

Forord

”Og vi vet ikke veien, det e lett å gå sæ bort

Og vi e så små, e så små i blant og livet så stort

Lykka e skjør som en blomst, den kan visne den kan knekk

Men kjærliheta e ei rot som lev om blomsten brekk

Øyeblikkan, ta dem med dæ, lykka vi vant

Midt i mørket finns alt det fine vi fant

Alt det fine vi fant”

Bruremars fra Lødingen

Denne masteroppgaven er skrevet i den hensikt å belyse temaet tverrfaglig samarbeid, gruppeutviklingsprosesser og personlighetstrekk. Det er derfor ikke tilfeldig at det bak denne mastergraden skjuler seg to studenter med brennende engasjement for emnet samarbeid, som nettopp gjennom sam-arbeid har skapt denne oppgaven i fellesskap. Denne oppgaven har blitt til gjennom våre to stemmer, desto lengre vi har beveget oss mot slutten av arbeidsprosessen, desto mer samstemte har vi blitt. Vårt ønske for oppgaven er at den skal bære preg av å være skrevet av én felles stemme, som er blitt til i samspill mellom oss (For mer info om vårt samspill se vedlegg nr. 1).

Det å skrive en masteroppgave er nok for mange høydepunktet i deres utdanningskarriere. Masteroppgaven kan ses på som avslutningen av mange kunnskapsrike år og det er her det settes punktum for fem års høyere utdanning. For mange handler nettopp dette punktet om å vise hvor selvstendige og dedikerte vi studenter kan være. Det å ha fullført en mastergrad viser evnen til å kunne fordype seg i et eget forskningsprosjekt og står igjen som et bevis på denne bragden for ettertiden. Nettopp dette beviset kan være nøkkelen til arbeidslivet, tenker vi. Det er mastergraden vi skal slå i bordet med å vise hvor selvstendige og dyktige vi har vært. Men er ikke nøkkelen til arbeidslivet mer kompleks enn som så? Er ikke arbeidslivet mer opptatt av samarbeidsferdigheter, teamutviklingsprosesser og hvordan medarbeiderne på best mulig kan jobbe effektivt sammen?

Gjennom våre 5 år som studenter har vi vist kan prestere på selvstendig grunnlag. Vi har skrevet individuelle semesteroppgaver, avlagt individuelle eksamener, og oppnådd individuelle karakterer. Men hvor kommer det frem at vi kan samarbeide og interagere med andre og sammen skape noe? Faget Eksperter i Team er et fag som nettopp omhandler samarbeidskompetanse og evnen til å jobbe i tverrfaglige team. Vi som studerer rådgivning har i tillegg vært så heldige å få trent oss litt ekstra på dette gjennom emnet RAD 3034. I dette emnet settes vi sammen i grupper ut fra våre kommunikasjonsstiler. Eksamen gjøres gruppevis både skriftlig og muntlig, og det var gjennom denne opplevelsen at masterspiren begynte å vokse. Hvorfor ikke skrive masteroppgaven sammen med en medstudent? Ved å skrive denne oppgaven sammen kan vi virkelig slå i bordet til en fremtidig arbeidsgiver om at samarbeide, det har vi erfaring med! Og denne erfaringen har lært oss at godt samarbeid ikke kommer av seg selv. Vi står foran en stor utfordring, der vi i vårt største og første forskningsprosjekt skal samarbeide om en oppgave som i fremtiden skal kunne vise til våre evner som forskere og uteksaminerte studenter med en Master i Rådgivningsvitenskap.

Hvem er vi?

Ida Brattbakk er mastergradsstudent ved institutt for rådgivningsvitenskap. Hennes bakgrunn er bachelor i pedagogikk med fordypning i statsvitenskap, og hun anser seg selv som et aktivt teammedlem som mener at samarbeid handler om å løfte hverandre og resultatet til høyder man ikke selv kunne nådd alene.

Marit Martinsen er også masterstudent ved institutt for rådgivningsvitenskap. Hun har sin bakgrunn fra 4 år i forsvaret, og en bachelorgrad i medievitenskap og språklig kommunikasjon. For henne handler samarbeid om å skape noe sammen med andre som ikke ville vært mulig alene. I dette ligger det forventninger og utfordringer både til prosessen og prosjektet.

I forbindelse med gjennomføringen av vår masteroppgave er det flere som fortjener en takk. Først og fremst vil vi takke studentene som tok EiT våren 2014 som svarte på de to undersøkelsene. Vi vil også takke EiT-ledelsen for at vi fikk tilgang på datamaterialet deres. Veilederen vår Jonathan Reems fortjener også en stor takk, da han til alle døgnets tider har vært tilgjengelig på mail, fått oss til å være mer kritisk og nøyaktig og som gjennom google translate har målt vår fremgang etter hvordan oversettelsen har fremstått. Vår biveileder Vegard Johansen fortjener også en stor takk i forbindelse med de metodiske utfordringene.

Hans engasjement for studien vår og for kvantitativ analyse generelt har virkelig vært til stor inspirasjon og glede i relativt mørke metodiske stunder. Kyrre Svavra har også med sin særegen kunnskap innenfor spørreskjemametodikk (men også på det meste ellers) hjulpet oss med å koble datasettene sammen og å gjøre de til en enhet. Han fortjener naturligvis også en stor takk. Her kommer den litt kleine delen. Dette fordi det er mange som fortjener en takk. Gjennom å navngi disse er fallhøyden større hvis vi glemmer noen. På bakgrunn av dette, velger vi mottoet; “ingen nevnt ingen glemt”. Avslutningsvis vil vi applaudere Halvdan Sivertsen og Jason Derulo. Dere har fått oss til å synge og danse på dager det har vært nødvendig. “I wrote this song, looking at you! And the trompets they go!”

Forsidebildet er hentet fra bloggen Bicicletasciudadesviajes.blogspot.com

Abstract

Interdisciplinary teamwork is acknowledged today as necessary due to the increasingly complex demands of modern society. Knowledge of group dynamics and characteristics of team members can make interdisciplinary cooperation more effective and meaningful. In this study we have in part 1a sought to find answers to group members' assessment of factors involved in team collaboration. We have continued in Part 1b to examine how personality traits impact the assessment of teamwork and how they influence the participants' assessment of the group. 607 students from the subject Experts in Team in the intensive villages filled out self-reports in a questionnaire. The response rate was 93.7 % and the participants answered the same questionnaire in week 1 and week 2 of the course. The data for the study consisted of three parts. The first was the background variables such as gender, age, nationality and faculty. The second part consisted of 18 questions about collaboration that formed the basis of a factor analysis in which the three factors of team collaboration were validated. These were "kindness," "lack of focus" and "isolation and domination." In addition, during the first questionnaire in week 1, participants also filled out the well-known personality test NEO FFI, containing personality traits neuroticism, extroversion, openness, compassion and conscientiousness.

Paired t - tests were performed for the three co- factors to test averages compared to development in 1a. The results show that the factor "kindness" dropped from week 1 to 2 , while the factor "isolation and domination" rose from week 1 to week 2. A multilevel analysis was used to answer 1b. Results from 1b show three personality traits that prevail in relation to our partner factors. Personality features of openness and conscientiousness prevailed in each factor, respectively "kindness" and "lack of focus." Humanity prevailed in all three co-factors. Group participation was meaningful in how participants assessed "kindness" (25 %), "lack of focus" (36 %) and "isolation and domination" (38 %). The discussion also examines 1a and 1b in view of each other. It is argued here that interdisciplinary teamwork should also take into account individual personality characteristics. The conclusion implies the importance of valuing diversity in group members' personality characteristics that they bring into cooperation. It is the interaction between the individual personality characteristics that may encourage the development of students' collaboration skills.

Sammendrag

Ved stadig flere arenaer i vårt samfunn gjør tverrfaglig teamsamarbeid seg gjeldende i form av oppgaver som skal løses. Kunnskap om gruppedynamikk og egenskapene til teammedlemmene kan gjøre tverrfaglig samarbeidet mer effektivt og meningsfullt. Med denne undersøkelsen har vi i del 1a søkt å finne svar på gruppemedlemmers vurdering av teamsamarbeid. Vi har videre i del 1b sett på hvordan personlighetstrekk gjør seg gjeldene i vurderingen av teamsamarbeid og om gruppen utgjør en forskjell i deltakernes vurdering. Basert på selvrapporing fra et spørreskjema ble 607 studenter fra emnet Eksperter i Team, intensiv landsby analysert. Responsraten var på 93,7% og deltakerne svarte på samme spørreskjema i uke 1 og uke 2 av faget. Datagrunnlaget for studien besto av 3 deler. Den første var bakgrunnsvariabler som kjønn, alder, nasjonalitet og fakultet. Neste del besto av 18 samarbeidsspørsmål som dannet grunnlaget for en faktoranalyse der de tre faktorene for teamsamarbeid ble gjeldene. Disse var ”Snillisme”, ”Ufokus” og ”Isolasjon og dominans”. Den siste delen omhandler den kjente personlighetstesten NEO FFI som inneholder personlighetstrekkene nevrotisisme, ekstrovertsjon, åpenhet, medmenneskelighet og planmessighet.

Paret t-test ble utført for de tre samarbeidsfaktorene for å teste gjennomsnitt i forhold til utvikling i 1a. Resultatene viser at faktoren ”Snillisme” synker fra uke 1 til 2 i samarbeidet, mens faktoren ”Isolasjon og dominans” stiger fra uke 1 til uke 2 i samarbeidet. En flernivåanalyse ble brukt for å svare på 1b. Resultatet fra 1b viser tre personlighetstrekk som gjør seg gjeldene opp mot våre samarbeidsfaktorer. Personlighetstrekkene åpenhet og planmessighet gjorde seg gjeldene i hver sin faktor, henholdsvis ”Snillisme” og ”Ufokus”. Medmenneskelighet gjorde seg gjeldene i alle tre samarbeidsfaktorene. Gruppen deltakerne var i utgjorde en stor betydning i hvordan deltakerne vurderte ”Snillisme” (25%), ”Ufokus” (36%) og ”Isolasjon og dominans” (38%). Diskusjonen ser også 1a og 1b i lys av hverandre. Det blir her argumentert for at tverrfaglig teamsamarbeid også bør ta høyde for individuelle egenskaper. Konklusjonen innebærer viktigheten av verdsetting av mangfold som grupped medlemmene tar med seg inn i samarbeidet. Det er samspillet mellom de individuelle egenskapene som kan stimulere til utvikling i studentenes samarbeidskompetanse.

Innholdsfortegnelse

1.1 Forsknings spørsmål.....	2
1.2 Casen vår, Eksperter i Team, våren 2014.....	3
1.3 Videre lesning.....	4
2 TEORI	7
2.1 Begrepsavklaringer.....	7
2.2 Gruppedynamikk.....	10
2.2.1 Samtalestrukturer.....	10
2.2.2 Den historiske utviklingen av feltet gruppedynamikk.....	11
2.2.3 Sekvensielle stadieteorier.....	12
2.2.4 Tuckmans sekvensielle stadieteori fra 1965 og 1977.....	14
2.3 Forskning på personlighetstrekk.....	16
2.3.1 NEO PI-R og NEO FFI.....	18
2.3.2 De fem domene:.....	19
2.3.3 Kritikk av NEO PI-R og NEO FFI.....	21
2.4 Oppsummering teorikapitlet.....	22
3 METODE	25
3.1 Kvantitativ metode.....	25
3.2 Populasjon og utvalg.....	25
3.2.1 Populasjon.....	25
3.2.2 Utvalget.....	26
3.2.3 Teamsammensetningene i EiT og deres tverrfaglighet.....	27
3.3 Selve undersøkelsen.....	27
3.3.1 Longitudinell panelundersøkelse.....	28
3.3.2 Spørreskjemaets kjennetegn og struktur.....	28
3.3.3 Spørreskjemaet innhold.....	29
3.3.4 Utførelsen av undersøkelsene:.....	31
3.5 Reliabilitet og validitet.....	32
3.5.1 Reliabilitet.....	32
3.5.2 Validitet.....	33
3.5.3 Indre validitet.....	34
3.5.4 Ytre validitet:.....	34
3.6 Etikk.....	35
3.6.1 Regionale komiteer for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk.....	35
3.6.2 Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste.....	36
3.7 Ethiske vurderinger og begrensinger.....	36
3.7.1 Forskerens rolle.....	36
3.7.2 Anonymitet:.....	36
3.7.3 Frivillighet:.....	37
3.8. Statistiske analyser.....	37
3.8.1 Faktoranalyse.....	38
3.8.2 Cronbachs alfa og bivariate korrelasjoner.....	38
3.8.3 T-test for parede utvalg.....	39
3.8.4 Flernivåanalyse.....	40
4 RESULTATER	43
4.1 Konstruksjon av sammensatte mål på tverrfaglig teamsamarbeid.....	43
4.1.1 Empirisk vurdering av sammensatte mål.....	43
4.1.2 Beskrivelse og navngivning av sammensatte mål.....	45
4.1.3 Deskriptiv statistikk av samarbeidsfaktorene og personlighetstrekkene.....	47
4.2 Parede T-tester.....	48

4.3 Flernivåanalyse.....	50
4.3.1 Tre flernivåanalyser	50
4.4 Oppsummering av funn:.....	55
5 DRØFTING	57
5.1 Drøfting av problemstilling 1a.....	57
5.2 Oppsummering 1a.....	65
5.3 Drøfting av problemstilling 1b.....	66
5.3.1 Medmenneskelighet, åpenhet og planmessighet	67
5.3.2 Nevrotisisme og ekstraversjon:.....	75
5.3.3 Kontrollvariablene:.....	77
5.3.4 Variansdelingskoeffisienten	78
5.4. Oppsummering 1b:	79
5.5 Problemstilling 1a og 1b sett i lys av hverandre.....	81
6 KONKLUSJON	85
6.1 Teamutvikling.....	85
6.2 Personligheter i tverrfaglige team.....	86
6.3 Felles konklusjon	87
6.4 Hva har vi lært?.....	88
6.5 Generelle begrensninger ved studien.....	88
6.5.1 Mangel på teoretisk grunnlag av samarbeidsspørsmålene	88
6.5.2 Kort tid mellom undersøkelsene.....	89
6.5.3 Mangelen på kontrollgruppe	89
6.6 Forslag til videre forskning.....	90
7.0 LITTERATURLISTE	i
Vedlegg 2: Spørreskjema: Norsk S1 og S2, Engelsk S1 og S2.....	xi
Vedlegg 3 Følg brev til spørreundersøkelsen i papir og mailutgave.....	xxiii
Vedlegg 4 REK og NSD.....	xxvi
Vedlegg 5 Samarbeidsindikatoren.....	xxviii
Vedlegg 6 Mail til EiT-ledelsen	xxix
Vedlegg 7 Mail til og fra Are Holen.....	xxxi
Vedlegg 8 Operasjonalisering av NEO FFI	xxxii
Vedlegg 9 Faktoranalyse, Cronbachs alfa og bivariate korrelasjoner.....	xxxvi
Tabelloversikt	
Tabell 1: En framstilling av utvalget	26
Tabell 2: Framstilling av bakgrunnsvariablene	27
Tabell 3: Faktoranalyse	44
Tabell 4: Deskriptiv statistikk; Samarbeidsfaktorer og personlighetstrekk.....	47
Tabell 5: Parede t-tester: Vurderinger av teamsamarbeid i uke 1 og 2.....	48
Tabell 6: Personlige egenskaper sin betydning av faktoren Snillisme	52
Tabell 7: Personlige egenskaper sin betydning for vurderingen av faktoren Ufokus	53
Tabell 8: Personlige egenskaper sin betydning for vurderingen av faktoren Isolasjon og dominans	54

1 INNLEDNING:

“Når to mennesker møtes, er det i virkeligheten seks.
Det er hver person slik han eller hun ser seg selv.
Det er hver person slik den andre ser ham eller henne og
det er hver person slik han eller hun i virkeligheten er.”
(William James i Kvalsund og Meyer, 2005, s. 4 og 67)

Vi vet alle noe om grupper og samarbeid. Dette fordi vi både bevisst og ubevisst har vokst opp i grupper der vi på ulike grunnlag har måttet forholde oss til samarbeid og laginnsats. Gjennom å forestille oss at familie, venner, skolemiljø og andre organisasjoner er grupper vi har samarbeidet i, kan vi tenke oss at vi har vært i grupper siden vi var små. Vi har derfor med oss erfaringer og tanker rundt hva det vil si å befinne seg i en gruppe som sammen jobber mot et felles mål. Det kan være i forhold til å lage en middag, vinne en fotballkamp, eller å sammen forstå bruken av brøk i matematikkfaget. Gruppen og samarbeidet har blitt formet av deltakerne som er tilstede i gruppen, og sammen har vi alle noe verdifullt å ta med oss inn i et slikt samarbeid. I arbeidslivet stilles det i dag strengere krav til komplekse arbeidsoppgaver som ikke nødvendigvis lar seg løses alene. Kunnskap om godt samarbeid og teamarbeid kan derfor sees på som en nødvendighet for å kunne henge med i arbeidslivet og samfunnet for øvrig (Straume, 2009).

Although the scientific investigation of group work are but a few years old, I dont hesitate to predict that group work - that is, the handling of human beings not as isolated individuals, but in the social setting of groups - will soon be one of the most important theoretical and practical fields...There is no hope for creating a better world without a deeper scientific insight into the... essentials of group life. (Kurt Lewin, 1943, Johnson & Johnson, 2009, s. 1)

Dette sitatet ble skrevet av Kurt Lewin allerede i 1943, og på mange måter kan vi la oss fasinere av Lewins evne til å spå fremtiden. Levin og Rolfsen (2004) skriver at grupper og team som arbeidsform ikke er noe nytt fenomen. Team har blitt en vanlig betegnelse innenfor arbeidslivet og benyttes ofte i idrettssammenhenger. Johnson og Johnson (2009) skriver at kunnskap om grupper og gruppedynamikk kan gjøre livene våre mer meningsfulle og bedre. Dette fordi det kan hjelpe oss å bygge effektive grupper i alle deler av våre liv. Blant annet

kan det å forstå gruppedynamikk være viktig for å opprettholde en levedyktig familie. Gruppedynamikk kan også gi oss kunnskap om hvordan vi kan drive effektiv business og industri. Samtidig er kunnskapen også viktig innenfor utdanning, og for å kunne opprettholde god psykisk helse (Johnson Johnson, 2009). Teamsamarbeid kan vanskelig la seg gjøre uten individene som befinner seg i gruppeprosessen. Dette fordi teamsamarbeid i hovedsak handler om relasjoner mellom mennesker (Kvalsund & Meyer, 2014). Relasjonene dem i mellom kan være styrt av kunnskap, verdier, læringsformer og ulike personligheter som individer tar med seg inn i en gruppeprosess. Disse er med på å forme teamet som deltakeren deltar i (Levin & Rolfsen, 2004). Gruppemedlemmene trer inn i grupper med sin egen selvforståelse. I møtet med gruppen utfordres denne (Lassen, 2014). Selvforståelsen som enkeltindividet tar med seg inn i samarbeidet vil være preget av de personlige egenskapene i individet. Når et team dannes vil det derfor være alle gruppemedlemmenes selvforståelser som spiller inn på hvordan teamet samhandler, tenker og handler. Gjennom en bevissthet rundt blant annet personlighet og tverrfaglighet kan teammedlemmene lettere forstå hverandre og deres vurderinger inn i teamet. Det kan derfor oppstå en dynamisk utveksling der teammedlemmene tilfører gruppen “noe mer” enn det de selv hadde klart alene (Kvalsund og Meyer, 2005). Gjennom EiT handler dette “noe mer” om tverrfagligheten

Vi vil på bakgrunn av dette stille to forskningsspørsmål som vi søker å finne svar på gjennom kvantitativ metode. Disse vil til en viss grad representere to deler av denne oppgaven, men formålet med begge spørsmålene er å kunne se de i tilknytning til hverandre. Det første spørsmålet tar for seg samarbeid og utvikling på et mer overordnet plan, mens det andre spørsmålet omhandler personlighetstrekk og gruppens betydning opp mot de individuelle forskjellene i samarbeid.

1.1 Forskningsspørsmål

Det vi søker å finne svar på i denne oppgaven er i 1a:

1a: Hvilken utvikling ser man i vurderingen av samarbeid, målt tidlig og underveis i en intensiv periode med tverrfaglig teamsamarbeid? Det vil her være hensiktsmessig med en faktoranalyse som viser hvilke ulike aspekter ved samarbeidsspørsmålene i spørreundersøkelsen som blir fremtredende. Det vil være hensiktsmessig å gjennomføre en paret t-test for å se hvilken utvikling det er å spore i respondentenes vurdering av eget gruppesamarbeid fra måling én til måling to.

Videre søker vi å finne svar på følgende spørsmål:

Ib: Hvordan gjør personlighetstrekk seg gjeldende i vurderingen av samarbeid i tverrfaglige team? Og utgjør gruppen deltakerne er i, en forskjell i denne vurderingen? Personlighetstrekk vil bli fanget inn gjennom personlighetstesten NEO FFI . Flernivåanalyse er analyseteknikken vi vil bruke for å besvare dette. Vi er ikke bare interessert i hvilke egenskaper ved studentene som påvirker vurdering av gruppesamarbeidet, men vi er også interessert i å se på hvor mye av variasjonen som skyldes det at studentene tilhører en bestemt arbeidsgruppe i sitt tverrfaglige teamsamarbeid.

På bakgrunn av forskningsspørsmålene søker vi å finne svar på utvalgets vurdering av gruppesamarbeid i tverrfaglige team. Vi har valgt å fokusere på tverrfaglige team i en studiesammenheng, da formålet med Eksperter i Team (EiT) er å forberede studentene på det som kan vente dem i arbeidslivet. Vi anser det derfor som nødvendig å gi en kort aktualisering av tverrfaglig teamsamarbeid.

Ved stadig flere arenaer i vårt globaliserte samfunn gjør tverrfaglig teamsamarbeid seg gjeldende i form av oppgaver som skal løses på jobb, eller på fritiden. Hensikten med tverrfaglig samarbeid ligger i mulighetene de ulike fagtradisjonene bringer med seg for å styrke teamet i form av kreativitet og produktivitet (Fyhn, 2009). Tverrfaglig samarbeid er en nødvendighet i dagens samfunn, både når det kommer til teori og praksis (Lauvås og Lauvås, 2004). På bakgrunn av dette var det for oss aktuelt å prøve å fange inn denne nødvendigheten i vår studie, og det var derfor valget vårt falt på Eksperter i Team. Gjennom emnet Eksperter i Team ved NTNU forberedes studentene i å møte yrkeslivets krav til tverrfaglig samarbeidskompetanse. De trenes i å anvende sin fagbakgrunn til å løse reelle utfordringer en kan forvente å møte i arbeidslivet (Fyhn, 2009). Det er derfor naturlig å anta at fokus på tverrfaglig samarbeid er nøkkelen for å lykkes i arbeidslivet, og derfor noe som forskningsmessig fortjener økt oppmerksomhet. Videre kan vår studie bidra til å kunne si noe om hvordan individene med sine særegne egenskaper vurderer teamsamarbeid, samt hvordan disse gjør seg gjeldende inn i samarbeidet.

1.2 Casen vår, Eksperter i Team, våren 2014

Vårt masterprosjekt baserer seg på at vi har fått tilgang til datamaterialet innsamlet våren 2014, i faget Eksperter i Team (EiT). EiT har i samarbeid med Are Holen utarbeidet og sendt ut to spørreundersøkelser til rundt 600 fjerdeårsstudenter som tar faget ved NTNU. Den første

undersøkelsen ble besvart i slutten av den første uken av samarbeidet, og den andre undersøkelsen ble besvart i slutten av den andre uken i samarbeidet. Disse spørreundersøkelsen som omhandler samarbeid, tverrfaglighet, og personlighetstrekk har dannet grunnlaget for vår kvantitative tilnærming til vår masteroppgave. Videre vil vi nå presentere casen vår; EiT våren 2014, etterfulgt av et kort avsnitt som forteller hva du som leser kan vente deg videre i oppgaven.

Faget Eksperter i Team ble etablert i 2001 etter signaler fra næringslivet (Sortland, 2013). Næringslivet uttrykte at studentene som ble uteksaminert fra NTNU hadde god faglig kunnskap, men manglet kunnskap om det å samarbeide i team. Som et ledd i NTNUs strategi for tverrfaglighet og for å styrke studentenes samarbeidskompetanse ble EiT med sine 7,5 obligatoriske studiepoeng opprettet. EiT gjennomføres på vårsemesteret for alle masterstudenter ved åttende semester, og studentene kan velge mellom intensiv-, eller langsgående landsby. Studenter med ulik studiebakgrunn blir satt sammen i grupper på fem-seks personer, og hvert team arbeider med et egendefinert prosjekt innenfor landsbyens tema. Sortland (2013) skriver at ved å sette sammen team på tvers av hele universitetet, øker behovet for refleksjon over samarbeidet. Forskjeller mellom de ulike fagkulturene og kommunikasjonsstilene gjør at begreper og metoder må sjekkes ut, og ikke tas for gitt. Målet for EiT er i følge Sortland (2013) at tverrfaglig teamarbeid skal være med å stimulere utviklingen av studentenes samarbeidskompetanse. Studenten øves i å håndtere uenigheter og forholder seg til faglige og personlige forskjeller underveis i arbeidet med prosjektet. EiT har parallelt fokus på prosess- og prosjektdelen ved gruppesamarbeidet. De to rapportene som danner grunnlaget for karaktersetningen vektlegges likt og krever derfor en bevisstgjøring omkring den parallelle prosessen som foregår.

1.3 Videre lesning

Vi vil nå i teoridelen ta for oss hvordan de ulike begrepene team og grupper gjør seg gjeldende innenfor faglitteraturen. Videre presenteres gruppedynamikk, samtalefelt og aktuelle stadieteorier for å belyse feltet. Dette for å bedre kunne forstå et helhetlig team og prosessen som individene i gruppen beveger seg mellom. Det er individene som sammen utgjør gruppeprosessen og det er derfor nødvendig å presentere individuelle egenskaper med tyngden på personlighetstrekk. Dette er egenskaper som kan fremtre i et teamarbeid og gjøre seg gjeldene i prosessen. Gjennom kortversjonen av personlighetsverktøyet NEO-PI-R (NEO

FFI) kan vi bedre forstå hvorfor enkeltindividene i teamet vurderer temasamarbeidet som de gjør.

I kapittel 3 vil metoden bli presentert. Dette kapitlet har til hensikt å vise til hva vi har gjort i forskningsprosessen. Vi vil her presentere det aktuelle utvalget, videre presenteres spørreskjemaet og etiske vurderinger. Avslutningsvis vil vi vise til relevant teori rundt de statistiske analysene vi gjør i kapittel 4.

I kapittel 4 vil vi presentere de statistiske analysene i den hensikt å vise til funnene våre. Vi vil gjennom statistiske tabeller som paret t-test og flernivåanalyse presentere og tolke de funnene som gjør seg gjeldende både i spørsmål 1a og i 1b.

I kapittel 5 er det betydningen av funnene våre som står i høysetet. Det vil her bli drøftet i to deler, henholdsvis 1a og deretter 1b. Avslutningsvis ser vi disse i lys av hverandre.

Kapittel 6 konkluderer vi på bakgrunn av funnen våre. Vi vil her kort og presist svare på våre to forskningsspørsmål og se disse i sammenheng. Vi vil avslutningsvis se på utfordringer med denne studien og videre forskning.

2 TEORI

“There is nothing so practical as a good theory.”

(Lewin, 1951, s. 169).

I dette kapittelet vil det redegjøres for begrepene team og gruppe i den hensikt å skape en bevisstgjøring rundt disse begrepene. Videre presenteres gruppedynamikk og det vil bli gjort rede for utvalgte teorier. Disse bidrar til å forklare ulike faktorer som har til hensikt å gjøre gruppeutviklingen mangfoldig og kompleks. Ulike stadieteorier skal bli brukt for å belyse utviklingen en gruppe kan gjennomgå. Det kan være nødvendig å ha kunnskap om de ulike individene i en gruppe, for å bedre kunne forstå et helhetlig team med de individene det består av. Det er individene som utgjør gruppeprosessen. Det er derfor naturlig å presentere ulike personlighetstrekk, og de egenskaper som kan fremtre i et teamarbeid. Gjennom personlighetsverktøyet NEO-FFI kan vi bedre forstå hvorfor enkeltindividene i teamet vurderer temasamarbeidet som de gjør.

2.1 Begrepsavklaringer

I faglitteraturen finner vi at begrepene grupper og team er brukt om hverandre. Franz (2012) påpeker at det er overlapp mellom de ulike definisjonene av team og grupper. Dette er også noe man legger merke til når man leser om faget Ekspert i Team. I navnet trekkes begrepet team fram, mens i læringsmålene og faglitteraturen benyttes ofte begrepet gruppe. Ser man på ulike teorier finner vi begreper som “gruppedynamikk” og gruppeutvikling, og ikke “teamdynamikk” eller “teamutvikling”. Det er et poeng å understreke at team som arbeidsform ikke er noe nytt fenomen, men team som faglig betegnelse er av relativt ny dato (Levin & Rolfsen, 2004). Dette er synlig i faglitteraturen gjennom at begrepene grupper benyttes i tidligere tekster, mens i nyere teorier og faglitteratur om emnet blir begrepet team benyttet flittigere. På grunn av at begrepene gruppe og team brukes om hverandre, vil vi forsøke å benytte begrepet team i størst mulig grad i vår metodedel, analysedel og drøftingsdel. Dette fordi vi mener at teorien rundt begrepet team passer best til det utvalget vi har tilgang til. Det vil likevel i teoridelen bli benyttet begrepet gruppe. Dette fordi vi bruker teori som har basert seg på begrepet gruppe lenge før denne diskusjonen gjorde seg gjeldende. Selv om begrepene gruppe og team kan ses på som overlappende er det nyttig å belyse hva ulike teoretikere definerer. Fyhn (2009) skriver at teamet i større grad består av mennesker

med ulike egenskaper og kunnskap som må integreres for å kunne løse en bestemt oppgave. Grupper kan derimot anses å bestå av mer homogene og skiftende medlemmer. Franz (2012, s. 5) skriver at “A team is a specific type of group, though a group is not always a team.” Han utdyper videre at en gruppe har ofte løsere struktur, men kompenserer med å ha en tydelig leder. Levi (2007) definerer en gruppe som startfasen til et team, der mennesker møtes og jobber sammen. Levi (2007) skriver at begrepet gruppe anses for å være mer inkluderende enn begrepet team, fordi størrelsen på en gruppe kan variere mye, men et team kun benyttes på langt smalere grupper. Grupper blir derimot ikke et “team” før de har utviklet metoder knyttet opp mot samarbeid og relasjoner har oppstått mellom medlemmene (Levi, 2007). Katzenbach og Smith (2001) skriver at en gruppe ofte har en sterk, tydelig og fokusert leder. Gruppens medlemmer har gjerne individuelle ansvarsområder, og gruppen jobber ofte ut fra tydelig mål, som gjerne samsvarer med organisasjonens mål. Grupper tar helst avgjørelser i fellesskap, men det er gjerne lederen som har det endelige ordet dersom gruppen står fast. Videre skriver Katzenbach og Smith (2001) at team på den andre siden gjerne strukturerer en prosess hvor lederrollen deles. Teamet løser både individuelle og kollektive oppgaver, og har et eget formål som teamet selv bestemmer. Det er også beskrivende for team at resultatet er avhengig av den kollektive innsatsen, heller enn den individuelle innsatsen. Det gjennomføres helst åpne diskusjoner med fokus på problemløsning, og det er viktig for temaet at alle medlemmene står bak avgjørelsene som blir vedtatt. Levin og Rolfsen (2004) definerer et team på følgende måte:

Et team består av minst to personer som har ansikt-til-ansikt-relasjoner, det må eksistere over en viss tid, det etableres følelsesmessige forbindelser mellom medlemmene, de må ha et felles formål og en felles forståelse av prestasjonskrav, og det må være bestemte kriterier for medlemskap. (2004, s. 36)

Vi ser her at Levin og Rolfsen (2004) sin definisjon sammenfatter mye av det som er kommet fram i de tidligere definisjonene, samt at de konkretiserer kravene som skiller et team fra en løsere strukturert gruppe. De fremhever konkrete element som ansikt-til-ansikt-relasjon, følelsesmessig forbindelse mellom medlemmene, og felles forståelse av prestasjonskrav. Alle disse elementene legger tydelige føringer for hva som bør ligge til grunn for at en gruppe etterhvert kan kalle seg et team. Det kommer også tydelig fram i denne definisjonen at det kreves en god del mer av teammedlemmer i forhold til fellesskap enn det som kreves av gruppemedlemmer.

Videre definerer Levi (2007) team som en spesiell type gruppe hvor folk arbeider gjensidig avhengig for å oppnå sine felles mål. Et team består typisk av fire til syv personer som samhandler direkte med hverandre. Et team trenger ikke å bestå av folk fra samme gruppe, men kan bestå av folk fra forskjellige grupper som på en eller annen måte er gjensidig avhengige av hverandre. Levi (2007) skriver videre at det er vanlig å kategorisere team inn i tre ulike former; den tradisjonelle arbeidsgruppen, det tradisjonelle teamet og det selvstendige teamet. Vi velger å benytte følgende definisjon, da vi anser denne for å ivareta både vår egen og EiT sin visjon om et velfungerende team på best mulig måte. Definisjonen sier at et selvstendig team er som en spesiell type gruppe, typisk bestående av fire til syv personer, som samhandler direkte med hverandre. Teammedlemmene velger sin leder slik at lederen kun har begrenset makt. Teamet er bygd opp rundt demokratiske avgjørelser, og medlemmene er gjensidig avhengig slik at alle medlemmene må arbeide sammen for å oppnå sine felles mål. Siden teammedlemmene er autonome og utvikler nye samarbeidsferdigheter sammen kan teamarbeidet slik vi tolker det, kreve en større forpliktelse fra sine medlemmer enn en gruppe ville gjort (Levi, 2007).

I vår undersøkelse er tverrfaglighet noe som er med på definere og karakterisere de ulike teamene vi studerer. Tverrfaglighet handler ikke bare om ulike fagfelt som settes sammen, det strekker seg videre til evnen å kunne kommunisere og samarbeide sammen i team (Fyhn, 2009). Det kan handle om å skape noe sammen, men også å selv la seg transformere, eller påvirkes av andre i denne prosessen. Dette kan føre med seg ubehag og motstand som gjør det tverrfaglige samarbeidet utfordrende (Fyhn, 2009). Det tverrfaglige “møtet” kan skapes gjennom at tverrfaglig samarbeid utspiller seg mellom medlemmene i teamet (Fyhn, 2009). Når et slikt møte finner sted røres de menneskene dette omhandler, og samarbeidet begynner å handle om noe mer. Det skapes en jeg-du/vi-relasjon, istedenfor eksempelvis en jeg-gruppen relasjon. Dette kan ses i sammenheng med Martin Buber sin teori om I-Thou, som er foretrukket fremfor I-It relasjoner. Buber (1970) uttrykker videre viktigheten av å se på den andre som et likeverdig subjekt som ikke behandler andre som objekter for å kun oppnå noe selv. Likevel kan det være en utfordring å oppnå et møte i tverrfaglige team knyttet til den bakgrunnen hvert teammedlem har med seg inn i samarbeidet (Fyhn, 2009). Fyhn (2009) kaller dette for “faglig stivhet” og dette kan oppstå når vaner, forestillinger og arbeidsmåter som vi har tilegnet oss og integrert i forhold til eget fagfelt blir utfordret i møte med andre fagdisipliner. Greier ikke medlemmene å endre seg i samspill med de ulike fagdisiplinene kan

de bli oppfattet som stive, og teamsamarbeidet kan ende opp som skadelidende. Ivey og Ivey (2012, s. 369) stiller følgende spørsmål: “Hvordan kan vi lære å utvikle positive, respektfulle og omtenkssomme relasjoner med mennesker som er ulike fra oss selv, og hvordan kan vi lære og anvende uoppdagede dimensjoner av vårt menneskelige potensiale?”¹. Dette bringer oss over til temaet gruppedynamikk.

2.2 Gruppedynamikk

En gruppe som helhet kan skape “noe mer” enn summen av enkeltbidragene. Gruppeutvikling er i hovedsak gruppens evne til å utnytte dette “noe mer” ved å greie og forholde seg til stagnasjon, handlingslammelse og oppløsningstendenser på veien. (Kvalsund & Meyer, 2005, s. 69)

Dette sitatet representerer et team i utvikling, slik vi ser det. Dersom teamet evner å takle de utfordringer som kan oppstå underveis i en teamprosess, kan resultatet som skapes fremstå som noe mer enn summen av delene. Vi anser gruppedynamikk som paraplybegrepet hvor teamutvikling, samtalestrukturer og stadieteorier er noen av elementene som befinner seg under denne paraplyen.

