



Oppstartsfasens betydning for teamprestasjoner

*En studie om aktiviteter i oppstartsfasen og deres
sammenheng med teamprestasjoner*

Rebekka U. Davidsen & Stine-Marie S. Hegrenes

Veiledere: Førsteamanuensis Therese E. Sverdrup

Professor Vidar Schei

Masterutredning innenfor hovedprofilen strategi og ledelse

Et ledd i FOCUS-programmet

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 innestår for de metoder som er anvendt, resultater som er fremkommet eller konklusjoner som er trukket i arbeidet.

Sammendrag

I denne studien har vi forsøkt å avdekke hvilke aktiviteter som oppstår i oppstartsfasen når kreative team arbeider med ustrukturerte oppgaver. I tillegg har vi forsøkt å finne relasjoner mellom de ulike aktivitetene og teams prestasjoner. Over halvparten av alle team når ikke målet sitt, og det er derfor av stor interesse å undersøke de mange ulike delene et teamarbeid består av. Oppstartsfasen har blitt studert tidligere, og forskning viser at den har en sammenheng med teams prestasjoner. Vi har utviklet en taksonomi i forsøk på å kartlegge nøyaktig hvilke aktiviteter som er av betydning i oppstartsfasen.

Utvalget vi har benyttet i studien består av 58 studentteam ved Norges Handelshøyskole som våren 2015 utførte en øvelse i Escape Room. Med tilgang til overvåkningsmateriale fra øvelsen, hadde vi muligheten til å gå detaljert til verks for å identifisere ulike aktiviteter. Teamaktivitetene fra observasjonene er definert og presentert i et kategoriskjema. Aktivitetene er presentert etter hovedkategorier, som igjen består av én eller flere underkategorier. Kategoriene er av generell karakter, og kan benyttes som en taksonomi for teamaktiviteter. Deretter kodet vi alle de 58 teamene i utvalget med frekvenser, basert på kategoriskjemaet. Da vi etter hvert fikk tilgang til teamenes objektive resultater (antall låser de klarte å løse på 60 minutter), kunne vi analysere disse i lys av teamenes aktiviteter. I tillegg benyttet vi data fra et spørreskjema som ble utdelt til alle deltakerne, hvor de reflekterte rundt egen innsats, engasjement og prestasjon. Dette ga oss to ulike dimensjoner av prestasjoner (objektive og subjektive), samt prosessvariabler (innsats og engasjement) til å undersøke eventuelle medierende relasjoner.

Vi fant at det var ingen signifikant relasjon mellom teamenes aktiviteter i oppstartsfasen og deres objektive resultat. Derimot fant vi en direkte relasjon mellom team som utøvde relasjonsorientert ledelse, samt hadde god problemforståelse, og subjektive resultater. Det mest interessante vi fant var betydningen av innsats og engasjement som prosessvariabler. Medieringanalyser viser at det er typisk at god ledelse, problemforståelse, motivasjon og målklargjøring bidrar til økt oppfattelse av innsats og engasjement i team, som igjen bidrar til gode prestasjoner.

Forord

Denne masterutredningen er skrevet ved Norges Handelshøyskole (NHH) og er en del av FOCUS-programmet (Future Oriented Corporate Solutions), i regi av NHH og Samfunns- og næringslivsforskning (SNF). Utredningen inngår som et selvstendig arbeid i hovedprofilen Strategi og Ledelse, ved Norges Handelshøyskole.

Vår motivasjon for å søke FOCUS-programmet *Team Leadership and relationships in teams* var å få mulighet til å få innsikt i, samt å ta del i, et større forskningsmiljø ved NHH. Å vite at vi bidrar til en større helhet gjennom vårt arbeid har gitt oss god motivasjon.

Vi vil først rette en stor takk til våre gode veiledere Therese Sverdrup og Vidar Schei. Therese, du har vært herlig engasjert og stadig tilgjengelig når vi har vært på bærtur. Vidar, det har vært godt (og helt nødvendig) å ha en som utfordret oss faglig, og hjalp oss med alle de viktige og mindre viktige tingene vi har lurt på underveis. Dere har vekket vår interesse for forskning og vi har lært mye av dere. Mange, mange takk!

Takk til FOCUS, Øystein Tjølsen, Siv Skard og Leif Hem og samtlige fra Strategi og Ledelse som var på kontoret de gangene vi trengte raske svar. En ekstra takk til Escape Room for et spennende datamateriale.

Vi vil også benytte anledningen til å takke Amélie, Philip og Haakon, samt øvrige venner og familie, for deres tålmodighet i en hverdag hvor masterutredningen har tatt all vår tid og energi.

Til slutt vil vi takke hverandre for et fantastisk samarbeid som har vart i fem år med en knakenes bra avslutning! Reisen har vært et eventyr bestående av både latter og tårer, som endte i et fantastisk vennskap.

Tusen takk for oss!

Bergen, 3. mars 2017

Rebekka U. Davidsen

Stine-Marie S. Hegrenes

Innholdsfortegnelse

SAMMENDRAG	3
FORORD	4
INNHALDSFORTEGNELSE	5
FIGUROVERSIKT	8
TABELLOVERSIKT	9
1. INNLEDNING	10
1.1 BAKGRUNN	10
1.2 FORMÅL	11
1.3 STRUKTUR	12
2. TEORI	13
2.1 HVA ER ET TEAM?	13
2.1.1 <i>Kreative team</i>	14
2.1.2 <i>Ustrukturerte oppgaver</i>	15
2.2 TEAMPRESTASJONER	17
2.2.1 <i>Rammeverk for teameffektivitet</i>	17
2.2.2 <i>Teameffektivitet vs. teamprestasjoner</i>	18
2.2.3 <i>Oppsummering teamprestasjoner</i>	19
2.3 AKTIVITETER I OPPSTARTSFASEN	19
2.3.1 <i>Oppstarts- og handlingsfase</i>	20
2.3.2 <i>Handlingsplan og samhandlingsplan</i>	21
2.3.3 <i>Teamkontrakt</i>	22
2.3.4 <i>Individuelle egenskaper, roller, normer og interaksjonsmønster</i>	23
2.4 PROSESSVARIABLERS RELASJONER TIL TEAMPRESTASJONER	26
2.4.1 <i>Innsats og Engasjement</i>	28
2.5 OPPSUMMERING	30
3. INNLEDENDE METODE	31
3.1 DATAANALYSE	31
3.2 FORSKNINGSDESIGN OG METODE	31
3.3 KONTEKST	33
3.3.1 <i>Escape Room</i>	33

3.3.2	<i>Oppstartsfasen</i>	34
3.4	DATAINNSAMLING.....	34
3.4.1	<i>Utvalg</i>	35
4.	METODE DEL 1	36
4.1.1	<i>Observasjon av aktiviteter i oppstartsfasen</i>	36
4.1.2	<i>Steg 1 – Klargjøring av data</i>	36
4.1.3	<i>Steg 2 og 3 – Transkribering og fordeling av enheter</i>	37
4.1.4	<i>Steg 4 – Kategorisering</i>	38
4.1.5	<i>Inter-coder reliability</i>	40
4.1.6	<i>Steg 5 – Koding</i>	41
5.	RESULTAT DEL 1	44
5.1	FULLSTENDIG KATEGORISKJEMA	44
6.	METODE DEL 2	47
6.1.1	<i>Objektive resultater</i>	47
6.1.2	<i>Prosessvariabler og Subjektivt resultat</i>	48
6.1.3	<i>Steg 1 – Deskriptiv statistikk</i>	49
6.1.4	<i>Steg 2 – Korrelasjoner</i>	49
6.1.5	<i>Steg 3 – Hypotesetesting</i>	50
6.1.6	<i>Detaljert forskningsmodell</i>	53
6.2	FORSKNINGSKVALITET	55
6.2.1	<i>Reliabilitet</i>	56
6.2.2	<i>Validitet</i>	57
6.3	FORSKNINGSETIKK	60
7.	RESULTAT DEL 2	62
7.1	DESKRIPTIV STATISTIKK.....	62
7.2	KORRELASJONSANALYSE	64
7.3	TESTING AV FORUTSETNINGER FOR MUTIPPEL REGRESJON	66
7.4	HYPOTESTESTING	67
7.4.1	<i>Forskningsspørsmål 1 – Regresjonsanalyse</i>	67
7.4.2	<i>Forskningsspørsmål 2 – Regresjonsanalyse</i>	69
7.4.3	<i>Forskningsspørsmål 3 – Medieringsanalyse</i>	73
7.5	OPPSUMMERING	84
8.	DISKUSJON	85

8.1	TEORETISKE IMPLIKASJONER.....	86
8.2	BEGRENSNINGER.....	90
8.3	FORSLAG TIL VIDERE FORSKNING	91
8.4	PRAKTISKE IMPLIKASJONER	92
9.	KONKLUSJON	93
	LITTERATURLISTE	94
	VEDLEGG.....	104
	VEDLEGG 2-1: MODELL 4, MEDIERINGSANALYSE	104
	VEDLEGG 3-1: SPØRRESKJEMA.....	105
	VEDLEGG 3-2: TRANSKRIBERINGER	109
	VEDLEGG 7-1: SCATTERPLOT OBJEKTIVT RESULTAT	117
	VEDLEGG 7-1: SCATTERPLOT SUBJEKTIVT RESULTAT.....	118
	VEDLEGG 7-1: SCATTERPLOT INNSATS	119
	VEDLEGG 7-1: SCATTERPLOT ENGASJEMENT.....	120
	VEDLEGG 7-1: Q-Q PLOT KURTOSIS	121
	VEDLEGG 7-2: REGRESJONSANALYSER H_1 OG H_2	122
	VEDLEGG 7-3: REGRESJONSANALYSER H_3 OG H_4	124
	VEDLEGG 7-4: MEDIERINGSANALYSER H_5 OG H_6	126

Figuroversikt

FIGUR 1-1: OVERORDNET FORSKNINGSMODELL.....	12
FIGUR 2-1: IPO-RAMMEVERKET, TILPASSET VÅR STUDIE	17
FIGUR 3-1: KOMBINERT METODE. EN FORENKLET FREMSTILLING AV SRNKA OG KOESZEGI (2007) SIN MAL.....	32
FIGUR 3-2: OVERSIKT OVER SAMLET KJØNNSFORDELING I TEAMENE	35
FIGUR 6-1: DETALJERT FORSKNINGSMODELL MED HYPOTESER.....	53
FIGUR 7-1 ANDELER AV AKTIVITET FRA HOVEDKATEGORIER, ANDELER TEAM MED LEDELSE OG ANDELER TEAM MED STRATEGI	62
FIGUR 7-2: RELASJONSORIENTERT LEDELSE PÅ OBJEKTIVT RESULTAT	74
FIGUR 7-3: ETABLERING AV STRATEGI PÅ OBJEKTIVT RESULTAT	76
FIGUR 7-4: RELASJONSORIENTERT LEDELSE PÅ SUBJEKTIVT RESULTAT	78
FIGUR 7-5: INFORMASJON OM FORSTÅELSE PÅ SUBJEKTIVT RESULTAT	79
FIGUR 7-6: POSITIV FEEDBACK PÅ SUBJEKTIVT RESULTAT	81
FIGUR 7-7: ETABLERING AV STRATEGI PÅ SUBJEKTIVT RESULTAT	82

Tabelloversikt

TABELL 4-1 OVERSIKT OVER STUDIENS HOVEDKATEGORIER OG TILHØRENDE DEFINISJONER.....	39
TABELL 4-2 MATRISE FOR INTER-CODER RELIABILITY – COHEN'S KAPPA.....	40
TABELL 4-3 UTDRAK AV TRANSKRIBERT MATERIALE (FORETATT AV BÅDE KODER 1 OG KODER 2).....	41
TABELL 5-1 KATEGORISKJEMA MED HOVEDKATEGORIER, UNDERKATEGORIER, DEFINISJONER OG EKSEMPLER.....	44
TABELL 7-1 DESKRIPTIV STATISTIKK FOR RESULTATVARIABLER, AKTIVITETER OG PROSESSVARIABLER	63
TABELL 7-2 KORRELASJONSMATRISE	65
TABELL 7-3 LEDELSE PÅ SUBJEKTIVT RESULTAT	68
TABELL 7-4 PROBLEMFORSTÅELSE PÅ SUBJEKTIVT RESULTAT	69
TABELL 7-5 LEDELSE PÅ INNSATS	70
TABELL 7-6 MOTIVASJON PÅ INNSATS	70
TABELL 7-7 LEDELSE PÅ ENGASJEMENT	71
TABELL 7-8 PROBLEMFORSTÅELSE PÅ ENGASJEMENT	72
TABELL 7-9 MOTIVASJON PÅ ENGASJEMENT	72
TABELL 7-10 MÅKLARGJØRING PÅ ENGASJEMENT.....	73
TABELL 7-11 RELASJONSORIENTERT LEDELSE PÅ OBJEKTIVT RESULTAT MED MEDIERING.....	75
TABELL 7-12 KONFIDENSINTERVALLER.....	76
TABELL 7-13 ETABLERING AV STRATEGI PÅ OBJEKTIVT RESULTAT.....	77
TABELL 7-14 KONFIDENSINTERVALLER.....	77
TABELL 7-15 RELASJONSORIENTERT LEDELSE PÅ SUBJEKTIVT RESULTAT MED MEDIATORER.....	78
TABELL 7-16 KONFIDENSINTERVALLER.....	79
TABELL 7-17 INFORMASJON OM FORSTÅELSE PÅ SUBJEKTIVT RESULTAT MED MEDIATORER.....	80
TABELL 7-18 KONFIDENSINTERVALLER.....	80
TABELL 7-19 POSITIV FEEDBACK PÅ SUBJEKTIVT RESULTAT MED MEDIATORER	81
TABELL 7-20 KONFIDENSINTERVALLER.....	82
TABELL 7-21 ETABLERING AV STRATEGI PÅ SUBJEKTIVT RESULTAT MED MEDIATORER.....	83
TABELL 7-22 KONFIDENSINTERVALLER.....	83
TABELL 7-23 OPPSUMMERING HYPOTSETESTING	84

1. Innledning

1.1 Bakgrunn

Mennesker er sosiale, og trenger derfor menneskelige interaksjoner. I hele vår historie har vi dannet grupper for å trekke på hverandres egenskaper for å fungere bedre sammen. Slik er det også i arbeidslivet, til tross for at forskning viser at teamarbeid ikke alltid gir så gode resultater som mange tror. Ofte opplever vi at team presterer dårlig, og over halvparten av teamene oppnår ikke sine ønskede mål (Greenberg & Baron, 2008). Det er ikke dermed sagt at man bør slutte å benytte seg av team. Vi er avhengige av å arbeide i team for å oppnå konkurransefortrinn, blant annet gjennom deling av kunnskap og informasjon.

I litteraturen er det enighet om at det som skjer i oppstartsfasen er betydningsfullt for hvordan et team presterer. Kunnskap om hvilke aktiviteter som er typiske i oppstartsfasen, og hvordan disse påvirker teamprestasjoner, er derimot begrenset. Vi mener det vil være av interesse å avdekke, med stor nøyaktighet, hva som foregår i et team i løpet av oppstartsfasen. Deretter kan vi sammenligne teamets aktiviteter med resultatene, for å avdekke om det er noen aktiviteter som kan predikere gode resultater.

I arbeidslivet er mange oppgaver preget av å være ustrukturerte og komplekse. Dersom vi lærer mer om hvordan et team bør handle og samhandle i oppstartsfasen for å oppnå bedre resultater, vil det være mulig for ledere og øvrige teammedlemmer å aktivt implementere dette.

Men hvilke aktiviteter kan antas å være av betydning? Finnes det et mønster av hensiktsmessige aktiviteter som kan tas i bruk fra starten av, for å sikre et godt teamarbeid og gode teamprestasjoner? Dette er spørsmål vi ønsker å undersøke i denne studien.

1.2 Formål

Denne studien er todelt, og vil dermed være bidragsytende i to retninger. Først og fremst ønsker vi å tilføre ny kunnskap om aktiviteter i teams oppstartsfase til den eksisterende faglitteraturen. Dette vil vi gjøre ved å utarbeide en taksonomi som viser hvilke aktiviteter som forekommer i oppstartsfasen når team står overfor ustrukturerte og komplekse oppgaver. Dette vil være en eksplorerende fase av studien, og den oversikten vi utarbeider her vil behandles både som en del av studiens resultat, og samtidig danne grunnlaget for neste del av studien.

I den neste fasen ønsker vi å belyse sammenhenger mellom aktivitetene i oppstartsfasen og teamprestasjoner. Her vil vi undersøke teamenes objektive og subjektive resultater. Førstnevnte er et rent resultatmål for hvordan teamene utførte øvelsen, mens sistnevnte er et mål på deltakernes egne opplevelser av teamets prestasjoner. Dypere innsikt i hvilke aktiviteter som oppstår i oppstartsfasen og deres sammenheng med teamprosesser og teamprestasjoner, vil kunne hjelpe team med å forme oppstartsfasen. Slik kan team fokusere på de aktivitetene som fører til gode prestasjoner.

Hvordan medlemmer av et team opplever oppstartsfasen forventes å kunne ha en påvirkning på deres bidrag i teamet, og således på hvordan teamet fungerer. Det er derfor rimelig å forvente at aktiviteter i oppstartsfasen kan ha sammenheng med teamets prestasjoner. Vi har med utgangspunkt i dette utarbeidet følgende problemstilling for studien:

Hva kjennetegner teams aktiviteter under oppstartsfasen, og hvordan er disse aktivitetene relatert til teamprestasjoner?

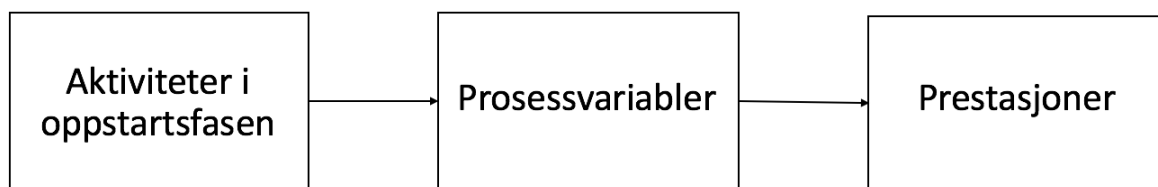
For å besvare problemstillingen har vi gjort detaljerte observasjoner og statistiske analyser av datamateriale innsamlet av teamforskningsgruppen ved Norges Handelshøyskole. Våren 2015 deltok studentene fra det obligatoriske bachelorfaget Psykologi og Ledelse (fagkode SOL020) i Escape Room. Dette er et rom med mange ulike oppgaver, hvor team blir låst inne i 60 minutter. Målet er at teamet skal løse alle oppgavene og komme seg ut av rommet før det har gått 60 minutter. Øvelsen ble filmet, og det er disse filmene vi baserer studien vår på. Til tross for at Escape Room er en konstruert situasjon, mener vi det finnes mange fellestrekk mellom øvelsen og den virkelige verden. Team står ofte overfor ustrukturerte oppgaver som krever mye av ledere og øvrige teammedlemmer for å oppnå ønskede resultater. Mange blir plassert i team uten å vite så mye om verken oppgaven eller de andre

teammedlemmene. I tidligere forskning er nettopp oppstartsfasen vurdert som en kritisk fase, men det mangler kunnskap om *hva* som kjennetegner en god start på teamarbeidet.

1.3 Struktur

I det neste kapitlet vil vi utrede relevant teori om team og betydningen av oppstartsfasen for teams prestasjoner. Her vil vi også presentere hvilke rammeverk vi har valgt å benytte i oppgaven. I metodekapitlet beskriver vi steg for steg hvordan vi har gått frem for å innhente, bearbeide og analysere data. Vi vil utvikle hypoteser som en avsluttende del av metodekapitlet. På den måten bidrar studien i to forskningsmessige retninger, og resultatene vil bestå av både en kvalitativ og en kvantitativ del. Resultatene fra analysene vil presenteres i kapittel 4, og følges opp av en diskusjon i kapittel 5. Her vil vi drøfte funnene våre opp mot eksisterende litteratur, i tillegg til å fremlegge svakheter med studien. Vi ønsker å komme med forslag til videre forskning, samt belyse hvilke praktiske implikasjoner studien bidrar med.

Figur 1-1 viser den overordnede forskningsmodellen for studien vår.



Figur 1-1: Overordnet forskningsmodell

2. Teori

I dette kapitlet ønsker vi å presentere litteratur som er nødvendig for å forstå variablene i forskningsmodellen. Vi vil starte med å beskrive hva som kjennetegner et team, før vi går i detalj på teamtypen og oppgavetypen teamene vil stå overfor i studien. Videre vil vi presentere et teoretisk rammeverk for teamprestasjoner. Her vil vi utrede om objektive og subjektive resultater, og forklare hvorfor begge typer inkluderes i studien. Deretter tar vi for oss oppstartsfasen og dens betydning for teamprestasjoner. Ulike aktiviteter i oppstartsfasen som har vist seg å være av betydning for teams resultater, vil presenteres her. Deretter vil vi beskrive faktorer som kan tenkes å mediere denne relasjonen. Avslutningsvis vil vi gi en kort oppsummering av teorikapitlet.

2.1 Hva er et team?

Det finnes mange forskjellige definisjoner på team og hva som ligger i begrepet. Thompson (2015) beskriver at formålet med team og samarbeid er at medlemmene i sum skal oppnå bedre resultater enn hva enkeltmedlemmene kan klare hver for seg. Thompsons definerer team som:

«En gruppe mennesker som er gjensidig avhengige av hverandre med henhold til informasjon, ressurser og evner, og som forsøker å kombinere sin innsats for å nå et felles mål».

Thompson (2015, s. 20)

Videre beskriver Thompson (2015) fem nøkkelegenskaper som må være tilstede for at definisjonen skal være gjeldende: (i) team eksisterer for å oppnå et felles mål, (ii) teammedlemmer er gjensidig avhengige av hverandre, (iii) team er begrenset i størrelse og stabile over tid, (iv) teammedlemmer har autoritet til å styre sitt eget arbeid og interne prosesser, og (v) team opererer i en sosial kontekst. Ved å tilrettelegge for god informasjonsutveksling er det mulig for teamet å fatte bedre beslutninger og oppnå mer koordinert innsats enn ved individuelt arbeid (Rapp, Ahearne, Mathieu & Rapp, 2009).

Andre definisjoner samsvarer med flere av kriteriene fra Thompsons definisjon. Hjertø (2013) presiserer forskjellen mellom sosiale grupper, arbeidsgrupper og team, og forklarer at

det er lite konsistent begrepsbruk både i næringsliv og i akademisk litteratur rundt hva som menes med team. Han skiller team fra øvrige grupper ved definisjonen:

”Et team er en relativt autonom arbeidsgruppe på minst tre personer som i høy grad er ansvarlige for å innfri gruppens resultatmål, og hvor teammedlemmenes relasjoner er gruppens grunnleggende bestanddel”

Hjertø (2013, s. 32)

Ut ifra definisjonene og nøkkelegenskapene ser vi at et team handler om en liten gruppe mennesker som jobber sammen mot et felles mål, hvor relasjonene mellom teammedlemmene er avgjørende for teamprestasjonene. Hjertø (2013) presiserer at teammedlemmenes trivsel og utvikling ofte anses for å være teamets delmål, samt at teamet ikke kun eksisterer for å levere resultater til eksterne; det har også som formål å tilfredsstille sosialisering, læring og kompetanseutvikling.

Størrelsen på team kan variere, hvor det hovedsakelig dreier seg om grupper fra tre til ti personer (Hackman, 1987; Hjertø, 2013; Thompson, 2015). Ifølge Hjertø (2013) ligger den optimale teamstørrelsen i midtsjiktet. Teamarbeid krever at enkeltmedlemmene tilpasser og koordinerer seg med hverandre, for å høste gevinster som fremkommer av et godt samarbeid. Samarbeidet innad i teamet kan enten føre til positive synergier eller negative prosessstap (Thompson, 2015).

Med bakgrunn i studiens formål vil vi ta utgangspunkt i Thompson (2015) sin definisjon. Momenter som teammedlemmenes trivsel og læring (Hjertø, 2000; 2013) vil vi også legge til grunn i vår forståelse av et team i studiens kontekst. Dette er fordi teamene i studien vår hadde læring som et overordnet mål, da deltakelse i studien var en del av SOL020-kurset ved Norges Handelshøyskole.

2.1.1 Kreative team

Litteraturen kategoriserer team inn i flere typer etter hvilke oppgaver som skal utføres. Thompson (2015) viser til sin tredeling av team; taktiske team, problemløsende team og kreative team. Taktiske team arbeider ofte med veldefinerte operasjoner som har høy nøyaktighet, samt tydelige arbeidsoppgaver og roller. Problemløsende team prøver ofte å løse ulike typer problemer på kontinuerlig basis. Kreative team utforsker mulighetene og alternativene i oppgaver som krever utenfor-boksen-tenkning. Kreativitet kan forstås som

produksjon av nye og nyttige ideer (Amabile, 1997). En kreativ idé må være forskjellig fra hva som er gjort tidligere, samtidig som den kan anvendes på et problem eller en mulighet. Kreative team er benytter seg ofte av idémyldring (eng.: brainstorming) (Osborne, 1953), hvor teammedlemmene genererer flere mulig innovative ideer enn hva de ville gjort enkeltvis (Nijstad, 2009).

Teamene i vår studie karakteriseres som kreative team da de skal løse ulike gåter for å finne en nøkkel eller kodesekvens til å låse opp alle hengelåsene i rommet. Teamene vil hele tiden jobbe med å løse de ulike gåtene, helt til de kommer seg ut av rommet. Hvordan teammedlemmene samarbeider og forholder seg til hverandre vil ha stor betydning for teamets prosesser og prestasjoner. Kreativitet er høyt korrelert med intelligens, motivasjon, ambisjon, standhaftighet, commitment, besluttosomhet, utdanning og nysgjerrighet (Thompson, 2015). Videre viser Thompson (2015) til at kreative sammensetninger av team kan være mer effektive enn å håndplukke kreative mennesker til teamet. Dette er fordi kreativitet i større grad er en funksjon av den rette idéen til riktig tid enn en forhåndsbestemt disposisjon som man blir satt til å følge.

2.1.2 Ustrukturerte oppgaver

Det finnes mange ulike typer oppgaver som kategoriseres blant annet ut ifra struktur og koordinasjon (se f.eks Goel, 1992; Reitman, 1964; Steiner, 1972).

Det skilles mellom strukturerte (eng.: demonstrable task) og ustrukturerte oppgaver (eng.: non-demonstrable task) (Reitman, 1964; Thompson, 2015). Strukturerte oppgaver blir definert som ”en oppgave som har en tydelig starttilstand og slutttilstand, samt tydelige evalueringsfunksjoner og transformasjonsfunksjoner” (Goel, 1992). Derimot er ustrukturerte oppgaver av et annet slag og omtales ofte som designoppgaver. Ustrukturerte oppgaver defineres av Goel (1992) som ”en oppgave som ofte har en begrenset definert starttilstand, og en enda mindre definert slutttilstand, hvorav transformasjonsfunksjoner ofte ikke er definert i det hele tatt”. I slike oppgaver vil det være viktig at teammedlemmene diskuterer hvordan de vil gå frem for å løse oppgaven, samt at de informerer om forståelse, for å utnytte og øke teamprosessene og -prestasjonene (Thompson, 2015). Det er vesentlig å poengtere at de fleste oppgaver man står overfor ofte er ustrukturerte, hvor det ikke finnes noe fasit.

Øvelsen i Escape Room er en form for ustrukturert oppgave, da den er kompleks og anses for å ha en høy vanskelighetsgrad. Selv om teammedlemmene forstår at de må finne koder

eller nøkler for å låse opp hengelåsene i rommet, vil reglene for hvordan disse kodene skal finnes fremstå som komplekse og uforståelige. Det finnes heller ingen fasit for hvilke oppgaver som må løses først. De fleste oppgavene kan løses parallelt, mens noen må løses sekvensielt. Escape Room-øvelsen er tidsbegrenset og deltakerne har 60 minutter på å gjennomføre den. Hvis oppgaven ikke hadde hatt tidsbegrensning, er det usikkert hvor lenge de ulike teamene ville ha brukt på å komme seg ut av rommet.

Oppgaver kan også kategoriseres ut i fra hvilke koordinasjonsproblemer teamene vil møte underveis. Steiner (1972) identifiserte en oppgavetaksonomi med mål om å minimere koordinasjonsproblemene. Han omtaler teamoppgaver som teamets utnyttelsesevne av teammedlemmenes bidrag, og deler oppgavene i tre kategorier; komponent, fokus og gjensidig avhengig. Gjensidig avhengig-kategorien deles videre inn i fem oppgavetyper; additive-, kompensatorisk-, atskilte-, sammenbundne- og skjønnsmessige oppgaver. Atskilte oppgaver forutsetter at ett eller flere teammedlemmene fatter en slutning for hele teamet (Steiner, 1972).

I Escape Room-øvelsen er et team avhengig av at minst ett av medlemmene vil forstå oppgavenes logiske sammenheng for å løse dem. Siden de fleste av oppgavene kan løses parallelt mens andre må løses hver for seg vil Escape Room-øvelsen klassifiseres som atskilte oppgaver.

Teamene er informert om rammebetingelsene for øvelsen, og deltakerne vet at de må samarbeide og tenke utenfor boksen i opptil 60 minutter for å nå det felles målet om å komme seg ut av Escape Room. Fordi det er en enkelthendelse som markedsføres som underholdning, anses Escape Room for å være en konstruert og unaturlig situasjon. Likevel ønsker vi å argumentere for likheter mellom Escape Room og problemhåndtering i den virkelige verden. Mange av oppgavene mennesker og team står overfor, både i arbeidslivet og ellers, innebærer å løse problemer. I kunnskapstunge sektorer, som f.eks. innen IT, bedriftsutvikling og konsulentvirksomhet, er behovet for kreativt teamarbeid høyt. Arbeidsoppgaver for slike team er ofte ustrukturerte og adskilte, slik som i Escape Room. Escape Room egner seg dermed godt for å undersøke teamaktiviteter og teamprosesser, samt deres relasjoner til teamprestasjoner i en slik type situasjon.

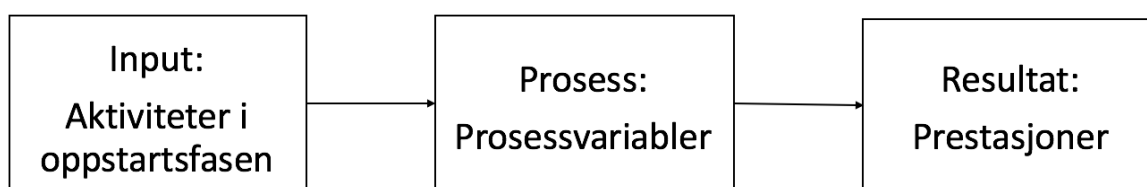
2.2 Teamprestasjoner

I dette kapittelet vil vi redegjøre for hvordan vi forstår teamprestasjoner. Vi tar utgangspunkt i IPO-modellen, et teoretisk rammeverk som ofte brukes til forskning på teameffektivitet, før vi skiller begrepene teameffektivitet og teamprestasjoner. Vi tar også for oss teamprosesser som er vist å øke teamprestasjoner.

2.2.1 Rammeverk for teameffektivitet

En viktig modell innenfor teameffektivitet er Input-Prosess-Resultat rammeverk (eng.: Input-Prosess-Outcome, forkortet IPO) fremstilt av McGraths (1964). IPO-modellen blir ofte anvendt til å organisere variabler i team og sette dem opp mot teamets resultat. Inputfaktorene utgjør teamets rammebetingelser som danner grunnlaget for hvordan teamet vil fungere. Med andre ord er det snakk om utgangspunktet teamet har før de går i gang med arbeidet. Disse inkluderer individuelle karakteristika (som f.eks kompetanse og personlighet), faktorer på gruppenivå (som f.eks teamdesign, oppgavestruktur og forhold til eksternt ledelse) og organisatoriske faktorer (som f.eks organisasjonsdesign, ressurstilgang og forhold i organisasjonens større kontekst). Inputfaktorene legger også grunnlaget for teammedlemmenes interaksjoner for å løse oppgaver (mål), som defineres som teamets prosesser. Prosessen fremstiller hvordan input omdannes til resultater. Prosessen vil altså kunne forklare hvorfor eller hvordan ulik input kan resultere i ulike prestasjoner (Mathieu, Heffner, Goodwin, Salas, & Cannon-Bowers, 2000; Yeatts & Hyten, 1998). Teamets resultater kan være objektive og målbare, eller subjektive. Det vil si at *resultater* inkluderer både målbare prestasjoner, samt subjektive opplevelser og affektive reaksjoner (Mathieu et al., 2000).

Dette rammeverket vil danne utgangspunktet for denne studien, og fremstilles i figur 2-1.



Figur 2-1: IPO-rammeverket, tilpasset vår studie

2.2.2 Teameffektivitet vs. teamprestasjoner

Teamets resultater er sammensatt av teameffektivitet (eng.: team effectiveness) og teamprestasjoner (eng.: team performance). Begrepene anses for å være nært beslektet, og brukes ofte sammen i flere studier om oppstartsfasen og teamprestasjoner (se f.eks. Mathieu & Rapp, 2009; Ericksen & Dyer, 2004; Hackman & Wageman, 2005). Derimot inneholder teameffektivitet flere dimensjoner, og teamprestasjoner er ofte en av flere faktorer man undersøker for å måle teamets effektivitet (se f.eks. Cohen & Bailey, 1997).

Teameffektivitet

Effektivitet kan ses i lys av output, og defineres av Bang (2008) som ”i hvilken grad det er overensstemmelse mellom målene man har satt seg og resultatene man virkelig oppnår”. I de fleste team er medlemmene ofte opptatt av teameffektivitet, som inneholder et vidt spekter av ulike faktorer i litteraturen (Mathieu et. al., 2008).

For å vurdere effektiviteten i et team, poengterer Hackman (1990) behovet for å vurdere forholdene tilknyttet saksresultater, teamets overlevelsessevne og individuell tilfredshet. Saksresultater er resultatene som oppnås på bakgrunn av å arbeide med saker i teamet (Bang, 2008). For kreative team vil brainstorming være et viktig redskap for å fremme innovativ tankegang og løse ustrukturerte oppgaver. Team produserer resultater i form av egen evne til å fungere og overleve som et team. Teamkultur, teamtillit og teamfølelse er spesielt viktig for teams overlevelsessevne (Hackman, 1990). Team kan også oppnår resultater ved at måten medlemmene arbeider på fører til læring og personlig tilfredshet. Ofte vil medlemmene ha delte oppfatninger om hva de sitter igjen med etter endt teamarbeid. Bang (2008) påpeker at noen medlemmer kan oppleve teamarbeidet som engasjerende og lærerikt, mens andre føler at teamarbeidet tømmer dem for energi. Det er derfor grunn til å være opptatt av teammedlemmers individuelle tilfredshet når teamets effektivitet og resultater skal vurderes.

