finne en tilsvarende generalisering, der hun åpner med følgende utsagn: "Every performer knows the terror that when the show must go on, he can't" (Ibid.:52), den "terroren" som hun sikter til er prestasjonsangst, som hun videre

---

<sup>27</sup> Dette spørsmålet er ett av flere spørsmål som vil bli grundigere behandlet i kapittel 6.

beskriver som "[...] awful, sickening lurch in the pit of the stomach; its racing, thumping heart; its clammy hands and shaking knees; its pervasive sense of doom seeping through every pore of the victim's body" (Ibid.:52). Videre blir prestasjonsangst beskrevet som en ubehagelig følelse av håpløshet, men at opplevelsene varierer fra døsigheit til nesten suicidale følelser<sup>28</sup>.

Videre kan vi hos **Donald L. Hamann (1985)** trekke en lignende generalisering ut av teksten, uten at forfatteren direkte formulerer dette: "[...] musicians may agree that anxiety is present in public performances, they disagree about whether it can help or hinder a performer's ability" (Ibid.:26). Forfatteren lister opp negative og positive kjennetegn ved prestasjonsangst, og påstår at hukommelsesglipper og tørr munn kan stå som negative kjennetegn opp mot de positive kjennetegnene ekstra energi og vitalitet. Videre er det Trait-State Anxiety teorien som blir diskutert, som i korte trekk handler om prestasjonsangst både som motstander og som medhjelper for ens prestasjoner avhengig av graden av angst (for eksempel Aksnes & Wormnes:1996). Vi får med andre ord ingen nærmere forklaring på hvordan prestasjonsangst kan kjennes igjen, og det blir dermed opp til leseren å selv legge sin forståelse av fenomenet inn mellom seg selv og teksten.

**Eric Maisel (2005)** sier at man kan ha prestasjonsangst uten å selv være klar over at man har det: "I see countless clients struggling with performance anxiety, a problem themselves often don't recognize" (Ibid:8), noe som skal skyldes at den "vanlige" måten å betrakte prestasjonsangst er alt for snever. I følge Maisels betraktning av prestasjonsangst, er dette et fenomen man opplever dersom man på en eller annen måte unnviker en prestasjonssituasjon. Slike unnvikelsesstrategier mener forfatteren kan være ubevisste, og at de har sin bakgrunn i frykt for prestasjonssituasjoner. På et slikt grunnlag blir fenomenet relativt omfattende, og kan i følge Maisel vise seg ved alt fra lett svette i hendene, til mer omfattende panikkanfall eller fryktreaksjoner.

Like omfattende som Maisel er ikke **Dorothy Irving (1987)** i sin behandling av det hun betegner som nervøsitet. Likevel kan vi finne en slags alminneliggjøring: "Om vi skall vara riktigt ärliga, kan vi nog alla redovisa att vi känt av rampfeber och noga precisera personliga symptom" (Ibid.:28). Videre viser hun til den samme fryktmekanismen som tidligere er blitt

---

<sup>28</sup> Hva forfatteren mener med *nesten* suicidal, blir ikke forklart nærmere og vites derfor ikke.

nevnt, når hun forklarer kjennetegnene ved nervøsitet, og sier også at frykt i en musikers situasjon er det samme som nervøsitet og "rampfeber". En spennende observasjon i denne sammenheng er at forfatteren aldri benytter seg av begrepene angst og prestasjonsangst, selv om hun i sin anbefaling av litteratur viser til litteratur som tar for seg begrepet stagefright. Hvorfor forfatteren ikke benytter seg av begrepet prestasjonsangst, og om dette eventuelt er et bevisst valg, sies det ingenting om.

**Barry Green & W. Timothy Gallwey (1987)** benytter begrepet angst i sammenheng med begrepet hinder. Forfatterne snakker her om det som hindrer deg i å levere en vellykket prestasjon (eventuelt det som hindrer deg i å prestere), men knytter likevel dette sammen med angst som en form for hinder: "We overcome obstacles such as self-doubt, anxiety and fear of failure [...]" (Ibid.:131). Noe mer om hvordan disse hindrene viser seg, eller om hvor vanlig dette er forblir usagt.

**Willy Railo (1986)** retter seg først og fremst mot idrettsutøvere, men er også brukt innenfor musikermiljøet<sup>29</sup>. Railo benytter seg av samlebegrepet psykisk spenning, som blant annet innbefatter spenningsårsakene angst og nervøsitet, og vi ser dermed at Railo skiller mellom begrepene angst og nervøsitet. Om angst er det ikke skrevet stort mer enn det som hittil er nevnt, at det er en av spenningsårsakene. Nervøsitet går forfatteren noe dypere inn på, og sier blant annet at nervøsitet er noe alle idrettsutøvere en eller annen gang har opplevd, og at man derfor egentlig skal vite hva forfatteren prater om ut fra at han har valgt å bruke nettopp det begrepet. Likevel ramses det opp ulike måter nervøsitet virker på kroppen, og deriblant finner vi nok en gang de nevnte fryktreaksjonene: "Hjertet slår kraftig, vi puster raskere, musklene spenner seg. [...] blodtrykket stiger, blod transporteres fra innvollene og ut i de musklene som skal arbeide. Kroppen utskiller forskjellige stresshormoner. [...] Leveren utskiller mer sukker og en større mengde fett kommer ut i blodomløpet. [...] Rystelser og skjelvninger inntreffer" (Ibid.:30-31). Med andre ord benytter forfatteren seg av begrepet nervøsitet, som blir beskrevet ved å vise til kroppens fryktmekanisme, og skiller dette fra begrepet angst uten å si noe mer om hva han legger i dette sistnevnte begrep.

---

<sup>29</sup> Blant annet oppgir informant C at denne boken er pensum på NMH.

Som vi kan se, er prestasjonsangst et begrep som kan oppleves som vanskelig å plassere, i motsetning til det angstbegrepet viste seg å være. Jeg vil derfor ikke forsøke meg med en konklusjon, eller å sammenfatte ulike definisjoner i forsøk på å systematisere eller kategorisere dem. I stedet vil jeg forholde meg til den sprikende, og til dels uoversiktlige variasjonen som ovenfor har kommet frem, og ta opp denne tråden igjen i kapittel 6 og 7.

Jeg har hittil valgt å holde meg til et lite utsnitt av fag- og forskningslitteratur som på en eller annen måte tar for seg begrepet prestasjonsangst. Heretter vil jeg, av grunner som ble forklart i kapittel 2.1, konsentrere meg om denne oppgavens hovedfokus, som jeg betegner som pedagogisk-psykologisk litteratur: teoriene til Albert Bandura (2003) og John G. Nicholls (1989).



## Kapittel 4:

# ”EMPIRI” OG EMPIRI

---

Følgende kapittel er en tredelt presentasjon av denne oppgavens empiriske materiale, og trenger nærmere forklaring da begrepet empiri er diskutabelt i denne sammenheng. Som antydning tidligere, og ved å bruke anførselstegn i kapittelets overskrift, benytter jeg meg delvis av teori betraktet som empiri, og bryter dermed med noe av det jeg oppfatter som konvensjoner innenfor denne typen forskningsarbeid. Valget har likevel vært relativt enkelt, og kan kalles en naturlig konsekvens av den retningen dette prosjektet har tatt; Fra å betrakte verden *gjennom* teori, har jeg flyttet fokus til å betrakte teori på metanivå, og da som et resultat av min verdensanskuelse gjennom de ulike teoriene. Den følgende relativt detaljerte beskrivelsen av teoriene til Bandura (2003) og Nicholls (1989) skyldes derfor, som nevnt, deres sentrale rolle i konstruksjonen av denne oppgaven, som grunnlag for spørsmålene til intervju, som utgangspunkt for analyse, og som bakgrunn for de avsluttende refleksjoner. Til slutt i kapittelet presenteres informantene, informant A, B og C, som med sine tanker om, og erfaringer med prestasjonsangst utgjør det viktigste og mest betydningsfulle empiriske materialet i dette arbeidet.

### 4.1 Sosialekognitivisme

Albert Bandura (2003) regnes av mange for å være grunnlegger av den sosialekognitive teori<sup>30</sup>, en teori som anser mennesket for å være et tenkende, reflekterende og handlende vesen i samspill med sine omgivelser. “[...] the *social* portion of the title acknowledges the social origins of much human thought and action; the *cognitive* portion recognizes the influential contribution of cognitive processes to human motivation, affect, and action” (Pajares:2004:uten sideinndeling, kildens kursivering). Det er, etter min oppfatning, spesielt to hovedbegreper som den sosialekognitive teorien konsentrerer seg om, *Human agency* og *Triadic reciprocal causation*<sup>31</sup>.

---

<sup>30</sup> For eksempel i Imsen:1998; Brown:1999; Pajares:2004; Davis:2006.

<sup>31</sup> Jeg har valgt å bruke disse begrepene på sitt originalspråk, da mine oversettelser, *menneskets handlekraft* (human agency) og *den triangulære gjensidige årsakssammenheng* (triadic reciprocal causation), har vist seg å ikke fungere tilfredsstillende til bruk i denne oppgaven.

### 4.1.1 Human agency

Human agency forstår jeg som Banduras begrep på den evnen mennesket har til å få ting til å skje. For å forstå hva denne handlekraften dreier seg om, bør vi skille mellom ”evnen til å få ting til å skje” og ”mekanismene som får ting til å skje” (Bandura:2003:3), hvor evner viser til den bevisste handlingen (å løfte tubaen opp på fanget) og mekanismen til de ubevisste handlingene (det som må skje i kroppen for å kunne løfte tubaen). Denne tanken kan overføres til en sosial konsertsituasjon, hvor du har evnen til å prestere, mens mekanismene som får dette til å skje er utenfor din kontroll, og innbefatter både kroppens mekanismer og de sosiale mekanismene. Dermed kan dårlige prestasjoner oppfattes som resultat av mekanismer, og at vi dermed blir maktesløse offer for et større samspill av ulike mekanismer knyttet til vår prestasjon. Dette har derimot ingenting med human agency å gjøre, da begrepet agency viser til de intensjonale handlinger (Ibid.:3). Human agency er evnen, den intensjonale handling, ikke mekanismene bak den, ikke tankeprosessen i forkant av den, og heller ikke resultatet av den.

### 4.1.2 Triadic reciprocal causation

Human agency er en del av triadic reciprocal causation, som det videre knyttes fire sentrale begrep til: determinisme, miljø, atferd og indre personlige faktorer.

*Determinisme* er selve utgangspunktet for triadic reciprocal causation, og innebærer at human agency er styrt av, eller gjerdet inn av et determinerende forhold mellom de tre faktorene miljø, atferd og indre personlige faktorer. Selve begrepet determinisme viser til de naturlige konsekvensene av handlinger og hendelser, og er da å forstå som et gjensidig årsak-virkning-forhold hvor hendelse i en faktor gir konsekvenser for de tilhørende faktorene (intensjonale og ikke-intensjonale). *Miljøfaktoren*, individets kontekst, som jeg forstår som alt utenfor individet, er en likeverdig påvirkende og påvirkbar faktor i triadic reciprocal causation. Dette innebærer blant annet at individets human agency derfor ikke er en isolert egenskap, men eksisterer i et determinerende forhold til sin kontekst. Individets motoriske handlinger, *atferdsfaktoren*, inkluderer individets bevegelser og uttalelser, og alle andre observerbare handlinger. Under de *indre personlige faktorer* kommer individets kognitive, affektive og biologiske handlinger (Pajares:2002), og inkluderer hvordan individet oppfatter miljø, egne og andres handlinger, egne tanker og følelser, og hvordan individets kropp naturlig reagerer på ulike impulser.

I følge Bandura er triadic reciprocal causation noe av det viktigste skillet mellom sosialkognitivismen og behaviorisme, fordi mennesket i et sosialkognitivt perspektiv blir like mye påvirkende som påvirkbar på sitt miljø.

## **4.2 Om Albert Banduras Self-Efficacy teori**

Albert Bandura (2003) sin self-efficacy teori, som direkte oversatt betyr noe i retning av egeninnvirkning eller egenformålstjenlighet (Ordnnett.no), handler om hvordan du i samspill med dine omgivelser oppfatter egen evne til å utføre bestemte handlinger, og hvordan denne oppfattelsen har tilbakevirkende kraft ved at den påvirker evnen til å utføre handlingene. Banduras teori vil i denne oppgaven kunne fungere som bidrag til å gi svar på problemstillingen (kap.1.2), både ved at teorien gir en forklaring på fenomenet, og ved at den dermed forhåpentligvis vil bidra til å utvikle innsikter i fenomenet.

Bandura starter sin utgreiing om self-efficacy med å hevde at mennesket alltid har søkt kontroll over det vi oppfatter som påvirkende på våre liv (2003:1). Religion er, slik jeg forstår Bandura, et resultat av denne streben etter kontroll, fordi en religions gud er menneskets måte å kontrollere livets tilsynelatende ukontrollerbare episoder på. Fokuset har så beveget seg fra denne ”overnaturlige makthaveren” til den personlige, mennesket selv, og dermed gitt mennesket kontroll og ansvar over eget liv.

### **4.2.1 Self-efficacy**

Self-efficacy handler om hvilken tro man har på egen *kompetanse*, hvor jeg forstår begrepet kompetanse som de ulike områdene et individ har evner og kunnskaper i, og som i følge Bandura er et resultat av naturgaver, sosiokulturelle erfaringer og tilfeldigheter (2003:36). Videre omfatter begrepet self-efficacy både handlinger, evner og kunnskap, samt egen tro på disse handlingene, evnene og kunnskapene.

Self-efficacy er, i følge min forståelse, en skapende evne hvor kognitive, sosiale, emosjonelle og fysisk-motoriske *delevner* blir (bør bli) organisert og aktivisert mest mulig effektivt og fordelaktig (Ibid.:36-37). Efficacy kan med andre ord forstås som et senter i vår oppfattelse av oss selv, som iverksetter våre tanker, handlinger og emosjoner alt etter hvilken situasjon en befinner seg i. Begrepet delevner brukes om alle de ”tilleggsevnene” som kreves for å utføre en handling. Å spille Edvard Griegs ”A-mollkonsert” for hundre publikummere, for

eksempel, krever mer enn bare evnen til å bevege fingrene. I tillegg kreves evner som å lese noter, huske fingerbevegelser, fremføre for publikum, og selvsagt enda flere delevner. For meg å selv kunne gjøre en mest mulig nøyaktig vurdering av om jeg besitter evnen til å spille ”A-mollkonserten”, krever derfor at jeg analyserer hvilke delevner som kreves for å kunne spille piano, om jeg mestrer dem, og i hvilken grad jeg mestrer dem. På den måten kan vi kanskje forstå hvorfor enkelte spiller bra på øvingsrommet, men ikke på konsert. I tilfellet med ”A-mollkonserten” kan det for eksempel være delevnen til å memorere musikken, eller individets tro på denne delevnen, som er avgjørende for om personen vil lykkes eller ikke.

#### 4.2.2 Konstruksjon av self-efficacy

Slik jeg forstår Bandura, er det fire kilder til konstruksjon av self-efficacy: bestemmende mestringsopplevelser, vikaropplevelser, verbal overtalelse og sosial påvirkning, og fysisk og affektiv tilstand<sup>32</sup>. I tillegg til disse kildene har vi våre personlige filter som er med på å bestemme hvordan ulike opplevelser skal oppfattes og påvirke vår self-efficacy, samt at vi ved avlesing av self-efficacy må skille mellom de opplevelser som kun er opplevd, og de opplevelser som er opplevd, bevisst valgt ut, målt og integrert i vår self-efficacy.

**Bestemmende mestringsopplevelser** er, i følge Bandura, den kilden til konstruksjon av self-efficacy som har størst påvirkningskraft da det her handler om mestring av handlinger, og følgelig de situasjoner hvor man får bekreftet om man mestrer en bestemt handling eller ikke. ”Successes build a robust belief in one’s personal efficacy. Failures undermine it [...]” (2003:80), men det handler også om *hvordan* disse handlingene blir suksess eller ikke. Slik jeg forstår Bandura er også refleksjoner rundt premissene for mestringen eller ikke-mestringen, medvirkende til konstruksjonen av vår self-efficacy.

Gjennom bestemmende mestringsopplevelser kan man få bekreftet eller avkreftet om man er i besittelse av de evnene som trengs for å utføre en bestemt handling, men å ha evner til å utføre en handling behøver ikke å være nok til faktisk utføre handlingen dersom man ikke selv tror man har de nødvendige evnene. Dette gjelder også motsatt, da det å ha tro på egne evner ikke nødvendigvis er nok til å utføre handlingen dersom man faktisk ikke har evnen til det. Dermed kan vi se at bestemmende mestringsopplevelser ikke bare bekrefter eller avkrefter hvilke evner man er i besittelse av, men også bygger en tro eller ikke-tro på ulike evner, basert

---

<sup>32</sup> Disse begrepene er mine oversettelser av begrepene *enactive mastery experience*, *vicarious experience*, *verbal persuasion/social influence*, og *physiological/affective states* (Bandura:2003:79).

på ens tolkning av hvor lett eller vanskelig det var å mestre. Konstruksjonen av self-efficacy er med andre ord en subjektiv konstruksjon, en konstruksjon av subjektet, basert på subjektets oppfattelser, tolkninger og inntrykk av evner i bestemte situasjoner. Man kan derfor ikke generalisere en handlings utfall for flere personer, da slike utfall vil være ulike og ha ulik betydning for hvert enkelt individ, blant annet fordi "Efficacy beliefs are thus both products and constructors of experiences" (Ibid.:82). Det kan være verdt å merke seg at opplevelser som ikke stemmer i forhold til ens self-efficacy tenderer mot å ikke bli tatt hensyn til, mens opplevelser som samsvarer med ens self-efficacy blir husket og brukt i konstruksjonen av ens self-efficacy (Ibid.:82).

Oppfattet vanskelighetsgrad påvirker ens self-efficacy, og innebærer vurdering av vanskelighetsgrad både før og etter utført handling. Derfor vil en handling vurdert som vanskelig ha stor innvirkning på ens self-efficacy dersom den mestres, og en handling vurdert som enkel vil motsatt ha liten eller ingen påvirkning. Å skille mellom før og etter handlingen blir viktig ved handlinger hvor den handlende må revurdere vanskelighetsgraden av handlingen underveis. Dersom artister skylder på, eller takker publikum eller akustikken i rommet, regnes dette som handlingens kontekst. Konteksten inneholder ulike forhold som påvirker den handlende, og kan være alt fra hinder til forsterkninger, og det er da subjektivt hvilke forhold som oppfattes som hinder, og hvilke som oppfattes som forsterkninger. Arbeidsmengde blir også vurdert i forhold til utfallet av handlingen, og påvirker dermed hvilken verdi utfallet av handlingen får for subjektet. Slik jeg forstår Bandura, vil variasjon i utførelser av handlinger, som blant annet kan skyldes fysiske og affektive variasjoner i tankeprosessen og kontekstuell påvirkning, kunne påvirke ens self-efficacy fordi den subjektive oppfattelse av handlingen og dens utfall vil bli påvirket av disse faktorene, som videre i tillegg vil være årsak til hvilke opplevelser som blir husket og integrert i ens self-efficacy.

**Vikaropplevelser** handler om oppfattelse av andres prestasjoner, og er viktig i konstruering av ens self-efficacy da det i følge Bandura ikke er alle handlinger som kan måles og vurderes i forhold til seg selv. Om man fremfører *Lisa gikk til skolen* på solotrompet, så har man prestert, men hvorvidt man har prestert bra eller dårlig er vanskelig å si noe om fordi man må sammenligne prestasjoner for å få svar på dette. Hvem man sammenligner sine prestasjoner med, og hvordan deres evner i den aktuelle handlingen er, blir avgjørende for konstrueringen

av self-efficacy i de tilfeller hvor sosial sammenligning er hovedfaktoren i vurdering av egne evner (2003:87).

Man kan sammenlikne egne prestasjoner med andres prestasjoner, hvor de man sammenligner seg med anses for å være tilnærmet lik en selv på det området som det presteres. I hvor stor grad andres prestasjoner påvirker ens self-efficacy er avhengig av blant annet antatt likhet: "The greater the assumed similarity, the more persuasive are the models' successes and failures" (Ibid.:87), som videre vil være avhengig av selvinnsikt, og forholdet mellom vurdering av egne evner kontra faktiske evner. I enkelte tilfeller, hevder Bandura, kan de vikarierende opplevelsene ha sterkere effekt på konstrueringen av self-efficacy enn de bestemmende mestringsopplevelsene, som for eksempel ved situasjoner der en hører utsagn som "Hvis han/hun klarer det, skal jeg også klare det!" eller "Hvis han/hun ikke klarer det, så klarer i hvert fall ikke jeg det!". Vi kan i den forbindelse skille mellom *tvungen rollemodell* og *valgt rollemodell*, hvor førstnevnte skyldes likhet i forutsetninger, evner og/eller miljø, og sistnevnte et ønske om forbilder å se opp til, lære av, og identifisere seg med: "People actively seek proficient models who possess the competencies to which they aspire" (2003:88).

Generelt sett, sier Bandura, kan man si at rollemodeller som behersker en prestasjon øker din self-efficacy, mens rollemodeller som ikke behersker denne prestasjonen reduserer din self-efficacy. Videre sier han at søken etter forbilde, eller observasjonen av likhet med en rollemodell, ofte ikke nødvendigvis behøver å ha noe med likhet i handling å gjøre i det hele tatt. Ofte kan det dreie seg om likhet med helt andre egenskaper enn de det faktisk dreier seg om, som for eksempel alder, kjønn, miljø og utdanning. En 20 år gammel fotballproff kan dermed fungere som rollemodell for en 20 år gammel fiolinist som søker solistkarriere, da likhet i alder kan tilsi at målet om å bli proff i ung alder er mulig.

**Verbal overtalelse og sosial påvirkning:** Personer rundt individet uttrykker meninger (direkte og indirekte) om individets evner og egenskaper i forhold til ulike prestasjoner, og bidrar dermed til å konstruere individets self-efficacy. Verbal overtalelse er mest effektiv dersom den er realistisk, og følgelig tilpasset egenskapene som individet allerede innehar. I motsatt fall, sier Bandura, kan man risikere at urealistisk oppmuntring vil føre til mislykkede prestasjoner, ved at man oppmuntrer til handlinger som ikke er i samsvar med realistiske egenskaper (2003:101). I tillegg er det avgjørende hvilken status den overtalende har for den som blir forsøkt overtalt.

**Fysisk og affektiv tilstand:** Hvordan en takler stress er avgjørende for hvordan en oppfatter egne evner, og er følgelig avgjørende for konstruksjonen av ens self-efficacy. Dette kaller Bandura for "[...] somatic indicators of efficacy" (2003:107), hvor han snakker om *retning på oppmerksomhet* og *oppfattet påvirkelighet for stress*, hvor førstnevnte handler om hvorvidt man konsentrerer seg om sine egne handlinger eller de eksterne handlinger i en prestasjonssituasjon, og sistnevnte handler om i hvor stor grad man oppfatter seg selv og sine prestasjoner som påvirkelig av eksterne stressfaktorer.

### 4.2.3 De fire styrende prosesser

Self-efficacy styrer mennesket gjennom fire hovedprosesser (Bandura:2003:116), den kognitive prosessen, motiveringsprosessen, den selektive prosessen og den affektive prosessen (sistnevnte vil bli behandlet i avsnitt 4.2.4).