2.2.1 Samtalestrukturer

Et hvert team er nødt til å kommunisere sammen for å få samarbeidet til å fungere, og det er gjennom samtale at vi skaper verden her og nå (Scharmer, 2011). Scharmer (2011) har utviklet en modell som omhandler fire stadier av samtale. Denne benyttes for at team skal lære seg å tenke sammen, skape ny kunnskap og løse dypere utfordringer. Samtalestrukturene beskriver hvordan team kan bevege seg fra felt 1 “Downloading”, gjennom felt to “Debatt”, videre til felt tre “Dialog”, og avslutte med å oppnå felt fire “Presencing”. Felt én “Downloading” kjennetegnes ved å snakke pent, ut i fra det man gjerne vil høre, slik som høflige rutiner og tomme fraser (Scharmer, 2011). I dette feltet deler ikke deltakerne hva de tenker med hverandre. Problemet med en slik samtalestruktur er i følge Scharmer (2011) at den hindrer en gruppe i å snakke om de virkelige problemene. Dersom individer og team ikke

¹ Opprinnelig sitat i Ivey, Ivey & D’Andrea, 2012, s. 369: “How can we learn to develop positive, respectful, and caring relationships with people who are different from ourselves and use this learning to actualize untapped dimensions of our human potential?”

prater om det som er vanskelig, vil de heller ikke reflekterer over disse emnene, og ingen forandring vil skje.

I felt to “Debatt” begynner deltakerne å dele det de tenker i større grad, og de sier det de mener. Deltakerne er villige til å ha en annen oppfatning og gi uttrykk for sine synspunkter selv om de er i strid med den gjeldende oppfatningen i gruppen. Dette feltet kan utspille seg ved at man oppfordrer gruppen til å utvikle en kultur som verdsetter at man sier meningene sine. Resultatet av et slikt samspill er ofte en debatt, som kjennetegnes av at deltakerne argumenterer for deres ståsted, og ikke er villige til å endre mening. Deltakerne kan lett bli fanget i polariserte syn, som følges opp av konfronterende lytting, hvor man lytter for å komme med motargument. I følge Scharmer (2011) må det skje et fundamentalt skifte i det kollektive oppmerksomhetsfeltet som samtalen føres fra, for at det skal skje en bevegelse fra “Debatt” over til “Dialog”. Felt tre “Dialog” kjennetegnes ved et skifte fra å forsøke å overvinne det motsatte synspunktet til å spørre interessert etter andres meninger, og dermed lytte empatisk til den andre parten (Scharmer, 2011). Det tredje felte av samtale kan dermed preges av at deltagerne er villige til å endre mening, og dele sine refleksjoner med hverandre. Det fjerde og siste felte “Presencing” skiller seg fra de andre feltene ved at det kan ha to virkninger på deltakerne. Den første virkningen er at det skapes helt spesielle og dype bånd mellom deltakerne. Den andre virkningen er at resultatene blir bemerkelsesverdige, både for gruppen og for den enkelte (Scharmer, 2011). Samt kan skape en erkjennelse av det de har til felles, som kan oppleves som meningsfylt (Scharmer, 2011).

2.2.2 Den historiske utviklingen av feltet gruppedynamikk

Gjennom en presentasjon av Scharmers samtalefelt ser vi hvordan grupper kan endre seg. Endringer i grupper har fasinert forskere i flere tiår. Levi (2007) skriver at Kurt Lewins studier fra 1940-tallet utfordret tankesettet innenfor gruppeforskningen. Han benyttet begrepet “gruppedynamikk”, og bidro til å skape en mer helhetlig forskning på grupper. Tidligere hadde fokuset vært på effekten grupper kan ha på individet, men nå ble gruppens utvikling som helhet satt i høysetet. Lewin (1951) skriver at det er enklere å endre en gruppe enn å endre et individ. Dette er på grunn av at hvis man endrer individet, vil individet nødvendigvis dra tilbake til sitt vanlige miljø, som vil påvirke individet til å endre seg tilbake til utgangspunktet. I motsetning til dette vil grupper som endres fortsette å jobbe og utvikle seg sammen, og dermed opprettholde endringene sammen.

De fleste gruppedynamiske forskere fokuserer enten på gjentagende faser i gruppeutviklingen, eller sekvensielle stadier i gruppeutviklingen (Johnson & Johnson, 2009, Levi, 2001).

Gjentagende faser kan forstås som utfordringer gruppene opplever i sykluser, for eksempel vedrørende maktstrukturer, rollefordelinger, eller arbeidsmetoder. Sekvensielle stadieteorier fokuserer mer på de typiske fasene gruppene jobber seg gjennom i sin utvikling. Johnson og Johnson (2009) skriver videre at både gjentagende faseteorier og de sekvensielle stadieteoriene er nyttige for å kunne forstå gruppedynamikk. De bør ikke ses på som motsetninger, tvert imot kan de i stor grad utfylle hverandre. Dette fordi enkelte grupper beveger seg gjennom ulike stadier, mens de stadig utfordres av de samme gjentagende problemene. Enkelte ganger kan dette skyldes at underliggende problemer aldri helt løses, og dermed dukker opp gjentatte ganger i løpet av gruppeprosessen (Johnson & Johnson, 2009). Bales (1966) hevder at team går gjennom ulike sykluser som repeteres så lenge teamet eksisterer. Teamene balanserer hele tiden mellom behovet for å løse oppgaven og behovet for å utvikle relasjoner seg imellom. Teamet beveger seg dynamisk mellom disse syklusene avhengig av hvilket behov som er sterkest hos gruppemedlemmene.

2.2.3 Sekvensielle stadieteorier

I dette avsnittet skal vi se nærmere på flere ulike sekvensielle stadieteorier før vi velger å fordyper oss i Tuckmans sin stadieteori fra 1965. Sekvensielle stadieteorier fokuserer som nevnt på de typiske fasene gruppene jobber seg gjennom i sin utvikling (Johnson & Johnson, 2009), og det er dermed mest hensiktsmessig å anvende disse teorien fremfor gjentagende faseteorier. Levi (2007) skriver at poenget med å lage og anvende sekvensielle stadieteorier kan være å bidra til økt forståelse hos gruppemedlemmer som arbeider i team. Dette fordi de på så måte bedre kan forstå hva som skjer i dem selv, og relasjonelt mellom de ulike gruppemedlemmene. Slike teorier kan også bidra til økt forståelse av at kriser kan håndteres, og at utfordringer kan bidra til å styrke samholdet i teamet. Levi (2007) skriver videre at stadieteorier kan bidra til å forklare hvorfor så mye av arbeidet i grupper først blir gjennomført mot slutten av arbeidsperioden. Han nevner også hvorfor det er så viktig å teste ut og bygge opp de sosiale relasjonene og normene i en gruppe fra starten av, slik at gruppene skal kunne komme seg videre til neste stadie.

Gersick (1988) utviklet sin sekvensielle stadieteori ut i fra sin egen forskning på prosjektgrupper. Gersick (1988) fant at hvert team hadde sitt eget spesielle utviklingsmønster, der alle teamene opplevde perioder med lav effektivitet, etterfulgt av høy energi og utvikling.

I tillegg hadde alle teamene en periode med krise i midten av prosjektet. Det gikk her opp for teamene at halve arbeidsperioden allerede var over, mens prosjektet fortsatt kun var i startfasen. Denne oppdagelsen førte gjerne til en periode med panikktendenser, etterfulgt av økt aktivitet, hvor teamene fokuserte sin energi på å bli ferdig, og å nå sine mål.

McClure (2005) utviklet en teori omhandlende Arken. Arken kan ses på som en sekvensielle stadieteori, hvor gruppene utvikler seg gjennom potensielt syv stadier. Stadie a) Preforming skjer før gruppen møtes i form av at lederen planlegger gruppesamarbeidet. I det neste stadiet b) "Unity" utvikles normer og regler for gruppearbeidet. Medlemmene kjenner på en angst, som de ofte forsøker å skjule. Sub-grupper kan danne seg, og enkelte forsøker å dytte ansvar over på andre i gruppen. Stemningen kan være spent, og medlemmene er utrygge, både i forhold til egen og andres roller. Videre er de neste tre stadiene c) "Disunity", d) "Confrontation", e) "Disharmony" som er konfliktstadier. At det er tre av disse stadiene er for å understreke hvor viktig konflikt kan være for å muliggjøre gruppeutviklingen i følge McClure (2005). "Disunity" er preget av økende frustrasjon og irritasjon mellom gruppe medlemmene. I "Confrontation" utfordres lederens kontroll av medlemmene, og i "Disharmony" kommer konflikter mellom medlemmene til uttrykk, ettersom deres forskjeller adresseres. Harmonien er igjen opprettet i stadie f), som naturlig nok heter "Harmony", og i g) "Preforming" jobber gruppene produktivt. McClure (2005) retter fokuset mot kaos som kan oppstå i en gruppeutvikling, og hevder at i alt kaoset finnes det systemer, om man bare ser nærme nok etter.

Levi (2007) trekker fram noen av kritikken som er rettet mot stadieteorier. Kritikken går ut på at stadieteorier ofte blir for rigide i sin beskrivelse av gruppeutviklingen. Virkeligheten stemmer ikke alltid overens med teoriene, noe Wheelan (2005) bygger videre på. Hun skriver at grupper gjerne kan bli fanget i ulike stadier eller repetere ulike stadier på grunn av utfordringer som ikke blir løst i oppstartsfasen. Enkelte grupper kan ende opp med og løses opp før de har kommet skikkelig i gang med arbeidsfasen. I Wheelan sin egen gruppeutviklingsteori trekker hun fram viktigheten av lederens og gruppe medlemmenes handlinger for å oppnå effektiv gruppeutvikling. Hun peker dermed på at ulike individer kan bidra forskjellig til gruppens utvikling, og at dette igjen gjør at grupper utvikler seg forskjellig fra hverandre. Vi skal nå se nærmere på Tuckmans stadieteori som danner hovedgrunlaget for både navngiving av samarbeidsfaktorer og drøfting av våre analyser.

2.2.4 Tuckmans sekvensielle stadieteori fra 1965 og 1977

Bruce W. Tuckman anses for å være en av de mest kjente sekvensielle stadieteoretikeren i følge Levi (2007). Hans originale teori fra 1965 er blitt sitert og drøftet av utallige teoretikere i ettertid. Tuckman utviklet sin teori ved å studere 55 artikler om gruppeutvikling (Tuckman, 1965). Det som ble analysert var terapigrupper, T-grupper (menneskelige-relasjonelle treningsgrupper), naturlige og laboratorium sentrerte forsøksgrupper (Tuckman & Jensen, 1977). Tuckman forsøkte å finne fellesnevnerne ved gruppenes utviklingsdynamikk, og selv om beskrivelsene av gruppenes stadiutvikling virket sprikende på overflaten, fant Tuckman, i likhet med McClure (2005), overraskende mange fellestrekk i de underliggende analysene. Originalt utviklet Tuckman sin teori til å omhandle de fire stadiene “Forming”, “Storming”, “Norming” og “Performing”. Tuckman skrev at resultatene fra hans studie ikke nødvendigvis kunne generaliseres til å gjelde alle små grupper, da studien inneholdt for mange artikler omhandlende terapi og T-grupper. Utvalget ble ansett som skjevt, noe som påvirket generaliserbarheten negativt (Tuckman, 1965). Videre forskning på feltet ble gjennomført av andre teoretikere fram til 1977. Deres bidrag ga omfattende støtte til Tuckman sin teori, samt bidro til at Tuckman kom med aktuelle utbedringer (Tuckman & Jensen, 1977). På bakgrunn av de nye funnen på feltet la Tuckman til et femte stadie som ble kalt “Adjourning”.

Tuckman fant i 1965 belegg for å hevde at grupper fokuserer på ulike utfordringer i ulike stadier i sin gruppeutvikling. I det første stadiet; “**Forming**” er gruppene ofte fylt med usikkerhet (Johnson & Johnson, 2009). Gruppemedlemmene forsøker å avgjøre hvilken plass de skal ta i gruppen, og hvilken rolle de ulike medlemmene skal fylle. I følge Tuckman (1965) går stadiet ut på at gruppemedlemmene kjenner på en avhengighet. I dette ligger det en avhengighet til lederen, til de andre gruppemedlemmene, og til allerede eksisterende standarder og normer for gruppen. Gruppen orienterer seg via testing av grenser både i forhold til interpersonlige forhold, og i forhold til prosjektets omfang. Tuckman og Jensen (1977) skriver at “Forming” stadiet kort sagt kan forklares ved bruk av begrepene; testing og avhengighet. Levin og Rolfsen (2004) utdyper innholdet i dette stadiet ved å hevde at medlemmene i et team ofte er overdrevent høflige og avventende ovenfor hverandre, noe som kan føre til strukturelle utfordringer. Medlemmene er usikre på hvordan de skal opptre, og kan ofte ende opp med å strekke seg langt for å ikke fornærme noen. For å oppsummere dette stadiet kan vi bruke Levin og Rolfsens ord: “Iveren etter å ikke virke truende sier egentlig mye om hvor truende denne første fasen er” (2004, s. 74).

Konflikter begynner å gjøre seg gjeldende i den andre fasen kalt “**Storming**”. Medlemmene konfronterer hverandre med sine ulikheter og konflikthåndtering blir hovedfokus i denne perioden. Videre skriver Tuckman og Jensen (1977) at konflikter og polarisering i forhold til interpersonlige utfordringer preger gruppene. Oppgavens emosjonelle respons preger utviklingen, og gruppe medlemmene kan føle motstand mot de andre medlemmene, og oppgavens emosjonelle innvirkning på dem selv. Levi og Rolfsen (2004) utdyper dette ved å skrive at i denne fasen blir standpunkter tatt, og det skjer en kartlegging av hvor de enkelte gruppedeltakerne står og hvilke verdier de har. Det kan oppstå frustrasjon omkring rollene i gruppen eller i forhold til uklare mål. I denne fasen kan enkeltindivider innse at oppgavearbeidet viste seg å være mer krevende enn først antatt. En reaksjon kan være usikkerhet og tilbaketrekking eller å anklage de andre i gruppen for å ha mistolket omfanget. Sub-grupper kan danne seg og konfliktnivået kan stige (Levi & Rolfsen, 2004), som i McClure sitt “Unity”. Selv om dette stadiet kan føles veldig ubehagelig og krevende for deltakerne, er ulikheter og uenigheter nødvendige. Teorien tilsier at det er nødvendig å få fram de ulike standpunktene og meningene for å få en dypere forståelse for de andre i teamet, og for oppgavens størrelse (Levi & Rolfsen, 2004). Dette kan også ses i sammenheng med Scharmers (2011) “Dialog”. Tuckman (1965) hevder at greier gruppen å komme seg forbi dette stadiet vil gruppen oppleve en økt samhørighet etterpå. En oppsummering av dette stadiet handler om å ta standpunkt, tørre å stå i konflikter og jobbe seg igjennom uenigheter i gruppene.

I det tredje stadiet “**norming**” etableres en konsensus vedrørende rollestrukturen i gruppen og gruppenormer for passende oppførsel vedtas (Johnson & Johnson, 2009). Samhørighet og forpliktelse øker innad i gruppen, og stadiet preges av at motstanden i forrige stadiet er overvunnet. I følge Tuckman (1965) utvikles nye standarder for gruppearbeidet, og nye roller adopteres av gruppe medlemmene. Intime og personlige meninger uttrykkes og anerkjennes. (Tuckman & Jensen, 1977). Levin og Rolfsen (2004) skriver videre at ofte er det slik at ved dette tidspunktet er enighetstrangen så sterk at man glatter over uenigheter og problemer. Det er viktig for teamet å føle harmoni og idyll, og å kunne vise de andre teamene at de er bedre enn de. En sterk gruppeidentitet utvikles, og ritualer og kakespising er med på å styrke samholdet (Johnson & Johnson, 2009). Gruppen besitter gjerne en følelse av å mestre oppgavene, og de sosiale relasjonene utvikles og bedrer samarbeidet. Kort oppsummert gjenkjennes stadiet av utviklet gruppesamhørighet (Tuckman & Jensen, 1977) og at motstanden er overvunnet.

“**Preforming**” er det fjerde stadiet, og var lenge det siste stadiet til Tuckman og Jensen (1977). Stadiet gjenkjennes ved at rollene til gruppe medlemmene blir brukt fleksibelt og mest mulig funksjonelt (Tuckman, 1965). Gruppeenergien legger fokuset på oppgaven som skal løses, og de strukturelle utfordringene er løst. Den nye strukturen til gruppen fungerer godt og bidrar til økt ytelse. Gruppen er endelig blitt et funksjonelt instrument for å takle den forestående oppgaven skriver Tuckman (1965). Interpersonlige problemer som lå i gruppen er overvunnet, og gruppen kan utvikle løsninger som hjelper gruppen å håndtere kommende utfordringer. Funksjonell rollefordeling er det som kjennetegner dette stadiet best (Tuckman & Jensen, 1977). Det er i dette stadiet gruppen virkelig begynner å prestere resultater (Levin & Rolfsen, 2004). Teammedlemmene vet at de har overvunnet tidligere krisetilløp, og de er ikke lengre redde for uenigheter. Uenigheter og enigheter håndteres ut i fra gruppens innarbeidede normer. Det er først nå det egentlige samarbeidet kan starte i følge Levin og Rolfsen (2004). Studier viser at det meste av gruppens fremskritt skjer i dette stadiet, nær slutten av samarbeidet (Hare, 1982). Kort oppsummert er det funksjonell rollefordeling som kjennetegner dette stadiet.

Den aller siste fasen som kom i 1977 kalles “**Adjourning**” fasen. I følge Johnson og Johnson (2009) kjennetegnes fasen ved at gruppen oppløses. Tuckman selv skriver ikke mye om denne fasen, men Levin og Rolfsen (2004) skriver at ikke alle arbeidsteam når denne siste fasen. Det kan også være viktig å nevne at ikke alle stadiene varer like lenge (Johnson & Johnson, 2009). Mange grupper beveger seg fort fra “bli-kjent” stadiet til arbeidsfasen, og kan deretter bruke lang tid i arbeidsfasen, før de raskt løses opp. Andre grupper mestrer aldri å komme seg forbi konfliktstadiet, og oppløses uten å ha oppnådd sine mål.

2.3 Forskning på personlighetstrekk

Kvalsund og Meyer (2005) skriver at ubevisste gruppedynamiske forhold, og mangel på sosiale ferdigheter kan utgjøre en trussel mot effektiv gruppeutvikling og måloppnåelse. Enkeltindividene med sine egenskaper er viktige inn i gruppeprosessen, og det er her naturlig å gjøre rede for den mer individorienterte delen av oppgaven. Denne delen vil fokusere på egenskapene som personlighetstrekk utgjør i individet. En bevisstgjøring rundt persondimensjonen kan være med å gi noen forklaringer til nettopp gruppeutviklingen. I EiT er medlemmene i gruppene satt sammen med grunnlag i sine forskjellige fagbakgrunner. Fyhn (2009) skriver at det er nødvendig å ha et bevisst forhold til ulikhetene som utspiller seg i

teammedlemmene for at det skal være mulig å utnytte ressursene som ligger i ulike fagbakgrunner. Gjennom en bevisstgjøring av de ulike utfordringene gruppene kan oppleve, kan deltakerne ende opp med å gjøre oppdagelser (Kvalsund & Meyer, 2005). Det å kunne forstå samhandlingsmønstre kan sees i sammenheng med hvordan persondimensjonen gjør seg gjeldende i grupper (Kvalsund & Meyer, 2005). Levin og Rolfsen (2004) skriver at et team formes av de egenskapene de som deltar i teamet tar med seg inn. Dette være seg kunnskap, normer og verdier, ferdigheter, personlighet og læringsformer. Det oppstår en gjensidig toveisprosess der individene er med på å forme teamet samtidig som teamet er med på å forme individene.

Det er vanskelig å komme med en definisjon på noe som er så kompleks som personlighet, men det er forsøkt å finne en definisjon som tar for seg de fleste aspekt ved en personlighet:

Personality is the set of psychological traits and mechanisms within the individual that are organized and relatively enduring and that influence his or her interactions with, and adaptations to, the intrapsychic, physical and social environments. (Larsen & Buss, 2005, s 4)

Personlige egenskaper er karakteristikk som beskriver ulikheter mellom mennesker samtidig som det også beskriver hvordan mennesker er like (Larsen & Buss, 2005). Det er nødvendig å nevne at egenskaper beskriver tendenser som viser til gjennomsnittet hos en person. Når det kommer til personlighetstyper og team er det flere aktuelle modeller å forholde seg til. Det finnes uendelige måter å beskrive personlighet på. Personlige egenskaper er viktig av flere årsaker. For det første er det relevant for å kunne beskrive personer, og på så måte være et hjelpemiddel til å forstå ulikheter i og mellom mennesker. Videre er egenskaper en måte å forklare adferd på. Til sist er egenskaper nyttige fordi de kan hjelpe oss med å forutsi fremtidig oppførsel (Larsen Buss, 2005). Det er flere måter å forsøke å stadfeste ulike personlige egenskaper på. Videre vil noen tester nevnes, før vi fordyper oss i NEO PI-R som utgjør grunnlaget for NEO FFI, som er den testen vi benytter i våre undersøkelser.

Jungs teori om psykologiske typer, ble videreutviklet til Myers Briggs Type Indicator, og er et eksempel på en personlighetstype-indikator som forteller om ulike preferanser i personers psyke (Levin & Rolfsen, 2004). Gjennom å benytte typeteorier som verktøy er det mulig å sette ord på erfaringer (Ivey, Ivey & D`Andrea, 2012, Levin og Rolfsen, 2004). Videre har Atkins og Katcher (2002) gjennom kommunikasjonsverktøyet LIFO forsøkt å presentere fire kommunikasjonsstiler som mennesker foretrekker å bruke i medgang og/eller motgang. De

har valgt å se på det som at en persons svakheter er en overdrivelse av ens styrker. Verktøyet ble utviklet etter ønske om å fokusere på hva mennesker kan tilby fremfor sine mangler (Katcher, 1995). Hovedformålet med slike tester er ikke å sette individer i bås, eller å alltid kunne forklare situasjoner ut fra egen adferd. Formålet ligger heller i å vektlegge en bevisstgjøring rundt egne preferanser, og da samtidig kunne utvikle en forståelse og respekt for andres preferanser, som ikke nødvendigvis er lik sine egne. Dette verktøyet vil på denne måten kunne bidra til å utvide språket vårt med nye begreper og ord til å kunne handle om mer enn dårlig “kjemi” mellom personer (Levin & Rolfsen, 2004) I denne oppgaven vil det redegjøres for trekk ved individene som er relevante for utviklingen og samspillet i tverrfaglige team. Vi skal videre presentere NEO PI-R og NEO FFI, som har sitt utgangspunkt fra fem-faktor modellen.

2.3.1 NEO PI-R og NEO FFI

En av nåtidens kanskje mest aktuelle test hos personlighetsforskere innenfor egenskaper er “the five-factor model” også referert til som “the big five” (Larsen & Buss, 2005). Forhistorien til fem-faktor modellen er hentet fra Gordon Allport, en innflytelsesrik personlighetspsykolog. Gjennom å telle antall ord som var beskrivende for ulike personlighetstrekk i det engelske språket, kom han frem til 4500 ord som var relevante for personlighet. Denne måten å arbeide på går under den leksikalske tilnærmingen og tar for seg hvordan individuelle forskjeller kan studeres gjennom språket (Saksvik, 2011). Det er flere måter å tilnærme seg “fem faktor modellen” på, men en av de mest kjente er NEO-PI-R som de amerikanske forskerne Paul Costa Jr. og Robert McCrae har utviklet (Larsen & Buss, 2005). NEO PI-R er et bredt mål på personlighet, og kan benyttes i mange sammenhenger. Blant annet er testen kjent innenfor rådgivning, og i kliniske sammenhenger der testen brukes som et diagnostisk instrument (Martinsen, Nordvik og Østbø, 2005). NEO PI-R består av 240 spørsmål og er utformet som et mål på den «normale» personlighet (Martinsen, et.al., 2005). En kortere versjon av NEO PI-R er NEO Five - Factor Inventory (NEO FFI) som er en 60 spørsmåls utgave av NEO PI-R. NEO FFI tar for seg scorene fra de fem domenene. Denne er nyttig når det er begrenset med tid til gjennomføring av testing (Costa & McCrae, 1992). De ulike personlighetsegenskapene som utgjør fem-faktor modellen er; Nevrotisme (Neuroticism), Ekstraversjon (Extraversion), Åpenhet (Openness), Medmenneskelighet (Agreeableness) og Planmessighet (Conscientiousness) (Costa & McCrae, 1992, Martinsen et al, 2005).

2.3.2 De fem domenenene:

Nevrotisisme: Costa og McCrae (1992) skriver at dette domenet tar for seg kontrasten mellom følelsesmessig stabilitet og nevrotisisme. Den generelle tendensen er å oppleve sinne, skyld og avsky. Nevrotisisme viser altså til individets emosjoner (Lord, 2007). Det er likevel viktig å nevne at nevrotisisme inkluderer mer enn mottakelighet for psykisk engstelse. Kvinner og menn som skårer høyt på nevrotisisme er spesielt utsatt for å ha irrasjonelle ideer og har også ofte mindre impuls kontroll, samt håndtere stress dårligere (Costa & McCrae, 1992). Dette kan ha en sammenheng med at nedbrytende følelser kan forstyrre, noe som er svært aktuelt for nevrotisisme. Det er likevel mulig å skåre høyt på dette personlighetstrekket uten å ha noen psykiske forstyrrelser. Personer som skårer lavt på nevrotisisme er emosjonelt stabile og ofte rolige, avslappet og i stand til å møte stressende situasjoner (Costa & McCrae, 1992). En annen tendens er at de som skårer høyt på nevrotisisme sliter med å effektivt kunne håndtere stress, mens en som skårer lavt kan vise til en bedre yrkesprestasjon og tilfredshet (Saksvik, 2011). Kort oppsummert kan vi si at dette domenet inneholder følelsesmessig stabilitet.

Ekstraversjon: Dette domenet viser til sosiale mennesker som er pratsomme, menneskesøkende og liker seg i sosiale settinger og sammenhenger (Saksvik, 2011). De er som nevnt sosiale, men dette er bare ett av trekkene innenfor kategorien. De som skårer høyt på dette trekket er også påståelige, aktive og pratsomme. De foretrekker store grupper og sammenkomster og liker spenning og stimulering og de er også optimistiske og energiske. Det er vanskeligere å fremstille motpolen til ekstraversjon, som er introversjon. Dette trekket bør heller sees som et fravær av ekstraversjon snarere enn det motsatte av det. De som skårer høyt på introversjon beskrives som reserverte, og de kan ofte oppleves som sjenerte, sannheten kan ofte være at de heller foretrekker å være alene (Costa og McCrae, 1992). I følge Saksvik (2011) trives de ofte best i kjente og trygge omgivelser. Costa og McCrae (1992) skriver at de som er kjent med Jungs psykologi kan merke seg at konseptet rundt ekstraversjon som er nedfelt i NEO PI-R er annerledes på mange måter enn Jung sin teori om introvert og ekstrovert. Jungs teori handler i større grad om hvor mennesker henter sin energi fra (Ivey et al, 2012). Kort oppsummert tar dette domenet for seg det sosiale mennesket.

Åpenhet: Skalaen i tilknytning til dette trekket er kanskje det mest allmenne innen forskningen. Åpne individer er nysgjerrige, både når det kommer til den ytre og den indre verden (Costa & McCrae, 1992), og de evner å inneha en mottakelighet i forhold til ulike

aspekter av interne og eksterne kilder av informasjon (Lord, 2007). Dette trekket tar for seg de som lett lar seg rive med av nye ideer, fantasi, og alternative muligheter. Verdier og abstrakt tenkning representerer også noe av det som kan påvirke de innenfor dette domenet og deres avvikende tenkning kan bidra til kreativitet. Åpne individer kan være ukonvensjonelle og er gjerne villig til å stille spørsmålstegn ved autoriteter. De er forberedt på å revurdere etiske, sosiale og politiske ideer. Dette betyr ikke at de er prinsipløse. De kan også erfare positive og negative følelser mer intenst enn de som er lukket (Costa & McCrae, 1992). De som er lukket liker det konkret og jordnært, samt er skeptiske til nye påfunn (Saksvik, 2011). Alternative formuleringer av fem-faktor modellen assosierer ofte denne faktoren for intellekt og skårene blir derfor relatert til både utdanning og målt intelligens. Det er likevel viktig å nevne at dette trekket ikke er det samme som intelligens. De som skårer lavt på denne faktoren kan oppleves konvensjonelle og konservative i sin væremåte. Åpenhet høres ofte sunnere og mer modent ut enn de som er lukket og innesluttet. Verdien av dette avhenger likevel av de krav som situasjonen tilsier, da de begge er viktige funksjoner i samfunnet (Costa & McCrae 1992). Dette domenet kan kort sies å inneholde en åpenhet for nye erfaringer.

Medmenneskelighet: Denne faktoren tar for seg mellompersonlige tendenser. Personer innenfor denne kategorien er sympatisk, ønsker å hjelpe og har troen på at mennesket er godt (Costa & McCrae, 1992). Dette personlighetstrekket referer til en oppriktig interesse for hvordan andre mennesker har det, og bygger relasjoner basert på samarbeid og tillit (Saksvik, 2011). Lord (2007) skriver at de som skårer høyt innenfor medmenneskelighet kan anses som ”snillere” enn de med lav skåre. De med høy skåre innenfor dette trekket tror at andre mennesker er ærlige og handler i beste mening. De har også en tilgivende holdning som preger deres tenkemåte (Costa & McCrae, 1992). Saksvik (2011) skriver videre at motpolen til disse er egoistiske, og skeptisk til andre personer. De kan også være konkurranseinnstilte, istedenfor samarbeidsvillige. Det er gjort forskning på feltet som tar for seg hvordan mennesker som beveger seg mot andre mennesker kan ses på som medmenneskelige. De som skåret lavt på medmenneskelighet har ofte narsissistiske, antisosiale og paranoide tendenser, mens de som skårer høyt på medmenneskelighet er assosiert med avhengighet til andre (Costa & McCrae, 1992). Det er likevel en mulighet for at de som skårer høyt på dette personlighetstrekket føyer seg etter folk istedenfor å ha innflytelse på dem (Lord, 2007) og de gjør seg ikke nødvendigvis godt ute på slagmarken. Villigheten til å kjempe for sine egne interesser er ikke nødvendigvis så tydelige i dette trekket (Costa & McCrae, 1992). Saksvik

(2011) nevner at de med høye skårer på medmenneskelighet har både på individ- og gruppenivå en svært aktuell inngangsverdi for effektivt teamarbeid. Denne faktoren kan kort oppsummeres i troen på mennesket.

Planmessighet: Veldig mye av personlighetsteorien handler om impulskontroll, og dette gjør seg gjeldene innenfor planmessighet. Dette trekket handler om hvordan individ jobber seg frem til et mål. Selvkontroll kan vise til en aktiv prosess der planlegging, organisering og å fullføre oppgaver er viktige egenskaper. Dette er svært aktuelt for denne faktoren, da fokuset ligger på hvordan en planlegger for å oppnå resultater. (Costa & McCrae 1992, Saksvik, 2011, Lord, 2007). Costa og McCrae (1992) skriver at det er typisk å kunne bli musiker eller idrettsutøver dersom man skårer høyt på dette trekket. Trekket kan beskrives som “viljen til å oppnå”, de er altså gode på selvdisiplin og å motivere seg selv til å få jobben gjort. De tenker også nøye gjennom ting før de handler, og er forsiktige og bevisste (Costa & McCrae, 1992). På den positive siden er høy planmessighet assosiert med akademisk og yrkesmessig oppnåelse. På den negative siden kan det føre til ubehagelige tendenser som å bli svært kresen, for ryddig eller arbeidsnarkoman. Motsatsen til dette trekket er de som lett lar seg distrahere og avspore når interessante og morsomme ting dukker opp. De kan sies å være mer opptatt av resultat enn opplevelser (Saksvik, 2011). Dette punktet ble før kalt karakter, og omfavnet de som skåret høyt for å være punktlig, pålitelige og samvittighetsfulle. De som skåret lavt derimot, manglet moralske prinsipper og kunne være mindre målrettet (Costa & McCrae, 1992). Oppsummert kan dette domenet ses i sammenheng med måloppnåelse.

2.3.3 Kritikk av NEO PI-R og NEO FFI

Saksvik (2011) skriver at enkelte teoretikere mener at modellen er mangelfull hva angår viktige aspekter i forhold til personlighet. Blant annet har Goldberg (Saksvik, 2011) ment at modellen mangler et religiøst og spirituelt aspekt. Andre har hevdet at utseende, attraktiv og trofasthet er aspekter som kan være med å utvide modellen. Almagor, Tellegen og Waller (1995; Larsen og Buss, 2005) hevder at det mangler to tilleggsfaktorer; positiv og negativ evaluering. Talsmenn for modellen, slik som Costa og McCrae (1992) er åpen rundt potensialet til å inkludere flere faktorer så lenge det er empiriske bevis som underbygger dette. Foreløpig er det ingen ny empirisk forskning som gjør seg gjeldende til en ny faktor (Costa & McCrae, 1992). Et spørsmål som har blitt stilt i tilknytning til modellen er hvorvidt fem-faktor-modellen gir en god beskrivelse av personlighet. På den ene siden har denne modellen vært både robust og replikerbar i forhold til andre modeller, samtidig som den også

har vist seg å være stor innenfor mange områder i arbeidslivet. På den andre siden er det noen som mener at den kan være nyttig for noen samfunnsgrupper, men at den for andre kan oppleves som ufullstendig i forhold til de underliggende psykologiske prosessene som finner sted i hverdagen. Testen har en systematikk som blir presentert nærmest som et rammeverk for hva som er normalen i samfunnet, og det kan være skremmende for mange (Buss & Larsen, 2005). Buss og Larsen (2005) skriver videre at det er mange ulike tilnærminger til hvordan de fem faktorene er tolket og brukt, dette gjelder spesielt for faktoren åpenhet. Dette kan være en svakhet i forhold til at ulike forskere kan legge ulike meninger inn i faktorene samtidig som det kan vise at kulturforskjeller kan påvirke hvordan faktorene gjør seg gjeldene.

Avslutningsvis i dette kapitlet velger vi å trekke inn teori om tverrfaglighet, da dette er én av faktorene som gjør EiT så unikt på landsbasis. EiT hevder at det å sette sammen studenter fra ulike fagbakgrunner skaper tverrfaglighet i teamene. På bakgrunn av teori nevnt ovenfor ligger hensikten med tverrfaglig samarbeid i mulighetene de ulike fagtradisjonene bringer med seg for å styrke teamet i form av kreativitet og produktivitet. Det er likevel naturlig for oss når vi snakker om tverrfaglighet å streife innom ordet mangfold, da vi mener at mye av begrunnelsen rundt tverrfaglighet også er overførbart til mangfoldet som utspiller seg i gruppesamarbeidet. Med mangfold sikter vi til mer enn gruppemedlemmenes fagbakgrunner, her utgjør også personlighetstyper, etnisitet, kjønn og alder en viktig del av begrepet. Dette vil videre være variabler vi benytter i våre analyser.

2.4 Oppsummering teorikapitlet

Vi har i dette kapitlet foretatt en begrepsavklaring av begrepene team og gruppe for så å lande på den definisjonen av team som vi anser som mest relevant for vår studie. Denne definisjonen omhandler hvordan et selvstendig team er en spesiell type gruppe, bestående av fire til syv personer, som samhandler direkte med hverandre. Medlemmene i teamet er gjensidig avhengig slik at alle medlemmene må arbeide sammen for å oppnå sine felles mål. Siden teammedlemmene utvikler nye samarbeidsferdigheter sammen kan teamarbeidet kreve en større forpliktelse fra sine medlemmer enn en gruppe ville gjort (Levi, 2007). Videre har vi i avsnittet om gruppedynamikk redegjort for ulike tilnærminger til sekvensielle stadieteorier. Dette er gjort i den hensikt å drøfte dette opp mot studentenes egen vurdering av gruppeutviklingen. Det neste avsnittet har tatt for seg individene som sammen utgjør teamet. Vi har presentert NEO FFI som et verktøy for å kartlegge fem domener innenfor personlighet

som videre er representert i vårt spørreskjema. Vi vil nå gå over til metodekapittelet der fokus vil være på det vi har gjort i forhold til valg og metodiske tilnærminger i vår forskningsprosess.

3 METODE

“Den som vil utføre et
perfekt stykke arbeid, må
først kvesse verktøyet sitt”

(Konfucius)

Dette kapittelet vil beskrive og redegjøre for de valg vi har gjort underveis i vår forskningsprosess. Det vil inneholde våre metodiske tilnærminger der vi presenterer vårt utvalg. Videre vil spørreskjema og måten undersøkelsen ble gjennomført på forklart. Deretter vil vi løfte de etiske vurderingene ved prosjektet og begrensninger ved studien. Avslutningsvis vil det bli en teoretisk gjennomgang av de statistiske analysene.

