



Oppstartsfasens betydning for teamprestasjoner

*En eksplorativ utredning om aktiviteter i oppstartsfasen og
deres sammenhenger med teamprestasjoner*

Lars Rabo Halvorsen og Sven Erik Fuglerud Brastad

Veiledere: Therese E. Sverdrup og Vidar Schei

Selvstendig arbeid innen
masterstudiet i Økonomi & Administrasjon,
hovedprofil Strategi & Ledelse

NORGES HANDELSHØYSKOLE

Dette selvstendige arbeidet er gjennomført som ledd i masterstudiet i økonomi- og administrasjon ved Norges Handelshøyskole og godkjent som sådan. Godkjenningen innebærer ikke at Høyskolen eller sensorer inntar for de metoder som er anvendt, resultater som er fremkommet eller konklusjoner som er trukket i arbeidet.

Sammendrag

Vår studie har til formål å belyse aktiviteter i oppstartsfasen til team, og om disse aktivitetene har sammenheng med teamprestasjoner.

Fra eksisterende litteratur vet vi at hendelser tidlig i et teams levetid har langvarig effekt, men kunnskap om *hva* som påvirker teamprestasjoner og *hvordan* er begrenset. Dypere innsikt rundt sammenhengen mellom aktiviteter i oppstartsfasen og teamprestasjoner vil kunne hjelpe team å fokusere på de aktivitetene som sannsynliggjør bedre prestasjoner.

For å belyse vår problemstilling har vi observert oppstartsfasen til 18 team i gjennomføringen av teambuildingøvelsen Escape Room. Vi benyttet oss av narrative notater for å samle inn data. Deretter konstruerte vi en mal for koding og analyse av aktivitetene til teamene. Vårt første hovedfunn er aktivitetene vi identifiserte i oppstartsfasen, som vi strukturerte i åtte kategorier; *kommunikasjon, målklargjøring, koordinering, ledelse, problemforståelse, motivasjonsbygging, sosial loffing og engasjement.*

Videre analyserte vi teamets aktiviteter opp mot teamprestasjoner for å belyse eventuelle sammenhenger. Vårt andre hovedfunn i denne studien er at et teams fravær av dysfunksjoner i alle ovennevnte kategorier, synes å ha systematisk sammenheng med gode teamprestasjoner. Våre funn hentyder at et fravær av dysfunksjoner hos team i oppstartsfasen vil vare levetiden ut, og således har en positiv sammenheng med teamprestasjoner. Vi fant også en sammenheng mellom gode teamprestasjoner og team som hadde god kommunikasjon og/eller problemforståelse. Fra litteraturen vet vi at felles problemforståelsen avhenger av teammedlemmenes evne til å kommunisere deres individuelle forståelse av problemet. Ut fra dette, er det altså ikke overraskende at *kommunikasjon* og *problemforståelse* opptrer sammen. Eksisterende litteratur beskriver disse aktivitetene som prestasjonsfremmende, hvilket styrker våre funn.

Vår studie hentyder en sammenheng, en hypotese som må testes, og er ikke et bevis. Blant vårt utvalg er våre funn likevel tydelig. Vi oppfordrer derfor til ytterligere forskning på dette emnet for å se om disse funnene kan underbygges av kvantitativ forskning, og generaliseres til flere team.

Forord

Denne studien er en masterutredningen innen profilen strategi og ledelse ved Norges Handelshøyskole, og er en del av Future-Oriented Corporate Solutions (FOCUS-programmet). Utformingen av denne studien startet med en interesse som ble vekket av masterfaget "Team og Teamledelse", samt flere gjennomføringer av teambuildingøvelsen Escape Room. Arbeidet har vært svært lærerikt, både med tanke på teamfaget og forskningsarbeid.

Etter utformingen av denne studien er det flere vi ønsker å takke. Spesielt ønsker vi å takke våre veiledere Therese E. Sverdrup og Vidar Schei. Deres veiledningen har vært helt uvurderlig og ikke minst veldig hyggelig. Vi har vært svært fornøyde med å ha dem som veileder av vår oppgave. Vi ønsker også å takke FOCUS-programmet for muligheten til å skrive for dem, og for tilbud om flere hyggelig lunsjer.

Videre vil vi takke Jørgen for uvurderlig hjelp og veiledning. Dette hadde ikke vært mulig uten deg.

Til slutt, men mest av alt, ønsker vi å takke hverandre. Det har vært en lek.

Bergen, 21. desember 2015

Lars Rabo Halvorsen

Sven Erik Fuglerud Brastad

Innholdsfortegnelse

SAMMENDRAG.....	3
FORORD	4
INNHALDSFORTEGNELSE	5
1. INNLEDNING	9
1.1 BAKGRUNN	9
1.2 FORMÅL	10
1.3 STRUKTUR.....	11
2. TEORI	12
2.1 HVA ER ET TEAM?	12
2.2 OPPGAVE- OG TEAMTYPE	12
2.2.1 <i>Strukturerte og ustrukturerte oppgaver.....</i>	<i>13</i>
2.2.2 <i>Atskilte oppgaver.....</i>	<i>13</i>
2.2.3 <i>Produksjonsteam.....</i>	<i>14</i>
2.3 TEAMPRESTASJONER	15
2.3.1 <i>Teamprestasjoner som del av IPO-modellen.....</i>	<i>15</i>
2.3.2 <i>Faktorer som påvirker teamprestasjoner</i>	<i>16</i>
2.4 OPPSTARTSFASEN.....	18
2.4.1 <i>Teamets to faser</i>	<i>18</i>
2.4.2 <i>Oppstartsfasens betydning for teamprestasjoner</i>	<i>19</i>
2.5 OPPSUMMERING	21
3. METODE	22
3.1 FORSKNINGSDESIGN	22

3.2	KONTEKST.....	23
3.3	DATAINNSAMLING	24
3.3.1	Utvalg.....	24
3.3.2	Observasjon.....	25
3.4	DATAANALYSE.....	26
3.4.1	Narrative notater.....	26
3.4.2	Cross case analysis	28
3.4.3	Template analysis.....	29
3.4.4	Magnitude coding.....	30
3.4.5	Operasjonalisering av teamprestasjoner	36
3.4.6	Metamatrise.....	36
3.5	FORSKNINGSKVALITET	37
3.5.1	Validitet.....	37
3.5.2	Reliabilitet	40
3.5.3	Forskningsetikk	41
4.	RESULTATER	43
4.1	DATAGRUNNLAGET.....	43
4.1.1	Teamprestasjoner	49
4.2	ANALYSE AV DATAGRUNNLAGET	50
4.2.1	Analyse på prestasjonsnivå	50
4.2.2	Analyse på teamnivå.....	52
4.2.3	Analyse på kategorinivå	54
4.3	OPPSUMMERING	57

5.	DISKUSJON	59
5.1	HOVEDFUNN.....	60
5.1.1	<i>Aktiviteter i oppstartsfasen</i>	<i>60</i>
5.1.2	<i>Fravær av dysfunksjoner</i>	<i>61</i>
5.1.3	<i>Kommunikasjon og problemforståelse</i>	<i>63</i>
5.2	ØVRIGE KATEGORIER OG FUNN	64
5.3	OPPSUMMERING AV FUNN	66
5.4	BEGRENSNINGER VED STUDIEN OG FORSLAG TIL VIDERE FORSKNING.....	67
5.5	PRAKTISKE IMPLIKASJONER	69
6.	KONKLUSJON	71
7.	REFERANSER	72
8.	VEDLEGG	80
8.1	VEDLEGG 1 – ET UTVALG AV DE FØRSTE NARRATIVE NOTATENE	80
8.2	VEDLEGG 2 – ET UTVALG AV ANDRE RUNDE NARRATIVE NOTATER	81

Figuroversikt

Figur 2.1: IPO-modellen	15
Figur 4.1: Prestasjonsnivå – svake rangeringer	51
Figur 4.2: Prestasjonsnivå – sterke rangeringer	52

Tabeller

Tabell 3.1: De første karakteristikene	27
Tabell 3.2: Kategoridefinisjoner	32
Tabell 4.1: Rangering av team med eksempler	45
Tabell 4.2: Rangering av team	49
Tabell 4.3: Teamprestasjoner	50
Tabell 4.4: Teamnivå – gode team	53
Tabell 4.5: Teamnivå – dårlige team	53
Tabell 4.6: Kategorinivå - kommunikasjon	54
Tabell 4.7: Kategorinivå - målklargjøring	55
Tabell 4.8: Kategorinivå - koordinering	55
Tabell 4.9: Kategorinivå – ledelse	56
Tabell 4.10: Kategorinivå - problemforståelse	57
Tabell 4.11: Kategorinivå - motivasjonsbygging	57

1. Innledning

1.1 Bakgrunn

Siden 1980-tallet har man sett en stor økning i bruk av team i arbeidslivet (Mohrman, Cohen, & Mohrman Jr., 1995; Nadler, Spencer, & Associates, 1998). Årsaken til økningen kan være at oppgavene i arbeidslivet blir mer og mer komplekse. Tilstrekkelig komplekse oppgaver lar seg ikke løse av et enkelt individ, og organisasjoner er derfor nødt til å teamorganisere deler av arbeidet (Mohrman et al., 1995)

Et annet moment ved teams aktualitet kan sees ut ifra dagens økende bruk av informasjonsteknologi. Utviklingen innen informasjonsteknologi har bidratt til enklere kommunikasjon, som blant annet har åpnet for økt bruk av virtuelle team. Informasjonsteknologi har også gjort oppgaver mer sammensatte gjennom enklere tilgang til kunnskap. Team er ofte løsningen for å anvende og strukturere store mengder kunnskap (Bardhan, Krishnan, & Lin, 2012).

En undersøkelse gjort på HR-ansvarlige (The GENESIS Association, 2013), viser at gode teamferdigheter er blant de viktigste egenskapene organisasjoner ser etter hos ansatte. Til tross for den økende bruken av team i arbeidslivet, viser det seg at arbeidstakere ikke nødvendigvis oppfatter teamarbeid like positivt som arbeidsgivere. En undersøkelse med over 18 000 respondenter gjort av PsychTests AIM Inc. (2012), viser at 40% av unge testdeltakere mente at de var enige i utsagnet «hvis du vil ha noe gjort riktig, må du gjøre det selv». Hackman (1998) hevder også at forskning har bevist at team vanligvis presterer dårligere enn summen av medlemmenes bidrag.

I dagens arbeidsliv ser vi en økende bruk av team. Forskning hentyder imidlertid at team ikke fungerer like godt som man har trodd, og statistikk viser at folk er skeptiske til teamarbeid som arbeidsmetode. Vi ønsker derfor å se nærmere på team, for å øke kunnskapen rundt hva som kan bedre teamprestasjoner.

1.2 Formål

Formålet med vår studie har vært å tilføre dypere innsikt til et fagfelt som stadig får økende oppmerksomhet, både blant forskere og praktikere. Vi håper å kunne tilføre litteraturen noe nytt og bidra til å tilrettelegge for videre forskning. Vår interesse for feltet ble vekket etter å ha fullført masterfaget "Team og Teamledelse" ved Norges Handelshøyskole.

Vi ønsket i denne studien å se nærmere på et emne innen teamlitteraturen som har fått et større fokus den siste tiden; oppstartsfasen og dens betydning. Det har likevel lenge vært kjent at hendelser tidlig i et teams levetid har langvarig effekt (se f.eks. Bales, 1950; Mills, 1964; Braaten, 1974; Gersick, 1988, 1989). En studie av oppstartsfasen som ofte har blitt sitert, er en studie av Gersick (1988). Hun pekte på viktigheten av teamets første møte, og hvordan teamet her danner et rammeverk for hvordan de arbeidet videre med sin oppgave. Nyere forskning har satt fokus på hvordan et team kan påvirke et slikt rammeverk gjennom aktiv bruk av oppstartsfasen. Det er blant annet vist at utviklingen av teamkontrakt har positiv effekt på teamprestasjoner (se f.eks. Mathieu & Rapp, 2009; McDowell, Herdman, & Aaron, 2011; Sverdrup & Schei, 2015), men hvilke andre konkrete aktiviteter i oppstartsfasen og hvilke sammenheng disse har med teamprestasjoner er det mindre kunnskap om.

Ved å identifisere teams aktiviteter i oppstartsfasen og sammenhengen de kan ha med teamprestasjoner, ønsker vi å bidra til utviklingen av praktisk anvendbare teorier som kan bedre prestasjonene til team. Med bakgrunn i hensikten til studien har vi formulert følgende problemstilling:

Hva kjennetegner teams aktiviteter i oppstartsfasen, og har disse aktivitetene sammenhenger med teamprestasjoner?

Vi har valgt å begrense denne studien til observerbare aktiviteter og prosesser som særlig synes å ha sammenheng med teamprestasjoner.

1.3 Struktur

For å besvare vår problemstilling har vi observert oppstartsfasen til 18 team i gjennomføringen av teambuildingøvelsen Escape Room. Dette er en spillbasert teambuildingøvelse som har blitt veldig populær de siste årene. I denne øvelsen blir team låst inne på et spesialbygd rom, og har en time på å løse flere logiske oppgaver for å komme seg ut. Data ble samlet inn gjennom observasjon, og teamenes adferd ble kodet for videre analyse. Her har vi sett på prosesser og aktiviteter på tvers av teamene og analysert sammenhenger med teamprestasjoner i øvelsen.

Vår oppgave er delt opp i flere kapitler for å strukturere vår fremgangsmåte og våre funn. Første del av oppgaven presenterer relevant teori rundt team og oppstartsfasen. Dette er for at leseren skal kunne få et innblikk i hva som eksisterer av litteratur per i dag. Videre presenterer vi metodekapittelet hvor vi beskriver og forklarer hvordan studien er utført. Her har vi fokus på datainnsamling, dataanalyse og forskningskvalitet. Deretter presenterer vi analysen og funnene fra vår forskning. Her samles og struktureres data før vi i diskusjonskapittelet belyser våre funn på bakgrunn av allerede eksisterende teori, begrensninger ved studien og forslag til videre forskning. Avslutningsvis presenterer vi studiens konklusjon.

2. Teori

I denne delen av studien skal vi presentere relevant teori. Vi vil først definere team, før vi definerer oppgaven og teamtypen vi skal se på i vår studie. Videre presenterer vi teori tilknyttet teamprestasjon og oppstartsfasen, før vi avslutningsvis ser på litteratur rundt oppstartsfasens påvirkning på teamprestasjoner.

2.1 Hva er et team?

I teamlitteraturen er det benyttet flere forskjellige definisjoner av team. Det er essensielt i denne studien å tydelig definere begrepet *team* for å forstå hvilket emne vår forskning omhandler. Thompson (2015, s.20) definerer team som «*en gruppe mennesker som er gjensidig avhengige av hverandre mht. informasjon, ressurser og evner, og som forsøker å kombinere sin innsats for å nå et felles mål*». Denne definisjonen tilsier at et team må bestå av flere enn en person, og at medlemmene har et felles mål. Et felles mål betyr at teamets mål ikke er summen av medlemmenes individuelle mål. Resultatet vil derfor være delt av alle medlemmer i teamet og ikke tilfalle enkeltmedlemmer. Videre skriver Thompson (2015) at gjensidig avhengighet er selve kjennetegnet på teamarbeid. Dette innebærer at teamets mål ikke kan nås av enkeltindivider, men at et samarbeid er nødvendig for at målet skal oppnås. En slik gjensidig avhengighet tilsier at interaksjonen mellom medlemmene i teamet er særdeles viktig. Som Thompson (2015) skriver, er det i samarbeidet mellom teammedlemmene at enten positive synergier eller prosessstap oppstår. Et team er også, etter definisjonen, begrenset og stabilt over tid. Dette tilsier at det ikke kan tilkomme nye medlemmer til teamet uten at det forrige teamarbeidet opphører og et nytt starter.

2.2 Oppgave- og teamtype

Vi vil her se nærmere på teori tilknyttet oppgavene teamene i vår studie utfører, før vi benytter dette til å definere typen team vi studerer.

2.2.1 Strukturerte og ustrukturerte oppgaver

I litteraturen deles ofte oppgaver inn i to kategorier; strukturerte og ustrukturerte oppgaver (Reitman, 1964). Strukturerte oppgaver er definert ved at oppgaven har en tydelig starttilstand og slutttilstand, samt tydelige evalueringsfunksjoner og transformasjonsfunksjoner. Et eksempel her kan være et parti med sjakk. Det er klart definert hvordan spillet starter, regler for spillet og hva som skal til for å vinne. Slike klare logiske rammeverk er generelle for de fleste typer spill. En strukturert oppgave løses ofte i løpet av minutter eller timer, noe som kan ses på som relativt kort tid (Goel, 1992).

Ustrukturerte oppgaver er av en annen karakter og omtales også som designoppgaver. En slik oppgave har ofte en lite definert starttilstand, en enda mindre definert slutttilstand og transformasjonsfunksjoner er ikke definert. Et eksempel på en slik oppgave kan være å skrive en bok. Du vet ofte hva du har når du starter, men resultatet og reglene for hvordan du kommer deg dit er ikke spesifisert. Det finnes noen begrensninger i ustrukturerte oppgaver også, men de er ofte av økonomisk, sosial eller kulturell karakter. Oppgavene er annerledes ved at de blant annet kan ta mye lenger tid å løse. En bok kan for eksempel ta flere år å skrive, og feil forbundet med oppgaveløsningen har ofte en kostnad tilknyttet seg (Goel, 1992). Det er viktig å poengtere at de fleste oppgaver man står overfor er ustrukturerte oppgaver der det ikke finnes noe entydig korrekt eller galt svar. Et eksempel på dette er et konsulentteam som jobber med å bedre lønnsomheten til en bedrift. Likevel er strukturerte oppgaver den mest brukte formen for oppgaver i forskning tilknyttet problemløsning og kognitiv tenking (Goel, 1992).

2.2.2 Atskilte oppgaver

Det er flere måter å klassifisere oppgaver på. Steiner (1972) har utviklet en mye brukt typologi som fokuserer på andre dimensjoner ved oppgaven enn hva Goel (1992) og Reitman (1964) gjør. Han definerer teamoppgaver på bakgrunn av teamets utnyttelse av teammedlemmenes bidrag. Steiner (1972) deler oppgavene inn i additive-, adskilte-, sammenbundne- og skjønnsmessige oppgaver. En femte oppgavetype er lagt til Steiners (1972) originale typologi; kompensatoriske oppgaver (Bang, 2008).

I vår øvelse er teamet avhengig av at ett av teammedlemmene skjønner den logiske sammenhengen som fører til løsningen. De er med andre ord avhengig av det mest kompetente teammedlemmet. I utførelsen av slike oppgaver vil den mest kompetentes bidrag bli teamets produkt. For at et team skal prestere godt, er det dermed avhengig av at ett av teammedlemmene innehar alle de nødvendige ressursene for å løse oppgaven. Denne typen oppgaver defineres som *atskilte oppgaver*. Her er teamets resultater bedre enn gjennomsnittet av medlemmenes bidrag og noen ganger likt det beste (Steiner, 1972).

2.2.3 Produksjonsteam

Det finnes mange typer team, og litteraturen har forsøkt å skille disse ved bruk av ulike taksonomier uten noen klar konsensus. Cannon-Bowers, Pharmer og Salas (2000) benytter en enkel taksonomi som skiller team etter deres arbeidsoppgaver. Denne taksonomien er trukket frem av Henning Bang (2008) som en nyttig inndeling av team. Det skilles i denne taksonomien mellom produksjonsteam, opptredenteam og beslutningsteam.

Teamene i vår studie skal løse en serie med logiske oppgaver der svaret er klart definert. Teamene må derfor produsere en serie med forhåndsbestemte løsninger. De teamene vi studerer faller dermed under kategorien *produksjonsteam*. Dette er team som kjennetegnes ved at de produserer et identifiserbart, oftest konkret og målbart produkt. I slike team er man ofte sterkt avhengig av enkeltpersoners manuelle og tekniske ferdigheter, og medlemmenes evne til å koordinere sin innsats (Cannon-Bowers, et al., 2000)

2.3 Teamprestasjoner

I dette delkapittelet skal vi definere hva teamprestasjoner er, samt presentere litteratur rundt hva som påvirker teamprestasjoner.

2.3.1 Teamprestasjoner som del av IPO-modellen

En viktig modell i teamlitteraturen er McGraths (1964, som referert i Mathieu, Maynard, Rapp, & Gilson, 2008) input-prosess-output-modell (IPO), som blir brukt til å organisere variabler i team. Første del av rammeverket omfatter *inputfaktorer*. Disse faktorene er forhåndsgitte og fungerer som rammebetingelser for teamets videre samarbeid. Inputfaktorer inkluderer medlemmenes individuelle karakteristika (personlighet, erfaring), gruppefaktorer (oppgavestruktur, forhold til ekstern ledelse, teamstruktur) og organisatoriske faktorer (ressurstilgang, organisasjonsdesign) (Bang, 2008). Samlet danner dette inputfaktorene som er teamets naturlig grunnlag for utførelse av prosessene.

Andre del av modellen er prosess. Prosess defineres av Marks, Mathieu & Zaccaro (2001) som de handlinger som skjer når teammedlemmene anvender tilgjengelige ressurser for sammen å løse teamets oppgaver. Dette skaper output for organisasjonen, teamet og dets medlemmer. Denne delen av rammeverket forklarer hvordan input blir transformert til output.

Teamets output, som er siste del av IPO-modellen, deles ifølge Cohen & Bailey (1997) i tre kategorier; prestasjoner, holdninger og adferd. Sammen med prosess og input danner dette IPO-modellen som er avbildet i figur 2.1 nedenfor.



