



LUNDS
UNIVERSITET

Pedagogiska institutionen

Box 199, 221 Lund

Kurs: PED 441

Kandidatuppsats, 10 poäng

41-60 poäng

Datum: 2007-06-12

”En för alla, alla för en”

- En litteraturstudie om funktionell mångfald och lärande i produktutvecklingsteam

Lena Lindén

Handledare:
Glen Helmstad

ABSTRACT

- Arbetets art: Litteraturstudie
- Sidantal: 31
- Titel: ”En för alla, alla för en” – En litteraturstudie om funktionell mångfald och lärande i produktutvecklingsteam
- Författare: Lena Lindén
- Handledare: Glen Helmstad
- Datum: 2007-06-12
- Sammanfattning: Många organisationer använder sig idag av produktutvecklingsteam som är en form av tvärfunktionellt team. De används därför att det har visat sig ge givande resultat för organisationen, med utgångspunkt från innovation. Hur givande är teamen i lärosynpunkt för individerna i teamet? Med denna fråga som utgångspunkt startade min studie. Då det redan fanns rikligt med litteratur kring både mångfald och lärande i team, men lite litteratur som sammanbinder dem, såg jag det som en utmaning att försöka göra just det. Syftet med studien var att undersöka hur funktionell mångfald tenderar att påverka grupprocesser i produktutvecklingsteam, och hur dessa i sin tur påverkar förutsättningarna för ett lärande i teamarbetet. Detta har undersökts genom en kvalitativ litteraturstudie. Tidigare studier har resulterat i att *psykologisk trygghet, sammanhållning och konflikt* och *ömsesidigt beroende* har betydelse för skapandet av ett lärandebeteende i team. Dessa grupprocesser har jag i min studie utrett hur funktionell mångfald påverkar. Ett lärandebeteende definieras som att gruppmedlemmar ”söker feedback, delar information, frågar efter hjälp, pratar om misstag och experimenterar”. Vidare utreds vilka konsekvenser på lärandebeteendet det får, av den påverkan funktionell mångfald visat sig ha på grupprocesserna. Studien resulterade i att funktionell mångfald i team tenderar att påverka den psykologiska tryggheten positivt efter en tid tillsammans. Social sammanhållning tenderar att vara positivt påverkad medan uppgiftssammanhållning negativt påverkad. Uppgiftskonflikter är maximerade i funktionellt mångfaldiga team medan känslokonflikter är minimerade. Det ömsesidiga beroendet är stort i funktionellt mångfaldiga team. Utöver resultatet kring försvårad uppgiftssammanhållning, tenderar de andra resultaten att ha positiv påverkan på ett lärandebeteende.
- Nyckelord: Funktionell mångfald, produktutvecklingsteam, grupprocesser, lärande, lärandebeteende, gemensam förståelse

Innehållsförteckning

FÖRORD	I
1. INLEDNING	1
1.1 UTGÅNGSLÄGE.....	2
1.2 PROBLEMPRECISERING	2
1.3 SYFTE.....	3
1.4 DISPOSITION.....	3
2. METOD	5
2.1 ANSATS.....	5
2.2 FÖRSKNINGSSTRATEGI	6
2.3 GENOMFÖRANDE.....	7
2.4 KÄLLKRITIK.....	9
3. TEAM, MÅNGFALD OCH LÄRANDE	11
3.1 TEAMBEGREPPET.....	11
3.2 "SOCIAL IDENTITY THEORY" OCH "SELF- CATEGORIZATION THEORY"	12
3.3 MÅNGFALD I TEAM OCH PSYKOLOGISKA PROCESSER.....	13
3.3.1.1 Funktionell variation.....	13
3.3.1.2. Generell variation.....	14
3.3.2.1 Känslor.....	14
3.3.2.2 Grupprocesser.....	15
3.3.2.3 Prestation.....	15
3.4 LÄRANDE I TEAM	17
3.4.1.1 Psykologisk trygghet.....	18
3.4.1.2 Sammanhållning och konflikt.....	18
3.4.1.3 Ömsesidigt beroende.....	19
3.4.3.1 Gemensam förståelse.....	21
4. FUNKTIONELL MÅNGFALD, GRUPPROCESSER OCH LÄRANDE: EN SYNTES	23
4.1 FUNKTIONELL MÅNGFALD OCH GRUPPROCESSER.....	23
4.1.2.1 Social- och uppgiftssammanhållning.....	24
4.1.2.2 Känslor- och uppgiftskonflikt.....	25
4.2 GRUPPROCESSER OCH LÄRANDE I MÅNGFUNKTIONELLA TEAM.....	27
4.3 AVSLUTANDE REFLEKTIONER.....	29
REFERENSER	30
BILAGOR	32
Bilaga 1 – Sammanställning av forskningsvariabler undersökta mellan 1997 och 2002.....	32

Förord

Tiden jag har arbetat med uppsatsen har varit otroligt lärorik och rolig. Jag har under arbetets gång delat många stunder med Dig Nina, som har betytt mycket för mig och som har hjälpt mig att färdigställa uppsatsen. Tack för de stunderna!

Tack även till Glen Helmstad, min handledare, som har hjälpt mig att skriva en uppsats som jag är nöjd med.

Lena Lindén, Lund - våren 2007

1. Inledning

I en ständigt växlande miljö, med ekonomiska och teknologiska förändringar i en alltmer global marknad, sätts det press på organisationer att överleva och vara konkurrenskraftiga. Om man ser på detta fenomen utifrån systemteorins synvinkel som handlar om att undersöka relationen mellan delen och helheten; individen och gruppen; gruppen och organisationen och så vidare (Svedberg, 2003) är människor inom organisationer påverkade av denna omkringliggande komplexitet som sätter de dagliga rutinerna på spel.

En process, som av forskare setts som basen för en organisations konkurrenskraft och överlevnad, är konstruktion av kunskap (Huber, 1999). Kreativa produkter, tjänster och processer är konsekvenser av kunskapsintegration. Denna kunskapsintegration bottnar ofta i kontexten och aktiviteten i team och fungerar som ett verktyg för att överleva i en ständigt föränderlig värld.

Användandet av team i organisationer ökar samtidigt som arbetskraften i en organisation alltmer består av människor av olika nationaliteter, kulturer och funktionella olikheter. Mångfaldsforskningen inom team har visat sig resultera i både komplexa och mångsidiga resultat. *”Mångfald i team har visat sig fungera som ett dubbeleddat svärd; ökar möjligheterna för kreativitet men samtidigt ökar risken för att gruppmedlemmar känner sig missnöjda och misslyckas att identifiera sig med gruppen”* (Milliken & Martins, 1996, s. 403). En form av mångfald har dock visat sig generera ett överensstämmande resultat hos forskare; funktionell mångfald i team leder av olika anledningar till positiva prestationer på innovation och kreativitet (Ancona & Caldwell, 1992; Bantel & Jackson, 1989). Trots att funktionell mångfald i ett avseende har givit positiva resultat, kvarstår fakta att mångfald i team generellt ökar risken för att medlemmar ska känna sig missnöjda. Frågan är bara: kommer organisationer i framtiden tycka att det är värt att satsa på funktionell mångfald i team då det även är bevisat att det finns stor risk för misslyckande på grund av problemen att få olika människor att samarbeta?

Vad många forskare antar är att slutresultatet av ett team beror på hur grupprocesser fungerar (Jackson, Joshi & Erhardt, 2003). I det vanligaste fallet menas slutresultatet lika med hur bra teamet lyckats utföra den uppgift teamet har haft. Då jag hoppas utreda ytterligare en orsak till varför organisationer skulle, eller inte skulle, satsa på funktionell mångfald i team kommer jag istället att undersöka lärandet som ett slutresultat av grupprocesser. En positiv påverkan, ur en lärandesynpunkt, av funktionell mångfald i team skulle kunna innebära en extra motivation för organisationer att komponera dessa team. Jag tror nämligen att det är stimulerande och positivt för medarbetare att ingå i en så specialiserad organisationsform som team kan innebära.

1.1 Utgångsläge

Mångfald utforskas utifrån två olika perspektiv; samhällsperspektiv och organisationsperspektiv (Mlekov & Widell, 2003). Jag har valt att i studien utgå ifrån mångfald utifrån ett organisationsperspektiv.