3.1 Kvantitativ metode

Positivismen er en vitenskapstradisjon som gjør seg gjeldende innenfor kvantitative studier. Tradisjonen har en streng tilnærming, og målet med selve tradisjonen er å speile virkeligheten som studeres så objektivt som mulig (Sohlberg & Sohlberg, 2009). Det positivistiske idealet går ut på at samfunnsvitenskapen både kan og skal være verdinøytrale. Innenfor kvantitativ metode er spørreundersøkelser den mest naturlige måten å samle inn data på. Det kjennetegnes av sine faste spørsmål med bestemte svaralternativer (Johannessen et al. 2010).

Sohlberg og Sohlberg (2009) skriver at innenfor hvert paradigme er det ulike oppfatninger rundt hva som er relevant kunnskap. Paradigmene benytter ofte ulike forskningsmetoder, teorier og begreper. Innenfor rådgivningsparadigmet ved NTNU blir q-metode og kvalitativ metode ofte benyttet. Dette er tydelig dersom en ser på de mastergradsoppgavene som er levert de seneste årene. En av grunnen til dette kan være at forskere innenfor vårt paradigme ønsker å forske på den subjektive meningsdimensjonen til individet fremfor mer objektive fenomener. Med dette i tankene var det spennende og utfordrende for oss å velge kvantitativ metode.

3.2 Populasjon og utvalg

3.2.1 Populasjon

De personer som undersøkelsen skal uttale seg om kalles for en populasjon (Ringdal, 2007). I en veldig snever forstand er populasjonen studenter ved NTNU på 4. året i sin mastergrad., som deltar i det obligatoriske emnet Eksperter i Team. Vi velger å benytte oss av data som ble

samlet inn ved de intensive landsbyene, som utgjør 16 norske landsbyer og 5 engelske landsbyer. Dette innebærer at vi i prinsippet kun kan generalisere til de som gjennomførte emnet intensivt våren 2014. Grunnen til at vi benytter oss av datamaterialet kun fra de intensive landsbyene ligger i ferdigstillingen av materialet. Datamaterialet fra intensiv landsby ble ferdigstilt allerede i februar 2014, mens materialet fra de langsgående landsbyene først ble ferdigstilt i slutten av april 2014. Langsgående inneholder 40 norske landsbyer og 10 engelske landsbyer. Dette ville gitt oss et mye større utvalg, men datamaterialet ble dessverre for sent ferdigstilt for vårt forskningsprosjekt.

3.2.2 Utvalget

Det er viktig at et utvalg er representativt for den populasjonen det er trukket fra (Ringdal, 2007). I vårt tilfelle er det gjort en populasjonsundersøkelse, det vil si at bruttoutvalget består av alle personer som tar emnet intensivt våren 2014. Ser vi på tabell 1 under ser vi at bruttoutvalget vårt er på 607 studenter. Nettoutvalget for problemstilling 1a er 569, og dette er lavere enn for 1b, da både spørreskjema 1 og 2 benyttes i 1a. For problemstilling 1b er utvalget på 581, og her er bare personlighetsspørsmålene fra spørreundersøkelse 1 representert. Vi har likevel en svarprosent på 93,7 %, noe som er svært tilfredsstillende.

Tabell 1: En framstilling av utvalget

Utvalg	Antall
Bruttoutvalg	607
Nettoutvalg S1	581
Nettoutvalg S2	595
Nettoutvalg S1 og S2	569
Svarprosent	93,7

Tabell 2: Framstilling av bakgrunnsvariablene

Egenskaper	Nettoutvalg 2 (%)	Populasjon
Kjønn	93,9	607
Mann	42,5	242
Kvinne	57,5	328
Alder	95,6	607
Født i 1989 el. Senere, S2	53,3	309
Født før 1989, S2	46,7	271
Nasjonalitet	94,4	607
Norsk	89,5	513
Annet	10,5	60
Fakultet	95,2	607
SVT	42,4	245
DMF	27,2	157
Annet (HF, IVT, IME, AB, NT)	30,4	176

SVT - Samfunnsvitenskap og teknologiledelse, DMF – Det medisinske fakultet, HF - Humanistisk fakultet, IVT- Ingeniørvitenskap og teknologi, IME – Informasjonsteknologi, matematikk og elektronikk, AB- Arkitektur og billedkunst, NT – Naturvitenskap og teknologi.

3.2.3 Teamsammensetningene i EiT og deres tverrfaglighet

Den tverrfaglige studentsammensetningen i landsbyen blir til som et resultat av studentenes prioriterte ønsker, kompetansebehov gitt av landsbylederen og landsbyens plasskapasitet (Sortland, 2013). Studentene melder inn sine fem landsbyønsker i prioritert rekkefølge via Studentweb. Innenfor landsbyene har landsbyleder ansvaret for å dele studentene inn i tverrfaglige teamr på fem til seks personer. Det kan ikke være flere enn to studenter fra samme studieprogram i samme team for at teamene skal tilfredsstille intensjonen om tverrfaglighet. Det taes også så godt det lar seg gjøres hensyn til kjønnsfordelingen når teamene settes sammen, og i de internasjonale landsbyene bør studentteamene bestå av en blanding av norske og internasjonale studenter (Sortland (2013).

3.3 Selve undersøkelsen

Vår intensjon var å utarbeide vårt eget spørreskjema, men etter å ha forhørt oss med EiT-ledelsen ble det klart at det allerede var utarbeidet et ferdig spørreskjema. Hensikten her var at studentene skulle besvare tre undersøkelser i regi av EiT. Spørreundersøkelsen skulle

kartlegge samarbeid, evaluere og videreutvikle faget og bidra til videre forskning. Det var nettopp videre forskning som fanget vår interesse. EiT var veldig positive til å dele det innsamlede datamaterialet med oss. Slik kunne de få mer informasjon og forskning fra datasettet, og vi fikk forsket på samarbeid i tverrfaglige team med tilgang til et stort utvalg.

3.3.1 Longitudinell panelundersøkelse

Vår undersøkelse er longitudinell da den handler om å samle inn til dels samme data fra to forskjellige tidspunkter. Det er en panelstudie fordi undersøkelsen foregår på to tidspunkt med de samme deltakerne, og vil derfor kunne brukes til å spore endringer over tid (Jakobsen & Jakobsen, 2012, Johannessen et al. 2010). Dette kan gjøre seg gjeldende for hele utvalget, både på gruppenivå og hos den enkelte deltaker da de ved begge undersøkelsene oppgir samme individnummer. Det totale individuelle nummeret respondentene må føre på besvarelsene sine består av; landsbynr. gruppenr og individnr. Når disse numrene matches fra begge undersøkelsene, kan vi undersøke utvikling i respondentenes svar. Når det gjennomføres en longitudinell panelundersøkelse er det viktig at datafilen organiseres slik at opplysningene fra de ulike tidspunktene kan skilles (Johannessen et. al. 2010). Vi har derfor markert våre spørreundersøkelser med spørreskjema 1 (S1) og spørreskjema 2 (S2). Utvalget gjennomfører emnet som strekker seg i en tidsperiode på én måned. Undersøkelsene er gjennomført i uke én og uke to av samarbeidet, altså med en ukes mellomrom.

3.3.2 Spørreskjemaets kjennetegn og struktur

Et kvantitativt spørreskjema innebærer en standardisering som gjør det mulig å se på likheter og forskjeller i måten respondentene svarer på (Johannessen et al. 2010). Denne måten gjør det også mulig å generalisere funnene, samt at det er en tidsmessig effektiv metode (Johannessen et. al 2010). Spørsmålene og svaralternativene i et spørreskjema kan tolkes forskjellig og måten skjemaene utformes krever også tolkning, refleksjoner og utvelgelse av forskeren (Johannessen et. al 2010). Et eksempel på dette er bruk av skalavariabler, der respondenten bes svare på "i hvilken grad" med fem svarkategorier. Disse strekker seg fra 1 "ikke i det hele tatt" og 5 "Mye". Denne skalaen oppfordrer til tolkning og oppleves nok trolig forskjellig for utvalget og forskeren selv. Noen vil kanskje mene at verdiene 1 og 5 er ekstremverdier, mens andre vil bruke hele skalaen for å vise sin tilfredshet. Løsningen i vårt tilfelle er blant annet å ha midtsvarskategorier som studentene kan benytte. Disse oppfattes gjerne som nøytrale kategorier, og gir respondentene muligheten til å svare uten å være verken enige, eller uenige.

Det kan også oppstå tendenser til at respondentene ønsker å svare «korrekt», og derfor fremstiller seg selv eller teamet som bedre enn det de egentlig er (Sohlberg & Sohlberg, 2009). Dette fenomenet er det dessverre vanskelig å kontrollere for, men det kan være nyttig å være bevisst denne effekten.

En siste ting en bør ta i betraktning er muligheten for “ja-siing”. Johannessen og Tufte (2002) skriver om ”ja-siing” som en spørreskjemateknikk, og dersom spørsmålet er positivt er det en tendens at utvalget svarer mer positivt enn hvis spørsmålene er mer balanserte. Dette er løst ved at operasjonaliseringen av spørsmålene er ladet både positivt og negativt . Det er likevel verdt å merke seg at i Del B av spørreskjemaet er 15 av 18 spørsmål negativt ladet, og dette er noe uvanlig. I dette tilfellet må vi derfor være oppmerksomme på at overdrivelsen av ”nei-siing” kan innebære at respondentene svarer mer negativt enn nødvendig.

3.3.3 Spørreskjemaet innhold²

Spørreskjemaet vi benytter er utviklet av Are Holen i samarbeid med EiT-ledelsen, og består av fire deler A, B, C og D. Del A består av spørsmål vedrørende bakgrunnsvariabler som landsby nr., gruppe nr. individ nr., kjønn, alder, etnisitet og fakultet. Dette er informasjon vi velger å bruke som kontrollvariabler i flernivåanalysen. Disse benyttes for å se om effekten av personlighetstrekkene gjør seg gjeldende ved kontroll for andre mulige påvirkningsfaktorer. Fakultet er valgt for å se om fagbakgrunn har en betydning på respondentens vurderinger av samarbeidsfaktorene.

Del B består av 18 spørsmål om samarbeid, som innledes på følgende måte: ”*I hvor stor grad stemmer hvert utsagn med hvordan du kjenner deg i den gruppen (teamet) du nå er i?*” Denne setningen kan tolkes flertydig, da den både åpner for selv- og gruppeevaluering. Dette vil vi komme tilbake til i kapittel 5. De 18 spørsmålene er med på å danne en samarbeidsindikator som visuelt viser teamene hvordan de selv har skåret samarbeidet innad i sitt team. De 18 spørsmålene er utarbeidet av Are Holen, og dette er gjort med tidligere læringsassistenter og landsbyledere som har besvart ulike spørsmål gjennom fire år. Disse fire årene med utprøving, eller “vasking” har lagt grunnlaget for å komme frem til de mest relevante spørsmålene knyttet opp mot samarbeid i følge Holen ³. Holen startet denne jobben ved å

² Se vedlegg 2, spørreskjemaet

³ Se vedlegg 7, Holens utforming av spørreskjema

empirisk utarbeide spørsmål han trodde var relevante. Deretter ba han de som svarte om å skrive nederst på arket momenter de syntes manglet. Dette ble gjort flere ganger i løpet av de 4 årene, slik at forslagene som kom inn ble innarbeidet i spørreskjemaet fortløpende. Videre ble det foretatt frekvensanalyse av svarene for å sikre en viss spredning. De spørsmålene som ikke fikk noen spredning ble vraket. Det ble også de spørsmålene som ladet høyt på mer enn en av faktorene, samt variabler som hadde lav korrelasjon med den latente faktoren. Dette ble gjennomført ved to-dagers seminarene til EiT inntil Holen satt igjen med de 18 spørsmålene om samarbeid som klart tilhørte hver sin faktor. Dette dannet grunnlaget for den nevnte samarbeidsindikatoren. Året etter da nye personer (landsbyledere og læringsassistenter) svarte på de samme spørsmålene og fikk den samme faktorstrukturen, anså Holen skjemaet for ferdigstilt. Spørreskjemaet hadde i følge Holen oppnådd høy reliabilitet. Siden spørsmålene var basert på empiri gjennom deltakernes syn på hva som var relevant ble det foretatt en face validity seleksjon. Dette innebærer at Holen gjorde en skjønsmessig vurdering i forhold til om spørsmålene fanget inn det de skulle (Ringdal, 2007).

Del C i spørreskjemaet består av 11 spørsmål om tverrfaglighet og tilfredshet. Disse utsagnene vil vi ikke benytte i våre analyser, da vi verken har sett noen teori eller dokumentasjon for at disse utsagnene er “vasket”, eller validert på noen måte. I tillegg vurderer vi utsagnene for å være lite tilfredsstillende i forhold til antall utsagn som dekker temaet tverrfaglighet. Det er kun to utsagn som direkte omhandler tverrfaglighet. De resterende ni utsagnene omhandler trivsel, i tillegg til at det har en form som tillater respondenten å gjøre vurderinger av enkelt medlemmer i teamet. På bakgrunn av dette velger vi å ekskludere Del C fra vår studie, både fordi vi anser spørsmålene som ikke tilfredsstillende for vår studie og videre fordi vi også må ta hensyn til tidsaspektet og oppgavens omfang.

Del D av spørreskjemaet omhandler personlige egenskaper, og består av 60 utsagn som utgjør den kjente testen NEO FFI⁴. Som tidligere nevnt er NEO FFI en kort versjon av NEO-PI-R og det er derfor naturlig at mye av det metodiske tar utgangspunkt i denne versjonen. NEO PI-R er konstruert for å måle personlighetstrekk innenfor fem-faktormodellen. Denne modellen har en hierarkisk oppbygging der fem ulike trekk er med på å beskrive individets personlighet. Modellen anses i dag for å være pålitelig og representerer mange studier som i stor grad kan styrke modellen. NEO FFI er en selvrapporingstest som viser til en femdelt skala fra “svært enig” til “svært uenig” (Saksvik, 2011). Testen er effektiv dersom respondentene er

⁴ Se vedlegg 8, operasjonaliserin av NEO FFI

ærlige. Dette på tross av intime og personlige spørsmålsformuleringer (Larsen & Buss, 2005). Det er også viktig å nevne at de fem domene innenfor personlighetstrekkene har på norsk blitt oversatt til nevrotisisme, ekstraversjon, åpenhet, medmenneskelighet og planmessighet. I dette kan det ligge en mulighet for tolkning og misoppfatning, da de er forskjellige rent språkmessig.

Normeringsutvalget ved NEO PI-R:

Ved utgangen av 2000 foreligger det data fra ca. 1200 personer, der testen har blitt brukt i masteroppgaver og forskningsprosjekter. Noe av forskningen bak handler blant annet om personlighet og yrke og personlighetstrekk og ledelse (Nordvik, 2000). Normeringsutvalget for de norske normene for NEO PI-R er basert på en relativ lik fordeling mellom kjønn. Utvalget er stort, men representerer ikke et tilfeldig utvalg. Det representerer de med interesse rundt studien, der blant annet forskere har brukt testen mot at eierne av testen har fått tilgang til protokoller over resultatene. Normtabellene viser i dag derfor til 3468 personer. Innenfor dette utvalget finner vi blant annet ledere, studenter, pasienter med psykiske lidelser og arbeidstakere fra praktisk arbeid. Databasen er i stadig økning (Martinsen et al, 2005).

Kort oppsummert er det delene A, B og D ved spørreskjemaet vi ønsker å forske videre på, da disse byr på bakgrunnsvariabler, utsagn om samarbeidet i team og personlighetsspørsmål gjennom NEO FFI.

3.3.4 Utførelsen av undersøkelsene:

Spørreundersøkelsen ble besvart i det naturlige klasserommet som studentene gjennomførte EiT i. Spørreundersøkelsen ble sendt ut i papirform til de 21 intensive landsbyene, med et følgebrev som læringsassistentene fikk i oppgave å sette seg inn i. Den første undersøkelsen ble besvart allerede 4. eller 5. landsbydag, avhengig av når det passet for de ulike landsbyene. Den andre undersøkelsen ble gjennomført en uke etter den første, altså 10. eller 11. landsbydag. Vi var tilstede og observerte gjennomførelsen av spørreundersøkelse én ved to av de 21 landsbyene for å oppnå nærhet til egen forskning. Vi ble oppmerksomme på flere mulige feilkilder som i stor grad kunne påvirke utfallet av koblingen mellom undersøkelsene S1 og S2⁵. Samtidig fikk vi observert hvordan de ulike teammedlemmene forholdt seg til hverandre, undersøkelsen som helhet og innrammingen rundt undersøkelsen. Vi valgte å

⁵ Se vedlegg 6, mail til EiT-ledelsen

informerte EiT ledelsen om våre observasjoner, og våre bekymringer ble ivaretatt og utbedret til undersøkelse to⁶.

3.5 Reliabilitet og validitet

3.5.1 Reliabilitet

«Reliabilitet, eller pålitelighet, går på om gjentatte målinger med samme måleinstrument gir samme resultat» (Ringdal 2007:86). Reliabilitet blir derfor ansett som dataenes pålitelighet, og er en måte å kvalitetssikre undersøkelsen på. Ringdal (2007) skriver videre at reliabilitet er knyttet til tilfeldige og systematiske målefeil. En type tilfeldig målefeil er at respondenten ikke forstår spørsmålet, noe som kan føre til at enten svaret blir feil eller at det ikke blir svart på i det hele tatt. Reliabilitet skal speile nøyaktigheten av undersøkelsen, de data som brukes, måten dataen er samlet inn på og jobbet videre med. En utfordring i forhold til dette var avgjørelser vi måtte ta under skanningen av undersøkelsene. Underveis i skanningen av besvarelsene oppsto det tilfeller hvor vi måtte ta noen valg. Enkelte ganger hadde respondentene satt to kryss på samme linje, og ingen kryss på linjen under. Dette omtales ifølge Johannessen og Tufte (2002) som slurv, unøyaktighet og rot. Dersom dette er utbredt kan dette utgjøre en trussel for undersøkelsens reliabilitet. I slike tilfeller i vår undersøkelse hadde vi tre valg for å sikre påliteligheten til dataene: A) Dersom kryssene sto tett sammen, eksempelvis i rute 3 og 4, kunne vi kaste terning om hvilket tall som kunne flyttes ned til linjen under. B) Dersom kryssene var sprikende kunne vi velge å flytte ned det krysset lengst til høyre. Dette er det krysset som er lengst bort i forhold til spørsmålet, og det er vanlig å anta at respondenten har sett feil av linjene, og dermed kun satt krysset lengst til høyre feil. Eller C) Dersom det å flytte et kryss ville endre betydningen av respondentens svaring så drastisk at det ikke var etisk forsvarlig, kunne vi velge å slette begge kryssene og la begge linjene stå ubesvarte. Disse tilfellene forekom ikke hyppig, og vi benyttet oss av alle mulighetene til de ulike tilfellene. De nevnte handlingene er ment å gi forskeren minimalt med manipulasjonsmakt, samtidig som man ivaretar den informasjonen man har samlet inn, og ikke ender opp med mange mangler i undersøkelsen.

Den mest kjente måten å teste reliabilitet på er gjennom “test-retest”. Dette går ut på å gjenta den samme undersøkelsen på samme utvalg på ulike tidspunkt for å se om resultatene blir de samme (Johannessen & Tufte, 2002). Dette kan gjøre seg gjeldene i vår undersøkelse, da

⁶ Se vedlegg 3, følgebrev til spørreskjema S1 og S2.

respondentene svarer på samme undersøkelse to ganger. Undersøkelsen ble derimot ikke gjennomført i den hensikt å kjøre en test-retest. Formålet vårt er å se på den mulige utviklingen i teamene over kort tid.

Det kan være en utfordring å sikre pålitelighet og nøyaktighet fra start til slutt når vi kommer inn i prosessen først når dataene er samlet inn. Det er derfor helt avgjørende at vi både skaffer til veis relevant informasjon om undersøkelsens reliabilitet og at vi er åpen for den utformingen som vi ikke har tatt del i. En annen måte for oss å sikre reliabiliteten er gjennom å sammenligne de funn vi finner i år med funn fra årene før (Ringdal, 2007). Dette kan være med på å gi en indikator på undersøkelsen og dens nøyaktighet de tidligere årene. Vi har dessverre ikke fått tilgang til Holens forskning rundt del B.

Det er også verdt å nevne fordelene med å være to på dette masterprosjektet som en god forutsetning for reliabilitet. Det er naturlig å tenke seg at to forskere på samme prosjekt er med på å sikre kvalitet gjennom å både kunne diskutere og bevisstgjøre hverandre. Det er også en trygghet i forhold til kontrollering av data og våre funn, og kan bidra som en sikring til å unngå mulige feilkilder i prosessen. En utfordring når det kommer til det å være to som kan svekke reliabiliteten, er å ta for gitt at den andre gjør det du tenker at han/hun skal gjøre. God kommunikasjon og tydelig arbeidsfordeling er derfor en nødvendighet for å kvalitetssikre forskningen⁷

3.5.2 Validitet

«Validitet, eller gyldighet, går på om en faktisk måler det en vil måle. Høy reliabilitet er en forutsetning for høy validitet» (Ringdal 2007:86). Validitet viser til hvor relevante dataene som representerer fenomenet er (Johannessen et al. 2010). Man må altså stille spørsmål tegn ved spørsmålsformuleringen. I spørreskjema del B brukes svaralternativene (1) “Ikke i det hele tatt”, (2) “Litt”, (3) “Noe”, (4) “Moderat” og (5) “Mye”. Disse alternativene vil nok høyst sannsynlig fange opp nyanser av vurderinger til respondentene, samtidig som fem svarkategorier inviterer til mer avanserte statistiske analyser. Det ligger likevel noen utfordringer i denne måten å gjøre svaralternativene på. Alle spørsmålene måler i *hvilken grad* utsagnene stemmer. Det er derfor uvisst hvorfor ikke svaralternativene også måler disse gradene. Det er naturlig å tenke seg at svaralternativene ville strukket seg fra ytterpunktet ”i

⁷ Se vedlegg 1, vårt samarbeid, vår prosess

liten grad” til ytterpunktet ”i stor grad”. Når spørsmålene stilles rundt ”i hvilken grad” kan det for mange oppleves som misvisende at den høyeste kategorien heter ”mye”.

I forhold til vårt spørreskjema kommer det tydelig fram i overskriftene til de ulike delene hva respondentene kan forvente seg å svare på bortsett fra i del B (beskrevet i punkt 3.3.3, del B). Kvalitetssikringen rundt del D i vårt spørreskjema kan anses som å ha oppnådd høy validitet, da denne er utformet, benyttet og godt validert ved gjentatte studier. Det finnes flere måter å sikre validitet. Vi skal videre nevne indre og ytre validitet.

3.5.3 Indre validitet

Indre validitet handler om vi har fått svar på det vi ønsket å studere, og å beskrive fenomenet på riktig måte. En vanlig måte å teste indre validitet på er gjennom støtte av teori. Hvis resultatene kan støttes i teori er det ofte normalt å anta at den indre validiteten er god (Jacobsen, 2005). Del A av vårt spørreskjema består kun av bakgrunnsvariabler, og del D omhandler den godt validerte personlighetstesten NEO FFI. Det som derfor er mest utfordrende når det kommer til validitet i vår oppgave er spesielt del B. I del B har Holen utformet spørreskjemaet med utgangspunkt i empiri, og ikke teori, altså induktivt (Johannessen & Tufte, 2002). Dette betyr at prosessen vår er noe bakvendt, da vi må finne teori som passer til spørreskjemaet, ikke omvendt. Det finnes mye teori om samarbeid, men utfordringen ligger i å finne noe som er overførbart til resultatene fra vår studie. Likevel er det verdt å nevne at i tilfeller der teorien ikke er korrekt, er det viktig å se på empiriske undersøkelser. Dette ville vært mulig for oss gjennom å se på de fire årene som spørreskjemaet har blitt ”vasket”. Gjennom det vil vi kunne få et tydeligere bilde på hvorfor og hvordan spørsmålene i spørreskjemaet har blitt til. Johannessen et al. (2010) skriver om gjensidighetsforholdet mellom teori og empiri og hvordan disse to underbygger hverandre. For å sikre den indre validiteten blir det derfor viktig å kunne underbygge den empirien som Holen har brukt i utformingen av spørreskjemaet med aktuell teori. Dette vil blant annet kunne la seg gjøre ved å gjennomføre en faktoranalyse for å lage skalavariabler som måler ulike sider av studentenes vurderinger av samarbeid. Vi har i vår studie gjennomført denne prosessen, som har dannet grunnlaget for våre tre samarbeidsfaktorer. Disse vil bli presentert i kapittel 4. Dette har bidratt til at teorien underbygger den empiriske tilnærmingen.

3.5.4 Ytre validitet:

Den ytre validiteten handler om funnenes generaliserbarhet fra utvalget til populasjonen (Ringdal, 2007, Jacobsen, 2005). Generalisering handler om muligheten en statistisk modell har til å si noe til en større populasjon enn den det blir predikert for (Field, 2013). Vår populasjon er som tidligere nevnt studenter ved NTNU på 4. året i sin mastergrad som gjennomfører det intensive emnet Eksperter i Team. Dette gjør at vi i prinsippet bare kan generalisere til de som gjennomfører emnet intensivt våren 2014. Det er likevel av interesse at når vi tester statistisk signifikans er det de forskjeller vi finner reelle som kan ha merverdi for lignende utvalg. I det større bildet er det derfor slik at denne undersøkelsen kan ha merverdi for de som gjennomfører langsgående landsby 2014, samt de som skal gjennomføre intensiv landsby i årene fremover og tilnærmet like samarbeidsfag.

Ifølge Ringdal (2007) og Jacobsen (2005) er replikasjon en viktig faktor for å sikre den ytre validiteten. Det er en måte og både kvalitetssikre og styrke troverdigheten av forskningen. Dette gjøres gjennom en transparent og åpen forskning som gjør det mulig å kopiere et forskningsprosjekt for å forsøke å støtte opp og finne de samme funnene som tidligere forskning viser. Utvalget baserer seg på et studium ved NTNU som årlig gjennomføres av studenter. Dette gjør at utvalget vil være tilnærmet likt fra år til år. Det vil derfor være mulig å gjennomføre lignende studier basert på samme populasjon, der man kan forvente lignende resultater. Studien vår har nøye fulgt vitenskapelige retningslinjer og vil på bakgrunn av dette være repliserbar. På bakgrunn av dette ser vi viktigheten av å være åpen og transparente i vår presentasjon av funn i kapittel 4.

3.6 Etikk

Det er ifølge Ruyter (2003) ulike typer institusjoner som arbeider med forskningsetikk i Norge. De er blant annet opprettet for å beskytte forsøkspersoner, og for å vurdere forsvarligheten av å gjennomføre forskningsprosjekter (Ruyter, 2003).

3.6.1 Regionale komiteer for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk.

REK har som hovedansvar gjennom helseforsikringsloven å fremme god og etisk forsvarlig medisinsk og helsefaglig forskning (Lovdata, 2013a). Underveis i vår prosess oppsto det en usikkerhet i forhold til personopplysningsloven når det gjaldt "å beskytte den enkelte mot at personvernet blir krenket gjennom behandling av personopplysninger" (Lovdata, 2013b). For å være på den sikre siden valgte vi å sende inn en framleggingsvurdering. I denne søkte vi om vårt spesifikke forskningsprosjekt var framleggingspliktig i forbindelse med håndtering av personlige

opplysninger knyttet opp mot NEO FFI. Vi fikk til svar at på bakgrunn av vår bruk av disse personopplysningene var ikke forskningsprosjektet fremleggingspliktig⁸.

3.6.2 Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste

Som mastergradsstudenter er vi pliktig å søke Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste, for godkjenning av forskningsprosjektet vårt. NSD er et serviceorgan for norsk forskning, hvor hovedformålet er å yte tjenester til forskere og studenter når det gjelder innsamling og tilgang til data (NSD, udatert). NSD vurderer om studiene vi er i ferd med å iverksette kan ses på som etisk forsvarlige med tanke på anonymitet og sensitivitet ved lagring av dataene. En godkjenning fra NSD kan virke betryggende for respondentene, samt at det kan gi undersøkelsen en større følelse av seriøsitet. Vårt prosjekt er på bakgrunn av retningslinjene og tilbakemelding fra NSD ikke meldepliktig⁹.

Når det kommer til forskningsetiske problemstillinger er det slik at prosjektet enten skal meldes til NSD eller søkes til REK, en sjonglering mellom begge disse instansene er ikke nødvendig.

3.7 Etiske vurderinger og begrensninger

3.7.1 Forskerens rolle

«Alle mennesker møter verden med en forforståelse, med kunnskaper og oppfatninger om virkeligheten, som vi svært ofte ubevisst, bruker til å tolke det som skjer rundt oss.» (Johannesen et. al., 2010, s. 38) På bakgrunn av dette er det viktig for oss å nevne at en av oss er ansatt i EiT og den andre av oss har vært student i faget foregående år. Som ansatt kan meninger som at faget hjelper studentene med å utvikle sine samarbeidsferdigheter til det positive være med å påvirke tolkningene av funnene våre. På den andre siden kan den av oss som selv har tatt faget være farget av egne opplevelser knyttet til samarbeidet i sitt team. Det er derfor viktig for oss å reflektere over dette underveis i prosessen, og stoppe hverandre dersom vi kommer med påstander som ikke kan begrunnes i selve forskningen.

3.7.2 Anonymitet:

I de to landsbyene vi observerte var det flere studenter som reagerte på at de ikke følte studien var anonym nok. Dette ble aktualisert gjennom at læringsassistentene måtte ha en liste over

⁸ Se vedlegg 4, svar fra REK og NSD

⁹ Se vedlegg 4, svar fra REK og NSD

hvilket identitetsnummer de ulike studentene benyttet ved besvarelsen av undersøkelsene. Det var nødvendig for å sikre at undersøkelsene kunne kobles sammen i ettertid. Studentene ble forsikret om at læringsassistentene skulle sende fra seg undersøkelsene med en gang, og at de ikke ville sitte med identitetsnumrene og se over undersøkelsene. Samt at listen med identitetsnummer skulle makuleres etter at undersøkelsene var ferdige.

Videre nevnte noen at de følte det var ubehagelig å sitte så tett og svare på meget personlige spørsmål om sin egen personlighet. Studentene ble oppfordret til å flytte på seg, slik at ingen kunne se hva de skrev. Enkelte stilte også spørsmåltegn ved hva EiT-staben skulle med informasjon om deres personlighet. Enkelte uttrykte bekymring for at opplysningene kunne være med å danne stereotyper knyttet opp mot fagbakgrunn og personlige opplysninger. De implikasjonene dette fikk for oss var at vi ikke benyttet oss av institutt-variabelen for å sikre anonymitet og minimere sannsynligheten for gjenkjennelse.

3.7.3 Frivillighet:

Etiske prinsipper stiller krav til at de som deltar i undersøkelsen skal være informert om undersøkelsen, dens hensikt, deres frivillighet og deres samtykke inn i forskningsprosessen (Meltzoff, 2010). Når det kommer til dette punktet ser vi at studien kan være noe sårbar og ha noen mangler. Spørreundersøkelsen er lagt inn som en obligatorisk del av faget EiT, da svarene fra denne undersøkelsen er med på å lage samarbeidsindikatoren som skal brukes innad i teamet. Av den grunn kan det oppleves som vanskelig å unngå å svare på spørreundersøkelsen, samtidig som det å delta kan føles som et press og en nødvendighet sett fra teamets ståsted. Det er et kjent fenomen at ved enhver kvantitativ undersøkelse ønskes det høyest mulig svarprosent. Dette gjør denne situasjonen om ikke mer vanskelig. På den ene side ønskes det høy svarprosent for å sikre kvaliteten til studien, men på den andre siden er også behovet for å ivareta utvalget i henhold til det etiske prinsippet rundt frivillighet. Det er derfor naturlig å tenke seg at graden av frivillighet burde vært mer tydeliggjort og diskutert innad i teamene slik at enkelte ikke følte seg presset til å besvare undersøkelsen.

Dette var en gjennomgang av de etiske begrensningene. De mer overordnede metodiske begrensningene vil bli belyst i kapittel 6.

3.8. Statistiske analyser

I siste del av metodekapittelet vil vi presentere de statistiske testene som ligger til grunn for å besvare noen av de spørsmålene vi har stilt innledningsvis i oppgaven. Vi skal i analysen gjennomføre en faktoranalyse, Cronbachs alfa, paret t-test og flernivåanalyse, og i denne delen vil vi forklare og begrunne de testene vi har valgt.

3.8.1 Faktoranalyse

Formålet med en faktoranalyse er å forenkle et sett av data til et mindre sett av latente, underliggende faktorer. Variablene som inngår i vår faktoranalyse er del B av spørreskjemaene S1 og S2, og består av 18 spørsmål om samarbeid. Variablene er på ordinalnivå og har fem verdier: 1 = Ikke i det hele tatt, 2 = Litt, 3 = Noe, 4 = Moderat og 5 = Mye. Variabler på ordinalnivå med fem verdier kan benyttes som kontinuerlige (Strabac 2012; Clausen og Johansen, 2012). Etter gjennomført faktoranalyse av S1 og S2 må faktorene tolkes og navngis, dette kommer vi tilbake til i analysen.

Det er to måter å gjøre en faktoranalyse på, eksplorerende (EFA) og bekreftende (CFA) (Ringdal, 2007). I vårt tilfelle er det EFA som gjør seg gjeldende, da denne går ut på å benytte statistiske kriterier for å finne antall faktorer som ligger til grunn for korrelasjonen mellom flere variabler (Ringdal, 2007). Forskeren har altså ikke noen antagelser om antallet faktorer som best beskriver fenomenet på forhånd (Ulleberg & Nordvik, 2001). Faktoranalysen undersøker dermed hvor mange faktorer som finnes blant et sett observerte variabler og i hvilken grad disse observerte variablene er relatert til en felles underliggende faktor (Kahn, 2006). “Den mest sentrale begrensningen ved bruk av faktoranalyse er at det finnes et uendelig antall løsninger, som alle kan være matematisk like gode.” (Bjerkan, 2012, s. 255). Dette faktum gjør at forskerens rolle blir sentral. De beslutningene som forskeren foretar før analysen gjennomføres, i valg av variabler som skal inkluderes, er avgjørende for utfallet. Det er utfordrende å inkludere alle observasjoner som er forårsaket av den underliggende faktoren.

3.8.2 Cronbachs alfa og bivariate korrelasjoner

“Cronbachs alfa er et mye brukt statistisk mål på den interne konsistensen til en empirisk måling av et latent begrep” (Clausen & Johansen, 2012, s. 269). Dersom de variablene som er benyttet til å måle et latent begrep faktisk måler ulike sider ved det samme begrepet, kan man si at målingen av begrepet har høy intern konsistens. Høy intern konsistens er et av flere mål

på reliabilitet, og blir sett på som en forutsetning for troverdig operasjonalisering av teoretiske begrep (Clausen & Johansen, 2012).

Det er viktig å nevne at testing av intern konsistens ved hjelp av Cronbachs alfa har noen svakheter (Clausen & Johansen, 2012). Det første man bør være klar over er at en høy Cronbachs alfa-verdi ikke er en bekreftelse på at man har foretatt en god empirisk måling av et teoretisk begrep. En høy Cronbachs alfa-verdi er kun en indikasjon på at en empirisk måling av et latent, ikke-observerbart begrep er reliabelt og konsistent. Det andre er at Cronbachs alfa kan bli påvirket av antall variabler som inngår i reliabilitetsanalysen. Clausen og Johansen (2012) skriver at en utfordring ved Cronbachs alfa er at denne kan øke i takt med antall variabler som inngår i skalaen. Dette på tross av at den gjennomsnittlige korrelasjonen mellom variablene ikke øker. Det anbefales derfor at man i tillegg måler bivariate korrelasjoner for å kunne observere hvor sterkt (positivt) korrelerte de enkelte variablene er. Det ideelle er korrelasjoner av middels styrke, 0,3 til 0,6 (Ringdal, 2007). Våre bivariate korrelasjoner er tilfredsstillende ¹⁰.

3.8.3 T-test for parede utvalg

En paret t-test brukes når et utvalg blir spurt det samme settet av spørsmål i to omganger. Paret t-test brukes ofte ved tidsdesign der man har to eller flere målinger. Formålet med t-testen er å sammenligne om forskjeller i gjennomsnittet til utvalget ved de to måletidspunktene er signifikant forskjellig. Om det skjer en signifikant endring i gjennomsnittet for utvalget så kan vi også forvente at det ville skjedd en endring i gjennomsnitt i den populasjonen som utvalget er trukket fra (Field, 2013, Ringdal, 2007).

I kapittel 4.2 gjør vi tre t-tester for parede utvalg for å undersøke om studentenes vurdering av teamsamarbeidet endret seg fra uke én til uke to. Indikatorene som testes er tre sammensatte mål for ulike sider av teamsamarbeidet. Disse tre sammensatte målene er utviklet på bakgrunn av empiriske tester og teori. Dette vil bli presentert i kapittel 4.1.