Teamprestasjoner

Det finnes flere ulike definisjoner og mål på teamprestasjoner, og hva som er en god prestasjon vil avhenge av teamets formål og kontekst (Mathieu et al., 2008). Teamprestasjoner deles ofte inn i to hovedkategorier basert på ulike kriterier; oppgave- og relasjonsbaserte teamprestasjoner (Gladstein, 1984; Denison, Hart, & Kahn, 1996). Videre

deler Mathieu et al. (2008) teamprestasjoner inn i tre underkategorier; (i) teamprestasjoner med innvirkning på organisasjonsnivå, (ii) atferdsbasert- og resultatbaserte teamprestasjoner, og (iii) rollebaserte teamprestasjoner.

Vi vil i denne studien forstå prestasjoner både som oppgave- og relasjonsbaserte, i tråd med de to generelle hovedretningene. Førstnevnte kan måles objektivt, mens sistnevnte kan måles ut ifra teammedlemmenes subjektive opplevelse og egenvurdering av deres prestasjon. Videre vil vi forstå oppgavebaserte teamprestasjoner som resultatbaserte teamprestasjoner. Dette er fordi teamene viser prestasjoner av objektiv og konkret verdi som et direkte resultat av atferden til teamet. Resultatbaserte teamprestasjoner vil bli målt ut ifra teamenes objektive resultater og relasjonsbaserte prestasjoner vil bli målt ut ifra teamenes subjektive resultater.

2.2.3 Oppsummering teamprestasjoner

Det finnes mange måter å måle og definere teameffektivitet og teamprestasjoner på. Vi vil i denne studien ta utgangspunkt i teamenes objektive og subjektive resultater, når vi snakker om prestasjoner. Ved å inkludere både objektive og subjektive resultater vil vi på best mulig måte inkludere alle aspekter som inngår i teamprestasjoner.

I studien vil vi undersøke hvordan spesifikke aktiviteter i oppstartsfasen påvirker prosessene og resultatene til teamene vi studerer. I tillegg vil vi undersøke hvordan teammedlemmenes opplevelser av øvelsen virker som medierende faktorer, som kan forklare sammenhengen og relasjonene mellom aktivitetene og teamenes objektive og subjektive resultater.

2.3 Aktiviteter i oppstartsfasen

Som nevnt innledningsvis kan aktiviteter som forekommer i oppstartsfasen ha langvarige effekter på teams prosesser og resultater. Mathieu og Rapp (2009) beskriver at dannelsen av atferdsmønstre og rutiner ofte forblir passive prosesser i teamet. Dette begrenser kunnskapen om hvordan man kan påvirke aktiviteter i oppstartsfasen for å øke teameffektivitet og teamprestasjoner. Derimot har Gersick og Hackman (1990) fremlagt at interaksjonsmønstre i team kan dannes på tre måter: (i) importering fra tidligere gruppeerfaringer, (ii) evolusjon fra erfaringer av å arbeide som et team, eller (iii) bevisst dannelse tidlig i gruppens levetid. Det

vil si at det mulig for teamledere å initiere til bevisst dannelse av ønskede normer og atferdsmønstre tidlig i teams levetid.

Behovet for gjensidig respekt og forståelse mellom teammedlemmene øker i takt med spesialisering, kompleksitet og krav fra arbeidslivet. Dette vil fremheve behovet for både kommunikasjon og meningsutveksling. Spesielt kommunikasjon mellom teammedlemmer anses for å være kjernen i teamets arbeidsprosess (Shaw, 1981). Derimot gir kommunikasjon rom for en rekke skjevheter (eng.: bias) og misforståelser (Thompson, 2015). Thompson (2015) viser til at tiltak som tilrettelegger for god kommunikasjon, har til felles at leder bør opptre som informasjonssjef. En rekke studier viser at ledere stiller flere spørsmål, og fremlegger både kjent og ukjent informasjon oftere enn andre teammedlemmer (Larson, Christensen, Franz, & Abbott, 1998). I tråd med dette mener Norton og Sussman (2009) at leder bør ta ansvar og initiativ til å utforme og vedta strategier som gir tilretteleggelse for meningsutveksling og god kommunikasjon.

Vi vil i de påfølgende underkapitlene gjøre rede for for teamarbeidets to faser, for å sette aktiviteter i oppstartsfasen inn i kontekst. Vi vil videre utrede de to aspektene som har stor betydning for oppstartsfasen og derfor bør avklares i teamets oppstartsfase; handlingsplan og samhandlingsplan. Her vil det komme tydelig frem hva som er teamets mål og forventede resultater, samt hvordan teammedlemmene skal samhandle for å prestere som de ønsker. Avslutningsvis vil vi redegjøre for personlige egenskaper og deres betydning for oppstartsfasen. Vi vil gå i dybden på roller og ansvar, normer og spilleregler, samt interaksjonsmønstre.

2.3.1 Oppstarts- og handlingsfase

Ifølge Marks, Matthieu og Zaccaro (2001) vil et team i løpet av sin levetid befinne seg i to faser; planleggingsfasen og handlingsfasen. I planleggingsfasen bruker medlemmene tid på å planlegge hvilke mål og delmål teamet skal oppnå som en samlet enhet. Her kan medlemmene inkludere å evaluere tidligere aktiviteter for å forberede seg til en ny handlingsfase. Handlingsfasen omfatter å gjennomføre aktiviteter som bidrar til å oppnå de planlagte målene.

På grunn av tidsbegrensninger og press på å levere raske sluttresultater blir det ofte lagt lite vekt på oppstartsfasen i litteraturen (Weingart, 1992), mens handlingsfasen får viet mye større oppmerksomhet (Mathieu et. al., 2008). Det er utført flere studier som viser at team

som bruker tid på å planlegge i oppstartsfasen presterer bedre enn team som ikke foretok noe planlegging (se f.eks. Fischer, 2014; Bolton, 1999; Mathieu & Schulze, 2006; Mofoss & Nederberg, 2011). Planlegging vil øke muligheten leder har til å predikere teamprestasjoner (Hiller, Day & Vance, 2006). Planlegging er således hensiktsmessig for å skape gode reaksjonsmønstre om det skulle oppstå uforutsette hendelser i handlingsfasen, som for eksempel krisesituasjoner eller drastiske endringer i omgivelsene (Marks et. al., 2001).

Katzenbach og Smith (1993) presiserer at mange ledere forstår at teamdannelse kan være av stor betydning for organisasjoners resultater, derimot aner de ikke hva som skal til for at teamet skal fungere optimalt eller håndteres. Flere studier viser at de første sekundene i et teams levetid er avgjørende for å danne vedvarende atferdsmønstre (Gersick, 1988; Mofoss, Nederberg, Schei & Sverdrup, 2012). Videre belyser Hackman og Wageman (2005) at tidspunktet et team er mest åpent for en leders påvirkning er tidlig i oppstartsfasen. Leders ønsker for hvordan teamets normer og rutiner skal fremstå i handlingsfasen, kan med andre ord påvirkes i oppstartsfasen. Teori om bevisst etablering av atferdsmønstre i teams oppstartsfase (Ericksen & Dyer, 2004; Gersick & Hackman, 1990) underbygger dette.

2.3.2 Handlingsplan og samhandlingsplan

Mathieu og Rapp (2009) har undersøkt hvordan aktiviteter i oppstartsfasen er relatert til teameffektivitet, og konkluderer med at team bør utarbeide planer både for *hva* som skal gjøres og *hvordan* det skal gjøres, i oppstartsfasen. Denne planleggingen deles inn i *handlingsplan* (eng.: taskwork activities) og *samhandlingsplan* (eng.: teamwork activities). De fant støtte for at team må fokusere på både handlingsplan og samhandlingsplan for å være effektive over tid.

En handlingsplan defineres som ”en bevisst plan for hva teamet har til hensikt å gjøre” (Mathieu & Rapp, 2009), og blir ofte utviklet før teamet påbegynner sitt arbeid. En slik formell planlegging kan være av betydning for teamet, da det gir medlemmene rammer for hvordan de skal handle og tilpasse seg skiftende omgivelser (Mathieu & Schulze, 2006). En velutviklet handlingsplan bør inneholde identifisering og analyse av teamets formål, mål, delmål og strategiformulering (Marks et al., 2001).

En strategiformulering vil beskrive retningen teamet ønsker å ta, samt alternative retninger dersom det forekommer endringer i omgivelsene til teamet. Ifølge Mathieu & Schulze (2006) vil slik planlegging ha positiv påvirkning på teamets resultat, da strategien gir konsise

og mer dynamiske planleggingsprosesser. En klar retning vil for de fleste team virke motiverende, gi økt forståelse og bedre ansvarsfordeling, samt bidra til å redusere usikkerhet knyttet til teamet (Assmann, 2008).

Mathieu & Rapp (2009) beskriver samhandlingsplan som en “samlet, gjennomtenkt plan som representerer hvordan medlemmene skal jobbe sammen i teamet”. Medlemmene utarbeider samhandlingsplanen selv, der de tar for seg forhold som er viktige for trivsel og samhold. For å få en best mulig samhandlingsplan bør medlemmene vurdere fremgangsmåte, koordinering, kommunikasjon, håndtering av mellommenneskelige relasjoner, samt avklare roller og ansvar i teamet.

Det vil også være nyttig å etablere et tilbakemeldingssystem slik at teamet kan forbedre seg til neste oppgave. Samhandlingsplan er et resultat av teamets innledende planleggingsprosess, og gir muligheten til å etablere eksplisitte normer eller retningslinjer for videre atferd. En velutviklet samhandlingsplan vil sikre at teammedlemmene får diskutert meningene sine, samt lede teamets arbeid i riktig retning (Wilkinson & Moran, 1998). Mangel på idémyldring og muligheten til å dele meninger, kan føre til mangelfull forståelse for arbeidet. Dette vil redusere teamtillit, kreativitet, problemløsningsevne og informasjonsdeling (Luecke, 2004). Dette vil igjen svekke prosessens kvalitet og resultatene (Norton & Sussman, 2009).

Nyere studier viser at tid brukt på en samhandlingsplan i tillegg til handlingsplan i oppstartsfasen, gir store gevinster i forhold til teamets effektivitet og resultater. En samhandlingsplan har til hensikt å klargjøre *hvordan* teamet skal jobbe sammen for å nå målene som er satt i handlingsplanen. Å implementere bestemte aktiviteter i oppstarten og underveis i arbeidet, som eksempelvis etablering av strategi, forslag til fremgangsmåte, be om hjelp og å gi tilbakemeldinger, kan bidra til å generere en arena for teamet som tillater rom for kreativitet og utenfor-boksen-tenkning.

2.3.3 Teamkontrakt

En form for handlings- og samhandlingsplan kan være en teamkontrakt (Mofoss, Nederberg, Schei & Sverdrup, 2012). Å utarbeide en teamkontrakt ved teamets første møte er en type oppstartsaktivitet som vil veilede teamet i dets arbeid og samarbeid. Det er forventninger, eller oppfatninger, som medlemmene har til hverandre som danner grunnlaget for slike kontrakter (Rosseau, 1995). Teamkontrakter blir i hovedsak formet i teamets oppstartsfase

og kan ha innvirkning på både teamets interaksjoner, prosesser og prestasjoner (Mathieu & Rapp, 2009; Sverdrup, 2012; 2014). Mathieu og Rapp (2009, s. 91) definerer teamkontrakt som *”en samlet plan for hvordan teamet vil håndtere teamarbeid-aktiviteter”*. Den behøver ikke å være nedskrevet, men den må representere felles enighet blant medlemmene om hvordan interaksjonene i teamarbeidet skal forekomme. Ifølge Mathieu og Rapp (2009) bør en teamkontrakt blant annet inneholde en oppsummering av teammedlemmenes styrker og svakheter, sette målformuleringer, fordeling av roller og ansvar, ønskede retningslinjer for arbeids- og beslutningsprosesser, tilbakemeldinger og hvordan en skal evaluere arbeidet underveis. I tillegg kan kontrakten inneholde en oversikt over hvordan brudd på kontrakten skal håndteres.

Sverdrup (2012) viser til to typer kontrakter som spesielt utmerker seg i en teamstruktur: en oppgavefokuset kontrakt og en relasjonell kontrakt. Den oppgavefokusede kontrakten omfatter forventninger til selve utførelsen av oppgavene i teamet (Sverdrup, 2012). Dette kan eksempelvis være forventninger om informasjonsdeling og kunnskapsdeling, forventninger om lik arbeidsfordeling, eller forventninger til medlemmers innsats. På den andre siden handler den relasjonelle kontrakten om å støtte og hjelpe hverandre, gi hverandre anerkjennelse, være fleksibel, samt å kunne omgås sosialt utover det å utføre selve oppgaven (Sverdrup, 2012). I vårt utvalg har halvparten av teamene utviklet teamkontrakt.

2.3.4 Individuelle egenskaper, roller, normer og interaksjonsmønster

God koordinasjon er vist å være avgjørende for gode teamprosesser, teamprestasjoner og teameffektivitet (Hoegl & Gemuenden, 2001). Likevel er koordinasjon kjent for å ha store utfordringene knyttet til seg (Thompson, 2015). Når man tar for seg koordinasjon er det viktig å forstå hvilke ulike personligheter teamet er satt sammen av, slik at man kan enes om hvordan man skal arbeide sammen for å oppnå ønskede resultater (Katzenbach & Smith, 1993). Ved å dele egenopplevde styrker og svakheter, preferanser for arbeidsmåter, kjernekompetanser og tidligere erfaringer, kan teammedlemmene danne grunnlag for en god rolle- og ansvarsfordeling, samt koordinere teamet bedre. Assmann (2008) presiserer at god kjennskap til teammedlemmene vil forenkle kommunikasjon, og slik øke fokuset på arbeidet. Ved å synliggjøre hverandres kjernekompetanser vil man avklare *hvorfor* den enkelte er med i teamet (Wilkinson & Moran, 1998).

Roller kan være avgjørende for hvordan man samarbeider og presterer som et team. Levin og Rolfsen (2004) påpeker at spesifikke roller ofte går igjen i teamarbeid, der medlemmene opererer i gitte mønstre. Kozlowski, Gully, Nason og Smith (1999) hevder at team danner mønstre av aktiviteter over tid. Mønstrene vil variere i stor grad blant forskjellige team, da teamene har ulike tilnærminger til hvordan de strukturerer aktivitetene sine. På bakgrunn av ubevisste mønstre kan det oppstå konflikt dersom medlemmene ikke har avklart rollene sine på forhånd. Hvilken rolle man tar – eller får – i teamet vil avhenge av: (i) hvilke forventninger man har selv, (ii) hvilke forventninger andre har, og (iii) hvordan ens personlige egenskaper passer oppgaver som skal utføres (Levin & Rolfsen, 2004). Levin og Rolfsen (2004) hevder at den rollen man inntreier vil ha betydning for hvordan den enkelte fungerer i teamet. En rollefordeling kan dermed bidra til å utnytte medlemmenes forutsetninger for å løse oppgaver, og slik oppnå teamets mål. Tydelig definerte roller gir medlemmene muligheten til å konsentrere seg om oppgavene som skal løses uten å gjenta elementer som allerede er diskutert i samhandlingsplanen, noe som kan resultere i bedre teamprestasjoner (Mathieu & Rapp, 2009).

Avklaringer rundt lederrollen kan være avgjørende for hvordan team samhandler og presterer. Thompson (2015, s. 294) presenterer ledelseparadokset (eng.: the leadership paradox) som handler om at team oftest trenger en leder, men derimot vil tilstedeværelsen av en teamleder samtidig true teamets autonomi. Oppgavene til en teamleder kan være mange og ulike, og blant annet innebære utforming av teamet, definering av mål, skaffe nødvendige ressurser, koordinering, motivasjon og coaching (Hackman & Wageman, 2005). Behovet for ledelse avhenger av sammensetningen av teammedlemmer, teamets formål og dets tildelte ansvar og autoritet (Thompson, 2015). Det er viktig å påpeke at det ikke alltid er fordelaktig med en formell teamleder, da det kan påvirke gruppedynamikken på grunn av endring i maktbalansen som kan redusere teammedlemmenes motivasjon og ytelse (Assmann, 2008).

Roller og ansvar henger tett sammen, og uklarhet rundt disse kan føre til forvirring og prestasjonsproblemer (Katzenbach & Smith, 1993). Ifølge Katzenbach & Smith (1993, s. 116) ”kan ingen team være effektive dersom de ikke kan holde hverandre gjensidig ansvarlige”. Ansvar bygger på tillit, og dersom teammedlemmene ikke har tillit til hverandre, vil de ikke våge å gi hverandre ærlige tilbakemeldinger eller utfordre hverandre (Lencioni, referert i Levin & Rolfsen, 2004, s. 136). En oppstartsfase der man i fellesskap klargjør mål og gjensidige forventninger samt koordinerer oppgaver og ansvar, har vist seg å

være en forløper for forpliktende engasjement (Dreier & Eggen, 2014). Sårbarhet, åpenhet og innsikt i hverandres personlige forhold, vil være en forløper for tillit (Lencoini, 2002).

Oppsummert vil en avdekking av hverandres personlige egenskaper og kjernekompetanse, samt fordeling av formelle roller og ansvar kunne gi bedre utnyttelse av teammedlemmenes evner og ferdigheter. Dette vil føre til bedre rollefordeling og koordinasjon, mer effektiv kommunikasjon, lavere konfliktnivå, økt oppgavefokus og økt gjensidig ansvarlighet.

Normer og spilleregler

Sosiale normer anses for å være en av de sterkeste formene for kontrollmekanismer i samfunnet (Bettenhausen & Murnighan, 1985). I løpet av de første minuttene i et teams første møtet vil medlemmene utarbeide normer og spilleregler for hvordan de ønsker å jobbe sammen (Assmann, 2008). Disse sementeres lett, og vil være krevende å endre på et senere tidspunkt (Gersick, 1988). Thompson (2015) definerer normer som ”delte forventninger som guider atferd og oppførsel”. Normer kan etableres i et team gjennom 3 måter: (i) normer importeres inn gjennom de eksisterende normene hvert medlem tar med seg inn i teamet, ii) normer fremkommer gjennom interaksjon mellom teammedlemmene, og (iii) teamet diskuterer og kommer til enighet om hvilke normer medlemmene ønsker skal være gjeldende i teamet (Hackman, 2002). Normer skiller seg fra nedskrevne retningslinjer og prosedyrer ved at de er uformelle og verbale, og kan ofte være så subtile at teammedlemmene selv ikke er oppmerksomme på dem (Thompson, 2015).

I tillegg til å etablere normer kan det være hensiktsmessig for teamet å utforme et sett med spilleregler, slik at medlemmene kan tilegne seg informasjon, samt diskutere og bli enige om hvilken atferd som er ønskelig i teamet (Mofoss et al., 2012). Assmann (2008) presiserer at spilleregler bør ta utgangspunkt i teamets formål og legge til rette for at alle medlemmene bidrar til måloppnåelse. Eksempler på innholdet i spilleregler kan være oppmøte, deltakelse, tilbakemelding, diskusjon, avbrytelser og beslutningstaking (Assmann, 2008).

Luecke (2004) påpeker at det bør utformes spilleregler for hvordan vanskelige tema og konflikter skal bli behandlet i teamet. En mangelfull avklaring og uenighet rundt slike elementer kan resultere i at enkelte medlemmer føler seg utrygge i teamet, noe som kan redusere kreativitet, problemløsningsevne og informasjonsdeling (Luecke, 2004). Dette gjør at endringer i rammeverket senere i teamets levetid kan være krevende. Gersick (1988) presiserer at de første minuttene av et teamarbeid vil legge sterke føringer på hvilke

prosesser teamet skal gjennomføre og hva disse skal inneholde. Hun påpeker at teamets første møte er avgjørende for deres videre handlinger. Videre viser flere studier utført på studentteam at etablering av regler og forventningsstyring øker teamprestasjoner og tilfredshet til teamet (se f.eks Aaron, McDowell, & Herdman, 2011; Byrd & Luthy, 2010, Cox & Bobrowski, 2000, 2004; Hillier & Dunn-Jensen, 2013; Mathieu & Rapp, 2009).

Interaksjonsmønster

Interaksjonsmønster, eller verbal kommunikasjon, er veldig viktige aktiviteter i teamets oppstartsfase. Dette er fordi de har stor betydning for teams resultater, da de inkluderer strategi og fremgangsmåte for teamets handling og koordinering. Stabile kommunikasjonsmønstre kan øke teameffektiviteten da den reduserer usikkerheten rundt hvem som sier hva til hvem i nye situasjoner (Zellmer-Bruhn, Waller & Ancona, 2004). Interaksjonsmønstre som dannes tidlig i teams levetid kan omgjøres til vaner og rutiner (Ericksen & Dyer, 2004), og disse er ofte vedvarende (Feldman, 1984; Potter, Cooke & Balthazard, 2000). Det er funnet signifikant sammenheng mellom interaksjonsmønstre, effektivitet og teammiljø (Zijlstra, Waller & Phillips, 2012).

Det er spesielt ut i fra verbal kommunikasjon vil vil kunne observere teamene i denne studien, og slik fange opp teamenes aktiviteter i oppstartsfasen.

2.4 Prosessvariablers relasjoner til teamprestasjoner

Teamets resultater er ikke bare summen av medlemmenes egenskaper og tilgjengelige ressurser, de avhenger også av teamets prosesser (Marks et al., 2001). Det er uenigheter rundt definisjonen av prosesser og hvordan de påvirker teamprestasjoner. Gladstein (1984) hevder at prosesser har tilnærmet ingen sammenheng med teamprestasjoner. Derimot fant Champion, Papper og Medsker (1996) sterke korrelasjoner mellom prosesser og teamprestasjoner i sin forskning. Marks et al. (2001) har etter flere år med forskning kommet frem til å definere 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”

Marks, Matthieu og Zaccaro (2001, s. 357)

Marks et al. (2001) behandler prosesser som medierende mekanismer som kan koble variabler, som eksempelvis teamets medlemmer og organisatoriske karakteristikk, opp mot teamprestasjoner. Teamprosesser innebærer at et teammedlem samhandler med andre teammedlemmer. Prosessene er det teammedlemmene gjør for å arbeide selvstendig, samt utnytte ulike ressurser, slik som kompetanse, utstyr og penger, for å produsere meningsfulle resultater. Marks et al. (2001) har utarbeidet en taksonomi om teamprosesser. Taksonomien er et kategorisert system som inneholder ti forskjellige teamprosesser som kan påvirke teamprestasjoner. Disse er problemforståelse, målklargjøring, strategiutvikling, progresjonsovervåking, systemovervåking, teamovervåking og veiledning, koordinering, konflikthåndtering, motivasjonsbygging og affekthåndtering.

Empiriske data støtter en positiv lineær sammenheng mellom teamprestasjoner og blant annet fleksibilitet og åpen kommunikasjon, og en negativ lineær sammenheng med dysfunksjonelle prosesser, slik som manglende motivasjon (Campion et al., 1993; Barry & Stewart, 1997). Stewart & Barrick (2000) viser til klare sammenhenger mellom teamprestasjoner og strukturelle karakteristikk som oppgavefordeling, ansvarsfordeling og autoritet. Likevel er det flere studier som ikke har funnet noen tydelige sammenhenger mellom teamprosesser og teamprestasjoner (Gladstein, 1984). Disse studiene har basert seg på produksjonsteam og strukturerte oppgaver, der medlemmene har hatt lavere interaksjon seg imellom. Hvis vi tar for oss ustrukturerte oppgaver, krever disse i større grad ytterligere interaksjon i form av planlegging og beslutninger (Herold, 1978; Goodman, 1986). Interaksjon mellom medlemmer i teamet har betydelig påvirkning på teamprestasjoner. Dermed anses teamprosesser for å ha en betydelig relasjon med teamprestasjoner i ustrukturerte oppgaver (Herold, 1978).

Åpen kommunikasjon generer en teamkultur som inkluderer aksept for å gi tilbakemelding til hverandre, da medlemmene kan korrigere bort uønsket atferd i teamet. Dette skaper en relasjon mellom tilbakemelding og refleksivitet. For å kunne utøve refleksivitet er teamet avhengig av at medlemmene gir tilbakemeldinger. Refleksivitet regnes derfor som en effektivitetsfremmende faktor fordi det kan bidra til at teamet klarer å korrigere atferden sin basert på de refleksjonene som utføres (Bang, 2008).

Ledelse har en lang evolusjonær historie og involverer forholdene mellom mennesker (Thompson, 2015). Ledelse er ofte tilknyttet makt- og koordinasjonsutfordringer som oppstår i team når oppgaver skal gjennomføres, som vil ha utslag for teamprestasjoner

(Vugt, Hogan & Kaizer, 2008). Thompson (2015) påpeker at hvis et team skal fungere effektivt, så må lederen fremstå som en sterk, mektig og karismatisk leder. Ledere som kontrollerer alle detaljene, styrer alle nøkkelforholdene og står for alle ideene i teamet, samt bruker teamet til å utføre sin visjon, er ofte overarbeidet og uproduktive. Team som har formelle ledere opplever ofte et lavere konfliktnivå og er i større grad levedyktig. I motsetning opplever ofte team som er preget av hierarki-struktur høyere nivåer av teamkonflikt og kortere levetid. Individuell tilfredshet blir forsterket hvis man er i et team som utøver effektiv og relasjonell ledelse. Autoritær ledelse kan ofte føre til frustrasjon, fremmedfølselse til teamet og krefter brukt på å skifte ut lederen (Vugt et al., 2008).

Effektive team vil anvende arbeidsmåter som er tilpasset de oppgavene som skal utføres. Dette er vesentlig da ulike oppgaver har forskjellige utfordringer knyttet til seg (Hackman, 2002). Teamets funksjon strekker seg også over det å kunne hjelpe hverandre (Bang, 2008). Det betyr at man må kunne formidle et behov om ønsket hjelp fra andre, klare å identifisere hvem som trenger hjelp, samt være villige til å tilby hjelp til dem som trenger det (Marks et al., 2001). Det er ikke uvanlig at man unngår å be om hjelp hvis man ikke føler seg trygg i teamet. Dette kan eksempelvis skyldes at man er redd for å fremstå som uvitende (Bang, 2008).

I denne studien vil vi behandle Marks et al. (2001) sin taksonomi om teamprosesser, samt teori om åpen kommunikasjon og ledelse som et utgangspunkt for våre hovedkategorier. Dette er fordi de inneholder aktiviteter som er fremtredende i oppstartsfasen til teamene vi har studert.

2.4.1 Innsats og Engasjement

Flere studier viser til at ulike prosesser vil være avgjørende for teams prestasjoner. Innsats og engasjement er kjent for å være to slike medierende faktorer (Torrente, Salanova, Lorens & Schaufeli, 2012), og det er disse vi vil fordype oss i.

Innsats

Innsats (eng.: effort) har lenge vært ansett for å være en viktig mediator i input-prestasjonsforholdet i team som arbeider med ustrukturerte og komplekse oppgaver (Hackman & Morris, 1975). Weingart (1992) viser til at det er spesielt tre forhold som påvirker teammedlemmers innsats: (i) vanskelighetsgraden av teamets målsetting påvirker teamets

resultater gjennom teammedlemmenes samlede innsats, (ii) teammedlemmer som arbeider med mer ustrukturerte og komplekse oppgaver utøver mindre innsats enn teammedlemmer som arbeider med enkle og strukturerte oppgaver, (iii) teammedlemmenes innsats kan forsterkes gjennom god og tydelig planlegging.

Flere studier viser at teamenes innsats avhenger av medlemmenes motivasjon til å oppnå teamets samlede mål (Earley, Northcraft, Lee & Lituchy, 1990; Locke, Shaw, Saari & Latham, 1981; Weingart & Weldon, 1991).

Engasjement

Engasjement (eng.: commitment) omhandler en persons varige tilslutning til et team og teamets tilslutning til sine medlemmer (Thompson, 2015). Engasjement er den relative styrken på hvordan teammedlemmer identifiserer seg og involverer seg i teamet. Teammedlemmers engasjement kan karakteriseres av at de har en sterk tro på teamets mål og verdier, og dermed har en vilje til å legge ned betydelig arbeid i teamet, samt at de har et sterkt ønske om å beholde sin rolle i teamet (Bishop & Scott, 2000). Det er empirisk bevist at en subjektiv følelse av engasjement har en positiv sammenheng med teamets prestasjoner (Hjertø, 2013).

Utviklingen av engasjement baserer seg på et bytteforhold der medlemmene mottar noe fra teamet og dermed forplikter seg til teamet. Det vil si at medlemmene får noe igjen for sin deltakelse i teamet (Neininger, Lehmann-Willenbrock, Kauffeld & Henschel, 2010). Teammedlemmene har ofte en forventning til hva de vil få i utbytte av teamarbeidet, noe som kan kartlegges ved hjelp av å utarbeide en teamkontrakt. Teammedlemmers tilbøyelighet til å vise engasjement avhenger ofte av deres personlige behov for å oppnå noe gjennom teamarbeidet (Meyer & Allen, 1991).

I denne studien er teammedlemmene gjensidig avhengig av hverandres deltakelse, innsats og engasjement for å lykkes. Teamene er helt selvstendige i sin løsning av Escape Room øvelsen.

2.5 Oppsummering

Vi har i teorikapittelet funnet at oppstartsfasen er viktig for teams samarbeid og prestasjoner. Ved å presentere relevant litteratur og teoretiske sammenhenger, har vi dannet et godt grunnlag for arbeidet med taksonomien, modellen og hypotesene som skal formuleres og testes i de følgende kapitlene.

Vi har blitt kjent med en rekke aktiviteter, samt noen prosessvariabler, som gjennom tidligere forskning har vist seg å ha positiv påvirkning på teamprestasjoner. Aktiviteter som forekommer tidlig i et teams oppstartsfase er samtidig vist å være av betydning for prestasjoner. Det mangler derimot kunnskap om hvilke aktiviteter dette gjelder og hvilke relasjoner disse har til teamprestasjoner.

Litteraturen har lenge fokusert på *hva* som kjennetegner effektive team og team med gode prestasjoner. På slutten av 90-tallet ble det viet en større oppmerksomhet til medierende faktorer som kan forklare *hvorfor* ulik input påvirker prestasjoner (Ilgen, Hollenbeck, Johnson, & Jundt, 2005). Som utgangspunkt for utvikling av hovedkategorier og tilhørende underkategorier når vi skal forstå aktiviteter i oppstartsfasen, vil vi bruke elementer fra eksisterende teori. Marks et al. (2001) bidrar med sine prosessvariabler *problemforståelse*, *målklargjøring*, *strategiutvikling*, *veiledning*, *koordinering*, *motivasjonsbygging* og *affekthåndtering*. I tillegg fremkommer *kommunikasjon* og *ledelse* i litteraturen som viktige elementer for prestasjoner i team. Tilsammen danner disse en forståelse av aktiviteter i oppstartsfasen. *Innsats* og *engasjement* vil fungere som prosessvariabler i den videre studien.

3. Innledende metode

I dette kapitlet vil vi beskrive og begrunne de valgene vi har foretatt for å belyse problemstillingen. Vår studie består av to deler som tjener hver sin hensikt. Vi har derfor valgt å behandle delene med ulike design og tilnærminger. *Del 1* er en eksplorativ fase, hvor formålet er å utarbeide en taksonomi for teamaktiviteter i oppstartsfasen. I *del 2* benytter vi taksonomien til å analysere 58 team, for å avdekke eventuelle signifikante relasjoner mellom aktiviteter i oppstartsfasen og teamenes prestasjoner.

Innledningsvis vil vi presentere valg av forskningsdesign, som inkluderer forskningstilnærming og tilnærming til data. Videre vil vi gjøre rede for studiens kontekst, samt valg av fremgangsmåte for innsamling. Del 1 og del 2 skilles deretter, og vi vil først presentere metode og resultat til del 1, og deretter metode og resultat til del 2. Valg av metode i lys av kvalitetsmessige og etiske vurderinger vil diskuteres etter at metode for del 2 er gjennomgått.

3.1 Dataanalyse

Vi vil i dette delkapitlet gå systematisk gjennom fremgangsmåten i studien. Ettersom vår fremgangsmåte er i tråd med malen som Srnka og Koeszegi (2007) fremlegger, vil vi presentere fremgangsmåten som steg 1-5 i del 1 (kvalitativ del) og steg 1-3 i del 2 (kvantitativ del).

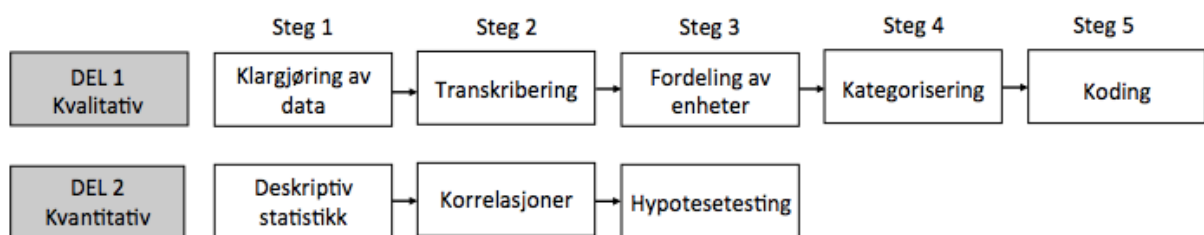
3.2 Forskningsdesign og metode

I forskningslitteraturen skilles det mellom kvalitativ og kvantitativ metode. Kvalitativ metode tar sikte på å fange opp meninger og opplevelser som ikke lar seg tallfeste på en enkel måte. Metoden egner seg for å undersøke et felt i dybden, og kjennetegnes ofte ved bruk av observasjoner, intervju og case. Kvantitativ metode tar sikte på å sette data i et system som tillater statistisk bearbeiding. Formålet er å undersøke et felt i bredden og å formidle forklaringer (Dalland, 2007).

Kombinert metode

De fleste vitenskapelige studier bygger på enten kvalitativ eller kvantitativ metode. Srnka og Koeszegi (2007) argumenterer for å kombinere disse, for å få utbytte av egenskaper ved begge metodene. En rekke fremgangsmåter for kombinert metode er foreslått i litteraturen. Mayring (2001) skiller mellom dobbeltstudie-design og integrert design. I et dobbeltstudie-design foregår kvalitativ og kvantitativ datainnsamling og analyse parallelt. Formålet kan være å kontrollere funn gjennom bruk av ulike metoder, eller å utarbeide hypoteser for videre forskning. I et integrert design vil kvalitative data omsettes til kvantitative data for analyse, eller motsatt. Dette kalles henholdsvis “elaboration model” (kvantitative → kvalitative) eller “generalization model” (kvalitative → kvantitative).