**Den kognitive prosessen** handler om tankevirksomhetene, og følgelig hvordan self-efficacy påvirker og regulerer ens tankevirksomhet. Oppfattelsen av self-efficacy har å gjøre med hvordan en oppfatter sine egne evner i forhold til ulike handlinger, og påvirker hvordan en setter mål for seg selv og sine handlinger, samt hvordan en ser for seg veien frem til disse målene. Denne påvirkningen går også motsatt vei, ved at hvordan en oppfatter i hvilken grad et mål er oppnådd, vil påvirke ens self-efficacy. Størst samsvar mellom self-efficacy og den kognitive prosess finner vi i de tilfeller hvor individet klarer å forutse utfallet av en handling, men dette kan også være tegn på grensesetting over seg selv ("selvprofetering"). Likevel vil det alltid være en del usikkerhet knyttet til målsetting og forestilling av utfall, fordi vi kun kan operere med sannsynligheten for utfall av handling. Dette skyldes ulike usikkerhetsmoment som alltid vil være tilstede i en situasjon, som for eksempel andres reaksjoner på handlingen.

Slik jeg forstår det, skiller **motivasjonsprosessen** seg fra den kognitive prosessen ved at førstnevnte kun omhandler det motivasjonsmessige, mens den kognitive prosessen har med hvordan hele tankevirksomheten fungerer i forhold til ens oppfatning av self-efficacy. Den kognitive prosessen blir dermed en forutsetning for motivasjonsprosessen, og et grunnlag for vår motivasjon til å handle eller prestere. I forbindelse med motivasjonsprosessen opererer Bandura blant annet med de to motivasjonsteoriene attribution theory og expectancy-value theory<sup>33</sup>. *Attribution theory* handler om motivasjon som resultat av refleksjoner over, og

---

<sup>33</sup> Disse begrepene har jeg av hensiktsmessige årsaker valgt å bruke uten oversettelse.

oppfattelse av årsaker til, tidligere prestasjoner: Presterte du bra sist fordi du har de riktige evnene, eller var det tilfeldigheter i miljøet som var årsaken? Presterte du dårlig fordi du manglet, eller mangler evnene til å prestere bra? Hva er din oppfatning av de aktuelle evnene i dag? I følge *expectancy-value theory* styres vår motivasjon av hvor mye den aktuelle prestasjon betyr for vedkommende som skal utføre den, og man handler da ut fra antagelsen om hva som gagnar seg mest.

**Den selektive prosessen** dreier seg om mennesket som både produkt og produsenter av sitt eget miljø, og det handler da om hvordan mennesket som oftest har muligheter til både å velge til og velge bort enten ulike miljøfaktorer eller hele miljø: "Choices are influenced by beliefs of personal capabilities" (Bandura:2003:160). Hvilke miljø en oppsøker og hvordan miljøet rundt en blir formet, er avhengig blant annet av ens self-efficacy.

#### **4.2.4 Self-Efficacy teorien om prestasjonsangst**

Den fjerde styrende prosessen (jfr.4.2.3), *den affektive prosessen*, knytter Bandura i stor grad til begrepet angst, og jeg vil av den grunn forsøke i dette kapittelet å vise *hvordan*, og samtidig hvordan Banduras self-efficacy teori dermed også kan knyttes til begrepet prestasjonsangst.

Gjennom *tanke* påvirker self-efficacy den affektive prosessen ved å styre hvordan vi tolker ulike hendelser som skjer oss, og vi kan blant annet oppfatte hendelser som både følelsesmessig beroligende og uroligende. Er det følelsesmessig beroligende å se en i publikum smile mens du presterer, fordi du da antar at denne publikummeren trives med din prestasjon, eller er det følelsesmessig uroligende fordi du oppfatter at dette smilet er fremprovosert av din blottlegging av manglende evner?

En annen måte ens self-efficacy kan påvirke den affektive prosess, er gjennom evnen til å utføre *handlinger* som i en eller annen retning kan manipulere og endre miljøets følelsesmessige potensial: Kan du fjerne eller endre den/de faktorene som du mener ødelegger for en behagelig prestasjonsopplevelse? Den affektive prosess påvirkes også av self-efficacy gjennom *affekt*, og innebærer vår oppfattede evne til å forbedre uønskede følelsesmessige tilstander hos en selv: Kan du endre din egen følelse av mislykkethet?



Bandura definerer begrepet angst som en engstelig tilstand hvor man forventer at skadelige hendelser vil komme til å skje (2003:137), og knytter dermed begrepet angst opp til self-efficacy ved at angst handler om forventninger til miljøet og til en selv. Angst blir dermed et ledd i den tidligere nevnte triadic reciprocal causation (avsnitt 4.1.2) ved at angst henger sammen med både forventninger til et miljø, og til oppfattelse av egne evner til å takle dette miljøet og de negative hendelsene vi eventuelt vil bli utsatt for. Om man så skal forstå hvordan ulike personer oppfatter ulike situasjoner som truende, og dermed angstfremmende, må man i følge Bandura forsøke å analysere hvordan man bedømmer egen mestringsevne (2003:140). Self-efficacy er dermed avgjørende for om en situasjon oppleves som angstfremmende eller ikke.

### **4.3 Om John G. Nicholls' Achievement Goal teori**

Svært forenklet kan John G. Nicholls (1989) sin teori forklares som en teori om hva som ligger til grunn for dine målsettinger i ulike sammenhenger, hva som er årsaken til at du setter deg de målene du gjør. I likhet med begrunnelsene som ble oppgitt ved innledningen av kapittel 4.2, vil Nicholls' teori også kunne fungere som bidrag til å gi svar på problemstillingen (kap.1.2).

*Achievement* handler om noe som er oppnådd, hvor *to achieve* kan oversettes med ”å oppnå” (Ordnett.no). Vi kan dermed se at achievement har noe med forestillingen av en fremtid å gjøre, og den aktive og intensjonale måten å nå dit på. *Goal* er et begrep som jeg har inntrykk av har den generelle betydningen mål, og i denne sammenheng de målene en setter for seg selv og sitt eget liv. Mål er noe ved fremtiden som man ønsker å oppnå gjennom aktivt arbeid, og kan dermed forstås som de intensjonale handlingenes resultat eller ønskede resultat. Etter min oppfatning, forsøker Nicholls ved hjelp av sin teori å finne svar på *hvorfor* individ setter seg de målene de setter seg, og hvorfor de gjør det de gjør for å nå disse målene. Uten at Nicholls eksplisitt sier dette selv, skal denne betraktningen av prestasjonsmotivet kunne fungere som en indikator for prestasjonsangst<sup>34</sup>.

---

<sup>34</sup> Se for eksempel Ntoumanis & Biddle:1998; Hinkley:2001.

### 4.3.1 Begrepet "evner"

Slik jeg forstår Nicholls sin teori, er det viktig å være bevisst på ulike oppfatninger av begrepet ability, et begrep som viser til dine evner, dine kompetanser<sup>35</sup>. I følge Nicholls blir man bevisst sin egen kompetanse rundt to-års alderen, noe som også innebærer økt bevissthet om ens egen inkompetanse både i forhold til egne målsettinger, og i forhold til observasjon av andres mestringer (1989:13). Nicholls definerer begrepet ability ved å distingvere mellom de tre begrepsparene Luck - Skill, Difficulty - Ability, og Ability - Effort<sup>36</sup>.

*Luck og skill* er her oversatt med begrepene *flaks og egenskap*, hvor jeg forstår begrepet luck som noe som har med hell å gjøre, et heldig utfall basert på tilfeldigheter, flaks. Skill er oversatt med begrepet egenskap, ikke evne, fordi egenskap betraktes som de bevisste evnene, mens evne omfatter både bevisste og ubevisste evner. Med andre ord kan man ha evner man ikke ante man hadde, men ikke egenskaper, da sistnevnte må utvikles gjennom bevisst og intensjonelt arbeid. Oppfattelsen av sammenhengen mellom begrepsparene flaks og egenskap deles videre inn i fire stadier fra udistingvert til distingvert. I nivå én er begrepene udistingverte, og en oppgave bedømmes ikke ut fra om den krever flaks eller egenskaper, kun ut fra hvor vanskelig eller lett den ser ut til å være. I nivå to begynner begrepet egenskap å få mening, i den betydning at hvorvidt en oppgave er lett eller vanskelig ikke kun anses for å være avhengig av oppgavens vanskegrad, men også personens innsats. I det tredje nivået finner vi en forståelse for at enkelte oppgaver kan mestres på bakgrunn av flaks, men man regner likevel med at en persons innsats har noe å si for utfallet av oppgaven. Det fjerde og siste nivået distingverer mellom flaks og egenskaper, og vi godtar at oppgaver som er avhengige av flaks for å kunne løses ikke nødvendigvis påvirkes av personens innsats. Samtidig forstår vi at oppgaver som krever egenskaper i stor grad påvirkes av innsats.

Begrepsparet *difficulty og ability* er oversatt med begrepene *vanskegrad og evne*, og også dette begrepsparet blir distingvert ved hjelp av en inndeling, denne gang i tre nivå. Det egosentriske nivå er det nivået hvor begrepsparet er udistingvert, og handler om hvorvidt subjektet oppfatter en oppgaves generelle vanskegrad som vanskelig eller ikke. En oppgaves generelle vanskegrad blir med andre ord vurdert ut fra hva subjektet anser for å være vanskelig, og blir følgelig konkludert med at subjektet har, eller mangler de nødvendige

---

<sup>35</sup> Etter min forståelse bruker Nicholls begrepene evne og kompetanse om samme betydning, og forklares derfor ulikt i forhold til Banduras (2003) bruk av disse begrepene.

<sup>36</sup> De ulike begrepsparene og deres respektive nivåinndeling blir tatt opp igjen, og konkretisert, i kapittel 5.2.

evnene som kreves (Ibid.:32). Det objektive nivå innebærer at personen ser at ulike oppgaver er av ulik vanskegrad og da følgelig krever ulike evner (eller ulik mengde evner), men personen klarer likevel ikke å skille mellom det vi kan kalle den subjektive vanskegrad og den objektive vanskegrad. Man er med andre ord ikke klar over at det som er vanskelig for subjektet, ikke nødvendigvis behøver å være vanskelig for de andre. I det tredje nivået, det normative nivå, har vi med en norm å gjøre. Vi konstruerer en norm, på bakgrunn av vår oppfatning av andres prestasjoner, for hva som er vanskelig og følgelig krever mer evner, og hva som er lett og krever mindre evner. At mange klarer å spille Edvard Griegs "A-mollkonsert", skulle da tilsi at dette er en lett oppgave og følgelig krever lite evner. Men, sier Nicholls, her må vi også skille mellom hva som er lett eller vanskelig i forhold til normen, og hva som er lett eller vanskelig i forhold til subjektets evner. Dermed betyr det at å spille "A-mollkonserten" ikke nødvendigvis behøver å være en lett oppgave for meg, selv om det er det i forhold til min konstruerte norm.

Begrepsparet *Ability og effort* er oversatt til begrepene evne og innsats, hvor begrepet innsats viser til mengden arbeid personen gjør for å nå det aktuelle målet han eller hun har satt seg. Når Nicholls så distingverer mellom disse begrepene, blir dette gjort ved en firedeling. I det første nivå klarer man ikke å differere mellom innsats og evne, og man bruker derfor innsats som indikator for evner. Høy innsats betyr god evne, uavhengig av resultatet. I nivå to blir vi bevisst på at resultatet på oppgaven er et resultat av mengden innsats, og vi regner derfor med at lik mengde innsats fører til samme resultat. I nivå tre blir vi oppmerksomme på at ulik innsats kan føre til like resultat, og at lik innsats kan føre til ulike resultat. Likevel betraktes fremdeles den med best resultat som den med mest evner, og den som presterer dårligere som den med mindre evner. Det fjerde nivå differerer vi fullt og helt mellom evne og innsats, vi innser at evner er avgjørende for resultatet av en prestasjon, og at evner påvirkes av innsats. Dårlig resultat kan være et resultat av både manglende evner og liten innsats, og motsatt, bra resultat kan være resultat av både tilstrekkelig med evner og høy innsats. I tillegg blir vi oppmerksomme på at høy innsats til en viss grad kan kompensere for manglende evner, og at liten innsats kan svekke ens faktiske evner.

### **4.3.2 Motivasjonsinvolvering og motivasjonsorientering**

Sentralt i Nicholls' teori er begrepene *task involvement* og *ego involvement*, og det er i forbindelse med vår forståelse av disse begrepene det blir viktig å ha kunnskap om differensieringen og nyanseringen av begrepet evner (ability). I følge Nicholls blir de minst

differensierte oppfatningene av begrepet evner betegnet med *task involvement*, og de mest differensierte oppfatningene med *ego involvement* (1989:87). Disse begrepene viser til i hvor stor grad egoet eller oppgaven er involvert i subjektets løsning av oppgaver, og jeg har følgelig valgt å oversette begrepene til *egoinvolvering* og *oppgaveinvolvering*. *Egoinvolvering* oppstår når egoet er så involvert i prestasjonen (løsingen av oppgaven), at det viktigste blir å ”vinne over de andre”: “[...] the desire to enhance the self by establishing one’s superiority relative to others, even when one might not be directly competing with or even imagining any specific others [...]” (Ibid.:87). *Oppgaveinvolvering* er da det motsatte, og oppstår når oppgaven er så involvert i personen at det kun er denne oppgaven som står i fokus under prestasjonen: “[...] a state where performing, understanding, or completing tasks is important in its own right, not as a means to establishing one’s superiority over others” (1989:88). Hvor differensiert vår oppfatning av begrepet evner er, og følgelig også hvorvidt vi er ego- eller oppgaveorientert, varierer fra oppgave til oppgave, og er avhengig av vårt forhold til den aktuelle oppgaven. Hva ønsker vi å oppnå (mål)? Hvorfor vil vi oppnå dette (bakgrunn for mål)? Hvilken verdi har dette for oss (målets verdi)?

Ulik individuell tilbøyelighet til de to formene for involvering er også avgjørende for subjektets differensiering av begrepet evner (Ibid.:95). Nicholls skiller her mellom *ego/task involvement* og *ego/task orientation*, som henholdsvis har å gjøre med subjektets opplevelse i situasjonen, og personlig tilbøyelighet. Situasjonen kan påvirke og virke avgjørende for hvordan subjektet definerer begrepet evner, men subjektet vil samtidig være påvirket av sin egen tilbøyelighet for enten oppgaveorientering eller ego-orientering.

### **4.3.3 Prestasjonsatferd**

Jeg velger å anta at man alltid har en eller annen form for valgfrihet i forhold til ulike prestasjonsoppgaver, mens graden av denne valgfriheten vil variere avhengig av flere faktorer relatert til både miljø og individ. Et av disse valgene har med oppgavens vanskelighetsgrad å gjøre, og betegnes av Nicholls som valg av utfordringsgrad. I følge Nicholls vil vårt valg av utfordringsgrad på oppgaven vi velger, være avhengig av om vi er oppgave- eller *egoinvolvert*. En som er oppgaveinvolvert vil være preget av en lite, eller ikkedifferensiert oppfattelse av vanskelighetsgrad, og vil velge oppgaver hvor raten for suksess er omvendt proporsjonal og positiv i forhold til raten for innsats. Dette innebærer at oppgaven ikke må virke uoverkommelig, men heller ikke for lett, slik at å mestre oppgaven ved å gjøre gradvis mindre innsats, vil gi størst følelse av å inneha kompetanse. Et *egoinvolvert* individ vil være

preget av den mer differensierte oppfattelsen av utfordringsgrad, og vil følgelig ikke velge oppgaver som man har inntrykk av at flere mestrer. Et individ som har høy oppfattet evne vil velge oppgaver med moderat vanskelighetsgrad, mens et individ med lav oppfattet evne vil velge oppgaver som enten er langt under eller langt over denne oppfattede evnen. Målet for en egoinvolvert person synes derfor å være å unngå å vise mislykkethet, og dermed ikke risikere å blotte sine manglende evner.

Uavhengig av om en er ego-/oppgaveorientert eller ego-/oppgaveinvolvert, søker alle, i følge Nicholls, tegn på at man er vellykket, og at man har lyktes med det man har forsøkt å lykkes med. Om man som egoinvolvert individ presterer for å vinne en konkurranse, lykkes man dersom man vinner denne konkurransen og følgelig får et tydelig tegn på at man har prestert bedre enn motstanderne. Dersom man som oppgaveinvolvert individ presterer i en konkurranse, vil dette trolig være for å lære mer om for eksempel hvordan kroppen fungerer under konkurranser. I slike tilfeller vil følelsen av å være vellykket være relativt upåvirket av resultatet av konkurransen, men i stedet vil individet søke etter tegn på at han eller hun faktisk har lært mer om hvordan kroppen fungerer ved prestasjon under konkurranser.

Nicholls deler de egoinvolverte individene i to hovedkategorier: de som oppfatter deres evner som høye, og de som oppfatter deres evner som lave. Egoinvolverte individ som oppfatter deres evner som høye, og som møter det Nicholls betegner som normativt moderate eller vanskelige oppgaver, vil investere høy innsats for å prestere bra. Dersom man ikke kan prestere bra til tross for høyest mulig innsats, vil denne oppgaven velges bort. Det samme gjelder oppgaver med lett vanskelighetsgrad. Egoinvolverte personer som oppfatter deres evner som lave, deler Nicholls inn i tre underkategorier: (1) De som oppfatter deres evner som lave, men som likevel ønsker å vise kompetanse. Disse vil investere en del innsats i forsøk på å vise kompetanse, mens deres prestasjon kan forverres av tanken på følelsen av å vise inkompetanse. (2) De som oppfatter deres evner som så lave at de ikke ønsker å investere i høy innsats for å skjule inkompetanse, vil likevel kunne gjøre et forsøk på å skjule inkompetanse ved nettopp å ikke gjøre en innsats. Som nevnt, er egoinvolverte individ av den oppfattelse at innsats påvirker utfallet slik at et dårlig utfall ikke nødvendigvis beviser inkompetanse dersom innsatsen er liten nok. (3) De som oppfatter deres evner som så lave at de ikke lenger ønsker å gjøre en innsats for å skjule inkompetanse, vil i første omgang forsøke å unngå oppgaven totalt.

#### **4.3.4 Achievement Goal teorien om prestasjonsangst**

Nicholls knytter angst<sup>37</sup> i stor grad opp mot individenes oppfattede evne, og sier at individ som ikke, eller i liten grad opplever angst, har høy oppfattet evne, mens de som opplever angst har lav oppfattet evne. I følge Nicholls' teori er det i størst grad egoinvolverte individ med lav selvoppfattelse (oppfattet evne) som opplever prestasjonsangst, mens egoinvolverte individ med høy selvoppfattelse (oppfattet evne) ikke opplever prestasjonsangst. Denne forståelsen av Nicholls' teori støttes opp av Ntoumanis og Biddle (1998)<sup>38</sup>:

[...] competitive anxiety is closely related with self-confidence [...], which is of central importance for ego-oriented individuals [...]

(Ibid.:183)

Videre blir med andre ord ikke oppgaveinvolverte individ assosiert med angstbegrepet, da disses krav til prestasjoner er av en slik karakter at de selv setter standarden for hva som vurderes, og hvordan dette skal vurderes.

### **4.4 Om informantene**

I følgende presentasjon av informantene har jeg av hensyn til deres krav om anonymitet, som nevnt, valgt å utelate og manipulere deler av sannheten. All manipulasjon er derimot gjort på bakgrunn av en overbevisning om at det ikke går på bekostning av verken informantene eller relevant sannhet som empirisk grunnlag.

#### **4.4.1 Informant A**

Informant A regner ikke seg selv for å være et naturtalent på instrumentet sitt, og begrunner dette med at han aldri har hatt det lett for å spille. Noe videre utdypende forklaring på hva han oppfatter som naturtalent, gir informanten ikke, men sier at det finnes naturtalent som har "bevegelsene inne" og som ved hjelp av instinkt vet hvordan ting skal kjennes ut. Videre sier han at man ikke kan lære seg alt som et naturtalent kan lære seg, fordi et naturtalent har en raskere musikalsk utvikling enn det han selv har hatt. Den refleksjonen som er nødvendig for ikke-naturtalent er noe som kommer med alderen, og da for seint til at man kan nå igjen et naturtalent. Likevel uttrykker informanten en opplevelse av å lykkes ofte. Motivasjonen ligger

---

<sup>37</sup> Nicholls bruker i sin teori begrepet testangst.

<sup>38</sup> Ntoumanis & Biddle (1998) er blant de forskerne som knytter Nicholls' teori til prestasjonsangst (konkurransangst).

i opplevelsen av å lykkes ofte med noe man tidligere ikke har lykket med. Å stå på øverommet og få til noe man har jobbet med for å få til, eller i hvert fall noe man ikke har fått til tidligere, samtidig som motivasjonen for å gå videre ligger i det å hele tiden ønske å gjøre det man får til enda bedre.

Ved forespørsel om spilleoppdrag gjør informanten en vurdering av den tekniske vanskelighetsgraden, og om han kan komme til å klare det, som jeg oppfatter som en vurdering av antatt vanskegrad og forberedelsestid. Det viser seg også at informanten gjør en vurdering av hvor spilleoppdraget skal finne sted, da det for det første baseres en vurdering på om det er snakk om et solistoppdrag eller et ensembleoppdrag, da kravet til mestring er ulikt for disse to prestasjonstypene. For det andre baseres også en vurdering på omgivelsene, eller prestasjonslokalet, selv om informanten først sier at han har som mål å bli profesjonell og derfor skal kunne spille "hvor som helst". Hvis han skulle bli spurt om å spille en soloprestasjon i Oslo Konserthus, ville han på det nåværende tidspunkt si nei til det fordi han i følge seg selv ikke har kommet langt nok. Med andre ord tillegger han lokaler og omgivelser ulik vanskegrad, basert på sine forkunnskaper om hvilket publikum, eller hvilke artister som tilhører disse ulike miljøene. Som for eksempel avslutningseksamen ved NMH som han allerede har gjort en vurdering av:

*[...] jeg er ikke det minste bekymra for eksamen. [...] jeg har jo gjort en del [...] konserter med solorepertoar før, som jo er mye større og lenger enn eksamen. [...] den [eksamen] er jo bare tre kvarter [...] og det er jo ikke noe tid i det hele tatt for en recital. [...] Jeg [...] gjorde en konsert på samme tid, tidspunkt i fjor, som var halvannen time [...] med noe av det vanskeligste repertoaret jeg, jeg kan tenke meg å spille, ja ikke teknisk vanskelig, men veldig musikalsk vanskelig. Og det gikk bare bra [...] en eksamenssituasjon det er bare som en lett konsert, tenker jeg.*

(L144-L160)

Informanten kommer så inn på noe interessant, når han sier at han de siste dagene før opptredener begynner å sørge for å grue seg til konserten. Før prestasjoner, sørger altså informanten for å fremprovosere sin egen nervøsitet slik at han kjenner at han er nervøs. Noe han sier han gjør for å være skjerpet, for å ha kontroll på nervøsiteten, og fordi da vet han at han kommer til å lykkes (L241). Videre uttrykker han en uro for å møte en prestasjonssituasjon uten denne forberedelsen, fordi han da er redd denne nervøsiteten plutselig vil dukke opp midt under prestasjonen, "[...] og da er det for seint å gjøre noe med

det” (L184-L185). Denne fremprovoseringen av nervøsitet går, i følge informanten, ut på å gjøre seg selv så nervøs at han går på scenen og er så nervøs som man kommer til å bli. I en prestasjonssituasjon, sier informanten, har man som profesjonell ikke lov til å skylde på følelsene sine. Man kan ikke begrunne en dårlig prestasjon med nervøsitet, eller at man ikke hadde de rette følelsene.