Etter å ha gjennomført en t-test kan man teste forutsetninger gjennom å kjøre en Willcoxs rank-sum test, som er et ikke-parametrisk alternativ til t-testen. Dette er en av de mest brukte testene for å underbygge resultatene i en paret t-test (Howell, 2013). Det man da er interessert i er om medianen endrer seg fra første til andre måling. Willcoxen kan bidra til å styrke t-

¹⁰ Se vedlegg 9, faktoranalyse, Cronbachs alfa og bivariate korrelasjoner

testen og fungerer som et robust alternativ til t-test som tar for seg gjennomsnittet (Howell, 2013).

3.8.4 Flernivåanalyse

I den siste delen av analysen skal vi se på eventuelle sammenhenger mellom personlighetstrekk og vurderingen av de tre samarbeidsfaktorene. På bakgrunn av at studentene vurderer sitt eget team er det all grunn til å tro at svarene innad i teamet vil korrelere relativt sterkt. Det kan også være at vurderinger av teamsamarbeidet er ulike ut fra individuelle egenskaper ved teammedlemmene. Flernivåanalyse er utmerket for å analysere hvor stor grad av vurderingen av samarbeidet som kan tilskrives det at man tilhører et bestemt team (Field, 2013).

Det er vanlig å skille mellom statistiske og substansielle grunner for å utføre flernivåanalyse. Den statistiske grunnen til å kjøre en flernivåanalyse i vårt tilfelle er at studentene er gruppert slik de er. Studentene som har svart på vår undersøkelse er delt inn i ulike team. Det er viktig å trekke fram at det ikke er noe krav om at det skal trekkes like mange team fra hver landsby, eller like mange studenter fra hver team i flernivåanalyse. Statistisk sett er dette et viktig poeng ved flernivåanalyse (Strabac, 2012). Den substansielle grunnen til en flernivåanalyse er at vi har hierarkiske data, og er interessert i effekter av variabler på forskjellige nivå. For eksempel er det interessant å se hvor mye av variasjonen som forklares ut fra de egenskapene vi finner i teamet. Samt at vi ønsker å finne ut hvor mye som skyldes de ulike personlighetstrekkene og fagbakgrunnene. I våre statistiske modeller kalles data om studentenes individuelle egenskaper nivå 1, mens data om personlighetstrekkene og fakultet innad i teamene kalles nivå 2. Med data fra 109 team er antallet tilfredsstillende for at vi kan bruke flernivåanalyse, dette basert på Snijders og Bokser (1999) som hevder at 100 eller flere analyseenheter på det høyeste nivået anses å være tilstrekkelig. Det er likevel verdt å nevne at det ikke nødvendigvis kun er personlighetstrekk og fagbakgrunn som kan ha påvirkning på tverrfaglig teamsamarbeid. Her kan også bakgrunnsvariabler påvirke hvilken vurdering de ulike studentene gjør med tanke på teamsamarbeidet.

I kapittel 4.3 gjør vi tre flernivåanalyser for å undersøke om studentenes opplevelse av teamsamarbeidet er påvirket av personlighetstrekk. De avhengige variablene er da de tre sammensatte målene som har fått navnene «Snillisme», «Ufokus» og «Isolasjon og Dominans». Fem personlighetstrekk (sammensatte mål) ligger til grunn for å måle ulike

personlighetstrekk. Ekstraversjon og medmenneskelighet er de faktorene som tar for seg interpersonlige relasjoner. Planmessighet og åpenhet viser til interne funksjoner i individet og nevrotisme viser til individets emosjoner (Lord, 2007). I tillegg til personlighetstrekk har vi også inkludert fem bakgrunnsvariabler i analysene som vi tenkte var interessante å studere om hadde betydning for vurdering av teamsamarbeid. Variablene som er valgt ut er kjønn, alder, nasjonalitet og fakultet.

4 RESULTATER

”Virkelig visdom er å vite hva en ikke vet”

(Sokrates)

Vi har gjennom dataprogrammet IBM SPSS Statistics versjon 21 utført våre analyser som vil bli presentert her. I den første delen tar vi for oss konstruksjonen av sammensatte mål, det vil si skalavariablene som måler ulike sider av studentenes vurdering av samarbeid. I den neste delen presenteres funnene i tilknytning til våre forskningsspørsmål. Disse omhandler endring i vurdering av teamsamarbeidet fra uke 1 til uke 2. Paret t-test benyttet for å teste om endringene er signifikante. Videre ser vi på hvordan personlighetstrekk gjør seg gjeldende i vurderingen av teamsamarbeidet, og om teamene deltakerne er i utgjør en forskjell i denne vurderingen. Flernivåanalyse blir benyttet da våre data er hierarkisk strukturerte. Det kontrolleres for betydningen av team, kjønn, alder, nasjonalitet og fakultet. Vi har valgt å vise veien til de ulike resultatene i egne vedlegg¹¹, mens vi her presenterer de endelige resultatene med de statistiske målene vi har endt opp med.

4.1 Konstruksjon av sammensatte mål på tverrfaglig teamsamarbeid

4.1.1 Empirisk vurdering av sammensatte mål

Faktoranalyse kan forenkle et datamateriale ved å redusere antall variabler til et mindre antall faktorer (Johannessen, 2009). Faktoranalyse gir oss mulighet til å skille mellom klynger av variabler som er høyt innbyrdes korrelerte, samtidig som de har lav innbyrdes korrelasjon med andre observerte variabler (Bjerkan, 2012). Vi har gjennomført en prinsippal komponent analyse, for å trekke ut de variabler som best forklarer variasjonen. Vi har brukt varimax som rotasjonsmetode, og Kaisers kriterium for å trekke ut relevante faktorer (det vil si Eigenvalue = 1).

I prosessen med å trekke ut faktorer forsvant 5 variabler som enten ladet på flere faktorer, eller at det var for få variabler til å underbygge en selvstendig faktor. Vi står da igjen med 13 variabler som ladet på tre faktorer (F1, F2, F3) i både spørreskjema 1 og 2. Faktor 3 var i spørreundersøkelse 1 faktor 4 og i spørreundersøkelse 2 faktor 3, den vil fra nå av omtales som faktor 3. I begge spørreundersøkelsene er akkumulert varians rundt 40 prosent, som betyr

¹¹ Se vedlegg 9, faktoranalyse, Cronbachs alfa og bivariate korrelasjoner

at forklaringskraften til de tre sammensatte målene er relativt lik i begge modellene. Egenverdi forteller hvor stor del av variansen som forklares av hver faktor (Bjerkan, 2012). Faktor 1 har størst betydning med en Egenverdi på mer enn 4 og 5, mens også Faktor 2 og 3 har Egenverdi klart over grensa på 1¹². I tabell 3, Faktor 3 ser vi en endring i antall variabler (fra 3 til 4) fra spørreskjema 1 til spørreskjema 2.

Tabell 3: Faktoranalyse

Variabel	Modell I			Variabel	Modell II		
	Spørreundersøkelse 1				Spørreundersøkelse 2		
	F1	F2	F3		F1	F2	F3
...6	.78			...6	.82		
... 11	.76			...11	.78		
... 16	.68			...16	.72		
... 14	.65			...14	.71		
... 4	.57			...4	.70		
... 13		.74		...13		.77	
... 3		.73		...3		.74	
... 18		.71		...18		.65	
... 8		.54		...8		.64	
... 2			.84	...17			.76
... 17			.68	...2			.73
...12			.62	...12			.62
				...9			.48
<i>Akk vari (%)</i>	23	10	7		28	9	7
<i>Egenverdi</i>	4,2	1,8	1,3		5,1	1,7	1,3
<i>Alfa</i>	.76	.67	.64		.83	.73	.64
<i>Variabler</i>	5	4	3		5	4	4

En faktoranalyse støttes oftest opp av andre analyser innenfor reliabilitet, med Cronbachs alfa og bivariate korrelasjoner som ofte brukte mål (Christophersen, 2009). Cronbachs alfa er et mål på den interne konsistensen til et sett med variabler. Alfaverdien varierer fra 0-1. Desto

¹² Se vedlegg 9, Faktoranalyse, Cronbachs alfa og bivariate korrelasjoner

sterkere sammenhenger det er mellom variabler, og desto flere variabler det er, desto nærmere kommer Cronbachs alfa 1. Det er vanlig å si at nedre grense for tilfredsstillende intern konsistens ligger på 0.7, når man som i dette tilfellet har 3-5 variabler (Clausen & Johansen, 2012).

I S1 finner vi at alfaverdien ligger på 0.76, 0.67 og 0.64, noe som betyr at kun den ene faktoren gjør seg gjeldende innenfor den nevnte grensa på 0,7. Et steg videre i reliabilitetsprosessen vil være å se om de bivarierte korrelasjonene er tilfredsstillende.

I S2 finner vi at alfaverdien ligger på 0.83, 0.73 og 0.64. Disse verdiene ligger høyere enn i S1 og faktor 1 og 2 er tilfredsstillende for minstemålet for alfaverdien. Faktor 3 ligger noe under dette kravet. Ser vi på de bivarierte korrelasjonene ¹³er disse egentlig ikke gode nok for faktor 3. Basert på at variablene henger sammen tematisk vil vi likevel beholde også denne faktoren. På bakgrunn av disse resultatene velger vi derfor å benytte oss av S2 i videre analyser.

4.1.2 Beskrivelse og navngivning av sammensatte mål

Det å tolke faktorer innebærer å finne ut hva som er felles for de variablene hvor komponenten har høye ladninger (Bjerkan, 2012). Vil man gi faktorene meningsfulle navn, bør dette oppsummere faktorenes egenskaper, men ikke selv være identisk med navnet på en av variablene faktoren rommer (Connie D. Stapleton 1997). Faktorene gis navn på bakgrunn av dette. De ulike variablene er som kjent empirisk begrunnet, og vi skal videre redegjøre for navngivingen. Det er viktig å nevne at siden spørsmålene er negativt ladet vil dette også påvirke navngivingen i denne retningen. Dette er gjort for å bidra til en forenkling når det gjelder tolkning av funn.

Faktor 1 - "Snillisme"

Faktor 1 består av fem variabler: B4 "I hvilken grad er deltakerne for «snille» med hverandre?", B6 "I hvilken grad diskuterer man helst saker på det generelle plan og unngår å bli personlige og direkte, selv om det trengs?", B11 "I hvilken grad unngår deltakerne å være personlige og direkte med hverandre?", B14 "I hvilken grad er det tendens til å pakke inn feedback i for mye vennlighet?", og B16 "I hvilken grad unngår man å gi tilbakemelding til enkeltpersoner og heller snakker i generelle vendinger?"

¹³ Se vedlegg 9, faktoranalyse, Cronbachs alfa og bivarierte korrelasjoner

Det er flere begreper som er gjennomgående i disse spørsmålene, eksempelvis *unngår å være personlig og direkte med hverandre*, for *snille* og for *vennlige*. Henholdsvis to av spørsmålene viser til for mye snillhet og vennlighet, mens tre av spørsmålene omhandler i hvilken grad deltakerne unngår å være personlige. På bakgrunn av spørsmålsformuleringene har vi valgt å kalle faktor 1 for “Snillisme”.

Begrepet “snillisme” kommer fra en politisk debatt der det ble hevdet at samfunnet gjorde hjelpetrengende unger en bjørnetjeneste. Det var Gisle Espolin-Johnson (1987) som brakte begrepet frem i dagens lys og i dette begrepet ligger det en misforstått snillhet som kan kjennetegnes gjennom feighet og manglende mot til å stå opp for seg selv og sine standpunkter. De kan flykte fra konfrontasjoner der konflikt kunne styrket situasjonen. Begrepet inneholder også hvordan snillisme møter alle krav med velvilje, er forståelsesfull og unngår konfrontasjoner. Konsekvensene av snillisme blir at ansvaret undergraves og at det ikke lenger stilles krav til enkeltmennesket. Det snakkes *om* teamet og samarbeidet i situasjoner der det burde vært tatt et personlig standpunkt (Gerhardsen, 1991, Johnson, 1987). Bak dette begrepet ligger det også hos oss oppfatninger rundt at teammedlemmene er for lite personlige og direkte med hverandre. De er avventende og veldig høflige. De er ikke kommet i gang med arbeidsoppgavene enda, men tester hverandre ut og kjenner at de er avhengige av hverandre for å komme i mål.

Faktor 2 - “Ufokus”

Faktor 2 består av fire variabler: B3 “I hvilken grad bruker gruppen lang tid på å komme i gang med oppgavene?”, B8 “I hvilken grad har gruppen tendens til å fragmentere, dvs. miste ett felles fokus?”, B13 “I hvilken grad snakker gruppen seg ofte ut på viddene?”, og B18 “I hvilken grad har gruppen vansker med å disponere tiden?”

Disse spørsmålene omhandler i større grad hvordan teamet arbeider sammen og er organisert. To av spørsmålene går direkte på å ikke holde fokuset i teamet, mens de resterende to spørsmålene omhandler vansker med disponeringen av tid. Vi anser dårlig disponering av tid som en måte å være ufokuserte på. På bakgrunn av spørsmålsformuleringene har vi derfor valgt å kalle Faktor 2 for “Ufokus”. Bak dette begrepet ligger det en oppfatning om at teammedlemmene vurderer teamets arbeidsfokus.

Faktor 3 - “Isolasjon og Dominans”

Faktor 3 består av fire variabler: B2 “I hvilken grad er noen i gruppen nokså tause?”, B9 “I hvilken grad er det tendens til at noen stadig løper ut og inn av gruppen?”, B12 “I hvilken grad blir gruppen dominert av enkeltpersoner?”, og B17 “I hvilken grad har noe tendens til å isolere seg eller reservere seg mot fellesskapet?”

Det som disse variablene har felles er i hvilken grad enkelte medlemmer reserverer, isolerer og dominerer i teamet. Dette gjør seg gjeldende både ved å melde seg ut av teamet gjennom lite deltakelse eller stillhet, og gjennom å ta ledelse og styring over teamet. To av spørsmålene måler direkte om noen i teamet isolerer seg, mens ett av spørsmålene går på om noen i teamet dominerer. Det siste spørsmålet (B9) omhandler slik vi tolker det lite fokus og “vimsing”. Dette spørsmålet kan ha fått utslag i denne faktoren fordi dette også er en måte å reservere seg fra teamet. Vi ser likevel også en mulighet for at denne variabelen kunne gjort seg gjeldene i faktor 2, “Ufokus”. På bakgrunn av dette gis denne faktoren navnet “Isolasjon og dominans”.

4.1.3 Deskriptiv statistikk av samarbeidsfaktorene og personlighetstrekkene

Tabell 4: Deskriptiv statistikk; Samarbeidsfaktorer og personlighetstrekk

	Gj.Snitt	Min	Max	St.Avvik	N
Snillisme S2	10.56	5	24	3.84	577
Ufokus S2	8.37	4	19	2.72	580
Isolasjon og Dominans S2	6.85	4	19	2.41	578
Nevrotisisme	18.26	1	44	7.55	594
Ekstraversjon	31.42	10	47	6.61	594
Åpenhet	31.10	12	48	6.67	594
Medmenneskelighet	33.53	12	46	5.66	594
Planmessighet	33.78	7	48	6.60	594

Utvalgets rapportering av de inkluderte indeksene vises i Tabell 4. Den gjennomsnittlige skåren for utvalget i forhold til samarbeidsfaktorene ligger nær og under middels på svarskalaen. Variablene “Snillisme” (10.56) og “Isolasjon og Dominans” (6.85) er de med høyest og lavest gjennomsnittverdi som skiller seg ut på svarskalaen. Det er viktig å nevne at svarskalaen når det kommer til samarbeidsfaktorene er negativt ladet, så en høy skåre vil bety “i liten grad” og en lav skåre vil indikere at det er “mye” av de aktuelle faktorene.

Gjennomsnittsskåren på personlighetsvariablene viser til en skalavariabel der høyt indikerer “svært enig” og dermed høy skåre på personlighetstrekket. Lav skåre viser til det motsatte.

Personlighetstrekkene ekstraversjon (31.42) åpenhet (31.10), medmenneskelighet (33.53) og planmessighet (33.78) ligger relativt likt i forhold til svarskalaen og viser til en høy gjennomsnittsverdi i forhold til svarskalaen. Nevrotisisme (18.26) skiller seg ut fra resten av gjennomsnittskårene ved å ha den desidert laveste gjennomsnittskåren av personlighetstrekkene.

4.2 Parede T-tester

I tabell 5 presenteres parede t-tester av studentenes vurderinger av det tverrfaglige teamsamarbeidet i sitt team i uke 1 og uke 2. Vi skal videre analysere funnene.

Tabell 5: Parede t-tester: Vurderinger av teamsamarbeid i uke 1 og 2

	Uke 2 Gj.snitt	Uke 2 SF	Uke 1 Gj.snitt	Uke 1 SF	Uke 2-uke 1 Gj.snitt	P-verdi	Min	Maks	N
Snillisme	10.52	.17	12.07	.17	-1.55	.000	5	25	546
Ufokus	8.34	.12	8.12	.11	0.21	.070	4	20	546
Isolasjon og Dominans	6.83	.10	5.79	.10	1.03	.000	4	20	546

SF = standardfeil

Faktor 1 - "Snillisme"

Faktor 1 "Snillisme" har minimumsverdi 5 og maksimumsverdi 25. Denne faktoren har den høyeste gjennomsnittlige verdien av de tre faktorene. En høy skåre viser til at studentene opplever teamet som for preget av snillisme, mens en lav skåre viser til at teamet ikke er for preget av snillisme. Gjennomsnittet fra undersøkelse 1 er 12.1, mens i undersøkelse 2 er gjennomsnittet 10.5. Dette viser en relativ markant endring i skåre på -1.55. T-testen viser at endringen er statistisk signifikant på 0.01-nivå.

Vi ser altså at studentene opplever teamsamarbeidet som mindre preget av snillisme i måling 2 enn ved måling 1, og dette var forventet på bakgrunn av følgende teori. Det er naturlig å anse denne faktoren for å ha likheter med Tuckmans sekvensielle stadieteori. I stadieteorien vil teamene i det første stadiet "forming" være preget av unngåelse på grunn av overdreven snillhet og høflighet. De vil utveksle høflige rutiner og dette kan skape strukturelle

utfordringer (Tuckman, 1965, Levin & Rolfsen, 2004, Scharmer, 2011). Dette vil avta i det teamene beveger seg over i "Storming" stadiet. Her vil høfligheten reduseres, og konfliktnivået kan stige (Tuckman, 1965).

Faktor 2 - "Ufokus"

Faktor 2 "Ufokus" har minimumsverdi 4 og maksimumsverdi 20. En høy skåre viser til at studentene opplever at samarbeidet er preget av for lite fokus, mens en lav skåre viser til at studentene opplever teamet som fokuserte. Gjennomsnittet fra undersøkelse 1 er 8.3, mens i undersøkelse 2 er gjennomsnittet 8.1. I dette tilfellet har vi en liten endring i skåre på 0.21. Likevel viser t-testen at endringen ikke er statistisk signifikant på 0.05-nivå.

På bakgrunn av teori var det forventet at studentene skulle oppleve teamsamarbeidet som mer fokusert i måling 2 enn i måling 1. Det kan være mulig å trekke paralleller til Tuckmans stadieteori når det kommer til både det første stadiet "forming", og det andre stadiet "storming". Under "forming" vil teamet kunne oppleves som usikre og kan ofte unngå å holde fokus på selve arbeidsoppgaven. Dette kan igjen skyldes mangel på struktur og ledelse. Under "storming" ser vi likheter til denne faktoren i form av at teamet kan ha uklare roller og mål, noe som igjen kan påvirke fremgangen til teamet (Tuckman, 1965). Stadieteorier kan bidra til å forklare hvorfor så mye av arbeidet i teamet først blir gjennomført mot slutten av arbeidsperioden (Levi, 2007, Hare, 1982). Dette kan igjen være en årsak til at denne faktoren ikke ble signifikant.

Faktor 3 - "Isolasjon og dominans"

Faktor 3 "Isolasjon og dominans" har minimumsverdi 4 og maksimumsverdi 20. En høy skåre viser til at studentene opplever samarbeidet som for preget av isolasjon og dominans av enkeltpersoner, mens en lav skåre viser til at studentene ikke mener at isolasjon og dominans er en særlige utfordringer i teamsamarbeidet. Gjennomsnittet fra undersøkelse 1 er 6.8, mens i undersøkelse 2 er gjennomsnittet 5.8. I dette tilfellet har vi en markant endring i skåre på 1.03, og endringen er statistisk signifikant på 0.01-nivå.

Det første som bør nevnes er at i begge målingene er det lav skåre på "Isolasjon og Dominans". Dersom usikkerheten og de strukturelle utfordringene i startfasen i teamarbeidet ikke løses, kan teamene oppleve at sub-grupper danner seg og konfliktnivået kan stige (Levin & Rolfsen, 2004, McClure, 2005). Tilbaketrekking og dominans av enkelte kan prege

teamutviklingen (Tuckman, 1965). Dette anser vi at kan gjøre seg gjeldende i begge målingene, men på bakgrunn av teori er det naturlig å anta at dette vil gi størst utslag i måling 2. Resultatet ble at studentene opplevde teamsamarbeidet som noe mer isolerende og dominert av enkeltpersoner i måling 2 enn i måling 1.

Resultatet av forutsetningstesten Willcoxon viser at “Snillisme” og “Isolasjon og Dominans” er signifikante ($p > 0.000$), mens “Ufokus” ikke er signifikant ($p < 0.056$). Dette styrker funnene i t-testen.

4.3 Flernivåanalyse

Vi skal nå se på hvilke faktorer som gjør seg gjeldende i vurdering av teamsamarbeidet, og om teamet deltakerne er i utgjør en forskjell i denne vurderingen. Flernivåanalyse er noe annerledes enn “vanlig” regresjonsanalyse. Flernivåmodeller korrigerer for statistisk avhengighet i dataene, dersom svarene fra studenter ved samme team korrelerer. I flernivåanalysen kontrolleres det for gruppenivået slik at vi kan vite om forskjeller i vurderinger skyldes teamnivået eller personlige egenskaper. Oppsummert kontrolleres det for om studenter i samme team er enige om hvordan samarbeidet vurderes.

Forskningsspørsmålet søker å finne svar på hvordan personlighetstrekkene gjør seg gjeldende i vurderinger av teamsamarbeid. Vår studie er eksplorerende og vi har derfor ingen klare forhåndsdefinerte forventninger. Dette gjør at resultatene vil kun bli fremstilt i dette kapittelet og drøftet opp mot relevant teori og sunn fornuft i kapittel 5. Meltzoff (2010) skriver at personlig erfaring er en av de viktigste bevisene innenfor forskning, og innenfor dette feltet finner vi også forskerens sunne fornuft. Dette er også en viktig ressurs for forskeren og hans prosess.

4.3.1 Tre flernivåanalyser

Når vi skal søke etter årsakssammenhenger kan vi skille mellom to typer variabler. Dette er variabler som ikke påvirkes av de andre variablene i modellen, slik som kjønn, nasjonalitet og alder. Variabler som påvirkes av andre variablene i modellen er personlighetstrekk og fakultet. Disse kan både påvirke vurderingen av teamsamarbeidet, men kan også være påvirket av de bakenforliggende variablene, slik som kjønn, nasjonalitet og alder. Derfor velger vi å gjennomføre analysene i to steg:

Steg 1: Kjønn, nasjonalitet og alder

Steg 2: Personlighetstrekk og fakultet

Vi skal se kort på fordelingene av bakgrunnsvariablene. Det er 57,5 prosent kvinner i utvalget og de er gitt verdi 1, mens mann er gitt verdi 0 (referansekategori). 53,3 prosent av utvalget er født i 1989 eller senere og de er gitt verdi 1, mens de som er født før 1989 er gitt verdi 0 (referansekategori). 89,5 prosent er norske og de er gitt verdien 1, mens utenlandske er gitt verdien 0 (referansekategori).

NTNU består av sju fakultet som alle er overordnede kategorier innenfor de fagretningene som NTNU tilbyr. I hvert fakultet finnes det ulikt antall med institutter som igjen representerer de ulike studiene som studentene går på. Vi har valgt å legge hovedvekten på det samfunnsvitenskapelige og teknologiske fakultet (SVT) og Det medisinske fakultet (DMF) da disse i aller høyeste grad representerer flertallet av studenter som meldes opp til og gjennomfører intensiv landsby. 42,4 prosent av studentene er fra SVT, 27,2 prosent er fra DMF og 30,5 prosent er fra andre fakulteter (referansekategori).

Det er viktig å merke seg at alle spørsmålsformuleringene i de tre faktorene “Snillisme”, “Ufokus” og “Isolasjon og Dominans” er negativt ladet, noe som påvirker hvordan tabellene tolkes. Variansdelingskoeffisienten angir hvor mye av variasjonen i vurderingen av faktorene som skyldes forskjeller mellom teamene. Multipliserer vi den med 100 får vi koeffisienten uttrykt i prosent.

Tabell 6: Personlige egenskaper sin betydning av faktoren **Snillisme**

	Modell I			Modell II		
	Koeffisient	SF	P	Koeffisient	SF	P
Konstant	10,10	0,29	,00	13,67	1,70	,00
Født 1989 eller senere	-0,16	0,30	,60	0,10	0,30	,74
Norsk	1,49	0,52	,00	1,32	0,54	,02
Kvinne	0,86	0,29	,00	0,65	0,33	,05
SVT				0,12	0,37	,74
DMF				0,25	0,40	,54
Nevrotisisme				0,04	0,02	,08
Ekstraversjon				0,01	0,03	,62
Åpenhet				-0,07	0,02	,00
Medmenneskelighet				-0,06	0,02	,03
Planmessighet				-0,01	0,03	,67
Variansdelingskoeffisient	0,25			0,25		

SF = Standardfeil, P = p-verdi

Referanse kategorier; Født tidligere enn 1989, utenlandsk, mann, andre fakulteter

I tabell 6 som omhandler “Snillisme” finner vi statistisk signifikante forskjeller ($p < 0.05$) for norsk, kvinne, åpenhet og medmenneskelighet (modell II). De andre variablene har ikke signifikant betydning. Variasjonsdelingskoeffisienten angir at 25 prosent av variasjonen kan tilskrives teamnivået, mens 75 prosent forklares ut fra personlige egenskaper. Utviklingen fra modell 1 til modell 2 når det kommer til bakgrunnsvariablene norsk og kvinne er minimale, og det er naturlig å kommentere modell 2, da denne viser til det endelige resultatet med de variablene vi tester for. Koeffisienten på personlighetstrekkene åpenhet og medmenneskelighet ligger på henholdsvis -0.07 og -0.06. Minuset i koeffisienten betyr at personer med høy skåre på åpenhet og medmenneskelighet vurderer samarbeidet som ikke for preget av “Snillisme”, sammenlignet med personer med lav skåre på åpenhet og

medmenneskelighet. Bakgrunnsvariablene nasjonalitet og kjønn viser henholdsvis til at norske studentene vurderer teamet som for preget av “snillisme” enn de som er utenlandske. Det er også samme tendens hos kvinner, da de opplever samarbeidet som for snilt sammenlignet med menn.

Tabell 7: Personlige egenskaper sin betydning for vurderingen av faktoren **Ufokus**

	Modell I			Modell II		
	Koeffisient	SF	P	Koeffisient	SF	P
Konstant	8,44	0,22	,00	12,23	1,15	,00
Født 1989 eller senere	-0,03	0,20	,88	0,03	0,20	,86
Norsk	0,13	0,36	,72	0,03	0,36	,94
Kvinne	-0,20	-1,04	,30	-0,46	0,22	,04
SVT				-0,16	0,24	,51
DMF				0,13	0,27	,65
Nevrotisisme				0,01	0,01	,61
Ekstraversjon				-0,02	0,02	,21
Åpenhet				-0,01	0,02	,37
Medmenneskelighet				-0,04	0,02	,03
Planmessighet				-0,04	0,02	,03
Variansdelingskoeffisient	0,37			0,36		

SF = Standardfeil, P = p-verdi

Referanse kategorier; Født tidligere enn 1989, utenlandsk, mann, andre fakulteter

I tabell 7, “Ufokus”, finner vi statistisk signifikante forskjeller ($p < 0.05$) for kvinne, medmenneskelighet og planmessighet (modell II). De andre variablene har ikke signifikant betydning. I denne modellen kan 36 prosent av variasjonen tilskrives teamnivået, mens 64 prosent forklares ut fra personlige egenskaper. Koeffisienten til personlighetstrekkene medmenneskelighet og planmessighet ligger begge på -0.04. Minuset i koeffisientene betyr at de som skårer høyt på medmenneskelighet og planmessighet vurderer teamsamarbeidet som ikke for preget av ufokus i forhold til de med lav skåre på medmenneskelighet og

planmessighet. Når det kommer til den statistisk signifikante bakgrunnsvariabelen kjønn viser tabell 7 at menn vurderer teamet for å være ufokusert sammenlignet med kvinner.

Tabell 8: Personlige egenskaper sin betydning for vurderingen av faktoren **Isolasjon og dominans**

	Modell I			Modell II		
	Koeffisient	SF	P	Koeffisient	SF	P
Konstant	6,83	0,20	,00	8,62	1,02	,00
Født 1989 eller senere	-0,15	0,17	,37	-0,05	0,17	,77
Utenlandsk	0,19	0,31	,54	0,13	0,32	,67
Kvinne	0,16	0,17	,34	-0,07	0,20	,74
SVT				-0,04	0,22	,84
DMF				-0,12	0,23	,60
Nevrotisisme				0,02	0,01	,14
Ekstraversjon				-0,01	0,02	,62
Åpenhet				0,01	0,01	,69
Medmenneskelighet				-0,05	0,02	,00
Planmessighet				-0,01	0,02	,45
Varsiansdelingskoeffisient	0,39			0,38		

SF = Standardfeil, P = p-verdi

Referanse kategorier; Født tidligere enn 1989, utenlandsk, mann, andre fakulteter

I tabell 8, “Isolasjon og dominans”, finner vi statistisk signifikant forskjell ($p < 0.05$) for medmenneskelighet (modell II). De andre variablene har ikke signifikant betydning. I denne modellen kan 38 prosent av variasjonen tilskrives teamnivået, mens 62 prosent forklares ut fra personlige egenskaper. Koeffisienten til personlighetstrekket medmenneskelighet ligger på -0.05. Minuset i koeffisienten betyr at de som skårer høy på medmenneskelighet opplever samarbeidet som ikke for preget av “Isolasjon og Dominans”, sammenlignet med de som har lav skåre på medmenneskelighet.

4.4 Oppsummering av funn:

Variansdelingskoeffisienten angir hvor mye av variasjonen i vurderingen av de tre målene for teamsamarbeid som skyldes forskjeller mellom teamene. Her merker vi oss at korrelasjonen mellom svarene til de som er i samme team er klart høyere for «Ufokus» og «Isolasjon og Dominans» enn det er for “Snillisme”. Med andre ord, studentene i samme team har gjort mer ulike vurderinger når det gjelder “Snillisme” enn de andre dimensjonene.

De signifikante personlighetstrekkene har til felles at de alle er negative i koeffisienten. Dette betyr at når koeffisienten angir minus tolkes det slik at de med høy skåre på det signifikante personlighetstrekket vurderer at samarbeidet ikke er preget av for mye “Snillisme”, “Ufokus” og/eller “Isolasjon og dominans”. De personlighetstrekkene som ikke er signifikante i vurderingen av samarbeidsfaktorene er nevrotisisme og ekstraversjon. Dette gjør ikke nødvendigvis personlighetstrekkene mindre interessante, dette vil vi drøfte i neste kapittel.

Bakgrunnsvariablene tar for seg individuelle ressurser som kjønn, alder, nasjonalitet og fakultet. Vi finner det mest spennende funnet for kjønn. Kvinner har en høyere skåre for “Snillisme” og en lavere skåre for “Ufokus” enn menn. Med andre ord synes menn at teamsamarbeidet er mindre fokusert og strukturert enn kvinner, mens kvinner synes at teamsamarbeidet er preget av mer snillisme sammenlignet med menn. Nasjonalitet har også betydning for “Snillisme”. Norske studenter har en høyere skåre for “snillisme” enn utenlandske, og med dette opplever de norske at teamsamarbeidet er mer preget av snillisme. Variablene alder og fakultet hadde ingen betydning for noen av modellene.

Vi vil videre ta med oss funnene våre inn i kapittel 5 og drøfte hva disse kan bety opp mot relevant teori.

5 DRØFTING

*”Logikk vil ta deg fra a til b,
fantasien kan ta deg hvor som
helst”.*

(Einstein)

I denne delen av oppgaven vil vi drøfte våre analytiske funn opp mot teori. Vi vil første belyse problemstilling 1a som ser på utvikling i vurderingen av de tre samarbeidsfaktorene. De tre samarbeidsfaktorene er “Snillisme”, “Ufokus” og “Isolasjon og Dominans”. Disse er konstruert på bakgrunn av spørreskjema del B og er dermed ikke et generelt mål på teamsamarbeid. I begrepet teamsamarbeid ligger det implisitt i vår studie en forutsetning om at vår undersøkelse baserer seg på tverrfaglig teamsamarbeid. Videre i kapittelet vil drøftingen av 1b omhandle hvordan personlighetstrekk gjør seg gjeldene i vurderingen av de tre nevnte samarbeidsfaktorene. Kontrollvariablene vil bli nevnt, men ikke drøftet i betydelig grad, da vi på grunn av plassmangel ikke kan vie dette en stor del i vår drøfting. Vi vil videre drøfte hvordan teamnivået utgjør en forskjell i vurderingen av de aktuelle samarbeidsfaktorene gjennom variansdelingskoeffisienten fra flernivåanalysen. Avslutningsvis vil det bli en oppsummerende drøfting, hvor vi ser de to problemstillingene i lys av hverandre.

5.1 Drøfting av problemstilling 1a

1a: Hvilken utvikling ser man i vurderingen av ulike aspekter ved samarbeid, målt tidlig og underveis i en intensiv periode med tverrfaglig teamsamarbeid? Starten av et teamsamarbeid kan være utfordrende, da usikkerheten ligger som et slør over teamet. Teamsamarbeid handler i hovedsak om relasjoner mellom mennesker (Kvalsund & Meyer, 2014) og de er avhengige av hverandre og av at alle bidrar i å gjennomføre sine oppgaver for å kunne oppnå felles mål. Samarbeid i team kan kjennetegnes av kaotiske og til dels konfliktfylte faser (Kvalsund & Meyer, 2014, Tuckman, 1965). For noen kan startfasen i samarbeidet føles givende, da den kan invitere til kreativ tenkning, nye sosiale relasjoner og en høflig atmosfære. For andre kan det føles hemmende og utfordrende å forholde seg til mange mennesker, utrygge omgivelser og det å samarbeide mot et felles resultat. Potensialet for utvikling både hos enkeltindividene og temaet som helhet kan på bakgrunn av dette innby til store muligheter i denne

utviklingsprosessen. Vurderingene som teammedlemmene gjør seg tidlig og midtveis i teamprosessen kommer til uttrykk i vår studie gjennom de tre faktorene; “Snillisme”, “Ufokus” og “Isolasjon og Dominans”.

Faktor 1 “Snillisme”

Tabell 5 viser at studentene vurderer teamsamarbeidet i sitt team som mindre preget av “Snillisme” i andre måling enn i første måling. Dette betyr at faktoren har sunket og at teammedlemmene vurderer teamsamarbeidet som mindre snilt i uke 2.

Teamene er for preget av “Snillisme” ved første måling

Vi anser det som naturlig å se dette resultatet i sammenheng med Tuckmans sekvensielle stadieteori og videre med Scharmers samtalestrukturer. I det første stadiet til Tuckman (1965) “forming”, kan teamene være preget av unngåelse på grunn av for mye snillhet. Levin og Rolfsen (2004) utdyper videre at medlemmene i et team ofte er overdrevent høflige og avventende ovenfor hverandre i startfasen. Medlemmene er usikre på hvordan de skal opptre, og kan ofte ende opp med å strekke seg langt for å unngå å fornærme noen (Levin & Rolfsen, (2004). Videre kjennetegnes Scharmers (2011) første samtalefelt “Downloading” av at deltakerne snakker pent med hverandre. Høflige rutiner og tomme fraser utveksles, uten at medlemmene sier hva de tenker om hverandre. Problemet med en slik samtalestruktur er at den hindrer et team i å snakke om de virkelige problemene. Dersom individer og team ikke prater om det som er vanskelig, vil de heller ikke reflekterer over disse emnene, og ingen forandring vil skje (Scharmer, 2011).

Disse to teoriene kan på bakgrunn av våre resultater kjennetegne den tidlige fasen i utvalgets samarbeid. Teammedlemmene er nye for hverandre og de forsøker å avgjøre hvilken plass de skal ta og få i team, og hvilken rolle de ulike medlemmene skal fylle. Dette stadiet kan også betegnes som “rosenrød idyll”. Denne idyllen kan slik som i Tuckmans og Scharmers teorier kjennetegnes av harmoni og hygge. Uro og konflikter unngås, selv om det koster mye energi å undertrykke at man mistrives (HFL 400-1, 1995). Unngåelsen kan skyldes ønsket om å bli likt, som naturligvis er viktig i en startfase hvor deltakerne ikke kjenner hverandre enda. For mange kan frykten for å ikke bli anerkjent og akseptert inn i teamet bli så stor at de undertrykker egne meninger i større grad enn de nødvendigvis ønsker. En fare slik vi ser det med å befinne seg for lenge i dette stadiet kan være at både prosessen og prosjektet kan bli skadelidende og føre til stagnasjon (McClure, 2005).