Figur 2.1: IPO-modellen

Teamprestasjoner er definert ulikt og målt forskjellig ved flere tidligere studier. Eksisterende teamlitteratur fokuserer mye på *hvem* som er teammedlemmer, *hvordan* de jobber sammen og *hva* de gjør for å oppnå målet, mens teamprestasjoner har blitt langt mindre systematisk adressert (Ilgen, 1999). Det eksisterer likevel mye litteratur som benytter teamprestasjoner som resultatmål (Argote & McGrath, 1993; Goodman, 1986). Teamprestasjoner kan deles inn i tre underkategorier; (1) teamprestasjoner med innvirkning på organisasjonsnivå, (2) adferdbaserte og resultatbaserte teamprestasjoner og (3) rollebaserte teamprestasjoner (Mathieu et al., 2008).

Teamprestasjoner med (1) innvirkning på organisasjonsnivå handler om prestasjoner der effekten, eller produktet teamet leverer, kan direkte tilknyttes organisasjonen. Det er vanlig å benytte slike teamprestasjoner som resultatmål om man ser på lederteam (Mathieu et al., 2008).

Adferdsbaserte og resultatbaserte teamprestasjoner (2) kan ifølge Beal, Cohen, Burke, & McLendon (2003) deles i to; teamprestasjoner som adferd og teamprestasjoner som resultat. Adferd defineres som handlinger som er relevante for å oppnå målene, mens resultatet er konsekvensen av adferden Beal et al. (2003). Adferdsbasert prestasjon innbefatter både holdninger og adferd, mens resultatbasert prestasjoner er objektive og konkrete prestasjoner.

Rollebaserte teamprestasjoner (3) har til hensikt å fange opp til hvilken grad teammedlemmene utviser den nødvendige kompetansen for å utføre sin tildelte oppgave (Welbourne, Johnson, & Erez, 1998).

I vår studie benytter vi oss kun av resultatbaserte teamprestasjoner. Dette er objektive oppgaverrelaterte prestasjoner, der kriteriene er (a) nøye tilknyttet funksjonene og oppgavene til teamene som studeres, og (b) inndelt i flere konstituerende deler (Mathieu, Maynard, Rapp & Gilson, 1997).

2.3.2 Faktorer som påvirker teamprestasjoner

Basert på IPO-modellen til McGrath (1964, som referert i Mathieu et al., 2008) er det kun prosesser som har en direkte effekt på teamprestasjoner. Vi vil her se nærmere på hvilke teamprosesser som er definert i litteraturen, og hvordan disse påvirker teamprestasjoner.

Prosesser

Det er splittelse i litteraturen rundt definisjonen av prosesser og hvordan de påvirker teamprestasjoner. Gladstein (1984) hevder at prosesser nærmest ikke har sammenheng med teamprestasjoner. Campion, Papper & Medsker (1996) hevder på sin side å ha funnet sterke korrelasjoner mellom prosesser og teamprestasjoner. Marks et al. (A temporally based framework and taxonomy of team processes, 2001) har i sin studie samlet flere år med forskning på teamprosesser og har ut ifra dette valgt å definere en teamprosess som; «*medlemmers gjensidig avhengige handlinger som konverterer inputs til outputs, gjennom kognitive, verbale og fysiske aktiviteter knyttet opp mot organisering av oppgaver for å nå felles mål*» (s. 357). En teamprosess er omforming av teamets ressurser til meningsfylte resultater, og blir brukt for å styre, justere og overvåke arbeidsoppgaver.

I Marks et al. (2001) sin taksonomi gjøres det et veldig essensielt skille mellom en prosess og en *emergent state*. Denne inndelingen er viktig for å ikke forveksle en emergent state med en prosess og på den måten redusere begrepsforståelsen. En emergent state defineres som en «*variabel som karakteriserer attributter ved teamet som er typisk dynamiske i natur og varierer som funksjon av teamkonteksten, inputs, prosess og outputs*» (Marks et al., 2001, s. 357). Eksempler på emergent states er kollektiv effektivitet, gjennomslagskraft, samhold, motivasjon og situasjonsforståelse. Slike emergent states er ikke handlinger som fører til et resultat, men kan være et resultat av handlinger.

Marks et al. (2001) anser prosesser som medierende mekanismer som kobler variabler som medlemmer og organisatoriske karakteristikker med prestasjoner. Deres arbeid har resultert i et kategorisert system som innebefatter ti forskjellige teamprosesser som påvirker teamprestasjoner: *Problemforståelse, målklargjøring, strategiutvikling, progresjonsovervåking, systemovervåking, teamovervåking og veiledning, koordinering, konflikthåndtering, motivasjonsbygging og affekthåndtering.*

Empirisk data (se f.eks., Campion et al., 1993; Barry & Stewart, 1997) støtter en positiv lineær sammenheng mellom teamprestasjoner og synergistiske prosesser (eks. fleksibilitet og åpen kommunikasjon) og en negativ lineær sammenheng med dysfunksjonelle prosesser (eks. konflikter og unnasluntring). Relasjonene mellom disse prosessene og teamprestasjoner varierer imidlertid mye i størrelse. Stewart & Barrick (2000) har i sin studie sett klare

sammenhenger mellom teamprestasjoner og strukturelle karakteristikk som oppgavefordeling, ansvarsfordeling og autoritet. Andre studier har eksempelvis ikke funnet noen tydelige sammenhenger mellom prosesser og teamprestasjoner (Gladstein, 1984). Ovennevnte studier har tatt utgangspunkt i produksjonsteam og strukturerte oppgaver, hvor teammedlemmene har hatt mindre grad av interaksjon seg imellom.

Om vi ser på ustrukturerte oppgaver, krever disse langt mer interaksjon i form av planlegging og beslutninger (Herold, 1978; Goodman, 1986). Interaksjon har sterk påvirkning på teamprestasjoner. Teamprosesser har derfor en sterk relasjon med teamprestasjoner i ustrukturerte oppgaver (Herold, 1978).

2.4 Oppstartsfasen

I vår studie ønsker vi å se nærmere på oppstartsfasen til et team. Vi kommer derfor til å presenter teori om oppstartsfasen og hvordan fasen kan påvirke teamprestasjoner.

2.4.1 Teamets to faser

I følge Marks et al. (2001) kan et team befinne seg i en av to faser. Dette er enten etableringsfasen eller handlingsfasen. Etableringsfasen omhandler klargjøring av mål og delmål, og utforming av en strategi for å nå disse målene (Marks et al., 2001; Norton & Sussman, 2009). I denne fasen legges det planer for *hvordan* teammedlemmene skal interagere med hverandre og konkret *hva* de skal gjøre. Dette beskrives som såkalte samhandlingsplaner og handlingsplaner. En samhandlingsplan innebærer inndeling av roller, ansvar og klarering av normer og spilleregler, mens en handlingsplan beskriver hva teamet skal gjøre til hvilken tid. Utformingen av disse to planene ses på som etableringsfasen og skal hjelpe teamene med å veilede deres prestasjoner (Marks et al., 2001).

Den andre fasen et team kan befinne seg i er handlingsfasen og består av aktiviteter som er direkte knyttet til måloppnåelse. Denne fasen er derfor i stor grad preget av handling (Marks et

al., 2001). Den direkte gjennomføringen av teamets oppgaver vil foregå i denne fasen. Det er en vanlig feil blant team å tilegne etableringsfasen relativt lite fokus (Weingart, 1992), selv om det ved gjentatte studier er kommet frem at team som setter av tid til god planlegging vil prestere bedre enn team som ikke gjør det (se f.eks. Bolton, 1999; Mathieu & Schulze, 2006; Mofoss & Nederberg, 2011; Fischer, 2014).

2.4.2 Oppstartsfasens betydning for teamprestasjoner

I teamlitteraturen er det en bred enighet om at hendelser som skjer tidlig i teamets levetid har langvarig effekt (se f.eks. Bales, 1950; Mills, 1964; Braaten, 1974; Gersick, 1988, 1989), men hvilke faktorer som påvirker, og i hvilken grad de påvirker prestasjoner, er det mindre kunnskap om.

Kort tid etter etablering danner teamet seg et rammeverk for hvordan de ser på sin egen situasjon og hvordan de skal handle i forhold til den (Gersick, 1988). Et slikt rammeverk kan ifølge Gersick (1988) dannes eksplisitt gjennom diskusjon, men som oftest dannes det implisitt gjennom handling og samhandling. Utformingen av teamets rammeverk vil derfor skje i både etableringsfasen og handlingsfasen. Et slikt rammeverk inneholder normer, spilleregler og adferdsmønstre, og sementeres lett i teamets bevissthet. Dette gjør at endringer i rammeverket senere i teamets levetid kan være krevende. Sementerte adferdsmønstre gjør at team blant annet kan ha vanskeligheter for å tilpasse seg dersom de møter på uventete krisesituasjoner (Gersick & Hackman, 1990). I følge Gersick (1988) legger de første minuttene av et teamarbeid sterke føringer på hvilke prosesser teamet skal gjennomføre og hva disse skal inneholde. Hun omtaler teamets første møte som avgjørende for deres videre handlinger.

Det er gjentatte referanser til mønstre som skapes tidlig i et teams levetid, og hvordan disse mønstrene legger føringer på hvordan et team vil arbeide med sine oppgaver (Feldman, 1984; Ericksen & Dyer, 2004; Potter, Cooke & Belthazerd, 2000). Kozlowski, Gully, Nason, & Smith (1999) hentyder at team danner mønstre av teamaktivitet over tid, men at mønstrene varierer i stor grad blant forskjellige team. Dette kan være fordi team strukturer sine aktiviteter forskjellig (Kozlowski et al., 1999).

Interaksjonsmønster er et viktig aktivitetsmønster. Interaksjonsmønstre består av gjentakende sett med forskjellig verbal kommunikasjon, som oftest med mål om felles handling og koordinering (Zellmer-Bruhn, Waller, & Ancona, 2004). Ericksen & Dyer (2004) har funnet at interaksjonsmønstre dannet tidlig i et teams levetid kan befeste seg og danne rutiner for hvordan teammedlemmer kommuniserer og jobber sammen. Zijlstra, Waller & Phillips (2012) fant også i sin studie en signifikant sammenheng mellom interaksjonsmønstre, effektivitet og teammiljø. Slike interaksjonsmønstre dannes raskt (Potter et al. 2000) og tenderer til å være vedvarende (Feldman, 1984). Det er for eksempel funnet at en flykapteins adferd under et flyteams første interaksjon, er toneangivende for alle senere flyvninger dette teamet har sammen (Ginnett, 1987).

Flere funn trekker frem kommunikasjonsmønster som et spesielt viktig interaksjonsmønster. Zellmer-Bruhn et al. (2004) hevder at stabile kommunikasjonsmønstre kan heve teameffektiviteten ved å fjerne usikkerheten rundt hvem som sier hva til hvem, hver gang en ny situasjon oppstår. Zijlstra et al. (2012) viser til, i sin studie på 18 swift-starting team, at både effektive og ineffektive team etablerte kommunikasjonsmønstre tidlig som varte ut teamarbeidet. Studien viste også at de effektive teamene hadde mer stabile og balanserte kommunikasjonsmønstre enn de ineffektive.

Gersick & Hackman (1990) har en hypotese om grunnlaget for interaksjonsmønstre og mener det kan være tre forskjellige aktiviteter som skaper interaksjonsmønstre for teamarbeid. Det kan være (1) import av mønstre fra kilder eksternt for teamet, (2) evolusjon der mønstre oppstår over tid ettersom teammedlemmene får erfaring med å jobbe som et team og (3) skapelse av mønstre gjennom at teammedlemmer aktivt initierer mønstre. Sistnevnte legger til rette for at et team aktivt kan påvirke egne mønstre og på den måten påvirke egen prestasjon.

Et teams bevisste utvikling av mønstre fører oss over på teori om planlegging og hvordan planlegging kan skape mønstre som hever teamprestasjoner. Janicik & Bartel (2003) legger vekt på viktigheten av planlegging og effekten det har på teamets resultater. Eksplisitt planlegging i forkant av oppgaveløsningen vil bidra til at teamet får god koordinering. Dette vil sørge for at teamet i større grad kan hente ut synergier av teamarbeidet og forhindre prosessstap. Det har også vært gjentatte studier på studentteam der det ble slått fast at etablering av regler og forventningsstyring øker teamprestasjoner og tilfredshet (Cox & Bobrowski, 2000, 2004;

Mathieu & Rapp, 2009; Byrd & Luthy, 2010; Hunsaker, Pavett, & Hunsaker, 2011; Hillier & Dunn-Jensen, 2013; Aaron, McDowell, & Herdman, 2014).

2.5 Oppsummering

Som tidligere nevnt, er det bred enighet om at oppstartsfasen er viktig for teamprestasjoner, men kunnskapen om *hva* som påvirker prestasjoner og *hvordan* er veldig begrenset. Campion et al. (1996) hevder å ha funnet sterke korrelasjoner mellom prosesser og teamprestasjoner, mens Gladstein (1984) på sin side hevder at prosesser nærmest ikke har sammenheng med teamprestasjoner. Gersick (1988) hevder at team danner adferdsmønstre veldig tidlig i teamets levetid, men Kozlowski et al. (1999) hentyder at team utvikler mønstre over lengre tid.

Det er med andre ord noe begrenset litteratur rundt sammenhengen mellom et teams oppstartsfase og teamprestasjoner. Mathieu & Rapp (2009) peker på at store deler av litteraturen rundt oppstartsfasen er fokusert rundt dannelsen av adferdsmønstre og rutiner, og at disse ofte blir sett på som passive prosesser. Likefullt viser flere nyere studier av oppstartsfasen at god planlegging, som er en aktiv prosess, resulterer i bedre prestasjoner (Cox & Bobrowski, 2000, 2004; Byrd & Luthy, 2010; Hunsaker et al., 2011; Hillier & Dunn-Jensen, 2013; Mathieu & Rapp, 2009; Aaron, McDowell, & Herdman, 2014).

Vi ønsker å eksplorere oppstartsfasen og undersøke hvilke aktiviteter et team gjennomfører. Videre ønsker vi å belyse sammenhenger mellom aktivitetene og teamprestasjoner. Dypere innsikt rundt hvilke aktiviteter i oppstartsfasen, som har sammenhenger med teamprestasjoner, vil kunne gjøre at utformingen av mønstre i teamets oppstartsfase i større grad kan utvikle seg til å bli en aktiv prosess. På denne måten kan et team fokusere på de aktivitetene som sannsynliggjør gode prestasjoner.

3. Metode

Kapittelet om forskningsmetode beskriver og forklarer hvordan studien er lagt opp. I dette kapittelet skal vi presentere vår begrunnelse for forskningsdesign, øvelsen, deltagere, metode for datainnsamling og dataanalyse. Videre diskuterer vi kvaliteten av egen forskning og etiske utfordringer knyttet til studien.

3.1 Forskningsdesign

Forskningsdesign kan beskrives som den overordnede strategien for hvordan man skal besvare forskningsspørsmålet på en mest mulig korrekt måte. Her skal vi beskrive rollen vi tar som forskere og prosessen fra planlegging til innsamling av data. Videre vil vi argumentere for valg av forskningsdesign da korrekt design ut fra problemstillingen er avgjørende for studien.

I vår studie ønsker vi å identifisere ulike aktiviteter team gjennomfører i oppstartsfasen av et teamarbeid, før vi studerer nærmere hvilke sammenhenger aktivitetene har med teamprestasjoner. For å kunne belyse problemstillingen, vil vi benytte oss av et induktivt og eksplorerende design. Vi ønsker å observere fenomenet team for så å kunne bedre forståelsen av hvorfor enkelte team presterer bedre enn andre. Gjennom ekstensive studier av team, som har gjennomført øvelsen Escape Room, håper vi å kunne danne grunnlag for videre forskning rundt hvilke aktiviteter som er avgjørende for team i oppstarten. Studiens natur gjør det hensiktsmessig å samle inn kvalitative data fra et mindre antall undersøkelsesenheter og gå i dybden på disse (Miles, Huberman, & Saldana, 2014). Vår forskning vil være et tverrsnittstudie, der man kun har ett kontaktpunkt i tid til å studere fenomenet team på. Dette er det vanligste forskningsdesignet i samfunnsvitenskap (Kumar, 2005). I forskning som dette, der man har en eksplorerende tilnærming, vil man kunne være fleksibel i både innsamlingen av data og metode. Det er mulig å starte bredt, for så å snevre seg inn på spesielle områder etterhvert som man tilegner seg mer kunnskap om emne. Denne fleksibiliteten er en stor fordel ved denne typen studier.

3.2 Kontekst

Øvelsen - Escape Room

Oppgaven teamene i vår studie skulle utføre var å komme seg ut av et Escape Room. Dette er en teambuildingøvelse som har blitt veldig populær de siste årene. Øvelsen går ut på at teamet blir låst inne på et rom i en time og må samarbeide om å finne "nøkkelen" for å rømme. For å komme seg ut, må teamet benytte seg av elementer funnet inne i rommet til å løse forskjellige logiske oppgaver. Disse vil til slutt føre til en nøkkel, kode eller beskjed som gjør at døren går opp og teamet har greid å "rømme". Et Escape Room består som regel av mange forskjellige oppgaver, og noen av dem må løses sekvensielt for å være mulig å løse. Et eksempel på en slik oppgave kan være et brev som inneholder skjult informasjon om objekter i rommet. Brevets hemmelige beskjed kommer frem ved å lese alle de store bokstavene i teksten.

Vårt Escape Room var i Skuteviken i Bergen, og plottet som var laget rundt øvelsen, var at teamet befant seg i garderoben til en operasanger ved navn Diva Supernova. Det befant seg en bombe i rommet, og teamet måtte åpne tolv låser for å kortslutte bomben og komme seg ut.

De første fem minuttene

Vi skal i denne studien observere de fem første minuttene av flere team sin gjennomføring av øvelsen Escape Room. Gjennom disse observasjonene håper vi å kunne si noe om oppstartsfasens betydning for teamprestasjoner. Som nevnt, består et teamarbeid av to faser; etablerings- og handlingsfasen. Det er ikke spesifisert hvor lang tid de enkelte teamene skal bruke på disse to fasene, ergo vil vi observere team som disponerer sin tid forskjellige mellom planlegging og handling i de første minuttene av teamarbeidet.

Fra litteraturen vet vi at rammeverk skapes tidlig i teamets levetid, og kan dannes både eksplisitt gjennom diskusjon og implisitt gjennom handling og samhandling (Gersick, 1988). Ved å observere både etablerings- og handlingsfasen vil vi være eksponert for situasjoner der slike rammeverk kan skapes både gjennom diskusjon, handling og samhandling.

Tidlig i studie var vi noe usikre på hvor lenge vi skulle observere hvert team, da vi ikke visste når oppstartsfasen var ferdig. Vi startet derfor med å observere alle teamene i både fem og ti minutter, og fant ut at det i liten grad framkom nye elementer etter endte fem minutter. Det kunne dermed virke som om oppstartsfasen, hvor team danner rammeverk for hvordan de ser

på sin egen situasjon og hvordan de skal handle i forhold til den (Gersick, 1988), var over etter ca. fem minutter. Vi valgte derfor å ha de første fem minuttene som mål på oppstartsfasen.

3.3 Datainnsamling

For å kunne besvare vår problemstilling, har vi samlet inn primærdata i form av observasjoner av team i oppstartsfasen, mer spesifikt de første fem minuttene. Det er disse dataene som danner grunnlaget for vår analyse. Våre primærdata er hentet ut fra et datasett konstruert av Teamforskningsgruppen ved Institutt for Strategi og Ledelse ved Norges Handelshøyskole. De samlet inn store mengder data fra et kull med bachelorstudenter som gjennomførte Escape Room våren 2015. Alle teamene som gjennomførte denne øvelsen, ble filmet av to statiske kameraer, og deres prestasjoner ble målt ut fra hvor langt de kom i øvelsen. Prestasjonene måler antall låser hvert enkelt team greide å åpne på en time. Det var totalt tolv låser som måtte åpnes for å fullføre øvelsen. Teamenes prestasjoner variere derfor fra 0 til 12 låser. I vår forskning har vi tatt utgangspunkt i disse filmene og datasettet med deres prestasjoner for å hente inn våre primærdata.

3.3.1 Utvalg

Når man benytter seg av et induktivt og eksplorerende design, er det normalt å ha et mindre utvalg og samle inn større mengder data per enhet. Et mindre utvalg karakteriseres ofte som mellom 6 og 30 enheter (Srnka & Koeszegi, 2007), men størrelsen på utvalget har mindre å si i en kvalitativ studie da hensikten er å studere et emne i dybden og i mindre grad forsøke å generalisere funnene.

Populasjonen vi ser nærmere på i denne studien er studenter fra 2. kull på Norges Handelshøyskole i Bergen. Dette er unge voksne mennesker med en snittaldre på 21 år, som er del av et femårig økonomistudium. Enheten vi ønsker å studere i denne studien er *team*, og vårt utvalg fra populasjonen er på 18 team. Disse er alle fra det obligatoriske bachelorfaget ”Psykologi og Ledelse” i 2. kull. Vårt utvalg på 18 team består av 72 studenter, henholdsvis 38

gutter og 34 jenter. Det er 16 team á fire personer, et team á 5 personer og et team á 3 personer. Bakgrunnen for valget av 18 team var at vi ønsket å benytte oss av et *cross case-study* der man sammenligner flere case og ser etter sammenhenger. Likefullt ønsket vi å studere hvert enkelt team i detalj, og med den tiden vi hadde til rådighet falt valget på 18 team. Utvalget av team er trukket tilfeldig fra populasjonen. Et tilfeldig utvalg har mindre å si i en kvalitativ studie der man ikke har til hensikt å beskrive den fullstendige populasjonen, men vi ønsker å presisere at utvalget ikke baserer seg på spesielle kriterier.

Medlemmene i disse 18 teamene er gjensidig avhengige av hverandre med tanke på informasjon, kunnskap, evner og andre ressurser. De forsøker også å kombinere sin innsats for å nå et felles mål: å komme seg ut av Escape Room. Dette tilsier at de oppfyller definisjonen *team* som er fenomenet vi ønsker å studere i denne studien.