På spørsmål om hva informanten forbinder med begrepet prestasjonsangst, er det ordene redd og panikk som kommer opp først. Å ha prestasjonsangst er å være redd, ha panikk, og å ha en følelse av å ikke ha kontroll. Videre sier han at han ikke tror det er mulig å ha panikk så lenge man har følelsen av kontroll, og ”[...] man kan være nervøs [...], men det er ikke prestasjonsangst” (L339-L340). Panikk, for informant A, er derfor følelsen av å miste kontroll og å ønske at man var et annet sted enn foran det skumle publikum, en forståelse som han sier at han bygger på en opplevelse fra ungdomsskolen hvor han ikke var godt nok forberedt. De følelsene informanten føler nå, betegner han ikke som angst, da han gir uttrykk for at dette begrepet er et for sterkt til at han vil bruke det om den nervøsiteten som han selv opplever før og under prestasjoner. Videre sier han at den opplevelsen han refererte til på ungdomsskolen kanskje ikke var prestasjonsangst, for dette var noe som hendte *under* prestasjonen, ikke før. Med andre ord er prestasjonsangst for informanten, noe som skjer i forkant av prestasjoner, og ikke under.

Den nervøsitetsfølelsen som informant A fremprovoserer kan, i følge ham selv, i enkelte tilfeller grense til prestasjonsangst (L379), men er likevel av positiv og skjerpene art (L410; L413). Det kan virke som om det har blitt en nødvendighet for informanten å ha denne følelsen i forkant, og viser da til opplevelser han har hatt i forbindelse med prestasjoner som han har vurdert som ikke viktige nok til å ofre slik mental forberedelse på. Opplevelsen av disse prestasjonene er negative, og følelsen av å ikke ha kontroll ødelegger for prestasjonen. Informanten beskriver nervøsitetsfølelsen ved hjelp av følgende begrep: kvalme, anspent, ønske om å slippe, gnagende ubehagelig påminnelse, nervøsitet, spenning, uro og gru. Han sier videre at han bygger opp følelsen av å ønske å slippe prestasjonssituasjonen, men uten å faktisk ønske det. Informanten vurderer nervøsitet som noe positivt, og sier at det kun er snakk om å ha kontroll. Det kan virke som om han har en oppfattelse av at visse faktorer gir ham kontroll over situasjonen, og når disse tingene er i orden så ”vet” han at alt kommer til å gå bra.



Informanten opplever ikke at prestasjonsangst er et tema som det snakkes mye om på NMH, og ser heller ikke behovet for det. Han viser så til det han kaller ”orkesterkulturen”, som det eksisterende miljø på NMH (L552; L568), som jeg oppfatter som en ”darwinistisk”<sup>39</sup> kultur hvor man selv må finne sin måte å takle det som eventuelt kommer. På spørsmål om hvordan han tror en student ville blitt mottatt på NMH dersom han eller hun var åpen om sin prestasjonsangst, sier han at denne studenten trolig ville fått en ganske kald mottagelse. At studenten trolig ville blitt konfrontert med denne orkesterkulturen; ”synd for deg”. Så sier han: ”[...] hvis jeg er nervøs så er det jo mitt problem [...], og jeg må bare løse det selv” (L554-L555), som jeg ser på som litt motsigende til det han har sagt tidligere, nemlig at nervøsitet er en positiv og skjerpene følelse. Å være nervøs, sier han jo her, er et problem som må takles.

#### 4.4.2 Informant B

I det informanten begynner å snakke om sin egen selvoppfattelse, starter han med å knytte dette til andres tilbakemeldinger. På spørsmålet om hvordan han oppfatter sine egne evner på instrumentet sitt, svarer han: ”[...] det blir jo på en måte [...] mer sånn som lærere har sagt til meg [...] opp gjennom årene jeg har spilt” (L144-L145), noe som nærmest kan tyde på at han fraskriver seg sin egen oppfattelse av evner, og baserer alt på andres tilbakemeldinger. Dette bekreftes så når han senere i intervjuet sier: ”[...] jeg vet hva jeg kan prestere å spille men [...] ut over det så er det vanskelig å [...] tenke selv [...] hvor god jeg er” (L150-L151). Informanten har alltid fått høre at han har god klang, men at han har mye å jobbe med på den tekniske siden, og ”[...] man kommer langt med klang men man kommer ikke [...] så langt [...] hvis ikke man er teknisk god [...] i tillegg” (L158-L159). Når det gjelder det tekniske, sier informanten at dette er noe han bygger på sammenligning av egne prestasjoner mot andres, og nevner da spesielt en medstudent som ”[...] er veldig, begavet på det tekniske, men som har, en del å ta igjen [...] på det klanglige [...], for han, får det til, ganske raskt og så må jeg sitte og så ta det om igjen og om igjen” (L169-L171). Med andre ord virker det som at klang ikke betyr så mye som teknikk for informant B, og teknikk er noe han opplever at andre får til lettere enn seg selv.

---

<sup>39</sup> Når det i denne oppgaven refereres til et *darwinistisk miljø*, eller en *darwinistisk kultur*, henvises det til Charles Darwins teori om ”den sterkeste rett”. Betegnelsen er i denne sammenheng ment å vise til miljø hvor en slik tanke oppfattes som grunnleggende.

Innformant B uttrykker et anstrengt forhold til det å prestere, som når han prater om prestasjoner på NMH, hvor det virker som at han opplever at prestasjonene blir brukt som mål for om man har nådd de normerte målene ved institusjonen, og at man skal være bedre enn de som går i klassetrinn under deg. Å prestere er for informanten å blotte seg selv og noe veldig personlig for et publikum, noe han opplever å være redd for. Likevel har han aldri takket nei til et spilleoppdrag på grunn av denne nervøsiteten: ”[...] *det er mer sånn at da bruker jeg heller noen dager på å manne meg opp, og [...] måtte kle på seg en maske*” (L398-L399). Det kan derfor virke som en slags intern maktkamp som foregår i informant B, når han sier at det å spille et solooppdrag er ”så utrolig gøy” fordi da kan han ”briljere litt” (L413). Dette stemmer jo da også med det han så sier; at en prestasjonssituasjon innebærer både gode og vonde følelser.

I dagene før prestasjoner blir informant B innesluttet og rolig. Han begrunner det med at han bruker tiden på å konsentrere seg om oppdraget. Å konsentrere seg om å øve og å sørge for at han kan det han skal spille, for hvis ikke ”[...] *så blir det pinlig for meg [...]*” (L474). I tillegg til dette, angrer han på at han takket ja til oppdraget (L520). På spørsmål om det er spesielle typer publikum han reagerer ulikt på, sier han at han foretrekker å se kjæresten sin der fordi hun er fornøyd uansett hva han spiller. Motsatt er det med moren, som han sier har stor interesse for klassisk musikk, og i tillegg er rask med å gi kommentarer og tilbakemeldinger på informantens prestasjoner.

Informanten beskriver begrepet prestasjonsangst som det å være veldig nervøs før en prestasjon (ikke under), og sier også at det ikke går an å være musiker og ”pissenervøs” (L677) samtidig. Etter min oppfatning ser vi her en konflikt hos informanten, mellom følelsene han opplever, ønsket om å bli musiker, og oppfattelsen av at de følelsene han opplever er ”forbudte” for musikere. Å ha prestasjonsangst er å være så nervøs at ”[...] *det faktisk [kan] gå ut over [...] kvaliteten på det du spiller*” (L687-L688). Dette siste utsagnet oppfatter jeg nokså spennende, siden han her uttrykker at prestasjonsangst ikke nødvendigvis behøver å påvirke kvaliteten på prestasjonsangst. I så fall kan man undre seg over hva som skiller prestasjonsangst fra det å være nervøs eller spent. Dette spørsmålet gir for så vidt informanten litt svar på når han videre snakker om at følelsen av nervøsitet ikke er en god følelse, men at han er blitt fortalt at det er normalt å være nervøs: ”[...] *hvis de ikke blir nervøs, så, spiller de dårlig*” (L695). For informanten er det omvendt, og opplever at han presterer bedre uten disse følelsene, og ønsker da selvsagt å prestere uten dem tilstede. Videre

skiller informanten mellom det å ha prestasjonsangst, og det å være nervøs: ”[...] alle blir på en måte nervøs” (L835), men når denne nervøsiteten blandes med usikkerhet og redsel, mener informanten at vi har med prestasjonsangst å gjøre. På spørsmål om han kan forklare forskjellen på nervøsitet og prestasjonsangst, svarer han:

*Altså, når jeg blir nervøs, så blir jeg veldig urolig [...], og så begynner jeg gjerne å skjelve [...] i hendene og, skjelve innvendig [...], mens det å være redd [...], da skjelver jeg ikke, da er jeg mer [...] blek, og [...] kald, veldig, fryser, veldig lett..., eh, akkurat som man blir litt sånn overømfintlig for kulde plutselig [...], og så, gjerne veldig vondt i magen [...] at det knyter seg liksom her oppe, under ribbeina.*

L851-L866

Når informanten prater om prestasjonsangst, bruker han ord som kvalm, gru, redsel, nervøs, bekymring, sjenanse og usikkerhet. Informantens opplevelser av prestasjonsangst har gjort ham mer oppmerksom på eget prestasjonsnivå i forhold til andres, samt at han har blitt mer var publikummers tilbakemeldinger. En positiv tilbakemelding er ikke nødvendigvis en positiv tilbakemelding for informanten, dersom ikke opplevelsen av prestasjonen har vært positiv. Andres uttrykte opplevelser har følgelig ingen betydning, kun informantens egen opplevelse og de opplevelsene han regner med publikum har hatt.

Informant B opplever ikke åpenhet om temaet prestasjonsangst på NMH, men mener at det bør være det. Han savner en som kan være første person til å innrømme offentlig at han eller hun opplever prestasjonsangst. Åpenhet om temaet ville etter informantens mening, skapt større forståelse. Han opplever at miljøet ikke har rom for de som opplever at det kan være skummelt å prestere på en scene foran et publikum.

#### **4.4.3 Informant C**

Informanten starter med å fortelle om sin mor som ikke regnet henne som musikalsk fordi hun (informanten) ikke kunne synge rent, og sier videre at denne ”konfrontasjonen” nylig dukket opp igjen i forbindelse med noen musikktekniske utfordringer. Informanten fortsetter med å si at hun ikke regner seg selv for å være verken naturtalent eller spesielt musikalsk, og begrunner det med at hun må jobbe med gehørtreningen (L156). Jeg oppfatter informant C som et individ som graderer musikalitet, altså at man kan være musikalsk i ulik grad. Noen få er umusikalske, men de fleste er musikalske i en eller annen grad. Men, sier informanten videre, alle må øve for å utnytte det potensialet de sitter inne med.

Informanten uttrykker en slags ydmykhet for det å bli spurt om å opptre et sted, og sier videre at hun som oftest svarer ja. Likevel hender det at hun har vurdert forespørselen i forhold til ferdigheter og øvingstid, og som følge av en slik vurdering har takket nei til enkelte oppdrag. For å ”herde” seg selv oppsøkes prestasjonssituasjoner i miljø som hun anser for å være ufarlige, hvor miljøet er kjent og regnes som snilt og vennlig i sin bedømming av prestasjonene. Ved mer ufrivillige spilleoppdrag slapper informanten mer av jo mindre forberedelsestid det er, fordi: ”*Da er det ikke, min sak å prestere [...], altså da er det ikke min feil om jeg ikke klarer en så høy prestasjon som jeg kunne ha klart hvis jeg hadde hatt bedre tid*” (L272-L274). Dermed virker det som at informanten ikke tar hensyn til publikums ”kontekstløse vurdering” av prestasjonene, men enten forestiller seg at publikum kjenner historien bak en (dårlig) prestasjon, eller rett og slett ikke er så fokusert på publikums vurdering av prestasjon.

Når informant C skal forklare følelsene hun gjennomgår før en prestasjon, sier hun:

*Ja først da så er det [...], veldig forskjellig hvordan jeg har opplevd sånne prestasjonssituasjoner. Jeg husker de [...] første gangene jeg spilte [konserttype]. Og jeg følte meg..., helt dårlig..., rett før..., og..., og skalv i kroppen og føler at, eh..., kommer dette til å gå bra? Altså jeg vet ikke om jeg klarer å spille en tone. [...]Eh..., og men de aller, aller fleste, spilleoppdragene er jo [konserttyper], og det har jeg..., ikke særlig høy spenning for lenger.*

(L320-L333)

Informanten bruker begrepene dårlig, å skjelve, og spenning, i tillegg til at hun uttrykker usikkerhet. Spenning, for informanten, er å oppleve kvalme (”å være dårlig”), skjelving, og føle seg usikker på den forestående prestasjonen. Videre nevner hun at de følelsene hun som oftest kjenner nå er en god spenning, underforstått at det finnes dårlig spenning (L336).

Det verste publikummet hun kan tenke seg er publikummere som spiller samme instrument som hun selv gjør, og sier så at ”[...] marerittet ville da toppe seg hvis det kommer en skolert [instrumentalist, samme instrumenttype som informant] opp etterpå og sier at nå, [navn på informant], nå må du slutte med dette, dette her er for dårlig.” (L363-L367). Vi ser her at ”marerittet” ser ut til å være å bli konfrontert med manglende ferdigheter eller kunnskaper, at selvbilde ikke stemmer med det bildet kunnskapsbasen (lærer) har. Men så sier informanten videre at dette ”skrekkszenarioet” har roet seg noe, fordi hun har blitt trygg i denne

situasjonen, og hun har etter hvert på NMH spilt for medstudenter og lærere som spiller samme instrument som hun selv. Betyr dette at marerittet har blitt ufarliggjort fordi informanten selv opplever at hun er i ferd med å bli en av kunnskapsbasene? Videre tilskriver informanten seg retten til å selv vurdere om andres tilbakemeldinger skal aksepteres eller forkastes, og man kan da lure på om dette i det hele tatt er mulig. Kan man gjøre en slik endring av seg selv, eventuelt uten å heve seg selv eller sin kunnskap over alle andre?

Noen av "overlevelsestrategiene" til denne informanten kan se ut til å være å få kontroll over situasjonen (L638), å bagatellisere prestasjonssituasjonen ved å tenke at den kun er "en liten dråpe i havet", og senke egne prestasjonskrav (L681).

Når informanten blir bedt om å si hva hun forbinder med begrepet prestasjonsangst, bruker hun ordet spenning, og sier at prestasjonsangst er når spenningen blir så stor at den reduserer prestasjonen. Litt senere sier hun at man må akseptere litt spenning, men at når spenningen blir for stor så blir man så pass nervøs at det ødelegger for prestasjonen, og da har man et "snev" av prestasjonsangst (L741). Når spenningen blir så stor at man begynner å spille feil, så er man nervøs. Er man nervøs, så har man prestasjonsangst. Med andre ord virker det som at informanten opererer med to former for gradering: spenning (lav-høy) og nervøsit/prestasjonsangst (lav-høy).

Videre oppfatter jeg at informanten er litt todelt i sitt syn på prestasjonsangst; når hun skal forklare fenomenet for meg, sier hun:

*[...] ekstremt, så er det at det på en måte blir så vondt... Og følelsen av å miste kontrollen  
[...] du begynner å skjelve på hendene [...] jeg har jo all grunn for å være redd for å bomme  
[...] Og det at det nesten gråner for øynene, [...] det er ikke sikkert jeg klarer å se notene  
lenger [...] Kanskje jeg må stoppe [...] så vondt [...]*

(L754-L759)

Dette oppfatter jeg som en beskrivelse av noe ubehagelig, men så sier hun videre:

*[...] den prestasjonsangsten som er dette lille som gjør at jeg spiller litt dårligere på  
[instrumentaltimen] enn jeg gjør når jeg sitter alene og øver, det er ikke forbundet med noe stort  
ubehag [...] jeg ergrer meg over at, nei [navn på C], du klarte det jo bedre før du gikk på timen,  
altså det er kanskje litt at [...] man tenker på ting rundt musikken i stedet for å være helt fokusert*

*på det man driver på med. Man tenker på, hva synes læreren nå? Hørte han denne feilen? [...] det er kanskje litt det at tankene har da lett for å spore inn i sånne uvesentlige, eller kanskje destruktive baner.*

(L763-L772)

Når jeg så spør hvorfor hun tror hun tenker slik om prestasjonsangst, sier hun at det nok er på grunn av det hun har lest og hørt på NMH (L823-L824), og sier videre at hun føler prestasjonsangst er et mer dekkende ord for det hun tidligere kalte nervøsitet. Nervøsitet er negativt ladet for informanten, mens prestasjonsangst er mer positivt, og det å være spent er også positivt. Hun begrunner det så med at prestasjonsangst er noe allment, noe som alle har mer eller mindre av, og at det er helt naturlig resultat av det å være menneske og musiker.

## Kapittel 5:

# FØRSTE ANALYSE

---

I det følgende kapittel vil informantenes utsagn bli analysert i lys av teoriene til Bandura (2003) og Nicholls (1989). Analysen har sin årsak i et ønske om at den og dens resultater vil gi grobunn for nye innsikter om begrepet prestasjonsangst<sup>40</sup>, og er derfor konsentrert om teoriens forklaringer av prestasjonsangst.

### **5.1 Fra Bandura-perspektivet**

Som nevnt (avsnitt 4.2.4) spiller self-efficacy en viktig rolle i forhold til hvordan man regulerer sin affektive tilstand, og da angst er et viktig begrep knyttet til den affektive tilstand, blir self-efficacy viktig i forhold til hvordan man oppfatter, opplever og behandler den affektive tilstanden angst, i dette tilfellet prestasjonsangst. ”One can distinguish three principal ways in which efficacy beliefs affect the nature and intensity of emotional experiences: through the exercise of personal control over *thought, action, and affect*” (Bandura:2003:137, kildens kursivering). Av den grunn vil jeg i det følgende ta for meg hver enkelt informants utsagn, og forsøke å se disse i forhold til de tre måtene å kontrollere ens affektive tilstand på. Viktig i denne forbindelse blir å forsøke å finne antydninger til hva informantene oppfatter som truende, da det i følge Bandura er ens self-efficacy som i stor grad bestemmer hva en oppfatter som trussel, og hva en oppfatter som trusler er bestemmende for opplevelsen av angst.

For å få oversikt over hva som oppfattes som truende for informantene, kan det være nyttig å ha klart for seg denne sammenhengens innhold av begrepet trussel. Bandura forklarer begrepet som forholdet mellom ”[...] perceived coping capabilities and potentially hurtful aspects of the environment” (Ibid.:140). *Hurtful* kan oversettes med begrepene krenkende, sårende, skadelig og farlig (Ordnett.no), og vi kan da se at begrepet hurtful er et relativt omfattende begrep. Dette medfører at jeg i den følgende analysen, i første omgang må forsøke å lokalisere utsagn om hva som oppfattes som fare, skadelig, krenkende og sårende for

---

<sup>40</sup> Det er viktig å understreke at visse deler av det empiriske grunnlaget ikke vil bli tatt opp i analysen, på grunn av den endringen av perspektiv og fokus som har skjedd i løpet av oppgaveprosessen.

informanten, samt utsagn om informantens oppfattelse av evne til å hankses med disse faktorene.

### 5.1.1 Hva oppfattes som truende?

Begrepet fare forstår jeg mer som en tilstand enn som et truende objekt (Ordnett.no), en forventningsfull tilstand der en eller annen form for negativ påvirkning på subjektet eller noe signifikant for subjektet, kan inntreffe. Begrepet kan brukes i kombinasjon med de tre andre begrepene knyttet til trussel: Man kan stå i fare for å *skade* foten, man kan stå i fare for å bli *krenket*, og man kan stå i fare for å bli *såret*. Av den grunn kan vi i den følgende analysen vanskelig lete etter hva informantene oppfatter som kun farer, da dette er et begrep som ser ut til å ikke kunne stå for seg selv.

Begrepet skade knytter jeg til noe negativt, og defineres som ”(mindre fullstendig) ødeleggelse [...]” (Ordnett.no). Skade forstår jeg derfor som negativ påvirkning som kan kreve en eller annen form for reparasjon (i motsetning til fullstendig ødeleggelse som ikke lar seg repareres), og om man da står i fare for å bli skadet, skulle dette innebære at man står i fare for på en eller annen måte å bli ødelagt.

Uttrykket ”å bli krenket” har jeg vanskelig for å plassere i andre sammenhenger enn i sosiale samspill, og da som en subjektiv opplevelse av dette samspillet. Begrepet har etter min forståelse, sin sammenheng med hvordan andres handlinger i negativ retning kan påvirke ens oppfattede stilling i en sosial kontekst. Man kan derfor ikke krenke seg selv, da begrepet kun knyttes direkte til et eller flere andre subjekters handlinger mot en selv. Noe av det samme kan vi si om begrepet såre, da også dette kan settes i sammenheng med direkte påvirkning av et eller flere andre subjekt. Man kan bli såret av andre, men også av seg selv (i motsetning til begrepet krenke). Såre blir dermed å forstå som en negativ påvirkning som fører til smerte. Man kan bli såret av en kniv, og følgelig oppleve smerte, men vi kan også oppleve smerte ved å bli emosjonelt såret av et annet subjekt<sup>41</sup>.

I forbindelse med begrepet angst (avsnitt 3.3.1), ble det skilt mellom den bestemte frykt og den ubestemte angst. Man kan undre seg over om det er mulig å sette opp et lignende skille

---

<sup>41</sup> Jeg velger her å ikke skille mellom fysisk og psykisk smerte, da jeg har vanskelig for å se dette skille som reelt. Smerte, i mine øyne, er en emosjonell tilstand, og følgelig kun psykisk. Dermed kan vi, etter min forståelse ikke betegne noe som fysisk smerte.



for begrepene skade, såre og krenke. I forbindelse med begrepet angst bruker man dette skillet for å vise at man skiller mellom den fysiske og observerbare fryktkilden (bestemt), og den psykiske og ikke-observerbare angstkilden (ubestemt). Om vi utforsker dette skillet ved å plassere det på de begrepene ovenfor som knyttes, kan vi se at vi får et ganske omfattende og spennende trusselområde.

Et skille mellom det bestemte og det ubestemte på begrepet skade, fører til at begrepet skade brukes både i forbindelse med fysiske skader og psykiske skader. De fysiske skadene er muligens de enkleste å forstå, da de er observerbare og trolig universelle i den forstand at en skadet klarinett er og blir en skadet klarinett uansett hvor i verden du har den<sup>42</sup>. En psykisk skade<sup>43</sup> knytter seg til subjektet, men da ikke nødvendigvis kun til subjektets egen oppfattelse av seg selv i forhold til en eller annen form for norm, men like mye til den sosiale kontekstens oppfattelse av subjektet i forhold til en norm<sup>44</sup>. En psykisk eller ubestemt skade blir dermed, sett fra subjektets perspektiv, nærmest dobbeltsidig i den forstand at det handler om subjektets oppfatning av seg selv i forhold til en norm, og i tillegg subjektets oppfatning av miljøets betraktning av subjektet i forhold til en norm.