Den høflige tonen kan for mange eksistere fordi frykten for hva som måtte komme blir for stor. Medlemmene kjenner på en angst som de ofte forsøker å skjule (McClure, 2005). Dette kan bidra til at enkeltindivider holder igjen og slik forsøker å unngå konflikt i den første fasen, da de kan ane at det neste stadiet blir mer turbulent. Det neste stadiet til Tuckman “storming” kjennetegnes blant annet av øktende grad av konflikt (Tuckman & Jensen, 1977, Levi og Rolfsen, 2004). Medlemmene konfronterer hverandre med sine ulikheter og konflikthåndtering blir hovedfokuset i denne perioden. Selv om dette stadiet kan føles veldig ubehagelig og krevende for deltakerne, er ulikheter og uenigheter nødvendige for utviklingen (McClure, 2005). Dette er viktig å få fram de ulike standpunktene og meningene i teamet, for å få en dypere forståelse for de andre i teamet, og for oppgavens omfang.

Teamene er mindre preget av “Snillisme” ved andre måling Etterhvert kan enkelte oppleve at samarbeidet blir for preget av snillisme, vennlighet og unngåelse. Dette kan føre til et behov for å være mer personlige og direkte. Individene i teamet kan da forsøke å overskride den relasjonelle asymmetrien slik at de kan handle på egne vilkår, og ut fra egne intensjoner og følelser (Kvalsund & Meyer, 2005). Dette kan komme som en reaksjon av individenes modningsprosess i teamet. I denne modningsprosessen kan det ha blitt utviklet en kultur som verdsetter at man sier sine ekte meninger (Kvalsund & Meyer, 2005, Scharmer, 2011). Medlemmene kan dermed ses å ha skapt noe større og mer effektivt enn kun å være høflig og tilpasse seg de andre i teamet.

Nedgangen i faktoren “Snillisme” underbygges også av McClure (2005) som skriver at opplevd sinne og frustrasjon over de andre teammedlemmenes oppførsel bør uttrykkes. Dette er nødvendig for at teamets utvikling skal fortsette, og dermed forhindre at teamet skal stagnere. Det er derfor avgjørende å forstyrre den falske tryggheten som er blitt opprettet, for å kunne løsrive seg fra hverandre. Dette er noe et hvert teammedlem har rett og plikt til å gjøre i følge Kvalsund og Meyer (2005). Videre skriver Gersik (1988) om team som opplever panikktendenser halvveis i arbeidsperioden, da det går opp for teamene at halvparten av tiden allerede er over, mens arbeidet fortsatt kun er i startfasen. Dette kan også være med å påvirke nedgangen vi ser i faktoren “snillisme”, da det ikke lenger er tid og rom for høflighet og tilbakeholdenhet, som kan anses for å sinke fremgangen. På bakgrunn av tidsaspektet kan altså en nedgang i den overdrevne vennligheten presse seg fram som en nødvendighet for å styrke framgangen.

Tilbakemeldinger

En faktor som vi anser kan ha påvirket nedgangen i “snillisme” er økt bruk av tilbakemeldinger. Det kan anses som et mål fra EiT sin side å bruke tilbakemeldingsøvelser aktivt inn i teamarbeidet (Sortland, 2013). Tanken er at dersom studentene øver seg på å gi og motta tilbakemeldinger kan de etterhvert lære seg å bli mer direkte og personlig i situasjoner hvor det er hensiktsmessig. Tilbakemeldinger er subjektive og dette innebærer naturlig nok et konfliktpotensial (Kvalsund & Meyer, 2005). I dette ligger det at subjektivitet representerer den enkeltes opplevelse av virkeligheten. Dette er ingen felles sannhet, men heller en subjektiv opplevelse.

Tilbakemeldinger kan både være krevende å gi og motta

Frykten for hva som kan komme fram ved bruk av tilbakemeldinger kan for enkelte være så skremmende at de ønsker å unngå en slik krevende situasjon. Gjennom å unngå dette kan nødvendige meninger bli undertrykt, noe som igjen kan føre til at teamutviklingen stagnerer (McClure, 2005). Tilbakemeldinger kan dermed bli utslagsgivende på flere måter. De kan oppleves som en gave, som kan bidra til å skape en følelse av fellesskap (Levine, 1997). Det kan videre tenkes at når teammedlemmene får delt med hverandre det de har holdt inne, så knyttes bånd mellom deltakerne som bidrar positivt til samholdet (Scharmer, 2011). Kvalsund og Meyer (2005) skriver at tilbakemeldinger kan bidra til bevisstgjøring og handlingsberedskap når man skal håndtere konflikter innad i teamprosessen. Denne bevisstgjøringen anser vi at kan bidra til økt åpenhet, som videre kan føre til endring og utvikling i hvordan man selv deltar og samarbeider med andre. Gjennom en streben etter en felles forståelse utfordres både enkeltpersonene og teamet som helhet i bevisstgjøringsprosessen (Kvalsund & Meyer, 2005). Studentene kan erfare at det å gi direkte og personlige tilbakemeldinger ikke er så ubehagelig som først antatt. Kanskje de til og med oppdager at tilbakemeldinger kan føles befriende. Dette gjennom at de både selv fikk utløp for undertrykte irritasjoner, samtidig som de fikk høre hva som faktisk rører seg av meninger i teamet.

Utviklingen vi ser i våre resultater ved faktoren “Snillisme”, kan i lys av teoriene som drøftes over, anses som nødvendige og hensiktsmessig for teamutviklingen til utvalget. Resultatene indikerer at teammedlemmene er i bevegelse og at den overdrevne snillheten i teamet har lagt seg. Den “rosenrøde idyll” kan ha slått sprekker og teammedlemmene kan i større grad vise

hvem de egentlig er. Resultatene våre kan dermed anses for å underbygge allerede eksisterende teori på feltet.

Faktor 2 “Ufokus”

Utviklingen i faktoren “Ufokus” viser til en minimal nedgang med en endring i skåren på 0,2 fra første til andre måling. Denne endringen er imidlertid ikke signifikant. Forventningene til denne faktoren var at studentene skulle vurdere teamsamarbeidet som mer fokusert i andre måling enn i første måling. Dette med bakgrunn i Tuckman (1965) sin stadieteori, der fokuset på oppgavene blir sterkere etterhvert i teamsamarbeidet. Studier viser at det meste av teamets fremskritt skjer nær slutten av samarbeidet (Hare, 1982, Levi, 2007). Med utgangspunkt i dette er det naturlig å anta at desto nærmere slutten teamet kommer, desto mer vil fokuset stige. Teamene befant seg som kjent i uke 2 da siste undersøkelse ble besvart. Dette kan ha bidratt til at slutfasen av arbeidet enda følte fjernt for teamet, noe som videre kan forklare hvorfor utviklingen ikke ble signifikant i denne faktoren. Årsaken til dette kan også være at det er mye nytt å forholde seg til i startfasen, som kan påvirke fokuset til teamene. De kan oppleve at disponering av tid den første uken går med til å bli kjent med hverandre. I den andre uken går mye av tiden med på obligatoriske aktiviteter som kan oppfattes som ytre forstyrrelser. Slik sett kan det hende at de ytre rammene ved EiT er med og påvirker det indre fokuset til teamet. Dette kan fører til at vi ikke ser en økning i fokus slik vi opprinnelig hadde tenkt.

Tidspunktene for undersøkelsene kan synes å spille en rolle i hvorfor denne faktoren ikke er signifikant. For å underbygge dette kan vi vise til Gersick (1988) som gjennomførte en studie med ulike team. Han fant at hvert team hadde sitt eget spesielle utviklingsmønster. Alle teamene opplevde perioder med lav effektivitet, etterfulgt av høy energi og utvikling. I tillegg hadde alle teamene en periode med krise i midten av prosjektet. Det er ikke usannsynlig at denne perioden fant sted den andre gangen undersøkelsen ble besvart, og at dette kan ha påvirket faktoren “Ufokus”. I Gersick (1988) sitt tilfelle førte denne oppdagelsen til en periode med panikktendenser, etterfulgt av økt aktivitet hvor teamene fokuserte sin energi på å bli ferdig, og å nå sine mål. Det kunne på bakgrunn av dette vært spennende å fått studentene til å besvare de 18 spørsmålene om samarbeidet også i slutten av uke 3. Slik kunne vi sett om dette hadde medført en signifikant utvikling i denne faktoren.

Faktor 3 “Isolasjon og dominans”

Tabell 5 viser at studentene vurderer teamsamarbeidet i sitt team som mer preget av “Isolasjon og Dominans” i måling 2 enn ved måling 1. Dette betyr at faktoren har økt fra starten av samarbeidet til uke 2 i samarbeidet.

Teamet er mindre preget av “Isolasjon og Dominans” ved første måling.

Dette funnet kan ses i sammenheng med tidligere nevnt teori om hva som ofte kjennetegner et nytt teamsamarbeid. Vennlighet, overdrevent høflighet og unngåelse kan være det som preger startfasen (Tuckman, 1965, Scharmer, 2011, McClure, 2005). I lys av dette kan startfasen føre til at faktoren “Isolasjon og dominans” gjør seg gjeldende på to ulike måter. Det kan på den ene siden tenkes at startfasen av samarbeidet verken innbyr til isolasjon i teamet eller at noen tørr å dominere i stor grad. Dette fordi teamet er preget av “rosenrød-idyll” der ingen ønsker å skille seg ut. På den andre siden kan nettopp det at alt er nytt være skremmende og overveldende for noen. De kan derfor velge å isolere seg fra fellesskapet. Dominans kan gjøre seg gjeldene gjennom at noen ønsker å ta styringen og markere sin posisjon i teamet. På bakgrunn av våre resultater kan det synes som det er den første tolkningen som er fremtredende i utvalget i startfasen av samarbeidet.

Teamene er mer preget av “Isolasjon og Dominans” ved andre måling.

Hvis deltakerne er kommet seg forbi den “rosenrøde idyllen” kan det tyde på at teamene er i bevegelse til videre stadier. Dette kan vi anta på bakgrunn av våre drøftinger om at faktoren “snillisme” synker ved andre måling. En mulig årsak til at “Isolasjon og dominans” øker kan være at sub-grupper begynner å danne seg. I lys av dette kan konfliktnivået stige etter det første stadiet (Levi & Rolfsen, 2004, McClure, 2005). Vi skal nå nærmere drøfte disse hver for seg, da vi anser denne faktoren for å fange inn to ytterpunkt i vurderingene av samarbeidet. Det kan i lys av dette være utfordrende å vite om det er isolasjon eller dominans som utgjør økningen i faktoren, eller om det faktisk er samspillet mellom disse. Det er derfor nødvendig å redegjøre for disse både enkeltvis og i sammenheng. Isolasjon dekkes av tre spørsmål: B2, B9 og B17. På dominans er det kun ett spørsmål som gjør seg gjeldene, B12 ¹⁴

Isolasjon og tilbaketrekking

En reaksjon av teamsamarbeidet kan være at enkeltpersoner opplever usikkerhet og trekker seg tilbake. En av årsakene til dette kan være at språket innad i teamet endrer seg fra å være

¹⁴ B2: “...er noen i gruppen nokså tause?”, B9: “...er det tendens til at noen stadig løper ut og inn av gruppen?”, B17: “...har noen tendens til å isolere seg eller reservere seg mot fellesskapet?” og B12: “...blir gruppen dominert av enkeltpersoner?”

for vennlig og avventende, til mer direkte og konfronterende. Scharmer (2011) viser til hvordan deltakerne kan bli fanget i polariserte syn som gjør at deltakerne argumenterer fra forskjellige ståsteder, og ikke er villige til å endre mening. Denne formen for debatt følges gjerne opp av konfronterende lytting, hvor man lytter for å komme med motargument (Scharmer, 2011). Dette kan igjen bero på mistolkninger og antagelser om andre i teamet som ikke nødvendigvis stemmer overens med virkeligheten (Wheelan, 2009). Vi anser det som et mulig faresignal dersom mistolkninger overtar teammentaliteten, da dette kan gå på bekostning av at medlemmene kommuniserer åpent og ærlig med hverandre. Dersom teamet blir for preget av isolasjon kan dette påvirke teamet negativt da dette kan føre til stagnasjon og sub-grupper. Teamets fremgang kan påvirkes positivt av at medlemmene sammen drar lasset og at alle inkluderes. Det er derfor ikke nødvendigvis en ønsket utvikling hvis denne faktoren fortsetter å stige ukontrollert.

Dominere, eller ta ledelsen

I resultatet ligger det også at dominans er mer fremtredende i andre måling. Dominans kan for noen tolkes som å ta ledelsen i en team. Lederen kan bidra til å oppnå effektiv teamutvikling (Wheelan, 2005, McClure, 2005). Når teamene kommer seg videre fra “bli-kjent” fasen kan noen ha blitt trygge nok til å dominere, eventuelt å ta ledelsen. Det kan tenkes at mangelen på ledelse har svekket fremdriften, og at når noen først tok ledelsen kan det oppleves som at noen dominerer mer enn andre. Dette trenger ikke nødvendigvis å bli sett på som negativt. Spørsmålet som utvalget svarer på som er relatert til dominans er; B12:”I hvilken grad blir gruppen dominert av enkeltpersoner? Begrepet dominans kan for mange oppleves som negativt konnotert, forbundet med maktmisbruk og underkastelse. Det er likevel verdt å merke seg at det er kun dette spørsmålet, av alle 18 spørsmålene i del B, som omhandler i den grad enkelte tar ledelsen. Det kan på den ene siden føre til at spørsmålet for mange tolkes dit hen å omhandle nettopp ledelse fremfor dominans. På den andre siden kan dette spørsmålet faktisk omhandle hvordan teamet blir dominert av enkeltpersoner.

Isolasjon og dominans sett i lys av hverandre

Det kan tenkes at teammedlemmene har vurdert og tolket det som skjer i teamet ulikt. Wheelan (2005) påpeker at ulike individer kan bidra forskjellig til teamets utvikling. Noen kan eksempelvis mene at utfordringer og problemer preger teamet, mens andre tolker virkeligheten annerledes. Dette kan gjøre seg gjeldene gjennom at de som tar ledelsen ikke selv opplever at de kan virke dominerende. De kan vurdere sitt bidrag til å hjelpe teamets

fremdrift, og føler i større grad at de medlemmene som isolerer seg er problemet. De som derimot anses for å isolere seg kan oppleve at dette er en rolle de blir pålagt av andre i teamet. De kan derfor ende opp med å ikke kjenne seg igjen i de andres vurdering av det som skjer i teamet. En mulig konsekvens av mistolkningene kan være at det danner seg en teamkultur der disse rollene i større grad blir en “sannhet” enn det som er ønskelig. De kan skape mønster og forventninger i teamet som det kan være vanskelig å bryte ut av. Disse mønstrene kan bli til monster hvis de ikke løftes i teamet (Kvalsund & Meyer, 2005). En måte å kartlegge nettopp dette på kan være gjennom samarbeidsindikatoren. Denne er et verktøy som viser teamenes felles svar på del B¹⁵. Denne brukes til å skape bevisstgjøring og diskusjon rundt teamets vurderinger av samarbeidet.

Bevisstgjøring

En konsekvens av samarbeidsindikatoren kan være at respondentene ved andre måling er kjent med hvordan denne fungerer, og vet hva den faktisk måler. Dette kan bidra til økt refleksjon og bevisstgjøring rundt hvordan teamet samarbeider i det daglige arbeidet. Det kan tenkes at spørsmålene fra undersøkelsene blir med studentene inn i deres daglige samarbeid. Slik kan den bevisst eller ubevisst påvirke måten teammedlemmene omgås og kommuniserer med hverandre. Dette kan blant annet oppstå i situasjoner der teammedlemmene blir bevisst sin egen og andres adferd. Enten gjennom at de ser seg selv når isolasjon eller dominans oppstår, eller at de kan påpeke denne adferden hos andre i teamet når den forekommer. I lys av dette kan det være rimelig å anta at økningene av faktoren “Isolasjon og dominans” kunne vært større dersom studentene ikke ble oppfordret til å reflektere rundt samarbeidsindikatoren. Dette fordi denne bidrar til at studentene kan ta tak i utfordringer i teamet, før det utvikles negative rollemønstre.

Diskusjon

En annen mulig forklaring til at studentene vurderer teamsamarbeidet som mer preget av isolasjon og dominans ved andre måling kan skyldes opplevelsen rundt samarbeidsindikatoren etter første måling. Teammedlemmenes tolkning og opplevelse av svarene i samarbeidsindikatoren kan ha bidratt til uenighet og diskusjon i teamet, da de kan ha opplevd å tolke samarbeidet ulikt. Dette kan føre til en indre strid i teamet som preges av at enkelte dominerer mens andre isolerer seg fra å ta stilling til utfordringene. Denne oppdagelsen kan være med å prege besvarelsen av spørreskjema 2, da det kan tenkes at teamene er i

¹⁵ Se vedlegg 5, samarbeidsindikatoren

“Storming” stadiet når denne besvares (Tuckman, 1965). Opplevelsen rundt dette verktøyet kan derfor legger føringer på hvordan deltakerne vurderer samarbeidet ved andre måling.

Disse to mulige utfallene som samarbeidsindikatoren innbyr til kan dermed ha innflytelse på hvordan teammedlemmene har vurdert faktoren “Isolasjon og dominans” i teamet. Bales (1966) skriver at teamene hele tiden balanserer mellom behovet for å løse oppgaven og utvikle relasjoner seg imellom. Dette kan sees i sammenheng med samarbeidsindikatoren, da den kan bidra til å problematisere relasjons- og prosessfokuset, på bekostning av prosjektfokuset. Dette kan gjøre seg gjeldene gjennom at prosessen blir viet mye tid og krefter, som for noen kan oppleves som en ubalanse i forhold til prosjektet. Dette kan stresser teammedlemmene i forhold til at prosjektet som også skal ferdigstilles blir satt på vent. En slik periode kan føre til panikktendenser og skape forvirring rundt hva teamene faktisk skal prioritere (Gersick, 1998). Dette kan underbygge hvorfor faktoren “Isolasjon og dominans” øker i andre måling, da panikktendenser kan innbyr til både isolasjon og dominans.

5.2 Oppsummering 1a.

Vi har nå sett på utviklingen til teammedlemmenes vurdering av samarbeidet når det kommer til de tre faktorene “Snillisme”, “Ufokus” og “Isolasjon og dominans”. Disse tre faktorene utgjør vårt mål på tverrfaglig teamsamarbeid. Det er derfor naturlig å se disse i sammenheng med hverandre, da samarbeid er komplekst. Faktoren “Snillisme” synker som kjent fra første til andre måling, mens faktoren “Isolasjon og dominans” øker noe fra første til andre måling. Det kan tenkes at denne utviklingen påvirkes av samarbeidsfaktorene, da eksempelvis mindre snillhet i teamet gir rom for at noen kan dominere og isolerer seg mer. Et annet mulig utfall kan være at mindre snillisme fører til mer direkte og konfronterende kommunikasjon (Scharmer, 2011). Dette kan føre til at noen isolerer seg, mens andre dominerer.

Videre kan faktorene “Snillisme” og “Isolasjon og dominans” i større grad gjøre seg gjeldende tidligere i arbeidet enn faktoren “Ufokus”. En grunn til at “Ufokus” ikke ble signifikant kan skyldes at alle team har sitt eget spesielle utviklingsmønster (Gersick, 1988). Det er ikke sikkert alle teamene er opptatt av struktur og fokus på samme tid. Kanskje ville “Ufokus” blitt signifikant lengre ut i teamsamarbeidet og slik påvirket resultatet til de andre faktorene. Vi antar dette på bakgrunn av Tuckman (1965) sin stadieteori og Scharmers (2011) samtalestrukturer. Dette mulige samspillet mellom de tre faktorene kan vise til hva som kan røre seg i en teamprosess. Det kan være utfordrende å sjonglere alt på samme tid, og det er

derfor naturlig å tenke seg at noen faktorer vil være fremtredende i forskjellige situasjoner og til ulike tider. Team kan bli fanget i ulike stadier, eller repetere ulike stadier på grunn av gjentagende utfordringer (Wheelan, 2005). På bakgrunn av dette kan samarbeidsfaktorene være “Snillisme”, “Ufokus” eller “Isolasjon og dominans” gjøre seg gjeldende i ulik grad gjentatte ganger i løpet av det tverrfaglige teamsamarbeidet.

Positive ressurser som finnes i et team kan brukes til å bevege seg videre i teamprosessen. Teamet kan på denne måten komme ut av uenighetene og mulige konflikter i sin utvikling sterkere og mer samkjørt enn tidligere (Scharmer, 2001, Tuckman, 1965, McClure, 2005). Det å overvinne konflikter kan bidra til å skape økt samhold i teamene fordi man har taklet og evner å løse en reell utfordring sammen. Dette kan igjen bidra til at teamsamarbeidet fungerer bedre, og man oppnår større framgang sammen enn det man ville oppnådd alene (Kvalsund & Meyer, 2005). Det at vi finner en utvikling innenfor faktorene “Snillisme” og “Isolasjon og dominans” kan vise til en tendens der teamet har kommet seg gjennom utfordrende stadier og dermed utviklet seg.

Vi skal nå videre drøfte problemstilling 1b, før vi oppsummerer og ser 1a og 1b i lys av hverandre.

5.3 Drøfting av problemstilling 1b

1b: Hvordan gjør personlighetstrekk seg gjeldende i vurderingen av samarbeid i tverrfaglige team? Og utgjør teamet som deltakerne er i, en forskjell i denne vurderingen? Med utgangspunkt i dette forskningsspørsmålet skal vi drøfte hvordan personlighetstrekk kan sies å gjøre seg gjeldene i vurderingen av samarbeid i tverrfaglige team, i forhold til de tre faktorene “Snillisme”, “Ufokus” og “Isolasjon og Dominans”. Et samarbeid er preget av individene med sine egenskaper der personlighetstrekk kan være en av faktorene som påvirker hvordan teammedlemmene vurderer samarbeidet. Levi og Rolfsen sier at “team formes av de egenskapene medlemmene bringer med seg” (2004, s. 47). Med utgangspunkt i dette sitatet blir det derfor viktig å gå disse egenskapene nærmere i sømmene. Vi skal videre ta for oss om teamene som deltakerne er i utgjør en forskjell i vurderingen av det tverrfaglige teamsamarbeidet. Det er viktig å poengtere at teori rundt fem faktor modellen og NEO FFI ikke sier stort omkring hvordan personlighetstrekkene virker inn på vurderinger av tverrfaglig teamarbeid, og de tre faktorene vi opererer med. Vi vil derfor drøfte antakelser basert på generell teori omkring personlighetstrekkene og tverrfaglig teamsamarbeid.

5.3.1 Medmenneskelighet, åpenhet og planmessighet

“Snillisme” - “Den rosenrøde idyllen”

Medmenneskelighet og åpenhet er de personlighetstrekkene som gjør seg gjeldende innenfor faktoren “Snillisme”. Personer som skårer høyt på åpenhet og medmenneskelighet vurderer oftere samarbeidet som ikke for preget av snillisme sammenlignet med personer med lav skåre på åpenhet og medmenneskelighet. Disse vurderte samarbeidet som for preget av snillisme. Vi vil først drøfte medmenneskelighet og deretter åpenhet opp mot samarbeidsfaktorene.

Medmenneskelighet:

De som skårer høyt på medmenneskelighet anses som sympatiske, de ønsker å hjelpe, og har troen på at mennesket er godt (Costa & McCrae, 1992). Det er derfor ikke overraskende at dette trekket gjør seg gjeldende i analysen av faktoren “Snillisme”. Spørsmål som viser til denne faktoren i spørreundersøkelsen er: B4 “Er deltakerne for “snille” med hverandre?”

Dette kan ses å være et typisk eksempel på overdrivelse av snillhet. Det å formulere spørsmålet som for “snille” fanger inn et annet aspekt hos respondentene enn om spørsmålet hadde vært “er deltakerne snille med hverandre”. Dette spørsmålet kan på mange måter fange inn Tuckmans (1965) fase én i stadieteorien, samt felt én hos Scharmer (2011), som omhandler snillisme, overdreven høflighet og rosenrød idyll.

Opprettholde “snillismen”

Teorien sier at en som skåre høyt på medmenneskelighet kan ønske å unngå konflikt, å ta upopulære avgjørelser og å sette grenser (Saksvik, 2011). De kan også ha større utfordringer når det kommer til å stå opp for seg selv og si ifra (Saksvik, 2011). Høy skåre innenfor medmenneskelighet kan anses som ”snillere” enn de med lav skåre (Lord, 2007). Med dette kan det tenkes at det er viktig for de “medmenneskelige” at det skal være en snill atmosfære i teamet, og at de strekker seg langt for å ivareta og opprettholde denne atmosfæren. De kan derfor føye seg (Lord, 2007) for å ikke virke truende og skape ufred i teamet. Dersom “snillisme” blir en tendens i teamet, kan iveren etter å ikke virke truende være truende nok i seg selv, og skape lammelse i teamet (Levin & Rolfsen, 2004). De som er “medmenneskelige” kan anses å være snille og hjelpsomme, fremfor direkte og personlige, da de tror at andre mennesker er ærlige og handler i beste mening (Costa & McCrae, 1992). Det kan derfor være utfordrende og utenkelig for de som skårer høyt på trekket å være personlig og direkte i denne idylliske fasen. Dette kan føre til at de undertrykker egne følelser og

meninger i teamet. En opprettholdelse av snillismen kan derfor bli en konsekvens av preferansene og egenskapene til de med høy skåre på personlighetstrekket.

Idyllen slår sprekker

Det er som kjent slik at de som skårer lavt på medmenneskelighet vurderer teamet som for preget av snillisme. De som skårer lavt på medmenneskelighet kan anses for å være mer egoistiske og skeptiske til andre personer (Saksvik, 2011). Disse egenskapene kan føre til at de først og fremst tenker på seg selv og ikke ønsker å tilpasse seg de andre medlemmene i teamet. De kan i lys av dette vurdere atmosfæren i teamet som falsk, og kan spekulere i agendaen til de som oppleves som overdrevent høflige. De kan videre oppleve snillismen som uutholdelig og ubehagelig og kan velge å stikke hull på den idylliske ballongen. En mulig polariseringen i personlighetstrekket kan her synliggjøres. Vi anser det for eksempel som usannsynlig at de med høy skåre på trekket stikker hull på denne ballongen. Dette er begrunnet i at de med høy skåre på trekket ikke nødvendigvis kjemper for sine egne interesser og kan lett føye seg (Costa & McCrae, 1992). Slik vi ser det kan ytterpunktene i dette trekket ta for seg harmoni og trivsel på den ene siden, og ufølsomhet og egoisme på den andre. Det er derfor mulig å tenke seg hvorfor de som skårer høyt på trekket vurderer teamet som ikke for preget av "snillisme". Det er også naturlig å tenke seg hvorfor de som skårer lavt vurderer teamet som for "snill".

Antisosial

En annen årsak til at de med lav skåre på medmenneskelighet vurderer teamet som for preget av "snillisme", kan være deres antisosiale og paranoide tendenser (Costa & McCrae, 1992). I lys av dette kan snillismen i teamet oppleves som for krevende og utrygt opp mot hva de med lav skåre prefererer. Den rosenrøde idyllen som eksisterer i teamet kan i større grad invitere til sosialisering enn det de ønsker. De kan også oppleve at teammedlemmene ikke er tydelige og ærlige i sin mening (Scarmer, 2011), noe som kan gjøre de usikre. Det kan videre være lettere å forholde seg til usikkerheten dersom denne kan skyldes noen andre enn de selv. Med utgangspunkt i de spørsmålene de skal besvare kan de på bakgrunn av sin paranoide tendenser både oppfatte og overdrive de sosiale tendensene i teamet. På bakgrunn av dette kan de rapportere teamet som for preget av "Snillisme", noe som kan forklare resultatet vårt.

Åpenhet:

Personer innenfor åpenhet kan beskrives som nysgjerrige og åpne, både når det kommer til den ytre og den indre verden (Costa & McCrae, 1992). Dette kan gjøre seg gjeldene fordi høy skåre på trekket kan anses for å være åpent og nysgjerrig for nettopp utvikling og nyskaping (Saksvik, 2011), som EiT kan invitere til. Resultatet viser at de med høy skåre på åpenhet vurderer teamsamarbeidet som ikke for preget av “snillisme” i motsetning til de med lav skåre.

“Snillisme” som noe fruktbart

Snillismen i et team kan gi rom for digresjoner og idemyldring. Dette fordi ingen nødvendigvis tørr å påpeke unødvendige avsporinger i startfasen. En høy skåre på åpenhet kan utsette teamet for uproduktivitet slik vi ser det, gjennom å invitere til diskusjoner av “spennende ideer” (Saksvik, 2011). Det er derfor mulig å tenke seg at de som skårer høyt på åpenhet ikke vil reagere på for mye snillhet, annet enn om snillheten går ut over det trekket anser som spennende. De “åpne” kan være villige til å revurdere sitt ståsted (Costa & McCrae, 1992). Misforståelser kan oppstå gjennom at “de åpne” søker svar, revurderer og liker digresjoner som kan føre til en unngåelse av arbeidet som skal gjennomføres i teamet. Det er derfor en mulighet for at de ikke vil vurdere teamet som for preget av snillisme, fordi snillismen gir rom for trekkets svevende interesser. Vi kan på bakgrunn av dette anta at de som skårer høyt på åpenhet vurderer snillisme som fruktbar for sine egne preferanser.

Skeptiske til det nye

De som derimot skårer lavt på åpenhet liker det konkrete og jordnære, og er i tillegg skeptiske til nye påfunn (Saksvik, 2011). De kan på bakgrunn av dette vurdere teamprosessen som for preget av snillisme på grunn av alt det nye og udefinerte i startfasen. På grunn av snillismen i teamet kan de som skårer lavt oppleve et ubehag knyttet til de svevende situasjonene som de “åpne” kan bidra til å skape. Startfasen i team kan kjennetegnes av nye mennesker, rolleavklaringer og nye påfunn. De med lav skåre på trekket kan da oppleve teamet som for preget av tvetydighet og kaotiske tilstander. Dette kan føre til utrygghet, da prosessen og fremgangen ikke er konkret nok for trekkets preferanser. Bli-kjentfasen i et teamarbeid kan kreve en stor grad av åpenhet, da sosiale relasjoner skal skapes. Det at de med lav skåre på åpenhet vurderer teamsamarbeidet som for preget av “snillisme” kan derfor skyldes at bli-kjentfasen krever åpenhet til alt det nye og til de sosiale forventningene som ligger som et lokk over teamene.

Misforståelser

Åpenhet kan være det mest utsatte personlighetstrekket i forhold til mellompersonlige misforståelser mellom individer som skårer høyt på motsatt pol (Lord, 2007). Disse misforståelsene kan oppstå i startfasen, da oppstarten kan invitere til muligheter for de som er åpne, og begrensninger for de som er mindre åpne. Etterhvert som samarbeidet utvikler seg og snillismen avtar kan det på den ene siden føles mer bekvemt og konkret for de som er mindre åpne. På den andre siden kan de åpne i større grad oppleve at de ikke får stor nok plass og tid til sin kreativitet. Dette kan være en av årsakene til at de som skårer høyt og lavt på trekket åpenhet vurderer teamsamarbeidet såpass ulikt.

“Ufokus”:

I tabell 7 av flernivåanalysen ser vi at medmenneskelighet og planmessighet gjør seg gjeldende innenfor faktoren “Ufokus”. Personer som skårer høyt på medmenneskelighet og planmessighet vurderer samarbeidet som ikke for ufokusert sammenlignet med personer med lav skåre på medmenneskelighet og planmessighet. Vi vil først drøfte medmenneskelighet, deretter planmessighet opp mot faktoren “ufokus”.

Medmenneskelighet

De som skårer høyt på medmenneskelighet bygger relasjoner basert på samarbeid og tillit (Saksvik, 2011). Samarbeid og tillit kan anses å være viktige aspekter når det kommer til å holde et samlet fokus i et team. Faktoren “Ufokus” omhandler spørsmål rettet mot hvordan teamsamarbeidet er organisert og strukturert, spesielt med tanke på disponering av tid.

Fokus på prosess eller på produkt

Et spørsmål som gjør seg gjeldende i forhold til faktoren “Ufokus” og medmenneskelighet ligger i hva spørsmålene om fokus egentlig omhandler. I Ekspertene i Team er det to prosesser som foregår parallelt, der det på den ene siden er fokus på prosjektet og på den andre siden på prosessen. Et spørsmål vi kan stille oss er om studentene var ment å svare ut i fra prosessen, prosjektet eller begge deler da de svarte på spørsmålene. Det er naturlig å anta at de med høy skåre på medmenneskelighet i stor grad vil være prosessorientert, da de er opptatt av å hjelpe mennesker og bygge tillit (Saksvik, 2011). En mulig årsak til at de vurderer teamsamarbeidet som nok fokusert kan være fordi de i større grad utøver tålmodighet i forhold til prosessen. Prosessen kan i en startfase være tidkrevende, både når det kommer til å bygge tillit og å skape et felles fokus. Videre er en annen måte å se resultatet vårt på gjennom det Saksvik

(2011) skriver om at de med høy skåre på medmenneskelighet har både på individ- og gruppenivå en svært aktuell inngangsverdi for effektivt teamsamarbeid. Gjennom å skape gode relasjoner og trygge omgivelser i teamet kan effektiviteten og fremgangen øke på sikt. Dette kan være en annen grunn til at de som skårer høyt på medmenneskelighet vurderer teamarbeidet som fokusert sammenlignet med de som skårer lavt på trekket.

På den andre siden er det naturlig å anta at de med lav skåre på medmenneskelighet vil være prosjektorientert, da de kan anses for å være konkurranseinnstilte (Costa & McCrae, 1992), og ha mindre fokus på sosiale relasjoner. Det er dermed usikkert om de med lav skåre på medmenneskelighet vurderer teamet som ufokusert nettopp fordi det vies prosessen for mye tid. Videre kan dette oppleves å bidra til lite fremgang i prosjektet. Det kan for det første være at deres iver etter å konkurrere gjør at de vurderer de andre i teamet til å være for ufokuserte i forhold til deres opplevelse av å jobbe effektivt mot et felles mål. Det kan for det andre være en mulig årsak at de som skårer lavt på medmenneskelighet reagerer negativt på prosessfokus. De kan anse at de “medmenneskelige” vier hjelperollen for mye tid, og at dette går ut over teamet tidsbruk og fokus.

Snakke seg ut på viddene

Fokuset til teamene kan eksemplifiseres med spørsmål B13: “Snakker gruppen seg ofte ut på viddene?”. Høy og lav skåre på personlighetstrekket kan vurdere dette spørsmålet ulikt. De medmenneskelige kan anse at det å snakkes seg ofte ut på viddene kan bidra til å trygge andre og skape harmoni. De med lav skåre på medmenneskelighet kan på den andre siden vurdere de som snakker seg ofte ut på viddene til å ha lite fokus. Dette spørsmålet kan illustrere hvordan ytterpunktene i trekket kan vurdere fokuset ulikt på sett i lys av sine egenskaper. Det kan dermed være vanskelig å vite om respondentene tenkte på prosessen, prosjektet, eller begge dele da de besvarte faktoren “Ufokus”.

Planmessighet:

Dette trekket kjennetegnes av en iver etter å oppnå resultater (Costa & McCrae, 1992, Saksvik, 2011). Det er derfor noe overraskende at de som skårer lavt på planmessighet vurderer teamet som for lite fokusert. Det ville i større grad være naturlig å anta at de med høy skåre på planmessighet ville vurdere teamet som for ufokusert opp mot trekkets preferanser. Dette funnet reiser naturligvis noen spørsmål rundt hvorfor de som har lav skåre på planmessighet synes at teamet er for ufokusert og ikke motsatt.