3.3.2 Observasjon

Observasjoner er en måte å samle primærdata på som er svært gunstig når man skal se på interaksjon i *grupper* (Kumar, 2005). Siden *team* er en type *gruppe*, vil observasjon være en fordelaktig måte å innhente data på i denne studien. Litteraturen skiller mellom deltakende og ikke-deltakende observasjoner, og hvorvidt studiene er gjort i en naturlig setting eller i en kontrollert setting. Våre observasjoner er gjort ut fra videoopptak av teamenes gjennomføring av øvelsen Escape Room, noe som gjør dette til ikke-deltakende observasjoner. Det betyr at vi som forskere ikke tar del i selve teamarbeidet og interagerer heller ikke direkte med teamene. Kun ved å se og lytte til det som skjer, skal vi trekke våre konklusjoner. Settingen som teamene befant seg i, karakteriseres som en kunstig setting grunnet at de er i et lukket rom, utfører et "spill" og blir filmet av to kameraer. Observasjonen og innsamling av data ble gjort på pc ved hjelp av programmet D-link Viewcam. I dette programmet hadde vi video av alle teamenes gjennomføring av øvelsen Escape Room.

3.4 Dataanalyse

I påfølgende delkapittel ønsker vi å beskrive våre dataanalyser samt litteratur tilknyttet våre anvendte metoder.

Ettersom vår studie hadde en induktiv og eksplorerende tilnærming, ville for mye strukturering og instrumentalisering av analysen blendet oss i søken etter interessante data (Kumar, 2005). Vi har derfor hatt en åpen tilnærming til innsamling av data, og vi har prøvd så godt det lar seg gjør å samle inn og analysere data samtidig. Ved å kontinuerlig analysere innsamlet data, vil man kunne oppdage spesielt interessante elementer i studien (Miles et al., 2014). Likefullt har vi ønsket å sammenligne de ulike teamene i forskningen. Dette har krevd noe standardisering av instrumentene, slik at resultatene kunne sammenlignes og analyseres.

3.4.1 Narrative notater

I første del av vår analyse benyttet vi oss av narrative notater. Dette er en metode der forskeren skriver ned og gjenforteller det han/hun har observert. I følge Langley (1999) innebærer en narrativ strategi å skape en detaljert historie fra datamaterialet, og det er derfor en beskrivende teknikk. Ulempen er her at forskeren kan være noe *biased* i sine tolkninger av teamets gjennomføring (Kumar, 2005). Dette har vi prøvd å unngå ved å notere i to omganger, men dette vil vi diskutere nærmere under validitet. I et narrativt notat vil man miste en del av det objektive datagrunnlaget. Likevel vil man forbedre datagrunnlag rundt forståelse av det som er observert, ettersom datagrunnlaget nå inneholder forskerens tolkninger. Vi vurderte også å transkribere videoene istedenfor å benytte narrative notater, men vi konkluderte med at datainnsamling er en selektiv prosess, der det er ønskelig å skille ut essensen så tidlig som mulig. Video er et format som inneholder utrolig mye data, og dersom vi skulle benyttet oss av transkripsjon, ville vi ha sittet igjen med et veldig stort datasett. Dette ville gjort selekteringen av interessante data veldig krevende.

Under første runde med narrative notater studerte vi videoene av alle teamene uten teoretiske forkunnskaper om team og oppstartsfasen. Dette var et induktivt arbeid, hvor vi ønsket å se etter tendenser i teamene. Vi var interessert i å se hva vi ville plukke opp før vi hadde

opparbeidet oss god kjennskap til teamlitteraturen. Her så vi de 10 første minuttene av teamenes gjennomføring og noterte alt vi anså som relevant. Vi konstruerte et notat tilknyttet hvert enkelt team, med vår gjenfortelling av hva som var observert og våre tolkninger av det vi hadde sett. Av våre narrativer fant vi at det veldig sjelden framkom nye elementer etter endte fem minutter (se vedlegg 1). Videre satte vi våre data inn i en tabell og strukturerte våre funn etter temaer. Dette resulterte i at vi identifiserte 15 ulike karakteristikker (tabell 3.1). Disse identifiserte vi før vi hadde gjort oss kjent med og blitt påvirket av litteratur på team, teamarbeid og oppstartsfasen.

Karakteristikker	Beskrivelse
Karakteristikk01	Det eksisterer en tydelig leder
Karakteristikk02	Teamet er effektivt
Karakteristikk03	Det er god kommunikasjon i teamet
Karakteristikk04	En eller flere i temaet er lite delaktig
Karakteristikk05	Teamet deler seg inn i mindre team
Karakteristikk06	Medlemmer motiverer hverandre
Karakteristikk07	Det er etablert en struktur for utførelse av oppgaven
Karakteristikk08	Det er kollektiv utførelse av oppgavene
Karakteristikk09	Det eksisterer et tydelig mål
Karakteristikk10	Enkeltmedlemmer er tildelt tillit og ansvar
Karakteristikk11	Teammedlemmene er bevisst på fallgruver
Karakteristikk12	Teamet har en oversikt over situasjonen før oppgaver løses
Karakteristikk13	Det er stort engasjement i teamet
Karakteristikk14	Medlemmer som står fast, får assistanse
Karakteristikk15	En leter etter ny informasjon, resten løser oppgaven

Tabell 3.1: De første karakteristikker

Etter at vi hadde identifisert disse 15 karakteristikkene, brukte vi tid på å lese oss opp på litteratur tilknyttet team i oppstartsfasen. Det var etter å ha studert studiene til Gersick (1988) og Marks et al. (2001) at vi bestemte oss for å definere oppstartsfasen som *de første fem minuttene*. Deretter begynte vi vår andre del av analysen med ”ferske øyne”. Vi så de første fem minuttene av alle videoene en gang til, og komplementerte våre tidligere narrative notater med nye tolkninger. I våre studier av teamenes første fem minutter så vi på overvåkningsvideoene hva teammedlemmene gjorde individuelt, hvordan de samhandlet som team, hva de sa og hvordan vi tolket deres forståelse av oppgaven. For hvert team skrev vi ned enkle notater samtidig som vi studerte videoen. Disse notatene inneholdt både gjenfortellinger, direkte sitat fra forskjellige gruppemedlemmer og våre egne tolkninger av utførelsen. Etter at

vi hadde sett/hørt ferdig teamets gjennomføring av de første fem minuttene, satte vi oss ned og diskuterte hva vi hadde observert. Deretter sammenfattet vi et notat av hva vi hadde observert og våre refleksjoner rundt aktivitetene og prosessene i teamet (se vedlegg 2).

Vi så aldri noen av teamenes fullstendige gjennomføring av øvelsen, kun deres første ti minutter av øvelsen. Dette kombinert med at vi ikke hadde åpnet datasettet med teamenes prestasjoner, gjorde at vi ikke hadde informasjon om hvor mange låser de forskjellige teamene hadde åpnet da vi skrev våre narrativer.

I vår analyse har vi analysert hvert team som en enkeltstående enhet. Dette er basert på teori om *within case-study*. I et *within case-study* er målet å beskrive, forstå og forklare hva som har skjedd i hvert enkelt case, uten påvirkning fra andre case. Et slikt studium vil gi forskeren en velfundamentert sans av lokal virkelighet (Miles et al., 2014), hvilket betyr en enkeltstående tolkning av årsak-virkning i dette tilfellet. Vi brukte derfor tid på å studere hvert enkelt team, og vi studerte videoene av teamets aktiviteter flere ganger dersom vi mente dette var nødvendig. På denne måten tilegnet vi oss en dypere forståelse av dynamikken innad i hvert enkelt team og oppdaget hva som drev de forskjellige teamene fremover.

3.4.2 Cross case analysis

Videre i vår studie har vi systematisert funnene fra våre narrative notater. Hensikten med studien er å se etter sammenhenger og se om det eksisterer likheter og mønstre teamene imellom. Vi har derfor gått fra et *within case-study* til et *cross case-study*. Vi håpet i denne delen av studien å finne ett eller flere elementer som var generaliserbare på tvers av teamene. Dette ville vise at våre notater og våre refleksjoner rundt teamenes aktiviteter ikke var fullstendig idiosynkratiske. Formålet med et *cross case-study* er å samle prosesser, aktiviteter og resultater fra flere team (case), slik at man kan forstå hvordan de er dannet av lokale betingelser og ut ifra dette danne mer sofistikerte og kraftfulle forklaringer (Miles et al., 2014). Ved å ha et *cross case study* øker vi sjansene for å kunne generalisere funnene våre og overføre dem til andre kontekster. Dette er likefullt ikke tanken bak valget av metode. Grunnen til at vi har valgt et *cross case-study*, er at det gir muligheten til å benytte en replikasjonsstrategi (Yin, 2009). Det vil si at dersom et funn holder i en setting, gitt sin profil, også holder i en annen

setting, men ikke gjør det i et motstridene tilfelle, vil dette styrke presisjonen, validiteten, stabiliteten og troverdigheten til funnene (Yin, 2009). Teorier utviklet på bakgrunn av multiple case analyser er ofte mer robuste enn teorier basert på simple case studier (Eisenhardt & Graebner, 2007).

3.4.3 Template analysis

For å kunne utføre vår cross case analysis, har vi benyttet oss av metoden template analysis (Waring & Wainwright, 2008). Vi har her analysert kvalitativ data gjennom tematisk kategorisering.

Vi studerte våre narrative notater fra de 18 ulike teamene nøye og så etter gjentakende temaer. Det var mange aktiviteter som var gjentakende i flere team. Vi benyttet oss derfor av koding for å strukturere og kategorisere informasjon, slik at vi senere kunne se på sammenhenger teamene imellom. Ved utvikling av en slik mal er det hensiktsmessig å benytte seg av kjente taksonomier fra litteraturen til det gitte emnet, ettersom det å strukturere data krever inngående kjennskap om emnet. Vi benyttet oss av en taksonomi på teamprosesser. Taksonomien er utviklet av Marks et al. (2001) og bygger på flere år med forskning på team og teamarbeid. Bruken av denne taksonomien vil redusere sjansene for feiltolking av data, grunnet manglende kunnskap eller bias. Vi startet analysen med å grovkode de temaene som skilte seg ut. Store deler av vår data passet inn i den allerede eksisterende taksonomien. I tillegg gjorde vi interessante observasjoner av aktiviteter som ikke lot seg kategorisere. Vi ble her nødt til å utvikle nye kategorier for å kunne analysere disse dataene.

I utviklingen av våre kategorier startet vi med å kode tre datasett fra tre team. Her diskuterte vi nøye i lys av teori og egne refleksjoner hvilke data som korrelerte med definisjonen fra taksonomien, og hvilke nye kategorier vi burde utvikle for å kunne ta i bruk annen data vi anså som interessant. Da dette var gjort, brukte vi denne nyutviklede malen på de resterende 15 teamene. Her møtte vi på flere sett med data som ikke passet beskrivelsen til de ulike kategoriene. I disse tilfellene måtte vi igjen oppsøke litteraturen for å revidere eller utvikle nye kategorier. Etter flere runder med koding satt vi igjen med en generell mal som beskrev all den

data vi anså som interessant for vår studie. Dette ble gjort før vi var kjent med teamenes prestasjoner.

Av den data vi fant interessant å måle var det fire kategorier som lot seg definere av den eksisterende taksonomien. Dette var prosessene *målklargjøring*, *koordinering*, *problemforståelse* og *motivasjonsbygging*. Her har vi benyttet definisjonene til Marks et al. (2001), og tilpasset definisjonene til vår studie.

Fra IPO-modellen til McGrath (1964, som referert i Mathieu et al., 2008) er det kun prosesser som har en direkte påvirkning på teamets resultater. Vi så likevel at det var flere aktiviteter fra teamarbeidet som skilte seg ut. Fire av temaene vi ønsket å kode for var ikke definert som prosesser av Marks et al. (2001). I vår studie ønsket vi å identifisere alt som kunne ha en sammenheng med teamprestasjoner. Derfor valgte vi å danne kategorier for data som ikke lot seg plassere i den eksisterende taksonomien. Vi studerte teori tilknyttet temaene vi hadde identifisert og benyttet oss av teamlitteratur der det var mulig. Etter flere runder med koding hadde vi definert kategoriene: *Kommunikasjon*, *ledelse*, *sosial loffing* og *engasjement*.

3.4.4 Magnitude coding

Marks et al. (2001) beskriver prosessene i deres taksonomi som generelle aktiviteter som kan utføres alt fra veldig bra til veldig dårlig. Dette gjorde at *magnitude coding* var et kategoriseringsverktøy som falt naturlig for oss å bruke. Magnitude coding brukes på allerede eksisterende koder for å redegjøre for intensiteten til den observerte koden. Denne typen koding kan være kvalitativ, kvantitativ eller nominell og passer best på kvalitative studier eller blandede studier. Miles et al. (2014) presiserer likevel i sin litteratur at man bør være forsiktig med å benytte tall som koder for intensiteten, da dette kan trekke oppmerksomheten vekk fra de kvalitative dataene og over på kvantitet. Ord som signaliserer intensiteten til koden bør heller benyttes: for eksempel svak, medium og sterk (Miles et al., 2014). En kritikk til bruken av magnitude coding er at det ikke gir dybdeforståelse av fenomenet observert, men kun en gradering. Dette er et generelt problem når man ønsker å kode på tvers av ulike case, men vi anser heller magnitude coding som noe som danner *dypere* forståelse i dette tilfellet.

Vi ønsket å benytte oss av denne typen koding fordi dataene vi hadde kunne ha veldig forskjellig betydning, selv om de slo ut på samme kategori. Et eksempel på dette er kategorien kommunikasjon. Flere team utviste særdeles dårlig kommunikasjon; enten ved å snakke i munnen på hverandre eller å avstå fra å dele verdifull informasjon. Motsetningen til disse teamene delte all informasjon som kom frem, snakket mye sammen og lot alle komme til. Begge disse eksemplene slår ut på kategorien kommunikasjon, men vi ønsket å gradere dem for å gi dataene mer informasjon. Vi innførte derfor en tredelt gradering av kategoriene. Graderingen var *svak*, *medium* og *sterk*. Her hadde vi ingen taksonomier eller tidligere maler å gå etter. Vi brukte her derfor lang tid på å kode hva som skilte de tre graderingene innenfor hver kategori slik at kodingen skulle bli så objektiv som mulig. Fremgangsmåten vår var her den samme som da vi konstruerte de forskjellige kategoriene. Vi startet med å kode tre datasett fra tre team for å danne graderingene. Deretter brukte vi den utvidete malen på de resterende 13 teamene. Graderingene ble hele tiden revidert, mens vi kodet det fullstendige datasettet. Da vi hadde konstruert den fullstendige malen, var det kun fem av kategoriene som lot seg gradere i *svak*, *medium* og *sterk*. Dette var de fire prosessene fra taksonomien i tillegg til kategorien kommunikasjon. De andre kategoriene var enten binære eller hadde flere dimensjoner som gjorde gradering vanskelig. Vi valgte i disse kategoriene å begrense graderingen for ikke å redusere begrepsforståelsen.

Under følger den ferdigstilte malen. Den inneholder de åtte kategoriene vi har kodet for og definisjoner på data som trigger kodene. Malen inneholder også en forklaring av de ulike graderingene av dataene.

KATEGORIENE DEFINERT	
Kategori	Definisjon
<i>Kommunikasjon</i>	<i>Kommunikasjon</i> defineres som det å dele tanker med andre individer på en overlagt og uforbeholden måte. Dette innebærer at et individ ønsker å formidle ens tanker eller kommunisere noe. Kommunikasjon kan skje gjennom ord, handling eller en kombinasjon av begge (Allott, 2015). Vi har sett på frekvensen av relevant kommunikasjon. Relevant kommunikasjon har vi definert som kommunikasjon uavkortet tilknyttet oppgaven som foreligger, rommet i sin helhet samt kommunikasjon om øvrige kategorier, enten forklarende eller spørrende. Sterk - Teamet kommuniserer relevant informasjon med høy frekvens. Eks. "Altså her står det lepestift på, hva er det for noe?" "Det er en bunsj med låser". "Ok, vi må bare finne et eller annet som vi kan bruke til noe verdifult her". Medium - Teamet kommuniserer relevant informasjon med middels frekvens. Svak - Teamet kommuniserer relevant informasjon med lav frekvens. Eks på ikke relevant kommunikasjon "Åh, digg sofa. Kan sitte her og spille gitar".
<i>Måklargjøring</i>	<i>Måklargjøring</i> definerer vi som teamets evne til å etablere et mål for hele oppgaven (Marks et al., 2001). Måklargjøring rangeres ut ifra om det foreligger et felles mål. Sterk - Teamet etablerer og kommuniserer et tydelig definert mål som oppfattes og forstås av alle medlemmene. Eks "Nå må vi første finne kodene til låsene", "Vi skal finne tallkoder". Medium - Teamet etablerer et tydelig mål. Det kommuniseres, men

	oppfattes ikke av alle. Svak - Teamet etablere ikke noe mål.
<i>Problemforståelse</i>	<i>Problemforståelse</i> definerer vi som teamets evne til å forstå hvilket problem som skal løses og hvordan. Aktivitetene som avgjør hvor god problemforståelse teamet har, springer ut fra spørsmålet om hvilket problem og hvordan det skal løses (Marks et al., 2001). Under spørsmålet hvilket problem som skal løses, har vi sett på teamenes evne til å forstå at de må åpne låser. <i>Hvordan</i> referer til teamets analytiske evner; dvs å se sammenhengen mellom lås og avbildet gjenstand. Felles forståelse er avgjørende. Sterk - Teamet forstår at de må åpne låser, og de ser sammenhengen mellom låser og gjenstander. Eks <i>"Åja, det er tegninger på hva de hører til og den her hører til gitaren"</i>. Medium - Teamet forstår at de må åpne låser, men ser ikke sammenhengen mellom låser og gjenstander. Svak - Teamet etablerer aldri hva problemet er. Eks <i>"På låsene her så er det på en måte bilder av ting", "skal liksom det gi oss noe?"</i>

<i>Koordinering</i>	<i>Koordinering</i> defineres som å få noe eller noen til å virke sammen. I koordinering har vi sett på teamets evne til å strukturere sine funn og om det eksisterer en bevisst teamstruktur. Å strukturere funn vil si hvordan teamet jobber sammen for å holde oversikt over ledetråder og hjelpemidler de har funnet underveis (Marks et al., 2001). Med bevisst teamstruktur mener vi at det eksisterer en tydelig ansvarsfordeling med hensyn på oppgaveløsning og rominndeling. Sterk - Teamet strukturerer funnene og har definerte arbeidsoppgaver og/eller ansvarsområder. Eks; <i>"Skal vi ta å dele inn rommet i ansvarsområder?", "Skal vi prøve å samle alt vi finner et eller annet sted også.."</i> Medium - Teamet strukturer funn i noen grad (eksempelvis kun at det blir nevnt muntlig). Det eksisterer definerte arbeidsoppgaver og/eller ansvarsområder, men det er ikke uttalt. Svak - Teamet har verken strukturerte funn eller definerte arbeidsoppgaver og ansvarsområder.
<i>Ledelse</i>	<i>Ledelse</i> avgjøres av hvorvidt teamet har en synlig leder og hva slags type leder teamet har. Vi har en binær tilnærming til om det eksisterer en leder, mens typen ledestil kan eksempelvis være overkjørende ledere (dårlig), ikke-anerkjente ledere (dårlig) og tydelige ledere (god) (Martinsen, 2004). Sterk - Teamet har en tydelig leder, som er anerkjent av teamet og som er tydelig i sin ledestil. Eks på tydelig leder; <i>"Se oppi alt, det er nemlig noen låser vi trenger nøkler for å få opp"</i>. Svak - Teamet har en leder som ikke er anerkjent av teamet og/eller er overkjørende. Eks på overkjørende leder; <i>"Bare fortsett og let!", "Bare vent til vi kommer til en ny hengelås eller noe lignende!"</i> N/A - Ingen synlig ledelse.

<i>Motivasjonsbygging</i>	<i>Motivasjonsbygging</i> handler om hvorvidt teamet har et oppløftende miljø, eller ikke (Marks et al., 2001). Motiverende kommunikasjon som eksempelvis positive utrop som "godt jobbet" vurderes. Videre vurderer vi totaltmiljøet hvor vi ser på teamets sinnsstemning for å avdekke om de enten er i et positivt oppbyggende miljø, et likegyldig miljø eller et destruktivt miljø. Sterk - Teamet har et oppløftende motiverende miljø der bruk av positive utropsord forekommer. Eks; "Nydelig", "Bra jobba gutta", "Drit bra". Medium - Vi kan ikke si noe om hvorvidt miljøet er motiverende eller ikke kun ved å observere teamet. Svak - Teamet har et negativt miljø, der prestasjoner ikke løftes frem og/eller teammedlemmer har en negativ holdning/innstilling til oppgaven. Eks; "Dette her er vanskelig" besvares med "ja"
<i>Sosial loffing</i>	<i>Sosial loffing</i> er et fenomen som oppstår når mennesker arbeider i team. Fenomenet forekommer i teamarbeid der teammedlemmer har mulighet til å kamuflerer sin egen manglende innsats blant andres bidrag (Hardin, 2003). Svak - Teamet har et eller flere medlemmer som bidrar merkbart mindre enn de andre. N/A - Det finnes ingen gratispassasjer.
<i>Engasjement</i>	Med <i>engasjement</i> ønsker vi å vurdere hvor intensivt teamet går til verks (Sverdrup & Schei, 2015). Vi ser på talemønstre og bevegelse i rommet. Sterk - Teamet er tydelig engasjert. De snakker mye og høyt, og er offensive i oppgaveløsingen. Medium - Teamet er engasjert, de snakker og beveger seg, men de er ikke offensive i problemløsingen. Svak - Teamet er lite engasjert. De snakker lite sammen og har en passiv tilnærming til oppgaven.