Fokuset i den følgende analysen vil derfor være på handlinger, objekt, og/eller tanker som oppfattes av subjektet som faktorer som på en eller annen måte kan medføre en forverret tilstand, der den forverrede tilstanden kan gjelde både det fysiske og det emosjonelle, samt være forverret både i forhold til en subjektiv norm og i forhold til en subjektiv oppfattelse av en sosial norm. I tillegg vil jeg lete etter tegn på informantens tilbøyelighet til å tolke hendelser som beroligende eller uroligende (tankeorientert kontroll), se etter tegn som kan fortelle noe om informantens følelsesmessige handlingsorientering til å kunne forandre ens miljø (handlingsorientert kontroll), og forsøke å finne indikasjoner på informantens oppfattelse av evne til å forandre egen affektive tilstand (affektorientert kontroll)<sup>45</sup>.

### **5.1.2 Informant A**

Slik jeg oppfatter informant A, handler alt det han oppfatter som trusler om å ikke tilfredsstillende egne krav til hva en god prestasjon er, og da at trussel for informant A er den

---

<sup>42</sup> Hvordan denne skaden blir oppfattet og hvordan man lar seg påvirke av den, derimot, er ikke like observerbart og universelt.

<sup>43</sup> Her utelukker jeg hjerneskader og andre skader i denne kategorien, da jeg betegner disse som fysiske skader.

<sup>44</sup> For mer, se for eksempel Foucault:2003.

<sup>45</sup> Alle disse formene for kontroll er forklart i avsnitt 4.2.4.

overhengende faren for å ikke lykkes med en prestasjon. Det kan virke som om kontroll er et viktig ankerfeste i hans oppfattelse av hvordan å lykkes med prestasjoner, ”For hvis man har kontroll, så er det helt umulig å få panikk” (L497).

Nervøsitet nevnes av informanten som et truende moment, og viser blant annet til en tidligere erfart episode der informanten mistet kontroll til fordel for nervøsiteten. Blant flere bekreftelser på dette, finner vi følgende utsagn:

*[...] det var kanskje det første året jeg gikk her [...], skulle stå foran folk og spille fint, å prestere foran dem [...], og det gjorde at jeg fikk en veldig klar følelse av hvordan det er å spille når man absolutt ikke er nervøs på forhånd, og da plutselig får det der og da. [...] for å unngå at jeg skulle få det i fleisen mens jeg sto og spilte, så begynte jeg å forberede meg litt ved å sørge for å grue meg.*

(L473-L479)

Informanten har tilsynelatende tatt opplevelsen av kontroll tilbake ved å selv gjøre seg nervøs, fremfor å la nervene komme overrumplende. Dette kan betraktes som en form for dobbeltrussel, da informanten føler seg truet både av nervøsiteten i seg selv, og tanken på å gjenoppleve den ubehagelige hendelsen en gang til. En annen kontrollerende handling kan se ut til å være å sette selve scenen selv<sup>46</sup>:

*Å bare gå inn på rommet og flytte på ting og sette, sette det opp akkurat sånn som jeg vil ha det [...], det henger jo veldig mye sammen med å ønske å, på en måte, ta kontroll over den situasjonen, sånn at jeg kommer ikke bare til en fremmed scene, men dette er min, det er her jeg er hjemme [...], jeg bestemmer [...]*

(L506-L511)

Ved å sette scenen selv, kan det virke som at informanten ønsker å ta kontroll ved å minske muligheten for å bli overrasket, og gjør da det han kan for å legge alt til rette for seg selv på de områdene han føler han har makt over. Men informanten uttrykker også at han opplever andre faktorer som truende, faktorer som han ikke kan kontrollere, og som da først og fremst gjelder frykten for å ikke prestere kvalitativt godt nok:

---

<sup>46</sup> Uttrykket å sette scenen viser her til hvordan man organiserer sceneelementene, slik som notestativ, instrumentplassering og lignende.

*[...] det er utrolig kjapt å se om noe er bra eller dårlig [...]. Og, man ser jo alltid hva, hvem det er som gjør jobben sin i orkesterprosjektene og hvem som ikke gjør det. Og man er alltid bevisst på hvem man kan spørre om å spille med, og hvem som det bare vil være fåfengt [...]*

(L600-L606)

Dette blir også bekreftet når han på spørsmål om hans tanker ved forespørsel om spilleoppdrag sier:

*[...] den vurderingen jeg må gjøre, er om det er noe jeg kommer til å klare. Hvis det er veldig vanskelig repertoar som er veldig nært, eller som er i en periode hvor du blir veldig travel, så må jeg jo kanskje takke nei.*

(L114-L116)

Informanten gir uttrykk for at det er viktig for ham å lykkes i sine prestasjoner, både i form av det han selv gjør, men også i form av dem han har med seg når han opptrer. Med andre ord kan vi lese en viss form for kontrollering ved at informanten selv, i de situasjoner det er mulig, velger ut hvem han ønsker skal bidra. Dette kan forstås som et arbeid mot to av de trusselmomentene informanten beskriver; miljøets krav til prestasjoner, og nedrangering i miljøets hierarki. Informantens beskrivelser av sitt miljø kan leses som beskrivelser av et darwinistisk miljø, og selv om informanten selv ikke direkte uttrykker dette miljøet som en trussel, virker det på meg som at det likevel oppfattes som et visst truende moment:

*[...] hvis jeg er nervøs så er det jo mitt problem, og jeg må bare løse det selv, det hjelper ikke å klage til folk om det. Og folk er jo så pass forskjellige, og man må alltid finne sine teknikker for å, for å dominere det [...]*

(L555-L558)

Informanten uttrykker også det jeg oppfatter som frykt for faktorer utenfor informantens ”kontrollsoner”, som blant annet innbefatter publikumskontakten:

*Det føles ukomfortabelt å stå der [...], det er en sånn distanse, og de er på en måte litt fremmed [...], det er ikke noe godt å stå der da. Mye tryggere når man har snakka med dem.*

(L305-L308)

Som oppsummering på informant A sine trusselmomenter, kan vi se at informanten tilsynelatende har tre hovedtrusler. Informanten ser ut til å føle seg truet av mangel på kontroll

over prestasjonssituasjonen, truet av å bli vurdert av medstudenter og andre utdannede instrumentalister, og truet av manglende publikumskontakt.

### 5.1.3 Informant B

Informant B ser, i likhet med informant A, ut til å være relativt dominert av trusselen om å ikke kunne levere en ideell prestasjon. Det kan da se ut til at det er usikkerhet omkring eget prestasjonsnivå som er det gjennomgående tema for denne informanten, slik kontroll var ankerfeste for informant A.

Den usikkerheten informant B uttrykker, kan knyttes til den oppfattede trusselen ”å miste kontroll”. I likhet med informant A, uttrykker også informant B (indirekte) at han føler seg truet av at nervøsiteten kan ta kontroll over prestasjonssituasjonen:

*[...] andre har liksom spurt meg, ja men hvorfor vil du bli musiker når det [...], det er jo det å prestere foran andre, og spille konsert, som er selve, det å være musiker. Og så har jeg sagt, ja, det er jeg fullstendig klar over, og det er derfor jeg blir enda mer forbanna, på meg selv, fordi at jeg blir så nervøs, jeg blir så vanvittig redd [...]*

(L645-L649)

Denne frykten for nervøsiteten gir seg også utslag i frykten for kroppens reaksjoner i forbindelse med slike prestasjonssituasjoner:

*[...]det er din egen kropp som, på en måte, prøver å ta overhånd over deg og dine følelser.*

(L982-L983)

Videre kan vi se at informanten oppfatter denne nervøsiteten som en trussel for blant annet hans karriere, og for at hans valg av karriere skal vise seg å være feil:

*[...] en lærer [...] brukte veldig mye tid på meg og det at jeg var veldig usikker veldig lenge på om jeg hadde lyst å tørre å satse på det å bli musiker. ... Så det var egentlig han som, eh, pushet meg til å tørre å søke, ... og til å, liksom, ha tro på seg selv til at, ok, du er faktisk god nok til å konkurrere med de andre [...]*

(L11-L16)

*Det er på en måte..., min personlige oppfatning [...], vil man være musiker så..., vil jo du gjerne sikkert spille for et publikum og da må jo du like å, eller du må i hvert fall tåle det å stå foran et publikum..., uten å..., bli så..., redd at du, knekker sammen.*

(L1053-L1056)

Denne trusselen blir så videre konkretisert med et eksempel:

*[...] i hvert fall en fiolinist..., som sluttet i jobben sin..., i orkesteret fordi han, fikk så prestasjonsangst før orkesterkonserter [...]*

(L1067-L1069)

I likhet med tilfellet for informant A, leder også dette oss over til det som har å gjøre med frykt for medstudenters, og andre utdannede musikeres vurdering og rangering av informant B som utøvende musiker. Nervøsitet som trussel ser videre ut til å gi seg utslag i frykten for at nervøsiteten skal bli så fremtredende, eller dominerende, at "det utdannede publikum" skal kunne observere det:

*[...] og da blir jo jeg enda mer nervøs og redd og..., sånn før jeg skal spille fordi at jeg vet at..., det kan påvirke, det jeg gjør..., at jeg ikke er flink til å skjule at, eh, at jeg blir redd.*

(L892-L894)

*Jeg tror det er mer det at folk synes at det kanskje er litt flaut, å ha det sånn, når man er musiker [...], når du er musiker så skal du være glad i å stå på scenen og spille foran folk og, hvis du synes at det er ekkelt, hva, driver du med da?*

(L1047-L1050)

Vi ser dermed at informanten tilsynelatende har en oppfattelse av sitt miljø som fiendtlig i sitt forhold til ham, og vi kan dermed igjen trekke paralleller til informant A og hans oppfatning av sitt miljø som darwinistisk. Frykten for det informant B beskriver som et usympatisk og darwinistisk miljø<sup>47</sup>, kommer også til syne i hans beskrivelser av hvordan han oppfatter seg som truet av prestasjonssituasjoner som vurderings- og rangeringsarenaer:

*Og han [medstudent] kom, helt tilfeldig på den konserten, og da ble jeg så satt ut at jeg spilte feil..., fordi at jeg, jeg ble så..., nervøs, av å se han der, fordi at da tenker du at..., han er jo*

---

<sup>47</sup> Informanten bruker aldri selv disse begrepene.

*kjempegod på det instrumentet jeg sitter og spiller på, og jeg er ikke så god som han er..., å nei..., da blir man litt redd [...]*

(L560-L563)

*[...] hvis du hører noen spille dårlig så hører du noen spille dårlig, og da tenker du at, oj, det var dårlig.*

(L1311-L1312)

I tillegg kan det se ut til at informanten frykter at han skal bli objekt for egne vurderingskriterier, ved at publikum vurderer ham på samme måte som han selv vurderer presterende musikere og studenter ved NMH:

*[Her på NMH] forventes det at du skal være god, og etter hvert [...] så forventes det at man skal være..., såpass god i forhold til de som går under deg [...]*

(L384-L387)

*[...] man tenker at, du har kommet så langt i studiet, du..., du er så gammel, og..., har spilt så pass lenge at..., da forventer, du skaper på en måte visse forventninger til, utøveren.*

(L1288-L1291)

Dermed kan vi si at det informant B oppfatter som trussel, i dette tilfellet, er egen oppfatning av kvalitetskriterier til studenter ved NMH, og vi får da også bekreftet hans frykt for egen vurdering, når informanten uttrykker usikkerhet over egen evne til å vurdere egne evner:

*[...] jeg har alltid, stolt på, eller følt meg veldig avhengig av..., de tilbakemeldingene som, min lærer kommer med og jeg stoler fullt og helt på det..., den læreren sier..., fordi at jeg synes det er vanskelig, for meg selv å vite..., hvor på nivået jeg ligger, jeg vet, eller jeg vet hva jeg kan prestere å spille men, men det..., altså..., ut over det så er det vanskelig å..., tenke selv..., hvor god jeg er.*

(L147-L151)

Nervøsitet som trussel kan også ha sin bakgrunn i en tidligere erfaring, som gjør at han i ettertid frykter gjentakelse av lignende hendelse:

*[...] så kom hun [utøver av samme instrument som informanten] på den konserten uten at jeg var klar over at hun kom til å komme... Og det viste jo seg at..., i ettertid at hun kom for å bare se hva jeg kunne prestere å spille [...]. Og da ble jeg..., fikk jeg fullstendig panikkangst, når jeg satt på scenen og så henne helt bakerst inn mot veggen, blant publikum..., og det...,*

*var helt forferdelig, bare ble så kvalm at jeg kastet opp etterpå..., fordi at, eh..., eh, var akkurat som om det kom en sånn..., bombe av nervøsitet over deg, og ble helt satt ut.*

(L753-L760)

### **5.1.4 Informant C**

Det kan se ut til at informant C, i likhet med informant A, har kontroll som et ankerfeste. At opplevelsen av kontroll på en eller annen måte fjerner eller reduserer en eller flere av informantens trusselmoment, og hvor et av disse trusselmomentene er, som med både informant A og B, manglende kontroll over prestasjonssituasjonen.

Informanten kan se ut til å ha tatt en viss kontroll over denne trusselfaktoren ved at hun forsøker å styre rekkefølgen på det som skal spilles, for på den måten å redusere muligheten for uventede overraskelser:

*[...] ta den først nå, sa han... Ja..., jeg hadde tenkt en annen rekkefølge, men så bare føyde jeg meg etter det..., og..., begynte å spille og jeg tenkte, dette går sikkert bra..., og dermed så knyter det seg i meg... Å, der spilte jeg feil..., og det knyter seg enda mer, det er som en..., ja hva skal jeg si..., det er som å..., jeg tenker meg, våt fille som blir vridd hardere og hardere inni meg..., og jeg føler det, nesten gråner for øynene, og..., hodet blir så tungt..., og det..., ja, jeg trodde nesten jeg skulle besvime [...]*

(L593-L599)

Det informanten beskriver her er hennes opplevelse av en prestasjonssituasjon hvor hun ikke opplevde kontroll, men tvert imot, at juryen som informanten skulle prestere for hadde all kontroll. Å bli bedt om å spille repertoaret i annen rekkefølge enn planlagt, beskrives som triggeren til en tilsynelatende ubehagelig reaksjon. Videre sier så informanten:

*[Neste gang] hadde jeg allerede lagt en slagplan, jeg skal ikke finne meg i..., eller jo, jeg skal..., for så vidt finne meg i hvis kommisjonen vil ha en rekkefølge på repertoaret mitt..., men..., jeg skal, før de rekker å foreslå det, så skal jeg selv spørre, kan jeg få lov å spille den først? Eller kan jeg få lov til å spille i følgende rekkefølge? Og da ser de på hverandre så morskt som mulig, og sier, ja, det er sikkert greit det, ja... For dem er det sikkert knekkende likegyldig hvilken rekkefølge det kommer..., men det var liksom så formelt..., ja vi måtte godkjenne det da.*

(L620-L627)

Informanten beskriver denne hendelsen som langt mindre ubehagelig enn den som er referert til i forrige sitat, og beskriver dermed to svært forskjellige opplevelser av to tilsvarende prestasjonssituasjoner. Forskjellen, etter min oppfatning, er opplevelsen av kontroll, noe som også ser ut til å være viktig i forbindelse med informantens oppfattelse av miljøets vurdering av hennes prestasjoner:

*[Å prestere for medstudenter] er mer spennende [...], det er sånn at jeg vet ikke om jeg klarer nå å holde..., å gå frem [...], og gjøre mitt beste..., jeg vet ikke om jeg klarer det [...]*

(L343-L346)

*[instrumentalister som publikum] har opp gjennom årene vært det verste [...], og marerittet ville da toppe seg hvis det kommer en skolert [instrumentalist] opp etterpå og sier at..., nå [navn på informant C], nå må du slutte med dette, dette her er for dårlig*

(L363-L367)

Slike vurderingssituasjoner virker det som at informanten opplever å ha tatt kontroll over ved å oppsøke prestasjonssituasjoner som anses av informanten som krevende på grunn av dets vurderende publikum, for så å oppsøke mindre truende prestasjonssituasjoner som en ufarliggjøring og bekreftelse på at hun mestrer dette fordi hun allerede har prestert for mer kritisk publikum:

*[...] det har nok hendt i det senere at jeg har..., for eksempel spurt, når vi har vært på [...] øvelse, kan jeg få spille et stykke nå..., som jeg driver og øver på? Rett og slett for å få spilt det for folk [...]*

(L258-L260)

*[...] det som tidligere var litt, spente situasjoner..., de har plutselig tapt, tapt spenningen sin veldig mye nå, fordi nå har jeg spilt for professor det, og professor det, her på huset..., og da føler jeg at..., eh..., det er noe med at man, man liksom tar de vonde følelsene bort fra en del situasjoner ved at man har hatt, enda vondere situasjoner her, eller enda mer spenningssituasjoner her [...]*

(L702-L706)

Noe av det samme gjelder for vurdering av prestasjoners vanskelighetsgrad, da informanten tar opplevd kontroll over en potensielt truende prestasjonssituasjon ved å vurdere prestasjonen opp mot hennes egne kvalitetskrav og vurdering av egne evner:



*Det har også hendt at jeg har vurdert, forespørselen opp mot, hva jeg kan klare å få til, enten..., at ferdighetene, ferdighetene mine er høye nok, eller om..., tiden strekker til å øve inn ting.*

(L245-L247)

I sammenheng med denne utøvelsen av opplevd kontroll, kan vi se informantens frykt for å bli offer for egne vurderingskriterier, ved at hun regner med at publikum (spesielt det musikkutdannede) vurderer hennes prestasjoner på samme måte som hun vurderer andres:

*[...] når jeg sitter og hører på noen spille..., av og til tar meg i å være veldig kritisk... Så regner jeg jo med at de som sitter og hører på meg, er like kritisk... At de tenker liksom, ja..., dette var nok ikke helt topp spilt..., det var ikke helt bra dette [...]*

(L795-L797)

Ut fra informantens utsagn mener jeg å kunne finne indikasjoner på hvordan hun gir seg selv opplevd kontroll over prestasjonssituasjonen, hvor slike kontrollfaktorer er kontroll over egen feilspilling, kontroll over eget kvalitetskrav, og kontroll på eventuelle negative tilbakemeldinger. Kontroll over egen feilspilling får informanten ved å ta kontroll over mengden feil det er lov til å spille under en prestasjon, og at hun dermed får økt sin feilkvote for prestasjonen:

*[...] jeg må gi meg selv, litt rom, til å..., å gjøre noen feil..., for jeg tror at... I det jeg ligger lista så høyt, jeg hadde tenkt at jeg skulle spille, perfekt..., prøvespill..., så blir jeg veldig nervøs..., fordi jeg har nettopp har lagt lista så høyt [...], jeg har akseptert at, nå må jeg få lov å spille en del feil [...]*

(L646-L653)

For å få kontroll over eget kvalitetskrav og eventuelle negative tilbakemeldinger, har informanten relativisert sin vurdering av kvalitetskravene til en prestasjon:

*Jeg skal ta imot hans tilbakemeldinger også..., men..., jeg er..., fri til å ta det til meg, eller forkaste det han sier [...]*

(L516-L517)

*[...] det er litt viktig for meg å holde opp det perspektivet at det er mange [...] som..., gir uttrykk for at de har hatt glede av det, den [prestasjonen] jeg har gjort [...]*

(L530-L533)

Hva en god prestasjon er, er dermed i utgangspunktet relativ fordi informanten selv kan velge ut hvilke tilbakemeldinger og kommentarer på egen prestasjon som hun ønsker å ta til seg, og hva hun ikke ønsker å ta til seg. Det virker også som at informanten har tatt kontroll over egen oppfattelse av hva en viktig person er, og at tilbakemeldinger dermed blir sortert og vurdert ut fra hvorvidt kilden er viktig eller ikke.

### 5.1.5 Oppsummering

Av analysen over kan vi trekke ut to felles hovedkategorier: For det første gir informantene uttrykk for at de føler seg truet av manglende kontroll over prestasjonssituasjonen, eller tanken på å ikke ha kontroll over prestasjonssituasjonen. For det andre virker det som om informantene opplever publikums vurdering som truende. Mens informant A ser ut til å ta kontroll over situasjonen ved å ufarliggjøre den, ser informant B ut til å bli mer eller mindre handlingslammet av trusselen. Informant C ser ut til å ta kontroll ved å endre egen oppfatning av situasjonen, og å endre eget behov for å ha kontroll. Tilsvarende trekk ser vi i forbindelse med informantenes oppfattelse av å bli vurdert av publikum, og da kanskje spesielt publikum bestående av medstudenter og/eller lærere. Informant A får jeg inntrykk av at opplever denne vurderingen som truende, men at trusselen for ham i dette tilfellet vekker en slags form for overlevelsesinstinkt, ved at han gir uttrykk for å være en aktiv og dominerende del av det han beskriver som et darwinistisk miljø<sup>48</sup>. Informant B innrømmer at han stoler mer på andres vurderinger enn sine egne, og gjør seg på den måten avhengig av, og sårbar for det som truer ham. Informant C tar kontroll over vurderingene ved at hun selv deler ut de signifikante rollene, og på den måten får mulighet til å sile ut de tilbakemeldingene som hun mener er viktigst.

På et slikt grunnlag er det mulig å betrakte informantene som representanter for hver sine roller, sett i forhold til et Bandura-perspektiv. For området tankeorientert kontroll, kan vi se at informant B har tilbøyelighet til det uroligende, mens informant A har tilbøyelighet til det beroligende. Informant C kan betraktes som en overgangsperson som ser ut til å ha vært tilbøyelig til det uroligende, men som så har blitt tilbøyelig til det beroligende<sup>49</sup>.

---

<sup>48</sup> Informanten bruker ikke selv denne betegnelsen, men er min oppfatning av informantens beskrivelser av miljøet.

<sup>49</sup> For mer om *det beroligende* og *det uroligende*, se avsnitt 4.2.4.

Handlingsorientert kontroll finner vi mest av hos informantene A og C, og er mer skjult (dersom den finnes) hos informant B. Informantene A og C betrakter sitt prestasjonsmiljø som foranderlig, og de forandrer da på hver sin måte sitt prestasjonsmiljøets følelsesmessige potensial, slik at dette i kombinasjon med deres tilbøyelighet til det beroligende kan betraktes som en fordelaktig symbiose. For informant B kan det se ut til at hans tilbøyelighet til det uroligende har en slik innvirkning på hans self-efficacy, at informanten ikke ser seg selv som handlekraftig nok til å kunne forandre hans prestasjonsmiljø til sin fordel.

Alle informantene representerer hver sin posisjon dersom vi betrakter dem i forhold til det Bandura kaller for affektorientert kontroll, der informant C muligens er den tydeligste da hun gir tydelig uttrykk for at hun bevisst jobber, eller har jobbet med sine egne følelsesmessige tilstander i forhold til sitt prestasjonsmiljø. Dette får vi blant annet bekreftet når vi forstår at informanten selv katalogiserer sitt publikum i signifikante og ikke-signifikante publikummere. Informant A gjør noe av det samme når han benytter seg av, eller henter frem sitt "overlevelsesinstinkt" i forhold til det vi kan kalle for det darwinistiske prestasjonsmiljø. Informant B blir nærmest et offer for hans egen affektive tilstand, da nervøsiteten i seg selv blir en trussel av ukjent årsak. At nervene er "uforklarlige", gjør at informanten ser ut til å være i et slags villrede i forhold til hvordan han kan forandre sin følelsesmessige tilstand.