Del 1 er av kvalitativ karakter, og tar sikte på å bidra til forskningslitteraturen med en taksonomi for teamaktiviteter i oppstartsfasen. I del 2 ser vi på data fra del 1 med statistisk programvare, i et forsøk på å avdekke signifikante sammenhenger mellom aktiviteter i oppstartsfasen og teamenes resultater. Denne delen representerer således en kvantitativ metode. Basert på Mayring (2001) svarer vår metode til en generaliseringsmodell. Srnka og Koeszegi (2007) har utviklet en mal for hvordan kombinerte studier som denne kan bygges opp. Vi har valgt å følge denne malen, som består av fem steg i del 1 og tre steg i del 2, se figur 3-1.



Figur 3-1: Kombinert metode. En forenklet fremstilling av Srnka og Koeszegi (2007) sin mal, tilpasset vår studie.

Saunders, Lewis og Thornhill (2016) definerer forskningsdesign som ”en generell plan på hvordan problemstillingen skal besvares”. Del 1 og del 2 har ulike design og tilnærminger, knyttet til delenes formål, som nevnt over.

I del 1 av vår studie ønsker vi å identifisere typiske aktiviteter i oppstartsfasen for team som jobber med ustrukturerte oppgaver. Vi vil gjøre dette ved å observere teams oppstartsfase, og registrere forekomsten av ulike aktiviteter. På denne måten vil vi utvikle en oversikt over hvilke aktiviteter som vi observerer i oppstartsfasen. Dalland (2007) forklarer at et eksplorerende design ofte benyttes i studier hvor man har lite forkunnskaper og står overfor et ustrukturert, nytt og komplekst sett av informasjon. Det er begrenset med litteratur og forskning på dette området, og derfor naturlig at vi velger et eksplorerende forskningsdesign med en induktiv tilnærming i del 1.

Del 2 av studien innebærer å anvende datasettet fra del 1, som lar seg analysere ved bruk av statistisk programvare. Vi vil i del 2 få tilgang til informasjon om teamenes objektive resultater, samt data fra et spørreskjema som avdekker teamenes subjektive opplevelser av øvelsen i Escape Room. På denne måten kan vi undersøke om aktivitetene som vi fant i del 1 har en statistisk signifikant sammenheng med de subjektive opplevelsene eller resultatene. Til denne delen av studien er det naturlig å velge et beskrivende design med en deduktiv tilnærming. Dette innebærer at det eksisterer noe kunnskap fra før, som man ønsker å sammenligne med nye funn. Hensikten er å beskrive karakteristika, korrelasjoner og kategorier (Saunders et al., 2016).

3.3 Kontekst

3.3.1 Escape Room

Escape Room er et organisert spill som foregår i et lukket rom. Team på to til seks personer blir låst inne i rommet, og skal i løpet av 60 minutter samarbeide om å løse en rekke ulike gåter. Klarer man å løse en gåte får man en kode eller nøkkel, som passer til en hengelås i det konstruerte rommet. Antall oppgaver og låser varierer for hvert rom. Noen av hengelåsene må åpnes sekvensielt, mens andre kan åpnes parallelt. Målet er å komme seg ut av rommet før timen er over.

Escape Room som fenomen startet først online allerede på begynnelsen av 2000-tallet. I et interaktivt miljø kunne brukere delta i pek-og-klikk-spill som simulerte et rom med oppgaver og gåter som skulle løses. Overføringen av spillet fra online til virkelighet ble først gjennomført i Japan i 2007. Siden da har populariteten økt i hele verden, og i 2015 var det 1765 registrerte Escape Room på verdensbasis (French & Shaw, 2015). Escape Room

Bryggen melder om en særlig popularitet i forbindelse med teambuilding, utdrikningslag og blant turister (Escape Bryggen, 2015).

Oppgavene i et typisk Escape Room kjennetegnes ved at de har stor variasjon, og kan innebære både logiske og analytiske varianter, samt oppgaver med elementer av lys, lyd og lukt. En typisk oppgave krever at man ser etter mønster. Det kan for eksempel være å finne hva det riktige klokkeslettet skal være på klokke nummer fire, ved å se etter mønsteret fra de tre foregående klokkeslettene.

3.3.2 Oppstartsfasen

Observasjonene av team i Escape Room må begrenses i tid, med hensyn til vårt mål om å undersøke relasjonen mellom aktiviteter i oppstartsfasen og teamprestasjoner. Gersick (1988) understreker viktigheten av de første minuttene i teamet, da de former rammene rundt teamarbeidet for videre handling og samhandling. Øvelsen i Escape Room har en maksimal varighet på 60 minutter. Da Halvorsen og Brastad (2015) bearbeidet det samme råmaterialet som vi anvender, fremkom det ingen merkbar forskjell på resultatene etter 10 minutter, sammenlignet med resultatene etter fem minutter. Basert på deres vurderinger av oppstartsfasens varighet i det gjeldende råmaterialet, samt ved en kontroll av dette, besluttet vi å definere oppstartsfasen som *de første fem minuttene*.

3.4 Datainnsamling

Hensikten med studien har vært å undersøke hvilke aktiviteter som forekommer i oppstartsfasen, og hvordan disse aktivitetene er relatert til teams prosesser og prestasjoner. Det har vi gjort ved å bearbeide og analysere data som ble hentet inn våren 2015 ved Norges Handelshøyskole. I det obligatoriske bachelorfaget Psykologi og Ledelse (fagkode SOL020) måtte alle studentene gjennomføre en øvelse i Escape Room. Selve øvelsen ble videoovervåket, og like etter øvelsen måtte alle deltakerne fylle ut et spørreskjema.

Overvåkningsmaterialet utgjør primærdata til del 1 av studien, som vi brukte til å undersøke og utarbeide en taksonomi over hvilke aktiviteter som typisk oppstår i oppstartsfasen. Alle teamene ble deretter observert og kodet i lys av kategoriene vi har utarbeidet. I del 2 undersøkte vi datasettet fra del 1 og sammenstilte dette med resultatene fra Escape Room (Objektivt resultat) og fra spørreundersøkelsen (Subjektivt resultat og prosessvariablene

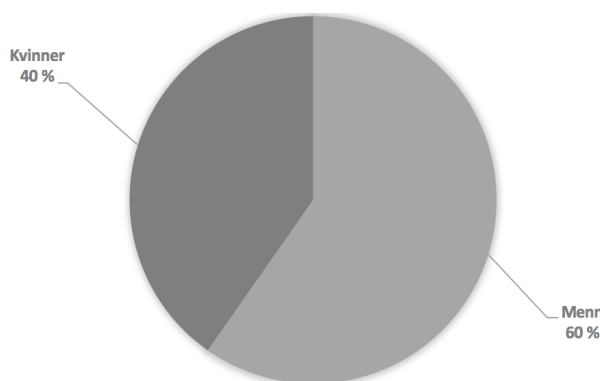
Innsats og Engasjement). Det er interessant å lete etter sammenhenger mellom hvilke aktiviteter som oppstår i oppstartsfasen, objektive resultater fra øvelsen og teamenes egne subjektive opplevelser.

3.4.1 Utvalg

Populasjonen i studien er studenter bachelorutdanningen ved Norges Handelshøyskole som deltar i faget SOL020, “Psykologi og Ledelse”. Vi ser på *team* som analyseenhet. Teamene i studien utgjør hele populasjonen ved årskullet i 2015, og er tilfeldig sammensatt. Datasettet tilhører Teamforskningsgruppen ved Institutt for Strategi og Ledelse ved NHH.

I oppstarten bestod råmaterialet av 81 team. Av disse ble 18 ekskludert fra vår studie, da de hadde blitt benyttet til forskning tidligere (Halvorsen & Brastad, 2015). Det gjenstod dermed 63 team i datasettet. Underveis ble fem team trukket ut av datamaterialet på grunn av tekniske mangler. Det endelige datasettet består derfor av 58 team. Ettersom vi benytter en kombinert tilnærming og metode, er det hensiktsmessig å ha et utvalg av medium størrelse (Srnrka & Koeszegi, 2007). Størrelsen på utvalget bør overgå 6-30, som er typisk for kvalitative studier, men samtidig bør det ikke være for stort til at det er mulig å håndtere. Tids- og ressursfaktorer avgjør ofte hvor grensen bør gå. Et utvalg på 58 er ifølge Srnrka og Koeszegi (2007) definert som en slik medium størrelse. Av det totale datasettet har vi derfor tatt med alle brukbare data.

Hvert av de 58 teamene er satt sammen av tre (10 team), fire (44 team) og fem (fire team) studenter. Totalt er det 226 studenter i utvalget, henholdsvis 91 kvinner og 135 menn. Gjennomsnittsalderen på deltakerne er nesten 22 år, se figur 3-2. Halvparten av teamene utarbeidet en teamkontrakt ved oppstart av SOL20-kurset som også gjelder under Escape Room-øvelsen. Vi vil kontrollere for teamkontrakt i våre analyser.



Figur 3-2: Oversikt over samlet kjønnsfordeling i teamene

4. Metode del 1

Vi har til nå presentert en rekke felles momenter for våre to studier. Videre i denne utredningen vil del 1 og del 2 får hver sine metode- og resultatkapitler. I del 1 vil vi kort presentere hvordan vi har observert våre team, og deretter gå stegvis gjennom malen som vi presenterte i figur 3-1, fra delkapittel 3.2.

4.1.1 Observasjon av aktiviteter i oppstartsfasen

Observasjon er en metode som innebærer bruk av sansene til å tolke andre menneskers handlinger (Dalland, 2007). Ikke-deltakende observasjon forekommer dersom forskeren ikke er aktiv i den observerte situasjonen, men opptre kun som observatør. I del 1 av studien benyttet vi observasjon av overvåkingsvideo og -lyd som metode. Vår detaljerte gjennomgang av videomateriale fra Escape Room er en form for ikke-deltakende observasjon. Ikke-deltakende observasjon støttes som metode i studier hvor det er ønskelig å påvirke situasjonen og samhandlingene i minst mulig grad.

Vi utarbeidet et detaljert skjema som ble fylt ut underveis i observasjonen. I skjemaet registrerte vi hvor ofte en rekke forhåndsdefinerte aktiviteter ble utført, samt varighet og grad av intensitet. En slik form for observasjon svarer til strukturert observasjon (Dalland, 2007).

4.1.2 Steg 1 – Klargjøring av data

Det første steget innebærer klargjøring av data. Etter at vi fikk tilgang til alle videofilene fra Escape Room tok vi oss tid til å bli godt kjent med materialet før vi gikk videre til steg 2. Vi startet med en detaljert gjennomgang av 18 videoer som ble analysert av Halvorsen og Brastads i deres studie høsten 2015. Disse videoene ble brukt til prøvetesting og dermed ekskludert fra vår studie. På grunnlag av kvaliteten og innholdet i de 18 videoene, dannet vi en oversikt over hvilke typiske kjennetegn som gjentok seg i gruppene. Både auditiv og visuell informasjon utgjorde slike kjennetegn, som vi senere benyttet til å definere kategorier. Studien til Halvorsen og Brastad (2015) ble benyttet som inspirasjon og grunnlag for forståelsen av kategorier i startfasen av vårt arbeid. Av tidsbesparende årsaker, ønsket vi å dele opp arbeidet med koding av data mellom oss. Vi valgte å kode 12 team felles, for å utarbeide en oversikt over kvaliteten i kategoriene og for å beregne verdier for inter-coder

reliability. Deretter fortsatte vi arbeidet med å kode de resterende 46 teamene, fordelt likt mellom oss.

4.1.3 Steg 2 og 3 – Transkribering og fordeling av enheter

Av de tolv teamene vi kodet felles, valgte vi ut seks team hvor vi transkriberte de første fem minuttene av videoene. Dette utgjør henholdsvis 20% og 10% av det totale datamaterialet. Transkribering innebærer en skriftlig oversettelse av lydsporet fra videomaterialet ord-for-ord, og kan være en god måte å skape struktur og oversikt over innholdet i observasjonsdata (Srnska & Koeszegi, 2007). På grunn av varierende kvalitet i lydsporet, samt en rekke situasjoner hvor deltakerne snakket samtidig, kunne enkelte deler av innholdet ikke transkribes. Dette mener vi er et mer hensiktsmessig valg enn å forsøke å transkribere innhold som var utydelig. I neste steg kontrollerte vi hverandres transkriberinger, for å avdekke eventuelle feil eller mangler i tolkningen. To av transkriberingene er lagt ved som eksempler, i vedlegg 3-2.

Noe av hensikten med transkribering er å få en bedre oversikt over innholdet enn ved å observere samtaler i video. Derimot vil en del informasjon gå tapt gjennom transkripsjon, eksempelvis nyanser i stemmene, mimikk og kroppsspråk (Dalland, 2007). Det vil derfor være hensiktsmessig å gjøre begge deler for å minimere informasjonstap.

De seks transkriberte tekstfilene ble benyttet til å vurdere hvordan innholdet burde skilles fra hverandre i enheter. Datamateriale som består av lange tekster, gjerne i form av kommunikasjon og transkriberte narrativer, må fordeles i enheter før det kan analyseres videre. Det er studiens hensikt som avgjør om det er ord, setninger eller lengre tekstavsnitt som bør utgjøre en enhet (Simons, 1993).

Vi valgte å fordele enhetene etter meningsinnhold (Richards, 2004, referert i Buber, Gadner & Richards, 2004). Med det mener vi at hver enhet uttrykker en ny tanke, idé, refleksjon eller et utsagn. Hvis et gruppe-medlem snakker lenge, skiller vi mellom ulike deler av gjeldende speaking turn, og fordeler enheter etter hvordan innholdet er formulert. Et eksempel kan være at én speaking turn inneholder både spørsmål med og uten respons, informasjon, latter og mangel på forståelse. Det er hensiktsmessig å skille mellom ulike enheter for å få frem nyansene i materialet. Hensikten med studien var å identifisere aktiviteter i oppstartsfasen som har betydning for teamets prestasjoner. Det ville dermed

være interessant å se om ulike former for meningsinnhold kunne ha ulike relasjoner til teamprestasjoner.

Vi fordelte innholdet i de transkriberte videoene etter enheter hver for oss. Sammenligning av disse ble blant annet benyttet til å beregne inter-coder reliability. De resterende seks videoene ble kodet visuelt og auditivt gjennom observasjon. Metoden innebar at vi måtte se videoene flere ganger, og avdekke nye enheter for hver runde. Et eksempel på fremgangsmåten er at vi først så gjennom videoen én gang og målte frekvens i antall speaking turns. I neste omgang målte vi tid og frekvens for hvordan teamet koordinerte seg i grupper. Deretter kunne vi gå gjennom videoen i detalj, hvor alt som var mulig å oppfatte ble plassert i ulike enheter. Hvis videoen fremstod som krevende ble sistnevnte steg gjennomført flere ganger hvor utvalgte aktiviteter ble avdekket for hver gang.

4.1.4 Steg 4 – Kategorisering

Kategorisering er prosessen med å strukturere det kvalitative datamaterialet på en teoretisk og hensiktsmessig måte (Mayring, 2002). Dette gjøres i et kodeskjema, ved at de ulike enhetene plasseres i passende kategorier. En rekke definisjoner på kategorier som kunne være nyttige for oss var allerede etablert gjennom tidligere forskning. Slike taksonomier kan være fordelaktige å bruke, ettersom det reduserer faren for feiltolkning av data. Bruken av disse vil øke studiens kvalitet og reliabilitet. Ettersom vi ønsket å undersøke sammenhenger mellom aktiviteter i oppstartsfasen og teams resultater, var det nødvendig å etablere noen egne kategorier. Vi benyttet oss av en deduktiv-induktiv prosess i arbeidet med å utvikle kategorier. Først tok vi utgangspunkt i Marks et al. (2001) sin etablerte taksonomi om teamprosesser, og deretter bygget vi videre på denne for å tilpasse og utvikle egne kategorier.

Kategorier fra taksonomien for teamprosesser som vi valgte å benytte videre er *Koordinering*, *Måklargjøring*, *Problemforståelse* og *Motivasjon*. Marks et al. (2001) sine definisjoner ligger til grunn for disse hovedkategoriene, og er siden tilpasset til vår studie. I tillegg til kategorier for teamprosesser, ble vi i idémyldringsfasen oppmerksomme på en rekke flere aktiviteter vi ønsket å undersøke. Særlig kategoriene *Kommunikasjon*, *Ledelse* og *Engasjement* fremstod som typisk fremtredende i vårt datasett. Definisjonene bygger på bidrag fra litteraturen (Sverdrup & Schei, 2015; Vugt et al., 2008), men er tilpasset vår studie.

Vi har videre valgt å spesifisere hovedkategoriene ved å danne opptil fem underkategorier til hver av disse. Dette mener vi er hensiktsmessig ettersom enkelte kategorier er generelt definert. Halvorsen og Brastad (2015) fant i sin studie at nettopp fravær av dysfunksjoner innenfor hovedkategoriene kunne ha en sammenheng med teamprestasjoner. Det er derfor viktig for oss å kunne skille mellom funksjoner og dysfunksjoner innen hver kategori. Et eksempel på dette kan være kategorien *Motivasjon*, som er fordelt i underkategorier som omhandler både positive og negative emosjoner, samt positiv og negativ feedback. Ved å bryte ned hovedkategorien får vi nå en tydeligere oversikt over innholdet i den. Underveis i prosessen ble kategoriene og de tilhørende definisjonene endret og tilpasset. Det endelige kodeskjemaet består av 28 koder fordelt på 7 hovedkategorier, se tabell 4-1.

Tabell 4-1 Oversikt over studiens hovedkategorier og tilhørende definisjoner

Hovedkategori	Definisjon
Ledelse	<i>Ledelse</i> avgjøres av hvorvidt teamet har en synlig leder, samt hva slags type leder teamet har (Vugt et al., 2008).
Problemforståelse	<i>Problemforståelse</i> definerer vi som teamets evne, eller manglende evne, til å forstå hvilket problem som skal løses og hvordan (Marks et al., 2001).
Kommunikasjon	<i>Kommunikasjon</i> defineres som det å dele tanker med andre individer på en overlagt og uforbeholden måte. Kommunikasjon kan skje gjennom ord, handling eller en kombinasjon av begge (Allott, 2015).
Motivasjon	<i>Motivasjon</i> handler om hvorvidt teamet har et oppløftende miljø eller ikke (Marks et al., 2001). Vi definerer emosjoner og feedback som to motivasjonsbringende elementer.
Koordinasjon	<i>Koordinering</i> defineres som å få noe eller noen til å virke sammen. Det innebærer teamets valg av arbeidsform, samt hvordan teamet jobber sammen for å holde oversikt over ledetråder og hjelpemidler de har funnet underveis (Marks et al., 2001).
Målklargjøring	<i>Målklargjøring</i> definerer vi som teamets evne til å etablere et mål for hele oppgaven (Marks et al., 2001).
Engasjement	Med <i>engasjement</i> ønsker vi å vurdere hvor intensivt teamet går til verks (Sverdrup & Schei, 2015).

Matrisen gir en oversikt over hvilke kategorier koderne vanligvis oppfatter ulikt (markert i lys grå), og er således et godt verktøy i tilfeller hvor det er nødvendig å gjøre endringer i kategoriene. Studiens Cohen's Kappa fikk en verdi på 98,91%. Dette anses for å være en svært høy og tilfredsstillende verdi, og styrker studiens reliabilitet.

4.1.6 Steg 5 – Koding

Det siste steget i del 1 innebærer å observere hele utvalget på 58 team, og å tildele koder for aktivitetene i henhold til definisjonene av hoved- og underkategorier, illustrert i tabell 4-3. Koder ble primært tildelt etter frekvens, men også tidtaking, magnitude coding og binærkoding er representert.

Tabell 4-3 Utdrag av transkribert materiale (foretatt av både Koder 1 og Koder 2)

Enhet	Hovedkategori	Underkategori
Her er en vanlig lås.	Kommunikasjon	Informasjonsdeling
Sjekk oppi veskene. Billett!	Koordinering; Kommunikasjon	Forslag til fremgangsmåte; Informasjonsdeling
Åja!!!	Motivasjon	Positive emosjoner
Jeg er helt lost.	Problemforståelse;	Mangel på forståelse
Skal vi bare organisere oss for å få et bilde over dette her? Bare sånn 2 minutt.	Målklargjøring; Koordinering	Etablering av strategi; Forslag til fremgangsmåte
Hva betyr da de tallene?	Problemforståelse	Be om hjelp
Hvis vi går i team på to og to, så er det en som prøver å ta koden...	Målklargjøring	Etablering av strategi
Og mens du finner den så skal jeg prøve å finne en slange.	Koordinering	Forslag til fremgangsmåte
Det må være en grunn til at det er 4 av den her.	Problemforståelse	Informere om forståelse
Bare begynn med den du, så kan jeg gå løs på denne her.	Koordinering	Forslag til fremgangsmåte
Hvorfor er det bilde av de?	Kommunikasjon	Spørsmål uten respons
Hmmm...	Problemforståelse	Mangel på forståelse
Nice!	Motivasjon	Positiv feedback

Frekvensdata

Den klart største andelen av data vi har kodet presenteres som frekvensdata. Av 28 kategorier er det 22 som er kodet basert på frekvens. Frekvensdata viser til antall tilfeller av hver kategori. Et eksempel kan være kategorien *Avbrytelser*, hvor vi har gjort en opptelling av hvor mange ganger medlemmer i teamet avbryter hverandre i løpet av oppstartsfasen. Frekvensdata er ofte brukt i forbindelse med kvantifisering av observasjonsdata i kvalitativ metode, hvor formålet er å gi et standardisert inntrykk av tilfellets hyppighet (Dalland, 2007). Til analyser benyttes normalt enten absolutte eller relative frekvensdata. I studiens kontekst mener vi det vil være mer interessant å ha en oversikt over antall aktiviteter i oppstartsfasen enn en prosentmessig andel av det samme. Våre beregninger er derfor bygget på absolutte frekvensdata og egner seg godt som utgangspunkt for videre arbeid med statistiske tester og kvantitativ metode.

Tidtaking

I kategorien *Koordinering* har vi blant annet sett på hvordan teamene grupperer seg i oppstartsfasen. Her har det vært mulig å kode tidsbruk i ulike konstellasjoner, for eksempel som samarbeidende team, team i team, eller i tilfeller hvor enkelte eller alle arbeider individuelt. Fordi det var totalt fem minutter i videoklippet, tilsvarende 300 sekunder, målte vi tidsbruken ved hjelp av stoppeklokke. På grunn av ulik tolkning av tidsbruk i ulike konstellasjoner, kan koding med stoppeklokke medføre svakheter. Imidlertid viser verdier av inter-coder reliability at kodingen samsvarte godt, og eventuelle feil vil få en minimal betydning for resultatene. Vi utviklet kategorier som dekket hele spekteret, slik at det ikke skulle bli tomme data i denne kategorien. Ved overføring til kvantitative data benevnes tidsbruken i antall sekund, og kan på den måten sammenlignes med frekvensdata, samt bearbeides statistisk på tilsvarende måte.

Magnitude coding

Kategorien *Aktivitetsnivå* skiller seg klart fra de andre kategoriene ved å være den eneste som kodes etter oppfattelse av intensitet. I motsetning til frekvensdata og tidssampling, som bygger på antall tilfeller eller varighet, gjøres det en helhetlig vurdering av teamets aktivitetsnivå i løpet av oppstartsfasen. Marks et al. (2001) presiserer hvordan slik magnitude coding benyttes på allerede eksisterende kategorier for å understreke dens intensitet. Vi har

valgt å kode aktivitetsnivå som *lavt*, *middels* eller *høyt*. Miles, Huberman og Saldana, (2014) argumenterer for bruk av ord som signaliserer intensiteten heller enn tall, da tallfesting kan bidra til et økt fokus på kvantitative data og mindre på kvalitative data. I kodeskjemaet har vi benyttet ord, men i overføringen til kvantitative data har vi erstattet ordene med følgende tall: 1 (lavt), 2 (middels) og 3 (høyt). Dette har vi gjort for å enklere behandle og analysere data i statistisk sammenheng.

Binærkoding

Å kode binært innebærer å bekrefte om det har vært eller ikke har vært tilfeller av en kategori. Det gjøres ved å benevne kategorien ved tallene 1 (ja) eller 0 (nei). I praksis er det mulig å kode alle frekvensdata i binær form. Datasettet vil på den måten miste mye av sin detaljerte informasjon, og det kan ofte være store interne forskjeller mellom data som er kodet i samme binære kategori. Selv om to team har utvist ledelse og kodes binært som 1, kan det være store forskjeller innad i hovedkategorien *Ledelse* som vi hadde ønsket å fange opp. Binærkoding har vi derfor benyttet oss av kun ved kategorier med sjelden hyppighet. De fleste team har bare én etablert strategi, om de har noen i det hele tatt. Som et utgangspunkt har vi kodet alle kategoriene som frekvensdata, med mulighet for å endre dette til binærkoding der dette gir mer mening. Dette gjorde vi med kategoriene *Relasjonsorientert* og *Autoritærorientert ledelse* (Ledelse) og *Etablering av strategi* (Måklargjøring).

5. Resultat del 1

5.1 Fullstendig kategoriskjema

Det fullstendige kategoriskjemaet i tabell 5-1 kan benyttes som en taksonomi for teamaktiviteter, og tar for seg 25 aktiviteter i oppstartsfasen, som utgjør totalt syv hovedkategorier.

Tabell 5-1 Kategoriskjema med hovedkategorier, underkategorier, definisjoner og eksempler

Hoved-kategori	Underkategori	Definisjon	Eksempel*
Ledelse	Relasjonsorientert ledelse	Teamet har en leder hvis et medlem i større grad enn de andre etablerer mål, gir instruksjoner, foreslår former for organisering, gir feedback og formidler oppgaveforståelse. Relasjonsorientert ledelse: flat/organisk struktur, motiverende i kommunikasjonen.	Relasjonsorientert: "A: Jeg mener vi bør starte hver for oss, og hele tiden fortelle hva vi gjør". B: Ja, det høres bra ut." "A: Siri, kan du hjelpe Maren på denne oppgaven her? Jeg tror hun trenger litt hjelp." B: Ja, jeg kommer når jeg er ferdig her".
	Autoritær ledelse	Teamet har en leder hvis et medlem i større grad enn de andre etablerer mål, gir instruksjoner, foreslår former for organisering, gir feedback og formidler oppgaveforståelse. Overkjørende/autoritær ledelse: hierarisk/uorganisk struktur, kommanderende.	Autoritær: "A: Ikke bare stå der da! B: Ja men... jeg tenker jo..". "A: Nå må dere jobbe fortere".
Problemforståelse	Informasjon om forståelse	Når et medlem uttrykker at de har forstått hele eller deler av oppgaven	"Det betyr at klokken skal være 00:25". "Denne her hører til gitaren". "Jeg tror det er en magnet vi skal bruke".
	Mangel på forståelse	Når et medlem sier at han/hun er usikker, har problemer med å forstå, eller ikke klarer å gjennomføre oppgaven.	"Dette her var vanskelig". "Jeg vet ikke". "Jeg er usikker". "Jeg føler meg så hjelpeløs".
	Be om hjelp	Når et medlem ber konkret om hjelp til en oppgave	"Kan noen hjelpe meg?" "Kan du komme hit og hjelpe meg?"
	Tilby hjelp	Når et medlem konkret tilbyr andre hjelp til oppgaver	"Trenger dere noe hjelp her borte, eller?". "Jeg kan komme bort når jeg er ferdig her". "Hvis du ikke får det til kan jeg se på det."

Kommunikasjon	Spørsmål knyttet til oppgaven m/respons	Når et medlem stiller et spørsmål som blir besvart av ett eller flere medlem	"A: Var det i lommene du fant de? B: Jeg fant de i vesken." "A: Tror du det er noe sammenheng? B: Helt sikkert." "Vet vi hvor bomben er? B: Ja, i hjørnet der."
	Spørsmål knyttet til oppgaven u/respons	Når et medlem stiller et spørsmål som ikke blir besvart av andre medlem	"Har vi en flaske?" "Hva ser vi etter?" "Hva var den lyden?"
	Avbrytelser	Når et medlem som snakker blir avbrutt av et annet medlem. Avbrytelsen må være av overkjørende karakter, og gjelder ikke bekreftende kommentarer av typen "ja", "nei", "mhm". Selv om medlemmet fortsetter å snakke skal det regnes som en avbrytelse.	"A: Hva kan det være.. B: ...den lå liksom oppi.." "A: Det står ikke noe om når det... B: Dere har ikke funnet en avis, vel?". "A: Det er noen hengelåser... B: Her er sminke!"
	Informasjonsdeling knyttet til oppgaven	Når et medlem deler informasjon som omhandler Supernova-rommet, eller er knyttet til oppgavene	"Der er det en lås." "Klokkene går ikke." "Da har vi funnet en gjenstand, det er en neglelakk."
Motivasjon	Negative emosjoner	Når et medlem utviser frustrasjon eller oppgitthet i form av ord, uttrykk og/eller kroppsspråk.	Ord og uttrykk: "Det irriterte meg veldig at denne gikk opp, og så har vi ikke koden". "Shit...". "Jeg vet da faen, ass.." Stønning, sukking og hmmm-lyder. Kroppsspråk: riste på hodet, slå oppgitt ut med hendene, etc.
	Negativ feedback	Direkte nedbrytende kommentarer til andre enkeltpersoner eller hele teamet.	"Du er treig, ass!" "Nå må du gjøre noe du også." "Dette går for sakte, folkens."
	Positive emosjoner	Når ett eller flere medlem utviser tilfredshet eller oppspilthet i form av ord, uttrykk og/eller kroppsspråk	Ord og uttrykk: "Jeg fikk en!". "Det er det som er trikset; kle seg ut!". "Dette er jo genialt!". Latter og jubel. Kroppsspråk: medlem som hopper når de løser en oppgave, medlem som strekker armene i været når de løser en oppgave.
	Positiv feedback	Direkte rosende og oppmuntrende kommentarer til andre enkeltpersoner eller hele teamet.	"Ja, det var lurt!". "Shit, du er rutinert!"
Koordinering	Forslag til fremgangsmåte	Teamet diskuterer hvordan de vil gå frem for å løse oppgaven, eller informerer om hvordan de selv går frem	"Men vi må starte en plass, liksom". "Vi må splitte oss". "Jeg begynner å gå systematisk gjennom her, jeg."
	Tid: samarbeidende team	Når alle arbeider på samme oppgave; medlemmene står samlet eller utfører samme oppgave fra ulike steder i rommet. Måles i sekund.	Gruppe 57 tilbragte 94 av 300 sekunder i formasjonen "samarbeidende team"

	Tid: samarbeidende team + individuelt arbeid	Når ett medlem arbeider på en oppgave, mens det resterende teamet samarbeider om en annen oppgave. Måles i sekund.	Gruppe 57 tilbragte 20 av 300 sekunder i formasjonen "samarbeidende team + individuelt arbeid"
	Tid: team i team	Når teamet deler seg i mindre grupper på 2-3 medlem. Måles i sekund.	Gruppe 57 tilbragte 65 av 300 sekunder i formasjonen "team i team"
	Tid: individuelt arbeid	Når alle utfører hver sin oppgave uten samarbeid. Måles i sekund.	Gruppe 57 tilbragte 121 av 300 sekunder i formasjonen "individuelt arbeid"
	Frekvens: samarbeidende team	Hver gang teamet arbeider på samme oppgave; medlemmene står samlet eller utfører samme oppgave fra ulike steder i rommet. Måles i frekvens.	Gruppe 57 endret arbeidsform til denne formasjonen 4 ganger
	Frekven: samarbeidende team + individuelt arbeid	Hver gang medlem arbeider på en oppgave, mens det resterende teamet samarbeider om en annen oppgave. Måles i frekvens.	Gruppe 57 endret arbeidsform til denne formasjonen 7 ganger
	Frekvens: team i team	Hver gang teamet deler seg i mindre grupper på 2-3 medlem. Måles i frekvens.	Gruppe 57 endret arbeidsform til denne formasjonen 9 ganger
	Frekvens: individuelt arbeid	Hver gang alle utfører hver sin oppgave uten samarbeid. Måles i frekvens.	Gruppe 57 endret arbeidsform til denne formasjonen 6 ganger
Måklargjøring	Etablering av strategi	Teamet avklarer strategi for måloppnåelse, eller definerer selve målet med oppgaven	"Vi skal finne koder og bruke de til å åpne hengelåsene".
Engasjement	Aktivitetsnivå	Grad av aktivitet i teamet. Teamet har et høyt aktivitetsnivå hvis kommunikasjon, koordinering, problemforståelse, motivasjon og måklargjøring forekommer med høy frekvens. Aktivitetsnivået er lavt hvis det forekommer med lav frekvens, og middels ved middels frekvens eller ved en kombinasjon av lavt og høyt nivå.	Høyt, middels, lavt.
<i>*Alle eksemplene er hentet fra teamene i studien</i>			

Merk at følgende underkategorier er dysfunksjonelle: Autoritær ledelse, Mangel på forståelse, Spørsmål uten respons, Avbrytelser, Negative Emosjoner og Negativ feedback. Vi forventer at disse kategoriene er negativt relatert til teamenes resultater og prosesser, i motsetning til de funksjonelle kategoriene.

6. Metode del 2

Etter at observasjonene i sin helhet ble overført til kodet materiale, kunne vi benytte statistiske modeller for videre forskning. Alle statistiske tester ble gjennomført i SPSS.

Før vi foretok de endelige analysene, valgte vi å utelukke noen variabler, samt å transformere noen. Koordinasjon i tid og frekvens, som utgjør åtte variabler, er ikke inkludert av to årsaker. Den ene årsaken er at vi ikke kunne finne noen interessante sammenhenger i tidlige analyser, og den andre er at vi ønsket å begrense studiens størrelse. Det ble naturlig å utelukke disse åtte variablene, da de utgjør store mengder data som krever mye plass og bearbeiding. Variabelen Negativ feedback er fjernet på grunn av få frekvenser, og variabelen Engasjement er fjernet da vi har valgt å inkludere engasjement som en prosessvariabel fra spørreundersøkelsen. Kategoriene Relasjonsorientert ledelse, Autoritær ledelse og Etablering av strategi ble først kodet med frekvenser, men ble senere endret til binære koder. Dette gjorde vi fordi vi la merke til at strategi- og ledelsesvariablene var noe teamene enten hadde eller ikke hadde. Til slutt bør det nevnes at vi har kvadrert Positiv feedback. Spesielt én gruppe gjorde store utslag på denne kategorien, og vi valgte å kvadrere alle verdiene for å unngå at den ene gruppen skapte veldig store utslag.

For et datasett som vårt, var det interessant å se etter mønstre og sammenhenger mellom teamprestasjoner (gitt ved antall låser) og de ulike prosessvariablene (kategoriene i kodeskjemaet). Videre ville vi se etter sammenhenger mellom objektive og subjektive prestasjoner og prosesser, ved å implementere data fra spørreskjemaet i steg 2 og 3 av analysen.

6.1.1 Objektive resultater

Først da kodingen av alle de 58 teamene var fullført, fikk vi tilgang til resultatene fra teamene i Escape Room-øvelsen. Hensikten med å gjennomføre all koding før vi fikk vite resultatene, var at kodingen skulle foregå så objektivt som mulig. Antall låser hvert team har klart å åpne etter 60 minutter gjenspeiler deres *objektive prestasjoner* i denne studien. Antall låser i datasettet varierer mellom 1 og 12, og antyder at det er store forskjeller på teamprestasjoner i akkurat denne øvelsen.