Tabell 3.2: Kategoridefinisjoner

3.4.5 Operasjonalisering av teamprestasjoner

Da vi hadde kodet alle dataene fra de 18 forskjellige teamene, ønsket vi å se nærmere på prestasjonene deres. Vi ser på teamets prestasjon som antall åpnede låser, hvilket er et tydelig definert oppgavefokusert resultatmål. Dette var for å skape et objektivt sammenligningsgrunnlag mellom teamene. For å fullføre Escape Room måtte teamene åpne 12 låser. Alle teamene fikk utdelt et nettbrett før øvelsen begynte, og på dette førte de inn tallkoden på låsene de greide å åpne. Dette ble registeret i en database sammen med teamnummeret og tiden for gjennomføring. For å sikre høy grad av intern validitet har vi dobbeltsjekket at alle teamprestasjoner sammenfalt med databasen. Dette gjorde vi ved å se de ti siste minuttene av hvert team sin gjennomføring av øvelsen. Da vi observerte denne delen av filmen, talte vi opp og noterte hvor mange låser hvert team hadde greid å åpne og kryssjekket dette med databasen.

Da vi hentet ut data på hvor mang låser teamene hadde greid å åpne, oppdaget vi fort at det var et skille i prestasjonsnivået teamene imellom. Prestasjonene varierte fra 2 låser til 11 låser. Vi valgte her å kategorisere teamene som *gode* eller *dårlige* ut ifra hvor godt de hadde prestert. Vi karakteriserte dårlige team som dem som hadde åpnet 4 eller færre låser, og gode team som dem som hadde åpnet 7 eller flere låser. Dette var for å skape kontraster i utvalget vårt slik at vi kunne benytte oss av en komparativ analyse. Ved å gjøre dette kunne vi nå lettere sette karakteristikk fra de gode teamene opp mot de dårlige teamene, videre kunne vi analysere om det fantes noen forskjeller mellom team som hadde høyt og lavt prestasjonsnivå. I vårt utvalg på 18 team var det to av teamene som hadde greid å åpne mellom fire og syv låser. Disse ble fjernet fra analysen, for å polarisere utvalget i større grad.

3.4.6 Metamatrikse

Etter at vi hadde analysert hvert enkelt team, kodet data og tilegnet teamene tittelen *god* eller *dårlig*, ønsket vi å se på forskjellene. For å belyse problemstillingen satte vi teamenes prosesser og aktiviteter opp imot teamprestasjonene i håp om å avdekke sammenhenger. Vi satte data fra

alle de individuelle teamene inn i en metamatrise for å visualisere forskjellene. På denne måten ble det enklere å studere likheter og ulikheter teamene imellom. Vår cross case analysis begynte først da all data var samlet i ovennevnte matrise. Siste del av datainnsamlingen besto av å strukturere data på ulike måter får å se etter mønstre og sammenhenger.

3.5 Forskningskvalitet

For å kunne komme med en konklusjon i studien vår, er det viktig at forskningen er av god kvalitet. Vi har derfor tatt stilling til en rekke kvalitetsmessige spørsmål i utformingen av denne studien. I de kommende delkapitlene vil vi gjøre rede for styrker og begrensninger med hensyn til studiens validitet, reliabilitet og etiske kvalitet.

3.5.1 Validitet

Validitet i en studie innebærer i hvilken grad man måler det man faktisk har ment å måle. Validitet deles inn i intern- og ekstern validitet som vi skal presentere i de kommende avsnittene.

Intern Validitet

Intern validitet omhandler i hvilken grad effektene vi finner kan tilskrives den årsaken vi tror og ikke skyldes feil i forskningsdesignet (Saunders, Lewis, & Thornhill, 2012). Det er et spørsmål om kredibilitet og hvorvidt vi har et autentisk portrett av det vi studerer (Miles et al., 2014). I vår studie analyserer vi teamprestasjoner på bakgrunn av aktiviteter i teamets oppstartsfase. I hvilken grad vi kan tilskrive oppstartsfasen årsaken til teamprestasjoner er et spørsmål om intern validitet. Siden vi ikke har en kvantitativ studie kan vi ikke hevde at teamprestasjoner kan forklares av aktiviteter i oppstartsfasen alene. Vi kan kun peke på sammenhenger og mønstre i denne studien. Likevel er mønstrene vi ser i denne studien, sammen med allerede eksisterende teori, med på å underbygge oppstartsfasens sammenheng med teamprestasjoner.

Vår første potensielle kilde til nedsatt intern validitet er i vår innsamling av data. Her har vi valgt å benytte oss av narrative notater, der forskeren selv velger ut hvilke data som er av interesse for videre forskning. Til forskjell fra verbatim transkripsjon får man her ikke med seg hele datagrunnlaget videre i analysen. Dette gjør at det eksisterer en risiko for at våre endelige resultater bygger på ufullstendige eller gale data.

En annen trussel mot intern validitet i vår studie er utviklingen av koder og kategorier fra de narrative notatene. Dersom vår definisjon av for eksempel kategorien *kommunikasjon* er gal, vil den interne validiteten være svekket. For å minimere risikoen for skjevtolkninger i denne prosessen, har vi lest oss opp på litteratur om team og oppstartsfasen. Vi har her studert prosesser og aktiviteter i team og hva som kjennetegner dem. I tillegg hevder Saunders et al. (2012) at kunnskap opparbeidet underveis i den kvalitative studien bidrar til å styrke den interne validiteten. For å sikre validiteten i størst mulig grad har vi også benyttet oss av taksonomien til Marks et al. (2001), som bygger på mange års forskning på team og teamprosesser.

Ved bruken av observasjon som metode for datainnsamling er det en viss risiko for at deltagerne som blir studert, forandrer adferd, nettopp fordi de blir observert. Dette kalles observasjonseffekten (the Hawthorne effect) og kan redusere en studies validitet (Saunders et al., 2012). I vår øvelse er deltagerne fullstendig klar over at de blir observert. De er informert om at datamaterialet fra deres gjennomføring skal blir brukt til videre forskning ved Norges Handelshøyskole, i tillegg til at den ansatte ved Escape Room forteller at han observerer dem underveis i øvelsen. Gjennom dette risikerer vi at deltagerne oppfører seg annerledes enn de ville gjort i en naturlig setting. Vi hevder likevel at denne risikoen er minimal av to grunner. Det ene er at observasjonen er gjort indirekte av videoopptak. Vi som forskere er med andre ord ikke synlig for deltagerne og interagerer ikke med dem. Dette vil minimere vår påvirkning på dem under øvelsen. For det andre er Escape Room en øvelse som skal gjennomføres på kort tid og vekker både stress og konkurranseinstinktet hos flere deltakere. Dette tror vi bidrar til at deltagerne glemmer at de blir observert.

Det skal også poengteres at flere av teamene i vår studie hadde utviklet en teamkontrakt i forkant av øvelsen. Av den totale populasjonen som gjennomførte øvelsen (81 team) hadde 43 av teamene utviklet teamkontrakt (Østrem & Tjølsen, 2015). Vi ønsket å se om det fantes noen sammenhenger mellom team som hadde utviklet teamkontrakt, og deres prestasjoner. Av de 16

observerte teamene i vår studie hadde 10 av dem utviklet en teamkontrakt i forkant av øvelsen. 5 av disse hadde blitt klassifisert som *gode* team, og 5 av dem hadde blitt klassifisert som *dårlige* team. Vi kunne derfor ikke se noen sammenheng mellom teamkontrakt og prestasjoner.

Ekstern Validitet

Spørsmålet som stilles ved ekstern validitet, er hvorvidt resultatene fra studie kan generaliseres. Kan konklusjonen overføres til en annen setting, et annet case eller et annet team (Kumar, 2005)? Dette er et spørsmål som er spesielt gjeldende for casestudier.

Det er viktig å huske på at generalisering ikke er hensikten bak en kvalitativ studie (Saunders et al., 2012). Hensikten er her å gå i dybden og forklare det som skjer i disse spesielle casene. Likevel har vi relativt god ekstern validitet til en kvalitativ studie å være. Grunnen til dette er at vi benyttet oss av en replikasjonsstrategi gjennom et multiple case-study. Våre funn bygger på sammenligningen av team av samme karakter (gode team), sett opp imot sammenlikningen av team av motsatt karakter (dårlig team). Dette styrker presisjonen, validiteten, stabiliteten og troverdighetene til funnene (Yin, 2009).

Vi har også benyttet oss av kategorier og koder som er generaliserbare på tvers av alle teamene vi har observert. Dette sannsynliggjør en styrket ekstern validitet, og resultatene kan hevdes å være gjeldene for hele populasjonen av 2. kullister ved NHH. Vårt datagrunnlag består dog av for få team til å kunne bekrefte dette statistisk.

Et annet aspekt vedrørende studiens eksterne validitet er oppgavene teamene har gjennomført i øvelsen Escape Room. Vanlige oppgaver fra dagliglivet og næringslivet er som regel designoppgaver (Goel, 1992). Strukturerde oppgaver egner seg dermed mindre for å oppnå høy grad av ekstern validitet.

Oppgavene teamet har gjennomført i vår studie er delvis strukturerde oppgaver. Disse oppgavene har et startpunkt, slutt punkt og evalueringsfunksjonene er klart definerte. Forskjellen fra oppgavene i vår studie og strukturerde oppgaver, er at transformasjonsfunksjonene i vår studie ikke var kjent. Dette betyr at det ikke var klart for teammedlemmene hvordan man skulle gå frem for å løse oppgaven. Et annet poeng ved oppgaven var at situasjonen var ny for de aller fleste deltagerne. Dette er to viktige aspekter der man kan trekke paralleller til teamarbeid vi kjenner fra arbeidslivet. I arbeidslivet kan team ofte

komme ut for oppgaver der det er uklart hvordan man skal gå frem, og hvor situasjonen er ny for mange.

Den økologiske validiteten vil vi hevde er relativt lav i denne studien. Økologisk validitet får man dersom respondentene man observerer er i en kjent setting, som de interagerer i til vanlig. I vår studie har respondentene blitt låst inne på et rom, utformet som en garderobe, med en tikkende bombe i hjørnet. Dette er nok ganske uvanlige for de fleste respondentene og er med på å senke den økologiske validiteten.

3.5.2 Reliabilitet

Reliabilitet handler om i hvilken grad man ville oppnådd samme resultat dersom studien hadde blitt gjentatt eller utført av andre forskere (Svartdal, 2009). Dette handler om studiens troverdighet, og om funnene som er gjort er objektive. Miles et al. (2014) hevder at kvalitative studier aldri kan være objektiv på grunn av den subjektive persepsjonen av dem som er involvert, både informant og forsker. Kvalitative studier har derfor en naturlig lavere reliabilitet enn kvantitative studier. Spesielt for vår studie vil observasjonsfeil og observatørskjevhet være to kilder til lavere reliabilitet.

Ved bruken av metoden observasjon til å hente inn data bærer man risikoen for både observatørskjevhet og observasjonsfeil. Observasjonsfeil skjer når observatøren mangler forståelse for settingen og feiltolker data han/hun observerer (Saunders et al., 2012). Dette kan ha forekommet da vi kodet teamenes aktiviteter under øvelsen. Dersom vi hadde kodet hver for oss, ville sjansene for slike feil vært relativt stor, men vi tror at våre diskusjoner rundt hvert enkelt team har hjulpet på å redusere denne risikoen. Faren for å tolke dataene ut ifra våre egne verdier (Brink, 1993), altså observatørskjevhet, var også til stede i studien. For å minimere denne påvirkningen har vi gjort følgende: (1) Vi har skrevet narrativer fra alle team med og uten kjennskap til teamlitteraturen. Dette var for å minimere biasen litteraturen kunne påføre oss. Vi har også (2) gjort våre analyser stegvis ved først å kode for aktiviteter før vi studerte teamprestasjoner. På denne måten har vi unngått at for eksempel klassifikasjonen "*godt team*" påvirket hvordan vi kodet teamets aktiviteter under øvelsen. Vi tror dette har bidratt til å

minimere observatørskjevheter, selv om vi har gått tilbake og kodet ting på nytt når vi har sett at kategorimalen kunne forbedres.

Videre finnes det to typer observasjonsfeil tilknyttet bruken av skalaer i observasjoner. Observatøren kan lide av *error of central tendency*, der man på en skala er redd for ekstremene og benytter den midtre delen av skalaen i for stor grad. I vår studie gjør dette seg gjeldene ved at vi som observatører kan tendere i retning av å gi teamene rangeringen medium. Man kan også være et offer for *the elevation effect*, noe som tilsier at man foretrekker enkelte deler av skalaen over andre (Kumar, 2005). Begge disse effektene vil gjøre seg mest gjeldene i skalaer som er større enn våre, for eksempel en syvpunktsskala. Vi anser derfor denne typen observasjonsfeil for mindre sannsynlig.

Indre reliabilitet omhandler i hvilken grad andre forskere kan anvende begrepsapparatet for analysen av data på samme måte som den opprinnelige forskeren. Vår bruk av Marks et al. (2001) taksonomi har hjulpet oss å definere flere kategorier. Dette vil medføre en mindre sannsynlighet for at andre kan feiltolke disse delene av begrepsapparatet. De kategoriene vi har definert uten bruk av taksonomien til Marks et al. (2001) har vi definert ved å benytte litteratur tilknyttet aktivitetene i kategorien. Vi hevder derfor at den interne reliabiliteten er sterk på begrepsapparatet til kategoriene. Reliabiliteten kan derimot bli noe svekket av vår bruk av skalaer. Alle skalaer svak, medium og sterk er definert innen hver kategori, men her vil bruken av forskerens skjønn ha innvirkning på resultatet. Skaleringen av dataene bygger på forskerens subjektive oppfatning av om aktivitetene som er observert, er av positiv eller negativ karakter. Dette er med på å svekke vår interne reliabilitet.

3.5.3 Forskningsetikk

Etikk i forbindelse med forskning handler om å bevare rettighetene og interessene til alle som er påvirket av din forskning. Som forsker har man et ansvar for å overvåke alt relatert til egen forskning både før, under og etter at den pågår. I forskning er det viktig at man prioriterer riktig, og at man først og fremst ikke skal gjøre noe etisk galt (Miles et al., 2014). Under utarbeidelsen av denne masteroppgaven har vi hatt flere interesserter å forholde oss til, men mest av alt har vi hatt fokus på ikke å krenke deltagerne i vår studie.

Vi har hverken samlet inn data fra eller vært i kontakt med deltagerne i øvelsen. Siden vi har benyttet datamaterialet samlet inn av andre, har vi måttet kontrollsjekke at våre forgjengere har hatt fokus på etikk i deres innsamling av data. Det har vært viktig for oss: at deltagelse i øvelsen Escape Room har vært frivillig uten en hierarkisk bestemmelse, at deltagernes anonymitet er blitt ivaretatt, at det har vært i deres egeninteresse å delta, og at behandlingen av all data har vært konfidensiell og forsiktighetsbasert. I tillegg ville vi forsikre oss om at deltagerne visste hva datamaterialet skulle brukes til. Alle våre etiske krav er blitt ivaretatt av Ruben Østrem og Øystein A. Tjølsen i deres masteroppgave *Teamkontraktens betydning for hvordan team arbeider og presterer* (2015).

Datamaterialet vi har benyttet i vår analyse har vi hatt stort fokus på å behandle konfidensielt. Det har vært viktig for oss at det aldri har vært mulighet for at disse dataene skulle komme på avveie. For å forsikre oss om dette, har vi ikke hatt med oss det fysiske datamaterialet når vi selv har vært på universitet eller andre offentlige steder. Vi har hatt tilgang på disse dataene gjennom våre egne datamaskiner, men dataene har vært beskyttet av to individuelle passord til enhver tid. Studien er også meldt inn til -og godkjent av Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD), siden datamaterialet oppbevares elektronisk og kan kobles til enkeltpersoner. Vi har i vår presentasjon av data hatt fokus på at alle deltagere skal være anonyme. Det skal ikke være mulig for leseren å gjenkjenne team eller individer som har deltatt i studien. Derfor har alle team blitt tildelt et nytt nummer i presentasjonen av data forskjellig fra hva de hadde under øvelsen.

Ettersom denne rapporten vil bli lagret i Norges Handelshøyskoles database og forhåpentligvis benyttet i fremtidig forskning, har vi hatt et stort fokus på integritet i vår studie. Vi mener selv vi har vært svært forsiktighetsbaserte og har etter beste evne fulgt etterprøvde forskningsmetoder og god forskningsskikk. Vi vil i likhet med tidligere forskning på dette datasettet dele resultatet med alle interessenter.

4. Resultater

Formålet med studien har vært å belyse teams aktiviteter i oppstartsfasen og hvilke sammenhenger disse har med teamprestasjoner. Med dette ønsket vi å studere vesentligheten av teamarbeidet i oppstartsfasen. Vi har formulert følgende problemstilling:

Hva kjennetegner teams aktiviteter i oppstartsfasen, og har disse aktivitetene sammenhenger med teamprestasjoner?

Utredningen i dette kapittelet vil først ta for seg observasjonene vi har gjort av aktiviteter i oppstartsfasen. Disse danner datagrunnlaget vårt. All data er presentert i tabeller hvor alle aktivitetene er kategorisert og rangert. Deretter legger vi frem teamprestasjoner, slik at leseren får innsikt i hvordan de ulike teamene presterte i øvelsen. Til slutt analyserer vi datagrunnlaget vårt på *prestasjonsnivå*, *teamnivå* og *kategorinivå*. På prestasjonsnivå ser vi på rangeringer i hver kategori, med hensyn til gode og dårlige team. I analysen på teamnivå ser vi på teamene individuelt og tilhørende sterke og svake rangeringer. I denne analysen ser vi ikke på de ulike kategoriene. I analysen på kategorinivå ser vi på kategoriene individuelt og antall sterke, medium og svake rangeringer hver kategori har. Disse rangeringene er igjen fordelt på gode og dårlige team. Samlet danner denne analysen grunnlaget for diskusjon av våre funn opp imot problemstillingen.

4.1 Datagrunnlaget

Første del av problemstillingen går ut på å belyse aktiviteter i oppstartsfasen til team. Med bakgrunn i narrative notater og observasjoner gjort av alle 16 teamene har vi utviklet kategorier som danner datagrunnlaget for selve analysen.

Under observasjon av videoene så vi på atferdsmønstre, kroppsspråk og muntlig kommunikasjon, for å identifisere og beskrive de ulike aktivitetene som kan ha sammenheng med teamprestasjoner. Ved å observere det ovennevnte, identifisere vi åtte kategorier av aktiviteter i oppstartsfasen; *kommunikasjon*, *måklargjøring*, *koordinering*, *ledelse*, *problemforståelse*, *motivasjonsbygging*, *sosial loffing* og *engasjement*.

Kategoriernes definisjon, samt vurderingskriteriet som er lagt til grunn for rangeringen, kan leses av tabell 3.2. I tillegg har vi eksemplifisert kategoriene slik at det tydelig fremgår hva som oppfyller våre krav til ulike rangeringer. Kategoriene har rangeringene *sterk*, *medium*, *svak* eller N/A (not applicable). En total samling av rangeringer og tilhørende eksempler til hvert enkelt team kan leses av tabellen under (tabell 4.1). Vi ønsker å presisere at grunnlaget for rangeringene fremvist i tabell 4.1 er større enn hva som fremkommer av eksemplene. Det vil si at vi har gjort en grundig analyse av narrative tilknyttet hver kategori.