## **5.2 Fra Nicholls-perspektivet**

I denne delen av analysen vil jeg forsøke å gjøre en analyse av informantene, sett fra et *Nicholls-perspektiv*. I et slikt perspektiv er det etter min oppfatning tre punkter jeg skal ha fokus på: Informantens oppfatning og vurdering av begrepet evner, informantens motivasjonsinvolvering/-orientering, og informantens prestasjonsatferd<sup>50</sup>. En fullstendig analyse av informantenes posisjon innenfor hvert av disse punktene ville krevd et mer utførlig intervju, eller flere, og jeg vil derfor ikke forsøke å gi inntrykk av noe annet enn det heller. I analysen vil jeg følgelig lete etter indikasjoner i informantenes utsagn som kan bekrefte eller avkrefte tendenser innenfor hvert av de nevnte fokuspunktene.

Det er spesielt viktig å understreke at jeg i denne delen av analysen kun betrakter informantenes oppfatninger i forhold til prestasjoner på deres hovedinstrument, og gjør med andre ord ingen forsøk på å generalisere det som kommer frem av analysen.

---

<sup>50</sup> Disse punktene er beskrevet i henholdsvis avsnitt 4.3.1, 4.3.2 og 4.3.3.

### 5.2.1 Informant A

Informant A sin oppfattelse av begrepet evner kan se ut til å ligge på nivå tre, når det gjelder hvordan han skiller mellom flaks og egenskap<sup>51</sup>. Dersom vi betrakter de såkalte naturtalentene for personer med flaks, kan vi se at informanten ser ut til å skille mellom flaks og egenskap ved at han selv ikke regner seg som et ”naturtalent”:

*Jeg har aldri, eh, vært blant de som har hatt det utrolig lett..., for å spille. Jeg har ikke vært..., de som..., det er noen som på en måte har akkurat den måten å bevege seg på helt naturlig inne, og det har aldri jeg hatt.*

(L44-L46)

Likevel uttrykker informanten et visst håp om at innsats vil gi utslag:

*[...] naturtalentene de kan kanskje bare på en måte fysisk instinktivt vite hvordan det skal kjennes, og det klarer ikke jeg, men, eh..., jeg kommer dit.*

(L54-L56)

Videre kan vi se at informant A ligger på det normative nivå, i skillet mellom evne og vanskelighetsgrad. Dette kan vi blant annet se ved at han gir uttrykk for at det alltid er nye ting å strekke seg etter, og at man derfor aldri blir god nok siden det alltid er noen andre som er bedre:

*[For hver gang] man har nådd opp til et visst nivå..., så sitter, sitter, sitter de alltid klar med to nivå til, som man må strekke seg til, hvis man er..., eh, blant de beste studentene så har man fortsatt profesjonelle musikerer å måle seg mot..., og hvis man skulle være på et profesjonelt nivå så er det plutselig, eh, fantastiske, store internasjonale musikere man kan måle seg mot [...]*

(L607-L612)

Dersom vi betrakter det som en evne å ikke bli preget av ”det forstyrrende uroelementet” under prestasjoner, kan vi si at informant A ligger på nivå fire i Nicholls’ nivåinndeling av kategorien hvor det skilles mellom evne og innsats. Dette bygger jeg på informantens utsagn om at studenter som er preget av prestasjonsangst selv må finne en løsning på dette:

---

<sup>51</sup> Nicholls’ nivåinndeling av begrepet evner er beskrevet i avsnitt 4.3.1.

*[...] jeg tror nok, eh, holdningen er at [...] det er synd at du har det [prestasjonsangst], og det må du gjøre noe med.*

(L568-L569)

En må med andre ord selv gjøre en innsats for å få evnen til å kontrollere følelsene sine, slik informant A har gjort.

Ut fra en analyse av informantens betraktning av begrepet evner, kan vi i følge min forståelse av Nicholls, plassere ham i kategorien som egoinvolvert, ettersom egoinvolvering innebærer mest differensiert syn på begrepet evner<sup>52</sup>. Likevel har vi sett at informanten ikke kan plasseres innenfor de mest differensierte kategoriene, noe som kan fungere som en forklaring på hvorfor vi ikke finner indikasjoner på at informanten ønsker å hevde seg selv som overlegen innenfor sitt kompetanseområde. Samtidig kan min tolkning oppfattes som noe naiv, da det å hevde seg selv som overlegen kan innebære at man hevder seg selv som en del av en overlegen gruppe. I så tilfelle kan informanten oppfattes som selvhevdende, fordi jeg oppfatter at han uttrykker seg selv som medlem av den delen av studenter som kan kalles for ”overlevere”, eller ”vinnere” i det darwinistiske miljøet.

### **5.2.2 Informant B**

Dersom vi også i dette tilfellet regner det som kalles for ”naturtalent” for flaks, kan vi se at informant B gir uttrykk for å være noe mer komplisert på dette området enn det vi så hos informant A. Informant B gir uttrykk for å regne seg som naturtalent på ett kompetanseområde (klang), mens han på et annet kompetanseområde må legge mer innsats inn for å mestre det (teknikk). Informanten har jeg valgt å plassere i nivå fire, eller i grenseland mellom nivå tre og fire, i nivåinndelingen av distingveringen mellom flaks og egenskap<sup>53</sup>:

*[...] det medfødte talentet det var nok..., større enn øvetalentet..., men at en bare måtte være klar over at man kom langt med talent, men du kom ikke..., så du måtte legge..., arbeidsinnsats i det, du kunne ikke bare forvente å, sveve på, talentet gjennom hele utdannelsen fikk jeg høre.*

(L190-L193)

---

<sup>52</sup> Begrepene motivasjonsorientering og motivasjonsinvolvering er beskrevet i avsnitt 4.3.2.

<sup>53</sup> Nicholls' nivåinndeling av begrepet evner er beskrevet i avsnitt 4.3.1.

Videre, når jeg spør informanten om det er mulig å øve seg opp til å bli like flink som det han betegner som naturtalent, svarer informanten:

*Ja, det tror jeg, jeg tror det egentlig bare står på..., viljestyrke, og..., og arbeidsinnsats [...]*

(L244-L245)

Med andre ord virker det som at informanten skiller mellom flaks og egenskap ved at han regner noen for å ha medfødte talent, mens han samtidig tar med i betraktning at det finnes ulike kompetanseområder å ha medfødte talenter innenfor. Når informanten så omtaler øvetalentet, regner han noen for å ha dette medfødt, mens han selv ikke regner seg som en av dem. Vi møter dermed på et lite paradoks når informanten omtaler øving som et potensielt medfødt talent, og på den måten hindrer sitt eget håp om å kunne bli like god som naturtalentene. Naturtalentene innenfor kompetanseområdet øving vil dermed alltid kunne ligge et "hestehode" foran ikke-naturtalentene fordi førstnevnte alltid vil ha den fordel at de har det medfødte øvetalentet, mens sistnevnte må benytte seg av sine egenskaper for å kunne holde følge i utviklingen. Dette poenget leder oss inn i neste kategori hvor det distingveres mellom evne og innsats, hvor jeg velger å se informanten i nivå fire, der det er størst skille mellom innsats og evner. Som vi har sett ovenfor, virker det som at informanten oppfatter det som et skille mellom evner og mengden på innsats, og at evner derfor kan styrkes og svekkes avhengig av hvor mye innstas som legges i prestasjonen.

I kategorien for skillet mellom vanskelighetsgrad og evne, har jeg valgt å plassere informant B i det Nicholls kaller for det normative nivå. Dette har jeg valgt blant annet fordi informanten ser ut til å ha konstruert en forståelse av en nærmest fastlagt norm for studenters progresjon på NMH, og fordi han i stor grad sammenligner eget nivå med de prestasjonene informanten observerer andre gjøre:

*[På NMH] så forventes det at du skal være god, og etter hvert som man [har studert i flere år] så forventes det at man skal være..., så pass god i forhold til de som går under deg [...]*

(L384-L387)

*[...] du blir så veldig obs på hvor flinke alle andre er..., det er akkurat som det er..., det har blitt et tema det med å være..., hvem som er flinkest, og hvem som ikke er flinke og..., hvem som er faktisk direkte, dårlige, og her..., snakkes det jo om sånt... Og da trekker jo man*

*selvfølgelig..., konklusjoner ut i..., altså til det, ut i fra hva folk presterer, når de spiller... Og der kommer jo jeg litt sånn, til kort [...]*

(L916-L921)

På bakgrunn av disse opplysningene kategoriserer jeg informant B som et egoinvolvert individ, blant annet fordi han ser ut til å være blant de som har den mest distingverte oppfattelsen av begrepet evner<sup>54</sup>. Dette skulle da tilsi at også informant B, i følge Nicholls' teori, ønsker å hevde sin overlegenhet overfor sine medmusikere, men vi ser da samtidig at han ikke regner seg selv for å være blant de overlegne i dette miljøet. Vi kan dermed lese en konflikt ut av dette materialet, hvor informanten står mellom sin nåværende oppfattede sosiale plassering, og sitt ønske om egentlig plassering. Konflikten kan også oppfattes som en konflikt mellom det nivået han oppfatter seg selv på, og det nivået han føler at han får vist ved prestasjonssituasjoner.

### 5.2.3 Informant C

Dersom vi fremdeles betrakter "naturtalent" som flaks, kan vi se at informant C relativt tydelig skiller mellom flaks og egenskaper når hun prater om sitt eget forhold til gehørundervisning. Jeg velger derfor å plassere informanten i nivå tre, siden hun likevel gir uttrykk for at det er mulig å nå samme nivå dersom man gjør en innsats med sine egenskaper<sup>55</sup>:

*[...] jeg ser ikke på meg selv som naturtalent eller som noe særlig musikalsk, sånn at... Jeg, går på gehørundervisningen her og opplever at, jeg må jobbe med gehøret [...] Jeg må gå veldig, tunge veier, via det intellektuelle [...]*

(L155-L158)

Videre har jeg valgt å plassere informanten innenfor det normative nivå under distingveringen av vanskegrad og evner, fordi hun uttrykker at vanskelighetsgrader blir konstruert som en norm ut fra observasjon av andres prestasjoner:

*[...] etter hvert som..., som jeg selv antagelig utviklet meg, så..., så, så hører jeg så mye bedre..., at man gjør noen unøyaktigheter [...] som jeg tidligere har tenkt at, det er vel ingen som kan høre det... Jo, jeg hører det nå [...]*

(L803-L806)

---

<sup>54</sup> Begrepene motivasjonsorientering og motivasjonsinvolvering er beskrevet i avsnitt 4.3.2.

<sup>55</sup> Nicholls' nivåinndeling av begrepet evner er beskrevet i avsnitt 4.3.1.

Når det gjelder skillet mellom evne og innsats har jeg valgt å plassere informanten i nivå fire, da informanten tydelig har gjort en innsats for å kompensere for sin tidligere manglende evne til å takle prestasjonssituasjoner. Dermed ser vi at informanten uttrykker et syn på forholdet mellom evner og innsats, som viser at evner kan bli påvirket av økt eller manglende innsats.

Ut fra den betraktningen informant C ser ut til å ha av begrepet evner, ser vi at også hun skal plasseres i gruppen av egoinvolverte individ<sup>56</sup>. Dermed ønsker også informant C å hevde seg selv som overlegen i sitt miljø, dersom den overstående analysen, og min forståelse av Nicholls' teori er riktig.

#### **5.2.4 Oppsummering**

Alle informantene er dermed plassert i kategorien som egoinvolvert, og vi kan se at det er relativt stor variasjon i måten denne egoinvolveringen kommer til syne. Det fellestrekket som kanskje er lettest å observere er at alle informantene på en eller annen måte gir uttrykk for at de ønsker å vise seg frem, å hevde seg selv, og at de ønsker å gjøre dette ved å prestere på hovedinstrumentet sitt foran et publikum.

Vi kan i tillegg se at informantene A og C kan betraktes som individ som oppfatter deres evner som høye, da de gir uttrykk for å hele tiden søke etter vanskeligere oppgaver slik at de hele tiden opplever at flere og flere prestasjonssituasjoner blir lette(re). Informant B må kunne betraktes som et egoinvolvert individ med noe lavere oppfattelse av egne evner, noe jeg begrunner med at informanten tydelig gir uttrykk for at han ønsker å vise at han kan prestere, ønsker å hevde seg selv, men samtidig blir hans prestasjoner redusert på grunn av tanken på å kunne vise inkompetanse.

Dermed ser vi, av min forståelse av Nicholls' teori, at informant B opplever prestasjonsangst fordi han er egoinvolvert individ med lav oppfatning av egne evner. Informant A opplever ikke prestasjonsangst, fordi han er et egoinvolvert individ med høy oppfatning av egne evner, og informant C opplever prestasjonsangst fordi, eller på tross av at hun er et egoinvolvert individ med høy oppfatning av egne evner<sup>57</sup>.

---

<sup>56</sup> Begrepene motivasjonsorientering og motivasjonsinvolvering er beskrevet i avsnitt 4.3.2.

<sup>57</sup> Disse opplysningene vil bli ytterligere behandlet i kapittel 6.2.



## Kapittel 6:

# REFLEKSIV ANALYSE

---

For å kunne svare på andre del av oppgavens problemstilling, vil jeg i det følgende gjøre en refleksiv analyse. Grunnlaget for dette kapitlet er prosessen, mitt møte med empirien, hvor jeg som empiri har forsøkt å sidestille Bandura og Nicholls' teorier med informantene. Refleksiv forskningsmetode går blant annet ut på å stille spørsmål ved egen og andres tenkemåte (kap.2.3), og krever dermed av forskeren at han eller hun er åpen for uventede vendinger i sitt forskningsarbeid. Utfallet av mitt møte med det empiriske grunnlaget kunne derfor ikke vært forutsett, og har følgelig preget resultatet av prosessen.

Jeg legger ikke skjul på min rolle i denne refleksive analysen, og plasserer herved meg selv i sentrum. Å gjøre noe annet vil etter min forstand være utenfor refleksivitetens område da man i så fall opphøyer seg selv til en som har den egenskap at han eller hun kan betrakte verden gjennom et annet sett med øyne enn sitt eget. Jeg aksepterer i stedet mine begrensninger, og konstaterer at jeg kun har til hensikt å legge meg selv, og min betraktning av fenomenet og begrepet prestasjonsangst, under lupen. Implisitt i dette ligger det en forståelse av at jeg betrakter den kunnskap som blir uttrykt i denne analysen som "[...] at være viden *om* verden og at være en virkning *av* verden" (Jørgensen:2002:62), noe som blant annet innebærer at jeg forsøker å legge frem nye mulige innsikter ved å la meg selv bli drevet fremover av mine spørsmål til empirien. Med et slikt utgangspunkt plasserer jeg meg selv i et paradoks ved å gjøre forsøk på å konstruere kunnskap om verden, og samtidig aksepterer at min kunnskap blir produsert i og av verden. Det er selvsagt grunn til å undre seg over om man noen gang vil kunne forstå verden ved hjelp av kunnskap som er konstruert av verden. Et mulig svar kan jo da være motspørsmålet; Hvem sin verden? At man kanskje er et skritt nærmere et svar dersom man kun tar sikte på å forstå sin egen verden, selv om man uansett vil befinne seg i paradokset ikke ulikt spørsmålet om hjernen noen gang vil kunne forstå seg selv.

### **6.1 Om begrepsliggjøring av å oppleve følelser**

Jeg betrakter følelser som subjektive opplevelser. I motsetning til kroppens målbare reaksjoner på følelser, er selve opplevelsen av følelser verken sammenlignbar eller målbar av andre enn subjektet selv. Forsøk på mellommenneskelig sammenligning av følelser bygger

derfor på begrepsliggjøringer av disse opplevelsene, som følgelig innebærer at forståelse av andres opplevelser av følelser baseres på ens måte å sette ord på egne opplevelser av følelser; Jeg forstår hva informantene mener med begrepet nervøs, ut fra hva jeg legger i dette begrepet. Man kan da undre seg over hvordan det er mulig å gjøre seg forstått, og å forstå andre enn seg selv, dersom de følelsesbeskrivende begrepene innhold ligger hos subjektet.

Bokstavene som er representert i ordet nervøs, har opprinnelig ingen andre betydninger enn den lyden de representerer. Lyden /n/ er representert ved symbolet N, som videre viser tilbake til den konkrete og objektive lyden /n/. Ordet fiolin viser også til noe konkret og objektivt, som dermed gjør oss i stand til å prate med andre om en fiolin, og samtidig vite at de vi prater med vet hva vi prater om. Ordet nervøs kan betraktes på samme måte dersom man viser til den type forskning som tidligere er nevnt, hvor man måler kroppens reaksjoner for så å sammenligne dem. Csikszentmihalyi nevner "the Experience Sampling Method" (1991:4), som en måte å måle kvaliteten på opplevelser: "[...] involves asking people to wear an electronic paging device for a week and to write down how they feel and what they are thinking about [...]" (Ibid.:4). Vi kan se at denne metoden er betinget forskningsdeltagernes begrepsliggjøringer av opplevelser av følelser. Følgelig er det min påstand at ordet nervøs ikke viser til noe konkret og objektivt, og jeg viser da til Kierkegaards behandling av begrepene frykt og angst (avsnitt 3.3.1), hvor det skilles mellom henholdsvis bestemt og ubestemt frykt. Forskjellen mellom disse begrepene ligger etter min forståelse, i selve opplevelsen, ikke kroppens reaksjoner. Den fysiske fryktmekanismen er det som er felles for både frykt og angst, mens opplevelsen, eller begrepsliggjøringer av opplevelsen, er det som skiller dem fra hverandre.

Dersom vi tar utgangspunkt i resonnementene over, og antar at det ikke er mulig å skille de fysiske målbare reaksjonene på opplevelser av følelser, er det grunn til å undre seg over hvordan de ulike opplevelsene av følelser får sine begrep. Hvis det er opplevelsen som avgjør hvordan man betegner følelsen, hvordan kan man da vite hva andre mener med for eksempel begrepet nervøs? På et slikt grunnlag får begrepet prestasjonsangst en ny dimensjon, som innebærer at det mister alt sitt innhold. Prestasjonsangst blir et tomt skall som subjektet kan benytte seg av for å sette ord på egne opplevelser og følelser, som en ballong som må være tom for luft når du putter den i en liten flaske, og som må være like tom for å kunne ta den ut igjen.

Hvilken betydning har det da for oss andre når informantene blant annet uttrykker opplevelser på følgende måter:

Informant A om prestasjonsforberedelser:

*[...] sørger jeg alltid for, samme dag, å gå rundt og grue meg til det. Sånn at jeg er skjerpet. Og at jeg har..., jeg kjenner på at jeg er nervøs, jeg vet at nå har jeg nervøsiteten her, og derfor har jeg kontroll på den.*

(L181-L183)

Informant B om prestasjonsforberedelser:

*[...] bare det å spille [for medstudenter] på skolen..., det er noe jeg..., kan grue meg sånn til at jeg kaster opp..., for jeg blir så kvalm [...].*

(L378-L380)

*[...] selve dagen, og rett før jeg skal spille, så..., angrer jeg veldig på at jeg har sagt ja..., eh, men det er bare fordi jeg er så nervøs [...].*

(L519-L521)

Informant C om prestasjonsforberedelser:

*[Jeg husker de] første gangene jeg spilte [konsert]... Og jeg følte meg..., helt dårlig..., rett før..., og..., og skalv i kroppen og føler at, eh..., kommer dette til å gå bra? Altså jeg vet ikke om jeg klarer å spille en tone [...], det liksom er noen sånne nervøsitetstak som var..., liksom tok meg veldig rett før. [...] den mentale spenningen jeg kjenner nå, den er nok, mer konstruktiv enn destruktiv..., den skjerper meg [...].*

(L321-L336)

Felles for disse beskrivelsene av opplevelsen i forkant av en prestasjonssituasjon, er begrepet nervøs, og det kan derfor være interessant å se nærmere på informantenes beskrivelser av dette begrepet:

Informant A om nervøsitetsfølelsen:

*[...] rent fysisk så kjennes det jo veldig som å være kvalm, [...] litt anspent på en måte, og så går man jo rundt og gruer seg noe helt forferdelig [...], virkelig skulle ønske at man slapp. [...] nå bare bygger jeg opp den rette grad av kvalme og spenning og nervøsiteten og uro og..., ja..., gru og sånn, og så bare holder jeg det der. [...] Så jeg, jeg går aldri så langt som jeg, at jeg faktisk skulle ønske at jeg fikk slippe. [...] Men det er jo det, den samme følelsen.*

(L433-L453)

### Informant B om prestasjonsangst:

*[...] det å være redd, og det å være usikker, er prestasjonsangst... Men det å være nervøs, alle blir på en måte nervøs for noen ting... Men, men sammen..., med, med, altså nervøsiteten sammen med usikkerhet kan bli prestasjonsangst.*

(L834-L837)

*[...] når jeg blir nervøs, så blir jeg veldig urolig..., og så begynner jeg gjerne å skjelve..., i hendene og, skjelve innvendig [...], mens det å være redd, da..., da skjelver jeg ikke, da er jeg mer..., blek, og..., og kald, veldig, fryser, veldig lett..., eh, akkurat som man blir litt sånn overømfintlig for kulde plutselig..., og så, gjerne veldig vondt i magen..., at det knyter seg liksom her oppe, under ribbeina.*

(L851-L858)

### Informant C om prestasjonsangst:

*[...] det på en måte blir så vondt... Og følelsen av å miste kontrollen [...], du begynner å skjelve på hendene, [...] jeg har jo all grunn for å være redd for å bomme [...]. det at det nesten gråner for øynene, at jeg kanskje ikke lenger, det er ikke sikkert jeg klarer å se notene lenger. [...] Kanskje jeg må stoppe. [...] [Prestasjonsangst er] dette lille som gjør at jeg spiller litt, litt dårligere på [undervisningstimen] enn jeg gjør når jeg sitter alene og øver. [...] det er ikke forbundet med noe stort ubehag, men det er en slags..., det er noe som, jeg ikke helt klarer å definere, men..., jeg ergrer meg over at, nei [navn på C], du klarte det jo bedre..., før, før du gikk på timen, [...] Man tenker på, hva synes læreren nå? Hørte han denne feilen? Eh..., synes han det er kjedelig å undervise meg?*

(L754-L770)

*[...] det er ikke noe negativt, å være spent, det bare skjerper meg i positiv retning. [...] å være nervøs, det har litt negativ klang [...]. En nervøs hund, det var noe negativt..., nervøse mennesker..., stakkars dem [...] var man nervøs, så skulle man i hvert fall ikke vise det. [...] prestasjonsangst, føler jeg, det er, har ikke noe negativt... Eh, fordi jeg har lært om det begrepet her..., i en positiv sammenheng [...]. Prestasjonsangst er en, ganske eksakt beskrivelse av noe som er veldig allment [...]. Jeg innbiller meg at når vi snakker, med studenter og lærere her på huset om prestasjonsangst, så har vi en ganske klar [...] forståelse av begrepet, men også en forståelse om, en gjensidig..., respekt, og..., eh, det er liksom, eh... Vi har litt av, mer og mindre av det alle sammen... Nei, det er kanskje drøyt å si, altså det er mange som ikke har noe [...] å ha det er ikke noe negativt..., det er en helt naturlig del av..., det å være musiker [...].*

(L842-L870)

Som vi kan se, beskrives begrepet nervøs ved hjelp av andre følelsesbeskrivende og/eller opplevelsesbeskrivende begrep, og også i disse beskrivelsene kan vi finne likheter. Informant A og C benytter seg begge av begrepet spenning, og informant A og B benytter seg begge av begrepet uro. Likheten mellom informant B og C ligger i at de begge uttrykker at de får vondt i magen, men mens informant B knytter dette til redsel (ikke nervøsitet), knytter informant C det til prestasjonsangst (ikke nervøsitet). Poenget mitt er ikke å vise hvor unøyaktige informantene er i sin bruk av begrep, men heller at begrepene vi har til rådighet når vi skal beskrive følelser og ord, kanskje ikke er nøyaktige nok. Hva forteller det oss egentlig, de måtene nervøsitet og prestasjonsangst blir beskrevet på? Dersom vi ser tilbake på påstanden om at begrepet prestasjonsangst kun er et tomt skall, blir muligens denne påstanden ytterligere underbygget når vi ser på disse beskrivelsene av begrepet. Hvilket innhold har begrepene spenning og uro, eller uttrykkene å "ha vondt i magen" og å "ønske å slippe å prestere"? Er spenning og uro negative eller positive emosjoner, og hvordan vet man om man opplever det ene eller det andre?