I den följande studien har jag valt att använda mig av benämningen *team* och *grupp* som synonymmer. Varför jag blandar studien med båda benämningarna är för variationens skull samt att vissa artiklar jag läst har använt sig av olika benämningar, vilket har påverkat mitt eget skrivande.

Jag växlar även mellan orden *variation* och *mångfald* i studien. Jag har använt mig av mångfald som ett övergripande ord, som innefattar all typ av olikhet. Variation använder jag framförallt inför funktionell mångfald.

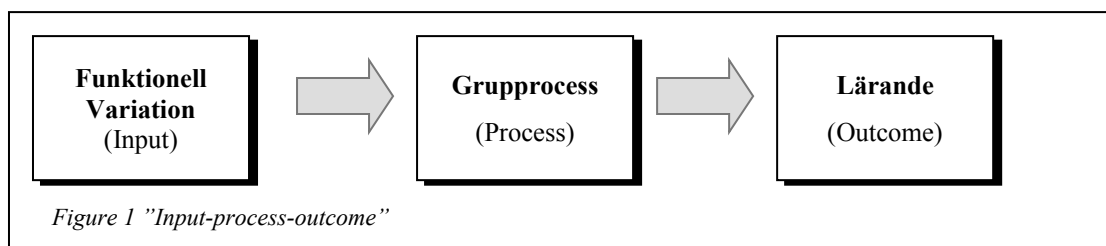
1.1.2 Pedagogisk relevans

Jag kommer i denna studie anta ett så kallat miljöpedagogiskt perspektiv. Forskningen inom detta perspektiv är inriktad på ”*vad som utgör möjligheter och hinder för hur människor lär och utvecklar kompetens. Människans aktiva och meningsskapande förhållande till sin omgivning betonas och hennes sätt att bygga upp kunskap i det sammanhang, den kontext, hon befinner sig i*” (Granberg, 2004. s. 14-15). Det särskiljs ofta på en inre och yttre kontext. Den inre kontexten består oftast av ett fenomen, exempelvis ett team. Den yttre kontexten består av sådant som påverkar den inre kontexten, exempelvis en organisation. I studien som följs fokuseras det på den inre kontexten som representeras som *team* och *mångfalden* representerar möjligheter och hinder för individers lärande.

1.2 Problemprecisering

Ett antal gruppprocesser har blivit undersökta över deras påverkan på ett lärandebeteende. Dessa har hitintills inte analyserats ut ett mångfaldsperspektiv. Genom att kombinera mångfaldsforskningens resultat och teorier kring lärande i team, kommer jag att göra ett försök att utreda detta utforskade område inom mångfaldsforskningen.

De flesta forskningar kring funktionell mångfald har utgått ifrån en grundläggande ”input-process-outcome” modell. Där olika typer av funktionell mångfald har undersökts som ”input”, olika gruppprocesser som ”process” och slutligen, som nämnt i inledningen, är det framförallt prestation (performance) som har undersökts som ”outcome”. Jag kommer i följande studie att vidareutveckla modellen genom att undersöka lärande som ”outcome”, se figur 1.



Då det funnits begränsad litteratur kring funktionell mångfald i team, har jag genom att komplettera med generell mångfaldsforskning i team försökt fylla i de luckor jag funnit.

Inom organisationsforskningen finns det olika inriktningar av lärande; organisatoriskt lärande, kollektivt lärande och individuellt lärande. Teamforskningen har framförallt fokuserat på det kollektiva lärandet (Granberg, 2004). Jag anser dock att lärande inte är något statiskt, utan det kan gå ifrån att vara individuellt till kollektivt till organisatoriskt till att bli individuellt igen. Genom detta tankesätt kan jag få bruk av teorier från de olika inriktningarna, som trots allt alla behandlar lärande.

1.3 Syfte

Att kombinera mångfaldsforskningen i team och lärande anser jag vara relevant då organisationer alltmer innehåller en variation av människor samtidigt som användandet av team blir alltmer vanligt. Att organisationer använder sig av team som ett konkurrensmedel gentemot andra organisationer är en anledning att använda sig av team. Att använda dem även ur en lärandesynpunkt skulle kunna vara ett konkurrensmedel att locka till sig och behålla kompetent personal. Mitt syfte är därför:

Att utifrån befintlig teori analysera hur yrkesmänniskor i ett tvärfunktionellt team, tenderar att påverka olika grupprocesser och hur det i sin tur kan påverka ett lärande.

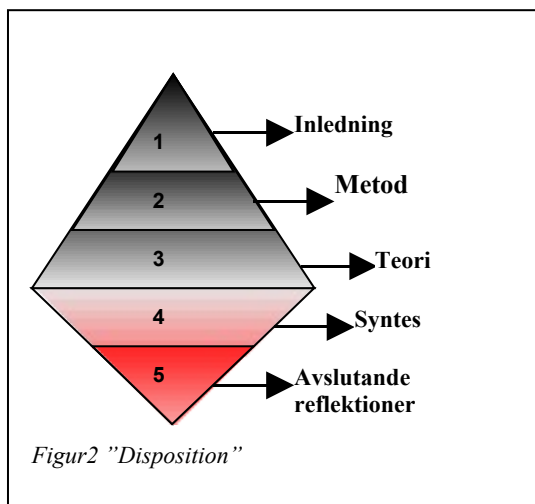
För att uppnå detta syfte har jag formulerat två forskningsfrågor jag kommer att försöka att besvara under studiens gång:

Hur tenderar funktionell mångfald i team att påverka grupprocesser?

Beroende på svaret av första forskningsfrågan ställer jag mig nästa fråga;

Hur påverkas lärandet av den påverkan funktionell mångfald har på grupprocesser?

1.4 Disposition



Utformningen av min uppsats följer inte de traditionella ramarna för en kandidatuppsats, som oftast består av ett antal delar som logiskt fördelar inledning, teorigenomgång, metodkapitel, resultatredovisning och diskussion för sig. Dessa delar är ofta resultat av ett antal olika arbetsprocesser såsom en inledande litteraturgranskning, empirisk undersökning samt en process att sammanfoga resultaten till en helhet. Detta har dock inte varit fallet för min egen studie, som har varit en litteraturoversikt. Litteraturoversiktens arbetsprocess ser helt

annorlunda ut än en empirisk undersökning, vilket har påverkat utformningen av uppsatsen.

Jag har valt att låta uppsatsen bestå utav *kapitel* istället för att dela upp uppsatsen i *delar*, se figur 2. Mina kapitel representerar resultatet av *en* arbetsprocess som har utvecklats från att vara en inledande litteratursökning till att bli en syntes. Genom denna struktur på uppsatsen hoppas jag att läsaren får en känsla av sammanhang mellan kapitlen.

2. Metod

Nedan följer en redogörelse för vilket forskningsparadigm jag anser vägleda mitt tänkande och handlande. Detta spelar sedan roll för vilken typ av strategi jag väljer att utföra min studie efter. Jag kommer i detta kapitel att närmare förklara regler och typiska tillvägagångssätt för mitt val av strategi, och på vilket sätt jag har följt dessa. Genom att jag noggrant förklarar genomförandet av min studie, hoppas jag förkunna läsaren om det är en tillförlitlig studie samt att den är noggrant genomförd.

2.1 Ansats

Ett paradigm är ett sätt att se på världen. Det är sammanfogat av specifika filosofiska antaganden som guidar och vägleder tänkande och handling. Mertens (1997) har sammanställt en tabell som består av tre huvudsakliga paradigm; *positivism/postpositivism*, *interpretativ/konstruktivistisk* och *emancipatorisk*. Det positivistiska/postpositivistiska paradigmat grundas på antaganden att den sociala världen kan bli studerad som den naturvetenskapliga världen, genom kvantitativa och objektiva metoder. Det interpretativa/konstruktivistiska paradigmat vilar på antaganden att kunskap konstrueras av de människor som agerar i den kontext som studeras. Forskarens uppgifter blir då att förstå och tolka världen, så som de människor som studeras ser den. Detta konstruktivistiska synsätt hör främst till den kvalitativa forskningen. Slutligen, det emancipatoriska paradigmat utvecklades utifrån åsikten att de tidigare nämnda paradigmerna var utvecklade utifrån en vit mans perspektiv. Tidigare utvecklade teorier utifrån andra paradigm värderades om ur ett feministiskt perspektiv, och gav en ny nivå av medvetande om kvinnors livserfarenheter (Mertens, 1997). Utifrån dessa förklaringar av paradigmerna har jag närmast antagit ett interpretativt/konstruktivistiskt synsätt för följande studie. Min litteraturstudie bygger nämligen på att jag har tolkat hur olika författare har framställt sina teorier, processer och begrepp inom de områden jag har valt.