Team		Kommunikasjon	Målklargjøring	Koordinering	Ledelse	Problemforståelse	Motivasjonsbygging	Sosial loffing	Engasjement
9 (Dårlig)	Eksempler	Relevant kommunikasjon skjer sjeldent og mest det første minuttet. "Oi, dette er sikkert en kode".	"Alle låsene er låste og vi må finne dem vi skal åpne". "Og hvordan skal vi åpne disse?" De prøver å etablere et mål, men det blir kun delvis oppfattet.	"Kan eventuelt dele oss opp, slik at vi har sånn struktur". Teamet forsøker å skaffe seg en struktur, men det skjer aldri.	Ingen synlig ledelse.	De har forstått at kodene må opp, men de har ikke sett noen sammenhenger. Altså vet de ikke hvordan de skal løse oppgaven.	Ikke eksisterende.	Alle bidrar likt.	De lette kontinuerlig etter koder, men energien var ganske lav.
	Rangering	Svak	Medium	Svak	N/A	Svak	Medium	N/A	Medium
10 (Dårlig)	Eksempler	"Hva fikk du den opp med, en kode?" spør en. "Ja" svarer en annen. De har et middels nivå av relevant kommunikasjon.	Det etableres ikke noe tydelig mål.	"Skal vi ta å dele inn rommet i ansvarsområder?" "Skal vi prøve å samle alt vi finner et eller annet sted også". De forsøker å strukturere seg gjennom alle aktivitetene som er definert.	Gutten forsøker seg som leder, men blir overkjørt. Vi opplever det som en drakamp mellom guttene og jentene.	"Jeg skjønner ikke helt konseptet" blir sagt etter 4 minutter. Ingen problemforståelse.	Ikke eksisterende.	Gutten i gruppen bidrar mye mindre enn jentene, og lener seg på deres prestasjoner.	Det er høy aktivitet. Jentene småløper rundt og jobber raskt.
	Rangering	Medium	Svak	Svak	Svak	Svak	Medium	Svak	Svak
11 (Dårlig)	Eksempler	Lite relevant kommunikasjon "Alt med tall og bokstaver er veldig lurt å se på".	De er fortsatt ikke helt sikre på hva de skal. De har ikke forsøkt å etablere et mål. De jobber helt uten mål.	De utfører ingen aktiviteter som tilsier koordinering med hensikt.	Ingen synlig ledelse.	"På låsene her så er det på en måte bilder av ting", "skal liksom det gi oss noe)" De er på sporet av noe, men klarer ikke få etablert noen problemforståelse.	Ikke eksisterende.	En på gruppen skjønner ikke hva som skal gjøres og prøver heller ikke.	Aktiviteten er veldig lav. De har ikke en offensiv tilnærming til det å løse oppgaven, og ingen er preget av tidspresset.
	Rangering	Svak	Svak	Svak	N/A	Svak	Medium	Svak	Svak
12 (Dårlig)	Eksempler	Relevant kommunikasjon skjer sjeldent/aldri i teamet, kun fra lederen. "Ta vare på den!"	Mulig lederen har et mål, men det kommuniseres i allefall aldri. Teamet forsøker ikke å etablere et mål.	Lederen deler inn i ansvarsområder, og de kommuniserer funnene.	Meget overkjørende leder. "Bare fortsett å lete", "Bare vent til vi kommer til en ny hengelås eller noe lignende".	De har null mål og mening med hva de skal gjøre, og det virker som lederen ser etter en lapp med overskriften KODER.	Ikke eksisterende.	Alle bidrar likt.	De jobber kontinuerlig, men er ikke offensive i sin tilnærming. De stresser ikke.
	Rangering	Svak	Svak	Svak	Svak	Svak	Medium	N/A	Medium

Team		Kommunikasjon	Målklargjøring	Koordinering	Ledelse	Problemforståelse	Motivasjonsbygging	Sosial loffing	Engasjement
13 (Dårlig)	Eksempler	Kommunikasjonen er sjeldent eller aldri om oppgavene. "Dette her var vanskelig" sier en av gutta. "ja" svarer en annen.	Det etableres ikke noe tydelig mål.	En av jentene prøver å bli enige om hva de skal gjøre, men gutta bare begynner, og da gjør jentene det samme. De har aldri en definert struktur.	Ingen synlig ledelse.	"På gitaren her står det noe". "Ja, her er det en gitarlås". De forstår relativt raskt hva som er problemet, og hvordan det skal løses.	"Dette her er vanskelig" besvares med "ja". Ikke oppløftende miljø. De får alt til å virke tyngere enn det er.	Alle bidrar likt.	Aktiviteten er god, og alle har et konstant fokus på å analysere ting de ser. De er på.
	Rangering	Svak	Svak	Svak	N/A	Sterk	Svak	N/A	Sterk
16 (Dårlig)	Eksempler	Sjeldent relevant kommunikasjon. "Okay, her er det masse låser, det er på alle disse".	"Vi skal finne kodene i rommet", alle er inneforstått med at dette er målet.	Det er ingen tegn til bevisst struktur i noen ledd eller aktiviteter.	Ingen synlig ledelse.	"Det står noe på alle låsene". Teamet skjønner at låsene skal opp, men vet ikke hvordan.	"Fader å rutt", "shit, rutinert", "bra".	Sistemann går bare rundt og leter. Han har ikke sagt eller bidratt med noe.	De jobber systematisk og vil veldig gjerne få det til. De stresser ikke, men er veldig fokusert.
	Rangering	Svak	Sterk	Svak	N/A	Medium	Sterk	Svak	Sterk
14 (Dårlig)	Eksempler	Mye relevant kommunikasjon. "Sånn at hvis du finner et merke så sjekk rundt i rommet".	Det etableres ikke noe tydelig mål.	Total mangel på struktur i alt de gjør.	"Se oppi alt, det er nemlig noen låser vi trenger nøkler for å få opp". De har en tydelig leder som viser vei.	"Merkene på låsen stemmer med de cluene vi får" blir sagt. De er veldig opphenget i merkene, men de har allikevel ikke forstått sammenhengen til låsene.	Ikke eksisterende.	Alle bidrar likt.	Det er en tafatt stemning. Det går ikke fremover, og det er ingen som har driv eller vilje.
	Rangering	Sterk	Svak	Svak	Sterk	Medium	Medium	N/A	Svak
15 (Dårlig)	Eksempler	Ekstremt mye kommunikasjon, men mest irrelevant. "Den betyr noe, den betyr noe", "Å nei, det er en gitar, det kan ikke jeg".	Det etableres ikke noe tydelig mål.	Lite struktur. De har en leder som befaler de andre litt rundt, men ikke noen overordnet struktur eller plan. Det gjelder både oppgavestruktur og teamstruktur.	De har en tydelig leder, men han er svært kommanderende og mangler litt respekt hos sine medarbeidere. "Kan jeg ta gitaren så ser du etter en manikeng eller noe som avbildet her", svar «ja, men".	"Ja, det er en gitar og en gitarlås" Dette forstår de ganske sent, og ikke alle er med på det.	Ikke eksisterende.	Alle bidrar likt.	Aktiviteten er ganske styrt av leder. Teamet får ikke jobbe fritt, noe som hemmer aktiviteten.
	Rangering	Svak	Svak	Svak	Svak	Medium	Medium	N/A	Svak

Team		Kommunikasjon	Målklargjøring	Koordinering	Ledelse	Problemforståelse	Motivasjonsbygging	Sosial loffing	Engasjement
4 (God)	Eksempler Rangering	De sier alt de ser høyt. "Det står noe på låsene", "hva står det?". De kommuniserer mye og relevant. Sterk	"Okey, vi må egentlig bare begynne å samle tips". De andre er enige. De har et mål, og alle er inneforstått med det. Sterk	Definert oppgavestruktur. De jobber også strategisk i starten med å finne tips. Noe uklar samling av funnene. Medium	En tydelig leder, som jobber mye. "Her får vi et tegn ikke sant, kanskje dette er første låsen ikke sant". Sterk	"Det står noe på låsene". Etter dette blir sagt skjønner de prinsippet. De løser ting raskt. Sterk	"Kjempebra!" Sterk	En på gruppen står midt i rommet med hendene ned langs siden. På fem minutter har han hverken sagt noe eller tatt på noe. Svak	Aktiviteten er veldig god på tre av medlemmene i teamet. Det er en sterk leder som sprer entusiasme og som er engasjert. Sterk
2 (God)	Eksempler Rangering	Mye relevant kommunikasjon. De bruker det første minuttet til å snakke om oppgaven. "Vi skal bare finne bomben" sier gutten. "Nå må vi først finne kodene til låsene". Sterk	"Nå må vi første finne kodene til låsene", "Vi skal finne tallkoder". De etablerer hva de skal gjøre. De bruker hele det første minuttet på å bli enige om hva de skal. Sterk	De mangler en bevisst struktur på ting de finner, men de orienterer seg og har struktur på oppgavene de løser. Medium	Ingen synlig ledelse. N/A	"Her er det en klokke på den låsen her". Denne låsen løser de svært raskt og forstår brått hvordan det henger sammen. Sterk	"Sykt bra at du tok den da". Sterk	Alle bidrar likt. N/A	De er veldig rolige, og stresser ikke med å løse oppgavene. Har veldig lav intensitet. Svak
5 (God)	Eksempler Rangering	"Skal vi ha noen strategi eller taktikk". "Skal vi bare gå å lete litt rundt i bygget?" Høy frekvens av relevant kommunikasjon Sterk	"Men vi skal lete etter koder da" sier en av gutta og "ja" svarer en annen. De etablerer et felles mål for hva de ser etter. Sterk	De viser litt tegn til koordinasjon. De snakker litt om hvordan de skal orientere seg og løse oppgavene. Medium	Ingen synlig ledelse. N/A	De uttaler aldri at de har skjønt sammenhengen med låser og gjenstander, men de er raske til å etablere andre logiske slutninger direkte på problem som f.eks. masken. Medium	Ikke eksisterende. Medium	Alle bidrar likt. N/A	Høy aktivitet på alle medlemmer Sterk
6 (God)	Eksempler Rangering	"De bildene på veggene skal sikkert brukes til en eller annen forklaring". Middels frekvens av relevant kommunikasjon. Medium	"Cluet er at det virker som vi må låse opp de tingene som er låst i allefall". De har skjønt hva som er målet med oppgaven, og nå ser de etter løsninger. Sterk	"Skal vi starte med et og et hint og alle jobbe på det eller skal vi gå litt rundt som gjorde sist å prøve hver våre ting" sier en av jentene. "Mm" svarer gutten. De skaffer seg en tydelig oppgavestruktur og den er veldig bevisst. Det gjelder også funn. Sterk	Ingen synlig ledelse. N/A	"Det er bilder på låsene". De ser sammenhengen mellom låser og ting. De skjønner raskt hvilket problem og hvordan det skal løses. Sterk	Ikke eksisterende. Medium	Alle bidrar likt. N/A	Veldig rolig tilnærming. Bedage lig rusling rundt omkring. Svak

Team		Kommunikasjon	Målklargjøring	Koordinering	Ledelse	Problemforståelse	Motivasjonsbygging	Sosial loffing	Engasjement
7 (God)	Eksempler	De går rundt sammen og ser på rommet og sier alt høyt. "Her er det masse tall". Det resulterer i meget høy frekvens av relevant kommunikasjon.	De etablerer raskt problemet og skisserer at de skal ut, men de er mer problemfokustert enn direkte målfokustert. De har mao et tydelig mål, men det er ikke oppfattet av alle.	"Jeg tror det er bra at vi sprer oss litt rundt og snakker høyt jeg". De jobber 2 og 2 nå. Litt ubevisst struktur, men de er naturlig strukturert. En får problemer, 2 av de andre hjelper han.	"Jeg tror det er bra at vi sprer oss litt rundt og snakker høyt jeg". De har en leder som er tydelig, men åpen for forslag.	De oppdager at det er bilder på låsene raskt og ser nå etter en flaske. De etablerte raskt hva som var problemene de skulle løse.	"Nydelig" er typisk en ting som blir ropt ut etter at noen gjør det bra. "Bra jobba gutta" sies også. "Drit bra".	Alle bidrar likt.	Høy aktivitet. De snakker høyt, og småløper rundt i rommet.
	Rangering	Sterk	Medium	Sterk	Sterk	Sterk	Sterk	N/A	Sterk
8 (God)	Eksempler	"Det er viktig at vi ramser opp hva vi finner først", "jeg låste opp der og der og fant en neglelakk". Det kommuniseres mye og relevant.	"Jeg tror planen bare er å gå rundt her til vi finner noe". De definerer et mål men det blir ikke forstått av alle.	"Skal vi ta bordet her, og legge alt vi finner der?" spør en. De andre er enige. Tydelig struktur på gjenstander. De har også en bevisst teamstruktur.	Ingen synlig ledelse.	Først nå oppdaget en av de to andre at det var bilder på låsene. Litt ujevnt oppfatning på grupped medlemmene, men alle har innen 5 minutter forstått problemet.	Ikke eksisterende.	Alle bidrar likt.	Alle er aktive, og streber etter å løse oppgaven.
	Rangering	Sterk	Medium	Sterk	N/A	Sterk	Medium	N/A	Sterk
3 (God)	Eksempler	"Altså her står det leppetift på, hva er det for noe?" Spør en av dem. "Det er en bunsj med låser". "Ok, vi må bare finne et eller annet som vi kan bruke til noe verdifullt her". Relevant og mye kommunikasjon.	"Vi må bare lete etter hint". De har et mål om hva de skal finne, men det er uklart om alle er enig.	De jobber bevisst sammen om å løse alt. Det jobber for å løse en og en oppgave, og funenne samles underveis.	Ingen synlig ledelse.	"Hvis dere ser på de der da, så er det nøkler til forskjellige ting da, hvis du er på den så er det en greie osv". De har forstått tanken bak låsene og tilhørende gjenstander.	Godt miljø, de ler og koser seg. Langt tydeligere positiv stemning enn i øvrige grupper.	Alle bidrar likt.	De er på, men ikke offensive i oppgaveløsningen.
	Rangering	Sterk	Medium	Sterk	N/A	Sterk	Sterk	N/A	Medium
1 (God)	Eksempler	Høy frekvens av relevant kommunikasjon. "Her ja, her har vi i allefall en kode, helt sikker".	"Vi må starte en plass liksom" og "Her er det masse koder". De etablere et mål, de kommuniserer et felles ønske om å komme ut, men det er bare delvis oppfattet av alle.	De har en bevisst struktur med ansvarsfordeling, men ikke en soleklar struktur på funn.	De har en leder som forteller litt, men styrer ikke spesielt. "Vi må starte en plass liksom". Han er tydelig men ikke sjefete.	"Åja, det er tegninger på hva de hører til og den her hører til gitaren". De har forstått hvilken oppgave de skal løse og hvordan.	Ikke eksisterende.	Alle bidrar likt.	Veldig rolig tilnærming. De snakker rolig, og tar seg god tid, men de eskalerer.
	Rangering	Sterk	Medium	Medium	Sterk	Sterk	Medium	N/A	Medium

Tabell 4.1: Rangering av team med eksempler

RANGERING AV TEAM									
Teamnummer	Låser	Kommunikasjon	Måklargjøring	Koordinering	Ledelse	Problemforståelse	Motivasjonsbygging	Sosial loffing	Engasjement
1	11	Sterk	Medium	Medium	Sterk	Sterk	Medium	N/A	Medium
2	9	Sterk	Sterk	Medium	N/A	Sterk	Sterk	N/A	Svak
3	9	Sterk	Medium	Sterk	N/A	Sterk	Sterk	N/A	Medium
4	7	Sterk	Sterk	Medium	Sterk	Sterk	Medium	Svak	Sterk
5	7	Sterk	Sterk	Medium	N/A	Medium	Medium	N/A	Sterk
6	7	Medium	Sterk	Sterk	N/A	Sterk	Medium	N/A	Svak
7	7	Sterk	Medium	Sterk	Sterk	Sterk	Sterk	N/A	Sterk
8	7	Sterk	Medium	Sterk	N/A	Sterk	Medium	N/A	Sterk
9	4	Svak	Medium	Svak	N/A	Svak	Medium	N/A	Medium
10	4	Medium	Svak	Sterk	Svak	Svak	Medium	Svak	Sterk
11	4	Svak	Svak	Svak	N/A	Svak	Medium	Svak	Svak
12	4	Svak	Svak	Sterk	Svak	Svak	Medium	N/A	Medium
13	4	Svak	Svak	Svak	N/A	Sterk	Svak	N/A	Sterk
14	4	Sterk	Svak	Svak	Sterk	Medium	Medium	N/A	Svak
15	4	Svak	Svak	Svak	Svak	Medium	Medium	N/A	Svak
16	2	Svak	Sterk	Svak	N/A	Medium	Sterk	Svak	Sterk

Tabell 4.2: Rangering av team

Tabell 4.2 er basert på analysen gjort av 16 team. Den inkluderer 8 *dårlige* og 8 *gode* team. Tabellen viser rangeringene innen hver kategori fordelt på alle 16 team. Blå felt indikerer gode team og oransje felt indikerer dårlige team.

Vi ønsker videre i resultatkapittelet å se bort fra kategoriene *sosial loffing* og *engasjement*, fordi vi ikke har funnet noen sammenhenger med teamprestasjoner, verken i positiv eller negativ retning. Dette skyldes et mangelfullt datagrunnlag tilknyttet disse kategoriene. Kategoriene er likevel med som et funn når det kommer til å belyse hvilke aktiviteter som inngår i oppstartsfasen.

4.1.1 Teamprestasjoner

Andre del av vår problemstilling tar sikte på å belyse sammenhenger mellom aktiviteter i oppstartfasen og teamprestasjoner. Derfor vil vi først beskrive teamenes faktiske prestasjoner.

Vi ønsker i vår studie å benytte oss av *resultatbaserte* teamprestasjoner. Det vil si at vi anser teamprestasjonen som antall åpnete låser, hvilket er et tydelig definert oppgavefokustert prestasjonsmål. Prestasjonene til teamet er avgjørende for hvorvidt teamet i studien blir rangert som *godt* eller *dårlig*.

Tabell 4.3 viser teamenes prestasjonsdata. Som nevnt tidligere, måler vi teamprestasjoner ut fra antall åpnete låser. Teamene 1-8, som har åpnet mellom 7 og 12 låser, har fått rangeringen *god*. Teamene 9-16, som har åpnet mellom 0 og 4 låser, har fått rangeringen *dårlig*.

Klassifisering	Teamnummer	Låser
God	1	11
God	2	9
God	3	9
God	4	7
God	5	7
God	6	7
God	7	7
God	8	7
Dårlig	9	4
Dårlig	10	4
Dårlig	11	4
Dårlig	12	4
Dårlig	13	4
Dårlig	14	4
Dårlig	15	4
Dårlig	16	2

Tabell 4.3: Teamprestasjoner

4.2 Analyse av datagrunnlaget

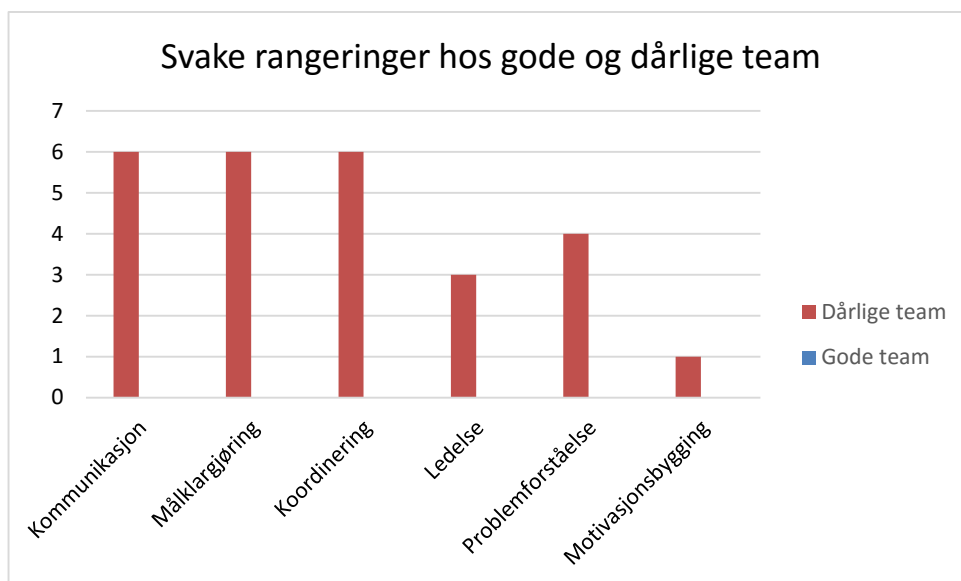
I dette delkapittelet skal vi analysere datagrunnlaget vårt. Vi har utviklet flere tabeller som belyser mulige sammenhenger mellom ulike kategorier og teamprestasjoner. I denne komparative analysen har vi gruppert teamene i gode og dårlige team. Vi rangerer ikke de ulike teamene utover dette, selv om teamene har åpnet ulikt antall låser.

4.2.1 Analyse på prestasjonsnivå

Først ønsker vi å analysere datagrunnlaget på prestasjonsnivå. På prestasjonsnivå ser vi på rangeringer i hver kategori, med hensyn til gode og dårlige team.

Svake rangeringer

I figur 4.1 kan man se at blant våre gode team fantes ingen svake rangeringer. Vi har totalt 8 gode team med rangeringer innen 6 kategorier. Dette gir (8×6) 48 rangeringer, hvorav ingen gode team hadde svake rangering. Hos dårlige team var over halvparten av rangeringene $(26/48)$ svake.

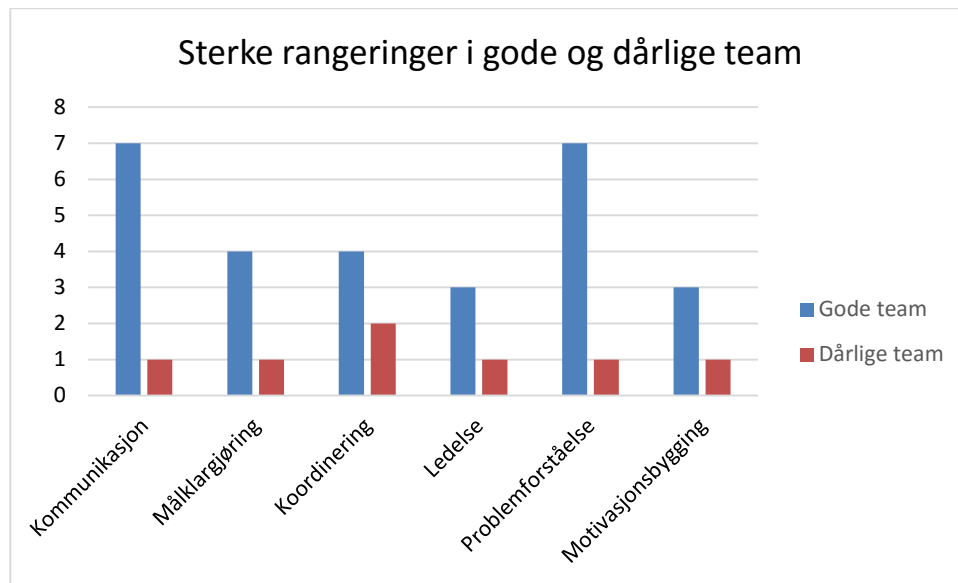


Figur 4.1: Prestasjonsnivå – svake rangeringer

Oppsummert ser vi at dårlige team har langt flere svake rangeringer enn gode team, som ikke har en eneste svak rangering.

Sterke rangeringer

Om vi ser på antall sterke rangeringer innenfor gode og dårlige team finner vi mindre forskjeller enn det vi så med svake rangeringer. Dårlige team har bare 7 sterke rangeringer av totalt 48 mulige. Gode team har 28 sterke rangeringer. At gode team har flere sterke rangeringer og dårlige team har færre sterke rangeringer kan sies å være forventet i en komparativ analyse



Figur 4.2: Prestasjonsnivå – sterke rangeringer

Prestasjonsnivå oppsummert

Det mest markante funnet i denne analysen synes å være forskjellen på antall svake rangeringer hos gode og dårlige team. I gode team er det et totalt fravær av svake rangeringer, mens det i dårlige team er mange (26 av 48). Dette tyder på at et fravær av svake rangeringer kan ha en sammenheng med teamprestasjoner. Forskjellen på antall sterke rangeringer hos gode og dårlige team er også markant, men i mindre grad enn forskjellen på antall svake rangeringer. Gode rangeringer er som nevnt, langt mer representert i gode team enn i dårlige team og kan således ha en sammenheng med gode teamprestasjoner.