6.1.2 Prosessvariabler og Subjektivt resultat

Observasjon gir forskeren mulighet til å se hva folk gjør (handling og samhandling), noe som ofte skiller seg fra hva folk *sier* at de gjør (Halvorsen, 1996). Like etter øvelsen i Escape Room ble det utdelt et spørreskjema til innsamling av refleksjoner fra medlemmene i teamet. I motsetning til de det kodede materialet og de objektive resultatene, består datasettet fra spørreundersøkelsen av subjektive vurderinger som utgjør *Subjektivt resultat*. Hvert teammedlem har reflektert blant annet over sin egen og teamets innsats, engasjement og prestasjon.

Spørreskjemaet som ble benyttet er utformet spesielt med tanke på øvelsen i Escape Room. Skjemaet består av 42 spørsmål og måler totalt 12 ulike faktorer. Spørsmålene måles på en fempunkt Likert-skala fra 1 (*Helt uenig*) til 5 (*Helt enig*). Skjemaet finnes i sin helhet i vedlegg 3-1.

Ettersom skjemaet ble fylt ut individuelt, var det nødvendig for oss å aggregere verdier fra spørreundersøkelsen til teamnivå. Bakgrunnen for aggregeringen var at vi ønsket å analysere aktivitetene i oppstartsfasen (uavhengige variabler) sammen med prosess- og resultatvariablene. Det fremstod derfor som hensiktsmessig å opprette nye variabler for teamnivå, som presenterer et gjennomsnitt av resultatene fra individnivå. Å aggregere slike verdier fra individ- til teamnivå innebærer at man må ta høyde for at det eksisterer en viss enighet mellom teammedlemmene. Denne type enighet, kalt intragruppe-enighet, kan testes ved å bruke r_{wg} -tester. Man kan videre benytte en ICC-test for å avdekke om det er store variasjoner mellom de ulike gruppens oppfatning av prosessvariablene. Med bakgrunn i utredningens omfang er ICC- og r_{wg} -tester ikke forsøkt. Vi har likevel gjennomført stikkprøver over 15 team som viser en tydelig enighet om de målte variablene mellom teammedlemmene i de ulike teamene.

Til vår studie har vi benyttet tre faktorer målt i spørreundersøkelsen: prestasjoner, innsats og engasjement. For å kontrollere begrepens interne konsistens, har vi hentet ut verdier for Cronbach's alpha. Disse reliabilitetskoeffisientene viser til graden av konsistens mellom svarene fra hver skala. En verdi på $> 0,7$ er ansett som svært god, og antyder at de ulike spørsmålene måler det samme begrepet.

I spørreskjemaet var flere spørsmål reversert. Det betyr at noen spørsmål stilles slik at besvarelsen fremkommer på en motsatt skala. For å kunne aggregere de spørsmålene som

tilhører en prosess, har det vært nødvendig å behandle de reverserte spørsmålene slik at alle itemene er målt på samme skala. Reversering er gjennomført med enkle verktøy i SPSS.

Vi vil her beskrive hvordan faktorene er målt i undersøkelsen, og gi eksempler på underliggende items.

“**Prestasjon**” ble målt ved 2 items (1.-2.). Disse gjenspeiler medlemmenes opplevelse av tilfredshet rundt teamets prestasjon i øvelsen. Denne faktoren utgjør *Subjektive resultater* i vår studie. Et eksempel er: *Jeg er tilfreds med gruppens prestasjonen i øvelsen*. Cronbach’s alpha-verdien er 0.8. Item 2 er reversert og blir behandlet deretter.

“**Innsats**” ble målt ved 4 items (17.-20.). Faktoren omhandler grad av deltakelse, ønske om å løse oppgaven best mulig og å oppnå gode resultater. Et eksempel er: *Alle medlemmene deltok aktivt gjennom hele øvelsen*. Cronbach’s alpha-verdien for innsats er 0.75. Item 20 er reversert og blir behandlet deretter.

“**Engasjement**” ble målt ved 4 items (21.-24.). Deltakerne redegjør her for hvorvidt engasjementet er godt, og om det øker eller reduseres dersom teamet står fast ved en oppgave. Et eksempel er: *Medlemmenes engasjement var generelt stort*. Cronbach’s alpha for engasjement er målt til 0.67. Ettersom avviket fra den ideelle minimumsverdien på 0.7 er så marginalt, velger vi å akseptere det i denne studien.

6.1.3 Steg 1 – Deskriptiv statistikk

For å få et oversiktsbilde av datasettet og utelukke eventuelle feil er det foretatt deskriptive analyser. Vi har brukt Excel til å få denne oversikten. En fullstendig oversikt vil bli presentert i kapittel 7: Resultat del 2.

6.1.4 Steg 2 – Korrelasjoner

Det har vært hensiktsmessig å utarbeide en detaljert korrelasjonsanalyse for det totale datasettet. Korrelasjoner avdekker eventuelle samvariasjoner mellom variabler i datasettet, og gir en generelt god oversikt på tvers av kategoriene. Korrelasjonsmatrisen består av hovedkategoriene *Ledelse*, *Problemforståelse*, *Kommunikasjon*, *Motivasjon*, *Koordinasjon* og *Måklargjøring*, og deres respektive underkategorier. Matrisen inkluderer i tillegg *Objektivt og Subjektivt resultat*, samt prosessvariablene *Innsats* og *Engasjement*. Matrisen presenteres i sin helhet i Kapittel 7: Resultat del 2.

Funn fra korrelasjonsmatrisen indikerer at det vil være spesielt interessant å se nærmere på aktivitetene Relasjonsorientert ledelse, Informasjon om forståelse, Mangel på forståelse og Positiv feedback.

6.1.5 Steg 3 – Hypotesetesting

Teamprosesser har fått en økende oppmerksomhet i litteraturen. Vi finner derimot ingen studier som har tatt for seg sammenhengen mellom aktiviteter i oppstartsfasen og teamprestasjoner, og som samtidig undersøker hvilke prosessvariabler disse aktivitetene medieres gjennom. Vi vet altså at aktiviteter som forekommer tidlig i et teams levealder har stor betydning for teamprestasjonen, men vi vet lite om hvilke disse er og i hvilke grad de har en relasjon. Etter å ha opparbeidet oss en god forståelse for korrelasjoner i datasettet, brukte vi denne informasjonen til å utarbeide hypoteser. Ved siden av å identifisere aktiviteter i oppstartsfasen var vi interessert i å bestemme effekten av disse identifiserte aktivitetene på teamprestasjoner. For å utlede testbare hypoteser med utgangspunkt i aktivitetene i oppstartsfasen, tok vi utgangspunkt i teori om team.

Basert på litteraturen formulerte vi tre forskningsspørsmål:

1. Hvilke aktiviteter i oppstartsfasen er relatert til teamenes resultat?
2. Hvilke aktiviteter i oppstartsfasen er relatert til teamenes innsats og engasjement?
3. Opptrer innsats og engasjement som medierende variabler mellom aktiviteter i oppstartsfasen og teamenes resultater?

Aktiviteter i oppstartsfasen sin relasjon til teamprestasjoner

Vi vet at aktiviteter som forekommer tidlig i teams oppstartsfase kan ha positiv eller negativ effekt for teamprestasjoner (Mathieu & Rapp, 2009). Prestasjoner kan måles ut ifra både objektive og subjektive resultater (Mathieu et. al., 2000), og vi ønsker å undersøke hvilke aktiviteter i oppstartsfasen som er positivt relatert til de to ulike prestasjonsmålene. Relasjonene kan være negative eller positive avhengig av om aktivitetene fremstår som funksjonelle eller dysfunksjonelle. Basert på teori og klargjøring av data forventer vi å finne at team som utfører spesifikke aktiviteter i løpet av de første fem minuttene i Escape Room, vil prestere objektivt bedre enn team som ikke utfører disse aktivitetene.

Vi ønsker å teste denne sammenhengen med følgende hypoteser:

H₁: God (a) Ledelse, (b) Problemforståelse, (c) Kommunikasjon, (d) Motivasjon, (e) Koordinasjon og (f) Målklargjøring i oppstartsfasen er positivt relatert til teamenes objektive resultater

Denne studien måler også teammedlemmenes egenvurdering av deres prestasjoner. Det er nærliggende å tro at team kan påvirke sine subjektive prestasjoner ved å utføre ulike aktiviteter i oppstartsfasen. Subjektive prestasjonsmål kan dessuten gi et bilde av gruppens tro på egne ferdigheter (gruppepotens), som er vist å ha positiv effekt på faktiske prestasjoner (Hecht, Allen, Klammer & Kelley, 2002; Jung & Sosik, 1999).

Vi ønsker å teste aktiviteter i oppstartsfasens relasjon til subjektiv opplevelse av prestasjonen med følgende hypoteser:

H₂: God (a) Ledelse, (b) Problemforståelse, (c) Kommunikasjon, (d) Motivasjon, (e) Koordinasjon og (f) Målklargjøring i oppstartsfasen er positivt relatert til teamenes subjektive resultater

Aktiviteter i oppstartsfasens relasjon til teamprosesser

En rekke prosessvariabler er vist å korrelere positivt med prestasjoner, og kvaliteten på disse prosessene er avgjørende for prestasjoner (Hoegl & Gemuenden, 2001). Det tilsier at prestasjonene vil korrelere med kvaliteten på prosessvariablene. Da det ikke tidligere er gjort

studier som undersøker sammenhengen mellom aktiviteter i oppstartsfasen og de valgte prosessvariablene, vil vi basere hypotesen på teorigrunnlaget om hvilke forhold som bidrar til innsats og engasjement i et team.

H₃: God (a) Ledelse, (b) Problemforståelse, (c) Kommunikasjon, (d) Motivasjon, (e) Koordinasjon og (f) Måklargjøring i oppstartsfasen er positivt relatert til teamenes innsats

H₄: God (a) Ledelse, (b) Problemforståelse, (c) Kommunikasjon, (d) Motivasjon, (e) Koordinasjon og (f) Måklargjøring i oppstartsfasen er positivt relatert til teamenes engasjement

Mediering gjennom teamprosesser

Utleddet fra hypoteser over og presentert teori (gjennomgått i delkapittel 2.4) antar vi at aktiviteter i oppstartsfasen har positive eller negative relasjoner både til prosesser og prestasjoner. Dette vil bli vurdert ut ifra om aktivitetene fremmer eller hemmer prosessene og resultatene. Vi ønsker å studere disse relasjonene nærmere, og vil undersøke hvorvidt relasjonene mellom aktiviteter i oppstartsfasen og prestasjoner (H₁) medieres av variablene fra H₃ og H₄.

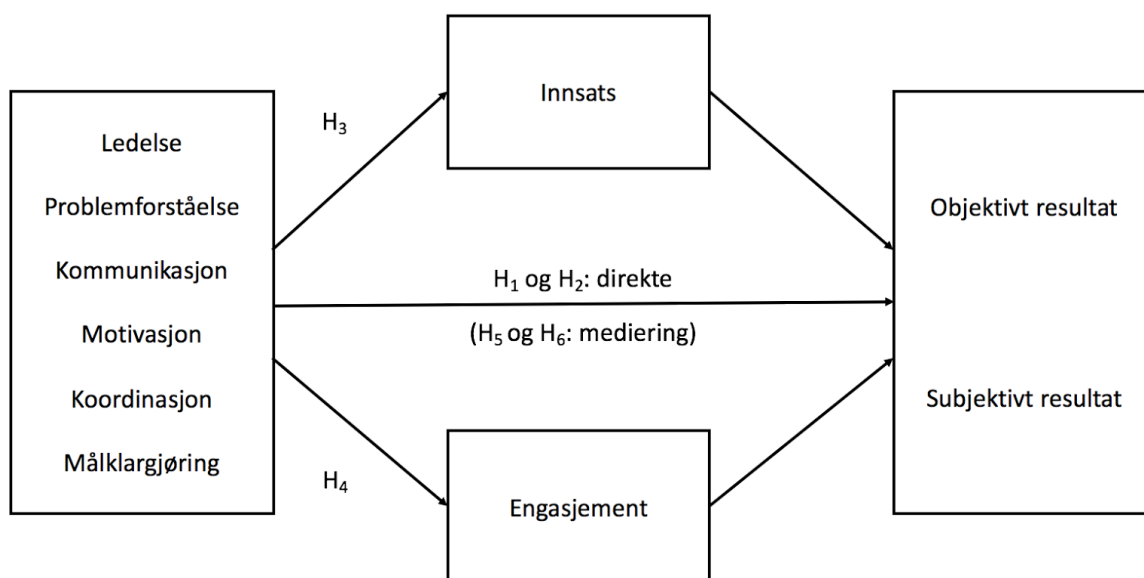
Vi ønsker å teste dette ved følgende hypoteser:

H₅: Innsats og engasjement opptrer som medierende variabler mellom (a) Ledelse, (b) Problemforståelse, (c) Kommunikasjon, (d) Motivasjon, (e) Koordinasjon og (f) Måklargjøring i oppstartsfasen, og teamenes objektive resultater

H₆: Innsats og engasjement opptrer som medierende variabler mellom (a) Ledelse, (b) Problemforståelse, (c) Kommunikasjon, (d) Motivasjon, (e) Koordinasjon og (f) Måklargjøring i oppstartsfasen, og teamenes subjektive resultater

6.1.6 Detaljert forskningsmodell

Basert på tidligere litteratur om aktiviteter i oppstartsfasen, prosessvariabler og teamprestasjoner, har vi nå utviklet tre forskningsspørsmål med tilhørende seks hypoteser. Sammenhengen mellom disse oppsummeres i vår detaljerte forskningsmodell som er vist i figur 6-1.



Figur 6-1: Detaljert forskningsmodell med hypoteser

Figuren over viser (i) direkte relasjoner mellom aktiviteter i oppstartsfasen og Objektivt resultat (H₁) og Subjektivt resultat (H₂), (ii) direkte relasjoner mellom aktiviteter i oppstartsfasen og prosessvariablene Innsats (H₃) og Engasjement (H₄), (iii) relasjoner mellom aktiviteter i oppstartsfasen på Objektivt resultat gjennom Innsats og/eller Engasjement (H₅) og (iv) relasjoner mellom aktiviteter i oppstartsfasen på Subjektivt resultat gjennom Innsats og/eller Engasjement (H₆).

Multippel regresjon

For å teste hypotesene kjørte vi en rekke regresjonsanalyser. Regresjon er en statistisk analysemetode som hjelper med å beskrive sammenhengen mellom to eller flere variabler. Korrelasjonene vi fant i steg 2 i analysen, gav et oversiktsbilde over hvilke mønster vi sannsynligvis ville avdekke i regresjonsanalysene. Vi gjennomførte likevel analysen på alle variablene i datasettet i tilfelle vi ville finne interessante funn etter å ha kontrollert variablene for hverandre. En regresjonsanalyse oppgir flere verdier som kan være av betydning. R^2 angir modellens forklaringsgrad, og sier noe om hvor mye av variasjonen i teamenes resultat som kan tilskrives aktiviteter i oppstartsfasen (Johannessen, Kristoffersen & Tufte, 2009). Fortegnet på betakoeffisienten, β , angir hvorvidt den eventuelle effekten av aktiviteter i oppstartsfasen er positiv eller negativ, og koeffisienten i seg selv angir størrelsen på denne effekten. P-verdien i modellen angir signifikansnivå og avgjør dermed om hypotesene kan forkastes eller beholdes.

Vi har valgt å benytte et 90%-konfidensintervall, altså et 10%-signifikansnivå, og vil beholde hypoteser dersom de er sanne i 9 av 10 tilfeller. Å åpne opp for et 90%-konfidensintervall medfører en større risiko for at signifikante funn kan forekomme på grunn av tilfeldigheter, enn hva man ville gjort i et 95%-konfidensintervall. I studien er vi først og fremst opptatt av å avdekke trekk og tendenser, og er derfor villig til å ha en mindre rigid grense for signifikans enn det som er typisk for kvantitative studier. Multippel regresjon forutsetter en rekke egenskaper ved datamaterialet. Vi gjennomgår de viktigste forutsetningene i kapittel 4: Resultater før vi presenterer analysene.

I vår studie ønsket vi å se på opptil fire uavhengige variabler samtidig, og vi benyttet derfor multippel regresjon. Her undersøkte vi Objektivt og Subjektivt resultat som avhengig variabel, med aktiviteter i oppstartsfasen (fra hovedkategoriene) og prosessvariablene fra spørreundersøkelsen som uavhengige variabler. Når man gjennomfører slike analyser, er det mulig å inkludere flere faktorer for å avdekke om sammenhengen mellom avhengige og uavhengige variabler er uforstyrret. Vi ønsket å kontrollere for om det var forskjeller mellom team som hadde teamkontrakt og ikke, og la derfor inn teamkontrakt som kontrollvariabel i steg 1 i modellen. I steg 2 la vi inn alle underkategoriene som hører til en hovedkategori, og i steg 3 la vi inn prosessvariablene Innsats og Engasjement.

Preacher og Hayes' medieringsanalyse

For å undersøke hvordan en uavhengig variabel overfører sin effekt til en avhengig variabel, kan vi benytte oss av en medieringsanalyse i SPSS utviklet av Preacher og Hayes. I modellen benyttes multipl regresjon med bootstrapping. Bootstrapping er en statistisk metode hvor tilfeldig uttrekning og tilbakelegging i datasettet forekommer en rekke ganger. Slik simuleres utvalget til å bli større, og estimatene blir mer robuste. Testen kan avdekke om sammenhenger mellom variabler er direkte, og hvorvidt de svekkes eller forsterkes av andre faktorer. I studien vår har vi hentet ut 90%-konfidensintervaller av de indirekte medieringseffektene ved å bruke 10.000 bootstrapping "resamples" med biaskorrigerte konfidensanslag. Hayes (2013) har utformet en rekke maler til bruk i medieringsverktøyet. Vår analyse har to medierende prosessvariabler og tilsvarer dermed modell 4 (vedlegg 2-1).

Under arbeidet med hierarkisk regresjon ble vi oppmerksomme på hvilke prosessvariabler som kunne ha en signifikant effekt på resultatene. De mest interessante funnene valgte vi å undersøke nærmere gjennom Preacher og Hayes' medieringsmodell. Vi så nærmere på hvordan fem ulike aktiviteter i oppstartsfasen er relatert til Objektivt og Subjektivt resultat, og om sammenhengen medieres av prosessvariablene Innsats og Engasjement.

Deskriptiv statistikk, korrelasjoner, regresjoner og medieringsanalyser presenteres i kapittel 7: Resultat del 2.

6.2 Forskningskvalitet

For å sikre at forskningen vår er av god kvalitet og at gyldige konklusjoner kan trekkes fra sammenhengene, er det vesentlig å vurdere om forskningen er av god kvalitet (Ghauri & Grønhaug, 2010; Saunders et al., 2016). For å sikre god forskningskvalitet har vi tatt for oss en rekke kvalitetsmessige aspekter i utformingen av studien. I de kommende delkapitlene vil vi gjøre rede for hvilke styrker og begrensninger vi har. Det innsamlede datamaterialet skal være pålitelig (reliabilitet) i den forstand at det er konsistent, og at en annen person vil kunne finne det samme resultatet ved å gjenta studiet, i en tilsvarende kontekst med de samme forutsetningene (Svartdal, 2009). Videre bør datamaterialet ha høy validitet, som vil si at det måler det vi ønsker at det skal måle og gjelder for populasjonen vi generaliserer resultatene mot. Avsnittene vil først ta for seg forhold knyttet til reliabilitet, før vi diskuterer vurderinger i forhold til validitet og avslutter med å redegjøre for studiens forskningsetikk.

6.2.1 Reliabilitet

Reliabilitet handler om studiens troverdighet, og om resultatene er behandlet på en objektiv måte. Miles et al. (2014) poengterer at kvalitative studier aldri kan være objektive på bakgrunn av den subjektive persepsjonen til både informant og forsker. Kvalitative studier har derfor en naturlig lavere reliabilitet enn kvantitative studier. Dette viser betydningen av å ha en kvantitativ del i tillegg til den kvalitative delen i studien vår. Trusler mot reliabilitet kan fremkomme av både respondent- og observatørspesifikke feil eller skjevheter (Saunders et al., 2016).

For studien vår vil spesielt observasjonsfeil og -skjevheter være to kilder som kan true reliabiliteten. Observasjonsfeil forekommer når observatøren mangler forståelse for situasjonen og dermed feiltolker dataen som observeres. Observatørskjevhet skjer når dataene tolkes ut ifra våre egne verdier (Brink, 1993). Observatørfeil- og skjevheter unngås i stor grad som følge av at: (i) vi verbalt transkriberte seks grupper (10% av utvalget), samt kodet 12 grupper individuelt for sammenligning (20% av utvalget), for å sikre at vi observerte de samme hendelsene og var enig om hvilke aktivitet som skulle kodes i hvilke kategorier, og (ii) vi analyserte utarbeidet kodeskjema stegvis før vi studerte teamprestasjoner og fikk informasjon om hvor mange låser hvert team klarte å løse innen tiden gikk ut, samt (iii) kvantitative mål fra spørreundersøkelsen begrenser rom for subjektiv tolkning fra observatørsiden. Verdiene av Cohen's Kappa og Guetzkow's U viser at vi er svært enige i tolking av den observerte dataen.

Det er spesielt to typer observasjonsfeil som kan ha forekommet under kodingen av Aktivitetsnivå i del 1, som vi kodet med skalarangering "høyt-middels-lavt". Her risikerer vi å stå overfor observasjonsfeilene: (i) sentralgrensesetningen (eng.: error of central tendency); man er redd for ekstremverdiene på skalaen og benytter dermed hyppigere den midtre delen av skalaen, og (ii) høydeeffekt (eng.: the elevation effect); hvor enkelte deler av skalaen foretrekkes fremfor andre (Kumar, 2005). Ut i fra det ferdigstilte kodeskjemaet ser vi at begge disse ikke fremstår som spesielt fremtredende, og svekker derfor ikke reliabiliteten i nevneverdig grad.

Respondentfeil er vanskelig å utelukke ved bruk av spørreskjema, da flere faktorer kan påvirke hvordan studentene besvarer skjemaet. Spørreskjemaet ble besvart av teammedlemmene rett etter at Escape Room-øvelsen ble avlagt. Studentene kan ha hatt

vansker med å svare ærlig på spørsmål dersom de har vært bekymret for at de andre teammedlemmene i rommet skulle se hva de svarer. Videre kan det tenkes at noen respondenter kan ha blitt påvirket av at en ansatt ved Escape Room var tilstede da de besvarte spørsmålene. Undersøkelsene ble utført i venterommet til Escape Room, og det var forholdsvis ro i rommet når undersøkelsen ble tatt, slik at eksterne forstyrrelser og distraksjoner ble holdt til et minimum. Teammedlemmene kan også ha misforstått spørsmål hvis ordlyden har vært ukjent. Spørreskjemaet fremstår som kortfattet og uten bruk av vanskelige ord eller uttrykk.

Indre reliabilitet omfatter ”i hvilken grad andre forskere kan anvende begrepsapparatet for analyse av data på samme måte som den opprinnelige forskeren” (Saunders et al., 2016). Valget om å anvende Marks et al. (2001) sin taksonomi har hjulpet oss å definere flere av hovedkategorier våre. Dette kan føre til en lavere sannsynlighet for at andre kan feiltolke disse begrepene. Aktivitetene i oppstartsfasen har vi definert ved å ta utgangspunkt i hva som kan observeres, basert på eksisterende teori. Vi anser derfor at den interne reliabiliteten som sterk i henhold til kategoribegrepene.

6.2.2 Validitet

Validitet betyr hvor gjeldende det vi finner er, og deles ofte inn i intern, ekstern og økologisk validitet (Saunders et al., 2016). Vi vil belyse alle tre typene 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 et al., 2016). Med andre ord er det spørsmål om kredibilitet og hvorvidt vi har et autentisk portrett av det vi studerer (Miles et al., 2014). Datamaterialets interne validitet kan deles i tre kategorier: begrepsvaliditet, innholdsvaliditet, og kriteriebasert validitet (Blumberg, Cooper, & Schindler, 2008).

Begrepsvaliditet er tilstede når det samsvarer mellom hvordan vi måler begreper og begrepenes teoretiske forankring (Ghauri & Grønhaug, 2010). I denne studien har vi blant annet benyttet oss av Marks et al. (2001) sin taksonomi, da vi fremstilte hovedkategoriene våre (Koordinering, Måklargjøring, Problemforståelse og Motivasjon). Denne taksonomien er basert på mange års forskning på team og teamprosesser. Bruk av etablerte taksonomier forbedrer begrepsvaliditeten. Videre har vi også brukt egenproduserte kategorier med

inspirasjon og støtte fra litteraturen (Kommunikasjon, Ledelse og Engasjement). Verdiene fra Cohen's Kappa og Guetzkow's U viser at begrepsvaliditeten mellom oss er høy. Vi har også brukt prosessvariablene Innsats og Engasjement fra spørreskjemaet. For å sikre begrepsvaliditet i disse har vi vurdert begrepene interne konsistens ved å hente ut verdier for Cronbach's alpha (reliabilitetskoeffisienter).

Innholdsvaliditet omhandler hvorvidt de målte begrepene er passende og dekkende til å besvare studiens undersøkelsesformål (Saunders et al., 2016). Vi har i litteraturgjennomgangen i kapittel 2 og hypoteseutviklingen fra kapittel 3 begrunnet valg av begreper og argumenterer for de foreslåtte sammenhengene mellom forsøksvariablene, som ivaretar studiens innholdsvaliditet.

Kriteriebasert validitet handler om at variablene har tilstrekkelig prediksjonsevne (Saunders et al., 2016). I gjennomgang av datamaterialet i kapittel 4: Resultater, ser vi på hvorvidt de ulike variablene forklarer det vi undersøker.

I studien vår analyserer vi teamprestasjoner på bakgrunn av aktiviteter i teamets oppstartsfase, og i hvilken grad vi kan si om oppstartsfasen har betydning og påvirker teamprestasjoner forblir da et spørsmål om intern validitet. Studier hvor alle enheter har blitt observert under like forutsetninger, kan medføre vanskeligheter med å avdekke eventuelle tredjevariabelproblem. To variabler kan korrelere uten at det eksisterer en årsakssammenheng, hvis de to variablene også har sammenheng med en tredje variabel. Denne variabelen kan være utelukket fra studien, og det oppstår en fare for at det antas kausalitet på feilaktig grunnlag. En mulig løsning på problemet er å designe studien med en kontrollgruppe. Dette ble midlertidig ikke gjort under studiet og et potensielt tredjevariabelproblem vil dermed være tilstede i studien.

En annen trussel er observasjonseffekten (eng.: the Hawthorne effect). Ved å bruke observasjoner som datainnsamling er det noe risiko for at deltakerne som studeres forandrer atferd fordi de blir observert, noe som vil redusere studiens indre validitet (Saunders et al., 2016). Deltakerne har blitt informert om at de blir observert på videoovervåkning av en ansatt ved Escape Room før øvelsen begynner. I tillegg har de signert samtykke for å bli overvåket til forskningsformål. Denne informasjonen kan gi deltakerne muligheten til å oppføre seg annerledes enn hva de ville gjort i en mer naturlig situasjon. Vi mener likevel at denne risikoen er liten gitt at observasjonen er gjort indirekte gjennom videoopptak. Videre

skal Escape Room gjennomføres på kort tid (60 minutter), noe som kan virke stressende og vekke konkurranseinstinktet hos flere av deltakerne. Dette mener vi kan føre til at deltakerne i mindre grad fokuserer på at de blir observert.

Ekstern validitet

Ekstern validitet omhandler ”hvorvidt resultatene fra studien kan generaliseres” (Saunders et al., 2016). Med andre ord handler det om konklusjonen fra en studie kan overføres eller anvendes til en annen situasjon, et annet case eller et annet team (Kumar, 2005).

Escape Room er basert på ustrukturerte oppgaver. Forskjellen fra oppgavene i Escape Room og strukturerte oppgaver, er at transformasjonsfunksjonene ikke er kjente. Med andre ord var fremgangsmåten for å løse de ulike oppgavene ukjent for teamene. Videre må det poengteres av øvelsen og ”Escape Room-situasjonen” var antatt å være ny for deltakerne. Hvis man trekker paralleller mellom teamarbeid i Escape Room og teamarbeid i arbeidslivet, ser man at team i arbeidssammenheng ofte står overfor diverse oppgaver som har uklare fremgangsmåte.

For å kunne generalisere funnene til andre grupper enn det undersøkte utvalget av studenter, må utvalget være representativt for den respektive populasjonen som det skal generaliseres til. Deltakerne i denne studien tar et obligatorisk bachelorkurs på fjerde semester ved Norges Handelshøyskole. Det kan argumenteres for at funnene vil kunne være generaliserbare til lignende populasjoner av studentteam. Selv om deltakerne kan ha mye til felles med andre team, vil øvelsen kunne være for kunstig til å si om dette vil være tilstrekkelig overførbart til reelle team i næringslivet. Vi ønsker likevel å presisere at funnene kan være nyttige i ulike kontekster, selv om de er vanskelig å generalisere.

Økologisk validitet

Økologisk validitet handler om ”respondentene man observerer er i en kjent situasjon, som de interagerer i til vanlig” (Saunders et al., 2016). Vi mener at den økologiske validiteten er relativ lav i studien vår, da studentene befinner seg i en ukjent situasjon. Selv om det kan antas at det er vanlig at team arbeider med ustrukturerte oppgaver som kan ligne på oppgavene i Escape Room, er det grunnlag for å tro at det finnes for mange konstruerte elementer i øvelsen til at det oppleves som realistisk. Å måtte utføre oppgaver under tidspress for å forhindre en bombe fra å detonere, anser vi som noe uvanlig for deltakerne i

forhold til deres normale hverdag. Denne faktoren vil derfor være med på å senke den økologiske validiteten i studien.

6.3 Forskningsetikk

Forskningsetikk handler om å ivareta rettighetene og interessene til deltakerne i studien. Å handle etisk betyr å tenke på hvert aspekt og hvert stadium i forskningen, sett fra et etisk perspektiv (Saunders et al., 2016). Som forsker har man ansvar for å overvåke alt relatert til egen forskning både før, under og etter at studien pågår. Slik vil man fremme verdiene ved å handle etisk (Miles et al., 2014), og unngå at noen kommer til skade (Churchill, 1999). I en forskningsprosess vil relasjonen mellom forsker og deltaker være den mest sensitive.

De viktigste elementene i forsker-deltaker-relasjonen for vår studie er deltakernes mulighet til å avstå fra deltakelse (samtykke), anonymitet, egeninteresse og åpenhet rundt informasjon. I tillegg ønsker vi å trekke inn unødvendig stress som en forskningsetisk variabel, da øvelsen i Escape Room kan inneholde flere elementer av dette. Vi ønsker å presisere at dette fremkommer av hvordan øvelsen er lagt opp, og ikke på bakgrunn av måten data ble samlet inn på. Som forskere er det vår oppgave å planlegge studien slik at etiske problemstillinger er tatt hensyn til igjennom hele prosessen.

I vår studie har vi verken samlet inn data fra deltakerne eller vært i kontakt med dem i øvelsen. Siden vi har benyttet datamaterialet samlet inn av Norges Handelshøyskole, har vi nøye undersøkt om våre forgjengere har fokusert på etikk da de samlet inn rådata. Her forsikret vi oss om at deltakerne ikke stod overfor krenkelse ved gjennomførelse av Escape Room øvelsen. Det har vært viktig for denne studien (i) at deltagelse i øvelsen har vært frivillig uten en hierarkisk bestemmelse, (ii) at deltakernes anonymitet er blitt ivaretatt gjennom studien, (iii) at det har vært i deltakernes egeninteresse å delta, og (iv) at behandlingen av all data har vært konfidensiell og forsiktighetsbasert.

Samtykke

Det var viktig for studiens hensikt at deltakerne var bevisste på at datamaterialet kunne blitt brukt til videre forskning ved Norges Handelshøyskole. Alle etiske krav i studien er blitt bekreftet ivaretatt ved datainnhenting foretatt av Østrem og Tjølsen (2015) til deres studie *Teamkontraktens betydning for hvordan team arbeider og presterer*. Kursdeltakerne ble

informert og om den planlagte datainnsamlingen, samt hva data skulle brukes til. Det ble gjort klart at deltakelse var frivillig, og at alle hadde mulighet og rett til å avstå dersom de ønsket det. Deltakerne måtte avlegge et eksplisitt samtykke ved å signere et samtykkeskjema, og alle som deltok på Escape Room har signert dette samtykket.

Anonymitet

Vi har hatt stort fokus på å behandle datamaterialet vårt konfidensielt i analysen, slik at det ikke er mulighet for å finne ut hvem som tilhørte hvilket team, hvilke deltakere som foretok spesifikke aktiviteter underveis i øvelsen, samt at datamaterialet ikke under noen omstendigheter kunne komme på avveie. For å forsikre oss om dette, har vi kun hatt tilgang til datamaterialet ved å logge oss på skolens Internett gjennom egne private brukere (NHHs Remote Desktop VM-Ware), beskyttet av to individuelle passord til enhver tid. Vi har alltid passet på å ikke bli forstyrret når filmene ble avspilt og analysert. Videre er studien meldt inn til, samt godkjent av, Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD). Dette er på bakgrunn av at datamaterialet er oppbevart elektronisk og kan kobles til enkeltpersoner. For å sikre deltakernes anonymitet og at leseren ikke kan gjenkjenne teamene eller enkeltindivider som har deltatt i studien, har alle team fått tildelt et nytt nummer i Escape Room øvelsen, som er ulikt teamnummeret de fikk tildelt i undervisningen i faget.