Mitt val av paradigm faller inte på det positivistiska/postpositivistiska, som kännetecknas av att se på data som att det finns "där ute" och väntar på att bli upptäckt, utan faller på det konstruktivistiska synsättet som ser på data som att det *produceras* medan det tolkas och används av forskaren. Denscombe (2000) ser på kvalitativ data som produkten av en tolkningsprocess. Denna tolkningsprocess kan inte vara helt fri från forskarens egna värderingar och övertygelser. Att "*forskarens jag spelar en viktig roll i produktionen och tolkningen av kvalitativ data*" (Denscombe, 2000, s. 244) är en allmän utgångspunkt vilket inte jag gör något undantag i. Att förhålla mig helt neutral till den litteratur jag studerat ser jag som omöjligt eftersom det är författarnas tolkningar av områden som jag i min tur har tolkat.

2.2 Forskningsstrategi

Med forskningsstrategi avser Bryman (2002) en generell inriktning när det gäller genomförandet av en samhällsvetenskaplig forskning. Det finns två olika strategier; *kvantitativ* och *kvalitativ*. Typiskt för kvantitativ forskning är att det läggs vikt vid kvantifiering när det gäller insamling och analys av data samt att det oftast finns ett deduktivt och positivistiskt förhållningssätt som bygger på objektivism. Kvalitativa studier uppfattas som en strategi som lägger vikt vid ord och inte kvantifiering under insamling och analys av data samt att de oftast är induktiva, har ett tolkande synsätt och rymmer en bild av den sociala verkligheten som en ständigt föränderlig egenskap som hör till individernas skapande förmåga.

Då syftet är att utreda yrkesmänniskors möjligheter till ett lärande i team har jag funnit att det är bäst uppnått genom en *kvalitativ litteraturstudie*.

2.2.1 Kvalitativ litteraturstudie

Det kvalitativa synsättet riktar intresset mot individen som en del av omvärlden. Istället för att fråga hur en objektiv verklighet ser ut frågar forskaren sig hur individen tolkar och formar sin verklighet. Framträdande begrepp inom den kvalitativa forskningen är bland annat *innebörd*, *kontext* och *process*. Med det menas att forskaren intresserar sig för hur individer upplever, tolkar och strukturerar en omgivande verklighet i relation till sina tidigare kunskaper och erfarenheter – hur livet och omvärlden får (har) mening (Backman, 1998). Jag hade funnit det intressant att undersöka hur funktionell mångfald uppfattas av individer och hur dessa tolkar deras omgivande verklighet. Dock fann jag ett hinder att utföra detta empiriskt då jag även intresserar mig för hur detta påverkar ett lärande. Jag började nämligen med att söka i litteratur för att hitta denna sammankoppling för att kunna skapa mig en förförståelse för de områden som intresserade mig. Jag fann då ytterst lite teorier som sammankopplar de områden jag ansåg vara lämpliga att utreda för att uppnå mitt syfte. Att både skapa en teoretisk bas som binder samman de teorier som behövs, samt att undersöka dem empiriskt skulle vara ogenomförbart inom den tidsram som är satt för denna studie. Dock finner jag det intressant att kunna använda mig av denna studie som bas för kommande magisteruppsats, då jag skulle kunna utföra en empirisk undersökning.

En litteraturstudie kan fördelas i tre underkategorier, *meta-analys*, *litteraturgranskning* och *forskningsöversikt* (Backman, 1998). Att göra en meta-analys innebär att forskaren gör en statistisk analys av en samling statistiska resultat (exempelvis medelvärden, standardavvikelser, korrelationskoefficienter) i enskilda studier i syfte att integrera dessa. Litteraturgranskning är ett moment som de flesta studier börjar med, genom att konsultera den vetenskapliga litteraturen får vi hjälp vid exempelvis problemformulering, vid val av metod och analysteknik. Det handlar med andra ord om att skaffa sig en bakgrund och överblick till ett givet område.

En forskningsöversikt har som syfte att sammanfatta och integrera empirisk forskning. Målsättningen är oftast att åstadkomma generaliseringar, utveckla teorier, söka kausalsamband och söka praktiska tillämpningar. Material forskaren framförallt använder sig av är av den kvantitativa strategin. Det finns två huvudsakliga strategier inom litteraturöversikter. Den ena kallas *kombinatoriska översikter* där avsikten är att beskriva, summera och integrera den hittills dokumenterade forskningen. Den andra

strategin, *komparativa översikter*, går ut på att utreda och eventuellt förklara olikheter, ibland också likheter, exempelvis i utfall mellan olika studier. Litteraturöversiktens forskningsprocess innebär att sammanfatta och integrera tidigare studier; formulera ett problem, göra urval, samla in data, analysera och tolka data samt rapportera. För att jag ska kunna uppnå mitt syfte tycker jag att en forskningsöversikt är den mest lämpade metoden, därför att jag söker att integrera befintlig teori och med det skapa en syntes.

Den internationella vetenskapliga tidskriften är den viktigaste, vanligaste och mest användbara dokumenttypen (Backman, 1998) i forskningsöversikter. Enligt Patel och Davidson (2003) används ofta böcker för att systematisera kunskap inom ett visst område, och artiklar används för att få kunskap om vad som senast har forskats om ämnet. För att en artikel ska kallas vetenskaplig måste den fylla vissa krav och utformas enligt bestämda regler. En vetenskaplig artikel ska: *redovisa ny kunskap* - läsaren får, i vid mening, veta något som denne inte visste förut. *Är möjlig att granska* – läsaren kan, om denne vill, granska hållbarheten i ett redovisat projekt och under vissa förhållanden upprepa projektet. *Har varit utsatt för bedömning* – varje manuskript som en forskare eller forskargrupp sänder in till en vetenskaplig tidskrift genomgår en fackgranskning. *Publiceras på engelska* – en forskare vill, genom att publicera sin forskning, nå så många som möjligt med sina resultat (Friberg, 2006 s.37- 38).

När det utförs en kvalitativ undersökning bör forskaren enligt Bryman (2002) ta hänsyn till tillförlitlighet. Om det kan finnas många olika beskrivningar av en social verklighet, såsom grupparbeten kan vara, är det trovärdigheten i den beskrivning som forskaren kommer fram till som avgör hur pass acceptabel den är i andras ögon. Eftersom min studie enbart är baserad på andra forskares undersökningar, försöker jag uppnå högsta möjliga tillförlitlighet genom att ställa mig ett antal frågor för att säkerhetsställa min "data" som tillförlitlig, vilket i sin tur ger min egen uppsats en tillförlitlighet. För att undersöka huruvida artiklarna uppnådde en hög standard eller inte undersökte jag genom att ställa mig själv följande frågor som rekommenderats av Friberg (2006); Av kvalitativa studier, *finns det ett tydligt formulerat problem? Finns det teoretiska utgångspunkter beskrivna? Vad är syftet med studien? Hur analyserades datan? Vad visar resultatet?* Av kvantitativa studier ställde jag mig ytterligare frågor: *Hur har urvalet gjorts? Vilka statistiska metoder användes för att analysera data? Hänger metod och teoretiska utgångspunkter ihop?* Genom att ställa dessa frågor ansåg jag mig säkra kvalitén på litteraturen jag använde mig av.