4.2.2 Analyse på teamnivå

I påfølgende avsnitt har vi analysert på teamnivå. Med det mener vi at vi har sett på alle teamene individuelt og sett på antallet tilhørende sterke, medium og svake rangeringer. Her har vi ikke sett på kategoriene.

Gode team

Om vi ser på de gode teamene isolert så har ingen av dem færre enn 2 sterke rangeringer. Team 5 har færrest med 2, mens de øvrige teamene har flere enn 2 sterke rangeringer.

De fleste gode team har åpnet 7 låser. Vi kan ikke se noen sammenheng mellom antall sterke rangeringer og antall åpnete låser hos de gode teamene. Gode team som har åpnet flere enn 7 låser tenderer eksempelvis ikke i retning av å ha flere gode rangeringer.

Team - Gode	Antall sterke rangeringer	Antall svake rangeringer	Antall medium rangeringer	Låser
1	3	0	2	11
2	4	0	1	9
3	4	0	1	9
4	4	0	1	7
5	2	0	2	7
6	3	0	1	7
7	5	0	1	7
8	3	0	1	7

Tabell 4.4: Teamnivå – gode team

Dårlige team

Av dårlige team er det ingen som har flere enn 2 sterke rangeringer. Det er heller ingen som har færre enn 2 svake rangeringer. Vi ser heller ikke her noen klare sammenhenger med antall åpnete låser og antallet sterke og svake rangeringer. Det er kun "team 16" som har åpnet færre enn 4 låser. Likevel har team 16 to sterke rangeringer og to svake, og er således blant de "beste" av de dårlige teamene.

Team - Dårlige	Antall sterke rangeringer	Antall svake rangeringer	Antall medium rangeringer	Låser
9	0	3	1	4
10	1	3	1	4
11	0	4	0	4
12	1	4	0	4
13	1	4	0	4
14	2	2	1	4
15	0	4	1	4
16	2	2	1	2

Tabell 4.5: Teamnivå – dårlige team

Teamnivå oppsummert

Vi ser av analysen på teamnivå ingen klare sammenhenger mellom antall sterke, svake og medium rangeringer og antall åpnete låser. Det vi imidlertid kan se er at både sterke og svake rangeringer er jevnt spredd utover på teamene, både hos dårlige og gode team. Dette viser at det ikke er ett enkelt team som trekker opp antallet sterke og svake rangeringer. Dette underbygger funnene i analysen på prestasjonsnivå; (1) sammenheng mellom et totalt fravær av svake rangeringer og gode teamprestasjoner og (2) sterke rangeringer har en sammenheng med gode teamprestasjoner.

4.2.3 Analyse på kategorinivå

Videre har vi analysert alle kategoriene isolert for å se etter potensielle sammenhenger med teamprestasjoner.

Kommunikasjon

Av de gode teamene har alle unntatt ett, fått rangeringen sterk i kategorien kommunikasjon. Det ene teamet som ikke fikk sterk, fikk medium. Blant de dårlige teamene var det derimot kun ett team som fikk rangeringen sterk, ett team fikk medium og seks team fikk svak.

Av dette kan vi se at det var svært tydelige forskjeller mellom gode og dårlige team innenfor denne kategoriene. I kommunikasjon har gode team nesten utelukkende sterke rangeringer, mens dårlige team kun har en sterk rangering og mange svake. Gode team og dårlige team i denne kategorien kan nærmest sies å ha speilede rangeringer. Dette er med på å underbygge at denne kategorien har sammenheng med teamprestasjoner.

Kommunikasjon	Gode team	Dårlige team
Sterk - kommunikasjon	7	1
Medium - kommunikasjon	1	1
Svak - kommunikasjon	0	6

Tabell 4.6: Kategorinivå - kommunikasjon

Måklargjøring

Måklargjøring har en helt lik fordeling mellom sterke og medium rangeringer hos gode team (4 sterke, 4 medium). Blant dårlige team finnes det 6 team med rangeringen svak, ett team med medium og ett team med rangeringen sterk. *Måklargjøring* har med det, lik fordeling av rangeringer hos dårlige team som kategorien kommunikasjon.

Ut fra dataene kan vi se at svake rangeringer i denne kategorien kan antas å ha tilsvarende sammenheng med teamprestasjoner som svake rangeringer innen kommunikasjon. Forskjellen i antall sterke rangeringer er mindre i kategorien *måklargjøring* enn i kommunikasjon og således antatt mindre vesentlig.

Måklargjøring	Gode team	Dårlige team
Sterk - måklargjøring	4	1
Medium - måklargjøring	4	1
Svak - måklargjøring	0	6

Tabell 4.7: Kategorinivå - måklargjøring

Koordinering

Kategorien *koordinering* har lik rangering hos gode team som kategorien målklarhet (4 sterke og 4 medium). Det er ingen gode team som har rangeringen svak. Blant dårlige team er det derimot stor overvekt av svake rangeringer. Dette hentyder at svake rangeringer har en negativ sammenheng med teamprestasjoner.

I kategorien *koordinering* ser vi at svake rangeringer ser ut til å ha tydeligere sammenheng med teamprestasjoner enn sterke rangeringer.

Koordinering	Gode team	Dårlige team
Sterk - koordinering	4	2
Medium - koordinering	4	0
Svak - koordinering	0	6

Tabell 4.8: Kategorinivå – koordinering

Ledelse

I kategoriene *ledelse* er det ikke en stor overvekt av sterke rangeringer hos gode team i forhold til sterke rangeringer hos dårlige team (3 i gode team mot 1 i dårlige team). Det vi imidlertid kan se er at gode team ikke har noen svake rangeringer. Blant dårlige team finnes det 3 svake rangeringer på ledelse. Det er viktig å merke seg at det i de fleste tilfeller ikke fantes data til denne kategorien, og hele 9 av 16 team har fått tildelt N/A (not applicable). Alle teamene hadde en leder som var blitt utnevnt i forkant av øvelsen. Hos mange team var det likevel slik at vi ikke kunne observere en synlig leder. Teamene hvor vi ikke kunne observere synlig ledelse ga vi N/A.

Vi ser i denne kategorien ingen tydelige sammenhenger med teamprestasjoner. Likevel kan et fravær av svake rangeringer hos gode team og eksisterende svake rangeringer hos dårlige team være med på å underbygge våre tidligere antakelser.

Et annet interessant moment er at alle team med sterk rangering innen ledelse har også sterk rangering innen kommunikasjon.

Ledelse	Gode team	Dårlige team
Sterk - ledelse	3	1
N/A - ledelse	5	4
Svak - ledelse	0	3

Tabell 4.9: Kategorinivå – ledelse

Problemforståelse

Problemforståelse er kategorien som sammen med *kommunikasjon* viser den klareste sammenhengen med teamprestasjoner hos gode team. Kun ett godt team har fått rangeringen medium, resten har fått rangeringen sterk. Sterke rangeringer hos gode team i kategorien *problemforståelse* anses derfor å være vesentlige. Blant de dårlige teamene er det kun ett team som har fått rangeringen sterk. Forskjellen fra kommunikasjon er likevel at rangeringene i *problemforståelse* ikke speiler hverandre. Dårlige team har i denne kategorien færre svake og flere medium rangeringer enn i kategorien kommunikasjon.

Problemforståelse ser ut til å ha en sammenheng med teamprestasjoner.

Problemforståelse	Gode team	Dårlige team
God - problemforståelse	7	1
Medium - problemforståelse	1	3
Dårlig - problemforståelse	0	4

Tabell 4.10: Kategorinivå – problemforståelse

Motivasjonsbygging

Kategorien *motivasjonsbygging* har et svakt datagrunnlag (11 av 16 team mangler data). Det finnes likevel flere team med motiverende miljø blant de gode teamene (3) enn blant de dårlige teamene (1). I likhet med kategorien *ledelse* kan vi se at gode team har flere sterke rangeringer enn dårlige team, men datagrunnlaget er svakt. Ettersom det kun finnes en svak rangering i denne kategorien, er det vanskelig å si om svake rangeringer i denne kategorien har sammenheng med dårlige teamprestasjoner.

Ettersom gode team heller ikke her har noen svake rangeringer, er kategoriene likevel med på å underbygge at et totalt fravær av dårlige rangeringer kan spille en positiv rolle for teamprestasjoner.

Motivasjonsbygging	Gode team	Dårlige team
Sterk - motivasjonsbygging	3	1
Medium-motivasjonsbygging	5	6
Svak - motivasjonsbygging	0	1

Tabell 4.11: Kategorinivå – motivasjonsbygging

4.3 Oppsummering

Avslutningsvis skal vi oppsummere funnene vi ønsker å ta med videre inn i diskusjonsdelen.

Først og fremst har vi funnet aktiviteter i oppstartsfasen som kan fordeles innen følgende 8 kategoriene; *kommunikasjon*, *målklargjøring*, *koordinering*, *ledelse*, *problemforståelse*, *motivasjonsbygging*, *sosial loffing* og *engasjement*. Kategoriene inneholder observerbare aktiviteter og prosesser som var særlig fremtredende. Dette dannet grunnlaget for videre analyse av hvilke av disse kategoriene som kan ha sammenheng med teamprestasjoner.

Vi har sett at det er tydelige forskjeller på gode og dårlige team. Den mest markante forskjellen er at svake rangeringer ikke forekommer hos gode team, mens over halvparten av rangeringene hos dårlige team er svake. Dette sannsynliggjør at et fravær av svake rangeringer i oppstartsfasen kan ha en positiv sammenheng med teamprestasjoner. Vi kommer videre til å omtale svake rangeringer som dysfunksjoner.

Om vi ser på kategoriene isolert ser vi at sterke rangeringer i *kommunikasjon* og *problemforståelse* kan ha en sammenheng med gode teamprestasjoner. I tillegg har vi sett at svake rangeringer i begge kategorier kan ha sammenheng med dårlige teamprestasjoner. Dette underbygger vår antakelse om at disse kategoriene er betydelige.

Alle kategoriene, som ikke er nevnt som hovedfunn, har likevel spilt en viktig rolle i å underbygge den antatte sammenhengen mellom teamprestasjoner og et fravær av dysfunksjoner.

5. Diskusjon

Formålet med denne utredningen har vært å utforske aktiviteter i oppstartsfasen og å belyse om det eksisterer en sammenhengen mellom aktivitetene og teamprestasjoner. Det finnes lite litteratur om prestasjonsfremmende aktiviteter i oppstartfasen av et team. Vi håper derfor å kunne bidra til økt kunnskap rundt emnet og muliggjøre videre forskning. Det finnes imidlertid litteratur som peker ut oppstartsfasen som viktig for teamprestasjon (se f.eks. Bales, 1950; Mills, 1964; Braaten, 1974; Gersick, 1988, 1989). Interaksjonsmønstre er viktig for teamarbeidet og blir ifølge eksisterende litteratur dannet i oppstartsfasen. Zijlstra et al. (2012) peker på at interaksjonsmønster har signifikant sammenheng med teammiljø og teameffektivitet. Med dagens økende bruk av team i organisasjoner (Mohrman et al., 1995; Nadler et al., 1998) ser vi det som verdifullt å kunne øke vår forståelse for hvilke aktiviteter som har sammenheng med gode teamprestasjoner. Med bakgrunn i eksisterende litteratur ønsket vi å se hva team gjør i oppstartsfasen, og om hva de gjør kan ha sammenhenger med teamprestasjonen. Med dette som utgangspunkt søkte vi å belyse problemstillingen:

Hva kjennetegner teams aktiviteter i oppstartsfasen, og har disse aktivitetene sammenhenger med teamprestasjoner?

I vår studie har vi følgende hovedfunn:

1. Aktivitetene som teamene i vår studie utfører i oppstartsfasen, har vi systematisert i de 8 kategoriene *kommunikasjon, målklargjøring, koordinering, ledelse, problemforståelse, motivasjonsbygging, sosial loffing og engasjement*.
2. Et fravær av dysfunksjoner i alle kategorier i oppstartsfasen, kan ha sammenheng med gode teamprestasjoner.
3. Sterke rangering innen kategoriene kommunikasjon og problemforståelse i oppstartsfasen, kan ha sammenheng med gode teamprestasjoner.

Vi ønsker å belyse ovennevnte funn med eksisterende teori for å se hvorvidt våre funn kan underbygges. Videre vil vi vurdere studiens begrensninger, muligheter for videre forskning, samt praktiske implikasjoner.

5.1 Hovedfunn

Vi vil i dette delkapittelet ta for oss våre hovedfunn samt eksisterende litteratur og diskutere prinsipper, sammenhenger og relasjoner. Vi vil se om våre funn underbygges av eller strider mot tidligere litteratur.

Gersick & Hackman (1990) hevder adferdsmønstre til team kan skapes på tre ulike måter; (1) gjennom import av mønstre fra kilder ekstern for teamet, (2) evolusjon der mønstre oppstår over tid ettersom teammedlemmene får erfaring med å jobbe som et team og (3) skapelse av mønstre gjennom at teammedlemmer aktivt initierer til adferdsmønstre. Sistnevnte legger til rette for at et team aktivt kan påvirke egne handlingsmønstre og således påvirke egne prestasjoner. Vi har i vår studie funnet mulige sammenhenger mellom teams aktiviteter i oppstartfasen og teamprestasjoner. Vi håper at våre funn kan være med på å peke ut viktige aktiviteter som kan benyttes til å bevisst skape adferdsmønstre som fremmer teamprestasjoner.

5.1.1 Aktiviteter i oppstartsfasen

Studiens første hovedfunn er aktivitetene som inngår i oppstartsfasen til teamene vi har studert. Etter å ha observert alle filmene og analysert narrative kunne vi se et tydelig mønster av aktiviteter som gikk igjen i teamene. Aktivitetene vi observerte har vi plassert i 8 ulike kategorier; *kommunikasjon, målklargjøring, koordinering, problemforståelse, ledelse, motivasjonsbygging, sosial loffing og engasjement*.

Eksisterende litteratur har pekt på oppstartsfasen som viktig ettersom rammeverkene som dannes der har langvarig effekt (se f.eks Bales, 1950; Braaten, 1974; Gersick, 1988, 1989; Mills, 1964). Kort tid etter etablering danner teamet seg et rammeverk for hvordan de ser på sin egen situasjon og hvordan de skal handle i forhold til den (Gersick, 1988). Dette understreker at oppstartsfasen i team er relevant for teamets videre arbeid.

Det har også vært gjentatte studier på studentteam der det ble slått fast at etablering av regler og forventningsstyring øker teamprestasjoner og tilfredshet (Cox & Bobrowski, 2000, 2004; Byrd & Luthy, 2010; Hunsaker et al., 2011; Hillier & Dunn-Jensen, 2013; Mathieu & Rapp, 2009; Aaron, McDowell, & Herdman, 2014). Ericksen & Dyer (2004) har funnet at interaksjonsmønstre dannet tidlig i et teams levetid kan befeste seg og danne rutiner for

hvordan teammedlemmer kommuniserer og jobber sammen. Zellmer-Bruhn et al. (2004) hevder at interaksjonsmønstre består av gjentakende sett med forskjellig verbal *kommunikasjon*, som oftest med *mål om felles handling og koordinering*. Eksisterende litteratur peker på at teams aktiviteter i oppstartsfasen har sammenheng med teamprestasjoner. Disse aktivitetene samsvarer med våre funn av kategorier.

Om vi ser vårt funn i sammenheng med eksisterende litteratur, kan vi si at oppstartsfasen er vesentlig for videre teamarbeid og at aktivitetene som utføres i oppstartsfasen, kan ha sammenhenger med teamprestasjoner. Dette skal vi belyse videre i diskusjonen.

5.1.2 Fravær av dysfunksjoner

Vårt andre hovedfunn er at et fravær av dysfunksjoner i vår studie ser ut til å ha sammenheng med teamprestasjoner. Studien har vist at team som har dysfunksjoner, gjerne har flere, og at disse teamene presterer dårligere enn team uten dysfunksjoner.

I teamlitteraturen finnes bred enighet om at hendelser tidlig i teamets livssyklus har langvarig effekt (se f.eks. Bales, 1950; Mills, 1964; Braaten, 1974; Gersick, 1988, 1989). Ut ifra dette vil det være nærliggende å anta at de positive og negative adferdsmønstrene et team innehar i starten, vil vedvare videre i teamarbeidet. Ettersom det finnes lite litteratur på aktiviteter i oppstartsfasen og deres sammenheng med teamprestasjoner, vil vi hevde at våre funn komplementerer denne eksisterende litteraturen godt. Våre funn indikerer at dysfunksjoner hos team har en sammenheng med teamprestasjoner. Det vil med bakgrunn i teori (se f.eks. Bales, 1950; Mills, 1964; Braaten, 1974; Gersick, 1988, 1989) være nærliggende å tro at teamets dysfunksjoner også eksisterer etter at oppstartfasen er over.

Gersick (1988) omtaler teamets første møte som avgjørende for deres videre handlinger, for hvilke prosesser de skal gjennomføre og hva disse skal inneholde. Videre hevder Gersick (1988) at kort tid etter at teamet er etablert, danner teamet seg et rammeverk for hvordan de ser på sin egen situasjon og hvordan de skal handle i forhold til den. Dette rammeverket dannes som oftest implisitt gjennom handling og samhandling. Ericksen & Dyer (2004) underbygger dette med at interaksjonsmønstre dannet tidlig i et teams levetid kan befeste seg og danne rutiner for hvordan teammedlemmer kommuniserer og jobber sammen. Ovennevnte teori underbygger at aktivitetene vi har observert fra oppstartsfasen vil vedvare. I

løpet av den tiden vi observerte teamene, kunne vi ikke se at adferden endret seg. I tillegg til å ha sett de 10 første minuttene, har vi også sett de 10 siste minuttene av alle filmene uten å ha observert endring i adferd. Dette underbygger tidligere litteratur om at teamet beholder egenskapene fra oppstartsfasen.

Gersick (1988) hevder at teamprestasjoner i større grad avgjøres av hva et team foretar seg i siste del av sin levetid. Gersick (1988) sier at et teamarbeid alltid er inndelt i ulike faser, hvor første fase danner et rammeverk som er gjeldene frem til midten av levetiden. Derneft vil situasjonen endre seg som følge av blant annet tidspress, og teamene blir således mer produktive. Dette hevder hun påvirker det etablerte rammeverket og derfor teamets adferd. Gersick (1988) presenterer videre at dette er gjeldene uansett om teamets levetid er en uke eller en måned. For å kunne se om denne teorien gjør seg gjeldene for våre team med kun 60 minutters levetid, undersøkte vi om produksjonen endret seg mot slutten av teamets levetid. Vi håpet undersøkelsen kunne avklare om våre team hadde en faseinndeling og således var mer produktive mot slutten av øvelsen, på grunn av økt tidspress, slik Gersick (1988) hevder. Funnene viste at nesten alle teamene åpnet flest låser før endte 30 minutter. Med bakgrunn i disse funnene er det lite trolig at våre team er inndelt i faser slik Gersick (1988) hevder. Vi mener dette betyr at rammeverket som etableres i starten, ikke omstruktureres halvveis, men varer hele øvelsen ut for våre team.

I tillegg til at dysfunksjoner ikke eksisterer hos gode team, ser vi også at noen dysfunksjoner peker seg ut hos dårlige team. Kommunikasjon, målklargjøring og koordinering er de tydeligste dysfunksjonene hos dårlige team. Aktiviteter som trigger dårlige rangeringer i disse kategoriene er henholdsvis; lite relevant kommunikasjon, arbeid uten mål og team uten oppgave- og teamstruktur. Selv om dysfunksjoner i disse kategoriene skiller seg ut, er ikke datagrunnlaget sterkt nok til at vi isolert sett kan si at kategoriene har en sammenheng med teamprestasjoner. Likevel støtter det funnet om at et totalt fravær av dysfunksjoner har sammenheng med teamprestasjoner.

Oppsummert ser vi at eksisterende litteratur komplementerer våre funn på en logisk måte. Vi deler Gersick (1988) sin oppfatning om at et rammeverk etableres tidlig og er avgjørende for teamets videre handlinger. Vi har derimot grunn til å tro at det ikke eksisterer et fasebytte i våre team slik Gersick (1988) hevder. Dette antyder at rammeverk som etableres i oppstartsfasen varer ut teamets levetid. Vi hevder dermed at et fravær av dysfunksjoner hos

våre team i oppstartsfasen vil vare levetiden ut og således har en positive sammenheng med teamprestasjoner.

5.1.3 Kommunikasjon og problemforståelse

Vårt andre hovedfunn tyder på at kategoriene *kommunikasjon* og *problemforståelse* har sammenheng med teamprestasjoner. Ut ifra våre analyser er det nærliggende å tro at disse kategoriene er betydelige, da sterke rangeringer frekventerer ofte hos gode team og lite hos dårlige team.

Etableringsfasen og handlingsfasen er ifølge Marks et al. (2001) de to fasene et team kan befinne seg i. Det må presiseres at dette ikke er de to samme fasene Gersick omtaler i sin teori. Videre omtaler Marks et al. (2001) etableringsfasen, som fasen der team definerer mål, planlegger videre interaksjon samt blir enige om konkret hva de skal gjøre. Mofoss, Nederberg, Schei & Sverdrup (2012) hevder også at identifisering og prioritering av teamets deloppgaver er vesentlige elementer i oppstartsfasen. Siden vi tidligere har definert etableringsfasen som en del av oppstartsfasen, gjør ovennevnte teori seg gjeldende for våre funn.

Fra litteraturen fremkommer det at både *kommunikasjon* og *problemforståelse* er vesentlige momenter for teamprestasjon (Marks et al., 2001; Mofoss & Nederberg 2011; Mofoss et al., 2012). Marks et al. (2001) sier at etableringsfasen inneholder blant annet å planlegge videre interaksjon samt å bli enige om konkret hva de skal gjøre. Vi mener disse to aktivitetene er avhengig av god kommunikasjon. Videre er *å bli enige om konkret hva de skal gjøre* en del av definisjon på problemforståelse (Marks et al., 2001). Det samsvarer godt med våre funn som plukker ut nettopp disse to kategoriene som mest vesentlige.