Individuelt arbeid

For det første er det viktig å nevne at det å være planmessig i individuelt arbeid kan være noe helt annet enn å skulle oppnå det samme innad i et team. Studenter som fullfører høyere utdanning jobber mye alene, og de kan derfor være godt kjent med sine arbeidsmetoder og vaner for å oppnå gode resultater når de jobber slik. Planmessighet handler i hovedsak om hvordan *individet* jobber seg fram til målet, og hvordan impuls- og selvkontroll anses som viktige egenskaper for å fullføre oppgaver (Costa & McCrae, 1992). Costa og McCrae (1992) skriver videre at de “planmessige” kjennetegnes ved å ha god selvdisiplin og å kunne motivere seg selv til å få jobben gjort. De tenker også nøye gjennom ting før de handler og er forsiktige og bevisste. Nettopp denne selvkontrollen viser til en aktiv prosess der planlegging, organisering og det å fullføre oppgaver er viktige egenskaper (Costa & McCrae, 1992, Saksvik, 2011, Lord, 2007). Det kan på bakgrunn av trekkets egenskaper diskuteres om det individuelle fokuset kan rette seg mot teammedlemmenes fagbakgrunn inn i samarbeidet. Kanskje anser ikke de med høy skåre på planmessighet teamet for å være for ufokusert da de opplever at deres fokus på fagbakgrunn er det viktigste bidraget inn i teamet. Gjennom å ta tittelen “Ekspert i Team” på alvor kan de mene at individenes fokus på egne fagområder er viktig for teamet som helhet. På den andre siden kan de miste det helhetlige bildet gjennom å rette fokuset i så stor grad innover på individenes ekspertområder. Dette kan vise til at de “planmessige” kan foretrekke å fokusere på sin individuell fagbakgrunn, samt individuelt arbeid inn i teamsamarbeid. Dette kan være en av årsakene til at de planmessige vurderer teamsamarbeidet som ikke for preget av “Ufokus”.

Nøyaktighet

For det andre kan en tenke seg at de som skårer høyt på planmessighet har lest instruksjonen til spørreskjema del B med nøyaktighet. Dette kan begrunnes i trekkets egenskaper som punktlig, pålitelig og samvittighetsfulle (Costa & McCrae, 1992). I dette ligger det en mulighet for at nettopp denne nøyaktigheten kan ha medført at de leste hele instruksjonen mer ordrett enn det de andre personlighetstrekkene gjorde. Som tidligere kjent i metodekapittelet står det i den innledende teksten “hvordan du kjenner deg i den gruppen du er i”. Spørsmålene i del B er derimot formulert til å omhandle teamets fokus. Det er derfor her en inkongruens i innledningen til spørsmålene og det spørsmålene faktisk spør om. Det er på bakgrunn av dette mulig å tenke seg at de planmessige har vurdert seg selv og sitt individuelle fokus og bidrag istedenfor teamet som helhet. Dette kan ha påvirket resultatene gjennom at svarene ikke

stemmer overens med vurderingen av teamets felles fokus, men heller er en vurdering av seg selv, og sitt individuelle fokus. På den andre siden er det også mulig at de har svart på det som spørsmålene etterspør. Hvis det er tilfelle kan de ha vurdert teamets fokus i forhold til teamets preferanser, og ikke nødvendigvis sine egne preferanser. Vi anser da at teamets preferanser er lavere enn trekkets individuelle preferanser. Grunnen til at dette drøftes nettopp i dette trekket og ikke i de andre trekkene skyldes egenskapene til planmessighet. I dette ligger det en forutsetning om nøyaktighet sammenlignet med de andre personlighetstrekkene som har andre styrker og egenskaper.

Akademisk og yrkesmessig oppnåelse

For det tredje er det viktig å nevne at den høyeste gjennomsnittskåren på de ulike personlighetstrekkene gjorde seg gjeldende nettopp hos planmessighet (se tabell 4). Det kan på bakgrunn av dette diskuteres om den høye gjennomsnittskåren skyldes utvalget vi har med å gjøre. De er studenter på fjerde året i sin mastergrad, og det er derfor naturlig å anta at de har laget seg gode vaner når det kommer til krav til struktur, planlegging og selvkontroll i det individuelle akademiske arbeidet. Gjennomsnittet av studentene kan derfor vurdere teamet som fokusert nok da dette er vaner de fleste studentene implisitt bringer med seg inn i det tverrfaglige teamsamarbeidet. Dette stemmer godt overens med assosiasjonene til høy planmessighet som er akademisk og yrkesmessig oppnåelse (Costa & McCrae, 1992). Det er også viktig å se dette i sammenheng med grunnen til at EiT ble opprettet. EiT ble opprettet på bakgrunn av at et ønske fra næringslivet. Næringslivet anså studentene ved NTNU som gode til å arbeide alene, men manglet kunnskap om det å jobbe sammen i team. Det at studentene ved NTNU kan anses for å være generelt akademisk dyktige kan ha påvirket respondentenes vurdering av faktoren "Ufokus". de anses for å være fokuserte i sitt arbeid.

En overdrivelse av sine styrker

De som skårer lavt på planmessighet kan kjennetegnes gjennom at de er mindre målrettet og kan ha tendenser på mangel av moralske prinsipper (Costa og McCrae, 1992). Det at de da vurderer teamet til å være for ufokuserte kan ha en mulig forklaring i deres tolkning av fokus. Kanskje kan det at teamet vurderes som for ufokusert omhandle at de med høy skåre på planmessighet anses å være for detaljfokuserte. De med lav skåre på planmessighet kan i større grad ønske å se et mer helhetlig bilde, noe som kan føre til at de vurderer de som skårer høyt på trekket til å overdrive sine egenskaper. Oppsummert kan de med høy skåre på trekket bli ansett som for ufokuserte på grunn av sine preferanser for detaljer, av de med lav skåre

som stiller andre krav til det å være fokusert i en teamsammenheng. Dette kan sees i sammenheng med LIFO, der hovedtanken er at dersom man overdriver en styrke, blir denne til en svakhet (Atkins, 2006). Overdrivelse av en styrke kan for enkelte teammedlemmer vurderes som en svakhet da det å være for fokusert på én sak kan gå på bekostning av en annen sak. På denne måten kan det som i utgangspunktet er en ressurs i teamet oppleves som utfordrende og begrensende for de som ikke innehar de samme trekkene.

“Isolasjon og dominans”

Innenfor den siste faktoren “Isolasjon og Dominans” er det kun et personlighetstrekk som gjelder seg gjeldende. Resultatet viser at de som skårer høyt på medmenneskelighet opplever samarbeidet som ikke for preget av “Isolasjon og dominans” sammenlignet med de med lav skåre på medmenneskelighet. Ut fra dette kan man lese at medmenneskelige ikke vurderer isolasjon og dominans blant deltakerne i teamet til å forringe samarbeidet.

Verne om ytterpunktene

De som skårer høyt på medmenneskelighet kan gjennom sine egenskaper bidra til at alle i teamet inkluderes. Som tidligere nevnt er hjelpeaspektet fremtredende, samtidig som trekket gjennom tillit kan bidra positivt til et trygt arbeidsmiljø og samarbeid (Saksvik, 2011).

Eksempler på spørsmål som beskriver denne faktoren er B12 “Blir gruppen dominert av enkeltpersoner” og B3 “Har noen tendens til å isolere seg eller reservere seg mot fellesskapet?”. I lys av spørsmålene anser vi at de “medmenneskelige” kan bidra til trygghet gjennom sine egenskaper til å verne om begge ytterpunktene i samarbeidsfaktoren. Både de som dominerer og de som isolerer seg kan bli ivaretatt og inkludert i teamsamarbeidet av de som skårer høyt på medmenneskelighet gjennom de egenskapene dette trekket innehar. Vi antar at dette kan gjøre seg gjeldene gjennom at trekket både støtter opp om de som isolerer seg og dominerer ved å forsøke å hjelpe disse til å se sin egen rolle i teamsamarbeidet. Videre kan vi også anta at de “medmenneskelige” viser støtte slik at de som dominerer ikke føler seg alene. I forhold til isolasjon er det naturlig å anta at de “medmenneskelige” aktivt inviterer de som isolerer seg inn i samtalen og slik bidra til at også deres stemme blir hørt.

Avhengige av andre

Medmenneskelighet er også assosiert med avhengighet til andre (Costa & McCrae, 1992). Behovet for å tilfredsstille denne avhengigheten kan i verste fall gå på bekostning av de andre i teamet som kanskje i større grad ønsker å isolere seg. Et kjennetegn ved de som skårer lavt

på medmenneskelighet er å være antisosiale (Costa & McCrae, 1992). Dette kan bidra til at de føler seg utsatt og synliggjort av personlighetstrekk som vektlegger mellompersonlige relasjoner, slik som blant annet de med høy skåre på medmenneskelighet. Deres egenskaper kan gjøre det vanskelig å gjemme seg vekk fra fellesskapet da de “medmenneskelige” ikke nødvendigvis gir rom for den ønskelige usynligheten. De kan for eksempel stadig invitere alle inn i samtalene som finner sted i teamet. Dette kan føre til at de som ønsker å reservere seg fra fellesskapet opplever at de “medmenneskelige” dominerer for mye i deres søker etter å inkludere alle. På den andre siden kan dette trekket føye seg etter andre istedenfor å ha innflytelse (Lord, 2007). Dette kan føre til at trekket underbygger de som dominerer, og lar de dominere uten å gi de motstand, noe som videre kan forsterke vurderingen av at enkelte dominerer.

Blindspot (Atkins, 2006)

De med lav skåre på medmenneskelighet anses som konkurranseinnstilte (Saksvik, 2011). Dette kan gjøre seg synlig i teamet gjennom at deres streben etter å oppnå resultater kan føre til at de har en blindspot (Atkins, 2006). Blindspots kan hindre oss i å legge merke til opplagte trekk ved seg selv (Atkins, 2006). Det kan derfor ligge en mulighet for at de kan oppfattes som dominerende uten å nødvendigvis se dette selv. En måte de andre medlemmene kan reagere på dominans er gjennom å isolere seg. De som skårer lavt på medmenneskelighet kan på bakgrunn av dette vurdere teamet som for preget av at de andre isolerer seg. Dette uten å selv være bevisst at det er nettopp de som kan være årsaken til denne tilbaketrekkingen. Det er ikke til å komme forbi at en mulig årsak til dette resultatet kan skyldes spørsmålene i denne faktoren. Tre av spørsmålene omhandler isolasjon, mens kun et spørsmål omhandler dominans. Dette kan i stor grad ha påvirket hvordan personlighetstrekkene har vurdert denne faktoren. Det er ikke urimelig, på bakgrunn av drøftingen over, å tenke seg at de med lav skåre på medmenneskelighet har vurdert faktoren “Isolasjon og dominans” til å omhandle isolasjon i større grad enn dominans.

Vi har nå sett på de personlighetstrekkene som gjorde seg gjeldene i de tre samarbeidsfaktorene. Videre er det også nødvendig å gi en kort redegjørelse for de trekkene som ikke gjorde seg gjeldene.

5.3.2 Nevrotisisme og ekstraversjon:

Det er interessant å se på de trekkene som ikke ble signifikante i analysene.

Personlighetstrekkene nevrotisisme og ekstraversjon gjorde seg ikke gjeldende i noen av analysene i forhold til de tre samarbeidsfaktorene. Det er likevel nødvendig å reise noen spørsmål i denne forbindelse, da det er noe overraskende at disse trekkene ikke ble signifikante. Vi skal først ta for oss nevrotisisme, før vi videre ser på ekstraversjon.

Nevrotisisme

Nevrotisisme viser til individets emosjoner og en høy skåre på dette trekket kan bety at stress håndteres dårlig (Lord, 2007). I en samarbeidssituasjon som Ekspert i Team er det naturlig å anta at EiT inviterer til både stress og emosjonelle utfordringer gjennom å jobbe tett med ukjente mennesker over en intensiv periode. På bakgrunn av dette kan det være naturlig å tenke seg at høy skåre på nevrotisisme vurderer teamsamarbeidet som for preget av "snillisme". Dette på bakgrunn av at den rosenrøde idyllen kan innby til for mye sosial aktivitet og usikkerhet, noe som kan forbindes og bidra til stress. Videre antok vi at nevrotisisme kunne gjøre seg gjeldende i faktoren "Ufokus", da denne faktoren kan omhandle stress knyttet til å nå målet i tide.

Ekstraversjon

Det at ekstraversjon ikke ble signifikant er overraskende, da dette personlighetstrekket representerer sosiale mennesker som er pratsomme, menneskesøkende og som liker seg i sosiale settinger og sammenhenger (Saksvik, 2011). Det er derfor naturlig å anta at dette trekket ville vurdert samarbeidet som ikke for preget av "snillisme". Dette fordi trekket selv inviterer til sosialisering og prat. De er i tillegg påståelige og aktive, og kan lett ta ledelsen i et team (Saksvik, 2011). Det vil jamfør dette være naturlig å anta at dette trekket ville gjøre seg gjeldende i faktoren "Isolasjon og dominans". Dette er begrunnet i at de selv lett kan ta ledelsen, og dermed kan anse andre for å være tilbakeholden og reservere seg i for stor grad.

5 personlighetstrekk på 18 spørsmål.

Det kan finnes flere mulige forklaringer for at nevrotisisme og ekstraversjon ikke gjør seg gjeldende i flernivåanalysen. Vi velger her å stille spørsmål ved to mulige aspekter. Slik vi ser det kan nok hovedgrunnen være at de 18 samarbeidsspørsmålene i del B ikke har spørsmål som i stor nok grad klarer å fange opp disse trekkene i sine faktorer. Dette på grunn av at 18 spørsmål ikke nødvendigvis klarer å implementere fem personlighetstrekk. Dersom det hadde

vært flere spørsmål i del B, samt at disse hadde vært mer rettet mot NEO FFI skårene kunne resultatene våre blitt annerledes. Dette vil bli diskutert i punkt 7.1.

Et annet aspekt er måten spørsmålene er formulert på. Spørsmålene i faktorene spør etter det som kan anses som ytterpunkter ved ett emne. Et eksempel på dette kan være “Isolasjon og Dominans” som ved tre av spørsmålene dekker begrepet isolasjon, mens kun ett av spørsmålene omhandler dominans. Det hadde vært interessant å sett om flere personlighetstrekk gjorde seg gjeldende dersom man luket ut det spørsmålet som omhandler dominans. Det kan da tenkes at andre eller flere personlighetstrekk ville gjort seg gjeldende. Det hadde på bakgrunn av dette vært interessant å enten forsterke, eller minimere ytterpunktene i spørsmålene som inngår i faktorene, for å se om dette hadde utgjort en forskjell i respondentenes besvarelser.

5.3.3 Kontrollvariablene:

Kontrollvariablene ble brukt i analysen for å vise til individuelle egenskaper som også kan påvirke teammedlemmenes vurdering av samarbeidet. De individuelle egenskapene vi statistisk sett har målt i flernivåanalysene er alder, nasjonalitet, kjønn, fakultet og personlighetstrekk. Kontrollvariablene som var signifikante var kjønn og nasjonalitet. Disse kan anses å ha relevans når det kommer til to av samarbeidsfaktorene våre. Kvinner har en høyere skåre for “Snillisme” og en lavere skåre for “Ufokus” enn menn. Med andre ord synes menn at teamsamarbeidet er mindre fokusert og strukturert enn kvinner. Kvinner synes at teamsamarbeidet er for preget av snillisme sammenlignet med menn. Nasjonalitet har betydning for faktoren “Snillisme”. Norske studenter har en høyere skåre for “Snillisme” enn utenlandske, og dette innebærer at de norske vurderer teamsamarbeidet som for preget av snillisme, sammenlignet med de utenlandske studentene.

Det at kontrollvariabelen fakultet ikke var signifikant var et overraskende funn. Basert på hvordan studentene i EiT deles inn i team på bakgrunn av ulike fagbakgrunner, hadde vi antatt at fakultet ville bli signifikant. Denne variabelen er den som i denne studien har vært vårt mål på selve tverrfagligheten. Det kan likevel være verdt å nevne at måten fakultet er kodet på kan gjøre at vi har mistet relevant informasjon rundt denne variabelen. Kontrollvariablene hadde fortjent en større plass i denne oppgaven, men på grunn av oppgavens omfang har vi valgt å ikke drøfte disse mer inngående.

5.3.4 Variansdelingskoeffisienten

Andre del av forskningsspørsmål 1b omhandler variansdelingskoeffisienten. Gjennom å se på denne kan vi avgjøre om teamet deltakerne samarbeider i, utgjør en forskjell i vurderingen av de tre samarbeidsfaktorene. Vi kan på bakgrunn av resultatene hevde at teamdimensjonen gjør seg gjeldene i alle tre analysene. Ut fra analysen kan vi tolke resultatene slik at svarene til de som er i samme team er mer samstemte for “Ufokus” og “Isolasjon og dominans” enn det er for “Snillisme”. Resultatet viser at i faktoren “Snillisme” er 25% av variasjonen tilskrevet teamnivået og dermed 75% av variansen forklart i individuelle egenskaper. I de andre faktorene utgjør henholdsvis “Ufokus” 36% og “Isolasjon og dominans” 38% av variasjonen som er tilskrevet teamnivået. Dette viser til teamnivåets høye forklaringskraft. Det er interessant at respondentene er så sterkt korrelert innenfor samme team, da de kun har arbeidet i to uker sammen. Resultatet kan skyldes en felles opplevelse av det som utspiller seg i teamet, noe som videre kan tyde på at de er i “Dialog” (Scharmer, 2011). “Dialog” kjennetegnes ved økende interesse for andres meninger og en deling av egne refleksjoner (Scharmer, 2011). Dette kan ha bidratt positivt til samstemtheten innad i teamene.

Videre betyr resultatet at mye av forklaringskraften korrelerer med hva hvert enkelt teammedlem har svart. Dette kan ha sin årsak i størrelsen på teamene, som ligger på fem til seks teammedlemmer. Vi antar at jo mindre teamene er, desto mer sannsynlig er det at teammedlemmene er samstemte. Dette fordi færre medlemmer kan bidra til økt oversikt og dermed mer samstemt vurdering av det som faktisk utspiller seg i teamene.

“Ufokus” og “Isolasjon og dominans”

Videre er det verdt å drøfte at teamene er mer samstemte i sine vurderinger av faktorene “Ufokus” og “Isolasjon og Dominans”, enn av faktoren “Snillisme”. Dette kan skyldes at det er letter å ha en felles forståelse for hva det innebærer å være ufokusert og isolert og dominert. Det vil videre være naturlig å anta at dersom et team er preget av isolasjon eller dominans, vil dette til en viss grad være synlig og påvirke alle medlemmene i teamet. Det kan dermed være sannsynlig at respondentene har en tilnærmet lik vurdering rundt disse faktorene.

“Snillisme”

Innenfor den siste faktoren “Snillisme” har studentene i samme team gjort mer ulike vurderinger enn ved de andre faktorene. Spørsmålene og formuleringene i faktoren “Snillisme” kan ha betydning for dette resultatet. Dette kan gjøre seg gjeldene både gjennom

at denne faktoren har fem variabler, i motsetning til de andre faktorene som har fire, og at spørsmålene kan ses på som mer tvetydige enn spørsmålene som utgjør de andre faktorene. I B4 finner vi følgende spørsmål “Er deltakerne for “snille” med hverandre?”. Vi kan stille spørsmål ved hva det egentlig vil si å være for “snille” med hverandre. Ut fra spørsmålet å dømme kan det synes å være en skjønnsmessig vurdering på nettopp dette spørsmålet. Med dette mener vi at ordet “snill” ikke nødvendigvis viser til en ønsket adferd. Bruken av anførselstegn gjør at dette ikke menes som en positiv adferd, men heller fanger inn snillismens overdrivelse. De neste tre spørsmålene i faktoren omhandler *unngåelse* i forhold til å være personlige og direkte¹⁶. Det kan her ligge flere usikkerhetsmomenter knyttet til nettopp dette begrepet; kjenner deltakerne hverandre godt nok til å kunne hevde at deres handlinger faktisk er begrunnet i unngåelse? Opplever deltakerne at det er nødvendig å være personlige og direkte med hverandre på dette stadiet i samarbeidet? Og er det slik at “snillisme” ikke nødvendigvis lett lar seg definere og håndtere i et team bestående av ulike individer? Disse spørsmålene lar seg ikke lett besvare, og vil på grunn av oppgavens omfang heller ikke bli forsøkt besvart. De er likevel aktuelle når det kommer til å se på vurderingene som teammedlemmene gjør i de samme teamene.

5.4. Oppsummering 1b:

Vi har nå sett på hvordan personlighetstrekk gjør seg gjeldene i teammedlemmenes vurdering av de tre samarbeidsfaktorene. Det er viktig for oss å understreke at studien rundt forskningsspørsmål 1b er eksplorerende. I denne forbindelse har vi måttet se nye sammenhenger mellom teori omkring personlighetstrekkene og de tre samarbeidsfaktorene våre. Teori rundt personlighetstrekkene er ikke tidligere blitt knyttet opp mot våre samarbeidsfaktorer. Vi har gjennom å lage egne tankerekker kommet frem til mulige sammenhenger på hvordan personlighetstrekkene gjør seg gjeldene i de tre samarbeidsfaktorene.

Det er tre personlighetstrekk som gjør seg gjeldene i forhold til samarbeidsfaktorene og vurderingen av teamsamarbeidet. Dette er medmenneskelighet, åpenhet og planmessighet. Medmenneskelighet er det personlighetstrekket som gjør seg gjeldende i alle samarbeidsfaktorene. Dette er ikke overraskende da trekket omhandler mellommenneskelige

¹⁶ B6: ”...diskuterer man helst saker på det generelle plan og unngår å bli personlige og direkte, selv om det trengs?”, B11: ”...unngår deltakerne å være personlige og direkte med hverandre?”, B16: ”...unngår man å gi tilbakemeldinger til enkeltpersoner og heller snakker i generelle vendinger?”

tendenser med en oppriktig interesse for hvordan andre mennesker har det. De medmenneskelige tror også at andre mennesker er ærlige og handler i beste mening. De har en tilgivende holdning, der de bygger relasjoner basert på samarbeid og tillit (Costa & McCrae, 1992, Saksvik, 2011). Dette er følgelig egenskaper som i aller høyeste grad vil være viktige inn i et samarbeid. Dette kan også vise til evnen dette personlighetstrekket kan synes å ha i forhold til å tilpasse seg andre mennesker. Det er likevel viktig å merke seg at en overdrivelse av dette trekket kan føre til at det blir lagt løkk på viktige prosesser som kan bringe teamet videre i sin teamutvikling.

De som er “åpne” vurderer ikke teamet som for snilt. Dette kan ha sin forklaring i at faktoren “Snillisme” gir rom for digresjoner og idemyldring i teamet, da ingen nødvendigvis tørr å påpeke unødvendige avsporinger i denne fasen. På bakgrunn av dette kan personlighetstrekket åpenhet få utfolde seg i denne faktoren da teorien sier at trekket inviterer til diskusjon av spennende ideer og bidrar til kreativitet (Saksvik, 2011, Costa & McCrae, 1992). Det er på bakgrunn av dette naturlig å anta at de som skårer høyt på åpenhet ikke vil reagere på for mye “Snillisme” så lenge det ikke går ut over det de anser som spennende. Personlighetstrekket planmessighet gjorde seg gjeldene i faktoren “Ufokus”. Resultatet viste at de planmessige ikke vurderte teamet som for ufokusert. Dette resultatet utfordret våre antakelser, da de planmessige stiller strenge krav til planlegging, organisering og å fullføre oppgaver (Costa & McCrae, 1992, Saksvik, 2011, Lord, 2007). En mulig forklaring på dette kan være trekkets individuelle fokus og ulike tolkninger til instruksjonsteksten i del B. Det er også verdt å nevne at de to personlighetstrekkene som ikke gjør seg gjeldende i denne studien, nevrotisme og ekstraversjon er begge trekk som åpenbart burde påvirke vurderingen av samarbeidet. Disse ble sannsynligvis ikke fanget inn i de tre samarbeidsfaktorene fra vårt spørreskjema på grunn av sammensettingen av spørsmålene i faktorene. Det er likevel naturlig å anta at disse vil spille en rolle inn i tverrfaglige samarbeidsprosesser.

Vi har i tilknytning til forskningsspørsmål 1b sett på hvordan teamet deltakerne er i utgjør en forskjell i sin vurdering rundt samarbeidsfaktorene. Det kan på bakgrunn av variansdelingskoeffisienten tyde på at flertallet i teamene vurderer faktorene “Ufokus” og “Isolasjon og dominans” mer likt, enn faktoren “Snillisme”. Denne gjør det mulig å få et innblikk i hvor samstemte teammedlemmene er, og gir oss muligheten til å stille spørsmål rundt resultatene. Nettopp disse funnene kan underbygge vårt valg av flernivåanalyse som

analyseteknikk, da teamnivået spiller en stor rolle på deltakernes vurderinger. Hadde vi imidlertid kjørt en regresjonsanalyse ville denne informasjonen ikke vært synlig.

5.5 Problemstilling 1a og 1b sett i lys av hverandre

Forventningene til at et team skal utvikle seg og lære noe om samarbeid er nøkkelen i Eksperter i Team. Vi har i 1a vist til at utviklingen har forekommet i de to samarbeidsfaktorene “Snillisme” og “Isolasjon og dominans”. I 1b har vi sett hvordan personlighetstrekkene medmenneskelighet, åpenhet og planmessighet har gjort seg gjeldene i vurderingen av våre tre samarbeidsfaktorer. Vi vil påstå at teamutvikling ikke kan oppstå i et vakuum. Wheelan (2005) påpeker at ulike individer kan bidra forskjellig til teamets utvikling. Kvalsund og Meyer (2005) underbygger dette med å si at enkeltindividene i et team har mye å si for teamutviklingen. Det er slik vi ser det medlemmene med sine egenskaper som er den avgjørende faktoren for hvilken retning teamutviklingen skal ta. For teamet som helhet er det både forventet og nødvendig med utvikling for å kunne ta samarbeidet til nye høyder. Vi vil nå se forskningsspørsmålene i lys av hverandre ved å fokusere på hvordan personlighetstrekkene gjør seg gjeldende i vurderingen av teamutviklingen.

Levi (2007) skriver at teammedlemmene må kommunisere godt, fokusere på samarbeid og støtte hverandre, og dette til tross for ulikheter som kan være utfordrende.

Personlighetstrekkene kan bidra med ulike forventninger og preferanser inn i teamsamarbeidet. Det handler om å bli bevisst egne preferanser og respektere andres, samt forstå hvorfor andre handler annerledes enn en selv (Levi & Rolfsen, 2004). “I bevegelsen mellom det den enkelte synes er viktig og det fellesskapet i gruppen synes er viktig, er det rom for dilemmaer, konflikter, forvirring, forsvar og kreativitet” (Kvalsund & Meyer, 2005, s. 32). Det er nettopp i dette rommet at retningen i utviklingen kan avgjøres. Resultatet fra 1a viser hvilken retning teamene har vurdert at de beveger seg, men de viser ikke nødvendigvis hvordan personlighetstrekkene fremtrer. Dette ser vi først i 1b. Resultatene i del 1b viser at de medmenneskelige gjør seg gjeldende i alle samarbeidsfaktorene. Dette er et spennende funn som på bakgrunn av trekkets tilstedeværelse i de tre samarbeidsfaktorene kan anses som et fremtredende trekk i utviklingen av tverrfaglig teamsamarbeid.

Personlighetstrekkenes ulike vektlegging

I vår kultur er det en tendens til å være oppgaveorientert fremfor prosessorientert (Kvalsund & Meyer, 2005). EiT tvinger frem en prosessorientering gjennom å fokusere på prosessen,

samt gi 50% av karakteren på grunnlag av prosessrapporten. Rapporten har til hensikt å speile prosessen som teamene har gjennomgått. Todelingen av faget kan være utfordrende, da de ulike personlighetstrekkene naturligvis kan foretrekke den ene orienteringen fremfor den andre. Det å kunne utnytte styrkene til de ulike trekkene anser vi som viktig for å kunne jobbe produktivt i team og for å utvikle seg. Personlighetstrekket medmenneskelighet er et eksempel på et trekk som kan peke mot en prosessorientering, mens planmessighet kan oppleves som prosjektorientert. Dette gjør seg synlig i drøftingen gjennom at medmenneskelighet er opptatt av å hjelpe mennesker og bygge tillit (Saksvik, 2011). Planmessighet kan derimot ses å ha et prosjektfokus gjennom å være svært opptatt av å oppnå resultater (Costa & McCrae, 1992, Saksvik 2011). Denne spennvidden mellom personlighetstrekkene kan føre til ulikt fokus innad i teamene som kan bidra til splid og lite fremgang i teamutviklingen. På den andre siden kan nettopp et personlighetstrekk som eksempelvis åpenhet bidra til å balansere gruppedynamikken, da disse kan anses å vektlegge både prosess og prosjekt. Dette gjennom sin nysgjerrighet for nye erfaringer både til den indre og ytre verden (Costa & McCrae, 1992). På bakgrunn av dette kan teamutviklingen handle om at de ulike personlighetstrekkene utfyller hverandre med sine ulike tilnærminger til prosess- og prosjektorienteringen. Slik kan de ulike trekkene bidra til ny forståelse gjennom å se verdien av hverandres ressurser i teamutviklingen. Dette kan skape en gjensidig avhengighet mellom medlemmene i teamet (Kvalsund 2014, Kvalsund & Meyer, 2005). Dette kan føre til at trekkene sammen bidrar til å skape nye måter å se virkeligheten på, og slik bidra til utvikling i den tverrfaglige teamprosessen.

Vi kan på bakgrunn av avsnittene over støtte oss til Lewin (1951) som hevder at et team ikke kun kan forstås på bakgrunn av kvalitetene og karakteristikene til hvert enkelt medlem. Når individer deltar i et team blir det skapt noe nytt som må sees som en egen enhet. Kvalsund og Meyer (2005) underbygger dette ved å hevde at i teamet må en forsøke å realisere hvert enkelt individ, men innenfor rammen av samspeillet med de andre. Det er viktig å huske på at uten individene eksisterer ikke teamet. Team kan ikke føle, tenke og handle, det er det menneskene som gjør (Kvalsund & Meyer, 2005). Nettopp denne dynamiske prosessen viser til viktigheten av å både ha kunnskap om teamet som helhet, men også individene med sine egenskaper inn i teamet for å kunne utvikle seg. Individenes kunnskaper og ferdigheter kan anses som grunnmuren som teamet bygges på (Levi & Rolfsen, 2004). Forståelsen og verdsettingen av mangfoldet hvert enkelt individ representerer kan føre til gevinst for teamene (Johnson & Johnson, 2009). Dette kan blant annet gjøre seg gjeldene gjennom å bidra til økt produktivitet,

kreativ problemløsning, kognitiv og moralsk vekst, og utvidet perspektivtaking (Johnson & Johnson, 2009). En balansegang mellom eksempelvis kjønn, nasjonalitet og ulike personlighetstrekk vil sammen kunne skape et mangfold i teamet. Dette mangfoldet kan reise uforutsette spørsmål og invitere til nye måter å tenke på som kan ta teamet til nye høyder i sin utvikling. Dette ville kanskje ikke vært mulig hvis teamet bare besto av likesinnede. Samspillet er derfor avgjørende, både når det kommer til retningen denne utviklingen tar og det å forstå hva denne eventuelle utvikling faktisk kan skyldes.

6 KONKLUSJON

Formålet med denne studien har vært å se nærmere på tverrfaglig teamsamarbeid. Vi har forsøkt å finne svar på forskningsspørsmålene våre ved å bruke teori, deltakernes besvarelser, analyser, og oss selv. Vi vil konkludere for problemstilling 1a, for så å ta for oss problemstilling 1b. Deretter ser vi disse i lys av hverandre.

6.1 Teamutvikling

I den hensikt å se på utviklingen i teamets vurdering stilte vi følgende spørsmål; *Hvilken utvikling ser man i vurderingen av ulike aspekter ved samarbeid, målt tidlig og underveis i en intensiv periode med tverrfaglig teamsamarbeid?* Resultatene viser at de ulike aspektene som gjorde seg gjeldende ved våre samarbeidsspørsmål etter å ha gjennomført en faktoranalyse, var faktorene “Snillisme”, “Ufokus”, og “Isolasjon og dominans”. Faktoren “Ufokus” ble ikke signifikant på de aktuelle måletidspunktene, i forhold til vurderingen av utvikling, og vil derfor ikke være nevneverdig i forhold til forskningsspørsmålet.

Faktoren “Snillisme” sank i andre måling, mens faktoren “Isolasjon og dominans” økte i andre måling. Dette kan antyde at faktoren “Isolasjon og dominans” har overtatt tilstedeværelsen i teamet ved andre måling på bekostning av at faktoren “Snillisme” synker. I dette tilfellet vurderer teamet samarbeidet som mindre preget av snillisme, mens isolasjon og dominans av enkeltpersoner vurderes til å øke. Det at vi finner en utvikling innenfor faktorene “Snillisme” og “Isolasjon og dominans” kan vise til en tendens der teamet har kommet seg gjennom utfordrende stadier og dermed utviklet seg.

Disse funnene kan være med å bidra til økt kunnskap om studentenes vurdering av sin teamutvikling målt tidlig og underveis i et intensivt tverrfaglig teamsamarbeid ved NTNU. Dette betyr ikke at våre funn er overførbare til alle team, men de sier noe om utvalget i intensivperioden våren 2014. Vi har funnet noen tendenser, og det er rimelig å tro at disse kan gjøre seg gjeldene i andre lignende utvalg. Våre funn kan også videre være med på å underbygge allerede eksisterende teori på feltet, da særlig i forhold til utviklingen av faktoren “Snillisme”, som kan anses å samsvare med Tuckmans første stadie fra 1965.

6.2 Personligheter i tverrfaglige team

Enkeltindividene i et team har mye å si for teamutviklingen (Kvalsund & Meyer, 2005). Hvordan et team utvikler seg kan ha sin årsak i individene som befinner seg i teamet (Wheelan, 2005). Det er derfor relevant å se på hvordan egenskapene til teammedlemmene gjør seg gjeldende, og hvordan teamnivået påvirker vurderingen av samarbeidet. Vi stilte derfor følgende spørsmål i den hensikt å finne svar på dette; *Hvordan gjør personlighetstrekk seg gjeldende i vurderingen av samarbeid i tverrfaglige team? Og utgjør teamet som deltakerne er i en forskjell i denne vurderingen?* Resultatene antyder at det er tre personlighetstrekk som i forhold til våre samarbeidsfaktorer gjør seg gjeldene i vurderingen av teamsamarbeidet. Dette er medmenneskelighet, åpenhet og planmessighet. Det er viktig å nevne at det ikke finnes noe eksplisitt teori rundt personlighetstrekk og våre tre samarbeidsfaktorer. Våre funn kan derfor være et bidrag til utviklingen av teori på feltet. Vi har i drøftingen sett på høy og lav skåre i forhold til de ulike personlighetstrekkene. Vi vil i denne delen kun referere til de ulike personlighetstrekkene som gjør seg gjeldene, og i dette ligger det en forutsetning om høy skåre på trekket.

Personlighetstrekkene åpenhet og planmessighet gjorde seg gjeldende i hver sin faktor, mens medmenneskelighet gjorde seg gjeldende i alle de tre samarbeidsfaktorene.

Medmenneskelighet sin tilstedeværelse i alle tre samarbeidsfaktorene anser vi som nevneverdig. Dette er et spennende funn som kan underbygge hvorfor trekket kan anses som et viktig trekk i utviklingen av tverrfaglig teamsamarbeid. Resultatet av våre undersøkelser antyder at personlighet har innvirkning på hvordan teammedlemmer vurderer samarbeidet i forhold til “Snillisme”, “Ufokus” og “Isolasjon og dominans”.

Variansdelingskoeffisienten anses som høy i våre resultater og kan underbygge at det var riktig å velge flernivåanalyse som analyseteknikk. Vi kan på bakgrunn av våre resultater konkludere med at teamet deltakerne er i har stor innvirkning på vurderingen av de tre samarbeidsfaktorene. Resultatet viser at studentene i samme team har gjort mer like vurderinger når det gjelder “Ufokus” og “Isolasjon og Dominans” enn faktoren “Snillisme”. Denne vurderingen i de to faktorene kan tyde på at teammedlemmene er enige og har en felles forståelsen av hva fokus og isolasjon og dominans innebærer. På den andre siden kan de individuelle egenskapene påvirke vurderingen av snillisme i større grad, da dette kan være et bredere og mindre presist begrep enn de andre faktorene.

6.3 Felles konklusjon

Prosessen som foregår mellom teamet som helhet og individene som utgjør teamet kan anses som dynamisk. Dette viser viktigheten av å både ha kunnskap om gruppedynamikk og kjennskap til egenskapene til individene i teamet. Denne kunnskapen er avgjørende, både når det kommer til å fremme utvikling og det å forstå hva denne eventuelle utvikling kan skyldes. Det har derfor vært hensiktsmessig å først presentere teamutviklingen til utvalget og begrunne dette i stadieteorier. Det har videre vært nødvendig å presentere hvordan de ulike individuelle egenskapene, med hovedvekt på personlighetstrekkene gjør seg gjeldene i vurderingen av teamsamarbeidet. Dette for å se på hva som kan spille inn på hvilken retning teamet utvikler seg.