2.3 Genomförande

En litteraturöversikts forskningsprocess har förklarats i olika många steg av Backman (1998) och Mertens (1997). Backman (1998) förklarar stegen i sju steg; ställa en fråga, formulera ett problem, göra en litteratursökning, göra ett urval, analysera, tolka samt rapportera. Mertens (1997) identifierar nio steg; identifiera ett undersökningsämne, skaffa en överblick genom litteraturöversikter, utveckla en sökstrategi för förstahandskällor, läs abstrakten från litteraturen, samla in den utvalda litteraturen, läs och förbered anteckningar, utvärdera litteraturen, analysera litteraturen och syntetisera resultaten och använd syntesen till att utveckla en bakgrund, forskningsfrågor samt hypoteser.

Jag kommer i denna del redogöra för en sammanställning av de olika stegen som jag har följt, samtidigt som jag redogör för på vilket sätt jag har tagit hänsyn till Brymans (2002) krav för trovärdiga studier.

Processen **startade** med att identifiera ett undersökningsämne. Jag hade genom tidigare erfarenheter fått upp ett intresse för mångfald i organisationer, samtidigt som lärande alltid varit ett intressant område för mig. När det blev dags för uppsats, ville jag gärna försöka kombinera dessa två områden men kände att jag var tvungen att välja i vilken typ av kontext de skulle fokuseras på, vilket gjorde att jag beslöt mig för team.

Steg två innebar att skapa mig en översikt av ämnet. Detta gjorde jag genom att göra en första inledande litteratursökning på Internet där jag använde mig av olika sökmotorer, bland annat "ELIN" och "Scholargoogle". Jag använde mig av olika ord och termer som jag trodde skulle vara relevanta för min studie, exempelvis "diversity in team", "team", "collective learning" och "diversity and learning". Jag lade till "review" vilket ökade chansen att få tag på översikter, vilket ju var mitt syfte. Varför jag inte i detta skede använde mig av svenska termer var för att jag ville få tag i vetenskapliga tidskrifter som inkluderade forskning från överallt i världen. Mitt inledande sökande gav goda resultat. Efter att ha läst forskningsöversikterna jag fått tag i, kände jag att jag hade fått en god översikt inom områdena jag var intresserad av.

Efter att ha skaffat mig en översikt av ämnet började jag fundera på vilken strategi jag skulle använda för att kunna uppnå mitt syfte, vilket innebar **steg tre** i processen. Min avsikt var att beskriva och integrera den hittills dokumenterade forskningen, alltså att utföra en kombinatorisk översikt, men finner såhär i efterhand, att jag även i vissa fall utrett vissa olikheter mellan studier och resultat vilket representerar en komparativ översikt.

Steg fyra innebar den "riktiga" litteratursökningen. Data som jag sökte i detta steg var framförallt primärdokument som oftast var vetenskapliga tidskriftsartiklar, rapporter, böcker och offentliga utredningar. Detta steg påbörjade jag med en mer noggrann och systematisk litteratursökning. På grund av att jag framförallt var ute efter den senaste forskningen inom mitt ämne använde jag mig framförallt av dokument från vetenskapliga tidskrifter, men i enstaka fall valde jag ut böcker för att använda dem som primärkälla eller för att skapa en grundläggande förståelse för vissa områden. Genom att jag sökte och fann både relevanta böcker och vetenskapliga artiklar ansåg jag mig skapa goda förutsättningar för att generera en helhetsbild av mitt val av ämne och kunna ge mig själv och läsaren en grundläggande teoretiskt förståelse.

Steg fem innebar att besluta om de artiklar jag valt ut verkligen var relevanta för mitt syfte samt om de uppnådde den standard vetenskapliga artiklar bör hålla. Detta tog jag hänsyn till genom att försöka att systematisera artiklarna jag hade. Jag använde mig av "post-it" lappar som jag skrev upp en sammanfattning av artikeln samt på vilket sätt den skulle vara relevant för min uppsats. Jag delade in artiklarna i de tre huvudkategorier min studie skulle bestå av; team, (funktionell) mångfald och lärande. På detta vis kunde jag se framför mig vad jag hade och hur jag skulle kunna använda mig av det.

Steg sex innebar för mig att börja rapportera om vad jag hittills hade läst. Jag började med att göra en tillfällig disposition för uppsatsen, med nämnda huvudkategorier som rubriker. Därefter började jag skriva ned vad jag ansåg som relevanta teorier för mitt syfte. Detta visade sig vara en lång process med många omstruktureringar och ett återvändande till läsande av teorier igen om jag fann ett glapp i kunskap som var viktig

för uppsatsen. Sedan återgav jag detta i studien som förhoppningsvis täckte det glapp jag funnit i studien.

Steg sju innebar den slutliga avrapporteringen av min syntes. Jag hade under arbetets gång antecknat och gjort kommentarer på artiklar och i mitt arbete, som jag i detta avslutande steg utvecklade. Efter ett första försök att skriva ned min syntes, har jag flera gånger läst och strukturerat om den så att den skulle vara så logiskt uppbyggd som möjligt.

2.4 Källkritik

Eftersom min studie är helt baserad på litteratur, ansåg jag det viktigt att även ta hänsyn till Thuréns (1997) fyra kriterier när det gäller referenslitteratur: tidskriteriet, oberoende, tendenskriteriet plus en fjärde regel som innebär att för att någonting ska vara trovärdigt behövs det styrkas med minst två andra oberoende källor. *Tidskriteriet* innebär att ju mer samtida en källa är desto trovärdigare är den. För att uppfylla detta kriterium beslutade jag mig för att enbart koncentrera mig på vetenskapliga artiklar publicerade tidigast 1990. Dock tillät jag mig själv, om ej andra böcker fanns att tillgå eller om jag av en slump fann en intressant artikel, att använda mig av dem oavsett publiceringsår. *Oberoende* innebär att författaren till en bok eller artikel inte ska vara påverkad av någon annan. En primärkälla är därför trovärdigare än en sekundärkälla. Därför beslutade jag mig för att endast använda sekundärkällor för att skapa en överblick av vad som fanns att tillgå och därefter använda mig av primärkällor i min studie. Dock har jag använt mig av sekundärkällornas resultatdelar, eftersom de har visat sig vara till god användning för att förstå hur problematiken inom ett visst område under en längre tid har sett ut. *Tendenskriteriet* tar hänsyn till att när någon sprider information som den själv har intresse av att se spridas, kan dennes egna intressen gå före sanningen, och därför är detta inte en trovärdig källa. Detta försökte jag ta hänsyn till genom att läsa och i största möjliga mån inkludera mer än en forskare eller författares resultat och analys av en och samma sak. Genom detta kritiskt granskande arbete minimerade jag risken för att min teoridel skulle bli färgad av en forskare/författares intresse, och då uppfyller jag Thuréns fjärde kriterium för källkritiska principer (Thurén, 1997).

Litteraturen som jag efter mitt urval har haft att arbeta med har i stora drag sett ut på två sätt; litteraturöversikter och empiriska undersökningsrapporter. Litteraturöversikterna jag har använt mig av har varit olika summeringar av flera års forskning kring ett specifikt ämne. Litteraturöversikterna har genom en analys av summeringen lett till ett resultat som har varit användbart att ta del av. De litteraturöversikterna jag framförallt har använt mig av är:

- Cohen & Bailey (1997) "What Makes Teams Work: Group Effectiveness Research from the Shop Floor to the Executive Suite". Denna litteraturöversikt undersöker forskningen kring team och grupper i organisationer utförda mellan 1990 till 1996. Den har inneburit en god källa för att övergripa teams olika former som jag bland annat funnit användbar inför teamdelen av teorikapitlet.
- Milliken, J. F. & Martins, L. L. (1996). "Searching for common threads: Understanding the multiple effect of diversity in organizational groups". Denna

litteraturoversikt undersöker effekten av olika typer av mångfald i olika typer av grupper i organisationer. Studien resulterar i att mångfald i organisatoriska grupper påverkar utfall såsom bortfall från gruppen och påverkar prestation genom dess påverkan på bland annat affektiva, kognitiva och symboliska processer. Denna studie har tillsammans med Jacksons et al. (2003) studie fungerat som ett återkommande hjälpmedel när jag har haft behov av att leta upp olika konsekvenser av olika typer av olikheter.