Et forsøk på forklaring kan være å gjøre begrepene kontekststahengige, at forståelsen av begrepene er knyttet til bestemte kontekster eller hendelser, og subjektets oppfattelse av disse. Begrepet prestasjonsangst får sitt meningsinnhold etter subjektets destruktive og negative opplevelser av prestasjonssituasjoner, og gjør at alle subjekt som opplever prestasjonssituasjoner som negative hendelser og som fører til destruksjon av prestasjonen, kan bruke begrepet prestasjonsangst om denne typen hendelser. En slik forklaring fører oss inn i et nytt dilemma, da det er jeg som i denne forklaringen har brukt begrepet destruktiv om den negative prestasjonssituasjonen. For også begrepet destruktiv handler om en opplevelse, og da om gradering av opplevelse. Hvordan vet jeg om en prestasjon har blitt destruert? Hva må til for å kunne kalle en prestasjon for destruert? Har begrepet ødelagt det samme meningsinnholdet som begrepet destruert, eller er dette to forskjellige betydninger?

Et annet interessant moment vi kan finne i informantenes utsagn, er måten informant B og C omtaler begrepet nervøs. For informant B er nervøsitet noe allment akseptert, og nærmest som noe normalt som står i et motsetningsforhold til redsel og prestasjonsangst. Informant C, derimot, omtaler begrepet nervøs ganske motsatt. For henne er nervøsitet et "taperstempel", noe man ikke skal være, og i hvert fall ikke *vis* at man er. Informant C blir dermed informant B sin motpol i behandlingen av begrepet nervøs, da informant C setter opp begrepet prestasjonsangst som den positive motsetningen til det negative begrepet nervøs. Dermed

underbygges, etter min mening, påstanden om at begrep i utgangspunktet kun er tomme ord som får mening først når subjektet gir dem mening, og som mister sin mening i overgangen mellom ulike subjekt.

### 6.1.2 Noen betraktninger av begrepet kontroll

Som vi har sett tidligere handler prestasjonssituasjoner, for informantene A og C, i stor grad om å ha kontroll, eller å oppleve å ha kontroll (avsnitt 5.1.2 og 5.1.4). Jeg leser ut av materialet at kontroll er en oppfattet følelse, et fenomen som ikke kan observeres eller måles. Hvordan man kan vite om man har kontroll, vil følgelig være en subjektiv vurdering av ens egen opplevelse av avgjørende følelser.

Begrepet kontroll kan betraktes som begrepet kaos' diametrale antonym, som en forsikrende handling på bakgrunn av frykt for noe uventet<sup>58</sup>. Eksempel på kontrollerende handlinger kan være å legge oboen trygt i instrumentkassen sin under flysetet for å ha kontroll på at ingen flybagasjesjauere kan skade den, eller man kan, som informant A, ta kontroll over de følelsene man forventer å få i en prestasjonssituasjon ved å fremprovosere dem selv. Sett i en sosial kontekst blir slike kontrollerende handlinger relativt skjøre, da man "alltid" kan finne måter å bryte denne kontrollen på ved å tilføre en uventet faktor. Et interessant spørsmål i den forbindelse er spørsmålet om hvor mye kontroll det er mulig å ha, eller å føle at en har over en prestasjonssituasjon.

Ut fra det som hittil har kommet frem, kan det se ut som at faktorer informantene søker eller ønsker kontroll over, er følelser, prestasjonslokalet, publikum, forventninger, medstudenter, tilbakemeldinger, prestasjonssituasjonen, og egen kvalitative utvikling. Alle disse kontrollfaktorene er i sin sosiale sammenheng påvirkelige, og jeg stiller derfor spørsmål ved om det i det hele tatt er mulig å betrakte dem som *faktisk opplevd følelse av kontroll*, eller om det kun handler om en *innbilt følelse av kontroll*. Disse to formene for kontroll skiller jeg fra hverandre ved å hevde at innbilt følelse av kontroll handler om en opplevelse av å føle kontroll over noe man egentlig ikke har mulighet til å kontrollere, mens faktisk følelse av kontroll er en opplevelse av å føle kontroll over noe som det er fullt mulig å kontrollere.

---

<sup>58</sup> Det ville ført for langt inn i spekulasjoner om jeg nå skulle forsøkt å finne forklaringer på *hvorfor* man ønsker kontroll, og jeg vil da i stedet vise til informantenes utsagn i avsnittene 5.1.2-5.1.4 hvor de uttrykker dette behovet for kontroll.

Dermed kan vi se at informantenes følelse av kontroll, etter min oppfattelse, er innbilt og grunner på mer eller mindre falske premisser. Hva er det da som er så beroligende med det?

Når informant A og C opplever kontroll over forventninger, gjør de etter min mening det ved å senke sine egne kvalitetskrav, og ved å gi seg selv større feilkvoter. Når de samme informantene opplever kontroll over tilhørerne, gjør informant A det ved å snakke til dem, og informant C ved å styre rekkefølgen på programmet. Når informant A opplever kontroll over sine egne følelser, gjør han det ved å selv fremprovosere dem. Vi kan dermed se at informantene opplever følelsen av kontroll i tilfeller hvor de ser ut til å faktisk underlegge seg kontroll. At oppfattet publikumsforventninger kontrollerer informantenes kvalitetskrav og feilkvoter, at tilhørerne kontrollerer informantenes måte å behandle tilhørerne på, og at kroppen styrer informant A sin måte å oppleve følelser på i forkant av prestasjonssituasjoner. Dette gjør oss i stand til å si at informantene trolig opplever en innbilt følelse av kontroll, fordi denne opplevelsen ser ut til å være en opplevelse av å føle kontroll over noe ukontrollerbart og samtidig kontrollerende.

Dermed har vi nok en gang gitt et begrep en ny dimensjon ved å si at begrepet kontroll ikke lenger bare handler om å oppleve følelsen av å ha kontroll over noe, men også å la seg bli kontrollert av noe som gir deg følelsen av å ha kontroll over noe. Slike tanker har tydelige paralleller til begrepet *symbolsk makt*, som Pierre Bourdieu forklarer som "[...] denne usynlige makten som bare kan utøves med delaktighet av de som ikke vet at de ligger under for den, eller endatil ikke vet at de utøver den" (1996:38). Man kan kanskje prate om en form for *symbolsk kontroll*, der aktørene befinner seg i et deterministisk forhold til sitt felt<sup>59</sup>. At man som aktør i et felt må bli kontrollert av det feltet vi selv konstruerer og blir konstruert av for å i det hele tatt ha muligheten til å kunne oppleve følelsen av kontroll, fordi man kun kan oppleve følelsen av kontroll dersom det eksisterer en konstruert norm for noe å kontrollere.

Et interessant spørsmål i denne forbindelse er hvilken hensikt innbilt opplevelse av følt kontroll har, og hvordan det kan ha så sterk påvirkningskraft som det informant A uttrykker at det har<sup>60</sup>:

---

<sup>59</sup> Jeg bruker her Varkøys definisjon på felt: "[...] et sted eller et område i stadig forandring. [...] Feltet er i besittelse av en egen, spesiell logikk, og denne logikken er igjen et produkt av en spesiell historie" (2003:182-183).

<sup>60</sup> Jeg ønsker å la dette spørsmålet stå åpent, da det ville føre for langt inn i spekulasjoner rundt psykologiens fagområde å følge dette spørsmålet videre.

*[...] jeg vet at nå har jeg nervøsiteten her, og derfor har jeg kontroll på den. [...] hvis jeg ikke er nervøs før jeg går på scenen, så kan det være at jeg blir det mens jeg står der, og da er det for seint å gjøre noe med det. Men hvis jeg sørger for å bare ha det, ulmende, i timen før, så, så vet jeg at da kan jeg takle det.*

(L182-L186)

## **6.2 Hvem opplever prestasjonsangst?**

Dersom vi tar utgangspunkt i de refleksjoner som hittil er gjort, og betrakter følelsesbeskrivende og opplevelsesbeskrivende begrep som innholdsløse utenfor subjektet, er det da mulig å forutse hvem som opplever, eller vil komme til å oppleve prestasjonsangst? Ut fra teoriene til Bandura (2003) og Nicholls (1989), og deres behandling av begrepet prestasjonsangst<sup>61</sup>, kan vi ane et mønster når vi vet at informant A ikke opplever prestasjonsangst, og informant B og C opplever prestasjonsangst.

Om vi ser disse opplysningene i forhold til det som kom frem av analysen i Bandura-perspektiv (kap.5.1), kan vi se at informant A muligens ikke opplever prestasjonsangst fordi han ufarliggjør trusselen om å miste kontroll ved å ta kontroll over situasjonen. Dette gjør han i følge min forståelse av Banduras teori, fordi han er tankeorientert tilbøyelig for det beroligende, handlingsorientert og affektorientert. Motsatt ser vi at informant B kanskje opplever prestasjonsangst fordi han bevisst underlegger seg andres kontrollerende tilbakemeldinger. Informant B er i følge Banduras teori, tankeorientert tilbøyelig for det uroligende, og mangler både handlingsorientert og affektorientert kontroll. I et Nicholls-perspektiv (kap.5.2) kan vi også se indikasjoner på et mønster, ved at informant A er et egoinvolvert individ som betrakter sine egne evner som høye, mens informant B er et egoinvolvert individ som betrakter egne evner som lave.

På et slikt grunnlag kunne vi slått fast at årsaken til prestasjonsangst ser ut til å være at subjektet er egoinvolvert individ som betrakter egne evner som lave, og som opplever manglende følelse av kontroll. Videre kunne vi sagt at årsaken til fraværende opplevelse av prestasjonsangst er at subjektet er et egoinvolvert individ som betrakter egne evner som høye, og som opplever følelsen av kontroll. Den som ”ødelegger” for denne løsningen er informant C, som med sin opplevelse av prestasjonsangst snur opp ned på hele den potensielle

---

<sup>61</sup> I dette tilfellet er det jeg som bruker begrepet prestasjonsangst, da Bandura og Nicholls henholdsvis bruker begrepene angst og testangst.



konklusjonen. Informant C, sett i Banduraperspektiv, opplever prestasjonsangst samtidig som hun opplever følelsen av å ha kontroll, er tankeorientert tilbøyelig for det beroligende, og opplever både handlingsorientert og affektorientert kontroll. Ut fra Nicholls' teori ser vi at informanten opplever prestasjonsangst som egoinvolvert individ som betrakter egne evner som høye. Dermed ser vi at informant C forandrer på Nicholls og Banduras behandling av prestasjonsangst, ved måten hun opplever prestasjonsangst på.

Hvordan vet man da om man opplever prestasjonsangst? I avsnitt 3.3.2 så vi at begrepet prestasjonsangst er et noe vanskelig begrep å plassere, og at det kan være vanskelig å plassere seg selv med sine oppfatninger i forhold til dette begrepet. Begrepet prestasjonsangst kan forklares som noe alle opplever, men også som kun noen få opplever. Det kan være en negativ opplevelse, men det kan også være en forutsetning for best mulig prestasjon. Det kan merkes på kroppen på grunn av kroppens fryktmekanisme, men det kan også frykt<sup>62</sup>. Med andre ord kan det virke som om refleksjonene rundt begrepet prestasjonsangst som tomt begrep, blir ytterligere forsterket gjennom annen litteraturs bruk av begrepet. Dersom vi ikke kan vite hvordan prestasjonsangst oppleves, kan man ut fra min forståelse heller ikke vite om man opplever prestasjonsangst. Følgelig er det heller ikke mulig å forutse hvem som opplever, og hvem som ikke opplever prestasjonsangst.

Om vi ser nærmere på informantenes opplevelser i forkant av prestasjonssituasjoner (kap.4.4), kan vi se at likheten med kroppens fryktmekanisme er påfallende (avsnitt 3.3.1), og som sett i avsnitt 3.3.2 kan denne fryktmekanismen brukes som kjennetegn på prestasjonsangst. Dersom fryktmekanismen faktisk er et av prestasjonsangstens kjennetegn, ser vi at dette skulle bety at alle informantene opplever prestasjonsangst. At informantene B og C opplever prestasjonsangst, fordi de knytter prestasjonssituasjoner til deler av kroppens fryktmekanisme (kvalme og skjelving). Det mest interessante i denne sammenheng er at informant A beskriver den samme mekanismen, men da med den forskjellen at det er han selv som fremprovoserer den. Kan man da si at også informant A opplever prestasjonsangst siden han må fremprovosere disse følelsene for å kunne vite at han kommer til å gjennomføre en god prestasjon? Følgelig skulle dette tilsi at alle informantene opplever prestasjonsangst fordi informant B og C anser tilstedeværelset av denne mekanismen som noe destruktivt, og informant A betrakter fraværet av den som noe destruktivt.

---

<sup>62</sup> Denne setningen forutsetter at vi skiller mellom ubestemt fare (angst) og bestemt fare (frykt).

### 6.3 Et forsøk på å fjerne begrepet

Som nevnt kan angst og prestasjonsangst betegnes som frykt for noe ubestemt, og man kan da spørre hva dette ubestemte er. At en isbjørn eller en mann med slegge er et bestemt fryktmoment, vil nok for de fleste være forståelig, men dersom frykt for baksnakking, frykt for sosial nedrangering og frykt for dårlige tilbakemeldinger regnes som ubestemte fryktmoment, er det etter min oppfatning grunn til å stille spørsmål ved dette<sup>63</sup>. Skillet mellom en bestemt og en ubestemt fryktkilde kan fungere som markør for René Descartes' dualisme hvor det skilles mellom legeme og sjel (Aschehoug og Gyldendals Store Norske leksikon), og følgelig at en bestemt frykt er noe som truer legemet, og en ubestemt frykt er noe som truer sjelen. Dersom vi ser bort fra denne dualismen og i stedet betrakter mennesket som en helhet, kan vi se at skillet mellom det bestemte og det ubestemte er fjernet. Følgelig må alt betegnes som fryktmoment, da vi ikke lenger kan betegne noe som bestemt og noe annet som ubestemt. Baksnakking, sosial nedrangering og dårlige tilbakemeldinger har dermed ikke noe ubestemt over seg, og må betraktes som like bestemte fryktmoment som isbjørnen eller mannen med sleggen. Hva viser da begrepet angst til?

Dersom begrepet angst betegner kroppens fryktreaksjon utløst av et ubestemt fryktmoment, og muligheten til å betegne noe som ubestemt nå er fjernet, ser vi at angst er et begrep som ikke lenger har eksistensgrunnlag. At begrepet angst, og prestasjonsangst, er begrep som ikke har noe hold i virkeligheten, da det betegner noe som ikke lenger eksisterer. Likevel vil jeg tro at opplevelsen som hittil har blitt betegnet som prestasjonsangst verken er endret eller fjernet, men tvert i mot fått *mer* hold i virkeligheten enn tidligere: Dersom frykt for dårlige tilbakemeldinger er like bestemt frykt som frykt for isbjørn, fjernes kanskje noe av prestasjonsangstens mystiske karakter;

*[...] du er så glad i instrumentet ditt, og musikken [...], hvorfor..., når du da skal fremføre for andre, skal du bli så redd?*

(Informant B:L984-L985)

Opplevelsen blir da ikke lenger noe som skyldes en ubestemt mystisk årsak eller følelse, men derimot en opplevelse med årsak i det virkelige forholdet mellom det virkelige subjekt og dets virkelige kontekst. Dermed har vi endt opp i en situasjon der begrepet prestasjonsangst er fjernet.

---

<sup>63</sup> Jeg viser her til de fryktmomentene som kommer frem i avsnittene 5.1.2-5.1.4.

Begrepet angst kan blant annet forklares som ”psykisk tilstand som [...] opptrer når det er større eller mindre rimelig grunnlag for ytre fare som truer individets sikkerhet eller eksistens. Hvis faren er virkelig, bruker man helst ordet frykt” (Ordnnett.no, min understrekning), og vi ser dermed at begrepet angst lett kan oppfattes som psykisk lidelse fordi man frykter noe uvirkelig. Når vi så har fjernet både den uvirkelige faktor, samt begrepet angst, kan vi heller ikke betrakte den opplevelsen som vi tidligere kjente som angst, som en psykisk lidelse eller uforklarlig fenomen. På et slikt grunnlag kan fryktreaksjonen knyttet til prestasjonssituasjoner ufarliggjøres og til og med alminneliggjøres, og følgelig bidra til ny innsikt om begrepet prestasjonsangst.

## Kapittel 7:

# AVSLUTTENDE REFLEKSJON

---

Formulert med Jørgensens ord, skal jeg i dette kapittelet "[...] forsøge at medtænke de konsekvenser, ens forskning kan få, når den kommer ud i verden" (2002:40), og jeg forholder meg da kun til refleksjoner rundt pedagogiske konsekvenser. I en slik sammenheng vil det mest påtrengende spørsmålet være å spørre hvilken hensikt denne oppgavens betraktninger tjener, og følgelig hvem det er som vil kunne dra nytte av den. Jeg ønsker ikke å komme med pedagogiske råd eller tips, da dette ville vært å gå ut over både min intensjon med oppgaven, og mitt sosialkonstruksjonistiske perspektiv. I stedet vil jeg forsøke å trekke ut noen punkter som kan tjene som grunnlag i en eventuell pedagogisk debatt eller individuell pedagogisk refleksjon.

### **7.1 Fem innsikter**

Et sentralt poeng i denne oppgaven har blitt at begrepet prestasjonsangst kan ha mange betydninger avhengig av subjektets opplevelser av følelser, miljø og prestasjonssituasjoner, og jeg vil i det følgende forsøke å trekke ut ulike innsikter om begrepet prestasjonsangst som har blitt tydelige for meg gjennom denne arbeids- og refleksjonsprosessen.

#### **7.1.1 Prestasjonsangst finnes ikke**

Dersom vi tar utgangspunkt i resonnementene i kapittel 6.3, kan vi definere en innsikt om begrepet prestasjonsangst som et ikke-begrep. I denne innsikten ligger det en oppfatning av begrepet prestasjonsangst som noe udefinerbart, fordi vi fjerner dualismen fra begrepet frykt, og følgelig betrakter alle fryktelement som bestemte. Dermed er det mulig å påstå at begrepet prestasjonsangst ikke eksisterer, fordi det ikke finnes noe eksistensgrunnlag å bygge begrepets definisjon på. Når opplevelsen som tidligere er betegnet som prestasjonsangst trolig likevel ikke er fjernet sammen med begrepet, kan vi havne i en situasjon hvor subjektet vil lete etter, eller føle behov for en måte å begrepsliggjøre opplevelsen på. Subjektets opplevelse vil da kunne komme i konflikt med begrepsapparatet, ved at opplevelsen ikke lenger kan ytres gjennom et begrep. Dermed plasseres subjektet i et vakuum mellom opplevelsen og begrepet prestasjonsangst, og man kan følgelig se faren for å havne i en situasjon hvor opplevelsen som

tidligere er betegnet som prestasjonsangst betraktes som tabubelagt, ikke ulikt slik informant C beskriver hennes opplevelse av begrepet nervøs (kap.6.1).

Denne innsikten vil også kunne legitimere en påstand om at verken informant B eller C opplever prestasjonsangst til tross for at de selv hevder å gjøre det, og i likhet med informant A, kan derfor heller ikke informant B og C sine opplevelser av følelser betegnes som prestasjonsangst. Innsikten kan også fungere som en forklaring på hvorfor informant A sier at han ikke opplever prestasjonsangst, selv om de følelsene han fremprovoserer beskrives på samme måte som de følelsene informant B beskriver.

En annen mulig konsekvens av denne innsikten er å bruke begrepet frykt som begrep for både den bestemte og den ubestemte frykt, at begrepet frykt erstatter begrepet angst, og at førstnevnte begrep da blir mer omfattende og upresist i sin definisjon. I så tilfelle har vi her å gjøre med en innsikt om begrepet prestasjonsangst, hvor selve begrepet er ikke-eksisterende, og hvor begrepet frykt i stedet blir "altomfattende". Videre ser vi at en slik innsikt kan bli årsak til en del misforståelser og forbisnakking på grunn av dets brede omfang, og at det følgelig kan oppstå behov for andre og mer presise begrep.

### **7.1.2 Prestasjonsangst som spenning**

En annen innsikt om begrepet prestasjonsangst er å gå ut fra tanken om begrepet angst som et vidt begrep, slik jeg oppfatter blant andre Aksnes & Wormnes (1996) sin behandling av begrepet (avsnitt 3.3.2). Ut fra denne forståelsen kan vi definere prestasjonsangst som alt, dersom vi bruker ordet "alt" om all spenning knyttet til prestering og prestasjonssituasjoner. Slik vi kunne se at begrepet frykt ble svært omfattende i forrige avsnitt (7.1.1), kan vi nå se at begrepet prestasjonsangst blir mer omfattende. Dersom vi opererer med en bred oppfatning av begrepet prestasjonsangst, kan vi kan havne i en situasjon der "diagnosen" prestasjonsangst blir brukt om de fleste utøvende musikere. Sett i forhold til informantenes uttalelser kan vi se at alle opplever prestasjonsangst, selv om informant A sier han ikke gjør det. Denne formen for normalisering av begrepet prestasjonsangst kan betraktes som en fordel, da begrepet blir ufarliggjort eller avmystifisert. Samtidig kan denne betraktningen også oppfattes som en ulempe hvis begrepet prestasjonsangst blir tvunget på flere enn de som selv ville valgt å bruke det om egne prestasjonsopplevelser. Dermed kan det oppstå et misforhold mellom individets egen oppfatning av begrepets innhold, og det innhold man som institusjon eller pedagog benytter.

I motsetning til innsikten om at prestasjonsangst ikke finnes, kan vi her se at informant B og C har rett i sin vurdering av at de opplever prestasjonsangst, mens det nå blir informant A som tar feil i sin konklusjon om at han ikke opplever det. Innsikten kan fungere som forklaring på hvorfor både informant B og C opplever prestasjonsangst, selv om de beskriver opplevelsen av prestasjonsangst ulikt. Begrepet prestasjonsangst blir da svært omfattende og upresist, og man kan følgelig risikere å møte et behov for andre og mer presise begrep for å kunne kvantifisere opplevelsen av prestasjonsangst. En annen utfordring kan bli å begrunne ordet angst om disse opplevelsene, da angst opprinnelige ikke er så omfattende som det blir brukt i denne innsikten.