Oppsummert kan et team skape “noe mer” enn summen av enkeltbidragene (Kvalsund & Meyer, 2005). Dette “noe mer” kan handle om å skape noe sammen, la seg transformere eller påvirkes av de andre i prosessen. Det er i møte med andre vi finner oss selv (Svedberg, 2007). Dette “møtet” kan skapes gjennom at de individuelle egenskapene de har med seg inn i samarbeidet utspiller seg mellom medlemmene i teamet (Fyhn, 2009). Når et slikt møte finner sted røres de menneskene dette omhandler og samarbeidet kan handle om “noe mer” (Fyhn, 2009, Buber, 1970, Scharmer, 2011). Det var nettopp dette “noe mer” vi søkte å finne svar på i denne studien da vi koblet individuelle egenskaper opp mot teamsamarbeid. Dette “noe mer” tolker vi at EiT har valgt å definere som tverrfaglig sammensatte studentgrupper, hvor hver student anvender sin fagdisiplinære kunnskap og erfaring i samarbeid om et felles prosjekt (Sortland, 2013). Målet er at tverrfaglig teamsamarbeid skal være med å stimulere utviklingen av studentenes samarbeidskompetanse. Resultatene av vår studie kan derimot bidra til flere aspekter som fortjener oppmerksomhet i forhold til individuelle egenskaper. Vi mener at individene i teamene er mer komplekse enn fagbakgrunnen de representerer, og de kan derfor ikke organiseres alene på bakgrunn av dette. Det er vanskelig å snakke om individene i team uten å også ta høyde for personlighetstrekk og andre individuelle egenskaper. Det er nettopp samspillet mellom disse egenskapene som individene har med seg inn i teamet som skaper mangfold. Johnson og Johnson (2009) skriver at uten å verdsette og forstå mangfoldet individene bringer med seg inn, kan teamet risikere å ikke oppnå graden av samhold og utvikling som holder et team sammen. De vil kanskje heller ikke håndtere konflikter bra, noe som kan føre til lav tilfredsstillelse hos teammedlemmene (Johnson & Johnson, 2009). Samspillet dette mangfoldet bidrar til er derfor svært viktig, da

det er nettopp dette som kan stimulerer til utvikling av studentenes tverrfaglige samarbeidskompetanse slik vi ser det.

6.4 Hva har vi lært?

Resultatene av vår studie kan være et springbrett for videre forskning av personlighetstrekk og teamutvikling. Dette gjelder særlig i utarbeidelsen av faget Eksperter i team og videre forskning på emnet. Verdien av å kunne se på personlighetstrekk og teamutvikling opp mot hverandre kan bidra til nye teoretiske innfallsvinkler som blir verdifulle i fremtidig arbeid med gruppedynamikk og tverrfaglig teamsamarbeid. Slik vi ser det handler gruppedynamikk om å kunne anerkjenne og nyttiggjøre seg de egenskapene som individene tar med seg inn i samarbeidet. Dette mener vi er viktig da mangfoldig samarbeid er noe for fremtiden (Johnson & Johnson, 2009). Nettopp hvor utfordringene rundt samarbeidet ligger, kan handle om å se på de egenskapene som enkeltindividene tar med seg inn i en teamprosess som mangfoldig og nødvendig for utvikling. På bakgrunn av våre resultater kan det synes som om personlighetstrekk utgjør en større faktor enn det fagbakgrunn gjør i vurderingen av tverrfaglig teamsamarbeid.

Videre har vi lært av denne studien at det er flere faktorer som spiller inn på vurderingen av teamsamarbeidet og at dette ikke nødvendigvis er en lineær prosess. Vi har lært hvordan ulike personlighetstrekk kan gjøre seg gjeldende opp mot ulike aspekter ved tverrfaglig teamsamarbeid. Vi erfarte også at besvarelsene av studentene i samme team er sterkt korrelert. Dette kan bety at prosessfokuset i EiT fungerer i den hensikt at medlemmene får diskutert det som oppstår i teamet, og dermed får en felles forståelse av teamprosessen. Gjennom å belyse prosessen teamet beveger seg i kan individene oppleve en utviklende effekt, som er til både teamets og individenes beste. Slik vi anser det er det derfor viktig at EiT verner om nettopp prosessfokuset i faget, da dette kan ses på som en særegen gevinst studentene bærer med seg videre i arbeidslivet.

6.5 Generelle begrensninger ved studien

6.5.1 Mangel på teoretisk grunnlag av samarbeidsspørsmålene

En utfordring er at spørreskjemaets del B om teamsamarbeid verken tar utgangspunkt i teori, eller er basert på et sett indikatorer som er validert. De 18 spørsmålene om samarbeid som Holen har utviklet er empirisk begrunnet, og dataene har kun blitt brukt i interne oversikter

tidligere. Disse har ikke vi fått tilgang til. Selv om det er testet for intern konsistens i faktorene som er utviklet, er ikke datasettet fagfellevurdert gjennom publisering. Det hadde selvsagt vært hensiktsmessig om spørsmålene hadde en teoretisk begrunnelse, men da dette ikke er tilfelle, har det blitt vår oppgave å koble inn aktuell teori om teamsamarbeid. Det har vært en utfordring, da det langt fra er fullt samsvar mellom teorier om teamsamarbeid og spørsmålene som EiT bruker for å dekke vurdering av tverrfaglig teamsamarbeid. Det ville vært hensiktsmessig å se på allerede validerte spørsmål begrunnet i teori. På denne måten kunne vi fått et mer robust og allment mål på samarbeid som i større grad kunne dekket fenomenet. I tillegg til dette ville vi også sørget for at flere av samarbeidsspørsmålene i større grad ble balansert positivt og negativt. Dette i forhold til ladning som kan påvirke respondentens svar i overdreven positiv eller negativ grad. Samt rettet spørsmålene mot NEO FFI.

6.5.2 Kort tid mellom undersøkelsene

Emnet Eksperter i Team strekker seg i en tidsperiode på én måned. Undersøkelsene er gjennomført i uke én og uke to av samarbeidet, altså med en ukes mellomrom. Dette kan ses på som en utfordring hva angår det tidsmessige aspektet i forhold til å fange opp hele utviklingen til teamene. Levi (2007) skriver som nevnt tidligere at mye av arbeidet i team først blir gjennomført mot slutten av arbeidsperioden. Tidsperioden mellom besvarelsene er såpass kort at dette kan hindre muligheten til å fange opp den endelige utviklingen til studentteamene. Dette resulterer i at vi kun ser utviklingen opp mot de tidligste stadiene i Tuckman (1965) og Scharmer (2011) sine teorier. Hadde man kunnet gjennomført undersøkelsen i uke én og fire, ville nok dette vært positivt for forskningsprosjektet vårt i den forstand at man hadde fått med mer av hele utviklingsløpet til teamene, og ikke kun start- og arbeidsfasen.

6.5.3 Mangelen på kontrollgruppe

Et annet forhold som virker begrensende er at vi ikke har en egen kontrollgruppe. Et eksperiment forutsetter ofte at man har en kontrollgruppe, dette for å sikre at innvirkning på eksperimentgruppen ikke er tilfeldig (Sohlberg & Sohlberg, 2009). Kontrollgruppen skal rent teoretisk være en «tvilling» til eksperimentgruppen. EiT har ingen slik tvilling, da studien tar for seg hele utvalget. Dette innebærer at vi ikke kan kontrollere funnen våre mot en gruppe fjerdeklassinger som ikke har gjennomført EiT. Et alternativ ville vært å velge

tredjeklassinger som ikke er tatt opp til master enda, eller femteklassinger som har hatt faget tidligere. Ingen av disse gruppene kan anses som «tvilling» til eksperimentgruppen og ville ikke rettferdiggjort sammenligningen for øvrig. En siste mulighet ville vært å legge hovedtyngden på de som tok faget langsgående, og slik brukt de som tok faget intensivt som kontrollgruppe, men dette ville for oss tidsmessig blitt en stor utfordring.

6.6 Forslag til videre forskning

Når man sitter i en forskningsprosess dukker det stadig opp nye ideer som ville vært spennende å utforske ved en senere anledning. Vi har gjort oss mange tanker og oppdagelser som kan være utgangspunktet for videre forskning.

For det første ville det være nyttig å kunne operere med samarbeidsspørsmål som kan sees i sammenheng med for eksempel NEO FFI. Vi savner en mer generell term på hvordan tverrfaglig samarbeid i større grad kan studeres opp mot nettopp personlighetstester. Spekteret av samarbeidsspørsmålene må da omhandle alle personlighetstrekkene til det aktuelle personlighetsverktøyet, slik at disse i større grad kan sees i sammenheng med hverandre. For det andre ville det være hensiktsmessig å avdekke tverrfaglighet i et større omfang. Vi kunne slik operert med robuste mål på hva tverrfaglighet faktisk er, og dermed utforske nettopp denne dimensjonen opp mot Eksperter i Team.

Vi kunne for det tredje utformet et forskningsprosjekt der vi setter sammen et utvalg på bakgrunn av sine ulike individuelle egenskaper. Disse kunne blitt målt opp mot en kontrollgruppe som er satt sammen tilfeldig, eller av like folk. Dette for å se hvilken rolle sammensetningen av individuelle egenskaper påvirker teamutviklingen i praksis. De individuelle egenskapene kunne basere seg på personlighetstrekk, kjønn, nasjonalitet og alder. For det fjerde kan vi se på resultatene fra intensiv og langsgående landsby opp mot hverandre. Her kunne vi sett på tidsaspektet og sammenligne utviklingen i de ulike tilnærmingene. Vi kunne også sett hvordan personlighetstrekkene i større grad gjør seg gjeldene knyttet opp mot samarbeid i en intensiv og en langvarig prosess. Avslutningsvis kunne det også være interessant å gjennomføre et kvalitativt prosjekt. Her kunne vi fange inn respondentenes opplevelse og subjektive mening om teamsamarbeidet, ikke bare respondentenes vurdering av nettopp dette.

7.0 LITTERATURLISTE

- Atkins, S. (2006). *The Name of Your Game*. (2th edt.) Los Angeles: Business Consultants Network, Inc.
- Bales, R. (1966). The equilibrium problem in small groups. I A. Hare, E. Borgatta, & R. Bales (Red.), *Small groups: Studies in social interaction* (s. 444-476). New York: Knopf.
- Bjerkan, A. M. (2012). Faktoranalyse. I T. Eikemo & T. H. Clausen (Red.), *Kvantitativ analyse med SPSS*. (2. utg. s. 254-266). Trondheim: Tapir Akademiske Forlag.
- Buber, M. (1970). *I and thou*. (2th edt.) New York: Charles Scribner`s sons.
- Clausen, T. & Johansen, V. (2012). Cronbachs alpha. I T. Eikemo & T. H. Clausen, (Red.) *Kvantitativ analyse med SPSS*. (2. utg., s. 268-279). Trondheim: Tapir.
- Costa, P. & McCrae, R. (1992). *NEO PI-R. Professional Manual. Revised NEO Personality Inventory (NEO PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO FFI)*. Florida: Psychological Assessment Resources.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. (4. utg). London: Sage Publications Ltd.
- Franz, T. M. (2012). *Group dynamics and team interventions - Understanding and Improving team performance*. Chichester: Wiley – Blackwell.
- Fyhn, H. (2009) Kreativ tverrfaglighet: Møte, motstand, muligheter. I H. Fyhn, (Red.), *Kreativ tverrfaglighet, teori og praksis*. (s. 61-94). Trondheim: Tapir Akademiske Forlag.
- Gerhardsen, R. (1991) *Snillisme på norsk*. Oslo: Schibsteds Forlag.
- Gersick, C. J. G. (1988). Time and transition in work teams: Toward a new model of group development. *The Academy of Management Journal*, 31(1), 9-41.

- Gilje, N. & Grimen, H. (1995). *Samfunnsvitenskapens forutsetninger: innføring i samfunnsvitenskapens vitenskapsfilosofi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hare, A. P. (1982). *Creativity in small groups*. Beverly Hills, Calif: Sage.
- Howell, D. C. (2013). *Statistical Methods for Psychology*. (8th Int. ed.) Canada: Wadsworth Cengage Learning.
- Ivey, A.E., Ivey, D´A. J. & Ivey, M.B. (2012). *Theories of counseling and psychotherapy. A Multicultural Perspective*. (7th edt..) Los Angeles: Sage Publication.
- Jacobsen, T. G. & Jacobsen, J. (2012) Paneldata. I T. Eikemo & T. H. Clausen (Red.), *Kvantitativ analyse med SPSS*. (2. utg. s. 302-320). Trondheim: Tapir Akademiske Forlag.
- Jacobsen, D. I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. (2. utg.) Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Johannessen, A. (2009). *Introduksjon til SPSS. Versjon 17*. (4 utg.) Oslo: Abstrakt Forlag.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (4. utg.) Oslo: Abstrakt Forlag.
- Johnson, D. W. & Johnson, F. P. (2009). *Joining together: Group theory and group skills*. (10th edt.) Person Education.
- Johnson, G. E. (1987). *Anti-Snillisme. Praktiske råd om forpliktende lederskap*. Oslo: Hjemmets bokforlag AS.
- Kahn, J. H. (2006). Factor Analysis in Counselling Psychology Research, Training and Practice: Principles, Advances and Applications. *The counselling psychologist*. 34 (5), 684-718.
- Katzenbach, J. R. & Smith, D. K. (2001). *The disciplin of teams: a mindbook-workbook for delivering small group performance*. New York: John Wiley & Sons.

- Kjørup, S. (1996). Forklaring, forståelse, fortelling. I S. Kjørup. (Red.), *Menneskevidenskabene. Problemer og traditioner i humanioras videnskapsteori.* (s. 159-174) Frederiksberg C.:Roskilde Universitetsforlag.
- Kvalsund, R (2014). Samarbeidslæring og samarbeidsledelse - en effektiv arbeidsform for produktivitet? I R. Kvalsund & K. Meyer. (Red.) *Samarbeids kunst i ledelse, veiledning og læring.* (s. 21-48) Trondheim: Akademika Forlag.
- Kvalsund, R. & Meyer, K. (2005). *Gruppeveiledning læring og ressursutvikling.* Trondheim: Tapir Akademiske Forlag.
- Kvalsund R. & Meyer K. (Red.). (2014). *Samarbeids kunst i ledelse, veiledning og læring.* Trondheim: Akademika Forlag.
- Lassen, R. M. (2014). Det relasjonelle rommet i samarbeidslæring. Samspillet mellom støtte og utfordring i en dynamisk gruppeprosess. IR. Kvalsund & K. Meyer. (Red.) *Samarbeids kunst i ledelse, veiledning og læring.* (s. 135-152) Trondheim: Akademika Forlag.
- Larsen, R. & Buss, D. (2005). *Personality Psychology. Domains of Knowledge About Human Nature.* (2. edt.) New York: McGraw-Hill.
- Lauvås, K. & Lauvås, P. (2004). Tverrfaglig samarbeid - Perspektiv og strategi. (2. utg.) Oslo: Universitetsforlaget.
- Lovdata (2013a). *Lov om medisinsk og helsefaglig forskning.*
Hentet 02.02.2014, fra:
http://lovdata.no/dokument/NL/lov/2008-06-2044#KAPITTEL_1
- Lovdata (2013b). *Lov om behandling av personopplysninger.*
Hentet: 02.02.2014, fra <http://lovdata.no/dokument/NL/lov/2000-04-14-31>
- Levi, D. (2007). *Group dynamics for teams.* (2 utg.) California: Sage Publications.

- Levin, M. & Rolfen, M. (2004). *Arbeid i team. Læring og utvikling i team*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Levine, S. K. (1997). *Poesis. Bearing gifts to the feast*. London: Jessica Kingsley.
- Lewin, K. (1951). *Field theory in social science*. New York: Harper.
- Lord, W (2007). *NEO PI-R. A guide to Interpretation and Feedback in a Work Context*. Oxford: Hogrefe Ltd.
- Martinsen, Ø. L., Nordvik, H. & Østbø, L. E. (2005). Norsk versjon av NEO PI-R og NEO FFI. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 42(5), 421-423.
Hentet fra: http://www.psykologtidsskriftet.no/?seks_id=294451&a=2:
- McClure, B. A. (2005). *Putting a New Spin on Groups. The Science of Chaos*. (2th ed.) London: Psychology Press.
- Meltzoff, J. (2010). *Critical thinking About Research, psychology and related fields*. Washington DC: American Psychological Association.
- Nordvik, H. & Langvik, E. (2011) Personlighet og Yrke. I P. Ø. Saksvik (Red.) *Arbeids-og organisasjonspsykologi. Aktuelle tema til inspirasjon for et bedre arbeidsliv*. (3. utg., s. 78-111). Valdres: Cappelen Damm Akademisk.
- Nordvik, H (2000). *Prosjekter*.
Hentet 04.03.2014, fra <http://www.svt.ntnu.no/psy/hilmar.nordvik/Prosjekter.htm>
- Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (udatert). *Om NSD*.
Hentet 04.03.2014, fra <http://www.nsd.uib.no/nsd/omnsd.html>
- Ringdal, K. (2013). *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. (3. utg.) Trondheim: Fagbokforlaget.
- Ruyter, K. W. (red). (2003). *Forskningsetikk. Beskyttelse av enkeltpersoner og samfunn*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

- Scharmer, C. O. (2011). *Teori U. Lederskap som åpner fremtiden. Mot en ny sosial teknologi - presencing*. Hinnerup: Forlaget Ankerhus.
- Sohlberg, P. & Sohlberg, B.-M. (2009) *Kunnskapens former. Vetenskapsteori och forskningsmetod*. Malmö: Liber AB.
- Sortland, B. (red). (2013). *Ekspertene i Team 2013. Gjennomføring av landsbyen*. (3. utg.) Trondheim: Skipnes Kommunikasjons.
- Stapleton, C. D. (1997). *Basic Concepts in Exploratory Factor Analysis (EFA) as a Tool To Evaluate Score Validity: A Right-Brained Approach*. Hentet 25. april 2014, fra: <http://ericae.net/ft/tamu/Efa.htm>.
- Strabac, Z. (2012). Flernivåanalyse. I T. Eikemo & T. H. Clausen (Red.), *Kvantitativ analyse med SPSS*. (2. utg. s. 205-233.). Trondheim: Tapir Akademiske Forlag.
- Straume, L. V. (2009) Positiv psykologi i tverrfaglige team: Flyt og kreativitet. I H. Fyhn, (Red.), *Kreativ tverrfaglighet, teori og praksis*. (s. 151-180). Trondheim: Tapir Akademiske Forlag.
- Svedberg, L. (2007). *Gruppsykologi: om grupper, organisationer och ledarskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Tuckman, Bruce W. (1965). Developmental sequence in small groups. *Psychological Bulletin* 20, 454-463.
- Tuckman, B., & Jensen, M. (1977). Stages og small group development revisited. *Group and Organizational Studies*, 2(4), 419-427.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse* (4. utg.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke As.
- Ulleberg, P. & Nordvik, H. (2001). *Faktoranalyse. Innføring i faktorteori og faktoranalyse*. Trondheim: Tapir Akademiske Forlag.

Wheelan, S. A. (2005). *Group process: A developmental perspective*. (2th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Wheelan, S. A. (2009). *Creating Effective Teams. A Guide for Members and Leaders*. (3th. ed.). Los Angeles: Sage Publications Ltd.

Vedlegg 1: Vårt samarbeid, vår prosess

“Det nytter ikke å være en skinnende stjerne på himmelen alene.”

(Bruntland)

Dette samarbeidsskrivet har vi skrevet i den hensikt å både beskrive og dele vår masterprosess. Vi har skrevet de innledende delene hver for oss, der hver vår stemme har fått sin egen plass i dokumentet. Videre har vi sammen reflektert rundt prosessen og veien dit vi er i dag.

Marit:

For meg har masteroppgaven vært et stort mål langt der fremme i min studietid. Jeg har tenkt mye på hva jeg skal skrive, for hvem jeg skal skrive og hvilken metode jeg skal bruke. Kort oppsummert har jeg viet masterprosjektet mye tid. For meg har det å skrive en masteroppgave handlet om å fordype meg i en egenvalgt studie, ta et dypdykk ned i relevant teori og å jobbe selvstendig for å ferdigstille masteroppgaven til avtalt tid. Det er derfor også spennende for meg å se tilbake på prosessen hvor jeg bestemte meg for å skrive oppgaven sammen med Ida. Ida har for meg i denne prosessen vært en fargeklatt. Hun har utrolig mange refleksjoner, tanker og ideer som jeg har fått gleden av å bli invitert med inn i og spinnert videre på. Hun er svært arbeidssom, og jeg har til tider virkelig kjent på presset til å produsere tekst og sette meg inn i pensum på kort tid. Det som for meg har vært en utfordring med dette samarbeidet er at Ida på flere måter har fylt den rollen som jeg ofte tar i et samarbeid. Med dette mener jeg at hennes effektivitet og evne til å produsere tekst har gjort at jeg i større grad har følt at jeg må være den som i større grad fokuserer på setningsstruktur og rydding. Dette har jeg lært veldig mye av. At Ida stiller krav til meg og prosessen i tillegg til at hun selv innfrir disse kravene er det jeg har satt mest pris på ved dette samarbeidet. Det er selvfølgelig ikke å komme foruten at hennes humør har gjort denne prosessen betydelig morsomere enn jeg ville klart alene.

Ida:

Hvem har jeg vært i denne prosessen? Hva har blitt min rolle? Jeg anser meg selv som selvstendig og dermed selvdrevet, men jeg har opplevd at dette kan ses på som en “sannhet” med modifikasjoner. Denne oppdagelsen var ubehagelig i starten, men nå begynner brikkene å falle på plass. I masterprosessen har jeg opplevd å ta ulike roller, men den mest

fremtredende har vært å en slags starterrolle. Jeg har gjerne vært den som har begynt å skrive på et dokument, men så stopper det opp, og det er her Marit har vist seg å utfylle meg. Hun har fungert som en dyktig redaktør, som med imponerende presisjon har greid å omformulere de mest slurvete setninger til oppløftende lesning. Dette har resultert i utsagnet: “Marit, du evner å gjøre gråstein til gull!”, og denne arbeidsstrukturen har blitt naturlig nå mot slutten av prosessen. Jeg har startet å produsere gråstein med varierende verdi, også har Marit overtatt, for så å fullført med å omforme gråsteinen til gull. Jeg anser meg selv nå som en selvdreven person, som ønsker og er åpen for innspill om forbedringer. En person som er i en stadig læringsprosess, og som sammen med Marit har erfart at vi kan løfte hverandre og oppgaven til høyder vi ikke nødvendigvis hadde nådd alene.

Valg av tema:

Hvilket tema knyttet oss sammen? Vi ble begge veldig inspirert av emnet RAD 3034 som omhandlet å samarbeide med de samme medstudentene et helt semester, og avslutningvis gå opp til felles skriftlig og muntlig eksamen. Gruppene ble satt sammen med hovedvekt på LIFO profilene våre, og vi endte opp på ulike grupper med ulike utfordringer. Erfaringene fra dette emnet var en av temaene som tidlig kom opp, da vi begynte å drodle om det å skrive en felles masteroppgave. Det vi også anså som spennende var at vi hadde relativt lik LIFO skår, med Controlling Taking som hovedstil. Med disse faktorene i bakhodet begynte vi å se oss rundt etter relevante prosjekter som omhandlet samarbeid, for slik å kunne skrive om samarbeid, og selv ha en metaprosess med vårt samarbeid parallelt.

“Sammen er vi mer enn summen av delen”

Vårt samarbeid → Sammen er vi mer enn delene våre

Det har hersket en del usikkerhet om hvordan strukturen på oppgaven vår skal være. Dette ble først presisert under et veiledningsmøte etter at masterseminarene var avsluttet. Der fikk vi beskjed om at vi måtte ha en tydelig oppdeling av hver vår del i denne oppgaven. Dette var nytt for oss, og det var naturlig at spørsmålet rundt det å skrive sammen blusset opp.

Hensikten slik vi så det var jo nettopp utfordringen i å skape noe sammen. Spørsmålene som dukket opp i denne forbindelse var mange; Ville samarbeidet på bakgrunn av dette bety mer kaos, mer jobb og mer organisering, enn det det var verdt? Vi gikk hvert til vårt, for å kjenne etter hva som var viktig for oss. Neste dag møttes vi med friskt mot, og begge hadde tenkt ut mulige løsninger som kunne passe oppgaven og samarbeidet vårt som sådan. Vi hadde

kommet frem til den konklusjonen at vi begge ønsket å fortsette samarbeidet. For å oppfylle de kravene som var satt til vårt samarbeid ble vi derfor enige om å være leder for hver vår problemstilling. I dette lå det at analysene, drøftingen og konklusjonene skulle gjøres i samarbeid, men at teori skulle innhentes hver for oss. Slik handlet også prosessen om å argumentere for hvorfor ulike teorier burde få sin plass i oppgaven og å lære den andre sin del. Vi anså det som vår plikt å sette oss inn i den hverandre sine deler, for å bedre kunne diskutere, analysere og samhandle videre.

Oppgaven ble naturlig delt inn slik at Ida ble lederen for forskningsspørsmål 1a, mens Marit ble lederen på 1b. Dette fordi det var disse temaene vi fra starten av hadde holdt nærmest til brystet. På denne måten kunne delene våre struktureres ved at 1b kunne bygge på 1a, slik at problemstillingene kunne ses i lys av hverandre. Dette kan også reflektere vår måte å jobbe sammen på, gjennom å bygge videre på hverandres bidrag, og se hverandres innsats i sammenheng.

Vi opplevde det begge som viktig at masteroppgaven skulle kunne leses som én oppgave, slik at oppgaven ble noe mer enn bare delene våre. Dette kan også representere vår prosess som har omhandlet å få til et felles produkt, felles fokus og felles mål. Vi har jobbet individuelt for deretter å alltid sjekke inn med hverandre. Vi har hatt en løpende dialog om fremdriften, ansvarsfordelingen og ikke minst om de avgjørelsene vi har måttet ta underveis. Veien til målet har vært drøftet, vurdert, og blitt sett på med fire øyne. Dette har kunnet bidra til at resultatet vi har endt opp med kan bære preg av en helhet som både representerer våre funn og vårt samarbeid. Våre kommunikasjonsstiler er som sagt svært like, og dette har resultert i at vi i større grad har måttet fokusere på hva vi faktisk ikke fanger opp i vårt arbeid. Vi er begge ledertyper som liker å ta avgjørelser og skape rask framgang rundt oss. Det vi imidlertid har måttet jobbe med er fokuset på detaljer. Dette har bidratt til en bratt læringskurve, som våre veiledere har bidratt til en bevissthet rundt.

Rosen rød idyll, eller storming?

Vi er to stykker som lett lar oss bli engasjert og positivt inspirert av andre. Av natur bruker vi ikke mye tid på å sutre og klage. Vi har en tendens til å bruke latter og fantasi, fremfor å gi oppmerksomhet til bekymringer og mulig frustrasjon. Gjentatte ganger har vi tenkt over hvor fantastisk dette samarbeidet både oppleves og utgir seg for å være. Spørsmål som har dukket

opp er; befinner vi oss fremdeles i den rosenrøde idyllen, hvor vi begge er redde for å trække hverandre på tærne? Har vi vært gjennom storming fasen?

Vi er relativt sta begge to, men vi har likevel lyktes i å komme til enighet. Etter en diskusjon med hverandre rundt stormingbegrepet kom vi frem til at den manglende storming internt kan ha sin forklaring i at vår storming har gått på bekostning av de eksterne. Energien har heller blitt brukt utad og bidratt til at vi har opplevd en større samstemthet oss i mellom. På bakgrunn av pensum kan dette tolkes som en form for ytre kontrollplassering. På den andre siden er det oftes interne stridigheter som ødelegger et samarbeid.

Ulike farger - ulike roller

Vi kan begge kjenne på behovet for å arbeide alene innimellom. Det er krevende å sitte to i samme dokument, og skulle være enige om alle de nødvendige endringene. Vi har derfor skiftet mellom å jobbe individuelt, og sitte sammen. Et at redskapene vi har benyttet har vært fargekoder i teksten. Tekst med fargen rød har for eksempel betydd “skal vi slette dette?”, og lilla har betydd “ny tekst, les meg og si hva du synes”. De metodene vi har benyttet har vist seg effektiv for vårt samarbeid.

Vårt samarbeid kan på mange måter beskrives som komplementært. Og være komplementær kan ses på som å forsterke og fremheve hverandres styrke. I situasjoner der den ene har trukket seg tilbake har den andre tatt styringen. Dersom den ene intar en rolle, tilpasser den andre seg, og fyller dermed en annen rolle som situasjonen trenger. Vi tenkte i starten av gruppearbeidet at våre likheter kunne gjøre samarbeidet effektivt, men at vi måtte være oppmerksomme på de blindsonene som dette kan medføre. Underveis i prosessen har vi likevel blitt bevisst at denne likheten ikke nødvendigvis er så fremtredende. I situasjoner der vi har hatt behov for både effektivitet og nøyatighet har det blitt naturlig at begge disse rollene utfylles. På tross av at vi begge tiltrekkes det effektive har det likevel blitt naturlig at en av oss har tatt nøyaktighetsbrillene på. Dette kan sees i sammenheng med et av våre poenger fra denne studien som omhandler viktigheten av mangfold i et team. Gjennom å forsterke og fremheve hverandres ulikheter kan et større spekter omfavnes. Dette kan resultere i at blindsonene minimeres. Vi vil avslutte med dette sitatet av Henry Ford som kan beskrive noe av vår prosess; “Å komme sammen er begynnelsen. Å holde sammen er framgang. Å arbeide sammen er suksess”.

Vedlegg 2: Spørreskjema: Norsk S1 og S2, Engelsk S1 og S2

Spørreundersøkelse 1:

STUDENTUNDERSØKELSE 1, EKSPERTER I TEAM 2014 FORSKNING OG EVALUERING

Dette er første runde med spørreskjema i forskningsprosjektet til Ekspert i team 2014. Studentene skal fylle ut spørreskjemaer på tre ulike tidspunkt i løpet av EIT – nå, midtveis og mot slutten. Landsbyledere og læringsassistenter fyller bare ut ett spørreskjema; det er mot slutten av EIT-perioden. Forskningsprosjektet er utarbeidet av EIT-staben i samarbeid med Are Holen, Kjell B. Hjertø og Jan M. Paulsen. Formålet er å se på studentenes erfaringer med teamprosesser, effektivitet og opplevelsen av læring gjennom deltakelse i EIT. Prosjektet vil bidra til en stadig forbedring av emnet og inngår i EITs kvalitets- og utviklingsarbeid.

Deler av dette første skjemaet vil gi dere en tilbakemelding på samarbeidet i gruppen i form av et diagram dere vil få fra læringsassistentene.

Det er frivillig å delta. Alle opplysninger behandles konfidensielt og er anonymisert for forskerne. Etter innlevering vil det ikke være mulig å trekke seg fra undersøkelsen. Innsamlet materiale oppbevares av administrasjonen i EIT, og nøkkelen til personopplysninger slettes senest 1. november 2014. Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Vi regner med at det tar omtrent en halvtime å besvare skjemaet. Har du spørsmål angående undersøkelsen, kontakt EIT-staben v/Bjørn Sortland, tlf 93937, epost: Bjorn.Sortland@ntnu.no.

Vennlig hilsen Bjørn Sortland, EIT-leder



LES DETTE FØR DU STARTER!	Skjemaet skal leses maskinelt. Følg derfor disse reglene: <ul style="list-style-type: none">• <i>Bruk svart/blå kulepenn. Skriv tydelig, og ikke utenfor feltene. Kryss av slik:</i> <input checked="" type="checkbox"/>• <i>Feilkryssing annulleres ved å overstryke krysset så hele feltet fylles med farge.</i>• <i>Sett bare ett kryss på hvert spørsmål om ikke annet er oppgitt.</i>
--	--

NB: Vennligst sjekk med læringsassistentene at du har korrekte nr. på disse tre spørsmålene! ⇒

Landsby nr.: Gruppe nr.: Individ nr.:

NB: I EIT brukes både «team» og «gruppe» som betegnelse på den gruppen du er en del av i landsbyen.

Antall personer i din gruppe (ditt team): ⇒ 3... 4... 5... 6... 7... 8...

A. BAKGRUNNSOPPLYSNINGER

1. Kjønn: ⇒ Kvinne... 1 Mann... 2 2. Alder: ⇒ Født i 1989 el. senere... 1 Født i 1986 el. 1985... 3 Født i 1988 el. 1987... 2 Født i 1984 el. tidligere... 4

3. Hva er din nasjonalitet (statsborgerskap)?

Norsk... 1 Annen... 2 ⇒

4. Din bosituasjon: ⇒ Bor alene... 1 Bor sammen med venner/bekjente... 3 Med samboer / ektefelle / evt. barn... 2 Bor sammen med foreldre/slektinger... 4 NB: Kun ett kryss!

5. Hvordan har karakterene dine jevnt over vært ved NTNU?..... 1 2 3 4 5
Godd under middels 1 Under middels 2 Middels 3 Over middels 4 Godt over middels 5

KS-13
SS-4

1 N

Før du fortsetter: Kontroller at du ikke har glemt noe på denne side.

Husk: Bare ett kryss på hvert spørsmål.

	Ikke i det hele tatt	Litt	Noe	Moderat	Mye
	1	2	3	4	5
3. Jeg ønsker å holde avstand til enkelte personer i gruppen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Tverrfagligheten beriker vårt arbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Gruppen jobber godt sammen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Jeg kjenner meg ikke som en del av gruppen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Gruppen er åpen og inkluderende	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Min faglige kompetanse blir respektert	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Noen personer i gruppen dominerer for mye	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Gruppen arbeider målrettet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Gruppen er ganske bestemt på å få frem et bra produkt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

D. PERSONLIGE EGENSKAPER

Nedenfor finner du 60 utsagn. Les hvert enkelt utsagn nøye og gjør deg opp en mening om hvor godt utsagnet passer for deg. Sett kryss for det svaralternativet som passer best i forhold til om du er enig eller uenig i utsagnet.

	Svært uenig	Uenig	Nøytral	Enig	Svært enig
	1	2	3	4	5
1. Jeg er ikke en person som pleier å bekymre seg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Jeg liker å ha mange mennesker rundt meg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Jeg liker å konsentrere meg om en fantasi eller dagdrøm, utforske dens muligheter og la den vokse og utvikle seg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Jeg forsøker å være høflig mot alle jeg møter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Jeg holder mine eiendeler ordentlige og rene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Til tider har jeg følt meg harm og forbitret	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Jeg har lett for å le	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Jeg synes et er interessant å lære og utvikle nye hobbyer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Til tider herser eller smiker jeg med folk for å få dem til å gjøre det jeg vil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Jeg er ganske flink til å tilpasse tempoet slik at jeg får gjort ting i tide	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Når jeg er svært stresset, føles det av og til som om jeg går i stykker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Jeg foretrekker jobber der jeg kan arbeide alene uten å bli forstyrret av andre mennesker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Jeg er fascinert av de mønstrene jeg finner i kunst og natur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Noen mennesker synes at jeg er selvopptatt og egoistisk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Jeg kommer ofte opp i situasjoner uten å være fullt forberedt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Jeg føler meg sjelden ensom eller nedfor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Jeg liker veldig godt å snakke med folk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Jeg tror at studenter bare blir forvirret og villedet av å høre kontroversielle talere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Hvis noen starter en krangel, er jeg parat til å ta igjen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Jeg forsøker å utføre alle oppgaver jeg blir pålagt på en samvittighetsfull måte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Jeg føler meg ofte anspent og nervøs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Jeg liker å være der det skjer noe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Dikt og poesi har liten og ingen virkning på meg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

KS-13
SS-4

3 N

Før du fortsetter: Kontroller at du ikke har glemt noe på denne side.

Husk: Bare ett kryss på hvert spørsmål.

	Svært uenig 1	Uenig 2	Nøytral 3	Enig 4	Svært enig 5
24. Jeg er bedre enn de fleste mennesker, og jeg vet det.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Jeg har klare mål og arbeider systematisk for å nå dem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Noen ganger føler jeg meg fullstendig verdiløs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Jeg skyr menneskemengder.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Jeg ville ha vansker med bare å la tankene vandre uten kontroll eller styring.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Når jeg er blitt fornærmet, forsøker jeg bare å tilgi og glemme.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Jeg kaster bort mye tid før jeg kommer i gang med arbeid.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Jeg føler meg sjelden redd eller engstelig.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. Jeg føler det ofte som om jeg strutter av energi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. Jeg registrerer sjelden stemninger eller følelser som ulike omgivelser kan skape.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Jeg pleier å tro det beste om folk.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Jeg arbeider hardt for å nå mine mål.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. Jeg blir ofte sint over måten folk behandler meg på	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. Jeg er en munter, livlig person.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. Jeg opplever et bredt spekter av stemninger og følelser.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. Noen mennesker ser på meg som kald og beregnende.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40. Når jeg forplikter meg til noe, kan en alltid stole på at jeg følger opp	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41. Når noe går galt, blir jeg allfor ofte motløs og får lyst til å gi opp.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42. Jeg har ikke særlig glede av å småprate med folk.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43. Noen ganger når jeg leser dikt eller ser et kunstverk, føler jeg en gysning eller en bølge av begeistring	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44. Jeg er nøktern og usentimental i mine holdninger.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45. Noen ganger er jeg ikke så pålitelig eller til å stole på som jeg burde være.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46. Jeg er sjelden trist eller deprimert.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47. Livet mitt er hektisk.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48. Jeg er lite interessert i å spekulere over universets natur eller menneskets vilkår.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49. Jeg forsøker som regel å være omtensksom og hensynsfull	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50. Jeg er en produktiv person som alltid får arbeidet unna	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51. Jeg føler meg ofte hjelpeløs og ønsker at andre skal løse problemene mine.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
52. Jeg er en svært aktiv person	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53. Jeg har mye intellektuell nysgjerrighet.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
54. Hvis jeg ikke liker folk, lar jeg dem få vite det	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
55. Det virker som om jeg aldri greier å organisere meg selv.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
56. Til tider har jeg vært så skamfull at jeg bare har ønsket å gjemme meg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
57. Jeg vil heller gå mine egne veier enn å være en leder for andre.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
58. Jeg liker ofte å leke med teorier eller abstrakte ideer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
59. Om nødvendig er jeg villig til å manipulere folk for å få det som jeg vil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
60. Jeg søker det perfekte i alt jeg gjør	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

KS-13
55-4

4 N

Takk for at du ville
svare på spørsmålene!