- Jackson, Joshi & Erhardt (2003) "Recent Research on Team and Organizational Diversity: SWOT Analysis and Implications". Denna litteraturoversikt består av en SWOT (Strength, Weaknesses, Opportunities & Threats) analys av personliga attribut som studerats i organisatoriska grupper, vad man vet om konsekvenser av mångfald i team och vad man vet om kontextens påverkan på mångfaldiga team. Jag har haft god användning av denna studie när jag behandlat mångfaldsområdet.

Forskningsrapporterna som är baserade på empiriska undersökningar har även de bidragit med viktig information. De har framförallt presenterat mer specifik information kring ett ämne. De empiriska undersökningsrapporterna jag framförallt har använt mig av är:

- Ancona & Caldwell (1992). "Demography and Design: Predictors of New Product Team Performance". Efter att ha undersökt 45 produktutvecklingsteam i fem högteknologiska företag, med frågeformulär och intervjuer, undersöktes påverkan av en grupps demografi på prestation. Deras undersökning resulterade bland annat i att funktionell mångfald påverkar prestation både indirekt och direkt genom deras påverkan på extern kommunikation och interna processer. Detta är en studie jag haft god användning av då jag koncentrerat mig på funktionell mångfald.
- Bossche, Gijssels, Segers & Kirschner (2006). "Social and Cognitive Factors Driving Teamwork in Collaborative Learning Environments". Denna artikel undersöker när och hur team i en lärande omgivning engagerar sig i att skapa och uppehålla en gemensam delad kognition, vilken leder till en ökad uppfattad prestation av ett team. Resultatet från denna studie är baserat på standardiserade frågeformulär, bland annat "Team Learning Beliefs & Behaviours Questionnaire". Studien har varit betydande för min uppsats då jag genom att läsa den fick vetskap om hur olika gruppprocesser kan påverka ett kollektivt lärande.

De första fyra forskningarna jag beskrivit ovan är utförda av amerikanska forskare. Den sista forskningen jag beskrivit är utförd av holländska forskare. Jag har även i uppsatsen använt mig av svensk forskning. Genom att använda mig av forskning från olika delar av världen, som alla resulterat liknande i respektive område, hoppas jag skapa ett trovärdigt resultat.

Då jag nu har redogjort för mitt genomförande av min studie samt kortfattat beskrivit urvalet av litteratur, följer nu kapitel tre som redogör mer utförligt de teorier min studie vilar på.

3. Team, mångfald och lärande

I följande kapitel kommer jag att återge teorier och olika resultat av forskning kring team, mångfald och lärande. Detta kommer att ske genom att jag först kommer att förklara vad ett team innebär samt gå djupare in på produktutvecklingsteam som är ett typiskt tvärfunktionellt team. Detta följs av "Social Identity Theory" och "Social Categorization Theory" som erbjuder förklaringar till varför vi beter oss som vi gör i exempelvis team. Efter detta följer en redogörelse för olika typer av funktionell variation i team samt generell mångfald i team. Fokus i studien ligger på funktionell mångfald, men jag kommer även att inkludera generell mångfald såsom exempelvis ålder, etniskt bakgrund och tid i företaget. Detta gör jag för att skapa en helhetsbild av mångfald. Efterföljande kommer konsekvenser av mångfald gällande känslor, grupprocesser och prestation. Avslutningsvis kommer den sista delen i kapitlet att handla om individuellt och kollektivt lärande samt olika grupprocesser som ansetts ha betydelse för skapandet av ett lärandebeteende i team. Det följs av en genomgång av skapandet och betydelsen av att dela en gemensam förståelse i ett team.

3.1 Teambegreppet

"Ett team är en samling individer som är beroende av varandra i deras uppgifter, som delar ansvar för utfallet, som ser sig själva och som är sedda av andra som en intakt social enhet inbäddad i en eller fler större sociala system och som hanterar sin relation över organisatoriska gränser" (Cohen & Bailey, 1997 s. 241).

Det finns fyra olika typer av team i organisationer; arbetsteam, parallellteam, projektteam och ledningsteam (Cohen & Bailey, 1997). Andra källor kan ha andra namn för teamen men enligt Cohen och Baileys (1997) litteraturgranskning av artiklar gällande team, kan fyra olika team identifieras. Alla dessa team passar in i ovanstående beskrivning, men skiljer sig i vissa avseenden ifrån varandra. Då jag har valt att fokusera på funktionell mångfald i team, blir valet av fokus på projektteam naturligt då dessa även benämns som produktutvecklingsteam som är en form av tvärfunktionellt team (ibid.).

3.1.2 Produktutvecklingsteam

Produktutvecklingsteam är en form av tvärfunktionellt team som oftast är strukturerade som arbetsgrupper. De är skapade att ta beslut i en lägre organisatorisk nivå som har länkar till flera andra enheter samt är skapade utöver en existerande funktionell organisation. I de flesta fall är teamets uppgifter inte upprepande och involverar tillämpning av väsentlig kunskap, omdöme och expertis från olika discipliner och funktioner. Medlemmar i ett produktutvecklingsteam har ofta, som en konsekvens av att utöver teamet tillhöra en annan enhet, en dubbel social arbetsidentitet. Teamet möter också en annan form av utfall (performance) förväntningar än ett annat team. Teamet

karakteriseras av att det ofta möter en tidspress samt press och konflikter, vilket gör att utvecklandet av stabila och effektiva grupprocesser är kritiskt för teamets framgång (Denison, Hart & Kahn, 1996). Medlemmarna i dessa team är högst beroende av varandra, då de måste arbeta tillsammans för att slutföra en uppgift. Produktutvecklingsteam är skapade som tillfälliga grupper vars medlemmar har återkommande uppgifter att utföra beroende på funktion eller kompetens (Ancona & Caldwell, 1992).

På beskrivningen av ett produktionsutvecklingsteam får jag känslan av att det måste vara ett starkt verktyg för en organisation att använda sig av för att skapa sig en konkurrenskraft. Säkert är det också väldigt stimulerande för arbetstagare att ingå i en sådan specialiserad sammanslutning som det innebär. Dock innebär det inte bara enkelheter att människor med olika bakgrunder, såsom funktionalitet, grupperas samman.

3.2 "Social Identity Theory" och "Self-Categorization Theory"

Mångfald definieras av Norstedts Svenska Ordbok (2003) som *"stort och varierande antal"*, mångfaldig definieras som *"består av ett stort antal olika typer"*. I alla möten mellan människor skapas en mångfald, beroende på hur ingående man analyserar en folkmängd. I organisationsforskning har forskare grundat termen mångfald på det engelska uttrycket *"diversity"*, vilket egentligen brukar översättas till *"olikhet"* eller *"skillnad"* i svenskan (Mlekov & Widell, 2003). Jag vill nämna, innan jag går vidare med studien, att det finns försök inom mångfaldsforskningen att hitta alternativa uttryck för mångfald som kan få oss att strunta i de yttre ofta stereotypa olikheterna, och istället se varandra som både de olika och lika människor vi alla är. *"Alterity"* är myntat av Jansen och Steyaert (2002) som översätts i Mlekov och Widell (2003) till variation. *"Att se alla människors olikheter som naturliga variationer bygger på och leder till en inställning om alla människors lika värde, det vill säga att vi i grunden är väldigt lika"* (Mlekov & Widell, 2003 s. 9). Huruvida vi ser oss som lika eller olika människor ger olika konsekvenser för hur vi socialiserar med varandra. "Social Identity Theory" och "Self-Categorisation Theory" ger förklaring till varför människor betar sig som vi gör i sociala sammanhang som team exempelvis.