Videre hevder Cannon-Bowers et al. (2000) at et *produksjonsteam* kjennetegnes ved at de produserer et identifiserbart og oftest konkret målbart produkt. Dette stemmer godt overens med oppgavene i øvelsen Escape Room. Videre sier Cannon-Bowers et al. (2000) at slike produksjonsteam ofte er sterkt avhengig av enkeltpersoners manuelle og tekniske ferdigheter. Denne definisjonen i kombinasjon med Steiner (1972) sin definisjon av adskilte oppgaver viser at enkeltpersoners evne til god problemforståelse er vesentlig for en god teamprestasjon. I tillegg vil vi hevde at et team med god *kommunikasjon* har større sannsynlighet for å skape

en felles problemforståelse. En felles problemforståelse bedrer de øvrige teammedlemmenes forutsetninger for å løse oppgaven, hvilket vi vil hevde at sannsynliggjør en bedre teamprestasjon. Sammenhengen mellom problemforståelse og kommunikasjon kan utdypes ytterligere med teori om problemstrukturering.

Problemstrukturering handler om å hente informasjon fra langtidshukommelsen samt omgivelsene, for så å benytte informasjonen til å konstruere en problemforståelse. Eksempelvis innebærer dette ofte; å spesifisere startposisjonen, måltilstand, roller og evalueringskriterier (Goel, 1992). Problemforståelse avhenger sterkt av enkeltpersoners fatteevne og den forhåndsgitte informasjonen tilknyttet oppgaven (Goel, 1992). Informasjonen deltakerne på Escape Room har fått tildelt i forkant, er utenfor vår studies grenser. Selv om vi vet hva informasjonen skulle være, har vi ikke kontroll på om den ble gitt likt til hvert enkelt team. Det som likevel kan anses som en «oppgavebreif», er kommunikasjonen som foregår inne i rommet idet teamet studerer sine omgivelser. Ettersom alle på teamet ser omgivelsene for første gang, vil hvert enkelt medlems fatteevne være avgjørende for den individuelle problemforståelsen. Felles problemforståelse vil derimot avhenge av teammedlemmenes evne til å kommunisere deres individuelle forståelse av problemet. Ut fra dette er det altså ikke overraskende at *kommunikasjon* og *problemforståelse* opptrer sammen, og er de to kategoriene med klareste sammenheng med teamprestasjoner.

5.2 Øvrige kategorier og funn

Som det kan leses av resultatene, er det flere kategorier der vi ikke kunne se sammenhenger med teamprestasjoner. Dette til tross for at kategoriene omtales av eksisterende teamlitteratur som vesentlig for gode teamprestasjoner. Vi skal videre diskutere hvorfor de øvrige kategoriene; *målklargjøring*, *koordinering*, *motivasjonsbygging*, *ledelse* og *sosial loffing* i vår studie ikke ser ut til å ha sammenheng med teamprestasjoner.

Vi ser at *målklargjøring* er nevnt av Marks et al. (2001) som en viktig aktivitet i etableringsfasen, men fremgår ikke av vår studie som like vesentlig som kommunikasjon og problemforståelse. Dette kan skyldes at målet for øvelsen er implisitt, og at teamene derfor sjeldent kommuniserer målet ut høyt. Et implisitt mål hos teamene vil for oss være umulig å observere. I tillegg har vi ingen kontroll over ting som har blitt sagt på utsiden av rommet. For

alt vi vet kan teamene allerede ha etablerte et felles mål på gangen. Dette gjør at vår observasjon av prosessen målklargjøring kan være ufullstendig.

Cannon-Bowers, et al. (2000) karakteriserer *koordinering* som en kritisk teamferdighet hos produksjonsteam. Vi har definert våre team som produksjonsteam, og det ville derfor vært naturlig at koordinering pekte seg ut som en vesentlig kategori i vår studie. Våre funn peker ut koordinering som en prosess der et fravær av dysfunksjoner tyder på å være viktigere enn tilstedeværelse av sterke rangeringer. Vi tror dette kan skyldes vår skalering av kategorien koordinering. Vi operer med rangeringen medium på team som er koordinert, men hvor ansvarsområder og arbeidsoppgaver ikke er uttalt. Det vil si at disse teamene kan sies å ha god koordinering uten at vi måler for det.

Ledelse hevdes å være en innsatsfaktor som påvirker prosesser (koordinasjon, kreative prosesser, kunnskapsdeling, problemstyring og teamlæring), emergent states og teamprestasjoner (Kirkman & Rosen, 1999; Tesluk & Mathieu, 1999; Lim & Ployhart, 2004; Sy, Cote, & Saavedra, 2005; Ahearn, Ferris, Hockwarter, Douglas, & Ammeter, 2006; Srivastava, Bartol, & Locke, 2006; Chen, Kirkman, Kanfer, Allen, & Rosen, 2007). Vi kan likevel ikke se noen klare sammenhenger mellom ledelse og teamprestasjoner ut fra resultatene i vår studie. Wageman (2001) hevder at effekten av ledelse avhenger sterkt av andre betingelser som teamdesign og oppgavestruktur. Vi tror årsaken til at ledelse ikke er avgjørende for teamprestasjoner i vår studie, er at oppgavene i Escape Room ikke oppfyller betingelsene for at ledelse skal ha effekt.

Marks et al. (2001) har i sin taksonomi presentert *motivasjonsbygging* som en prosess som kan eksistere i team, og som videre kan tilskrives en effekt på teamprestasjoner. Aktivitetene som inngår i denne kategoriene er definert ut i fra Marks et al. (2001) sitt rammeverk og er eksempelvis å rose medlemmer ved gode prestasjoner. Hele 11 av 16 team har i vår studie fått rangeringen medium. Rangeringen medium måler at vi ikke kan identifisere et motiverende miljø, men heller ikke et demotiverende miljø. Det interessante i våre resultater er at; (1) motivasjonsbygging ikke ser ut til å ha sammenheng med gode teamprestasjoner, og (2) et demotiverende miljø ikke ser ut til å ha sammenheng med dårlige teamprestasjoner. Ergo peker våre funn i retning av at et motiverende miljø ikke har sammenheng med teamprestasjoner. Vi tror årsaken til dette kan være den begrensede tiden vi observerte teamene. Det er naturlig å anta at teamet vil bruke lengre tid på å utvikle et motivasjonsklima enn kun de første 5 minuttene.

Gratispassasjer eller *sosial loffing* er et fenomen som oppstår når mennesker arbeider i team. Fenomenet forekommer i teamarbeid der teammedlemmer har mulighet til å kamuflerer sin egen manglende innsats blant andres bidrag. I slike tilfeller vil enkelte mennesker lene seg på andres arbeid og la være å yte selv (Hardin, 2003). Dette fenomenet så vi tydelig i noen få team. Denne kategorien har vi kodet binært, ved at sosial loffing enten forekommer eller ikke. Dersom vi har observert sosial loffing i et team, har det blitt kodet som en dysfunksjon. Vi har observert sosial loffing i både gode og dårlige team. Årsaken til sistnevnte mener vi at kan forklares ut i fra at øvelsen Escape Room består av *adskilte* oppgaver og avhenger i størst grad av teamets flinkeste medlem (Steiner, 1972). Det vil si at et team kan prestere godt til tross for å ha med en gratispassasjer. Vi antar dette er grunnen til at sosial loffing ikke har negativ sammenheng med teamprestasjoner i vår studie. Vi har valgt å diskutere kategorien sosial loffing til tross for at vi ikke analyserte kategorien videre i resultatdelen. Dette skyldes at argumentasjonen er interessant med hensyn til å belyse Escape Room-øvelsens oppgavestruktur.

I tillegg til hovedfunnene har vi sett at alle team som har sterk rangering i kategorien *ledelse*, også har sterk rangering i kategorien *kommunikasjon*. Det eksisterer mye litteratur på at kommunikasjon er en svært viktig egenskap blant ledere. Hackman & Johnson (2013) hevder at ledelse først og fremst er en kommunikasjonsaktivitet. Videre hevder de at ledere som er gode til å påvirke og engasjere, har gode kommunikasjonsferdigheter. Det kan derfor sies å være naturlig at vi ser kategoriene ledelse og kommunikasjon opptre sammen. Det er verdt å merke seg at et team med svak rangering i ledelse ikke tendere til å ha svak rangering i kommunikasjon.

5.3 Oppsummering av funn

Diskusjonskapittelet illustrer viktigheten av oppstartsfasen samt sammenhenger mellom aktiviteter og teamprestasjoner.

Gjennom observasjon av oppstartsfasen til 16 team som gjennomførte øvelsen Escape Room har vi identifisert aktiviteter i oppstartsfasen. Vi fant i vår studie åtte kategorier av aktiviteter som inngår i oppstartsfasen. Kategoriene *kommunikasjon*, *målklargjøring*, *koordinering*, *ledelse*, *problemforståelse*, *sosial loffing* og *engasjements* utgjør vårt første hovedfunn.

Ved å analysere både gode og dårlige team har vi sett at gode team ikke har noen dysfunksjoner, mens dårlige team har mange. Dette har ledet til vårt andre hovedfunn; at fravær av dysfunksjoner synes å være vesentlig for gode teamprestasjoner. Videre har vi sett at eksisterende teori underbygger denne antakelsen ved at rammeverk som etableres tidlig følger teamet videre i arbeidet.

Vårt tredje hovedfunn er at kategoriene *kommunikasjon* og *problemforståelse* kan antas å være vesentlige for gode teamprestasjoner. Tidligere litteratur peker på mange aktiviteter som vesentlige for teamprestasjoner, men i vår studie er det kun de to ovennevnte kategoriene som har tydelig sammenheng med gode teamprestasjoner.

Ved sidene av hovedfunnene legger vi merke til at sterke rangeringer i ledelse sammenfaller med sterke rangeringer i kommunikasjon. Dette funnet underbygges godt av eksisterende litteratur som hevder kommunikasjon er en svært viktig egenskap for ledere. Dette funnet er ikke med på å belyse problemstillingen, ettersom det ikke sier noe om kategoriernes sammenheng med teamprestasjoner.

5.4 Begrensninger ved studien og forslag til videre forskning

Vi skal i dette delkapittelet se på begrensninger ved studien og komme med forslag til videre forskning. Det er viktig å merke seg at vi har en kvalitativ studie, som ikke kan si noe om årsak-virkning og heller ikke noe konkret om korrelasjoner. Vi kan åpne for en dypere innsikt tilknyttet det aktuelle emnet, samt muliggjøre videre forskning.

Selv om våre funn indikerer at et totalt fravær av dysfunksjoner hos team har sammenheng med gode teamprestasjoner, kan vi ikke utelukke at andre faktorer kan ha vært medvirkende. Vi ønsker av den grunn å beskrive noen andre faktorer som kan ha hatt sammenheng med teamprestasjonene, i tillegg til andre begrensninger ved oppgaven.

Først vil vi trekke frem at det er forskjellige ansatte tilknyttet Escape Room, som har gitt teamene informasjon før de gikk inn i rommet. Det er med på gjøre det uklart om alle teamene gikk inn i rommet med lik bakgrunnsinformasjon (oppgavebrief). Dette kan ha påvirket teamprestasjonene, da ulike team kan ha hatt ulik input (informasjon). Et annet viktig moment

er at teamene kan ha påbegynt etableringsfasen før de startet øvelsen. I så tilfelle vil teamene blant annet kunne ha definert mål og fordelt roller og oppgaver, uten at vi har kunnet observere det. I slike tilfeller ville vi hatt ufullstendig data innenfor kategoriene. Dette kan ha bidratt til at kategoriene målklargjøring og koordinering har blitt feilrangert.

Dersom en eller flere av teammedlemmene har deltatt på øvelser tilsvarende Escape Room tidligere, vil dette gjøre informasjonsgrunnlaget til teamene ulikt. Vi har data på at 4 personer på 4 ulike team har deltatt på tilsvarende øvelser tidligere. Vi vil anta at et team tjener på å ha et medlem med erfaring, og at dette kan slå ut på blant annet kategoriene målklargjøring og problemforståelse. Fordeling av medlemmer med erfaring er 3 og 1 på henholdsvis gode og dårlige team. Dette peker i retning av at teammedlemmer med erfaring kan ha sammenheng med teamprestasjoner, men datagrunnlaget er for lite til å anse dette som vesentlig.

Alle teammedlemmene går på NHH og tar samme bachelorkurs. Dette indikerer at flesteparten av teammedlemmene også vil være fra samme kull. Vi vil hevde at til tross for et tilfeldig utvalg er sannsynligheten stor for at enkelte av teammedlemmene kjenner hverandre fra før av. Dette er en faktor vi ikke har tatt høyde for. Enkelte individer kan eksempelvis ha dårlige erfaringer med hverandre, eller vi kan ha sett på et team hvor medlemmene har samarbeidet tidligere. Dette kan ha påvirket flere kategorier og gitt skjeve resultater.

Fordelingen av antall mennesker varierer i teamene vi har observert. Dette er en faktor som kan bidra til et skjevt vurderingsgrunnlag. Det skyldes at tre medlemmer eksempelvis kan være et mer ideelt antall enn fire med hensyn til rommets størrelse og oppgavens natur.

To andre relevante begrensinger ved oppgaven kommer som konsekvens av vår konstruksjon av narrativer. 1) Narrativer er subjektive og tar ikke med seg hele datagrunnlaget. Ergo mister man en del data. 2) Dersom observatørens oppfattelse av det observerte er gal, vil det bli feil i datasettet.

Ettersom vår studie er kvalitativ, har vi ikke gjennomført en kausalitetstest og kan derfor ikke si noe om årsak-virkningsforholdet mellom aktiviteter i oppstartsfasen og teamprestasjoner. Vi oppfordrer derfor til videre kvantitativ forskning ut ifra våre funn. Eksempelvis kan det være interessant å benytte seg av våre funn, samt våre definerte kategorier, for så å sjekke disse opp mot den fullstendige populasjonen. Det kan gjøres ved å kode hele populasjonen, for så å sjekke om det finnes statistisk signifikans for korrelasjon mellom fravær av dysfunksjoner og gode teamprestasjoner. Tilsvarende studie kan også gjøres med de ulike

kategoriene. Spesielt egnet er *kommunikasjon* og *problemforståelse* som har pekt seg ut som mest relevant. En studie med søken på kausaliteter kan bli vanskelig ettersom det finnes mange utenforliggende faktorer som kan påvirke prestasjonen. Om man likevel er opptatt av å finne kausale sammenhenger, kan teorien utprøves ved hjelp av å utvikle et eksperiment hvor en kan isolere dysfunksjoner som stimuli til team og således bekrefte dets virkning på teamprestasjonen. Kunnskap om hvordan aktivt etablere adferdsmønstre i team er et interessant tema vi mener det bør forskes mer på.

5.5 Praktiske implikasjoner

Vi ønsker å belyse hvilke praktiske implikasjoner vår studie gir muligheter for. Med praktiske implikasjoner mener vi hvordan våre funn kan ha verdi for fremtidige team i en reel kontekst.

Tidligere forskning (Mofoss et al., 2012) stadfester viktigheten av de første minuttene og dets effekt på teameffektiviteten og teammedlemmenes tilfredshet. Våre funn underbygges av tidligere litteratur, som hevder at oppstartsfasen har betydning for teamprestasjoner. Våre funn kan derfor ha praktiske implikasjoner for alle som benytter seg av teamarbeid. Størst verdi har funnene for ledere og ansvarspersoner i team som ønsker å øke sannsynligheten for vellykket teamarbeid og gode prestasjoner.

Det er naturligvis et relevant spørsmål å stille seg, om våre funn kan overføres til andre team i andre kontekster. Funnene kan være relevante å benytte i tilfeller der oppgavene er tidsbestemte, ukjente og teamet er under tidspress. Kriseteam har visse likheter til teamene og oppgaven vi har observert. Likhetene er tidspress, ukjent oppgave og en klar tidsramme på oppgaven. Spesielt aktuelt vil funnene være, i øvingscase der oppgavene ofte er strukturerte og adskilte, og teamene ofte er nylig sammensatte.

Funnene kan anses som et hjelpemiddel i etableringsfasen for å bevisstgjøre teammedlemmer og teamleder på feller som bør unngås, eller aktiviteter som bør etterstrebes, for en best mulig teamprestasjon. En slik kunnskapen vil kunne bidra til bedre resultater for teambaserte virksomheter. For å kunne benytte seg av funnene våre vil det være viktig å forstå hvordan man kan fremme aktiviteter som har sammenheng med teamprestasjoner. Et eksempel vil være teamkontrakter der man kan etablere en plan eller metode på hvordan en oppgave skal løses.

I en slik teamkontrakt kan kategoriene som skiller seg ut mest fokuseres på. En annen måte å fremme disse aktivitetene på kan være å ha et teammøte hvor teamet prater igjennom hva som er viktig å huske på, før de starter arbeidet. Her kan eksempelvis lederen forklare resten av teamet hva som bør fokuseres på, for at teamet skal lykkes.

Bruken av team i organisasjoner og interessen for teamlitteratur har økt voldsomt de siste årene (Bang, 2008). Vi håper vår studie vil bidra til økt forståelse for viktigheten av oppstartsfasen og de første avgjørende minuttene i teamarbeid.

6. Konklusjon

Bruken av team er stadig økende, men for at team skal lykkes, er det viktig at vi øker vår kunnskap rundt denne arbeidsformen. Tidligere studier har pekt ut oppstartsfasen som særdeles viktig for teamprestasjoner. I denne studien har vi forsøkt å identifisere aktiviteter i oppstartsfasen, hva som kjennetegner disse og hvilke sammenhenger de har med teamprestasjoner.

Gjennom observasjon av 18 team som gjennomførte øvelsen Escape Room, har vi identifisert aktiviteter i teamenes oppstartsfase. Vi har funnet at disse aktivitetene kan systematiseres i følgende åtte kategorier: *kommunikasjon, målklargjøring, koordinering, ledelse, problemforståelse, motivasjonsbygging, sosial loffing og engasjement*. Videre har vi funnet at det som synes å ha størst sammenheng med gode teamprestasjoner, er et teams fravær av dysfunksjoner i alle disse kategoriene. Vi fant også en sammenheng mellom gode teamprestasjoner og team som hadde god kommunikasjon og/eller problemforståelse.

Vi har i denne oppgaven hatt til hensikt å belyse et nytt aspekt ved teamlitteraturen og har ikke hatt til hensikt å generalisere våre funn. Vår studie hentyder en sammenheng, en hypotese som må testes, og er ikke et bevis. Blant vårt utvalg er våre funn likevel tydelige. Vi oppfordrer derfor til videre forskning på dette emnet for å se om disse funnene kan underbygges av kvantitativ forskning og generaliseres til flere team.

7. Referanser

- Aaron, J., McDowell, W. C., & Herdman, A. O. (2011). Charting the course: The effects of team charters on emergent behavioral norms. *Organization Development Journal*, 29(1), ss. 79-88.
- Ahearn, K., Ferris, G. R., Hockwarter, W. A., Douglas, C., & Ammeter, P. P. (2006). Leader political skill and team performance. *Journal of Management*, 30, ss. 309-327.
- Allott, N. (2015, 06 11). *Kommunikasjon*. Hentet 09 03, 2015 fra Store Norske Leksikon: <https://snl.no/kommunikasjon>
- Argote, L., & McGrath, J. E. (1993). Group process in organizations: Continuity and change. (C. I. Cooper, & I. T. Robertson, Red.) *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, 8, ss. 333-389.
- Bales, R. F. (1950). *Interaction Process Analysis: A Method for the Study of Small Groups*. Cambridge: MA: Addison- Wesley.
- Bang, H. (2008). Effektivitet i lederteam – hva er det, og hvilke faktorer påvirker det? *Tidsskrift for Norsk Psykologiforening*, 45(3), ss. 272-286.
- Bardhan, I., Krishnan, V. V., & Lin, S. (2012). Team Dispersion, Information Technology, and Project Performance. *Production and Operations Managment*, 0(0), ss. 1-16.
- Barry, B., & Stewart, G. L. (1997). Composition, process, and performance in self-managed groups: The role of personality. *Journal of Applied Psychology*, 82, ss. 62-78.
- Beal, D. J., Cohen, R. R., Burke, M. J., & McLendon, C. L. (2003). Cohesion and performance in groups: A meta-analytic clarification of construct relations. *Journal of Applied Psychology*, 88, ss. 989-1004.
- Bolton, M. K. (1999). The role of coaching in student teams: A “just-in-time” approach to learning. *Journal of Management Education*, 23(3), ss. 233-250.
- Braaten, L. J. (1974). Developmental phases of ecounter groups: A critical review of models and a new proposal. *Interpersonal Developement*, 75, ss. 112-129.

-
- Brink, H. L. (1993). Validity and reliability in qualitative research. *Curationis*, 16(2), ss. 35-38.
- Byrd, J. T., & Luthy, M. R. (2010). Improving group dynamics: Creating a team charter. *Academy of Educational Leadership Journal*, 14(1), ss. 13-26.
- Campion, M. A., Papper, E. M., & Medsker, G. J. (1996). Relations between work team characteristics and effectiveness: A replication and extension. *Personnel Psychology*, 49, ss. 429-452.
- Cannon-Bowers, J. A., Salas, E., Converse, S., Mathieu, J. E., Heffner, T. S., & Goodwin, G. F. (2000). The Influence of Shared Mental Models on Team Process and Performance. *Journal of Applied Psychology*, 85(2), ss. 273-283.
- Chen, G., Kirkman, B. L., Kanfer, R., Allen, D., & Rosen, B. (2007). A multilevel study of leadership, empowerment, and performance in teams. *Journal of Applied Psychology*, 92, ss. 331-346.
- Cohen, S. G., & Bailey, D. E. (1997). What Makes Team Work: Group Effectiveness Research from the Shop Floor to the Executive Suite. *Journal of Management*, 23(3), ss. 239-290.
- Cox, P. L., & Bobrowski, P. E. (2000). The team charter assignment: Improving the effectiveness of classroom teams. *Journal of Behavioral and Applied Management*, 1, ss. 92-103.
- Cox, P. L., & Bobrowski, P. E. (2004). Power tools for teams: A model for improving the teamwork skills of first-year business students. *Journal of Behavioral and Applied Management*, 5, ss. 204-227.
- Eisenhardt, K. M., & Graebner, M. E. (2007). Theory Building from Cases: Opportunities and Challenges. *The Academy of Management Journal*, 50(1), ss. 25-32.
- Ericksen, J., & Dyer, L. (2004). Right from the start: Exploring the effects of early team events on subsequent project team development and performance. *Administrative Science Quarterly*, 49(3), ss. 438-471.