Ivaretakelse av respondentenes egeninteresser

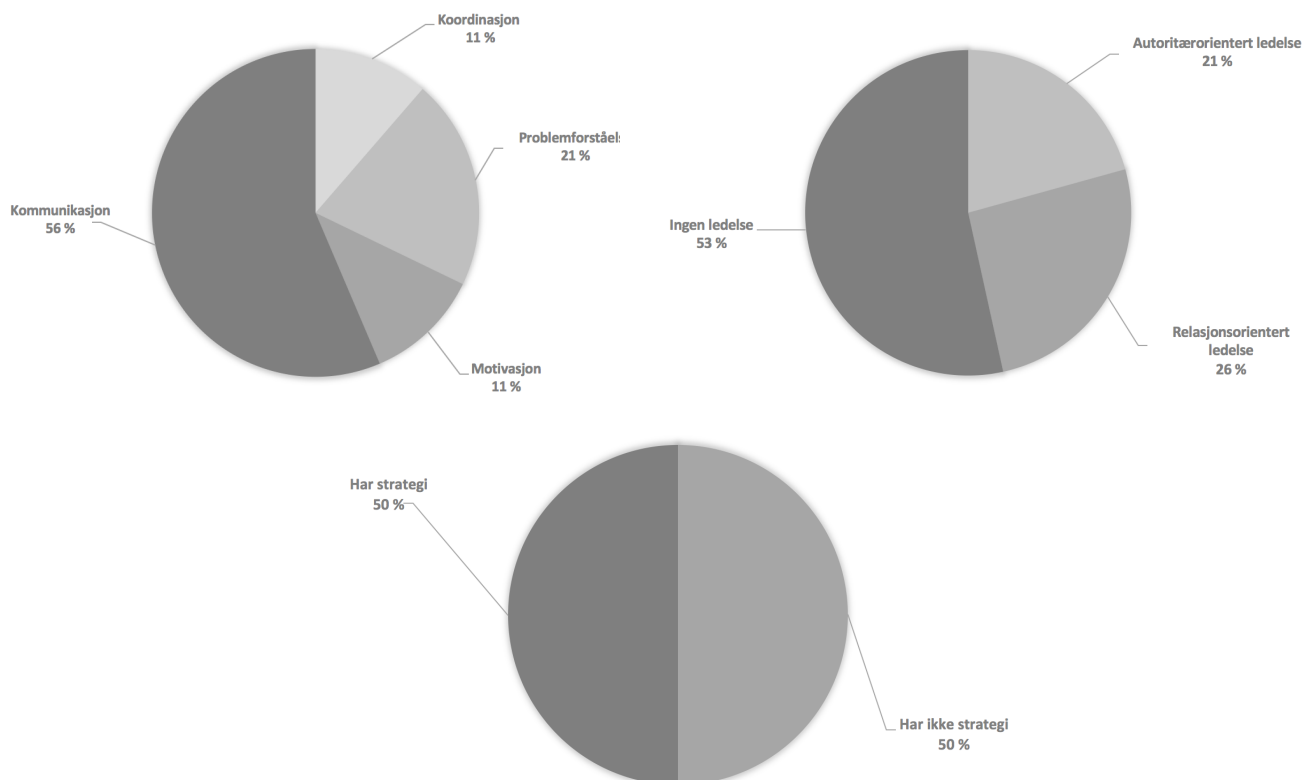
Ettersom denne masterutredningen vil bli lagret i Norges Handelshøyskole sin database og forhåpentligvis vil bli benyttet i fremtidig forskning, har vi hatt stort fokus på integritet underveis i studien. Studentenes egeninteresser er ivaretatt, da reflektering og drøfting rundt kursets læringspoeng ved Escape Room øvelsen er relevante for refleksjonsnotatet de skal levere etter øvelsen, samt for endelig eksamen i kurset.

7. Resultat del 2

Vi vil her gi en oversikt over deskriptiv statistikk og korrelasjoner mellom de målte variablene i studien. Videre vil vi teste forutsetninger for multippel regresjon på datamaterialet vårt, før vi behandler de ulike hypotesene fra delkapittel 6.1.5 ved hjelp av lineær regresjon (H_1 , H_2 , H_3 og H_4) og Preacher og Hayes' medieringsmodell (H_5 og H_6). Avslutningsvis vil vi oppsummere resultatene fra hypotesetestingen.

7.1 Deskriptiv statistikk

Det er av stor interesse for vår forskning å kartlegge hvilke hovedkategorier som har vært mest fremtredende under oppstartsfasen i de 58 teamene (Objektivt resultat). En grafisk fremstilling er vist i figur 7-1 under. Ledelse og Måklargjøring er basert på binære data. Det vil si at enten har teamet en fremtredende strategi og leder, eller så har de det ikke. De resterende kategoriene (Kommunikasjon, Koordinasjon, Problemforståelse og Motivasjon) fremstilles ved hjelp av frekvensdata og sier noe om hyppigheten til hvilke av hovedkategorier som har blitt benyttet flest ganger samlet av teamene.



Figur 7-1 Andeler av aktivitet fra hovedkategorier, andeler team med ledelse og andeler team med strategi

Det er svært tydelig at Kommunikasjon er den hovedkategorien som blir brukt hyppigst, etterfulgt av Problemforståelse på andreplass og Koordinasjon og Motivasjon på delt tredje plass. Det fremkommer at halvparten av teamene valgte å etablere en form for strategi under oppstartsfasen, mens halvparten unngikk strategietablering.

Av de 58 teamene som deltok i forskningsstudien har vi kun data fra 56 spørreskjemaer (Subjektivt resultat). Hvorfor disse to teamene gjennomførte Escape Room, men ikke fylte ut spørreskjemaet rett etter at øvelsen var ferdig, har vi ingen informasjon om. I tabell 7-1 med deskriptiv statistikk har vi hentet ut min.- og maks.-verdier for Objektivt resultat og aggregerte variabler fra spørreundersøkelsen. Tabellen viser også gjennomsnittsverdier og standardavvik.

Tabell 7-1 Deskriptiv statistikk for resultatvariabler, aktiviteter og prosessvariabler

	N	Min.	Max.	Mean	SD
<i>Resultatvariabler</i>					
Objektivt resultat	58	1	12	5.98	2.41
Subjektivt resultat	56	2.0	5.0	4.18	.57
<i>Aktiviteter i oppstartsfasen</i>					
Relasjonsorientert ledelse	58	0	1	.26	.44
Autoritær ledelse	58	0	1	.19	.40
Informasjon om forståelse	58	0	19	8.14	3.80
Mangel på forståelse	58	0	13	3.21	2.31
Be om hjelp	58	0	8	2.40	1.49
Tilby hjelp	58	0	5	1.90	1.33
Spørsmål med respons	58	2	26	8.29	4.26
Spørsmål uten respons	58	0	12	4.03	2.48
Avbrytelser	58	0	21	5.60	4.71
Informasjonsdeling	58	6	49	24.52	8.98
Negative emosjoner	58	0	10	1.97	2.03
Positive emosjoner	58	0	12	4.97	2.99
Positiv feedback	58	0	17	1.66	2.54
Forslag til fremgangsmåte	58	2	17	8.55	3.78
Etablering av strategi	58	0	1	.50	.50
<i>Prosessvariabler</i>					
Innsats	56	4.19	5.00	4.73	0.21
Engasjement	56	2.44	4.52	3.78	0.41

Objektive resultater: antall hengelåser åpnet i Escape Room

Aktiviteter i oppstartsfasen: frekvensdata fra Escape Room

Øvrige variabler: fra spørreundersøkelsen, målt fra 1-5 og aggregert til teamnivå

Binære variabler: Relasjonsorientert ledelse, Autoritær ledelse, Etablering av strategi

Deskriptiv statistikk kan hjelpe oss å etterprøve hvor nøyaktig datainnsamlingen har vært. Ved å se på i min.- eller maks.-verdiene for skalavariablene så ser vi at ingen av verdiene ligger utenfor skalaens distribusjonsområdene; Subjektivt resultat og Prosessvariabler (1-5) Objektivt resultat (1-12) og Aktiviteter i oppstartsfasen (forskjellige distribusjonsområder). Vi ser at gjennomsnittene til Subjektiv resultat og Innsats er høye, med verdier langt over 4 på en 5-punkts skala. Engasjement er ikke så langt unna, men en verdi på 3.78. Vi kan utlede at teamene samlet vurderer at de har en høy verdi av Innsats (min=4.19, max=5.00, mean=4.73), men en mer variert tilnærming til Engasjement (min=2.44, max=4.52, mean=3.78). Objektivt resultat har et gjennomsnitt på rett under 6, noe som tilsvarer at gjennomsnittet av utvalget klarte å løse omtrent halvparten av oppgavene i Escape Room. Vi kan legge merke til at det er et forholdsvis lite standardavvik til resultat- og prosessvariablene, hvor den høyeste verdien er for Objektivt resultat ($SD = 2.41$). Aktiviteter i oppstartsfasen har nokså varierende gjennomsnitt i forhold til sine distribusjonsområder. Vi ser at Informasjonsdeling er den aktiviteten som har et størst distribusjonsområde (min=6, max=49, mean=24.52), etterfulgt av Spørsmål med respons (min=2, max=26, mean=8.29).

7.2 Korrelasjonsanalyse

Aktivitetene, prosessvariablene og resultatvariablene er sammenfattet i en korrelasjonsmatrise som vises i i tabell 7-2. Her avdekkes eventuelle samvariasjoner mellom de ulike variablene. Vi ser fra matrisen at Objektivt og Subjektivt resultat korrelerer signifikant med hverandre (.47**). Det samme ser vi med prosessvariablene Innsats og Engasjement (.46**). Vi ser også at Objektivt resultat korrelerer signifikant med Engasjement (.33*), og at Subjektivt resultat korrelerer signifikant både med Innsats (.54**) og Engasjement (.55**). Av aktivitetene i oppstartsfasen er det bare Relasjonsorientert ledelse som korrelerer signifikant med Subjektivt resultat (.29*), når vi ser på direkte sammenhenger med resultatvariablene. Noen flere korrelasjoner finnes mellom aktivitetene og prosessvariablene, deriblant mellom Innsats og Positiv feedback (.27*), samt Engasjement og Etablering av strategi (.32*).

Tabell 7-2 Korrelasjonsmatrise

	Mean	SD	N	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.
Resultatvariabler																					
1. Objektivt resultat	5.98	2.41	58																		
2. Subjektivt resultat	4.18	.57	56	.47**	(0.8)																
Prosessvariabler																					
3. Innsats	4.73	.21	56	.20	.54**	(0.75)															
4. Engasjement	3.78	.41	56	.33*	.55**	.46**	(0.67)														
Ledelse																					
5. Relasjonsorientert ledelse	.26	.44	58	-.03	.29*	.24	.30*														
6. Autoritær ledelse	.19	.40	58	-.07	-.07	.04	-.02	-.19													
Problemforståelse																					
7. Informasjon om forståelse	8.14	3.80	58	.06	.17	.28*	.21	.19	.22												
8. Mangel på forståelse	3.21	2.31	58	.04	-.22	-.10	-.12	-.24	.21	.42**											
9. Be om hjelp	2.40	1.49	58	.11	.01	.16	.13	.11	.05	.39**	.18										
10. Tilby hjelp	1.90	1.33	58	.02	.02	.17	.15	.11	.01	.32*	.04	.82**									
Kommunikasjon																					
11. Spørsmål uten respons	8.29	4.26	58	-.13	.07	.10	.07	.07	-.13	.22	.00	.24	.16								
12. Spørsmål med respons	4.03	2.48	58	.25	.10	.18	-.11	-.10	.07	.18	.18	-.05	-.19	.07							
13. Avbrytelse	5.60	4.71	58	-.05	-.13	.12	-.10	-.04	.23	.46**	.21	.21	.18	.47**	.45**						
14. Informasjonsdeling	24.52	8.98	58	-.03	-.10	.12	.00	-.11	.23	.48**	.39**	.35**	.26*	.31*	.21	.55**					
Motivasjon																					
15. Negative emosjoner	1.97	2.03	58	-.02	-.05	.18	.09	-.05	.23	.36**	.32*	.24	.19	.29*	.17	.56**	.40**				
16. Positive emosjoner	4.97	2.99	58	-.01	-.15	-.06	-.09	-.26*	-.07	.35**	.30*	.41**	.19	.29*	.11	.33*	-.09**	.22			
17. Positiv feedback	1.66	2.54	58	.17	.25	.27*	.22	.27*	-.28*	.18	-.27*	.18	.24	.27*	-.06	-.04	-.00	-.19	.21		
Koordinering																					
18. Forslag til fremgangsmåte	8.55	3.78	58	-.05	-.07	.07	-.01	.09	.21	.38**	.28*	.18	-.00	.00	.10	.14	.36**	.11	.31*	.17	
Måltklargjøring																					
19. Enablering av strategi	.50	.50	58	-.11	.05	.15	.32*	.35**	.04	.21	-.17	.15	.26*	-.09	-.28*	-.09	-.14	-.14	-.11	.08	.05

* Signifikant på 0.05-nivå

** Signifikant på 0.01-nivå

Cronbach's Alpha er vist i parentes.

7.3 Testing av forutsetninger for mutippel regresjon

For at regresjonsanalysene skal være valide, må vi kontrollere for at en rekke forutsetninger oppfylles. Ifølge Tabachnick og Fidell (2014) stilles det krav til utvalgsstørrelse, multikollinearitet, normalfordelte data, homoskedastisitet, autokorrelasjon og linearitet. Ettersom våre data ikke er tidsseriedata, er det ifølge Keller (2008) ikke nødvendig å undersøke autokorrelasjon nærmere. Som vist i korrelasjonstabellen i delkapittel X, er det ingen tegn til multikollinearitet, som er betegnelsen på at uavhengige variabler er sterkt korrelerte med hverandre ($<.9$). Vi vil her kort gjennomgå de aktuelle forutsetningene.

Utvalgsstørrelse

Det er en fordel for kvantitative analyser at utvalget er stort. Hva som betegnes som et stort utvalg varierer, men Van Voorhis & Morgan (2007) antyder at $N > 50$ er bra. Vårt datasett består av $N = 58$ team som gjennomførte Escape Room og $N = 56$ team som besvarte spørreundersøkelsen. Vi anser størrelsen på utvalget som tilstrekkelig for å tilfredsstille kravet til mutippel regresjon.

Normalfordelte data og linearitet

For å kontrollere om data er normalfordelte, har vi vurdert fordelingene i et histogram, samt skjevhet (eng.: skewness) og spissitet (eng.: kurtosis) i utskrifter fra SPSS. Vi har benyttet Garson (2012) sin tommelfingerregel, som sier at verdier på ± 2 for skjevhet og ± 3 for spissitet indikerer at kravet om normalitet er oppfylt. Samtlige variabler faller innenfor kravet for skjevhet, bortsett fra Positive feedback, som har en verdi på 4.16. For spissitet ser vi at flere variabler har en spissere fordeling enn det som er optimalt for en normalfordeling. Både Mangel på forståelse, Spørsmål med respons og Negative emosjoner har verdier mellom 3.2 og 4.7, som indikerer en moderat høyere spissitet enn hva som er optimalt. For variabelen Positiv feedback, som også hadde en uregelmessig skjevhetsverdi, ser vi at fordelingen er skjøvet til høyre og har svært høy spissitet på 23.3. Fra utvalgene ser vi at spesielt Negative emosjoner og Positiv feedback har veldig lave frekvenser i utvalget. Det er dermed ikke overraskende at de ikke fremstår som normalfordelte i tesen for linearitet. Når det er snakk om så få frekvenser i utvalget så vil tilfeldigheter ofte føre til at observasjonene fremstår som uregelmessige. Vi har derfor vurdert Q-Q-plottene til de uregelmessige

verdiene, og konkluderer med at avvikene er så små at normalfordelingen og linearitet er oppfylt i vårt datasett.

Homoskedastisitet

En av forutsetningene for regresjon omhandler at variansen til feilleddet skal være mest mulig konstant. For hver av de avhengige variablene (Objektivt resultat, Subjektivt resultat, Innsats og Engasjement) har vi vurdert tilhørende scatterplots for å avdekke tilstedeværelse av heteroskedastisitet. Samtlige scatterplots viser tilnærmet ingen synlige brudd på homoskedastisitet eller linearitet. Scatterplots for de ulike analysene er presentert i vedlegg 7-1.

7.4 Hypotesetesting

Vi har utført regresjonsanalyser for å teste H_1 , H_2 , H_3 og H_4 . I steg 1 har vi lagt inn teamkontrakt som kontrollvariabel, da denne potensielt kan forstyrre den regresjonsanalysen vi ønsker å analysere. Ved å kontrollere for teamkontrakt i hver modell vil vi derfor kunne redusere usikkerheten denne variabelen medfører. I steg 2 har vi lagt inn de uavhengige variablene som tilhører samme hovedkategori. I H_1 og H_2 er teamenes objektive og subjektive resultater avhengige variabler. I H_3 og H_4 er prosessvariablene avhengige variabler. Vi har utført Preacher and Hayes' medieringsanalyse for å teste H_5 , H_6 . Som i H_1 og H_2 , er teamenes objektive og subjektive resultat avhengige variabler.

7.4.1 Forskningsspørsmål 1 – Regresjonsanalyse

I forskningsspørsmål 1 har vi testet den direkte relasjonen mellom de ulike aktivitetene i oppstartsfasen og teamenes objektive og subjektive resultater.

Hypotese 1

Vi gjennomførte seks regresjonsanalyser med hovedkategoriene, samt tilhørende underkategorier, som uavhengige variabler, og Objektivt resultat som avhengig variabel. Alle regresjonene kan studeres i vedlegg 7-2. Vi fant ingen signifikant sammenheng mellom variablene, og har dermed ingen støtte for H_1 .

Hypotese 2

For å teste H_2 gjorde vi tilsvarende analyser som for H_1 , men med Subjektivt resultat som avhengig variabel. For hovedkategoriene (c) Kommunikasjon, (d) Motivasjon, (e) Koordinering og (f) Måklargjøring fant vi ingen signifikante sammenhenger mellom aktivitetene og teamenes subjektive resultater. Vi presenterer videre regresjonsanalysene for kategoriene (a) Ledelse og (b) Problemforståelse.

Tabell 7-3 Ledelse på Subjektivt resultat

Avhengig variabel: Subjektivt resultat		
	Modell 1	Modell 2
<i>Kontrollvariabel</i>		
Teamkontrakt	-.21	-.17
<i>Uavhengige variabler</i>		
Relasjonsorientert ledelse		.26*
Autoritær ledelse		-.00
F-verdi	2.48	2.11
Predikert varians R^2	.04	.11
Endring i R^2 , ΔR^2		.07
N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β .		
* $p < 0.1$, ** $p < .05$, *** $p < .01$		

For Ledelse ser vi en signifikant relasjon mellom underkategorien Relasjonsorientert ledelse og Subjektivt resultat. Sammenhengen er gjeldende i et 10%-konfidensintervall. Betakoeffisienten har en verdi på .257, som indikerer at sammenhengen er positiv.

Tabell 7-4 Problemforståelse på Subjektivt resultat

Avhengig variabel: Subjektivt resultat		
	Modell 1	Modell 2
<i>Kontrollvariabel</i>		
Teamkontrakt	-.21	-.09
<i>Uavhengige variabler</i>		
Informasjon om forståelse		.33*
Mangel på forståelse		-.34*
Be om hjelp		.01
Tilby hjelp		-.07
F-verdi	2.48	1.73
Predikert varians R ²	.04	.15
Endring i R ² , ΔR^2		.10
N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β .		
* $p < 0.1$, ** $p < .05$, *** $p < .01$		

For hovedkategorien Problemforståelse finner vi at underkategoriene Informasjon om forståelse og Mangel på forståelse er signifikant relatert til teamenes subjektive resultat på 10%-nivå. Betakoeffisienten for Informasjon om forståelse er .333, som indikerer en positiv sammenheng, og for Mangel på forståelse er denne -.339, som viser at sammenhengen er negativ. Modellens forklaringsgrad er på 14,8%. Regresjonsanalysene presenteres i vedlegg 7-2.

I H₂ har vi funnet at tre underkategorier tilhørende hovedkategoriene (a) Ledelse og (b) Problemforståelse er positivt relatert til teamenes subjektive resultater. Vi har dermed funnet delvis støtte for H₂.

7.4.2 Forskningsspørsmål 2 – Regresjonsanalyse

Hypotese 3

I forskningsspørsmål 2 undersøker vi relasjonene mellom aktiviteter i oppstartsfasen og prosessvariablene Innsats og Engasjement. H₃ tar for seg Innsats, mens H₄ tar for seg Engasjement. For å teste H₃ har vi gjennomført seks regresjonsanalyser med hovedkategoriene som uavhengige variabler, og Innsats som avhengig variabel.

I regresjonsanalysene fant vi en signifikant positiv relasjon mellom Innsats og (a) Ledelse og (d) Motivasjon, men ingen signifikant relasjon til de øvrige hovedkategoriene. Disse finnes i vedlegg 7-3.

Tabell 7-5 Ledelse på Innsats

	Avhengig variabel: Innsats	
	Modell 1	Modell 2
<i>Kontrollvariabel</i>		
Teamkontrakt	-.18	-.15
<i>Uavhengige variabler</i>		
Relasjonsorientert ledelse		.24*
Autoritær ledelse		.10
F-verdi	1.73	
Predikert varians R2	.03	.09
Endring i R2, $\Delta R2$		.06

N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β .

* $p < 0.1$, ** $p < .05$, *** $p < .01$

Relasjonsorientert ledelse er signifikant positivt relatert til Innsats på 10%-nivå. Betakoeffisienten er på .237. Modellen har en forklaringsgrad (R^2) på 8,7%.

Tabell 7-6 Motivasjon på Innsats

	Avhengig variabel: Innsats	
	Modell 1	Modell 2
<i>Kontrollvariabel</i>		
Teamkontrakt	-.18	-.20
<i>Uavhengige variabler</i>		
Negative emosjoner		.30*
Positive emosjoner		-.12
Positiv feedback		.17
F-verdi	1.73	1.76
Predikert varians R2	.03	.12
Endring i R2, $\Delta R2$		.09

N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β .

* $p < 0.1$, ** $p < .05$, *** $p < .01$

I kategorien Motivasjon ser vi at underkategorien Negative emosjoner er positivt relatert til Innsats. Sammenhengen er signifikant på 10%-nivå, med en betakoeffisient på .296. R^2 -verdien i modellen er på 12,1%. Vi mener det er grunn til å stille spørsmålstegn ved funn av positiv sammenheng med resultater for en variabel med negativ ladning. Funnet kan ikke medføre støtte til H_3 , som tar høyde for at Negative emosjoner *ikke* bidrar til økt innsats.

Med bakgrunn i relasjonene mellom Relasjonsorientert ledelse og Innsats, har vi funnet delvis støtte for H_3 .

Hypotese 4

På samme måte som i H_3 , har vi i H_4 testet sammenhengen mellom hovedkategoriene og prosessvariabelen Engasjement gjennom seks regresjonsanalyser. Vi fant signifikante sammenhenger i fire av de seks hovedkategoriene, og vil videre presentere disse. Alle regresjonsanalysene finnes i vedlegg 7-3.

Tabell 7-7 Ledelse på Engasjement

Avhengig variabel: Engasjement		
	Mode	
	ll 1	Modell 2
<i>Kontrollvariabel</i>		
Teamkontrakt	-.01	.04
<i>Uavhengige variabler</i>		
Relasjonsorientert ledelse		.31*
Autoritær ledelse		.04
F-verdi	.01	1.76
Predikert varians R^2	.00	.09
Endring i R^2 , ΔR^2		.09*

N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β .

* $p < 0.1$, ** $p < .05$, *** $p < .01$

Tabell 7-8 Problemforståelse på Engasjement

	Avhengig variabel: Engasjement	
	Modell 1	Modell 2
<i>Kontrollvariabel</i>		
Teamkontrakt	-.01	.09
<i>Uavhengige variabler</i>		
Informasjon om forståelse		.32*
Mangel på forståelse		-.30*
Be om hjelp		.03
Tilby hjelp		.02
F-verdi	.01	1.24
Predikert varians R2	.00	.11
Endring i R2, $\Delta R2$		.11

N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β .

* $p < 0.1$, ** $p < .05$, *** $p < .01$

Tabell 7-9 Motivasjon på Engasjement

	Avhengig variabel: Engasjement	
	Modell 1	Modell 2
<i>Kontrollvariabel</i>		
Teamkontrakt	-.01	.03
<i>Uavhengige variabler</i>		
Negative emosjoner		.17
Positive emosjoner		-.16
Positiv feedback		.28*
F-verdi	.01	1.31
Predikert varians R2	.00	.09
Endring i R2, $\Delta R2$		.09

N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β .

* $p < 0.1$, ** $p < .05$, *** $p < .01$

Tabell 7-10 Måklargjøring på Engasjement

	Avhengig variabel: Engasjement	
	Modell 1	Modell 2
<i>Kontrollvariabel</i>		
Teamkontrakt	-.01	-.02
<i>Uavhengige variabler</i>		
Etablering av strategi		.32*
F-verdi	.01	
Predikert varians R ²	.00	.10
Endring i R ² , ΔR ²		.10**

N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β .

* $p < 0.1$, ** $p < .05$, *** $p < .01$

Fra (a) Ledelse finner vi en signifikant sammenheng mellom Relasjonsorientert ledelse og Engasjement. Videre ser vi at (b) Problemforståelse er representert ved Informasjon om forståelse og Mangel på forståelse. Her er førstnevnte positivt (.324) og sistnevnte negativt (-.299) relatert til Engasjement. Fra (d) Motivasjon ser vi at Positiv feedback har en signifikant positiv sammenheng med Engasjement, med tilhørende betakoeffisient på .282. Til slutt har vi funnet at også Etablering av strategi, som hører til kategorien (f) Måklargjøring, har en signifikant sammenheng med Engasjement, med en betakoeffisient på .315. Samtlige signifikante funn er på 10%-nivå.

Med unntak av hovedkategoriene (c) Kommunikasjon og (e) Koordinasjon har vi funnet signifikante sammenhenger mellom underkategorier fra alle hovedkategoriene. Vi har dermed funnet delvis støtte for H₄.

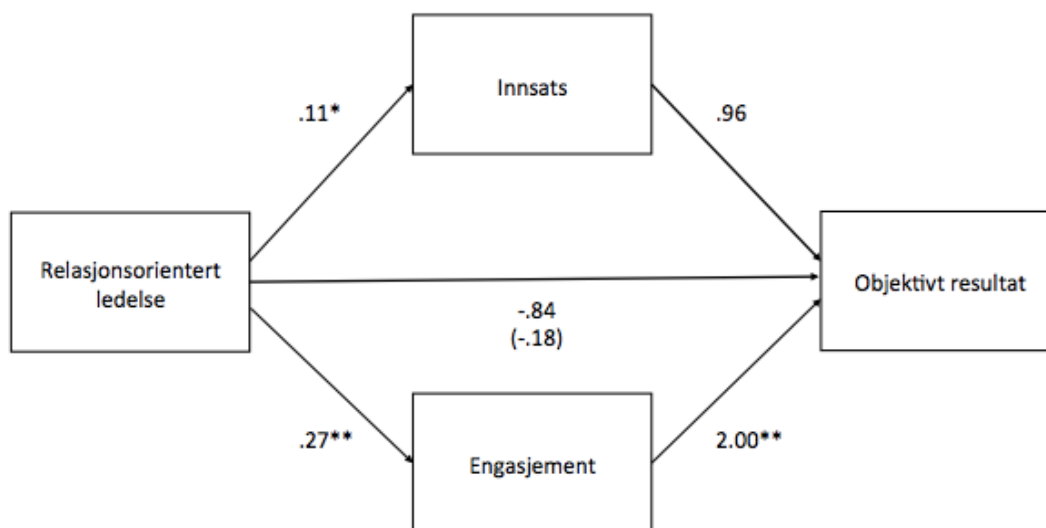
7.4.3 Forskningsspørsmål 3 – Medieringsanalyse

Vi vil her presentere medieringsanalysene vi har gjennomført med Preacher og Hayes' medieringsmodell. Først ser vi på den detaljerte forskningsmodellen med aktuelle betakoeffisienter og signifikansnivå. Deretter presenteres analysens betakoeffisienter, standardavvik, t-verdier og p-verdier i en egen tabell. Til slutt viser vi en tabell med aktuelle konfidensintervaller for medieringen, som gir en indikasjon på hvorvidt det eksisterer signifikante medierende effekter eller ikke.

Fra regresjonsanalysene vi gjennomførte under forskningsspørsmål 1 og 2 fant vi delvis støtte for relasjoner mellom aktiviteter i oppstartsfasen og teamenes subjektive resultater (H₂), samt prosessvariablene Innsats (H₃) og Engasjement (H₄). I medieringsanalysen har vi valgt å gjennomføre analyser for hver av de signifikante underkategoriene. De gjeldende underkategoriene er Relasjonsorientert ledelse (Ledelse), Informasjon om forståelse (Problemforståelse), Mangel på forståelse (Problemforståelse), Positiv feedback (Motivasjon) og Etablering av strategi (Måklargjøring). Av de totalt 10 medieringsanalysene velger vi å presentere de signifikante funnene i dette kapitlet. De øvrige analysene presenteres i vedlegg 7-4.

Hypotese 5

Relasjonsorientert ledelse på Objektivt resultat



Figur 7-2: Relasjonsorientert ledelse på Objektivt resultat

Figur 7-2 viser den direkte sammenhengen mellom Relasjonsorientert ledelse og Objektivt resultat (c'-sti), samt den totale effekten gjennom medieringsvariablene Innsats og Engasjement (c-sti). Ustandardiserte betakoeffisienter og signifikansnivå er markert ved de respektive stiene. (Signifikansnivå er markert med * for $p < 0.1$, ** for $p < 0.05$ og *** for $p < 0.01$). Samtlige verdier er presentert i den følgende tabellen.

Tabell 7-11 Relasjonsorientert ledelse på Objektivt resultat med mediering

	Avhengig variabel: Objektivt resultat			
	B	SD	t	p
<i>Relasjonsorientert ledelse på mediatorer (a-sti)</i>				
a. Innsats	.11	.06	1.83	.073
b. Engasjement	.27	.12	2.30	.025
<i>Mediatorer på objektivt resultat (b-sti)</i>				
a. Innsats	.96	1.71	.56	.578
b. Engasjement	2.00	.90	2.23	.030
<i>Total effekt relasjonsorientert ledelse på objektivt resultat (c-sti)</i>				
Relasjonsorientert ledelse	-.18	.75	-.24	.808
<i>Direkte effekt relasjonsorientert ledelse på objektivt resultat (c'-sti)</i>				
Relasjonsorientert ledelse	-.84	.75	1.12	.268
Model summary	R ²	MSE	F	p
N = 56	.13.01	5.52	2.59	.063

Av figur 7-2 og tabell 7-11 ser vi at c-stien ikke er signifikant. Det kan likevel være grunn til å mistenke medierende eller indirekte effekter dersom vi har signifikante a- og b-stier. Vi ser at a-stiene, som viser hvordan Relasjonsorientert ledelse påvirker prosessvariablene er signifikante. Videre merker vi oss at b-stien som indikerer relasjoner mellom mediatoren Engasjement og Objektivt resultat er signifikant på 5%-nivå.

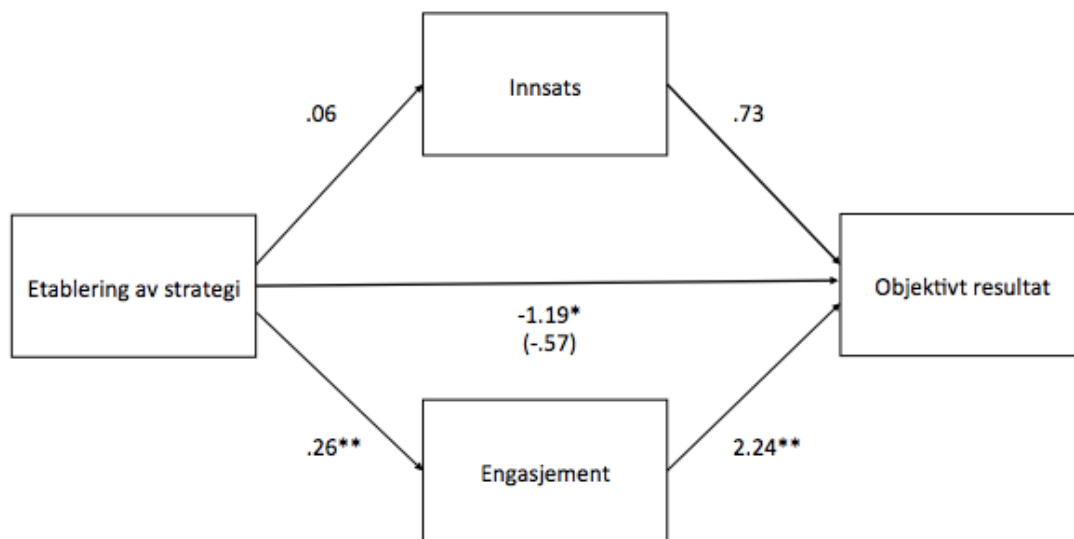
Konfidensintervallene fra Preacher & Hayes' medieringsanalyse vil identifisere hvorvidt relasjonene er signifikante. Hvis konfidensintervallet (CI) passerer 0, er mediatoren ikke statistisk signifikant i modellen. Konfidensintervallet for Engasjement passerer ikke 0 i denne analysen, og kan dermed tolkes som en signifikant mediator. Verdiene i konfidensintervallet er positive, og vi kan dermed si at vi finner en positiv signifikant relasjon mellom Relasjonsorientert ledelse og Objektivt resultat gjennom Engasjement som mediator, kontrollert for Innsats. Den totale effekten, som viser den sammenlagte effekten av mediatorene, er også signifikant i modellen.

Tabell 7-12 Konfidensintervaller

Konfidensintervaller		
Indirekte effekt	Beta	CI
Total effekt	.66	{.01 , 1.46}*
Innsats	.11	{-.22 , .57}
Engasjement	.55	{.08 , 1.25}*

Etablering av strategi på Objektivt resultat

Den neste signifikante relasjonen vi har identifisert, er den mellom Etablering av strategi og Objektivt resultat. Modellen, tabellen og konfidensintervallet er presentert i det følgende.



Figur 7-3: Etablering av strategi på Objektivt resultat

Tabell 7-13 Etablering av strategi på Objektivt resultat

Avhengig variabel: Objektivt resultat				
	B	SD	t	p
<i>Etablering av strategi på mediatorer (a-sti)</i>				
a. Innsats	.06	.06	1.08	.283
b. Engasjement	.26	.10	2.44	.018
<i>Mediatorer på objektivt resultat (b-sti)</i>				
a. Innsats	.73	1.67	.44	.664
b. Engasjement	2.24	.89	2.51	.015
<i>Total effekt etablering av strategi på objektivt resultat (c-sti)</i>				
Etablering av strategi	-.57	.66	-.87	.387
<i>Direkte effekt etablering av strategi på objektivt resultat (c'-sti)</i>				
Etablering av strategi	-1.19	.65	-1.83	.073
Model summary	R2	MSE	F	p
N = 56	.16	5.31	3.37	.025

Tabell 7-13 viser at Etablering av strategi har en signifikant a-sti ($\beta=.26$, $p<0.5$) til mediatoren Engasjement. Videre finner vi en signifikant b-sti mellom Engasjement og Objektivt resultat ($\beta=.2.24$, $p<0.5$).