Centralt i "Social Identity Theory" (SIT) är att människor tar del av olika grupper och kategorier som de hör till. Dessa varierar i sin betydelse för individers självuppfattning. När en speciell social identitet utgör basen för en individs självuppfattning, attityder och beteenden samt påverkar sättet att se individer utanför gruppen på stereotypiska sätt, påverkas individen och blir tävlingsinriktad och diskriminerande. Detta sker därför att jaget blir definierat i termer av gruppmedlemskap, snarare än som ensam individ, vilket leder till ett behov att upprätthålla gruppens normer och stereotyper (Terry, 2003). "Self-Categorization Theory" (SCT) har utvecklat SIT genom att försöka ge förklaringar till bland annat varför människor väljer att identifiera sig med vissa grupper och inte med andra. Påverkas en persons psyke av en grupps influenser? SCT innebär att individer kategoriserar sig själva i olika grupper som mer eller mindre likvärdig med andra i den kategorin och individen är mer eller mindre särskild från andra grupper. Exempelvis när en person kategoriserar sig själv som psykolog, ser denne sin likhet

gentemot andra psykologer och sin skillnad från sociologer och ekonomer. Självkategorier finns även i olika nivåer, exempel på tre viktiga nivåer är att se sig själv som 1) en mänsklig varelse, 2) en del av en social grupp, 3) som en unik individ. Status i grupper kan också skapa vissa typer av beteenden. Individer ur en högt ansedd statusgrupp släpper svårare ”in” människor från lägre status grupper medan de kan ingå i aktiviteter som nedvärderar människor från lägre statusgrupper. Dessa teorier erbjuder förklaringar varför människor har förutfattade meningar, diskriminerar andra och varför människor kan ha svårt att välkomna människor från lägre statusgrupper till en högre sådan. Denna tendens som individer har, att se skillnader från sig själv och andra grupper, skapar problem för kommunikation, sammanhållning och andra gruppprocesser (Bundersson & Sutcliffe, 2001). Då produktutvecklingsteam är skapade för att innehålla individer med olika bakgrunder och funktioner, kan detta resultera i att kategoriseringar sker inom teamet, vilket försvårar gruppprocesserna. Individerna i dessa team måste försöka att inte styras av eventuella fördomar och vara öppna för andras åsikter. Det innebär kanske också att ha ett annat förhållningssätt till sig själv också, för att teamet ska kunna fungera så ultimata som möjligt.

3.3 Mångfald i team och psykologiska processer

Ett team består alltid av en variation av människor. Som tidigare nämnts påverkas gruppprocesser av huruvida de enskilda gruppmedlemmarna ser på de andra medlemmarna i gruppen som jämlikar eller inte. Jag kommer i denna del av kapitel tre att redogöra för olika typer av variationer som kan finnas i team. Då det inte funnits så mycket litteratur kring funktionell variation i team, kommer jag också att inkludera annan typ av mångfald. Tillsammans skapas det en bredare bild av mångfald som gör det lättare att förstå problematiken. Mångfald i ett team påverkar interpersonella och intrapersonella processer. I min studie presenteras vad forskningen kring detta har resulterat i när det gäller känslor, gruppprocesser och prestation.

3.3.1 Mångfald

3.3.1.1 Funktionell variation

Funktionell mångfald är ett brett begrepp som kan delas in i fyra olika underkategorier: dominant funktionell mångfald, funktionell ”bakgrundsmångfald” (functional background diversity), funktionell uppgiftsmångfald och intrapersonell funktionell mångfald (intra-personal functional diversity). Dominant funktionell mångfald innebär att individerna i ett team har en lång erfarenhet inom ett dominerande område. Funktionell bakgrundsmångfald i team innebär att individerna har olika typer av erfarenheter, exempelvis ett team bestående av individer med olika typer av utbildningar bakom sig. Funktionell uppgiftsmångfald innebär att fokus ligger på olika typer av uppgifter ett team behöver arbeta med, och inte mångfalden av individer. Slutligen, intrapersonell funktionell mångfald innebär att individerna i ett team besitter antingen en bred kompetens som innebär erfarenheter av olika typer av professioner eller en smal kompetens som kan liknas med spetskompetens (Bundersson & Sutcliffe, 2001). Intrapersonell funktionell mångfald har visat sig ha positiva effekter på delande av information och enad prestation, medan dominant funktionell mångfald visat sig ha en negativ påverkan. Detta förklaras genom att när individer har en bred erfarenhet av

olika typer av professioner, har de en större förståelse för andra gruppmedlemmars åsikter och har lättare att sätta sig in i andras situation. Det underlättar grupprocesser såsom kommunikation, vilket i sin tur ger en positiv påverkan på prestationen. Ett team med individer med dominant funktionell mångfald var negativt associerad med delande av information (Bunderson & Sutcliffe, 2001). (Exempelvis skulle ett team med funktionell bakgrundsmångfald kunna bestå utav en tredjedel som kommer ifrån en utvecklingsavdelning, en tredjedel som är ekonomer och en tredjedel från produktion.)

3.3.1.2. Generell variation

Olika grupperingar av olikheter hos människor har skett i olika artiklar de senaste 15 åren. Jackson et al. (2003) differentierar olikheter mellan *uppgifts- och relationsorienterade* attribut. Relationsinriktade attribut inkluderar demografiska olikheter såsom ålder, kön och etnicitet. Dessa attribut har oftast inte någon direkt koppling till utförandet av en uppgift, men kan likväl påverka relationer. Uppgiftsorienterade olikheter inkluderar attribut som har att göra med kunskap, kompetens och färdigheter som behövs på en arbetsplats (exempelvis funktion, tid i företaget, utbildning). Milliken och Martins (1996) differentierar utöver ovanstående skillnader även mellan *direkt observerbara* och *underliggande attribut*. Direkt observerbara attribut likställs med relationsorienterade attribut, medan underliggande attribut representerar värderingar, erfarenheter, attityder och övertygelser.

3.3.2 Psykologiska processer

Individer är bärare av olika kontexter, det vill säga olika meningssammanhang som de kommer ifrån och träder in i (Granberg & Ohlsson, 2005). Detta tar sig i uttryck i att människor i till exempel team tänker olika och bär med sig olika avsikter. De tolkar uppgifter på olika sätt eller ser ett problem olika (Granberg och Ohlsson, 2005). I och med detta påverkas individerna och med det grupprocesser och prestationen i team. Inom mångfaldsforskningen har det framförallt forskats på känslor (*affective outcomes*), grupprocesser (*process outcomes*) och prestationsutfall (*performance outcomes*). (se bilaga 1).

3.3.2.1 Känslor

Affektiva reaktioner som framförallt har studerats är sammanhållning, belåtenhet och engagemang. Antingen har data baserats på subjektiva åsikter av gruppmedlemmar i team, eller så har objektiva mätningar använts och då varit koncentrerat på exempelvis avhopp från gruppen eller frånvarande beteenden (Jackson et al., 2003). När studier har riktats mot affektiva reaktioner av mångfald i team har resultaten varit olika enligt Jacksons et al. (2003) översikt, en del har visat ge positiva känslor, en del negativa och andra neutrala förändringar. Milliken och Martins (1996) översikt visar ett mer enhetligt resultat av affektiva reaktioner, mestadels negativa. Varför de två olika översikterna visar olika resultat och skiljer sig åt, beror på att Jackson et al. (2003) drog alla typer av mångfald över en kam då affektiva reaktioner sammanfattades. Medan Milliken och Martins (1996) har skilt på observerbara och underliggande attribut då konsekvenser av dem sammanfattades (se bilaga 2). Därav förklaras den tidigare mer mångsidiga resultat.

Affektiva reaktioner av funktionell mångfald har det hittills inte forskats kring. Detta ses som en svaghet av forskare inom mångfaldsområdet (Milliken & Martins, 1996; Jackson et al.,2003).

3.3.2.2 Grupprocesser

Vad många forskare antar, utan egentliga empiriska bevis, är att slutresultatet av ett team beror på hur teamprocesser fungerar (Jackson et al., 2003)¹ .

Williams och O'Reilly (1998) fann att en ökad mångfald av etnicitet, ålder och anställningstid har negativ påverkan på grupprocesser. De noterar dock, att funktionell och utbildningsmässig mångfald i team kan leda till viss positiv påverkan på processer. Vad många forskare har funnit är trots allt att mångfaldens negativa påverkan på processer verkar minskas efter hand som tiden tillsammans ökar (Jehn & Mannix, 2001; Ancona & Caldwell, 1992; Pelled, Eisenhardt & Xin, 1999 ;Watson, Johnson, & Merritt, 1998). Detta fenomen har förklarats av bland andra Ancona och Caldwell (1992) genom att nedströms (downstream) aktivitet tillåts att spelas ut i en tidig i fas i ett team. Detta får effekten att ett mångfaldigt team verkar mindre effektiva i en tidig fas, men visar bättre resultat i ett längre perspektiv. En annan förklaring till att mångfaldiga team visat sig mer effektiva efter en tid är att ju större olikheter det är mellan människor i ett team desto mer försvåras sociala processer och sammanhållning (Cohen & Bailey, 1997).