- Feldman, D. C. (1984). The Development and Enforcement of Group Norms. *Academy of Management Review*, 9(1), ss. 47-53.
- Fischer, M. (2014). Distinguish Between Taskwork and Teamwork Planning in Teams: Relations With Coordination and Interpersonal Processes. *Journal of applied Psychology*, 99(3), ss. 423-436.
- Gersick, C. G. (1988). Time and transitions in work teams: Toward a new model of group development. *Academy of Management Journal*, 31, ss. 9-41.
- Gersick, C. G. (1989). Marketing time: Predictable transitions in task groups. *Academy of Management Journal*, 32, ss. 274-309.
- Gersick, C., & Hackman, J. R. (1990). Habitual routines in task-performing groups. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 47, ss. 65-97.
- Ginnett, R. C. (1987). The formation process of airline crews. I R. S. Jensen (Red.), *Proceedings, Fourth International Symposium on Aviation Psychology* (ss. 399-405). Columbus, OH: Ohio State University Press.
- Gladstein, D. (1984). Groups in context: A model of task group effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, 29, ss. 499-517.
- Goel, V. (1992). Comparison of Well-Structured & Ill-Structured Task Environments and Problem Spaces. *Proceedings of the Fourteenth Annual Conference of the Cognitive Science Society*. Hillsdale: NJ: Erlbaum.
- Goodman, P. S. (1986). The impact of task and technology on group performance. (P. Goodman, & Associates, Red.) *Designing effective work groups*, ss. 120-167.
- Hackman, M. Z., & Johnson, C. E. (2013). *Leadership a Communication Perspective* (6. utg.). Long Grove IL: Waveland press, Inc.
- Hackman, R. J. (1998). Why Teams Don't Work . *Theory and Research on Small Groups*.
- Hardin, R. (2003, 05 21). *Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Hentet 12 12, 2015 fra The Free Rider Problem: <http://plato.stanford.edu/entries/free-rider/#FreRidMor>

-
- Herold, D. M. (1978). Improving the performance effectiveness of groups through a task-contingency selection of intervention strategies. *Academy of Management Review*, 3, ss. 315-325.
- Hillier, J., & Dunn-Jensen, L. M. (2013). Groups meet . . . Teams improve. Building teams that learn. *Journal of Management Education*, 37, ss. 704-733.
- Hunsaker, P., Pavett, C., & Hunsaker, J. (2011). Increasing student-learning team effectiveness with team charters. *Journal of Education for Business*, 86, ss. 127-139.
- Ilgen, D. R. (1999). Teams embedded in organizations - Some implications. *American Psychologist*, 54(2), ss. 129-139.
- Janicik, G. A., & Bartel, C. A. (2003). Talking about time: Effects of temporal planning and time awareness norms on group coordination and performance. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 7, ss. 122-134.
- Kirkman, B. L., & Rosen, B. (1999). Beyond self-management: Antecedents and consequences of team empowerment. *Academy of Management Journal*, 42, ss. 58-74.
- Kozlowski, S. W., Gully, S. M., Nason, E. R., & Smith, E. M. (1999). Developing adaptive teams: A theory of compilation and performance across levels and time. (D. R. Ilgen, & E. D. Pulakos, Red.) *The changing nature of work performance: Implications for staffing, personnel actions, and development*, ss. 240-292.
- Kumar, R. (2005). *Research Methodology: A Step-by-Step Guide for Beginners* (2. utg.). London: SAGE Publications.
- Langley, A. (1999). Strategies for theorizing from process data. *Academy of Management Review*, 24, ss. 691-710.
- Lim, B. C., & Ployhart, R. E. (2004). Transformational leadership: Relations to the five-factor model and team performance in typical and maximum contexts. *Journal of Applied Psychology*, 89(4), ss. 610-621.
- Marks, M. A., Mathieu, J. E., & Zaccaro, S. J. (2001). A temporally based framework and taxonomy of team processes. *Academy of Management Review*, 26(3), ss. 356-376.

- Martinsen, Ø. L. (2004). *Perspektiver på ledelse*. Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Mathieu, J. E., & Rapp, T. L. (2008). Laying the Foundations for Successful Team Performance Trajectories: The Roles of Team Charters and Performance Strategies. *Journal of Applied Psychology*, 94(1), ss. 90-103.
- Mathieu, J. E., & Schulze, W. (2006). The influence of team knowledge and formal plans on episodic team process-performance relationships. *Academy of Management Journal*, 49(3), ss. 605-619.
- Mathieu, J., Maynard, M. T., Rapp, T., & Gilson, L. (2008). Team Effectiveness 1997-2007: A Review of Recent Advancements and a Glimpse Into the Future. *Journal of Management*, 34(3), ss. 410-476.
- McDowell, W. C., Herdmann, A. O., & Aaron, J. (2011). Charting the course: The effects of team charters on emergent behavioral norms. *Organization Development Journal*, 29(1), ss. 79-88.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative Data Analysis A Methods Sourcebook* (3. utg.). London: SAGE Publications, Inc.
- Mills, T. M. (1964). *Group transformation*. Englewood Cliffs: NJ: Prentice-Hall.
- Mofoss, R., & Nederberg, L. (2011). *Hvordan legge grunnlaget for et godt teamresultat gjennom bruk av etableringsaktiviteter?* Masteroppgave, Norges Handelshøyskole, Bergen.
- Mofoss, R., Nederberg, L., Schei, V., & Sverdrup, T. (2012). De første avgjørende minuttene? En multimetodestudie av teametablering. *Praktisk Økonomi & Finans*(1), ss. 35-51.
- Mohrman, S. A., Cohen, S. G., & Mohrman Jr., A. M. (1995). *Designing team-based organizations. New forms for knowledge work*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Nadler, D. A., Spencer, J. L., & Associates. (1998). *Executive teams*. San Francisco: Jossey-Bass.

-
- Norton, W. I., & Sussman, L. (2009). Team Charters: Theoretical Foundations and Practical Implications for Quality and Performance. *The Quality Management Journal*, 16(1), ss. 7-17.
- Potter, R. E., Cooke, R. A., & Balthazard, P. A. (2000). Virtual team interaction: Assessment, consequences, and management. *Team Performance Management*, 6, ss. 131-137.
- PsychTests AIM Inc. (2012). *TIOT (Team vs. Individual Orientation Test)*. PsychTests AIM Inc.
- Reitman, W. R. (1964). *Heuristic Decision Procedures, Open Constraints, and the Structure of Ill-Defined Problems*. N.Y: John Wiley and Sons.
- Saunders, M., Lewis, P., & Thornhill, A. (2012). *Research methods for business students* (6. utg., utg.). Pearson.
- Srivastava, A., Bartol, K. M., & Locke, E. A. (2006). Empowering leadership in management teams: Effects on knowledge sharing, efficacy, and performance. *Academy of Management Journal*, 49, ss. 1239-1251.
- Srnka, K. J., & Koeszegi, S. T. (2007). From Words to Numbers: How to Transform Qualitative Data Into Meaningful Quantitative Results. *Schmalenbach Business Review* , ss. 29-57.
- Steiner, I. D. (1972). *Group Process and Productivity*. New York: Academic Press In.
- Stewart, G. L., & Barrick, M. R. (2000). Team Structure and Performance: Assessing the Mediating Role of Intrateam Process and the Moderating Role of Task Type. *The Academy of Management Journal*, 43(2), ss. 135-148.
- Svartdal, F. (2009, 02 14). *Reliabilitet*. Hentet 11 23, 2015 fra Store Norske Leksikon: <https://snl.no/reliabilitet>
- Sverdrup, T. E., & Schei, V. (2015). "Cut Me Some Slack": The Psychological Contracts as a Foundation for Understanding Team Charters. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 51(4), ss. 451-478.

- Sy, T., Cote, S., & Saavedra, R. (2005). The contagious leader: Impact of the leader's mood on the mood of group members, group affective tone, and group processes. *Journal of Applied Psychology*, 90, ss. 295-305.
- Tesluk, P., & Mathieu, J. E. (1999). Overcoming roadblocks to effectiveness: Incorporating management of performance barriers into models of work group effectiveness. *Journal of Applied Psychology*, 84, ss. 200-217.
- The GENESIS Association. (2013). *Improving Economic Independence and Social Inclusion of formerly institutionalised Adolescents and Youth in Georgia*. The GENESIS Association.
- Thompson, L. L. (2015). *Making the Team: A guide for managers* (5. utg.). New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Wageman, R. (2001). How leaders foster self-managing team effectiveness: Design choices vs. hands-on coaching. *Organization Science*, 12, ss. 559-577.
- Waring, T., & Wainwright, D. (2008). Issues and Challenges in the Use of Template Analysis: Two Comparative Case Studies from the Field. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), ss. 85-94.
- Weingart, L. R. (1992). Impact of group goals, task component complexity, effort, and planning of group performance. *Journal of Applied Psychology*, 77(5), ss. 682-693.
- Welbourne, T. M., Johnson, D. E., & Erez, A. (1998). The role-based performance scale: Validity analysis of a theory-based measure. *Academy of Management Journal*, 41, ss. 540-555.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: design and methods* (4. utg.). Thousand Oaks, Calif: SAGE.
- Zellmer-Bruhn, M., Waller, M. J., & Ancona, D. (2004). The effect of temporal entrainment on the ability of teams to change their routines. (S. Blount, Red.) *Research on managing groups and teams*, ss. 135-158.

- Zijlstra, R. H., Waller, M. J., & Phillips, S. I. (2012). Setting the tone: Early interaction patterns in swift-starting teams as a predictor of effectiveness. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 21(5), ss. 749-777.
- Østrem, R., & Tjølsen, Ø. A. (2015). *Teamkontraktens betydning for hvordan team arbeider og presterer* . Masteroppgave, Norges Handelshøyskole, Bergen.

8. Vedlegg

8.1 Vedlegg 1 – Et utvalg av de første narrative notatene

Team 2 - Antall låser: 9 (God)

Antall: 4 stk, 1 gutt og 3 jenter

Gutten spør om de skal finne bomben. Jentene prater litt og peker på bomben. Dette teamet bruker ett minutt på å diskutere hva de skal. De planlegger og blir enige om at de skal finne koder. De har ingen tydelig leder. Alle jobber sammen om hver enkelt oppgave. Etter 1,5 min. har de ikke spredd seg. Etter 2,5 min. løste de sin første oppgave (klokken). De jobber fortsatt sammen. Typisk 3 jobber sammen og 1 alene. Gutten foreslår at de skal finne alle kodene de kan. De sprer seg ut, og jobber nå mer i 2 og 2 team. 5 min. har gått, og de jobber ganske bra sammen 2 og 2 nå, og er godt koordinert. De har et felles mål. Kommunikasjonen går bra i parrene også.

Team 6 - Antall låser: 7 (God)

Antall: 4 stk, 1 gutt og 3 jenter

De starter med å diskutere hvordan de skal gå fram. Uvisst om det er en leder her. De går litt kollektivt rundt først og ser på ting. De bruker mye tid på å orientere seg og snakker høyt om hva de ser. De er klare på at de må bestemme seg for noe. De klarer å etablere et felles mål, og har skjønnet hvordan de skal løse låsene. Det går veldig sakte. De snakker mye sammen i starten, men det dabber av.

Team 9 - Antall låser: 4 (Dårlig)

Antall: 4 stk, 2 gutter og 2 jenter

Litt kronglete start. Ingen vil ta ledelsen, før en av guttene sier at det kan være lurt å dele seg opp. Den ene jenta sier noe om at de bør finne alle låsene. Alle begynner å jobbe uten at de har en synlig leder. En finner en lås, og alle strømmer til. En av guttene jobber alene, de tre andre er opptatt av den første låsen. De jobber, men uten noe klart mål, og kommunikasjonen går i spørsmål som «vi skulle finne koder sant?», samt mye kommunikasjon som ikke er om oppgaven. Guttene jobber sammen og jentene jobber sammen. Med en gang noen tror de finner noe så kommer alle de andre løpende. 5 min. har gått – de har ingen leder, de

kommuniserer lite og er ustrukturerte. De har heller ikke funnet noe. I løpet av 10 min har de enda ikke funnet mer enn en lås. De jobber ikke som et team og har ingen leder.

Team 11 - Antall låser: 4 (Dårlig)

Antall: 4 stk, 2 gutter og 2 jenter

De første 15 sekundene står alle bare å kikker seg rundt. Ingen tar ansvar. En jente spør om hvor de skal begynne. En av guttene spør om de kan røre ting og han andre gutten svarer ja. De bare begynner å kikke på ting helt uten mål, mening eller ledelse. De snakker lite sammen og står oppå hverandre. Jenta stiller et spørsmål høyt, alle samler seg rundt henne, men hun lurer ikke på noe konkret. En av guttene finner en nøkkel. Samme gutten viser en av jentene hvor hun kan bruke den. Kommunikasjonen har økt litt. Etter 3 min. klarer de å åpne en lås. De snakker sammen, men fortsatt lite og koordineringen er fortsatt manglende. Som mange andre er de 3 på et sted og 1 som ikke er med. Koordineringen blir enda verre. Alle er på et sted. Rett før 5 min. har gått, så tar en av guttene ansvar. 5 min. har gått. Disse har jobbet helt uten mål siden starten. Tydelig at de jobber sammen når de tror de har noe, men ellers er det lite kommunikasjon, lite ledelse og lite koordinering.

8.2 Vedlegg 2 – Et utvalg av andre runde narrative notater

Team 2 - Antall låser: 9 (God)

Antall: 4 stk, 1 gutt og 3 jenter

"Vi skal bare finne bomben" sier gutten. "Nå må vi først finne kodene til låsene" sier en av jentene. De står alle samlet i midten av rommet. "Der er bomben" sier en av de andre jentene. "Vi har klokke på iPaden, som vi kan følge" sier den siste av jentene som svar på spørsmålet om tid. De begynner nå å ta tiden. "Hvor skal vi begynne?" spør en av jentene. De går igjennom infoen de fikk på gangen og oppdatere hverandre på hva de husker. At de kan flytte på ting og ikke trenger å ta noe ned fra veggene blir nevnt. Hele det første minuttet bruker de på bli enige om hva de skal gjøre og etablerer et felles mål.

1 minutt

"Vi skal finne tallkoder" sier samme jente som i sted. "Er det bare å lete?" spør gutten og begynner å kikke seg rundt. De går alle litt rundt og orienterer seg, mens de snakker litt om koder og det de ser. "Her er det en klokke på den låsen her" sier en av jentene og antyder at

det har noe med klokken på veggen å gjøre. 3 av dem begynner å se på klokken og snakke om det de ser. Gutten sier det må da være 12:05.

2 minutter

De tre andre blir stående og prøver å løse en annen lås, mens den ene jenta prøver koden 1205, som viser seg å virke. Det ser ut som alle er innforstått med hvordan bildene på låsen fungerer. "Sykt bra at du tok den da" sier jenta til gutten. Alle jobber litt hver for seg nå, for å finne flere ledetråder.

3 minutter

Nå ser alle sammen på kartet. Tre blir igjen med kartet og en går av gårde. "Skal vi bare prøve å finne alle kodene vi kan da?" sier gutten og alle begynner med det. "Ja" svarer også en av dem.

4 minutter

Nå har de gått over til en 2-2 struktur. Begge grupper snakker sammen med sine partnere og prøver å løse oppgaver. De snakker mye nå. De jobber aktivt med å finne ting som samsvarer med bildene på låsen.

5 minutter

Team 6 - Antall låser: 7 (God)

Antall: 4 stk, 1 gutt og 3 jenter

"Jeg tenkte kanskje det var greit å avgjøre hvordan vi skal gå frem, kanskje lurt å strukturere litt" sier en av jentene. "Da har vi noen låser på skapet der i hvert fall" svarer en annen av jentene. "Jeg tipper at vi på en eller annen måte skal inn i skapene" sier samme jenta igjen. "Skal vi bare splitte oss og lete rundt?" spør en av de andre. "Se her, jeg tipper at vi kanskje skal dra de trådene likt som det der" bryter plutselig en av jentene ut. Alle stormer bort til bordet og planleggingen deres blir avbrutt. "Cluet er at det virker som vi må låse opp de tingene som er låst i alle fall" sier en av jentene. "Skal vi bare begynne å lete eller skal vi?" spør en av jenten. De har skjønnet hva som er målet med oppgaven, og nå ser de etter løsninger.

1 minutt

De begynner å kikke seg rundt. "Det er bilder på låsene" sier gutten. De prater mye om hva som er der. "De bildene på veggen der skal sikkert brukes til en eller annen forklaring" sier en av jentene. Alle leter etter ting hver for seg, og det virker som de ser etter noe de kan matche med låsene.

2 minutter

De har sett klokkene og alle fire prøver å løse klokkegåten sammen. Etter 30 sekunder gir de opp uten å si noe til hverandre. De bare går og kikker på andre ting. "Skal vi starte med ett og ett hint, og alle jobber på det, eller skal vi gå litt rundt som vi gjorde sist, å prøve hver våre ting" sier en av jentene. "Mm" svarer gutten, mens en av jentene sier "det var det som ble litt dumt sist, at vi ikke fokuserte på én ting". Nå fant de lappen og begynner å jobbe mer samlet.

3 minutter

Jentene jobber nå sammen om å bruke den billetten til å få opp en lås. Gutten går rundt alene.

4 minutter

3 av dem står fortsatt fast med billettlåsen, mens sistemann går rundt med armene i kors og kikker på ting. De fikk opp den ene låsen nederst på skapet etter mye prøving.

5 minutter**Team 9 - Antall låser: 4 (Dårlig)**

Antall: 4 stk, 2 gutter og 2 jenter.

De kikker seg rundt. En av jentene sier "eh, hvordan starter man?", og en av gutta svarer "kan eventuelt dele oss opp, slik at vi har sånn struktur". En av jentene svarer "alle låsene er låst og vi må finne dem vi skal åpne". En annen svarer "og hvordan skal vi åpne disse?". Etter å ha etablert et mål, begynner de å orientere seg, uten at målet ser ut til å ha bli oppfattet av alle.

"Her er det en lås og en kode". Alle strømmer til han som har funnet noe. Sist ankomne gutt får ikke plass rundt låsen og begynner å gå rundt for seg selv. De snakker om koden, men kommer ingen vei, og den andre av gutta slår seg sammen med han som allerede leter.

Nå har de en 2-1-1 struktur ufrivillig. Den går raskt over til 2-2.

2 minutter

Teamet prater sammen kun 2 og 2 nå. Eksempelvis sier gutta "vi skulle prøve å finne koder skulle vi ikke det a?". Det virker ikke som oppgaven er helt forstått enda.

Etter 30 sekunder til, spør en av gutta "jeg skjønner ikke, skal vi finne noen ark med koder liksom?". En av jentene svarer "Ja, alle låsene er jo kodelåser, så da må vi finne de kodene da. De ligger sikkert der" sier en av jentene og peker på skapet.

3 minutter

Igjen roper en av jente "Oi, dette er sikkert en kode" og 2-2 strukturen brytes opp. Igjen står 3 stk. og kikker på samme ting, mens en jobber alene. Skyldes dette at de enda ikke har forstått oppgaven?

4 minutter

Nå begynner desperat leting. Alle går bare og kikker på ting. De prøver å forstå hva de skal gjøre. De har hengt seg totalt opp i koder. Det er alt de har snakket om hele tiden.

5 minutter

Team 11 - Antall låser: 4 (Dårlig)

Antall: 4 stk, 2 gutter og 2 jenter

De står i en ring og en av jentene sier "det er grådig mange låser her". Hun spør litt senere "hvor skal vi begynne da, og hva ser vi etter?". "Vi kan røre skoene og sånt?" spør en av de andre jentene. "Vi kan røre alt vi vil" svarer en av gutta. De står fortsatt samlet. "Jeg fant noen tall sier en av gutta". Da kommer alle stormende bort til han. "Alt med tall og bokstaver er veldig lurt å se på" sier den andre gutten. De velger å putte lappen de fant tilbake i vesken. Det virker ikke som de har noe system enda.

1 minutt

De leter nå lenge hver for seg uten at noen egentlig sier noe til hverandre. Ca 40 sekunder. Avbrytes av litt latter også er de helt stille igjen. Helt stille i nesten 1 minutt. De bare går rundt og orienterer seg i rommet.

2 minutter

"Sånn som her, her er det ikke noe" utbryter en av jentene. Alle kommer strømmende til. Det virker som de famler litt i blinde. En av jentene finner en nøkkel "er det en av låsene som er sånn?". En av gutta finner en lås til henne med en gang. "På låsene her så er det på en måte bilder av ting" sier samme karen. "Skal liksom det gi oss noe?". "Nummeret på neglelakken er 401" leser den andre jenta opp høyt. De har 3-1 struktur nå.

3 minutter

Der virket 401 koden, og de fikk åpnet en lås. De prøvde bare på flere låser til de fant den rette. Siste gutten blir stående litt utenfor nå. Han fikk ikke til det han drev med, og nå kom han bare bort til de andre.

4 minutter

De prater mye mer sammen om oppgavene nå. I alle fall 3 av dem. De stiller spørsmål, men de er fortsatt ikke helt sikre på hva de skal. Det er lite aktivitet.

5 minutter