### **7.1.3 Prestasjonsangst er ubeskrivelig**

Fenomenet prestasjonsangst kan betraktes som ubeskrivelig, og som følgelig skaper vanskeligheter i mellommenneskelige konversasjoner om fenomenet. Dersom prestasjonsangst ikke kan forklares, kan man heller ikke prate om verken fenomenet eller begrepet, selv om man kan prate med begrepet og oppleve fenomenet. På bakgrunn av en slik forståelse blir prestasjonsangst noe som kun kan oppleves av subjektet, og som følgelig er en subjektiv tolkning av bestemte følelser som oppstår når subjektet møter en prestasjonssituasjon (kap.6.1).

Denne innsikten skiller seg fra innsikten om at prestasjonsangst ikke finnes (avsnitt 7.1.1), fordi vi her ser at begrepet i seg selv ikke blir forkastet som et ikke-begrep, men at det i stedet blir anerkjent som et begrep om en spesiell subjektiv opplevelse av følelser i en bestemt type situasjon. Man kan derfor bruke begrepet om ”Jeg opplever prestasjonsangst”, men da i full visshet om at man ikke kan bli forstått. Subjektet plasseres dermed i et paradoks ved at begrepet kan brukes som uttrykk og i forsøk på å gjøre seg forstått, samtidig som et grunnleggende vilkår vil være at man ikke kan gjøre seg forstått ved hjelp av et slikt følelsesbeskrivende begrep. Et interessant spørsmål i den forbindelse blir spørsmålet om hvilken hensikt begrepet prestasjonsangst har i en slik innsikt. Hva tjener informant B på å si: *”[...] jeg har jo kommet i den utrolig kjipe situasjonen at etter jeg begynte på musikkhøgskolen..., så har jeg gradvis..., utviklet [...] prestasjonsangst”* (L374-L376)? Dersom vi tar utgangspunkt i denne innsikten om prestasjonsangst som ubeskrivelig, kan vi se at informantens utsagn blir både innholdsløst og verdiløst for andre enn informanten selv.

Med fokus på dialogpartnerens egne opplevelser knyttet til begrepet prestasjonsangst, kan vi se at begrepet, i stedet for å være innholdsløst og verdiløst, gis falskt innhold og falsk verdi. Dersom vi eksempelvis setter sammen informant B og C i en dialog om prestasjonsangst, kan vi se faren for at informantene vil prate om hverandre i det vi gjerne kan kalle en falsk fortrolighet, eller falsk samtale.

Denne innsikten gjør oss dermed verken i stand til å stemple andre med begrepet prestasjonsangst, eller vise oppriktig medfølelse for individ som uttrykker at de opplever dette. Vi kan heller ikke motsi informantene i deres oppfattelser av prestasjonsangst, ved å påstå at informant A opplever prestasjonsangst, at informant B ikke opplever prestasjonsangst, eller at informant C ikke opplever prestasjonsangst, fordi hva de opplever som prestasjonsangst er deres egen vurdering.

En utfordring vil være å avgrense en slik relativistisk tankegang, da man kan ende opp i en tilstand der man ikke kan prate om noen opplevelser siden de ikke lar seg fullstendig overføres fra subjekt til subjekt ved hjelp av begrep. Et motargument er da at det ikke har noen hensikt å snakke om fenomenet, da fenomenet som begrepet viser til ikke har verdi eller innhold utenfor subjektet. En annen utfordring vil være å finne eventuelle løsninger på hvordan man kan prestere uten prestasjonsangst (dersom prestasjonsangst oppleves som negativt), når man ikke kan forstå hva prestasjonsangst for individet er. Den litteraturen som er behandlet i denne oppgaven (avsnitt 3.3.2), vil følgelig i en slik innsikt miste sin verdi sammen med begrepet de omhandler.

#### **7.1.4 Prestasjonsangst er noe unormalt**

Prestasjonsangst kan defineres som en psykisk lidelse, eller en form for mental ubalanse som kan kategoriseres som unormal i forhold til en oppfattet sosial norm. Både hos informant A og informant B kan vi finne indikasjoner på en slik innsikt:

*[...] derfor jeg føler at jeg ikke lider av prestasjonsangst [...].*

(Informant A:L747, min understrekning)

*[...] vil man være musiker så..., vil jo du gjerne sikkert spille for et publikum og da må jo du like å, eller du må i hvert fall tåle det å stå foran et publikum..., uten å..., bli så..., redd at du, knekker sammen [...].*

(Informant B:L1053-L1056)

I dette perspektivet blir prestasjonsangst noe som ikke skal være tilstede hos den som skal prestere, og forklares med en ubegrunnet frykt for noe (virkelig eller uvirkelig). Denne betraktningen kan følgelig gi seg selv næring ved at den unormale prestasjonsangsten blir grobunn for frykten for selve prestasjonsangsten, slik at prestasjonsangst da blir en todimensjonal lidelse. I en innsikt som dette havner vi raskt inn i ulike teorier om makt og maktforhold, dersom vi stiller spørsmål ved hvordan det blir bestemt når man kan oppleve frykt, når man ikke kan oppleve frykt, hva som er bestemt frykt, og hva som er ubestemt frykt<sup>64</sup>.

Ut fra et slikt grunnlag vil vi bli nødt til å irettesette informant C med å fortelle henne at det hun opplever som prestasjonsangst, faktisk ikke er prestasjonsangst da det for henne ikke handler om noe unormalt. Informantene A og B, derimot, har helt rett i sine betraktninger av begrepet.

En utfordring ved denne innsikten vil være å møte et ønske om måter å bli normalisert og frisk for sine lidelser på, et krav som dermed vil kreve teorier om hva prestasjonsangst er, hvilke årsaker som ligger bak, og følgelig hva som må til for å bli frisk. Diverse behandlende litteratur som tilbyr eller foreslår metoder for å kvitte seg med prestasjonsangst, kan vi derfor se på som representanter for denne innsikten<sup>65</sup>.

### **7.1.5 Prestasjonsangst som sosial konstruksjon**

Prestasjonsangst kan også defineres som en sosial konstruksjon, dersom vi ser begrepet prestasjonsangst som et gyldig begrep i "konsertdiskursen"<sup>66</sup>. I en slik innsikt er det den sosialt konstruerte betydningen av begrepet prestasjonsangst som konstruerer subjektets innhold og forståelse av begrepet, og som dermed også skaper subjektets opplevelse av prestasjonsangst. Det vil føre for langt å forsøke å finne ut nøyaktig hva det er som har gjort at begrepet prestasjonsangst har fått den konstruksjonen som det har, men jeg mener å kunne lese ut fra mitt materiale at konstruerte krav til prestasjoner, til den som presterer, og til de som skal stille krav, samt et konstruert syn på miljøet som darwinistisk, er tydelige indikasjoner på konstruksjonsfaktorer. Gjennom sosial samhandling lærer vi hva begrepet prestasjonsangst inneholder. Vi lærer hva vi skal kreve av ulike prestasjoner, hva vi skal kreve

---

<sup>64</sup> En tydelig parallell er Galskapens historie (Foucault:2003).

<sup>65</sup> Eksempler på slik litteratur: Greene (2002); Goode (2003); Casbarro (2005); Maisel (2005); Buswell (2006).

<sup>66</sup> Begrepet diskurs er behandlet i avsnitt 2.3.1.



av de som presterer, og hva vi skal kreve av de som skal stille krav til prestasjonene. I tillegg lærer vi hva selve begrepet prestasjonsangst skal inneholde av reaksjonsmønster, og hvordan vi skal forholde oss til dette begrepets innhold. Vi ser da at prestasjonsangst ikke lenger er et subjektivt fenomen, men en kollektivt konstruert opplevelse, som griper inn i individets tanker om seg selv og sine egne prestasjoner i et bestemt miljø.

Med utgangspunkt i denne innsikten om begrepet prestasjonsangst, kan alle uttalelser om begrepet betraktes som medvirkende i konstruksjonsprosessen av begrepet prestasjonsangst. Prestasjonsangst blir dermed en sosialt konstruert væremåte som blir tydelig gjennom gjentatte handlingsmønstre. Vi kan stille spørsmål ved hvilken verdi prestasjonsangst har for subjektet, og om det kanskje har større verdi for det sosiale fellesskap enn det har for subjektet. Dersom vi omformulerer spørsmålet og spør hva subjektet tjener på å oppleve prestasjonsangst, og hva samfunnet tjener på at individer opplever prestasjonsangst, ser vi at spørsmålet om makt og maktstrukturer blir fremtredende<sup>67</sup>.

Siden prestasjonsangst i denne innsikten ikke betraktes som en egenskap ved subjektet, eller som et resultat av en slik egenskap, blir ikke det enkelte subjekt gjenstand for analyse dersom man ønsker å se hva prestasjonsangst er. I stedet blir det de ulike konsertdiskursene hvor subjektet er deltaker som må analyseres, og vi ser da at ingen av informantenes syn på prestasjonsangst i utgangspunktet er feil.

Den utfordringen som blir tydeligst for meg i denne sammenheng er hva man ville gjort dersom man fant årsaken til subjektens opplevelser av prestasjonsangst. Ville man vært villig til å endre på de konstruerte kravene til prestasjoner, dersom dette viste seg å kunne ha en avgjørende virkning på flere individers opplevelse av prestasjonsangst som noe negativt? I så fall ville et naturlig oppfølgingsspørsmål være, hvorfor?

## **7.2 Oppsummering**

Vi har sett at det kan eksistere flere ulike innsikter om begrepet prestasjonsangst, og da sannsynligvis også flere enn de jeg har kartlagt i denne masteroppgaven. Dette kan begrunne deler av denne oppgavens intensjon, som er å stille seg kritisk til egen og andres oppfattelser av begrepet prestasjonsangst, og da spesielt i møte med elever og studenter. Vi kan lese en

---

<sup>67</sup> I likhet med tidligere, vil jeg også her trekke en tydelig parallell til Foucault (2003).

antydning til at vi ikke bør regne med at vi forstår hverandre når vi prater om prestasjonsangst, eller når vi føler at vi har noe felles med andre som sier de har opplevd prestasjonsangst, fordi ens forforståelse av begrepet kan fungere som et filter som blokkerer samhandling og følgelig fører til forbisnacking. Et annet dilemma er om man i det hele tatt skal prate om prestasjonsangst eller ikke, da det å ikke prate om begrepet kan sende signaler om at begrepet er noe uvanlig (eller ikke-begrep), og det å prate om det vil kunne bidra til å konstruere forståelser om begrepet.

Å ta for gitt sin egen forståelse kan, med andre ord, fungere som et hinder for ens pedagogiske virksomhet, ved at man ikke klarer å imøtekomme elevens behov, eller ved at eleven opplever å ikke bli forstått. Derfor er dette kritiske blikket mot ens egen forforståelse også noe man bør gjøre ens elever oppmerksomme på. Et refleksivt og kritisk blikk kan kanskje bidra til å åpne opp for mulige løsninger, eller eventuelt *nye* mulige løsninger (dersom det er løsninger det er behov for).

### **7.3 Videre forskning**

Jeg ser at denne masteroppgaven kun er et lite bidrag til en stor forskerverden, men samtidig ser jeg også potensialet denne oppgaven har som grunnlag for videre forskning. Da jeg betrakter meg selv som konstruksjon av mitt eget miljø, ser jeg at dette helt klart har satt sitt preg på både utformingen og resultatet av denne oppgaven. Ulike perspektiv vil trolig betrakte begrepet prestasjonsangst forskjellig, og dermed gjøre dette forskningsfeltet mer interessant og mett. Mitt bidrag er et forsøk på å fylle begrepet prestasjonsangst med innhold sett fra mitt perspektiv. De ulike innsikter om begrepet prestasjonsangst som jeg har reflektert meg frem til er derfor også resultat av meg som sosial konstruksjon, noe som igjen naturlig nok begrenser mine muligheter i jakten på innsikter. Andre personer i andre miljø kan trolig klare å finne flere svakheter i det som i denne oppgaven er blitt presentert som tatt-for-gitt kunnskap, og vil følgelig også kunne finne andre innsikter som for meg ligger skjult bak min egen verdensanskuelse.

En vei videre som jeg personlig kunne tenkt meg å gå, er å benytte flere informanter enn det som i dette arbeidet er blitt gjort. Et stort kvalitativt forskningsarbeid av en slik art vil kanskje avdekke flere innsikter og forståelser, som videre kan gi en bredere forståelse av begrepets plass, og da også ulike subjekters plass i forhold til begrepet. Videre vil dette kunne fungere

som en måte å gi pedagoger og institusjoner et refleksjons- og diskusjonsgrunnlag for å kunne møte studenters og elevers behov for imøtekommelse med sine forståelser og opplevelser av begrepet prestasjonsangst.

En annen mulighet er diskursanalyse av begrepet prestasjonsangst som sosial konstruksjon, for å avdekke mulige årsaker til *hvorfor* man tenker slik man gjør om begrepet prestasjonsangst innenfor ulike diskurser, hvorfor man gjør det man gjør i sin omgang med begrepet, og hvorfor man prater om det på den måten som man gjør. En slik fremgangsmåte ville trolig gitt oss forslag til mulige endringer i miljøet som vil kunne imøtekomme enkelte elever, studenter og pedagogers tanker om begrepet.

#### **7.4 Avsluttende kommentar**

Hensikten med denne oppgaven har blitt å forsøke å løfte blikket, både mitt eget og leserens, og på den måten forsøke å gi nye innfallsvinkler i betraktningen av begrepet prestasjonsangst. Med utgangspunkt i problemstillingens første del (kap.1.2), har jeg forsøkt å legge frem min oppfatning av hvordan begrepet prestasjonsangst beskrives og forklares i ulik utvalgt litteratur. Med dette som bakgrunn, har jeg med min forståelse av begrepet prestasjonsangst, møtt de forklarende teoriene til Bandura (2003) og Nicholls (1989), samt tre informanternes erfaringer og tanker. For å besvare problemstillingens andre del, har jeg benyttet meg av en sosialkonstruksjonistisk prosessorientert refleksiv metode, hvor jeg ved å betrakte og reflektere over mitt møte med ”empiri” og empiri (kap.4), har forsøkt å utvikle nye innsikter i fenomenet prestasjonsangst.

Ved å stille spørsmål ved fenomenet som begrep og begrepet som fenomen, har jeg gjennom refleksjon over empiriske studier av informanter og teorier forsøkt å belyse tatt-for-gitt kunnskap og forestillinger om begrepet prestasjonsangst. Jeg velger å bruke betegnelsen ”har blitt” i stedet for ”er”, i innledningen av dette kapittelet, fordi hensikten i utgangspunktet var en helt annen enn det den etter hvert har vist seg å bli (kap.1). Likevel kan det gjerne argumenteres for at hensikten alltid har vært den samme, da en viktig del av det å befinne seg i et sosialkonstruksjonistisk landskap nettopp er å regne med at slike uventede overraskelser kan dukke opp. Man kan til og med argumentere for at sosialkonstruksjonismen fremprovoserer sine egne overraskelser, fordi man i dette perspektivet gjerne ønsker slike uventede og til og med uante nye stikkveier. Et grunnleggende prinsipp er tanken om at det

ikke finnes fasitsvar, og at man derfor søker mulige årsaksforklaringer, ikke bekreftelser på forforståelser. Dermed er vi tilbake til relativismens paradoks, da tanken om ingen fasitsvar også må kunne betraktes som en forforståelse som man gjennom et sosialkonstruksjonistisk forskersyn søker bekreftelse på. Likevel vil jeg hevde at hensikten har blitt en annen enn det den egentlig var, da mine forskerbriller i utgangspunktet var sosialkognitivistiske, ikke sosialkonstruksjonistiske.

Jeg har bevisst styrt unna pedagogiske refleksjoner rundt de opplysninger som er kommet frem om informantenes årsaker til ubehaglige prestasjonsopplevelser, da dette ikke har vært et mål med oppgaven. En slik vinkling ville ført meg inn i metodikkens område, og ville da samtidig ført meg inn i et stort og omfattende område som kunne ha fungert som utgangspunkt for en egen oppgave (eller flere).

Selv om tittelen på denne oppgaven er: ”Hvem sier at jeg har prestasjonsangst?”, så har det aldri vært min intensjon å finne en eller flere roller eller instanser å skylde på. Tittelen viser til oppgavens refleksive perspektiv, og er ment som et innledende spørsmål som leseren kan starte egne refleksjoner med. Jeg oppfatter mine refleksjoner, og de innsikter som har fremkommet av dem i denne oppgaven, som et tegn på at verden ikke er enkel og selvsagt. Forståelse er relativ, og kan følgelig være en medvirkende årsak til konflikter og misforståelser i mellommenneskelige situasjoner. Dermed kan oppgaven også leses som en advarsel mot tatt-for-gittheter, og da spesielt rettet mot pedagogens fare for å trampe over sine elever med ens egen forståelse av noe så komplekst som det begrepet prestasjonsangst kan være.

Et av mine ønsker med denne masteroppgaven er at den kan fungere som lesestoff for pedagoger, musikere, musikkstudenter og andre interesserte, ved å bidra til tankevirksomhet om egen forståelse for begrepet prestasjonsangst, og i møte med medmenneskers forståelse for begrepet. I tillegg er det mitt ønske at en slik tankevirksomhet vil føre til en mer reflektert holdning til begrepets potensielle innhold og plassering, samt ens tanker om eventuelle handlinger i forhold til begrepet.

# KILDELISTE

---

- Aksnes, F. & Wormnes, B. (1996): *Når muskler ikke er nok: En bok om idrettspsykologi*. Oslo: Universitetsforlaget AS/Norges idrettsforbund.
- Alvesson, M. & Sköldberg, K. (1994): *Tolkning och reflektion: Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Askerøi, E. (2003): *Mastergradshåndboken: Sammenhenger mellom: Form, Innhold, Vurdering*. Kjeller: Høgskolen i Akershus, Skriftserien.
- Bandura, A. (2003): *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York: W.H. Freeman and Company.
- Bourdieu, P. (1996): *Symbolsk makt: Artikler i utvalg*. Oversatt av A. Prieur. Oslo: Pax Forlag A/S.
- Brown, K. McC. (1999): *Social Cognitive Theory*: [online]  
[http://hsc.usf.edu/~kmbrown/Social\\_Cognitive\\_Theory\\_Overview.htm](http://hsc.usf.edu/~kmbrown/Social_Cognitive_Theory_Overview.htm) [30/09/06].
- Burr, V. (2003): *Social Constructionism*. New York: Routledge.
- Buswell, D. (2006): *Performance strategies for musicians*. Hertfordshire: MX Publishing.
- Cannon, W. B. (1970): *Bodily changes in pain, hunger, fear and rage: An account of recent researches into the function of emotional excitement*. College Park, Maryland: McGrath Publishing Company.
- Cappelørn, N. J., Garff, J., Hansen, A. M., Kondrup, J. (red.) (1997): *K4: Kommentarbind til Gjentagelsen; Frygt og Bæven; Filosofiske Smuler; Begrebet Angest; Forord*. København: Søren Kierkegaard Forskningscenteret/Gads Forlag.
- Casbarro, J. (2005): *Test Anxiety & What you can do about it: A practical guide for teachers, parents, and kids*. Port Chester, New York: Dude Publishing.
- Csikszentmihalyi, M. (1991): *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: Harper Perennial.
- Dalen, M. (2004): *Intervju som forskningsmetode: En kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Dalland, O. (2004): *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Davis, A. (2006): *Theories Used in IS Research, Social Cognitive Theory*: [online]  
<http://www.istheory.yorku.ca/socialcognitivetheory.htm> [30/09/06].

- Deri, O. (1962): Stagefright: Music enemy number one. *Music Journal*, 20 (1), 94 & 114-115.
- Diderichsen, A. (2005): Dekonstruktion - Anticentrisme og politisk polyfoni hos Derrida. I: A. Esmark, C. B. Laustsen, & N. Å. Andersen (red) (2005): *Poststrukturalistiske analysestrategier* (127-152). Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Foucault, M. (2003): *Galskapens historie: i opplysningens tidsalder*. Oversatt av F. Engelstad & E. Falkum. Oslo: Gyldendal.
- Gabbard, G. O. (1979): Stage fright. *International journal of psycho-analysis*, 60, 383-392.
- Goode, M. I. (2003): *Stage fright in music performance and its relationship to the unconscious*. Oak Park, Illinois: Trumpetworks Press.
- Graffman, N. (1981): Stage fright. *Horizon*, sept, 52-56.
- Green, B. & Gallwey, W. T. (1987): *The inner game of music*. London: Pan Books.
- Greene, D. (2002): *Performance Success: Performing your best under pressure*. London: Routledge.
- Hagtvet, K. A. (1989): *The construct of test anxiety: Conceptual and methodological issues*. Sjøreidgrend: Sigma Forlag AS.
- Hall, H. K. & Kerr, A. W. (1998): Predicting Achievement Anxiety: A social-Cognitive Perspective. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 20, 98-111
- Hallam, S. (2002): Supporting Students in Learning to Perform. I: I. M. Hanken, S. G. Nielsen & M. Nerland (red) (2002): *Research in and for Higher Music Education: Festschrift for Harald Jørgensen* (23-44). Oslo: Norges Musikkhøgskole.
- Hamann, D. L. (1985): The other side of stage fright. *Music Educators journal*, apr, 26-28.
- Hingley, V. L. (1985): *Performance anxiety in music: A review of the literature*. Avhandling (D.M.A.) ved University of Washington. Ann Arbor, Michigan: University Microfilms International.
- Hinkley, J.W. (2001): School Achievement Motivation Among Navajo School Students: A Study of School Achievement Goals, Achievement Values, and Ability Beliefs: [online] <http://self.uws.edu.au/Theses/Hinkley/Thesis.htm> [01/10/06].
- Imsen, G. (1998): *Elevens verden: Innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Irving, D. (1987): *Yrke: Musiker: Tankar om musikkommunikation*. Stockholm: Rikskonsertter.
- Jørgensen, M. W. (2002): *Refleksivitet og kritikk: Sosialkonstruktivistiske subjektpositioner*. Frederiksberg: Roskilde universitetsforlag/Samfundslitteratur.