3.3.2.3 Prestation

Nästan 75 % av de senaste årens studier har koncentrerat sig på mångfaldens betydelse för prestationen av ett team, och i stort sett alla studier över funktionell mångfald har studerat dess betydelse för prestationen. Mätningar som har använts är framförallt organisationers finansiella indikatorer av ett teams resultat samt ledare och gruppmedlemmars gradering av gruppmedlemmarnas effektivitet (Jackson et al., 2003). I en studie av en banks team visade resultat på att ju mer funktionell mångfald det fanns i teamet desto större antal innovativa idéer skapades (Bantel & Jackson, 1989) I Ancona och Caldwells (1992) studie om produktteam blev följderna av funktionell mångfald att det hade ett indirekt positivt resultat för prestationen av teamet, genom att det tillförde en bredare och återkommande kontakt utanför teamet. Direkta konsekvenser var dock negativa kring innovation. Denna konsekvens kan reflektera det faktum att människor som är olika varandra i ett team, har generellt svårare att samarbeta med varandra vilket exempelvis kan skapa ett försenat beslutstagande som kan försvåra för innovationer (Milliken & Martins, 1996). De motsägande resultaten försöker Simons (1999) förklara att med funktionell mångfald endast kan utnyttjas positivt om det finns ett öppet forum för diskussion i teamet.

Trots det uppenbara fokus inom forskningen på prestationen av mångfaldiga team, har få mönster gällande specifika variabler i team funnits. Vad som visat sig lättare är att hitta återkommande mönster i hur generell mångfald påverkar ett teams resultat. Mångfaldiga grupper påverkar ofta kreativiteten på ett positivt sätt (McLeod, 1996). Det kan i sin tur förklara varför heterogena grupper kan åstadkomma högre kvalitet på

¹ I Jackson's artikel (2003) uttalar hon denna utgångspunkt som ett hot för framtida forskning kring konsekvenser av mångfald i team. En annan utgångspunkt hade varit intressant och nödvändig för att utveckla forskningen inom detta fält.

beslut som fattas. Kvaliteten på beslut påverkas även av om det finns en minoritet presenterad i gruppen, vilket kan resultera i motargument till vad majoriteten tycker. Det har även argumenterats för att mångfald i en grupp presenterar en större mängd möjliga och existerande kunder. I beslutsfattande grupper kan det leda till ett mer realistiskt och komplext tänkande om sin kontext (Milliken & Martins, 1996).

3.3.3 Uppsummering

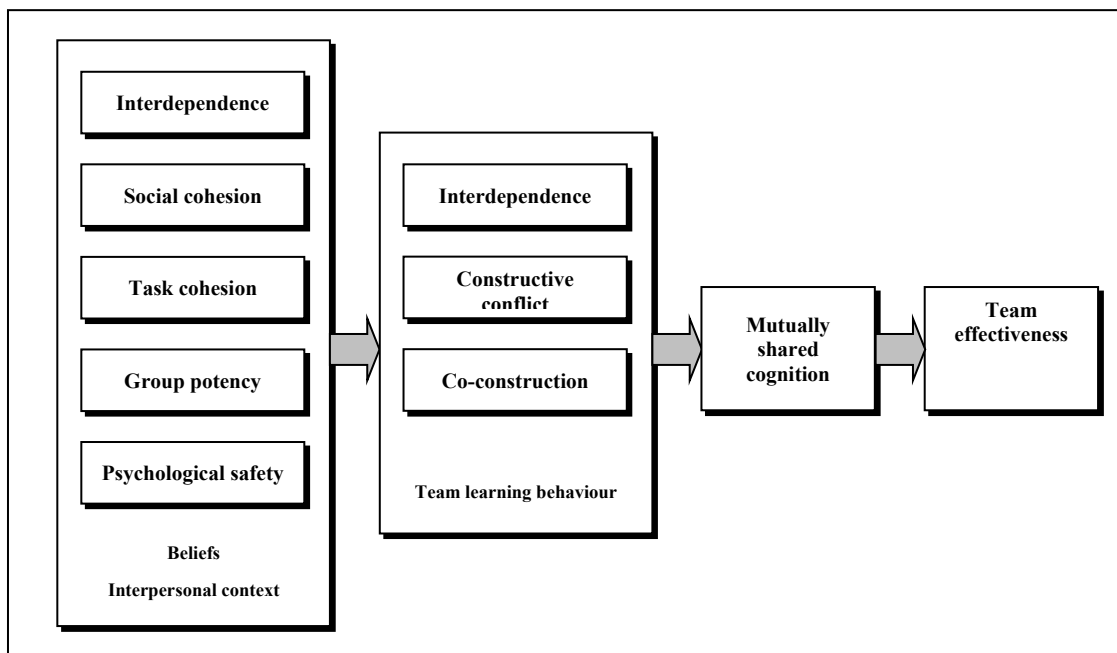
I del ett av kapitel tre har jag förklarat teambegreppet och närmare förklarat vad produktutvecklingsteam innebär. Detta följdes av SIT och SCT som erbjuder förklaringar till varför variation i team kan innebära ett hinder för grupprocesser. Del två i kapitel tre innehåller en utredning av vilken variation av funktionell mångfald det finns samt generell mångfald. Olika typer av olikheter i team har visat sig ge olika påverkan på känslor, processer och prestation, vilket delgetts ovan.

3.4 Lärande i team

I följande avslutande del av teorikapitlet kommer jag att presentera forskning kring lärande. Jag kommer först att berätta om en forskning gjord av Bossche, Gijsselaers, Segers och Kirschner (2006) som undersökte olika grupprocessers betydelse för en grupps lärandebeteende. Utifrån deras forskning har jag valt ut tre grupprocesser att gå djupare in på, för att sedan kunna undersöka hur funktionell mångfald påverkar dem. Resultatet av detta kommer att delges i nästa kapitel, vilket kommer att besvara min första forskningsfråga. Då jag även ämnar besvara min andra forskningsfråga som kommer att undersöka hur lärandet påverkas av den påverkan funktionell mångfald har på grupprocesser, kommer denna del av kapitlet även att innehålla teorier kring individuellt och kollektivt lärande samt en genomgång av skapandet och betydelsen av att dela en gemensam förståelse i ett team.

3.4.1 Grupprocesser

Bossches et al. (2006) forskning kring sociala och kognitiva faktorer som driver grupparbete, resulterade i en modell (se figur 4). Modellen sammanfattar syftet med deras forskning; att se hur olika grupprocesser påverkar en grupps lärandebeteende som påverkar skapandet av en gemensam förståelse och dess påverkan på effektiviteten av ett team. Utifrån deras forskning fann jag det lämpligt att vidareutveckla tre grupprocesser; psykologisk trygghet, sammanhållning och konflikt samt ömsesidigt beroende.



Figur 4 – "Team learning beliefs & behaviours – model" (Van den Bossche et al. , 2006: s.503)

En grupps lärandebeteende kännetecknas av att gruppmedlemmar söker feedback, delar information, frågar efter hjälp, pratar om misstag och experimenterar (Edmonsson, 1999). Genom dessa aktiviteter kan team upptäcka förändringar i omgivningen, lära sig om kunders behov och krav, förbättra gruppmedlemmars kollektiva förståelse av en situation eller upptäcka oväntade konsekvenser av deras tidigare handlingar. Det är viktigt att det diskuteras olikheter i åsikter och antaganden *inom* teamet, snarare än privat eller *utanför* gruppen (Edmonsson, 1999).

3.4.1.1 Psykologisk trygghet

Att fråga efter hjälp eller att dela med sig av känslig information kan vara både skrämmande och svårt i ett team (Edmonsson, 1999). Kanske finns det någon i teamet som är i en position att kunna uppgradera någon, vilket gör det svårare att erkänna något som kan innebära en negativ tolkning av den personen. Kanske är majoriteten gruppmedlemmar från en annan organisation, vilket kan göra det svårt att skapa ett förtroende för dem. Generellt, när personer känner potentialer för hot eller pinsamheter i team, tenderar människor att bete sig på sätt som motverkar ett lärande beteende (Argyris, 1982). Paradoxen är dock att risktaganden och ett fritt tänkande i grupp understödjer lärande.