Husk: Bare ett kryss på hvert spørsmål.

	Not at all 1	A little 2	Some- what true 3	Moderate- ly true 4	Very true 5
3. I want to keep a distance to some people in the group.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. The interdisciplinary dimensions of our work are enriching.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. The group works well together.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. I do not feel I am a part of this group.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. The group is welcoming and inclusive.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. My field of expertise is given due respect.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Some members of the group are rather dominating.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. The group is goal oriented.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. The group is quite determined to make a good product.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

D. PERSONAL CHARACTERISTICS

Below, there are 60 statements. Read each statement carefully and decide how well the statement fits you. Mark the box that best matches how much you agree or disagree with the statement.

	Totally disagree 1	Dis- agree 2	Neutral 3	Agree 4	Totally agree 5
1. I am not a worrier.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. I like to have a lot of people around me.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. I don't like to waste my time daydreaming.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. I try to be courteous to everyone I meet.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. I keep my belongings clean and neat.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. I often feel inferior to others.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. I laugh easily.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Once I find the right way to do something, I stick to it.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. I often get into arguments with my family and co-workers.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. I'm pretty good about pacing myself so as to get things done on time.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. When I'm under a great deal of stress, sometimes I feel like I'm going to pieces.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. I don't consider myself especially "lighthearted".....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. I am intrigued by the patterns I find in art and nature.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Some people think I'm selfish and egotistical.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. I am not a very methodical person.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. I rarely feel lonely or blue.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. I really enjoy talking to people.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. I believe letting students hear controversial speakers can only confuse and mislead them.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. I would rather cooperate with others than compete with them.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. I try to perform all the tasks assigned to me conscientiously.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. I often feel tense and jittery.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. I like to be where the action is.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Poetry has little or no effect on me.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

KS-13
58-4

3 E

Før du fortsetter: Kontroller at du ikke
har glemt noe på denne side.

Husk: Børn et kryds på hvert spørgsmål.

	Totally disagree 1	Dis-agree 2	Neutral 3	Agree 4	Totally agree 5
24. I tend to be cynical and skeptical of other's intentions.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. I have a clear set of goals and work toward them in an orderly fashion	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Sometimes I feel completely worthless.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. I usually prefer to do things alone.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. I often try new and foreign foods	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. I believe that most people will take advantage of you if you let them	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. I waste a lot of time before settling down to work	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. I rarely feel fearful or anxious	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. I often feel as if I am bursting with energy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. I seldom notice the moods or feelings that different environments produce.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Most people I know like me	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. I work hard to accomplish my goals.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. I often get angry at the way people treat me.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. I am a cheerful, high-spirited person	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. I believe we should look to our religious authorities for decisions on moral issues ..	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. Some people think of me as cold and calculating.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40. When I make a commitment, I can always be counted on to follow through	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41. Too often, when things go wrong I get discouraged and feel like giving up.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42. I am not a cheerful optimist.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43. Sometimes when I am reading poetry or looking at a work of art I feel a chill or wave of excitement.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44. I'm down to earth and tough-minded in my attitudes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45. Sometimes I'm not as dependable or reliable as I should be	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46. I am seldom sad or depressed	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47. My life is fast-paced.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48. I have little interest in speculating on the nature of the universe or the human condition..	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49. I generally try to be thoughtful and considerate.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50. I am a productive person who always gets the job done	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51. I often feel helpless and want someone else to solve my problems	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
52. I am a very active person.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53. I have a lot of intellectual curiosity.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
54. If I don't like people, I let them know it.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
55. I never seem to be able to get organized	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
56. At times I have been so ashamed I just wanted to hide.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
57. I would rather go my own way than be a leader of others	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
58. I often enjoy playing with theories or abstract ideas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
59. If necessary, I am willing to manipulate people	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
60. I strive for excellence in everything I do.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

KS-13
58-4

4 E

Thank you for participating
in the survey.

Vedlegg 3 Følgebrev til spørreundersøkelsen i papir og mailutgave

Mail fra EiT-ledelsen

Læringsassistenter og landsbyledere

Spørreundersøkelsene

På todagesseminaret ble dere informert om spørreundersøkelsene som skal gjennomføres for studentene, og dere pekte ut en LA i hver landsby som skulle ha ansvar som spørreskjemakoordinator. Det må settes av tid i landsbyplanen på de aktuelle landsbydagene:

1. spørreundersøkelse er på papir og tar 30 min og skal gjennomføres 4. (eller 5.) landsbydag
2. spørreundersøkelse er på papir og tar 10 min og skal gjennomføres 10. (eller 11.) landsbydag
3. spørreundersøkelse er elektronisk og tar 40 min og skal gjennomføres 14. (eller 15.) landsbydag

Utsending av spørreskjemaene

I de intensive landsbyene har UAen med papirskjemaene til skjemakoordinator en av de første landsbydagene. I de langsgående landsbyene sendes papirskjemaene med internposten til landsbyleder. Skjemakoordinator har ansvar for å sjekke med landsbyleder om skjemaene er ankommet i god tid før de aktuelle landsbydagen.

Utfylling av spørreskjemaene

Øverst i spørreskjemaet skal studentene fylle inn landsbynr, gruppenr og individnr. Det er spesielt viktig at hver student fyller inn det samme gruppe- og individnr hver gang siden disse vil bli brukt for å sette sammen informasjonen fra hvert spørreskjema. Skjemakoordinator har ansvar for å veilede studentene om utfyllingen, og sjekke at studentene fyller ut dette korrekt. Landsbynr finner dere i vedlagte liste. Gruppene i landsbyen gis et nummer 1, 2, osv, og hver student i gruppa gis tilsvarende et nr 1, 2 osv. Vi anbefaler at dere kopierer opp en navneliste til hver gruppe som påføres landsby-, gruppe- og individnr, og at dere samler på disse listene fra gang til gang. Nummereringen er kun for intern bruk i landsbyen, og skal ikke formidles til EiT-staben.

Innlevering av spørreskjema

Når spørreskjemaene er ferdig fylt ut sendes de så snart som mulig tilbake til EiT-staben i vedlagte svarkonvolutt. Dette kan gjøres ved å benytte internposten eller leveres på lunsjarena eller levere i postluka på EiT-kontoret (4. etg i Hovedbygget)

Samarbeidsindikatoren

Begge spørreskjemaene på papir inneholder data for diagrammet samarbeidsindikatoren (som dere prøvde på todagersseminaret). Dere vil få tilsendt et excel-ark og mer informasjon om diagrammet etter hvert.

Hilsen Bjørn Sortland
EiT-leder

Les dette først

Vedlagt finner dere første skjema og svarkonvolutt. Skjema for studentundersøkelse 1 skal gjennomføres 4. (eller 5.) landsbydag. Sett av ca 30 minutter til utfylling av spørsmålene.

Dette er første av totalt tre undersøkelser. Skjema for studentundersøkelse 2 skal gjennomføres 10. (eller 11.) landsbydag, og sendes i en egen forsendelse med interriposten til landsbyleder, sett av ca 10 minutter til utfylling av spørsmålene. Studentundersøkelse 3 er elektronisk og sendes direkte til studentenes epost, sett av ca 40 min 14. (eller 15.) landsbydag.

Utfylling av spørreskjemaene

Øverst i spørreskjemaet skal studentene fylle inn landsbynr, gruppenr og Individnr. Det er spesielt viktig at hver student fyller inn det samme gruppe- og individnr hver gang siden disse vil bli brukt for å sette sammen informasjonen fra hvert spørreskjema. Skjemakoordinator har ansvar for å veilede studentene om utfyllingen, og sjekke at studentene fyller ut dette korrekt. Lansbynr finner dere i vedlagte liste. Gruppene i landsbyen gis et nummer 1, 2, osv, og hver student i gruppa gis tilsvarende et nr 1, 2 osv. Vi anbefaler at dere kopierer opp en navneliste til hver gruppe som påføres landsby-, gruppe- og individnr, og at dere samler på disse listene fra gang til gang. Nummereringen er kun for intern bruk i landsbyen, og skal ikke formidles til EIT-staben.

Samarbeidsindikatoren

Begge spørreskjemaene på papir inneholder data for diagrammet samarbeidsindikatoren (som hver klynge prøvde på todagersseminaret). Etter at studentene har fylt ut spørreskjemaet legger LAene inn svarene under "B. SAMARBEID" inn i et excel-ark og skriver ut (i farger) diagrammet samarbeidsindikatoren. Dette gjøres for hver studentgruppe.

Innlevering av spørreskjema

De ferdig utfylte skjemaene skal behandles konfidensielt. Når spørreskjemaene er ferdig fylt ut sendes de så snart som mulig tilbake til EIT-staben i vedlagte svarkonvolutter. Dette kan gjøres ved å benytte interposten eller leveres på lunsjarena eller i postluka på EIT-kontoret (4. etg i Hovedbygget).

Les dette først

Vedlagt finner dere første skjema og svarkonvolutt. Skjemakoordinator har ansvaret, men alle i fasilitatorteamet kan delta i gjennomføringen. Skjema for studentundersøkelse 1 skal gjennomføres 4. (eller 5.) landsbydag. Sett av ca 30 minutter til utfylling av spørsmålene. Husk at dere også må sette av tid til Samarbeidsindikatoren på et senere tidspunkt (se epost fra Bjørn Sortland).

Dette er første av totalt tre undersøkelser. Skjema for studentundersøkelse 2 skal gjennomføres 10. (eller 11.) landsbydag, og sendes i en egen forsendelse med internposten til landsbyleder. Sett av ca 10 minutter til utfylling av spørsmålene. Studentundersøkelse 3 er elektronisk og sendes direkte til studentenes epost, sett av ca 40 min 14. (eller 15.) landsbydag.

Instruksjon:

1. Sett av tid til å lese gjennom instruksjonene og planlegg i fasilitatorteamet hvordan dere skal introdusere spørreskjema og samarbeidsindikatoren for studentene i landsbyen.
2. Lag lister til gruppene med landsbynummer (se vedlagt liste), gruppenummer (1, 2, osv.) og individnummer (1, 2, osv.). **Husk: Samme nummer skal brukes hver gang studentene fyller ut spørreskjema, så ta vare på listen til neste gang.** Nummereringen er kun for intern bruk i landsbyen, og skal ikke formidles til EIT-staben.
3. Del ut spørreskjemaene. Vi regner med at studenten trenger ca. 30 min til utfylling. Informer om at dette skal være en stille økt.
4. Samle inn skjemaene og sjekk at studentene har fylt ut riktige nummer på de tre første spørsmålene.
5. Del B SAMARBEID (side 2 i skjemaet) skal dere nå fylle inn i det excelarket dere fikk på mail. Resultatene av gruppe medlemmenes svar på disse 18 spørsmålene utgjør diagrammet Samarbeidsindikatoren. Det er viktig at dere fyller inn det antall personer som har svart på spørreskjemaet når dere fyller inn antall personer i excel, dersom et gruppe medlem er fraværende ved utfylling skal dere ikke inkludere vedkommende i antall personer i gruppen. Hvis en student er syk denne dagen kan han/hun få mulighet å fylle ut skjemaet senere.
6. Skriv ut diagrammet samarbeidsindikatoren i farger. Dette gjøres for hver studentgruppe.
7. Pass på at dere setter av nok tid til at gruppene kan diskutere resultatet i Samarbeidsindikatoren og dere kan fasilitere gruppens diskusjon. Et tips kan være å avtale gruppevis når Samarbeidsindikatoren skal deles ut slik at dere kan fordele dere på hver sin gruppe og fasilitere den enkelte gruppe.
8. De ferdig utfylte skjemaene skal behandles konfidensielt. Når spørreskjemaene er ferdig utfylt sendes de så snart som mulig tilbake til EIT-staben i vedlagte svarkonvolutter. Dette kan gjøres ved å benytte internposten, leveres på lunsjarena eller i postluka på EIT-kontoret (4. etg i Hovedbygget).

Vedlegg 4 REK og NSD



Region:	Saksbehandler:	Telefon:	Vår dato:	Vår referanse:
REK midt	Linda Tammerdal Røten	73597507	14.02.2014	2014045/REK midt
			Deres dato:	Deres referanse:
			04.02.2014	

Vår referanse må oppgives ved alle henvendelser

Marit Martinsen
NTNU

2014/245 Samarbeid i tverrfaglige team

Vi viser til innsendt fremleggingsvurderingsskjema datert 04.02.2014. Søknaden ble behandlet av leder for Regional komité for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk (REK) på fullmakt med hjemmel i helseforskningsloven § 10, jfr. forskningsetikkloven § 4.

Bakgrunn og formål:

I dette prosjektet skal man se på samarbeid i tverrfaglige team med fokus på den parallelle prosessen rundt ulike faktorer som finner sted mellom enkeltindividet og gruppen som helhet. Dette er en kvantitativ spørreundersøkelse der ca. 500 studenter skal inviteres. Studien inneholder helserelaterte spørsmål om personlighetstrekk (60 spørsmål fra NEO FFI som er den minste utgaven av *The big five*; måler faktorene Neurotisisme (N), Ekstraversjon (E), Åpenhet for Erfaringer (O), Medmenneskelighet (A), Planmessighet (C)), men disse skal ikke brukes i helserelatert forstand. Spørsmålene skal brukes til å se på hvordan ulike personlighetstrekk kan gjøre seg gjeldende i samarbeid, og for å forstå viktigheten av å kjenne til at det er ulike faktorer som påvirker måten samarbeid foregår på. Studien skal gjøres i forbindelse med en mastergrad i rådgivning ved NTNU.

Vurdering

Komiteen oppfatter prosjektet som en studie designet for å undersøke hva som er viktige faktorer med betydning for samarbeid ved gruppeutvikling. Både faktorer i gruppen som helhet og hos enkeltindividene skal undersøkes. Datamaterialet skal innhentes ved hjelp av en studentundersøkelse der spørreskjema som inneholder spørsmål om samarbeid, tverrfaglighet og tilfredshet, samt personlige egenskaper inngår.

Prosjektet fremstår ikke som medisinsk og helsefaglig forskning, men som annen type forskning. Prosjektet er i henhold til helseforskningslovens § 2 og § 4 ikke fremleggingspliktig, og kan derfor gjennomføres og publiseres uten godkjenning fra REK. Vi minner imidlertid om at dersom det skal registreres personopplysninger, må prosjektet meldes til Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD).

Vedtak

Prosjektet er ikke fremleggingspliktig for Regional komité for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk.

Klageadgang

Besøksadresse:
Det medisinske fakultet
Medisinsk teknisk
forskningscenter 7489
Trondheim

E-post: rek-midt@medisin.ntnu.no
Web: <http://helseforskningsetikk.com.no/>

All post og e-post som inngår i
saksbehandling, bør adressert til REK
midt og ikke til enkelte personer

Kindly address all mail and e-mails to
the Regional Ethics Committee, REK
midt, not to individual staff



NSD er tilgjengelig på
tlf. 5007 8696
Hoveng
tel: +47 25 28 21 17
fax: +47 25 28 21 50
nsd@uio.no
www.nsd.uio.no
Org.no: 985 321 884

Jonathan Reams
Institutt for voksnes læring og rådgivningsvitenskap NTNU

7491 TRONDHEIM

Vår dato: 07.03.2014

Vår ref: 37470 / 3 / HIT

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 04.02.2014. Meldingen gjelder prosjektet:

<i>37470</i>	<i>Samarbeid i tverrfaglige team</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>NTNU, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Jonathan Reams</i>
<i>Student</i>	<i>Marit Martinsen</i>

Etter gjennomgang av opplysninger gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon, finner vi at prosjektet ikke medfører meldeplikt eller konsesjonsplikt etter personopplysningslovens §§ 31 og 33.

Dersom prosjektopplegget endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for vår vurdering, skal prosjektet meldes på nytt. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uio.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>.

Vedlagt følger vår begrunnelse for hvorfor prosjektet ikke er meldepliktig.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Hildur Thorarensen

Kontaktperson: Hildur Thorarensen tlf: 55 58 26 54

Vedlegg: Prosjektvurdering

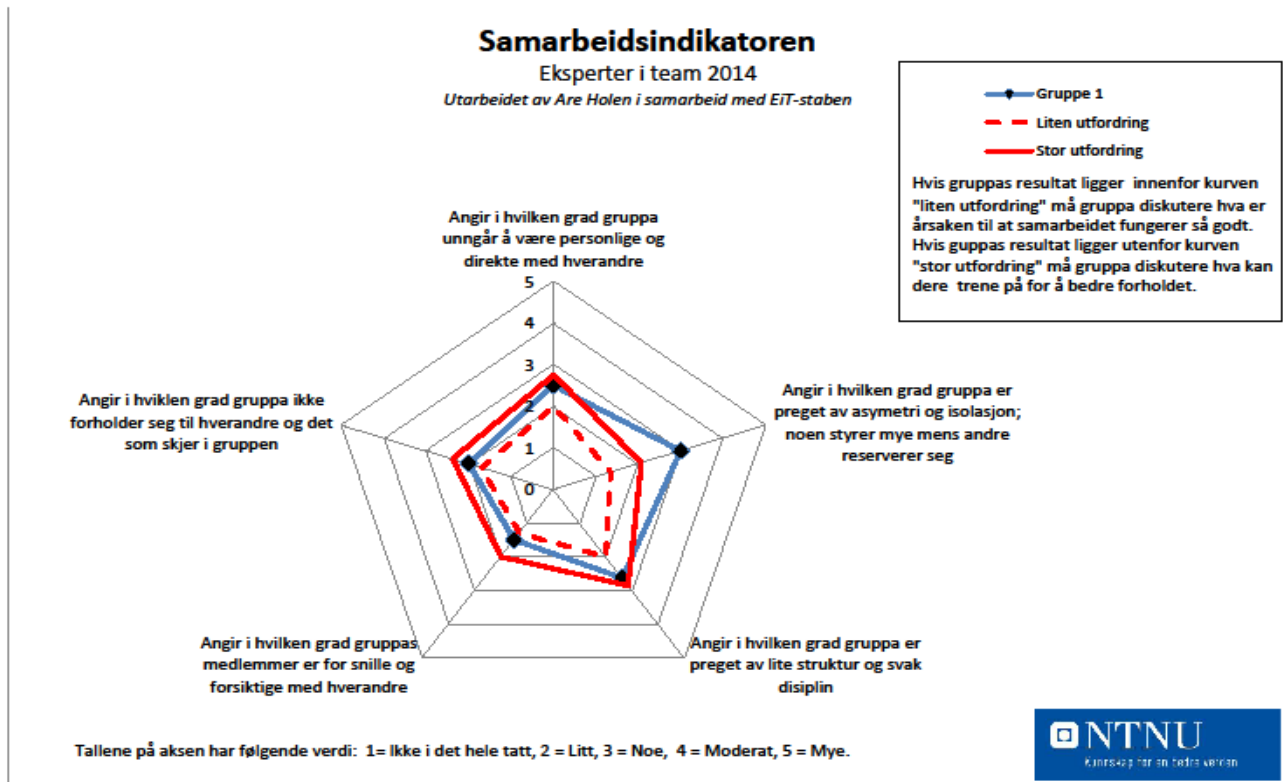
Kopi: Marit Martinsen martinsen.marit@gmail.com

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Avklingskontroll: 2014/03/07

02/09/2012 Universitetet i Oslo, Postboks 1047 Blindern, 0416 Oslo. Tel: +47 22 85 12 11. nsd@uio.no
02/02/2012 NSD Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47 73 91 05 00. kjemi.samarbeid@ntnu.no
19/02/2013 NSD Universitetet i Tromsø, 9001 Tromsø. Tel: +47 77 51 43 00. nsd@hhs.uio.no

Vedlegg 5 Samarbeidsindikatoren



Vedlegg 6 Mail til EiT-ledelsen

Forslag til mail som kan sendes ut:

- Presisere at Laéne er nødt til å vite hvilket nr studentene benyttet i dag, på grunn av at de skal benytte samme nr neste gang. Viktig, viktig!
- Muligens foreslå noen normer for at man er stille så lenge undersøkelsen besvares, og at man rekker opp hånden dersom man lurer på noe.

Det var veldig spennende å observere gjennomføringen i dag, og vi regner med at vi kommer til å observere neste gang også, for å se hvordan det går med id nummerene.

Mvh Ida og Marit

Observasjon under spørreskjema utførelse

Øya – engelsk intensiv landsby – 9/1-14 kl. 8.30

- Spørsmål og individ nr. OBS: Viktig å bruke samme nr 1 og 2 gang. Dette vet ikke Laéne nok om. De virker usikre.
- Bra oppmøte i landsbyen, kun 3 stk som er borte, og 2 dukker opp etter 15 min.
- Fikk en følelse av at Laéne ikke hadde satt seg nok inn i informasjonen som var sendt ut på forhånd. Virket litt uforberedt og stresset.
- Medisin studenter har kun bestått/ikke bestått, derfor er det irrelevant å se på hva de svarer om karakterer.
- Laéne sa ingenting om undersøkelsen, men regnet med at den var selvforklarende - men kanskje dette var like bra?
- En god del småpratning da de setter i gang.
- De som ikke er møtt opp, får undersøkelsen senere, men vil de besvare den?
- Ga ikke gruppene noen opplysning om samarbeidsindikatoren før utfyllingen (kanskje dette hadde påvirket svarene dersom de hadde visst mer om dette – være obs på dette ved runde 2)

- Sitter i gruppene å fyller ut, de kan se til hverandre, og spør hverandre dersom det er noe de ikke forstår. Ganske mange spør hva enkelte ord betyr, og det er en god del prating under utfyllingen.
- Halvparten er norske, og de svarer på et engelsk skjema. Noe som gjør at enkelte spørsmål kanskje ikke passer. Det virket også som de norske ikke tar spørreundersøkelsen like seriøst.
- Mange prater, sitter på mobilen eller pc'n, og ble fort ferdige.

Grønn landsby – engelsk intensiv, pausen er ferdig kl. 12.45

- Tar mye tid før de kommer i gang. Studentene ramler inn litt etterhvert. Deler ut skjemaet først kl. 13.00, og da er det mye støy i rommet.
- Laéne sier at undersøkelsen er obligatorisk (det er feil)
- Forklarer heller ikke noe om undersøkelsen. Skriver ned landsbynr. på tavlene, gi gruppene gruppe nr og ber de finne sine egen individuelle nr. Laéne tenker ikke over at de er nødt til å vite hvilke nr hver student har til neste undersøkelse, så vi griper inn å sier at de er nødt til å lage en liste som de kan ha i bakhånd dersom studentene glemmer nr. sitt.
- Enkelte studenter spør om betydningen av enkelte ord.
- Det er helt stille mens studentene svarer på undersøkelsen.
- Enkelte blir fort ferdige, og da begynner pratingen.
- Folk prater høyere og høyere, og det er fortsatt 2 gr som forsøker å konsentrere seg.
- Noen studenter legger merke til at de skal få samarbeidsindikatoren tilbake, og sier på tull at da må de endre svarene sine.
- Gruppene som er ferdige føler de er ferdige og prater om tull, ikke prosjektrelaterte ting.
- Spørreskjemaene samles inn, og det blir sagt at de skal få tilbake samarbeidsindikatoren kl. 16.00 rett før de går hjem. 3 av gruppene forlater rommet, og Laéne vet ikke hvor de skal. Jeg prater med Laéne og sier at de er nødt til å vite hvor alle gruppene sitter. Og at det er dumt å levere de til gr. kl. 16.00 akkurat når de skal gå hjem, for da får de ikke pratet noe om indikatoren. Derfor blir vi enige om at gruppene skal få tilbake resultatene neste dag.

Vedlegg 7 Mail til og fra Are Holen

From: Ida Brattbakk [mailto:idabrattbakk@gmail.com]
Sent: 9. januar 2014 12:31
To: Are Holen; Marit Martinsen
Subject: Masteroppgaven om samarbeid i tverrfaglige team, EiT.
Hei Are!

Vi er kommet godt i gang med utsendingen av spørreskjemaene, og i går hadde vi samtale med vår veileder Jonathan Reems. I den forbindelse har vi noen spørsmål vi ønsker svar på som vi håper du kan hjelpe oss med.

- Hvordan er spørreskjemet blitt endret over de 4 årene det er vasket? Har du disse endringene tilgjengelig slik at vi kan se veien dit skjemaet er i dag?

Hei og takk for mail.

Nedenfor svarer jeg etter evne på deres ulike spørsmål.

Er i utlandet og forbindelsen på internett er ustabil. Prøver derfor å være kort.

*** Are Holen

*** I utgangspunktet utarbeidet jeg en del spm som jeg trodde kunne være relevante og ba dessuten de som svarte skrive nederst på arket momenter som de synes var relevante og som manglet. Dette ble gjort flere ganger og forslagene jeg fikk ble innarbeidet i skjemaet etter hvert. Etter hver datainnsamling ble det foretatt frekvens analyse av svarene for å sikre en viss spredning. Det utsagn som ikke fikk spredning, ble vraket (mer eller mindre alle svarete det samme). Deretter ble det foretatt faktoranalyser hvor utsagn som ladet høyt på mer enn en faktor ble vraket, likedan items som hadde lav korrelasjon med den latente faktoren. Dette ble gjort hver gang inntil jeg satt igjen med et antall utsagn som klart tilhørte hver sin faktor. Når denne faktorstrukturen ble gjenfunnet også året etter – dvs. ved utfylling av andre personer, eller de samme personer i nye grupper, regnet jeg skjemaet for ferdigstillet. Da hadde det oppnådd en høy reliabilitet. Siden utsagnene er basert på deltakers syn på hva som er relevant, er det foretatt en face validity seleksjon.***

- Hvordan er spørreskjemaet validert?

Se over.

- Hvilke faktorer ble fremtredende i dine undersøkelser, og hvordan har samarbeidsindikatoren (S. I.) blitt til? Det er 5 faktorene i S.I. hvilke spørsmål hører til hvilke faktorer?

Hvilke spm. som hører til hvor kan jeg ikke formidle herfra.

- Er empirien basert på noe spesifikk teori, og har du forslag til relevant teori?

Generell teori om utvikling av spørreskjemaer ved hjelp av en kombinasjon mellom frekvens analyser, reitererte faktor analyser.

Vedlegg 8 Operasjonalisering av NEO FFI

NEO FFI er delt inn i følgende svaralternativ 1: Ikke i det hele tatt, 2: Litt, 3: Noe, 4: Moderat og 5: Mye. De engelske og norske skjemaene er likt utformet, bortsett fra 13 spørsmål som skiller seg fra hverandre. I oversikten under er det ført inn både den norske og engelske versjonen av spørsmålet når dette er tilfelle. En av grunnene til at 13 av spørsmålene er ulike kan skyldes kulturforskjeller. Reliabiliteten (Cronbachs Alfa-verdiene) for NEO FFI er for N:.88, E:.80, O:.79, A:.67 og C:.81 (Martinsen et al, 2005).

De ulike spørsmålene vil her bli lagt innenfor de personlighetstrekkene de tilhører: Nevrotisisme (N), Ekstraversjon (E), Åpenhet (O), Medmenneskelighet (A), Planmessighet (C). Det er 12 spørsmål som tilhører hvert trekk.

1. Jeg er ikke en person som pleier å bekymre meg (N)
2. Jeg liker å ha mange mennesker rundt meg (E)
3. Jeg liker å konsentrere meg om en fantasi eller dagdrøm, utforske dens muligheter og la den vokse og utvikle seg. (O)

Engelsk: I don't like to waste my time daydreaming.

4. Jeg forsøker å være høflig mot alle jeg møter (A)
5. Jeg holder mine eiendeler ordentlige og rene (C)
6. Til tider har jeg følt meg harm og forbitret. (N)

Engelsk: I often feel inferior to others.

7. Jeg har lett for å le (E)
8. Jeg synes det er interessant å lære og utvikle nye hobbyer (O)

Engelsk: Once I find the right way to do something, I stick to it.

9. Til tider herser eller smiser jeg med folk for å få dem til å gjøre det jeg vil. (A)

Engelsk: I often get into arguments with my family and co-workers.

10. Jeg er ganske flink til å tilpasse tempoet slik at jeg får gjort ting i tide (C)
11. Når jeg er svært stresset, føles det av og til som om jeg går i stykker. (N)
12. Jeg foretrekker jobber der jeg kan arbeide alene uten å bli forstyrret av andre

mennesker. (E)

Engelsk: I don't consider myself especially "lighthearted".

13. Jeg er fascinert av de mønstrene jeg finner i kunst og natur. (O)

14. Noen mennesker synes at jeg er selvopptatt og egoistisk (A)

15. Jeg kommer ofte opp i situasjoner uten å være fullt forberedt. (C)

Engelsk: I am not a very methodical person.

16. Jeg føler meg sjelden ensom eller nedfor. (N)

17. Jeg liker veldig godt å snakke med folk. (E)

18. Jeg tror at studenter bare blir forvirret og villedet av å høre kontroversielle talere. (O)

19. Hvis noen starter en krangel, er jeg parat til å ta igjen. (A)

20. Jeg forsøker å utføre alle oppgaver jeg blir pålagt på en samvittighetsfull måte. (C)

21. Jeg føler meg ofte anspent og nervøs. (N)

22. Jeg liker å være der det skjer noe. (E)

23. Dikt og poesi har liten og ingen virkning på meg. (O)

24. Jeg er bedre enn de fleste mennesker, og jeg vet det. (A)

Engelsk: I tend to be cynical and skeptical of other's intentions.

25. Jeg har klare mål og arbeider systematisk for å nå dem. (C)

26. Noen ganger føler jeg meg fullstendig verdiløs. (N)

27. Jeg skyr menneskemengder. (E)

Engelsk: I usually prefer to do things alone.

28. Jeg ville ha vansker med bare å la tankene vandre uten kontroll eller styring. (O)

Engelsk: I often try new and foreign foods.

29. Når jeg er blitt fornærmet, forsøker jeg bare å tilgi og glemme. (A)

Engelsk: I believe that most people will take advantage of you if you let them.

30. Jeg kaster bort mye tid før jeg kommer i gang med arbeidet. (C)

31. Jeg føler meg sjelden redd eller engstelig. (N)

32. Jeg føler det ofte som jeg strutter av energi. (E)

33. Jeg registrerer sjelden stemninger eller følelser som ulike omgivelser kan skape. (O)

34. Jeg pleier å tro det beste om folk. (A)

Engelsk: Most people I know like me.

35. Jeg arbeider hardt for å nå mine mål. (C)

36. Jeg blir ofte sint over måten folk behandler meg på. (N)

37. Jeg er en munter, livlig person. (E)

38. Jeg opplever et bredt spekter av stemninger og følelser. (O)

Engelsk: I believe we should look to our religious authorities for decisions on moral issues.

39. Noen mennesker ser på meg som kald og beregnende. (A)

40. Når jeg forplikter meg til noe, kan en alltid stole på at jeg følger opp. (C)

41. Når noe går galt, blir jeg altfor ofte motløs og får lyst til å gi opp. (N)

42. Jeg har ikke særlig glede av å småprate med folk. (E)

Engelsk: I am not a cheerful optimist.

43. Noen ganger når jeg leser dikt eller ser et kunstverk, føler jeg en gysning eller en bølge av begeistring. (O)

44. Jeg er nøktern og usentimental i mine holdninger. (A)

45. Noen ganger er jeg ikke så pålitelig eller til å stole på som jeg burde være. (C)

46. Jeg er sjelden trist eller deprimert (N)

47. Livet mitt er hektisk. (E)

48. Jeg er lite interessert i å spekulere over universetsnatur eller menneskers vilkår. (O)

49. Jeg forsøker som regel å være omtenkfull og hensynsfull. (A)

50. Jeg er en produktiv person som alltid får arbeidet unna. (C)

51. Jeg føler meg ofte hjelpeløs og ønsker at andre skal løse problemene mine. (N)

52. Jeg er en svært aktiv person (E)

53. Jeg har mye intellektuell nysgjerrighet. (O)

54. Hvis jeg ikke liker folk, lar jeg dem få vite det. (A)

55. Det virker som om jeg aldri greier å organisere meg selv. (C)

56. Til tider har jeg vært så skamfull at jeg bare har ønsket å gjemme meg. (N)
57. Jeg vil heller gå mine enge veier enn å være en leder for andre. (E)
58. Jeg liker ofte å leke med teorier eller abstrakte ideer. (O)
59. Om nødvendig er jeg villig til å manipulere folk for å få det som jeg vil (A)
60. Jeg søker det perfekte i alt jeg gjør. (C)

Vedlegg 9 Faktoranalyse, Cronbachs alfa og bivariate korrelasjoner

Faktoranalyse S1: Hvordan kjenner du deg igjen i følgende utsagn i gruppen du nå er i?

I hvilken grad?	Samarbeid1	Samarbeid2	Samarbeid3	Samarbeid4	Samarbeid5
... 6	.78				
... 11	.76				
... 4	.68				
... 14	.65				
... 16	.57				
... 13		.74			
... 18		.73			
... 8		.71			
... 3		.54			
... 10			.76		
... 5			.63		
... 15			.62		
... 1	.36		.56		
... 2				.84	
... 17				.68	
... 12				.62	
... 7					.75
... 9					.59
<i>Akk Varians % 23</i>		<i>10</i>	<i>8</i>	<i>7</i>	<i>6</i>
<i>Egenverdi</i>	<i>4,2</i>	<i>1,8</i>	<i>1,5</i>	<i>1,3</i>	<i>1,1</i>

Faktoranalyse S2: Hvordan kjenner du deg igjen i følgende utsagn i gruppen du nå er i?

I hvilken grad?		Samarbeid1	Samarbeid2	Samarbeid3	Samarbeid 4	Samarbeid5
...6	.82					
... 11	.78					
... 16	.72					
... 14	.71					
... 4	.70					
... 13		.77				
... 3		.74				
... 18		.65				
... 8		.64				
... 17			.76			
... 2			.73			
... 12			.62			
... 9			.48			
... 10				.73		
... 5				.65		
...15				.65		
... 1	.36			.51		
...7					.89	
<i>Akk Varians % 28</i>		9	7	7	6	
<i>Eigenverdi</i>	5,1	1,7	1,3	1,2	1,0	

Reliabilitet: Cronbachs alfa

	Items (pre)	Alfa (Pre)	Items (post)	Alfa (Post)	Verdi
Faktor 1	5	.76	5	.83	0-25
Faktor 2	4	.67	4	.73	0-20
Faktor 3	4	.61	4	.61	0-20
Faktor 4	3	.64	4	.64	0-15 (20)
Faktor 5	2	-	1	-	0-10 (5)

Bivariate Korrelasjoner Samarbeidsspørsmålene Pre og Post**PRE:****Faktor 1, "Snillisme", S1 (6,11,16,14,4)**

	Item 6	Item 11	Item 16	Item 14	Item 4
Item 6	1	.57	.43	.36	.40
Item 11		1	.40	.35	.33
Item 16			1	.38	.27
Item 14				1	.46
Item 4					1

Faktor 2, "Ufokus" S1 (13,3,18,8)

	Item 13	Item 3	Item 18	Item 8
Item 13	1	.27	.34	.45
Item 3		1	.34	.26
Item 18			1	.38
Item 8				1

Faktor 4, "Isolasjon og Dominans" S1 (2,17,12)

	Item 2	Item 17	Item 12
Item 2	1	.44	.28
Item 17		1	.38
Item 12			1

POST:

Faktor 1, "Snillisme" S2 (6,11,16,14,4)

	Item 6	Item 11	Item 16	Item 14	Item 4
Item 6	1	.67	.55	.51	.49
Item 11		1	.54	.48	.42
Item 16			1	.47	.39
Item 14				1	.58
Item 4					1

Faktor 2, "Ufokus" S2 (13,3,18,8)

	Item 13	Item 3	Item 18	Item 8
Item 13	1	.40	.39	.44
Item 3		1	.47	.36
Item 18			1	.37
Item 8				1

Faktor 4, "Isolasjon og Dominans" S2 (2,17,12,9)

	Item 2	Item 17	Item 12	Item 9
Item 2	1	.41	.40	.15
Item 17		1	.38	.28
Item 12			1	.21
Item 9				1