- Jørgensen, M. W. & Phillips, L. (2005): *Diskursanalyse som teori og metode*. Frederiksberg: Roskilde universitetsforlag/Samfundslitteratur.
- Kierkegaard, S. (2005): *Begrepet angst*. Oversatt av K. Johansen. Oslo: De norske Bokklubbene AS.
- Kjørup, S. (2003): *Menneskevidenskabene: Problemer og traditioner i humanioras videnskapsteori*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Kvale, S. (2006): *Det kvalitative forskningsintervju*. Oversatt av T. M. Anderssen & J. Rygge. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Lemyre, P. N., Roberts, G. C. & Ommundsen, Y. (2002): Achievement Goal Orientations, Perceived Ability, and Sportspersonship in youth Soccer. *Journal of Applied Sport Psychology*, 14, 120-136.
- Lyngstad, H. (1996): *Prestasjonsangst hos musikkstudenter: en intervjuundersøkelse av hovedinstrumentlæreres praktiske yrkest teori om prestasjonsangst hos deres studenter*. Hovedfagsoppgave i musikkpedagogikk ved Norges Musikkhøgskole.
- Maisel, E. (2005): *Performance anxiety: A workbook for actors, singers, dancers, and anyone else who performs in public*. New York: Back Stage Books.
- Markovski, P. (2006): Et år med Muhammed-debatt: [online] <http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/article1476989.ece> [11/02/07].
- May, R. (1996): *The meaning of anxiety*. New York: W. W. Norton & Company, Inc.
- Nicholls, J. G. (1989): *The Competitive Ethos and Democratic Education*. Cambridge: Harvard University Press.
- Nielsen, S. G. (1998): *Selvregulering av læringsstrategier under øving: En studie av to utøvende musikkstudenter på høyt nivå*. Oslo: Norges Musikkhøgskole.
- Ntoumanis, N. & Biddle, S. (1998): The relationship between competitive anxiety, achievement goals, and motivational climates. *Research Quarterly for exercise and Sport*, 69 (2), 176-187.
- Ommundsen, Y. (2001): Pupils' affective responses in physical education classes: the association of implicit theories of the nature of ability and achievement goals. *European Physical Education Review*, 7 (3), 219-242.
- Ommundsen, Y. & Pedersen, B. H. (1999): The role of achievement goal orientations and perceived ability upon somatic and cognitive indices of sport competition trait anxiety. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 9, 333-343.
- Pajares, F. (2002): Overview of social cognitive theory and of self-efficacy: [online] <http://www.des.emory.edu/mfp/eff.html> [30/09/06].

- Pajares, F. (2004): Albert Bandura, Biographical sketch: [online] <http://des.emory.edu/mfp/bandurabio.html> [30/09/06].
- Railo, W. (1986): *Best når det gjelder: Praktiske råd i idrettspsykologi og mental trening*. Oslo: Norges Idrettsforbund.
- Rand, P. (1991): *Mestringsmotivasjon: En teoristudie*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ryen, A. (2002): *Det kvalitative intervjuet: Fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Skårderud, F. (2000): *Sultekunstnerne*. Oslo: H. Aschehoug & Co. (W. Nygaard).
- Stephoe, A. (2005): Negative emotions in music making: The problem of performance anxiety. I: P. N. Juslin & J. A. Sloboda (red) (2005) *Music and emotion: Theory and research* (291-307). New York: Oxford University Press Inc.
- Varkøy, Ø. (2003): *Musikk - strategi og lykke: bidrag til musikkpedagogisk grunnlagstenkning*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Vislie, L. (1964): *Prestasjonsmotiv og prestasjonsangst: En undersøkelse blant en gruppe astmatiske og en gruppe friske barn*. Hovedfagsoppgave i pedagogikk ved Universitetet i Oslo, pedagogisk forskningsinstitutt.
- Wagner, H. (1963): Stage Fright, Part I. *The Instrumentalist*, dec, 34-36.
- Wagner, H. (1964): Stage Fright, Part II. *The Instrumentalist*, jan, 51-52.
- Wilson, G. D. (1997): Performance anxiety. I: D.J. Hargreaves & A. C. North (red) (1997): *The Social Psychology of Music* (229-245). Oxford: Oxford University Press.
- Wolpe, J. (1968): *Psychotherapy by reciprocal inhibition*. Stanford, California: Stanford University Press.

## Oppslagsverk

- Aschehoug og Gyldendals Store Norske leksikon (4.utg., 2005-07): [online] <http://www.snl.no> [10/04/07].
- Latinsk-norsk ordbok (1998): Johanssen, J., Nygaard, M., Schreiner, E., Kraggerud, E. & Tosterud, B.. Oslo: J.W. Cappelens forlag AS
- Ordnnett.no: Kunnskapsforlagets blå språk- og ordboktjeneste: [online] <http://www.ordnett.no> [01/09/06 – 01/05/07].



# VEDLEGG

---

## **Vedlegg 1**

Innbydelse til studenter (e-post)

2 sider

## **Vedlegg 2**

Intervjuguide for de som opplever prestasjonsangst

4 sider

## **Vedlegg 3**

Intervjuguide for de som ikke opplever prestasjonsangst

4 sider

## **Vedlegg 1: Innbydelse til studenter (e-post)**

Hei!

**Jeg søker fire utøvende studenter: to som selv mener de opplever prestasjonsangst i forbindelse med prestasjoner på deres hovedinstrument, og to som selv mener de ikke opplever prestasjonsangst i slike forbindelser.**

Mitt navn er Fred Rune Pettersen, og jeg er mastergradsstudent i musikkpedagogikk ved Høgskolen i Bergen. Etter tillatelse fra FoU-avdelingen og ledelsen ved NMH tar jeg nå kontakt med alle utøvende studenter per e-post i håp om at kanskje nettopp du kan hjelpe meg. Jeg trenger nemlig informanter til mitt forskningsprosjekt, og jeg lurere da på om du har erfaringer med, og tanker om prestasjonsangst, prestasjonssituasjoner og prestering som du vil dele med meg?

Det du eventuelt sier ja til, er å delta på ett "en-til-en intervju" (du og undertegnede) som varer i omtrent 60 minutt. Intervjuet vil være ganske ufarlig, i den betydning at jeg - som nevnt overfor - kun er ute etter å høre dine erfaringer med, og tanker om prestasjonsangst, prestasjonssituasjoner og prestering i forbindelse med utøving på ditt hovedinstrument. Sted og tidspunkt for intervjuet avtaler vi sammen, og vil bli lagt opp etter din kalender / ditt tidsskjema.

Du vil selvsagt bli behandlet anonymt. Dette betyr at all informasjon om deg, og alt du sier til meg før, under og etter intervjuet vil bli behandlet konfidensielt i henhold til de lover om informantens anonymitet som en slik mastergradsforskning er underlagt (dette vil du få mer informasjon om dersom du ønsker å delta på intervjuet).

Grunnen til at jeg ønsker å bruke informanter fra NMH når jeg selv er tilknyttet HiB, er først og fremst fordi NMH tradisjonelt blir regnet for å være Norges fremste utdanningsinstitusjon for utøvende musikere. Av den grunn ser jeg det som mest spennende å bruke nettopp denne institusjonen som grunnlag for forskning på et tema som prestasjonsangst. En annen grunn er at jeg er bosatt i Fredrikstad, og ser det derfor som mest praktisk å benytte meg av informanter fra denne institusjonen.

Har du lyst til å delta på denne undersøkelsen er jeg meget glad og takknemlig for det, og ber deg da om å svare på denne e-posten (eller kontakte meg på annen måte) der du oppgir en eller annen form for kontaktinformasjon som jeg kan nå deg på. Av hensyn til egen deadline har jeg vært nødt til å sette **svarfrist til førstkommende lørdag (2.desember)**, men setter pris på om du svarer før denne fristen. Jeg vil da minne om lovene om anonymitet som gjelder allerede fra det punkt du svarer på denne e-posten (det vil da si at det kun er du og meg som vet at du har meldt din interesse). Dette er selvsagt **ikke bindene påmelding** (du kan uansett når som helst trekke deg), så om du har spørsmål før du eventuelt melder din interesse er det helt ufarlig å komme med disse.

Håper du kan hjelpe meg.

Takk for oppmerksomheten!

Med vennlig hilsen

Fred Rune Pettersen

Mastergradsstudent i musikkpedagogikk

Høgskolen i Bergen

## **Vedlegg 2: Intervjuguide for de som opplever prestasjonsangst**

### **Innledning**

Oppvarmende småprat

Om hensikten med dette intervjuet og bakgrunnen for valg av tema.

Om informantens rettigheter

Om mine ønsker til informanten

### **Om informanten**

1. Formalia: Kan du fortelle litt om deg selv?
  - a. Fullt navn?
  - b. Hvor kommer du fra?
  - c. Hvor gammel er du?
  - d. Hva er ditt hovedinstrument?
  - e. Kan du fortelle om din musikkariere før NMH?
    - i. Hvor lenge har du spilt det?
    - ii. Hvordan / hvorfor begynte du med det?
    - iii. Musikkole?
      1. Hvor lenge?
    - iv. Musikklinje v.g.s.?
      1. Russ?
    - v. Andre ting før NMH?
  - f. Når begynte du på NMH?
    - i. Hvorfor utøvende? / Mål med studiet?

### **Hoveddel**

#### **Om selvoppfattelse**

1. Om selvoppfattelse av evner?
  - a. Hvordan oppfatter du dine egne evner på hovedinstrumentet ditt?
    - i. Eks. medfødt vs. lært (finnes det "naturtalent")?
  - b. Hvordan oppfatter du dine egne evner til å lære i forbindelse med hovedinstrumentet ditt?
    - i. Eks. kan man lære seg alt, eller er det noe man bare har/ikke har?
    - ii. Hva kan man/ikke lære?
  - c. Hvordan lærer du best?
    - i. Tanker om hvorfor?
  - d. Hvordan motiverer du deg selv for å lære / utvikle dine evner?
    - i. Tanker om hvorfor på den måten?

#### **Om preprestasjonssituasjoner (tanker, selvoppfattelse, ritualer før prestering)**

1. Om tanker ved forespørsel?
  - a. Hva tenker du når du får en forespørsel om å spille?
    - i. Hva er det som avgjør om du takker ja eller nei?
  - b. Er det noen spesielle prestasjonssituasjoner du oppsøker/ikke oppsøker?
    - i. Hvorfor?
2. Om forberedelse til prestasjonssituasjoner (ikke alltid frivillig ved NMH)?
  - a. Gjør du deg noen spesielle tanker?
    - i. Si litt om disse tankene?

- ii. Hvorfor?
- b. Har du faste ritualer?
  - i. Si litt om disse?
  - ii. Hvorfor?
- 3. Kan du beskrive følelsene du får/har i forkant av en prestasjonssituasjon?
  - a. Hvordan ville du forklart dette for en ”uvitende”?
- 4. Er det noen spesielle personer / persontyper blant publikum som setter i gang spesielle tanker/følelser (eks. prestasjonsangst)?
  - a. Har du noen tanker om hvorfor det er slik?
- 5. Andre ting vi ikke har nevnt som du mener er viktig å ta med i denne sammenhengen?

### **Om prestasjonssituasjoner (tanker, selvoppfattelse, ritualer under prestering)**

1. Om tanker ved prestering?
  - a. Gjør du deg noen spesielle tanker når du er i prestasjonssituasjonen?
    - i. Si litt om disse?
    - ii. Hvorfor?
  - b. Er det noen spesielle prestasjonssituasjoner du knytter spesielle tanker til?
    - i. Si litt om disse?
    - ii. Hvorfor?
2. Om oppførsel ved prestering?
  - a. Har du faste ritualer når du er i en prestasjonssituasjon?
    - i. Si litt om disse?
    - ii. Hvorfor?
  - b. Er det noen spesielle prestasjonssituasjoner du knytter spesielle ritualer til?
    - i. Si litt om disse?
    - ii. Hvorfor?
3. Om følelser ved prestering?
  - a. Kan du beskrive følelsene du får/har når du presterer?
    - i. Avhengig av prestasjonssituasjonene/publikum?
    - ii. Si litt om dette?
    - iii. Hvorfor?
  - b. Hvordan ville du forklart dette for en ”uvitende”?
4. Andre ting vi ikke har nevnt som du mener er viktig å ta med i denne sammenhengen?

### **Om postprestasjonssituasjoner (tanker, selvoppfattelse, ritualer etter prestering)**

2. Om tanker etter prestering?
  - a. Gjør du deg noen spesielle tanker etter en prestasjon?
    - i. Si litt om disse?
    - ii. Hvorfor?
  - b. Hvordan bedømmer du egne prestasjoner?
    - i. Hvorfor?
    - ii. Når er du fornøyd med en prestasjon?
    - iii. Når er du ikke fornøyd med en prestasjon?
    - iv. Bedømmer du andres prestasjoner på samme måte?
3. Om oppførsel etter prestering?
  - a. Har du faste ritualer etter en prestasjon?
    - i. Si litt om disse?
    - ii. Hvorfor?
4. Om følelser ved prestering?

- a. Kan du beskrive følelsene du får/har når du presterer?
    - i. Avhengig av prestasjonssituasjonene/publikum?
    - ii. Si litt om dette?
    - iii. Hvorfor?
  - b. Hvordan ville du forklart dette for en "uvitende"?
5. Andre ting vi ikke har nevnt som du mener er viktig å ta med i denne sammenhengen?

## Om prestasjonsangst

1. Hva forbinder du med begrepet prestasjonsangst?
  - a. Hva gjør at du forbinder dette?
    - i. Erfaringer?
    - ii. Tanker/refleksjoner?
    - iii. Litteratur?
    - iv. Lært av andre?
  - b. Hvis du skulle forklart fenomenet prestasjonsangst for en "uvitende". Hvordan ville du gjort det?
  - c. Bruker du flere begrep om prestasjonsangst?
2. Om opplevelsen av prestasjonsangst?
  - a. Vil du si at du har opplevd / opplever prestasjonsangst?
    - i. Når / når opplevde du det første gang?
    - ii. Noen tanker om hva som førte til at du opplevde det da (og ikke tidligere eller senere)?
    - iii. Kan du beskrive følelsen av å oppleve prestasjonsangst (før, under og etter prestasjonen)?
3. Om å håndtere prestasjonsangst?
  - a. Hvordan har dine opplevelser av prestasjonsangst påvirket deg?
    - i. Selvoppfattelse?
    - ii. Prestasjonssituasjoner?
    - iii. Syn på andres prestasjoner?
  - b. Har du gjort noe for å prøve å få bort opplevelsen av prestasjonsangst?
    - i. Si litt om dette (litteratur, personer, konkrete handlinger)?
    - ii. Erfaringer?
4. Om åpenhet i forhold til prestasjonsangst?
  - a. Hvilke tanker har du om det å være åpen om at du opplever prestasjonsangst?
    - i. Hvorfor?
    - ii. Åpen for hvem?
    - iii. Hvorfor / hvorfor ikke?
    - iv. Hvilke konsekvenser har det fått/tror du det ville fått for deg om du var åpen om dette?
    - v. Hvordan takler dine signifikante andre det at du har prestasjonsangst?
5. Om hvorfor?
6. Kan du huske når du ble introdusert for begrepet prestasjonsangst første gang?
  - a. Kan du huske om du opplevde prestasjonsangst før du hadde hørt om begrepet?
  - b. Kan du huske hvordan du ble introdusert for begrepet, og i hvilken anledning/hvorfor?

## Om sosiale relasjoner

Om bruk av begrepet?

1. Hvordan oppfatter du at begrepet prestasjonsangst blir brukt på NMH?

- a. Hvordan omtales det?
  - b. Av hvem?
  - c. Informasjon?
2. Hvordan er ditt generelle inntrykk av hvordan begrepet prestasjonsangst blir omtalt og brukt?
- a. Media, venner, familie, etc.

Om forventninger?

1. Hva føler du/opplever du at det forventes av deg som utøvende student ved NMH?
2. Hva føler du/opplever du instrumentallæreren forventer av deg?
3. Hva føler du/opplever du dine medstudenter forventer av deg?
4. Hva føler du/opplever du familie og venner forventer av deg?

## **Avslutning**

Avrunding/oppsummering

Er det noe du har lyst til å si før vi avslutter?

Forklaring

Utdypning

Oppklaring

Om behandlingen av informanten og intervjuet videre fremover.

## **Vedlegg 3: Intervjuguide for de som ikke opplever prestasjonsangst**

### **Innledning**

Oppvarmende småprat

Om hensikten med dette intervjuet og bakgrunnen for valg av tema.

Om informantens rettigheter

Om mine ønsker til informanten

### **Om informanten**

1. Formalia: Kan du fortelle litt om deg selv?
  - a. Fullt navn?
  - b. Hvor kommer du fra?
  - c. Hvor gammel er du?
  - d. Hva er ditt hovedinstrument?
  - e. Kan du fortelle om din musikkariere før NMH?
    - i. Hvor lenge har du spilt det?
    - ii. Hvordan / hvorfor begynte du med det?
    - iii. Musikkskole?
      1. Hvor lenge?
    - iv. Musikklinje v.g.s.?
      1. Russ?
    - v. Andre ting før NMH?
  - f. Når begynte du på NMH?
    - i. Hvorfor utøvende? / Mål med studiet?

### **Hoveddel**

#### **Om selvoppfattelse**

1. Om selvoppfattelse av evner?
  - a. Hvordan oppfatter du dine egne evner på hovedinstrumentet ditt?
    - i. Eks. medfødt vs. lært (finnes det "naturtalent")?
  - b. Hvordan oppfatter du dine egne evner til å lære i forbindelse med hovedinstrumentet ditt?
    - i. Eks. kan man lære seg alt, eller er det noe man bare har/ikke har?
    - ii. Hva kan man/ikke lære?
  - c. Hvordan lærer du best?
    - i. Tanker om hvorfor?
  - d. Hvordan motiverer du deg selv for å lære / utvikle dine evner?
    - i. Tanker om hvorfor på den måten?

#### **Om preprestasjonssituasjoner (tanker, selvoppfattelse, ritualer før prestering)**

1. Om tanker ved forespørsel?
  - a. Hva tenker du når du får en forespørsel om å spille?
    - i. Hva er det som avgjør om du takker ja eller nei?
  - b. Er det noen spesielle prestasjonssituasjoner du oppsøker/ikke oppsøker?
    - i. Hvorfor?
2. Om forberedelse til prestasjonssituasjoner (ikke alltid frivillig ved NMH)?
  - a. Gjør du deg noen spesielle tanker?
    - i. Si litt om disse tankene?



- ii. Hvorfor?
- b. Har du faste ritualer?
  - i. Si litt om disse?
  - ii. Hvorfor?
- 3. Kan du beskrive følelsene du får/har i forkant av en prestasjonssituasjon?
  - a. Hvordan ville du forklart dette for en ”uvitende”?
- 4. Er det noen spesielle personer / persontyper blant publikum som setter i gang spesielle tanker/følelser (eks. prestasjonsangst)?
  - a. Har du noen tanker om hvorfor det er slik?
- 5. Andre ting vi ikke har nevnt som du mener er viktig å ta med i denne sammenhengen?

### **Om prestasjonssituasjoner (tanker, selvoppfattelse, ritualer under prestering)**

1. Om tanker ved prestering?
  - a. Gjør du deg noen spesielle tanker når du er i prestasjonssituasjonen?
    - i. Si litt om disse?
    - ii. Hvorfor?
  - b. Er det noen spesielle prestasjonssituasjoner du knytter spesielle tanker til?
    - i. Si litt om disse?
    - ii. Hvorfor?
2. Om oppførsel ved prestering?
  - a. Har du faste ritualer når du er i en prestasjonssituasjon?
    - i. Si litt om disse?
    - ii. Hvorfor?
  - b. Er det noen spesielle prestasjonssituasjoner du knytter spesielle ritualer til?
    - i. Si litt om disse?
    - ii. Hvorfor?
3. Om følelser ved prestering?
  - a. Kan du beskrive følelsene du får/har når du presterer?
    - i. Avhengig av prestasjonssituasjonene/publikum?
    - ii. Si litt om dette?
    - iii. Hvorfor?
  - b. Hvordan ville du forklart dette for en ”uvitende”?
4. Andre ting vi ikke har nevnt som du mener er viktig å ta med i denne sammenhengen?

### **Om postprestasjonssituasjoner (tanker, selvoppfattelse, ritualer etter prestering)**

2. Om tanker etter prestering?
  - a. Gjør du deg noen spesielle tanker etter en prestasjon?
    - i. Si litt om disse?
    - ii. Hvorfor?
  - b. Hvordan bedømmer du egne prestasjoner?
    - i. Hvorfor?
    - ii. Når er du fornøyd med en prestasjon?
    - iii. Når er du ikke fornøyd med en prestasjon?
    - iv. Bedømmer du andres prestasjoner på samme måte?
3. Om oppførsel etter prestering?
  - a. Har du faste ritualer etter en prestasjon?
    - i. Si litt om disse?
    - ii. Hvorfor?
4. Om følelser etter prestering?

- a. Kan du beskrive følelsene du får/har etter en prestasjon?
    - i. Avhengig av prestasjonssituasjonene/publikum?
    - ii. Si litt om dette?
    - iii. Hvorfor?
  - b. Hvordan ville du forklart dette for en "uvitende"?
5. Andre ting vi ikke har nevnt som du mener er viktig å ta med i denne sammenhengen?

## Om prestasjonsangst

1. Hva forbinder du med begrepet prestasjonsangst?
  - a. Hva gjør at du forbinder dette?
    - i. Erfaringer?
    - ii. Tanker/refleksjoner?
    - iii. Litteratur?
    - iv. Lært av andre?
  - b. Hvis du skulle forklart fenomenet prestasjonsangst for en "uvitende". Hvordan ville du gjort det?
  - c. Bruker du flere begrep om prestasjonsangst?
  - d. Kan du huske når du ble introdusert for begrepet prestasjonsangst første gang?
    - i. Kan du huske hvordan du ble introdusert for begrepet, og i hvilken anledning/hvorfor?
2. Om opplevelsen av prestasjonsangst?
  - a. Vil du si at du har opplevd prestasjonsangst (evt. nervøsitet)?
    - i. Når?
    - ii. Noen tanker om hva som førte til at du opplevde det da (og ikke tidligere eller senere)?
    - iii. Kan du beskrive følelsen av å oppleve prestasjonsangst (før, under og etter prestasjonen)/være nervøs?
3. Om opplevelsen av uro?
  - a. Vil du si at du har opplevd følelsen av uro (eks. nervøsitet) under en prestasjon?
    - i. Når?
    - ii. Noen tanker om hva som førte til at du opplevde det da (og ikke tidligere eller senere)?
    - iii. Kan du prøve å beskrive denne uro-følelsen/nervøsiteten (før, under og etter prestasjonen)?
4. Om å håndtere uro/nervøsitet?
  - a. Har dine opplevelser av uro/nervøsitet påvirket deg?
    - i. Hvordan?
    - ii. Selvoppfattelse?
    - iii. Prestasjonssituasjoner?
    - iv. Syn på andres prestasjoner?
  - b. Har du gjort noe for å prøve å få bort denne uroen/nervøsiteten?
    - i. Si litt om dette (litteratur, personer, konkrete handlinger)?
    - ii. Erfaringer?
5. Om åpenhet i forhold til uro/nervøsitet?
  - a. Sier du til folk at du opplever uro/nervøsitet?
    - i. Hvem?
    - ii. Hvorfor/hvorfor ikke?
    - iii. Hvilke konsekvenser har det fått/tror du det ville fått for deg om du var åpen om dette?

6. Om hvorfor?

a. Har du gjort deg noen tanker om hvorfor du opplever uro/nervøsitet?

### **Om sosiale relasjoner**

Om bruk av begrepet?

1. Hvordan oppfatter du at begrepet prestasjonsangst blir brukt på NMH?

a. Hvordan omtales det?

b. Av hvem?

c. Informasjon?

2. Hvordan er ditt generelle inntrykk av hvordan begrepet prestasjonsangst blir omtalt og brukt?

a. Media, venner, familie, etc.

Om forventninger?

1. Hva føler du/oplever du at det forventes av deg som utøvende student ved NMH?

2. Hva føler du/oplever du instrumentallæreren forventer av deg?

3. Hva føler du/oplever du dine medstudenter forventer av deg?

4. Hva føler du/oplever du familie og venner forventer av deg?

### **Avslutning**

Avrunding/oppsummering

Er det noe du har lyst til å si før vi avslutter?

Forklaring

Utdypning

Oppklaring

Om behandlingen av informanten og intervjuet videre fremover.