Tabell 7-14 Konfidensintervaller

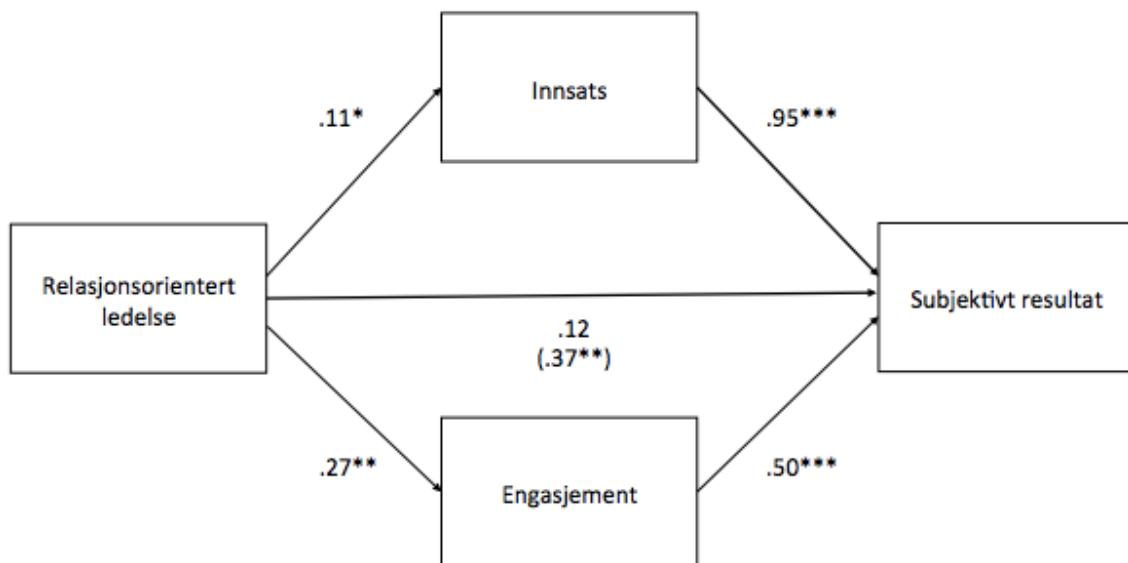
Konfidensintervaller		
Indirekte effekt	Beta	CI
Total effekt	.62	{.11 , 1.33}*
Innsats	.04	{-.13 , .52}
Engasjement	.57	{.13 , 1.26}*

Med signifikante a- og b-stier, som vist i tabellen over, er det muligheter for finne medierende effekter i modellen. Denne effekten bekreftes når vi ser på konfidensintervallet, som antyder at Engasjement er en signifikant positiv mediator mellom Etablering av strategi og Objektivt resultat.

Vi har funnet at det eksisterer medierende effekter mellom Relasjonsorientert ledelse og Objektivt resultat, samt mellom Etablering av strategi og Objektivt resultat. Begge funnene viser at Engasjement er en signifikant mediator. Aktivitetene hører til hovedkategoriene (a) Ledelse og (f) Måklargjøring. Vi har dermed funnet delvis støtte for H_5 .

Hypotese 6

Relasjonsorientert ledelse på subjektivt resultat



Figur 7-4: Relasjonsorientert ledelse på Subjektivt resultat

Tabell 7-15 Relasjonsorientert ledelse på Subjektivt resultat med mediatorer

Avhengig variabel: Subjektivt resultat				
	B	SD	t	p
<i>Relasjonsorientert ledelse på mediatorer (a-sti)</i>				
a. Innsats	.11	.06	1.83	.073
b. Engasjement	.27	.12	2.30	.025
<i>Mediatorer på subjektivt resultat (b-sti)</i>				
a. Innsats	.95	.33	2.88	.006
b. Engasjement	.50	.17	2.88	.006
<i>Total effekt relasjonsorientert ledelse på subjektivt resultat (c-sti)</i>				
Relasjonsorientert ledelse	.37	.17	2.19	.033
<i>Direkte effekt relasjonsorientert ledelse på subjektivt resultat (c'-sti)</i>				
Relasjonsorientert ledelse	.12	.14	.84	.403
Model summary	R2	MSE	F	p
N = 56	.41	.21	11.94	.000

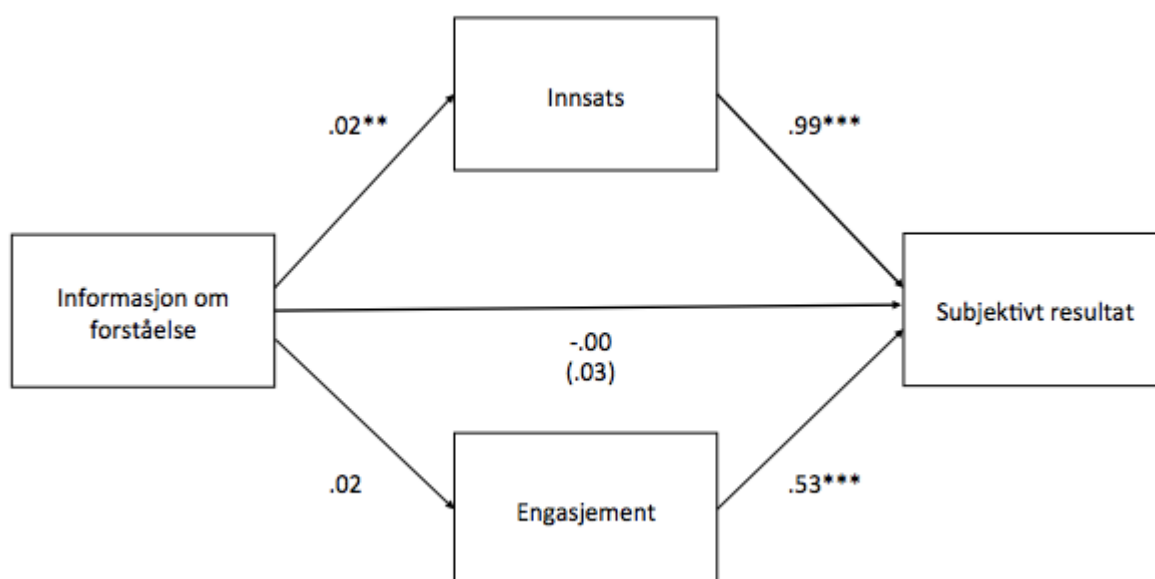
I tabell 7-15 legger vi merke til at den positive direkte effekten mellom Relasjonsorientert ledelse og Subjektivt resultat (c'-sti) mister signifikans når det korrigeres for mediering (c-sti). Dette kan være et tegn på full mediering, som betyr at all den observerte effekten i modellen går gjennom de medierende variablene (Hayes, 2013).

Tabell 7-16 Konfidensintervaller

Konfidensintervaller		
Indirekte effekt	Beta	CI
Total effekt	.24	{.10 , .43}*
Innsats	.11	{.02 , .25}*
Engasjement	.14	{.04 , .31}*

Analysens konfidensintervall antyder at vi har statistisk signifikante relasjoner i modellen, gjennom medieringsvariablene Innsats og Engasjement.

Informasjon om forståelse på Subjektivt resultat



Figur 7-5: Informasjon om forståelse på Subjektivt resultat

I figur 7-5 legger vi merke til at a-stien mellom Informasjon om forståelse og Engasjement ikke er signifikant. Det er imidlertid a-stien som går til Innsats ($\beta=.02$, $p<0.5$), samt begge b-

stiene (henholdsvis $\beta=.99$, $p<.01$ og $\beta=.53$, $p<.01$). I tabell 7-17 ser vi at det verken fremkommer en signifikant c-sti eller c'-sti.

Tabell 7-17 Informasjon om forståelse på Subjektivt resultat med mediatorer

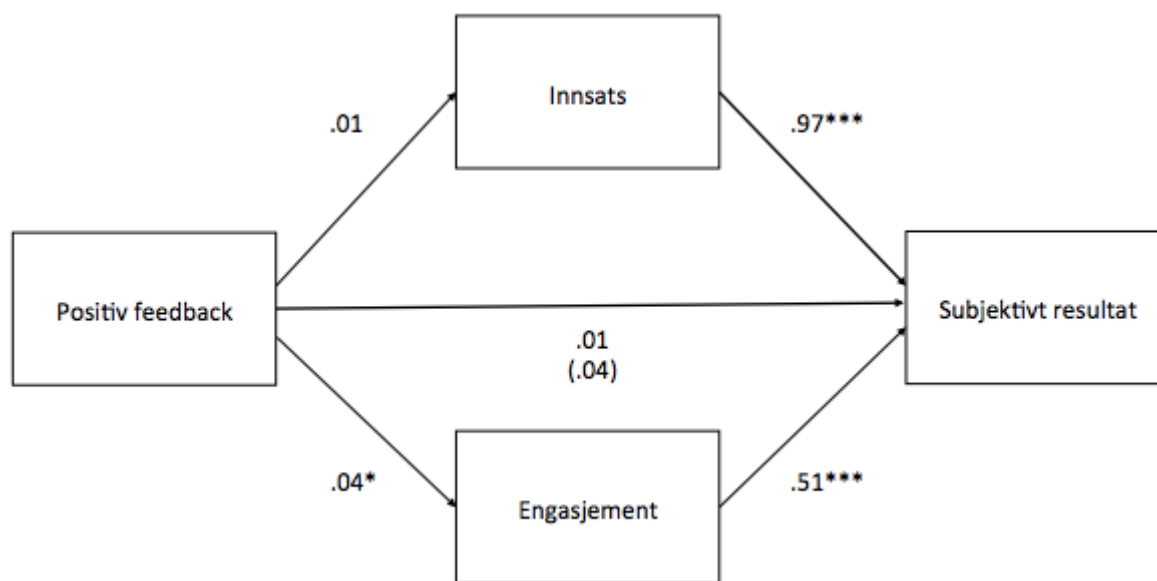
Avhengig variabel: Subjektivt resultat				
	B	SD	t	p
Informasjon om forståelse på mediatorer (a-sti)				
a. Innsats	.02	.01	2.15	.036
b. Engasjement	.02	.01	1.56	.126
Mediatorer på subjektivt resultat (b-sti)				
a. Innsats	.99	.34	2.94	.005
b. Engasjement	.53	.17	3.12	.003
Total effekt informasjon om forståelse på subjektivt resultat (c-sti)				
Informasjon om forståelse	.03	.02	1.26	.21
Direkte effekt informasjon om forståelse på subjektivt resultat (c'-sti)				
Informasjon om forståelse	-.00	.02	-.11	.913
Model summary	R ²	MSE	F	p
N = 56	.40	.21	11.55	.000

Hvis vi ser på konfidensintervallene, får vi derimot støtte for at både Innsats og Engasjement opptrer som signifikante mediatorer i modellen. Dette er mulig fordi den indirekte effekten tilsvarende produktet av $a*b$. Det betyr at det er mulig for den indirekte effekten å bli signifikant dersom den ene stien er sterkt signifikant (.003***) og den andre stien er på grensen til signifikant (.126).

Tabell 7-18 Konfidensintervaller

Konfidensintervaller		
Indirekte effekt	Beta	CI
Total effekt	.03	{.01 , .06}*
Innsats	.02	{.00 , .04}*
Engasjement	.01	{.00 , .03}*

Positiv feedback på Subjektivt resultat



Figur 7-6: Positiv feedback på Subjektivt resultat

Tabell 7-19 Positiv feedback på Subjektivt resultat med mediatorer

Avhengig variabel: Subjektivt resultat				
	B	SD	t	p
Positiv feedback på mediatorer (a-sti)				
a. Innsats	.01	.01	1.12	.267
b. Engasjement	.04	.02	1.70	.094
Mediatorer på subjektivt resultat (b-sti)				
a. Innsats	.97	.33	2.96	.005
b. Engasjement	.51	.17	2.98	.004
Total effekt positiv feedback på subjektivt resultat (c-sti)				
Positiv feedback	.04	.03	1.46	.150
Direkte effekt positiv feedback på subjektivt resultat (c'-sti)				
Positiv feedback	.01	.02	.53	.601
Model summary	R2	MSE	F	p
N = 56	.40	.21	11.70	.000

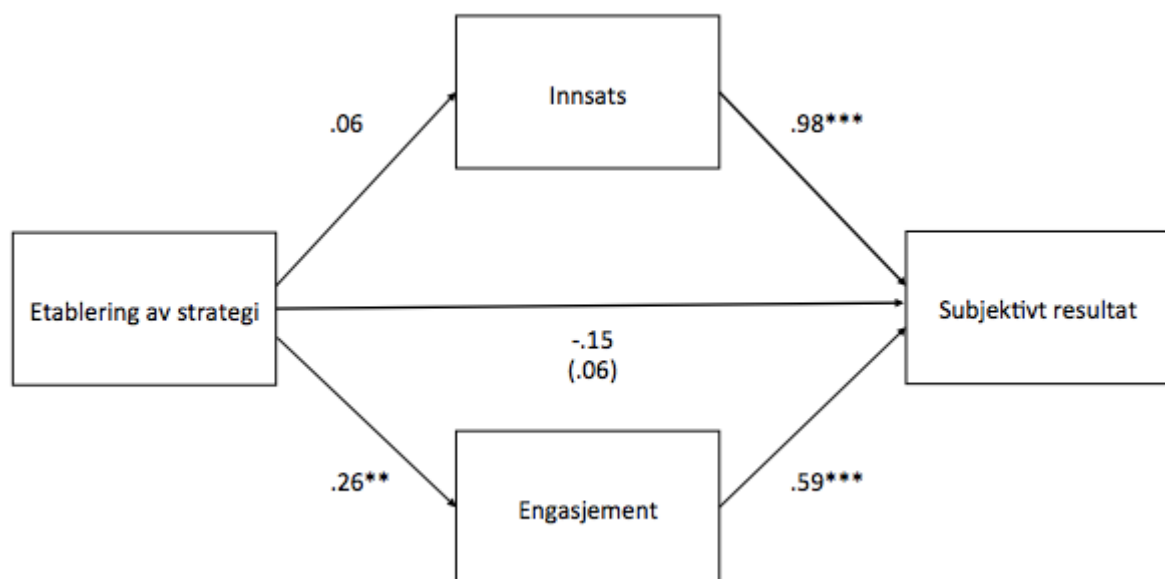
Fra tabell 7-19 finner vi en positiv signifikant relasjon mellom Positiv feedback og Engasjement (a-sti). Videre er begge b-stiene signifikante ($\beta=.97$, $p<.05$ og $\beta=.51$, $p<.05$). Igjen er det ingen signifikant c-sti ($\beta=0.4$, $p>.1$) eller c'-sti ($\beta=.01$, $p>.1$), men det utelukker ikke medierende effekter.

Tabell 7-20 Konfidensintervaller

Konfidensintervaller		
Indirekte effekt	Beta	CI
Total effekt	.03	{.00 , .09} *
Innsats	.01	{-.00 , .06}
Engasjement	.02	{.00 , .05} *

Konfidensintervallene bekrefter at det eksisterer en signifikant positiv relasjon mellom Positiv feedback og Subjektivt resultat, mediert gjennom prosessvariabelen Engasjement.

Etablering av strategi på Subjektivt resultat



Figur 7-7: Etablering av strategi på Subjektivt resultat

Den siste relasjonen vi har avdekket som følge av mediatorer i modellen, knytter Etablering av strategi til Subjektivt resultat gjennom Engasjement.

Tabell 7-21 Etablering av strategi på Subjektivt resultat med mediatorer

Avhengig variabel: Subjektivt resultat				
	B	SD	t	p
Etablering av strategi på mediatorer (a-sti)				
a. Innsats	.06	.06	1.08	.283
b. Engasjement	.26	.10	2.44	.018
Mediatorer på subjektivt resultat (b-sti)				
a. Innsats	.98	.33	3.02	.004
b. Engasjement	.59	.17	3.37	.001
Total effekt etablering av strategi på subjektivt resultat (c-sti)				
Etablering av strategi	.06	.15	.37	.711
Direkte effekt etablering av strategi på subjektivt resultat (c'-sti)				
Etablering av strategi	-.15	.13	-1.20	.234
Model summary	R ²	MSE	F	p
N = 56	.42	.20	12.35	.000

Tabell 7-21 viser at a-stien som går fra Etablering av strategi til Engasjement er signifikant. Videre er begge b-stiene signifikante. Ved å se på konfidensintervallene bekreftes sammenhengen, og vi har dermed en signifikant mediator i modellen.

Tabell 7-22 Konfidensintervaller

Konfidensintervaller		
Indirekte effekt	Beta	CI
Total effekt	.21	{.02 , .47}*
Innsats	.06	{-.04 , .22}
Engasjement	.15	{.04 , .33}*

Vi kan slå fast at vi har avdekket en rekke sammenhenger mellom aktiviteter i oppstartsfasen og Subjektivt resultat når modellen inkluderer mediatorene Innsats og Engasjement. Funnene gir delvis støtte til H₆.

7.5 Oppsummering

Fra resultatene av analysene finner vi ingen støtte for at aktiviteter i oppstartsfasen er positivt relatert til objektive resultater. Derimot finner vi at god ledelse og problemforståelse er positivt relatert til subjektive resultater. Aktiviteter i oppstartsfasen har i større grad positive relasjoner til teamenes engasjement enn innsats. Vi finner også at innsats og engasjement danner medierende effekter på teamenes objektive og subjektive resultater. Oppsummeringen er presentert i tabellen under.

Tabell 7-23 Oppsummering hypotesetesting

Hypotese	Funn	Kommentar
H ₁	Ingen støtte	God (a) Ledelse, (b) Problemforståelse, (c) Kommunikasjon, (d) Motivasjon, (e) Koordinasjon og (f) Måklargjøring i oppstartsfasen er ikke positivt relatert til teamenes objektive resultater.
H ₂	Delvis støtte	God (a) Ledelse og (b) Problemforståelse er positivt relatert til teamenes subjektive resultater.
H ₃	Delvis støtte	God (a) Ledelse er positivt relatert til teamenes innsats
H ₄	Delvis støtte	God (a) Ledelse, (b) Problemforståelse, (d) Motivasjon og (f) Måklargjøring er positivt relatert til teamenes engasjement.
H ₅	Delvis støtte	Prosessvariabelen engasjement medierer relasjonen mellom aktiviteter fra (a) Ledelse og (f) Måklargjøring på teamenes objektive resultater.
H ₆	Delvis støtte	Prosessvariablene innsats og engasjement medierer relasjonen mellom aktiviteter fra (a) Ledelse, (b) Problemforståelse, (d) Motivasjon og (f) Måklargjøring og teamenes subjektive resultater.

Alle modellene har en forklaringsgrad (R^2) som ligger i intervallet 8.7%-42.0%. De høyeste forklaringsgradene finner vi i Hypotese 6, der alle modellene har en forklaringsgrad på minimum 40%.

8. Diskusjon

I dag benyttes team i stor grad, både i arbeidslivet og i det private. Mange foretrekker team som arbeidsform når de skal gjennomføre kreativt og ustrukturert arbeid. Den eksisterende forskningslitteraturen er mangelfull når det kommer til hva ulike aktiviteter i oppstartsfasen har å si for teamenes objektive og subjektive resultater.

Hensikten med denne oppgaven har som nevnt innledningsvis, vært todelt. I del 1 ønsket vi å kartlegge hvilke aktiviteter som oppstår i oppstartsfasen når kreative team arbeider med ustrukturerte oppgaver. Dette vil være et konkret bidrag til litteraturen, som kan benyttes av andre som et kodeskjema, eller som grunnlag for å identifisere ulike teamaktiviteter. I del 2 har vi selv benyttet kodene vi fant i del 1, og undersøkt disse ved bruk av statistisk programvare. Her har vi sett etter sammenhenger mellom aktiviteter i oppstartsfasen og teamenes resultater. Vi inkluderte også teamenes egen vurdering av innsats og engasjement i denne fasen, og undersøkte både hvordan aktiviteter i oppstartsfasen er relatert til disse som prosessvariabler, samt hvilken eventuell medierende effekt disse har på resultatene.

Våre hovedfunn i del 1 er presentert ved en taksonomi for teamaktiviteter i oppstartsfasen. Den består av de mest typiske aktivitetene vi har observert, og inkluderer aktiviteter fra hovedkategoriene Ledelse, Problemløsning, Kommunikasjon, Motivasjon, Koordinering og Måklargjøring. Hovedfunn fra del 2 viser at det er få direkte relasjoner mellom aktivitetene i oppstartsfasen og teamenes objektive og subjektive resultater. Derimot avdekker vi flere sammenhenger mellom aktivitetene og prosessvariablene Innsats og Engasjement, samt mellom prosessvariablene og resultatvariablene. Vi finner videre en rekke signifikante relasjoner mellom aktiviteter og resultater når vi inkluderer prosessvariablene som mediatorer i en medieringsanalyse.

I dette kapittelet går vi først gjennom teoretiske implikasjoner knyttet til våre funn. Deretter vil vi gå gjennom studiens begrensninger, før vi tar for oss forslag til videre forskning og praktiske implikasjoner.

8.1 Teoretiske implikasjoner

Arbeidet vårt med å identifisere hvilke aktiviteter som oppstår i et teams oppstartsfase bygger delvis på eksisterende teori. Vi har observert og registrert 25 konkrete aktiviteter gjennom vårt datasett. Mange av aktivitetene vi har funnet sammenfaller med Marks et al. (2001) sin taksonomi for teamprosesser. Det er viktig å merke seg at vi har begrenset våre observasjoner til å bare gjelde oppstartsfasen. Ulik varighet eller observasjoner av ulike faser i teamarbeidet kan være en av årsakene til at taksonomien ikke fullstendig overlapper med våre funn. Videre kan det argumenteres for at våre observasjoner av team i Escape Room skiller seg fra hvordan lignende studier er designet. De aktivitetene vi observerte utover taksonomien, valgte vi å definere selv. Totalt har vi dermed utarbeidet en taksonomi som gir oversikt over de aktivitetene som viser seg som typiske, og som gjentar seg flere ganger i løpet av oppstartsfasen.

Hovedfunn fra del 1 viser at vi har observert syv hovedkategorier av aktiviteter som forekommer i oppstartsfasen. Disse syv er (a) Ledelse, (b) Problemforståelse, (c) Kommunikasjon, (d) Motivasjon, (e) Koordinasjon (f) Måklargjøring og (g) Engasjement. Hver hovedkategori består av inntil fire underkategorier. Spesielt for vår taksonomi, sammenlignet med f.eks. Marks et al. (2001), ser vi at vi har definert en rekke aktiviteter som er dysfunksjonelle, som blant annet avbrytelser, spørsmål uten svar og negative emosjoner.

Taksonomien dekker alle aktivitetene vi observerte i råmaterialet til vår studie. Det er rimelig å anta at de samme aktivitetene vil opptre for andre team i Escape Room. Ettersom vi vurderer Escape Room som en situasjon hvor kreative team arbeider med ustrukturerte oppgaver, mener vi at den utarbeidede oversikten kan benyttes som kodeskjema for team som står overfor lignende situasjoner. Vi velger å kalle den for en *taksonomi for teamaktiviteter*, og mener at den kan være nyttig til bruk i undervisningssammenheng, i næringslivet og i øvrige teamsituasjoner. Vi vil kommentere flere av disse mulighetene i kapittel 5.3: Forslag til videre forskning.

I del 2 har vi tatt utgangspunkt i hovedkategoriene fra taksonomien som vi utarbeidet i del 1. Hver hovedkategori består av opptil fire underkategorier. Hver av disse har en formulering som medfører antagelser om hvordan de er relatert til teamenes resultater. Det er eksempelvis naturlig å anta at negative emosjoner og avbrytelser vil påvirke resultatene i

negativ retning, mens hyppig informasjonsdeling og at teammedlemmer tilbyr hverandre hjelp vil påvirke resultatene i positiv retning.

Vi finner ingen signifikante relasjoner mellom aktiviteter i oppstartsfasen og objektivt resultat. Mangel på funn er motstridende til det vi har sett i den eksisterende litteraturen. Marks et al. (2001) trekker frem både problemforståelse, kommunikasjon, motivasjonsbygging og målklargjøring som viktige faktorer i oppstartsfasen, som vil ha noe å si for teamets objektive prestasjoner. Videre har ulike former for ledelse vist seg å kunne påvirke et teams resultater (se f.eks. Chen, Kirkman, Kanfer, Allen & Rosen, 2007). Også god koordinasjon er i tidligere forskning karakterisert som en driver for teamprestasjoner (se f.eks. Kozlowski, Gully, Nason & Smith, 1999). I tråd med Kwaadsteniet og van Dijk (2010) sin studie vet vi at kreative team i større grad står overfor koordinasjonsproblemer enn andre typer team. Dette er fordi kreative team trenger autonomi for å være kreative, noe som fører til en flat struktur og likt fordelt maktbalanse. Vi hadde derfor marginale forventninger til å finne god koordinasjon i studiens utvalg.

Det er viktig å merke seg at det er svært mange forklaringsvariabler som inngår i analysene våre, for å avdekke hva som ligger bak gode teamprestasjoner. Aktiviteter i oppstartsfasen er bare én av svært mange faktorer som kan tenkes å påvirke et teams resultater, og aktivitetene i seg selv består av mange variabler. Et team som utøver relasjonsorientert ledelse og etablerer en strategi, vil ifølge teori ha muligheter for å oppnå gode objektive resultater. Dersom teamet likevel har et motivasjonsklima som er negativt, eller store problemer med koordinasjon, vil den potensielle effekten kunne forsvinne. Selv om vi hadde forventet å finne en rekke relasjoner mellom aktiviteter i de første fem minuttene i Escape Room, og teamenes objektive resultat, er det ikke vanskelig å forstå hvorfor slike funn kan utebli.

Vi finner at Relasjonsorientert ledelse (Ledelse), Informasjon om forståelse og Mangel på forståelse (Problemforståelse) er signifikant relatert til Subjektivt resultat. Som forventet er de to førstnevnte positivt relatert, mens sistnevnte har en negativ relasjon. Funn som indikerer direkte relasjoner mellom Aktiviteter i oppstartsfasen og Subjektive resultater er interessante av flere årsaker. Å dele informasjon om at man har forstått det som foregår av ustrukturerte oppgaver, kan medføre at øvrige teammedlemmer styres på rett kjø, og bidra til en økt følelse av å prestere. Det motsatte skjer når teammedlemmer kommuniserer at de ikke forstår oppgaven. Gode subjektive resultater kan føre til bedre objektive resultater (Hecht, Allen, Klammer & Kelley, 2002; Jung & Sosik 1999). Å fokusere på å skape

subjektivt gode opplevelser, kan derfor være nyttig for å prestere godt objektivt. De øvrige kategoriene viser ingen signifikant relasjon til Subjektivt resultat.

Da vi under forskningsspørsmål 2 undersøkte relasjonene mellom teamprosesser og resultater, fant vi at både Innsats og Engasjement er signifikant relatert til Subjektivt resultat. Det vil være rimelig at et team som oppfatter at teamet presterer godt, også har positive oppfatninger av dets innsats og engasjement, og funnet stemmer derfor overens med våre antagelser. Videre fant vi at Engasjement er relatert til Objektivt resultat. Dette er i tråd med funn fra blant annet Torrente et al. (2012) sin studie. Engasjement omhandler i vår studie hvordan teamet håndterer å stå fast eller å ikke få til en oppgave. Analysene viser at de fleste teamene hadde høyt engasjement, som indikerer en vilje til å stå på og ikke gi opp når de møtte motstand. Det er rimelig å anta at det finnes positive relasjoner mellom slike holdninger og teams prestasjoner.

Innsats er derimot ikke relatert til Objektivt resultat. En forklaring på dette kan være at innsats ikke nødvendigvis fører til gode prestasjoner, men at det likevel kan føre til at teamet oppnår andre mål. Slike mål kan for eksempel omhandle godt samarbeid og økt lagfølelse. På den måten kan man forestille seg at teamenes subjektive oppfattelse av resultatet er noe høyere enn teamenes objektive resultat, om man legger innsats til grunn.

Innsats og engasjement, da særlig engasjement, viser seg som nyttige mediatorer når vi forsøker å avdekke hvordan et team oppnår gode resultater. I H₅ og H₆ har vi inkludert disse prosessvariablene som mediatorer i analysen. Funnene fra denne delen av analysen er spennende, og danner gode argumenter for økt fokus på prosesser i teamet, på veien mot et større mål.

Relasjonsorientert ledelse er positivt relatert til Objektivt resultat gjennom Engasjement som mediator. Det samme gjelder for Etablering av strategi. Tidligere forskning (se f.eks. Vugt et al., 2008) har viser at nivå av engasjement og innsats i team kan være med på å predikere deres resultater. Vi forstår derfor at teamets resultater ikke nødvendigvis trenger å være målet i seg selv, men at det kan oppnås ved å fokusere på gode subjektive opplevelser av prosessene som foregår underveis. En leder som opptrer som et teammedlem, som fokuserer på å forsterke relasjoner, samt ivareta andre teammedlemmers interesser, vil kunne bidra til økt engasjement, som igjen vil påvirke de objektive resultatene.

Å etablere en felles strategi i teamet har også vist seg å ha en positiv relasjon til engasjement. Det kan være nyttig for ledere og andre teammedlemmer å sette av tid til å etablere en strategi i oppstartsfasen, og på den måten bedre mulighetene for oppnå et godt objektivt resultat.

Når vi ser på relasjonen til Subjektivt resultat, finner vi enda flere interessante sammenhenger. Økt oppfattelse av teamets prestasjoner kan også oppnås gjennom økt innsats og engasjement. Det er fire aktiviteter i oppstartsfasen som utpeker seg i våre analyser; Relasjonsorientert ledelse, Informasjon om forståelse, Positiv feedback og Etablering av strategi. Vi vil påpeke at relasjonen mellom Informasjon om forståelse og Engasjement som mediator var svak, men den indirekte effekten ble likevel signifikant på grunn av sterke relasjoner mellom Engasjement og Subjektivt resultat, som vi la frem i delkapittel 7.4.3. Dette må vi tolke som at relasjonen er marginal, og vi ser at Informasjon om forståelse har større effekt på Innsats enn på Engasjement.

Fra korrelasjonsanalysen vet vi at det er samvariasjon mellom Objektivt og Subjektivt resultat. Vi vet at teamets tro på egne ferdigheter er vist å ha en positiv effekt på faktiske prestasjoner (Hecht, Allen, Klammer & Kelley, 2002; Jung & Sosik 1999), og ønsker derfor å fremheve potensialet som ligger i et godt subjektivt resultat. Medieringsanalysen avdekker at Relasjonsorientert ledelse og Informasjon om forståelse er positivt relatert til Subjektivt resultat gjennom både Innsats og Engasjement. Begge disse, samt også Positiv feedback og Etablering av strategi, har en positiv relasjon gjennom Engasjement. Dette er kunnskap som bidrar til å øke forståelsen for at både objektive og subjektive resultater kan bedres ved å danne gode prosesser i team, som igjen kan påvirkes av aktiviteter i oppstartsfasen.

8.2 Begrensninger

Vi vil her redegjøre for hvilke begrensninger som gjør seg gjeldende i studien.

Studiens utvalg, som består av 58 team, er relativt høyt sammenlignet med andre studier vi har kjennskap til. Dette er i hovedsak en styrke for studiens validitet. Det at vi har benyttet hele datasettet, heller enn å gjøre et utvalg, bidrar til ytterligere økt validitet. Det er likevel nødvendig å merke seg at studentteam skiller seg fra team i arbeidslivet på ulike områder (Thompson, 2015), deriblant ved å være mer homogene. Begrensningen fører til økte utfordringer knyttet til generalisering av funn.

En annen begrensning i studien er metoden for innsamling av data som utgjør prosessvariablene Subjektivt resultat, Innsats og Engasjement. Disse er samlet inn ved hjelp av et spørreskjema, som gir grunnlag for at hver respondent har sin egen tolkning av spørsmålene de besvarer. Spørreskjemaet er utformet i forbindelse med øvelsen i Escape Room, og består av flere egenutviklede spørsmål og skalaer. At ikke spørsmålene som måler ulike begrep stammer fra etablerte skalaer i eksisterende teori, kan anses som en svakhet. Vi antar at begrepene som måles i spørreskjemaet vil samsvare med eksisterende teori. Det er derfor også rimelig å anta at ulikhetene omhandler nyanser heller enn store innholdsmessige variasjoner.

Øvelsen i Escape Room er en kort episode i teamets eksistens i SOL020-kurset. Når vi velger å studere et enkelttilfelle som dette, må vi være bevisst på hvilke begrensninger det medfører. Ved måling av enkelttilfeller er teamene mer sårbare for å bli påvirket av uforutsette hendelser, som for eksempel sykdom eller andre hendelser som påvirker humør og energi. Teamene vi studerte hadde mange øvelser av ulik karakter i løpet av semesteret, og det kunne ha vært nyttig å inkludere flere øvelser for å få et mer robust bilde av relasjoner mellom aktiviteter i oppstartsfasen og teams prosesser og prestasjoner. Tids- og innholdsmessige begrensninger bidrar til redusert generaliserbarhet for våre funn.

Til slutt vil vi trekke frem hvordan studiens kunstige situasjon medfører en svakhet til studien. Når studentene blir observert og analysert på bakgrunn av en øvelse som normalt benyttes til underholdningsformål, kan det tenkes at noen ikke vil ta øvelsen på alvor. Det er svært sjeldent at vi har direkte observert sosial loffing (eng.: social loafing) eller unormalt uengasjerte team eller teammedlemmer i løpet av de første fem minuttene. Lavere aktivitetsnivå har i større grad skyldtes mangel på forståelse eller spillereglene.

8.3 Forslag til videre forskning

I studien har vi identifisert en rekke aktiviteter i oppstartsfasen og forsøkt å avdekke hvordan disse er relatert til teamprosesser og resultater. Studien er ikke uttømmende, men kan gi nyttige indikasjoner på hvilke retninger senere forskning kan ta. Vi har funnet at svært få aktiviteter har en direkte relasjon til resultater. Flere av aktivitetene har derimot relasjoner til prosessvariablene Innsats og Engasjement. Det mest spennende funnet i studien er det at flere aktiviteter har en indirekte relasjon til både objektive og subjektive resultater gjennom innsats og engasjement som prosessvariabler. Vi mener at dette bør vekke interessen for å undersøke flere prosessvariabler som mediatorer.

Taksonomien om teamaktiviteter som vi har utarbeidet er tenkt til å kunne benyttes i andre studier, enten i sin helhet eller som en inspirasjon til videre utarbeidelse. Teamforskningsfeltet kan nyanseres ytterligere ved å utføre lignende studier, både for å ettergå våre funn og for å gjøre nye funn. Eksempelvis kan både aktiviteter i oppstartsfasen og prosessvariabler endres og tilpasses studier i fremtiden.

Som en del av taksonomien har vi inkludert koordinasjon i både tid og frekvens som variabler. Vi mener at å undersøke hvordan et kreativt team grupperer seg, samhandler og endrer form underveis i løpet av en ustrukturert oppgave vil være spennende forskning. Data vi har bearbeidet og kodet til dette formålet er ikke brukt i denne studien, men vil kunne være aktuelt til bruk i videre forskning, både med resultater og prosesser som avhengige variabler.

Situasjonen teamene befinner seg i, gitt ved at øvelsen er obligatorisk og konstruert, vil også være en interessant variabel å endre på. Å gjennomføre lignende studier på team i mer virkelighetsnære situasjoner, vil kunne øke relevansen av funnene, samt studiens økologiske validitet. Oppgaven i øvelsen er karakterisert som ustrukturert og teamet er definert som et kreativt team. Det vil følgelig være av interesse å vurdere hvilke relasjoner som er fremtredende hvis studien består av andre typer oppgaver og andre typer team.

Mulighetene for bearbeidelse av vårt (og lignende typer) datasett er mange. I denne studien har vi lagt oppstartsfasen under lupen, men det vil naturligvis være mulig å endre fase, inkludere flere faser eller å sammenligne ulike faser i senere studier. Kunnskap om betydning av teams intuitive tilpasninger og endringer underveis i dets levetid, vil kunne gi viktige bidrag til teamforskningslitteraturen.

8.4 Praktiske implikasjoner

I tråd med formålene for studien, som beskrevet i kapittel 1.2, har vi ønsket å bidra til økt kunnskap om hvilke aktiviteter som oppstår i oppstartsfasen når kreative team arbeider med ustrukturerte oppgaver, og hva de har å si for teamprestasjoner. Kunnskapen vi har utarbeidet tar form som en taksonomi. Denne taksonomien har vi anvendt på utvalget vårt, bestående av 58 team. Ettersom team er en hyppig arbeidsform i dagens arbeidsliv, mener vi at god kjennskap til oppstartsfasen og hvilke aktiviteter som fører til gode prestasjoner, er nyttig. En god og strukturert anvendelse av denne taksonomien kan føre til konkurransedyktige egenskaper og komparative fortrinn.

Om ikke målet er eksplisitt å oppnå økte objektive resultater, vil det likevel være mulig å oppnå bedre resultater implisitt ved å påvirke teamets innsats og engasjement. De fleste aktivitetene fra studien vår er verken tidkrevende eller kostbare, og mønstre for handling og samhandling vil enkelt kunne implementeres ved at en eller flere medlemmer i teamet er bevisst på dem. Dersom et teammedlem klarer å få teamet med på å etablere en strategi, vil det kunne øke teamets felles forståelse av hvor arbeidet skal føre, samt en trygghet rundt egen og andres roller underveis. Om et teammedlem prøver å danne et motiverende klima og gir andre teammedlemmer positiv feedback underveis, vil kanskje de andre i teamet gjøre det samme. En leder bør være bevisst på betydningen av å være støttende og skape gode relasjoner for å oppnå økt innsats og engasjement. Team kan også danne rutiner for hvordan de informerer hverandre når de har forstått oppgavene de arbeider med, slik at alle i teamet får følelsen av å felles fremgang.

9. Konklusjon

Å finne svaret på *hva* som fører til gode teamprestasjoner er gull verdt, men samtidig en stor utfordring. I litteraturen finner vi forskning som omhandler teameffektivitet og teamprestasjoner, likevel oppdager vi stadig nye elementer av betydning for fagområdet. Felles for alle team og oppgavene de skal løse, er at de må gjennom en oppstartsfase. Vi har undersøkt i hvilken grad aktiviteter som forekommer i oppstartsfasen har betydning for teams innsats og engasjement, samt deres objektive og subjektive resultat.

Alle studentene ved Norges Handelshøyskole som tok SOL020 våren 2015 gjennomførte en øvelse i Escape Room, og vi har fått tilgang til overvåkningsmateriale fra øvelsen. Først identifiserte vi de mest typiske aktivitetene i oppstartsfasen, basert på detaljerte observasjoner av video- og lyd fra Escape Room. Deretter kodet vi hele utvalget fra øvelsen ved hjelp av taksonomien for teamaktiviteter som vi benyttet som et kodeskjema. Kodingen ble videre benyttet i regresjonsanalyser og medieringsanalyser for å avdekke relasjoner mellom variablene.

På den ene siden avdekker studien få funn av direkte relasjoner mellom aktiviteter i oppstartsfasen og teams resultater. På den andre siden finner vi likevel at teamets innsats og engasjement er relatert til resultatene, noe som gir en interessant syn på hva et team bør fokusere på å oppnå. Kanskje ikke målet alltid bør være å oppnå gode resultater, men å oppnå god innsats og godt engasjement? Et team som har en leder med fokus på gode relasjoner, som bruker tid på å etablere en felles strategi, vil kunne oppnå høyere innsats blant sine teammedlemmer og dermed i teamet generelt. Team som i tillegg danner et klima hvor medlemmene gir hverandre positive tilbakemeldinger, og som forteller hverandre hvordan de forstår og løser oppgavene underveis, vil kunne oppleve et høyere engasjement. Innsats og engasjement fungerer som medierende variabler, og bidrar til å skape en indirekte relasjoner mellom aktivitetene og resultatene.

Basert på de viktigste funnene i studien vår, vil vi argumentere for at team kan endre sitt tradisjonelle resultatfokus. I stedet for å være opptatt av resultat som et eget mål – sats på engasjement! Gjennom økt innsats og engasjement vil teamet kunne oppnå ønskede resultater. Oppskriften består av å utøve relasjonsorientert ledelse, informasjon om forståelse, positiv feedback og etablering av strategi.

Litteraturliste

- 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.
- Amabile, T. M. (1997). Motivating creativity in organizations: On doing what you love and loving what you do. *California Management Review*, 40, ss. 39–58.
- Assmann, R. (2008). Team og samhandling. I R. Assmann (Red.), *Teamorganisering: veien til mer fleksible organisasjoner*, ss. 101–124. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- 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.
- Bang, H. (2008). Effektivitet i lederteam – hva er det, og hvilke faktorer påvirker det? *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 45(3), ss. 272–286.
- Bettenhausen, K., & Murnighan, J. K. (1985). The Emergence of Norms in Competitive Decision-Making Groups. *Administrative Science Quarterly*, 30(3), ss. 350–372.
- Bishop, J. W., & Scott, K. D. (2000). An Examination of Organizational and Team Commitment in a Self-Directed Team Environment. *Journal of Applied Psychology*, 85(3), ss. 439–449.
- Blumberg, B., Cooper, D., & Schindler, D. (2008). *Business Research Methods*. Maidenhead: McGraw-Hill.
- 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.
- 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.
- 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.
- Churchill, G. A. (1999). *Marketing Research: Methodological Foundations*, Fort Worth, TX: Dryden Press.
- 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.
- Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Denison, D. R., Hart, S. L., & Kahn, J. A. (1996). From chimneys to cross-functional teams: Developing and validating a diagnostic model. *Academy of Management Journal*, 39(4), ss. 1005–1023.
- Dreier, B. B., & Eggen, K. W. (2014). *Commitment i team*. [Masteroppgave]. Bergen: Norges Handelshøyskole.
- Earley, P. C., Northcraft, G. B., Lee, C., & Lituchy, X R. (1990). Impact of process and outcome feedback on the relation of goal setting to task performance. *Academy of Management Journal*, 33, ss. 87–105.

- 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.
- Escape Bryggen. (2015). *Spillet*. Hentet Februar 9, 2017 fra Escape Bryggen: <http://www.escapebryggen.no/>
- 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.
- French, S., & Shaw, J., M. (2015) *The Unbelievably Lucrative Business of Escape Rooms*. Hentet Desember 4, 2016, fra Market Watch: <http://www.marketwatch.com/story/the-weird-new-world-of-escape-room-businesses-2015-07-20>
- Garson, G. D. (2012). *Testing statistical assumptions*. North Carolina: Statistical Assumption Publishing.
- 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., & Hackman, J. R. (1990). Habitual routines in task-performing groups. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 47, ss. 65–97.
- Ghauri, P., & Grønhaug, K. (2010). *Research Methods in Business Studies*. Harlow: Pearson Education Limited.
- 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.
- Greenberg, J., & Baron, R. A. (2008). *Behavior in Organizations*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Hackman, J. R. (1987). *The design of work teams*. In J. W. Lorsch (Ed.), *Handbook of organizational behavior*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Hackman, J. R. (Ed.). (1990). *Groups that work (and those that don't)*. San Fransisco: Jossey Bass.
- Hackman, J. R. (2002). *Leading teams. Setting the stage for great performances*. Boston: Harvard Business School Press.
- Hackman, J. R., & Morris, C. G. (1975). Group tasks, group interaction process, and group performance effectiveness: A review and proposed integration. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol.8, ss. 45–99). New York: Academic Press.
- Hackman, J. R., & Wageman, R. (2005). A theory of team coaching. *Academy of Management Review*, 30(2), ss. 269–287.
- Halvorsen, K. (1996). *Forskningsmetode for helse- og sosialfag. En innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Cappelen Akademisk.
- Halvorsen, L. R., & Brastad, S. F. (2015). *Oppstartsfasens betydning for teamprestasjoner En eksplorativ utredning om aktiviteter i oppstartsfasen og deres sammenhenger med teamprestasjoner*. Norges Handelshøyskole, Institutt for Strategi og Ledelse [Masteroppgave]. Bergen: Norges Handelshøyskole.
- Hayes, A. F. (2013). *Introduction to Mediation, Moderation, and Conditional Process Analysis: A regression-based approach*. New York: Guilford Press.
- Hecht, T. D., Allen, N. J., Klammer, J. D., & Kelly, E. C. (2002). Group beliefs, ability, and performance: The potency of group potency. *Group Dynamics*, 6, ss. 143–152.

- 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.
- Hiller, N. J., Day, D. V., & Vance, R. J. (2006). Collective enactment of leadership roles and team effectiveness: A field study. *The Leadership Quarterly*, 17(4), ss. 387–397.
- Hjertø, K. (2000). Tid for effektive team: Veien fra klisjé til realiteter. Hentet April 28, 2015, fra Matma.no: [http://www.magma.no/tid-for-effektive-team-veien-fra-klisj- til-realiteter](http://www.magma.no/tid-for-effektive-team-veien-fra-klisj-til-realiteter)
- Hjertø, K. (2013). *Team, 1*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Hillier, J., & Dunn-Jensen, L. M. (2013). Groups meet . . . Teams improve. Building teams that learn. *Journal of Management Education*, 37, ss. 704–733.
- Hoegl, M., & Gemuenden, H. G. (2001). Teamwork Quality and the Success of Innovative Projects: A Theoretical Concept and Empirical Evidence. *Organization Science*, 12(4), ss. 435–449.
- Ilgen, D. R., Hollenbeck, J. R., Johnson, M., & Jundt, D. (2005). Teams in organizations: from Input-Process-Output Models to IMOI Models. *Annual Review of Psychology*, 56, ss. 517–543.
- Jung, D. I., & Sosik, J. J. (1999). Effect of group characteristics on work group performance: A longitudinal investigation. *Group Dynamics*, 3(4), ss. 279–290.
- Katzenbach, J. R., & Smith, D. K. (1993). The discipline of teams. *Harvard Business Review*, 71(2), ss. 111–120.
- Keller, G. (2008). *Managerial statistics* (8. utg.). Mason, Ohio: South-Western Cengage Learning.
- Kozlowski, S. W. J., Gully, S. M., Nason, E. R., & Smith, E. M. (1999). Developing adaptive teams: A theory of compilation and performance across levels and time. In: D. R. Ilgen & E. D. Pulakos (Eds), *The changing nature of performance* (ss. 240–292). San Francisco, CA: Jossey-Bass Inc.

-
- Kwaadsteniet, E. W., and van Dijk, E. (2010). Social status as a cue for tacit coordination. *Journal of Experimental Social Psychology*, 46, ss. 515–524.
- Kumar, R. (2005). *Research Methodology: A Step-by-Step Guide for Beginners* (2. utg.). London: SAGE Publications.
- Larson, J. R., Christensen, C., Franz, T. M., & Abbott, A. S. (1998). Diagnosing groups: The pooling, management, and impact of shared and unshared case information in team-based medical decision making. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, ss. 93–108.
- Lencoini, P. (2002). *The five dysfunctions of a team: A leadership fable*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Levin, M., & Rolfsen, M. (2004). *Arbeid I team – Læring og utvikling i team*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Locke, E. A., Shaw, K. N., Saari, L. M., & Latham, G. P. (1981). Goal setting and task performance: 1969-1980. *Psychological Bulletin*, 90, ss. 125–152.
- Luecke, R. (2004). *Creating teams with an edge: the complete skill set to build powerful and influential teams*. Boston, MA: Harvard Business School Press.
- 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.
- Mathieu, J. E., Heffner, T. S., Goodwin, G. F., Salas, E., & Cannon-Bowers, J. A. (2000, April). The Influence of Shared Mental Models on Team Process and Performance. *Journal of Applied Psychology*, 85(2), ss. 273–283.
- Mathieu, J., Maynard, M. T., Rapp, T., & Gilson, L. (2008). Team Effectiveness 1997-2007: A Review of Recent Advancements and a Glimps Into the Future. *Journal of Management*, 34(3), ss. 410–476.
- Mathieu, J. E., & Rapp, T. L. (2009). 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.
- Mayring, P. (2001). *Combination and Integration of Qualitative and Quantitative Analysis*. Hentet September 26, 2016 fra Forum: Qualitative Social Research: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/967>
- Mayring, P. (2002). Qualitative Content Analysis – Research Instrument or Mode of Interpretation? in Kriegelmann, Mechthild (ed.), Tübingen: Huber, ss. 139–48.
- 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.
- McGrath, J. E. (1964). *Social Psychology: A Brief Introduction*. New York: Holt, Rinehart & Winston of Canada Ltd.
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), ss. 61–89.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative Data Analysis A Methods Sourcebook* (3. utg.). London: SAGE Publications, Inc.
- 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*, 28(1), ss. 35–51.
- Neininger, A., Lehmann-Willenbrock, N., Kauffeld, S., & Henschel, A. (2010). Effects of team and organizational commitment - A longitudinal study. *Journal of Vocational Behavior*, 76(3), ss. 567–579.
- Nijstad, B.A. (2009). *Group Performance*. New York: Psychology Press

-
- Norton, W. J., & Sussman, L. (2009). Team Charters: Theoretical Foundations and Practical Implications for Quality and Performance. *The Quality Management Journal*, 16(1), ss. 7–17.
- Osborne, A. F. (1953). *Applied imagination*. New York: Scribner's.
- Potter, R. E., Cooke, R. A., & Balthazard, P. A. (2000). Virtual team interaction: Assessment, consequences, and management. *Team Performance Management*, 6, ss. 131-137.
- Rapp, A., Ahearne, M., Mathieu, J., & Rapp, T. (2009). Managing sales team in a virtual environment. *Elsevier*, 27(3), ss. 213–222.
- Reitman, W. R. (1964). Heuristic Decision Procedures, Open Constraints, and the Structure of Ill-Defined Problems. N.Y: John Wiley and Sons.
- Richards, L. (2004). In R. Buber, J. Gadner, & L. Richards, *Applying Qualitative Methods to Marketing Management Research*, ss. 32–45. Houndmills: Palgrave Macmillan.
- Rosseau, D. M. (1995). *Psychological contracts in organizations: Understanding written and unwritten agreements*. Newbury Park, California, USA: Sage.
- Saunders, M., Lewis, P., & Thornhill, A. (2016). *Research methods for business students* (7. utg.). Pearson.
- Shaw, M. E. (1981). *Group Dynamics: The Psychology of Small Group Behavior* (3. utg.). New York: McGraw-Hill.
- Simons, T. (1993). Speech Patterns and the Concept of Utility in Cognitive Maps: The Case of Integrative Bargaining. *Academy of Management Journal*, 39, ss. 139–156.
- 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.

- 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, Februar 14). *Reliabilitet*. Hentet November 23, 2016 fra Store Norske Leksikon: <https://snl.no/reliabilitet>
- Sverdrup, T. E. (2012). *The strength of reciprocity: Exploring horizontal psychological contracts in work groups*. Norges Handelshøyskole, Institutt for strategi og ledelse.
- Sverdrup, T. E. (2014). Psykologiske kontrakter i team. *Fagfellevurdert tidsskrift*, Beta 28(2), ss. 118–135.
- 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.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2014). *Using multivariate statistics* (6. utg.). Harlow, Essex: Pearson.
- Thompson, L. (2015). *Making the Team: A Guide for Managers*. Edinburgh Gate: Pearson Education.
- Torrente, P., Salanova, M., Lorens, S. & Schaufeli, W. B. (2012) *Teams make it work: How team work engagement mediates between social resources and performance in teams*. *Psicothema*, 24(1), ss. 106–112
- Van Voorhis, C. R., & Morgan, B. L. (2007). Understanding power and rules of thumb for determining sample size. *Tutorials in Quantitative Methods for Psychology*, 3, ss. 43–50.
- Vugt, M. V., Hogan, R., & Kaiser, R. B. (2008). Leadership, Followership, and Evolution. *American Psychologist*, 63(3), ss. 182–196.
- Weingart, L. R. (1992). Impact of Group Goals, Task Component Complexity, Effort, and Planning on Group Performance. *Journal of Applied Psychology*, 77(5), ss. 682–693.

-
- Weingart, L. R., & Weldon, E. (1991). Processes that mediate the relationship between a group goal and group member performance. *Human Performance*, 4, ss. 33–54.
- Wilkinson, N. L., & Moran, J. W. (1998). Team Charters. *The TQM Magazine*, 10(5), ss. 355–361.
- Yeatts, D. E., & Hyten, C. (1998). *High-performing self-managed work teams. A comparison of theory to practice*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- 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*. Norges Handelshøyskole, Institutt for Strategi og Ledelse [Masteroppgave]. Bergen: Norges Handelshøyskole.

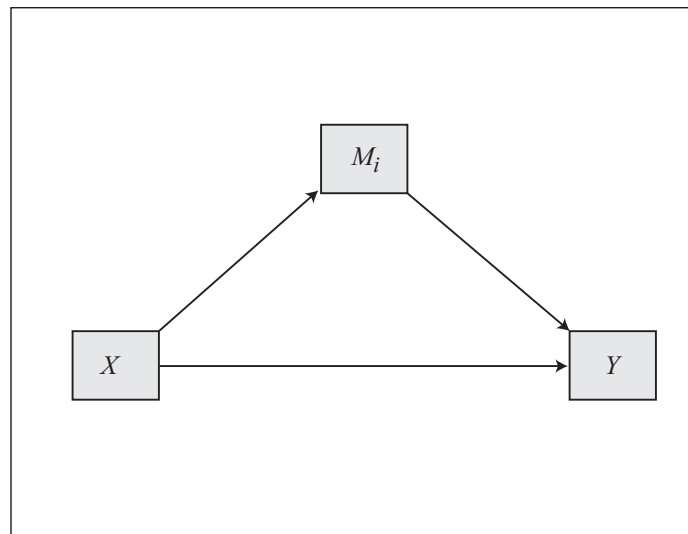
Vedlegg

Vedlegg 2-1: Modell 4, medieringsanalyse

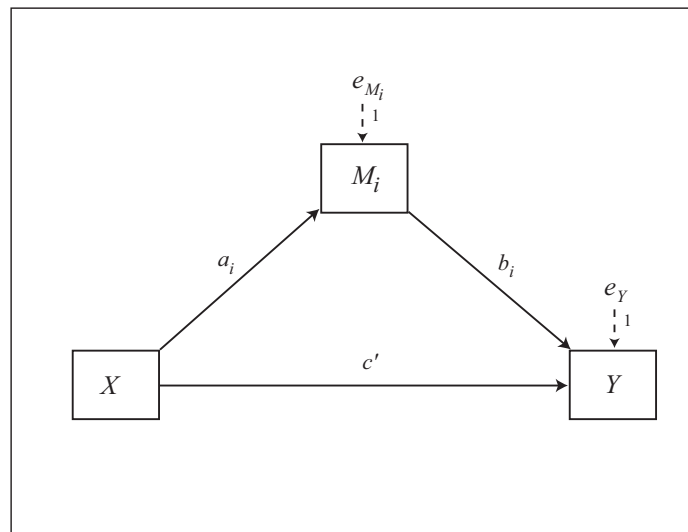
Model Templates for PROCESS for SPSS and SAS
©2013-2015 Andrew F. Hayes and The Guilford Press

Model 4

Conceptual Diagram



Statistical Diagram



Indirect effect of X on Y through $M_i = a_i b_i$

Direct effect of X on $Y = c'$

Note: Model 4 allows up to 10 mediators operating in parallel.

Vedlegg 3-1: Spørreskjema

SPØRSMÅL ETTER ESCAPE-ØVELSEN

Ditt ID-nummer: _____ (for eksempel 1.4.2

hvor 1 er storgruppen du er i, 4 er nummeret til ditt team, 2 er ditt medlemsnr. i teamet)

Helt uenig

Helt enig

PRESTASJON

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. Jeg er tilfreds med gruppens prestasjonen i øvelsen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Jeg er misfornøyd med gruppens prestasjon i øvelsen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

SAMARBEID

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 3. Alt i alt synes jeg vi samarbeidet godt under øvelsen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Jeg er skuffet over måten vi jobbet på i denne øvelsen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Jeg er fornøyd med hvordan gruppen fungerte i denne øvelsen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

KOORDINERING

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 6. Vi var flinke til å koordinere oppgaver mellom medlemmene i gruppen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Vi opplevde ofte at vi prøvde å løse gåter som allerede var blitt løst | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 8. Vi diskuterte underveis hvem som skulle jobbe med hvilke oppgaver | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. Vi fordelte oppgaver mellom medlemmene ut fra hva den enkelte var flink til | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

KOMMUNIKASJON

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 10. Vi kommuniserte godt med hverandre underveis | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. Vi lyttet til det som ble sagt av gruppemedlemmene i løpet øvelsen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. Mye av det som ble fortalt ble ikke fanget ordentlig opp av andre i gruppen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Vi kommuniserte tydelig til hverandre når noen av oss hadde løst en oppgave | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

KLIMA

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 14. Alt i alt synes jeg klimaet i gruppen var godt | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. Vi var flinke til å be andre i gruppen om hjelp hvis vi sto fast med en oppgave | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. Gruppens medlemmer sa åpent fra til hverandre hvis det var en oppgave vi ikke fikk til | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

SNU
ARKET

INNSATS

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 17. Jeg opplevde at gruppens medlemmer var svært motiverte for å løse oppgaven best mulig | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. Alle medlemmene deltok aktivt gjennom hele øvelsen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

19. Vi ønsket å gjøre vårt beste i denne øvelsen	1	2	3	4	5
20. Vi var ikke så opptatt av å gjøre det godt i øvelsen	1	2	3	4	5

ENGASJEMENT

21. Medlemmenes engasjement var generelt stort	1	2	3	4	5
22. Vi opplevde at engasjementet dalte utover i øvelsen	1	2	3	4	5
23. Engasjementet gikk ned når vi sto fast med en oppgave	1	2	3	4	5
24. Vi jobbet enda hardere når vi ikke fikk til en oppgave	1	2	3	4	5

FEEDBACK

25. Vi var flinke å gi hverandre positiv feedback underveis	1	2	3	4	5
26. Når noen fikk til en oppgave ble det bemerket av andre	1	2	3	4	5
27. Vi gav hverandre anerkjennelse når noen gjorde noe bra	1	2	3	4	5

LEDELSE

28. Leder hadde stor betydning for gruppens prestasjon	1	2	3	4	5
29. Lederen var støttende og inkluderende	1	2	3	4	5
30. Lederen ga meg anerkjennelse når jeg gjorde noe bra	1	2	3	4	5
31. Lederen delegerte oppgaver og koordinerte aktiviteter	1	2	3	4	5

32. Vi hadde ingen tydelig ledelse i gruppen	1	2	3	4	5
33. Et annet medlem enn lederen tok styring i øvelsen	1	2	3	4	5

TRYGGHET

34. Jeg følte meg generelt trygg på de andre medlemmene i gruppen	1	2	3	4	5
35. Jeg synes det var vanskelig å spørre andre i gruppen om råd	1	2	3	4	5
36. Jeg unngikk oppgaver som kunne avdekke overfor andre at jeg mangler kompetanse til å løse de på en god måte	1	2	3	4	5

EMOSJONER

37. Jeg ble irritert på andre medlemmer i gruppen	1	2	3	4	5
38. Jeg er oppgitt over de andres innsats i dag	1	2	3	4	5

TRIVSEL

39. Denne øvelsen har styrket mitt ønske om å bli i gruppen	1	2	3	4	5
40. Jeg føler at jeg presterte dårligere sammenlignet med mine gruppemedlemmer	1	2	3	4	5
41. Jeg liker å jobbe med slike oppgaver som vi fikk i dag	1	2	3	4	5
42. Jeg har deltatt på «ESCAPE room» øvelser tidligere				NEI	JA

Vedlegg 3-2: Transkriberinger

Gruppe 81	Koder 1	Koder 2
Eh okay. Der var en...	25	25
Det er en hint på alle sammen. Her er det noe random.	7, 4	7, 4
Det kan være den er den da.	5	5
Her er det... Her er det en rød strek, men så finner vi noe leppestift shit så kan kunne det være at vi finner noe.	4, 7	4, 7
Prøv 873 på den der.	5	5
Okay, hvordan... hvor er liksom den...åja der ja.	2	2
Avis... og...avis og en flaske.	4	4
Okei.	25	25
Her er det jo mange kodelåser jo. Herregud.	4, 12	4, 12
Ja, ja jeg vet det.	25	25
Det er det en flaske, der er... vet ikke...og det er en avis.	4	4
latter	14	4
Så mye.	25	25
Kjole.	4	4
Den der også...en gitar...Vi må huske gitar da. Det var veldig rart.	4, 5, 8	4, 5, 8
Sjekk oppi veskene. Billett!	5, 4	5, 4
Ja.	25	25
Her er det...Her står det.. Det er en billett.	4	4
Men det på gitaren...Det kan være liksom...	25, 4	25, 4
Her er en gitar. Hvor er gitaren?	4, 2	4, 2
De transportsystemet... Og det er en billett til transportsystemet.	25, 7	25, 7

Mhm.	14	14
Huhm. Okei? Gitar.	8, 8, 4	8, 8, 4
Det er forskjellige datoer på dem. Det er det som er det morsomme.	7, 4	7, 4
Okay.	25	25
Står det...	25	25
Her er det 17ende i femte... Eh.	4, 8	4, 8
Hvorfor er det bilde av de?	2	2
Og her er det 14ende i femte. Jeg vet ikke hva som er på andre siden?	4, 8	4, 8
Og her var det mange låser.	4	4
Og her er det femte i femte.	4	4
Shit, shit inni. Greien er at det er lepper da.	12, 7	12, 7
Ja, jeg vet det. Det var derfor jeg spurte om det kanskje det var...	4, 4	7, 4
Men, den ligger sikkert oppi her hvis vi lukker opp denne så ligger den kanskje inni her.	7	7
ja, ja, ja.	25	25
Nå må vi fokusere på dem da.	5	5
Vi må starte på en der det er null.	5	5
Men pilen den går andre vei da.	7	7
Åja. Ja, null er der også ja.	8,7	8, 7
Si, men hvor er det et sted hvor det starter starter?	2	2
Men sikkert her da.	4	4
Her starter rød i alle fall.	4	4
Den går dit, så går den der, nei.	4	4

Så 4 - 8 - 7 - 3 da.	5	5
Ja, prøv det da.	5	5
Jeg har prøvd det, sjekket den kombinasjonen.	4	4
Vi må finne...?	25	2
Eller Prøv 3 - 7 - 8 for eksempel.	5	5
Men det her er kanskje ikke den første. Lilla. Den her er jo... Lilla. Så vi må finne lilla lås. Tror jeg. Lilla.	7, 4, 4, 5, 4, 4	7, 4, 4, 5, 4, 4
Lilla. 4 - 6 - 3 - 0 eller noe?	4, 2	4, 2
Her er det for eksempel. Her står det det 5 - 4 - 1 - 2...5 - 5 - 4 - 1 - 2.	4	4
Her er det...? Det er noe retningsgreie. Her er det noen retninger, ja, ned høyre og opp venstre, innenfor den sirkelen	8, 4, 4, 4	8, 4, 4, 4
Okei, vi får prøve. Ned.	5, 4	5, 4
Jeg tror det er... Hmm.	8	8
Her er det en verden.	4	4
Ja, det er et verdenskart.	4	4
Det er et verdenskart og masse shit.	4	4
Det står ikke noe...det er ikke noe plassering på dem.	4, 4	4, 4
Her er det et verdenskart... og her er det en klokke.	4	4
Okei. Hva er klokken for noe?	25, 2	25, 2
Så sjekk bak klokkene... Om det står noe på den.	5, 7	5, 7
Hmm.	8	8
Når ser jeg på den. Men det er ikke det.	5, 7	5, 7
Ja, okay.	25	25
Men prøv på noe, altså, her (er) lilla.	5, 4	5, 4
Klokke. Åh. Hmm.	4, 12, 8	4, 12, 8

Jeg vet ikke ass. Men det er åpenbart at fargekodene er noe annet der da.	8, 7	8, 7
Ehm.	8	8
Det er seks.. altså her går den jo langt ut også. Du skal bruke den her da. Den ligner jo på rommet.	4, 7, 5, 5	4, 7, 5, 5
Rommet da.	25	25
Det er den samme formen.	7	7
Er ikke det det rommet vi er i nå da? Eh nei.	2	2
Er det den samme som den her?	1	1
Eh nei, ikke helt, tror jeg.	8	8
Det kan være den?	1	1
Denne?	1	1
Ja, det er det jeg tenker. At det kan være det er den.	7, 7	7, 7
De lilla i den.	4	4
De herre den?	2	2

Gruppe 11	Koder 1	Koder 2
Skal vi begynne å lete? Det er liksom bare i rommet her?	5, 2	5, 2
Så... Vi vet ikke hva... vi vet ikke hva... Vi skal bare...?	25, 8, 2	25, 8, 2
latter	14	14
Nei...	25, 12	25, 12
Her, her er bomben, da. Den er der.	7, 4	7, 4
Her er det bilde av en avis.	4	4
Avis.. Ja, her er det bilde av avis, flaske og sånn klesmanekeng.	4, 4	4, 4
Klesmanekeng.	4, 14	4, 14

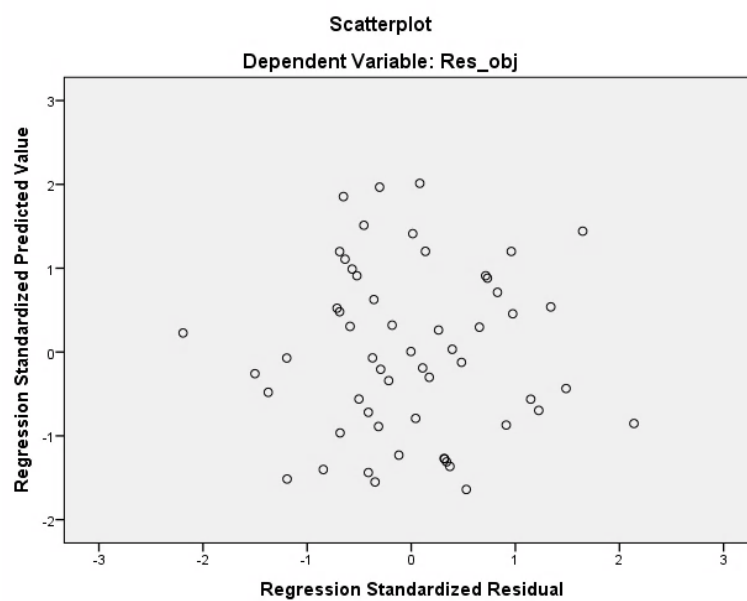
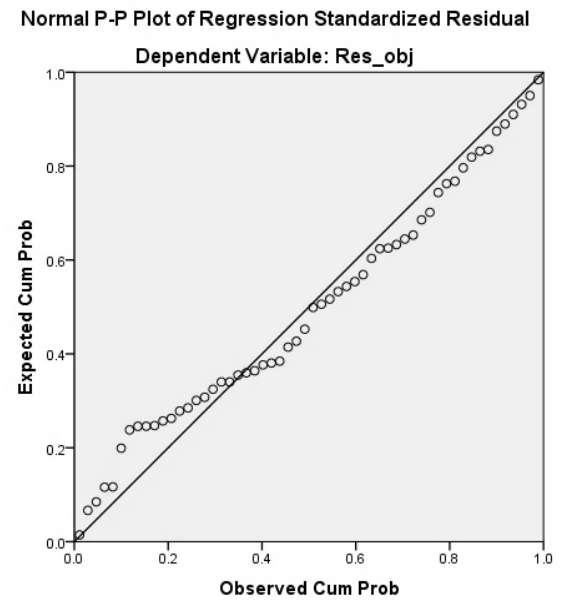
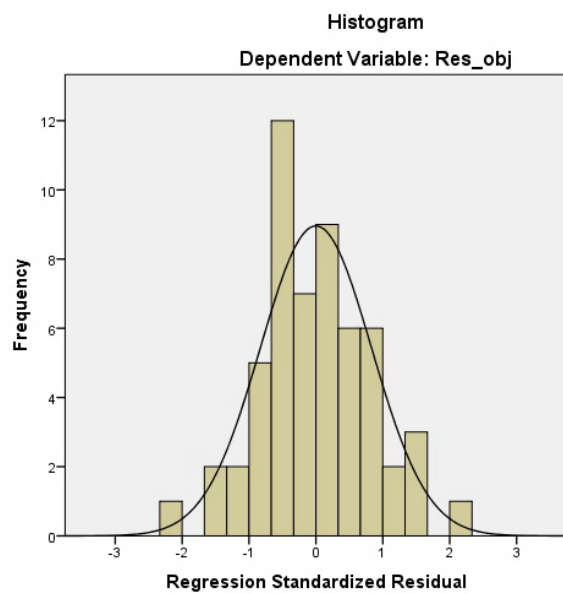
Manekengene er her.	4	4
Den bomben kommer sikkert til å gå av hvis vi rører på den feil eller noe sånn.	7	7
Ja, sikkert.	25	25
Finne nummer? Vet vi hva vi leter, etter, skal vi finne nummer eller tall?	2, 9	2, 9
Jeg er helt lost!	8	8
Hmmm...	8	8
Dette er helt blåst, hva faen er det vi driver med?	12, 13	12, 13
Dette her...	25	25
Skal vi ha en strategi eller skal vi først bare prøve å finne noe.	5	5
Vi må bare finner noen koder, eller.	7	7
Koder...	4	4
Her er en nøkkel,	4	4
En nøkkel?	2, 14	2, 14
Nøkkel?	2	2
Okei, prøv å låse opp den her, prøv å lås opp alle.	25, 5, 5	25, 5, 5
Nei, ikke den.	4	4
Finner noen et sted hvor vi kan låse opp noe?	9, 12	9, 12
Prøvde du den her?	5	5
Her er det en som er åpen!	4, 14	4, 14
Oi.	14	14
55 - 4.	4	4
Skal vi sjekke kodene på alle nøkkel... Det som står på dem.	5, 4, 14	5, 4, 14
Her er det enda en som er åpen!	4, 14	4, 14
Hva er de åpne på? Hva er det bilde av på den?	1, 1	1, 1
Det er bilde av klokke på, og så er den åpen på 1 - 2...	4, 4	4, 4

1 - 2...	4	4
0 - 5.	4	4
Det er bare tre tall til nå.	4	4
Den andre er åpen på 2 - 1 - 1.	4	4
2 - 1 - 1. Nei.	4, 4	4, 4
Er det farge på dem, de skal sikkert ha lik farge.	1, 7, 14	1, 7, 14
Lilla...	4	4
Lilla? Nei rød...	4	4
1 - 2 - 0 - 5.	4	4
1 - 2 - 0 - 5.	4	4
Jeg trodde det skulle være et sånt svært rom, jeg.	25	25
...Vi bare kommer inn og bare ikke aner hva vi driver med.	8, 14	8, 14
1 - 2 - 0 - 5. Som er åpen.. Ikke den her... 1 - 2 - 0 - 5... 1 - 2...	4, 4, 4, 4	4, 4, 4, 4
Men det var bilde av en klokke, da?	1	1
Det var bilde av en klokke. Ja! Klokke. Stod det noe på... Nei, jeg trodde også...	4, 14, 2, 25	4, 14, 2, 25
Okei, det finnes sikkert, her er det en.	25, 4	25, 4
2 - 0 - 5. Sett den på 2 - 0... Fem over tolv.	4, 5, 4	4, 5, 4
5 over 12...	4	4
Sett den på 12:05.	5	5
Okei, hva er det bilde av på denne her?	9	9
Noe rødt.. Fem over tolv?	4, 1	4, 1
Ja, 12:05.	4	4
Jeg tipper kodene er på det som det er merket på.	7	7
Ah! Også her var det bilde av...	14, 25	14, 25
Hva står det på ipaden egentlig?	1	9

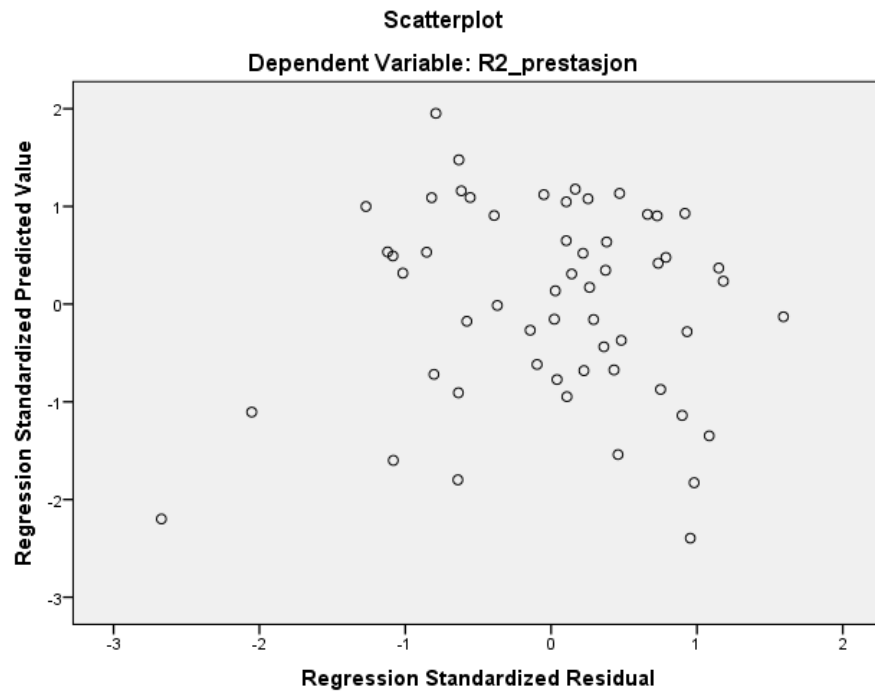
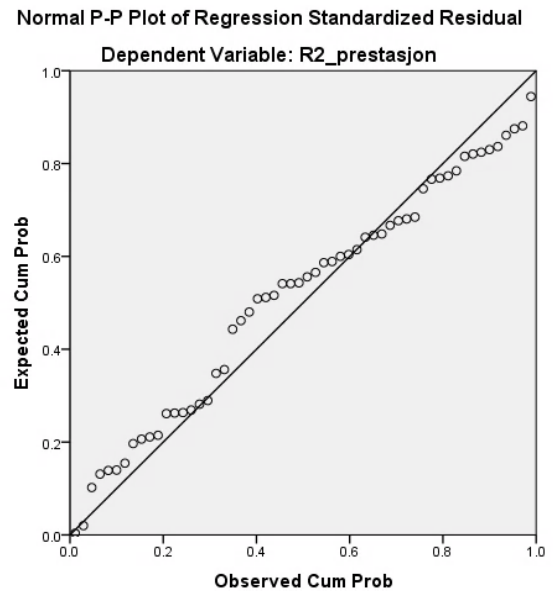
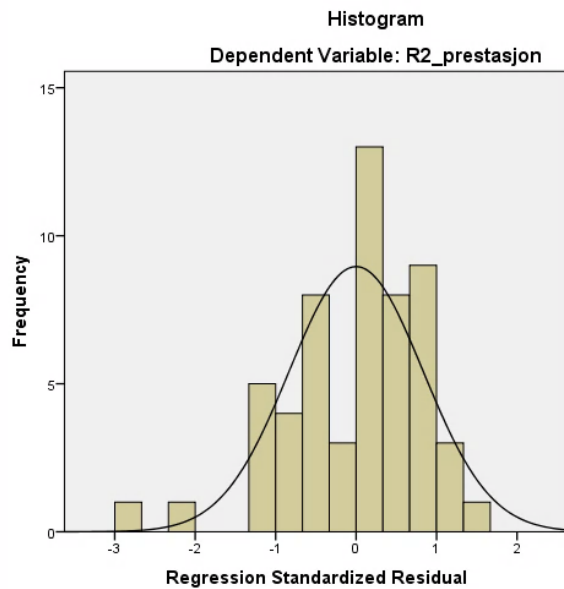
Ingenting.	4	10
Så vi leter bare etter koder nå?	1	5
Ja.	25	25
Men her, her er det 1 - 2 - 3 lepper, og det er også lepper på denne her.	4, 7	4, 7
Okay.	25	25
Hva betyr da de tallene?	9	9
Kan vi åpne...?	2	2
Avisen, vi må finne den avisen.	4, 5	4, 5
Men hvis vi trykket 12:05 her da, kunne vi ikke få noe da? En gul...	5, 25	5, 25
Korrekt!	15	15
Okei, correct, thank you.	25, 15, 15	25, 15, 15
Okei, hvilken var det?	25, 1	25, 1
Det var 12:05 som er der borte.	4	4
12:05, si alle, var koden 12:05? Var det flere som var åpne?	4, 5, 1, 1	4, 5, 1, 1
12:5, her stod 12:05.	4	4
Okei, her, var den åpen den andre? Var det en til? Hva står det på den?	25, 2, 2, 1	25, 2, 2, 1
2 - 1 - 1	4	4
2-1-1... 2-1-1... Correct, da har vi to. Vi skal finne kodene sånn her.	4, 4, 15, 4, 7	4, 4, 15, 4, 7
Men her er jo en. Men hva er dette bilde av? En slange?	4, 9, 2	4, 9, 2
Vi skal finne kodene på nøkkellåsene	7, 14	7, 14
Uhhh, æsj!!!	12	12
Og skrive dem inn her.	7	7
På alle sammen?	1	1
På alle sammen. Og jeg tipper at det har noe med hva som er bilde på dem.	4, 7	4, 7

Åja, det står sånne bilder på de?	1	1
Ja, det står bilder på dem.	4	4
Men tror ikke dere at det bildet er...	25	25
....Glasset her...	25	25
Nå har vi løst to og de har vi fått correct på.	4	4

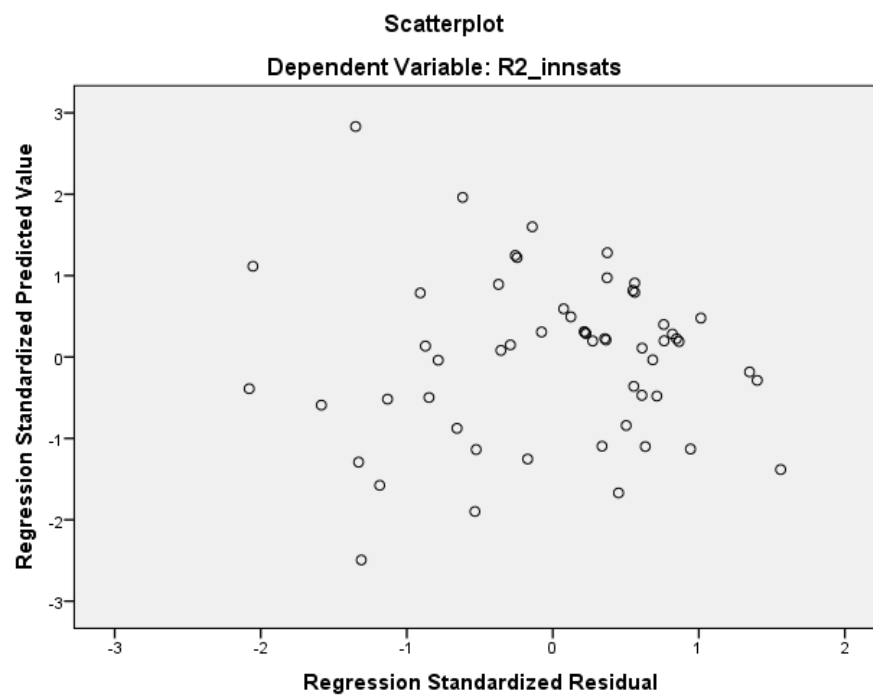
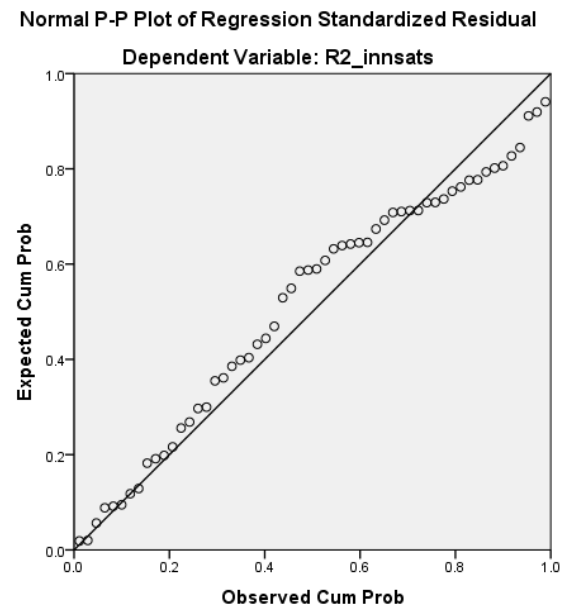
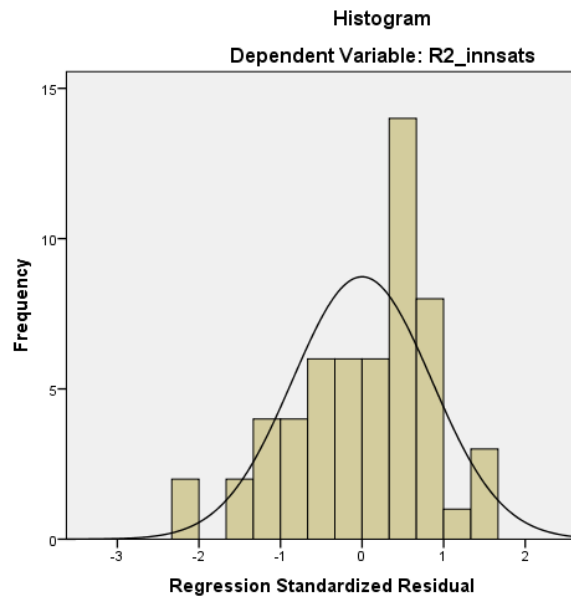
Vedlegg 7-1: Scatterplot Objektivt resultat



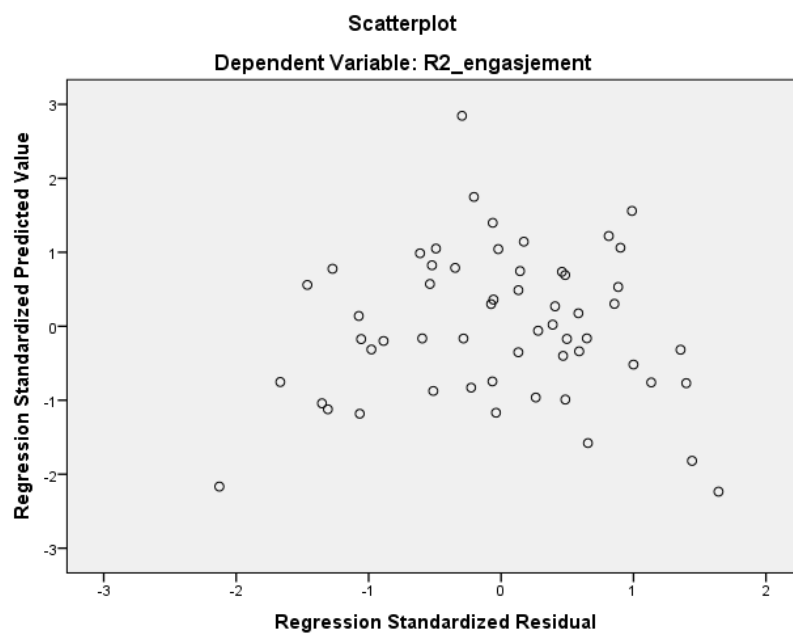
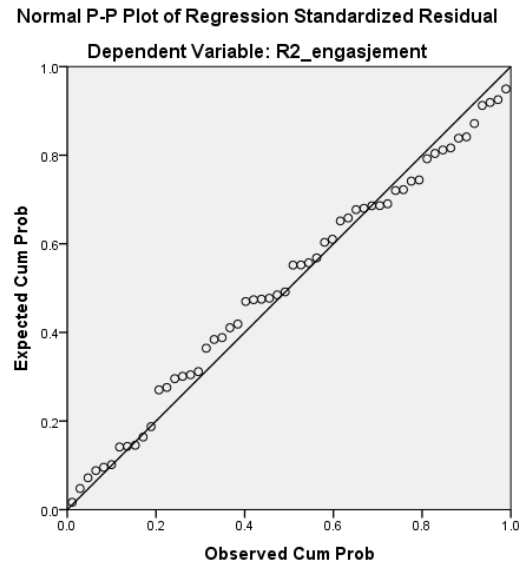
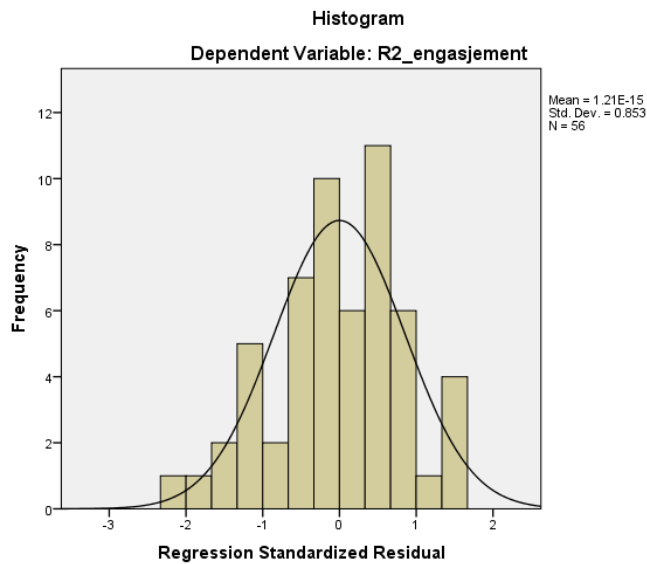
Vedlegg 7-1: Scatterplot Subjektivt resultat



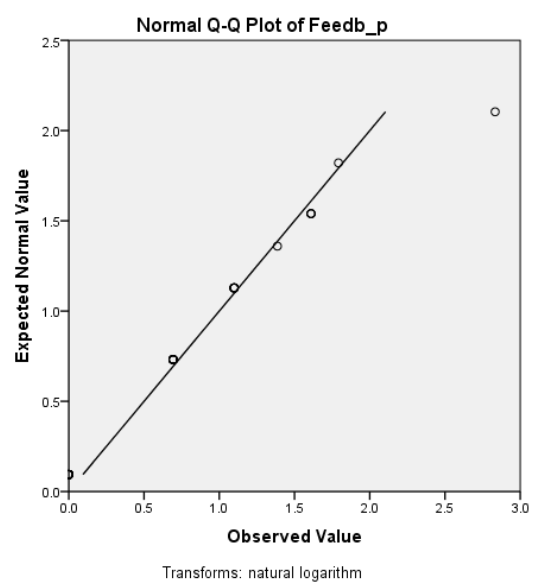
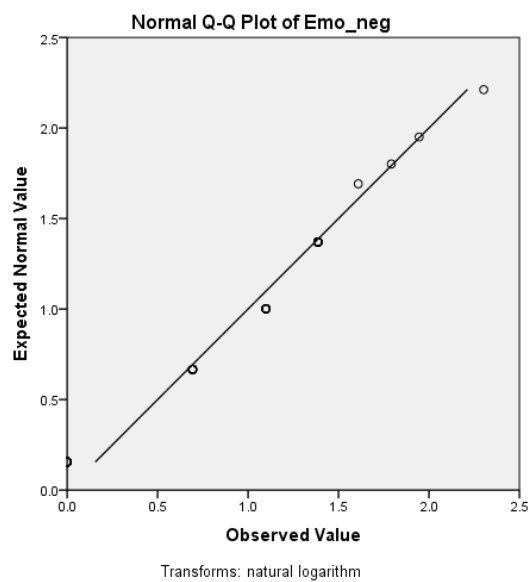
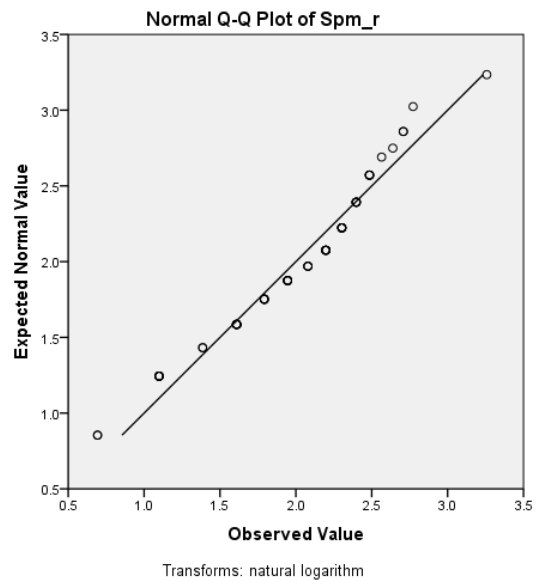
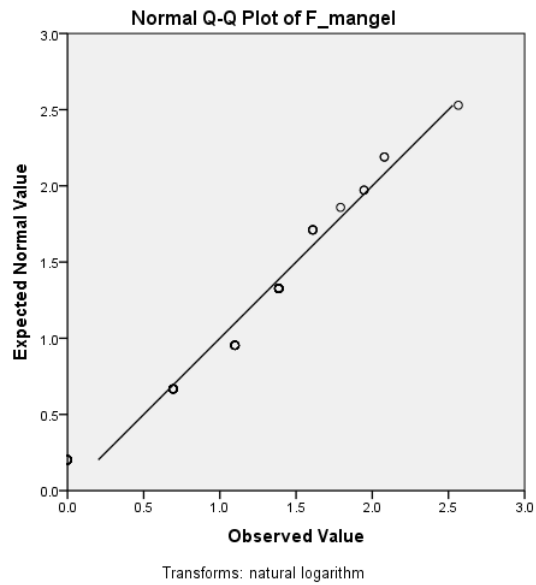
Vedlegg 7-1: Scatterplot Innsats



Vedlegg 7-1: Scatterplot Engasjement



Vedlegg 7-1: Q-Q Plot Kurtosis



Vedlegg 7-2: Regresjonsanalyser H₁ og H₂

H₁: Objektivt resultat

1) Ledelse

Avhengig variabel: Objektivt resultat		
	Modell 1	Modell 2
Kontrollvariabel		
Teamkontrakt	-.30*	-.31*
Uavhengige variabler		
Relasjonsorientert ledelse		-.10
Autoritær ledelse		-.06
F-verdi	5.15	1.88
Predikert varians R ²	.09	.10
Endring i R ² , ΔR ²		.01

N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β.

* p < 0.1, ** p < .05, *** p < .01

3) Kommunikasjon

Avhengig variabel: Objektivt resultat		
	Modell 1	Modell 2
Kontrollvariabel		
Teamkontrakt	-.30*	-.26*
Uavhengige variabler		
Spørsmål med respons		-.12
Spørsmål uten respons		.25
Avbrytelser		-.16
Informasjonsdeling		.06
F-verdi	5.15	1.94
Predikert varians R ²	.09	.16
Endring i R ² , ΔR ²		.08

N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β.

* p < 0.1, ** p < .05, *** p < .01

5) Koordinering

Avhengig variabel: Objektivt resultat		
	Modell 1	Modell 2
Kontrollvariabel		
Teamkontrakt	-.30*	-.29*
Uavhengige variabler		
Forslag til fremgangsmåte		-.01
F-verdi	5.15	2.53
Predikert varians R ²	.09	.09
Endring i R ² , ΔR ²		.00

N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β.

* p < 0.1, ** p < .05, *** p < .01

2) Problemforståelse

Avhengig variabel: Objektivt resultat		
	Modell 1	Modell 2
Kontrollvariabel		
Teamkontrakt	-.30*	-.35*
Uavhengige variabler		
Informasjon om forståelse		-.07
Mangel på forståelse		.13
Be om hjelp		.28
Tilby hjelp		-.16
F-verdi	5.15	1.51
Predikert varians R ²	.09	.13
Endring i R ² , ΔR ²		.04

N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β.

* p < 0.1, ** p < .05, *** p < .01

4) Motivasjon

Avhengig variabel: Objektivt resultat		
	Modell 1	Modell 2
Kontrollvariabel		
Teamkontrakt	-.30*	-.32*
Uavhengige variabler		
Negative emosjoner		.06
Positive emosjoner		.01
Positiv feedback		-.02
F-verdi	5.15	1.28
Predikert varians R ²	.09	.09
Endring i R ² , ΔR ²		.00

N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β.

* p < 0.1, ** p < .05, *** p < .01

6) Måklargjøring

Avhengig variabel: objektivt resultat		
	Modell 1	Modell 2
Kontrollvariabel		
Teamkontrakt	-.30*	-.29*
Uavhengige variabler		
Etablering av strategi		-.11
F-verdi	5.15	2.90
Predikert varians R ²	.09	.10
Endring i R ² , ΔR ²		.01

N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β.

* p < 0.1, ** p < .05, *** p < .01

H₂: Subjektivt resultat

1) Ledelse

Avhengig variabel: Subjektivt resultat		
	Modell 1	Modell 2
Kontrollvariabel		
Teamkontrakt	-.21	-.17
Uavhengige variabler		
Relasjonsorientert ledelse		.26*
Autoritær ledelse		-.00
F-verdi	2.48	2.11
Predikert varians R ²	.04	.11
Endring i R ² , ΔR ²		.07
N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β.		
* p < 0.1, ** p < .05, *** p < .01		

2) Problemforståelse

Avhengig variabel: Subjektivt resultat		
	Modell 1	Modell 2
Kontrollvariabel		
Teamkontrakt	-.21	-.09
Uavhengige variabler		
Informasjon om forståelse		.33*
Mangel på forståelse		-.34*
Be om hjelp		.01
Tilby hjelp		-.07
F-verdi	2.48	1.73
Predikert varians R ²	.04	.15
Endring i R ² , ΔR ²		.10
N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β.		
* p < 0.1, ** p < .05, *** p < .01		

3) Kommunikasjon

Avhengig variabel: Subjektivt resultat		
	Modell 1	Modell 2
Kontrollvariabel		
Teamkontrakt	-.21	-.16
Uavhengige variabler		
Spørsmål med respons		.18
Spørsmål uten respons		.18
Avbrytelser		-.30
Informasjonsdeling		-.01
F-verdi	2.48	1.17
Predikert varians R ²	.04	.11
Endring i R ² , ΔR ²		.06
N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β.		
* p < 0.1, ** p < .05, *** p < .01		

4) Motivasjon

Avhengig variabel: Subjektivt resultat		
	Modell 1	Modell 2
Kontrollvariabel		
Teamkontrakt	-.21	-.16
Uavhengige variabler		
Negative emosjoner		.07
Positive emosjoner		-.17
Positiv feedback		.18
F-verdi	2.48	1.28
Predikert varians R ²	.04	.09
Endring i R ² , ΔR ²		.05
N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β.		
* p < 0.1, ** p < .05, *** p < .01		

5) Koordinering

Avhengig variabel: Subjektivt resultat		
	Modell 1	Modell 2
Kontrollvariabel		
Teamkontrakt	-.21	-.20
Uavhengige variabler		
Forslag til fremgangsmåte		-.05
F-verdi	2.48	1.28
Predikert varians R ²	.04	.05
Endring i R ² , ΔR ²		.00
N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β.		
* p < 0.1, ** p < .05, *** p < .01		

6) Målklargjøring

Avhengig variabel: Subjektivt resultat		
	Modell 1	Modell 2
Kontrollvariabel		
Teamkontrakt	-.21	-.21
Uavhengige variabler		
Etablering av strategi		.06
F-verdi	2.48	1.31
Predikert varians R ²	.04	.05
Endring i R ² , ΔR ²		.00
N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β.		
* p < 0.1, ** p < .05, *** p < .01		

Vedlegg 7-3: Regresjonsanalyser H₃ og H₄

H₃: Innsats

1) Ledelse

	Avhengig variabel: Innsats	
	Modell 1	Modell 2
Kontrollvariabel		
Teamkontrakt	-.18	-.15
Uavhengige variabler		
Relasjonsorientert ledelse		.24*
Autoritær ledelse		.10
F-verdi	1.73	
Predikert varians R ²	.03	.09
Endring i R ² , ΔR ²		.06

N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β.

* p < 0.1, ** p < .05, *** p < .01

2) Problemforståelse

	Avhengig variabel: Innsats	
	Modell 1	Modell 2
Kontrollvariabel		
Teamkontrakt	-.18	-.10
Uavhengige variabler		
Informasjon om forståelse		.38
Mangel på forståelse		-.23
Be om hjelp		.03
Tilby hjelp		.06
F-verdi	1.73	1.80
Predikert varians R ²	.03	.15
Endring i R ² , ΔR ²		.12

N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β.

* p < 0.1, ** p < .05, *** p < .01

3) Kommunikasjon

	Avhengig variabel: Innsats	
	Modell 1	Modell 2
Kontrollvariabel		
Teamkontrakt	-.18	-.15
Uavhengige variabler		
Spørsmål med respons		.06
Spørsmål uten respons		.13
Avbrytelser		-.04
Informasjonsdeling		.11
F-verdi	1.73	.67
Predikert varians R ²	.03	.63
Endring i R ² , ΔR ²		.62

N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β.

* p < 0.1, ** p < .05, *** p < .01

4) Motivasjon

	Avhengig variabel: Innsats	
	Modell 1	Modell 2
Kontrollvariabel		
Teamkontrakt	-.18	-.20
Uavhengige variabler		
Negative emosjoner		.30*
Positive emosjoner		-.12
Positiv feedback		.17
F-verdi	1.73	1.76
Predikert varians R ²	.03	.12
Endring i R ² , ΔR ²		.09

N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β.

* p < 0.1, ** p < .05, *** p < .01

5) Koordinering

	Avhengig variabel: Innsats	
	Modell 1	Modell 2
Kontrollvariabel		
Teamkontrakt	-.18	-.19
Uavhengige variabler		
Forslag til fremgangsmåte		.09
F-verdi	1.73	1.07
Predikert varians R ²	.03	.04
Endring i R ² , ΔR ²		.01

N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β.

* p < 0.1, ** p < .05, *** p < .01

6) Måklargjøring

	Avhengig variabel: Innsats	
	Modell 1	Modell 2
Kontrollvariabel		
Teamkontrakt	-.18	-.18
Uavhengige variabler		
Etablering av strategi		.15
F-verdi	1.73	1.52
Predikert varians R ²	.03	.05
Endring i R ² , ΔR ²		.02

N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β.

* p < 0.1, ** p < .05, *** p < .01

H₄: Engasjement

1) Ledelse

	Avhengig variabel: Engasjement	
	Modell 1	Modell 2
Kontrollvariabel		
Teamkontrakt	-.01	.04
Uavhengige variabler		
Relasjonsorientert ledelse		.31*
Autoritær ledelse		.04
F-verdi	.01	1.76
Predikert varians R ²	.00	.09
Endring i R ² , ΔR ²		.09

N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β.

* p < 0.1, ** p < .05, *** p < .01

2) Problemforståelse

	Avhengig variabel: Engasjement	
	Modell 1	Modell 2
Kontrollvariabel		
Teamkontrakt	-.01	.09
Uavhengige variabler		
Informasjon om forståelse		.32*
Mangel på forståelse		-.30*
Be om hjelp		.03
Tilby hjelp		.02
F-verdi	.01	1.24
Predikert varians R ²	.00	.11
Endring i R ² , ΔR ²		.11

N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β.

* p < 0.1, ** p < .05, *** p < .01

3) Kommunikasjon

	Avhengig variabel: Engasjement	
	Modell 1	Modell 2
Kontrollvariabel		
Teamkontrakt	-.01	.03
Uavhengige variabler		
Spørsmål med respons		.13
Spørsmål uten respons		-.06
Avbrytelser		-.17
Informasjonsdeling		.08
F-verdi	.01	.35
Predikert varians R ²	.00	.03
Endring i R ² , ΔR ²		.03

N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β.

* p < 0.1, ** p < .05, *** p < .01

4) Motivasjon

	Avhengig variabel: Engasjement	
	Modell 1	Modell 2
Kontrollvariabel		
Teamkontrakt	-.01	.03
Uavhengige variabler		
Negative emosjoner		.17
Positive emosjoner		-.16
Positiv feedback		.28*
F-verdi	.01	1.31
Predikert varians R ²	.00	.09
Endring i R ² , ΔR ²		.09

N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β.

* p < 0.1, ** p < .05, *** p < .01

5) Koordinering

	Avhengig variabel: Engasjement	
	Modell 1	Modell 2
Kontrollvariabel		
Teamkontrakt	-.01	.01
Uavhengige variabler		
Forslag til fremgangsmåte		.01
F-verdi	.01	.01
Predikert varians R ²	.00	.00
Endring i R ² , ΔR ²		.00

N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β.

* p < 0.1, ** p < .05, *** p < .01

6) Målklargjøring

	Avhengig variabel: Engasjement	
	Modell 1	Modell 2
Kontrollvariabel		
Teamkontrakt	-.01	-.02
Uavhengige variabler		
Etablering av strategi		.32*
F-verdi	.01	
Predikert varians R ²	.00	.10
Endring i R ² , ΔR ²		.10

N=56. Visning av standardisert betakoeffisient, β.

* p < 0.1, ** p < .05, *** p < .01

Vedlegg 7-4: Medieringsanalyser H₅ og H₆

Informasjon om forståelse på objektivt resultat:

	Avhengig variabel: Objektivt resultat			
	B	SD	t	p
Informasjon om forståelse på mediatorer (a-sti)				
a. Innsats	.02	.01	2.15	.036
b. Engasjement	.02	.01	1.56	.126
Mediatorer på objektivt resultat (b-sti)				
a. Innsats	.80	1.76	.45	.654
b. Engasjement	1.79	.89	2.02	.049
Total effekt informasjon om forståelse på objektivt resultat (c-sti)				
Informasjon om forståelse	.04	.09	.42	.679
Direkte effekt informasjon om forståelse på objektivt resultat (c'-sti)				
Informasjon om forståelse	-.02	.09	-.18	.858
Model summary	R ²	MSE	F	p
N = 56	.11	5.65	2.14	.107

Konfidensintervaller		
Indirekte effekt	Beta	CI
Total effekt	.05	{-.01 , .15}
Innsats	.01	{-.04 , .08}
Engasjement	.04	{.00 , .13}*

Mangel på forståelse på objektivt resultat:

	Avhengig variabel: Objektivt resultat			
	B	SD	t	p
Mangel på forståelse på mediatorer (a-sti)				
a. Innsats	-.01	.01	-.73	.470
b. Engasjement	-.02	.02	-.92	.363
Mediatorer på objektivt resultat (b-sti)				
a. Innsats	.78	1.71	.45	.653
b. Engasjement	1.83	.88	2.07	.044
Total effekt mangel på forståelse på objektivt resultat (c-sti)				
Mangel på forståelse	.04	.14	.28	.781
Direkte effekt mangel på forståelse på objektivt resultat (c'-sti)				
Mangel på forståelse	.09	.14	.63	.534
Model summary	R ²	MSE	F	p
N = 56	.12	5.61	2.27	.091

Konfidensintervaller		
Indirekte effekt	Beta	CI
Total effekt	-.05	{-.18 , .03}
Innsats	-.01	{-.12 , .02}
Engasjement	-.04	{-.16 , .02}

Positiv feedback på objektivt resultat:

Avhengig variabel: Objektivt resultat				
	B	SD	t	p
Positiv feedback på mediatorer (a-sti)				
a. Innsats	.01	.01	1.12	.267
b. Engasjement	.04	.02	1.70	.094
Mediatorer på objektivt resultat (b-sti)				
a. Innsats	.74	1.72	.43	.668
b. Engasjement	1.80	.90	2.01	.050
Total effekt positiv feedback på objektivt resultat (c-sti)				
Positiv feedback	.05	.13	.40	.687
Direkte effekt positiv feedback på objektivt resultat (c'-sti)				
Positiv feedback	-.02	.13	-.17	.867
Model summary	R2	MSE	F	p
N = 56	.11	5.65	2.13	.107

Konfidensintervaller		
Indirekte effekt	Beta	CI
Total effekt	.07	{-.02 , .22}
Innsats	.01	{-.04 , .12}
Engasjement	.07	{-.01 , .19}

Mangel på forståelse på subjektivt resultat:

Avhengig variabel: Subjektivt resultat				
	B	SD	t	p
Mangel på forståelse på mediatorer (a-sti)				
a. Innsats	-.01	.01	-.73	.470
b. Engasjement	-.02	.02	-.92	.363
Mediatorer på subjektivt resultat (b-sti)				
a. Innsats	.96	.32	2.97	.005
b. Engasjement	.51	.17	3.04	.004
Total effekt mangel på forståelse på subjektivt resultat (c-sti)				
Mangel på forståelse	-.05	.03	-1.667	.103
Direkte effekt mangel på forståelse på subjektivt resultat (c'-sti)				
Mangel på forståelse	-.03	.03	-1.32	.194
Model summary	R2	MSE	F	p
N = 56	.42	.20	12.51	.000

Konfidensintervaller		
Indirekte effekt	Beta	CI
Total effekt	-.02	{-.07 , .01}
Innsats	-.01	{-.05 , .01}
Engasjement	-.01	{-.05 , .01}