Ett teams psykologiska trygghet är definierat som en delad uppfattning i ett team att det är säkert att ta personliga risktaganden som att erkänna ett misstag exempelvis, vilket gruppmedlemmar kan lära av. Psykologisk trygghet spelar ingen direkt roll i ett teams resultat, men främjar ett beteende som leder till ett bättre teamresultat (Edmondson, 1999).

Beroende på vilken typ av team det handlar om och hur väl rutinerade de är, skapas olika förutsättningar för att bygga upp psykologisk trygghet. Edmondson (1999) diskuterar för att team som möter förändring och osäkerhet ofta och som inte har rutinerade uppgifter, tvingas engagera sig i lärande beteende för att kunna förstå sin omgivning och dess kunder och för att kunna koordinera medlemmarna så effektivt som möjligt.

3.4.1.2 Sammanhållning och konflikt

Det finns olika undergrupperingar av sammanhållning och konflikt; uppgifts- och social sammanhållning samt känslö- och uppgiftskonflikt (Pelled et al., 1999; Bossche et al., 2006). Bossche et al. (2006) diskuterar möjliga konsekvenser av social sammanhållning för lärande beteende. Å ena sidan kan det innebära att gruppmedlemmarna engagerar sig i ett lärandebeteende genom att de bryr sig om andra och försöker hjälpa till så gott de kan. Å andra sidan kan det innebära att det resulterar i "groupthink", vilket innebär att okritiskt acceptera andras beslut. Deras undersökning fann att lärandebeteende i team inte avgjordes av social sammanhållning, vilket gjorde att denna variabel blev utesluten ur vidare undersökning i deras forskning. Uppgiftssammanhållning däremot påverkade lärandet i team. Mullen och Cooper (1994) definierar det som att sammanhållning uppstår på grund av gemensamt engagemang för en uppgift som kräver kollektiva ansträngningar för att uppnå ett mål. Bossches et al. (2006) forskning vidareutvecklade två tidigare meta-analytiska studier som fann ett positivt samband mellan

uppgiftssammanhållning och ett teams resultat, eftersom gruppmedlemmarna reglerar sitt beteende för att uppnå bästa resultat.

Pelled et al. (1999) upptäckte dock att funktionell mångfald driver uppgiftskonflikt. Med uppgiftskonflikt menas att individer i ett team är oense kring teamets mål, nyckelbeslutsområden, procedurer samt vilket val av aktion som är bäst. Detta sker därför att funktionell bakgrund är högt relaterat till arbete och individer särskilt tenderar att ta beslut vilande på deras övertygelse (baserat på bakgrunden). Detta är också anledningen till att tvärfunktionella team ofta skapar åsiktsolikheter. Resultat kring känslomässiga konflikter är tvetydiga. Å ena sidan verkar *variation* i etnicitet och anställningstid ha en ökad påverkan på känslokonflikter, eftersom de är relativt ogenomträngliga grupperingar av individer som gör det svårt att identifiera sig med varandra. Å andra sidan verkar *likhet* i ålder i en grupp leda till känslokonflikter, då en gemensam ålder skapar möjligheter till att jämföra sig med varandra och det är ett karriärrelaterat attribut (Pelled et al., 1999).

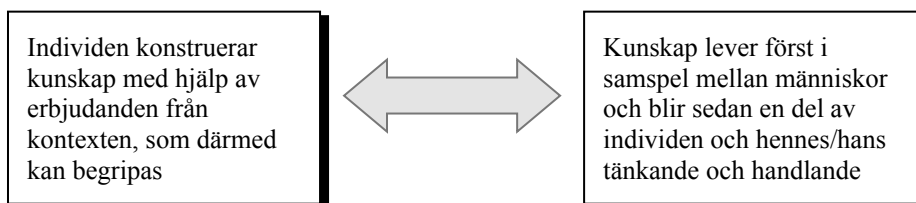
3.4.1.3 Ömsesidigt beroende

Att vara beroende av varandra för utfärdandet av en uppgift och dess resultat har visat sig att positivt påverka en grupps lärandebeteende. Uppgiftsberoende innebär att medlemmar i en grupp är beroende av varandras utfärdande av uppgifter. Det den ena individen gör påverkar den andres uppgifter och så vidare. Detta kräver kommunikation, hjälpande och delande av information mellan medlemmar. Resultatberoende innebär att medlemmars personliga positiva och negativa påverkan av teamets resultat beror på varandras gemensamma ansträngningar (Bossche et al., 2006). Denna faktor påverkar gruppmedlemmars öppenhet inför andras argumentationer och önskemål, mer delaktighet angående andras resultat och intresserade att söka lösningar och kompromisser. Enligt Bossche et al. (2006) är både uppgifts- och resultatberoende positivt relaterat till en grupps lärandebeteende.

3.4.2 Individuellt lärande

Att ett lärande har skett innebär inte nödvändigtvis ett ändrat beteende eller att något effektiviserats. Inte heller behöver det vara ett medvetet lärande, det kan ske ändå. Dock är det en process som modifierar någons förståelse, och därmed ändra någons *möjliga* beteende. Kolb (1984) definierar lärandeprocessen som "*lärande är den process där kunskap utvecklas genom att erfarenhet omvandlas*" (Kolb, 1984, s. 38). En liknande beskrivning av individuellt lärande ges av Fiol (1994) som menar att en person lär genom att utveckla förståelse av ny eller gammal kunskap, vilket kan resultera i att individen ser på sin omgivning med andra ögon. De båda definitionerna fokuserar på att individen genom sitt eget tänkande konstruerar sin kunskap. Ellström erbjuder en annan betoning på individers lärande; "*med ett lärande avses här relativt varaktiga förändringar hos en individ som ett resultat av individens samspel med sin omgivning*" (Ellström, 1992, s. 67). Denna definition betonar individens kontext för lärandet.

Dessa två betoningar kombineras i det miljöpedagogiska perspektivet, som menar att lärande handlar om ett ömsesidigt samspel mellan de två definitionerna.



(Granberg, 2004)

3.4.3 Kollektivt lärande

Det har funnits ett glapp, menar Granberg (2004), mellan forskningsteoribildning kring individuellt lärande respektive organisatoriskt lärande. Detta glapp har under 1990-talet fyllts med forskning kring det kollektiva lärandet. Det kollektiva lärandet kan sammanfattas i form av sex utgångspunkter:

1. Individer lär genom att *integrera* med sin kontext, i vilken de samtidigt är en del.
2. I teamet är *uppgifter* och dess *övriga medlemmar* särskilt viktiga delar av kontexten.
3. I ett team, som social enhet med omfattande interaktion, kan gemensamma *syn- och tänkesätt* utvecklas i arbetet med att skapa gemensam förståelse för uppgiften.
4. Dessa gemensamma syn- och tänkesätt kan bilda tankenätverk hos teamets medlemmar – inte likadana eftersom alla individ tänker på sitt sätt – men med likriktad *handlingsberedskap*.
5. Denna handlingsberedskap har karaktären av *handlingsstrategi* som är gemensam för teamets medlemmar i deras strävan att lösa de uppgifter de har tagit som sina.
6. Om teamets medlemmar har utvecklat strategier för handlandet, som grundar sig på medlemmarnas *sammanlagda* och *olika kompetenser*, finns det förutsättningar för den enskilde att göra bedömningar, fatta beslut och agera utifrån en bas som är större än hans ursprungliga kompetens.

För att ovanstående ska kunna ske finns det tre förutsättningar som är nödvändiga att infinna sig:

- Att teamet gemensamt identifierat och accepterat uppgifter
- att teamets medlemmar i första hand ser sig som delar i ett team med vissa uppgifter, och inte som individer med individbaserat och självständigt arbete
- att teamet ger utrymme för omfattande social interaktion bland annat i form av diskussion/dialog och kollektiv reflektion.

Om detta skett kan man säga att individerna i teamet genom att de tagit del av alla gruppmedlemmarnas kunskaper och åsikter, har ökat sin egen förståelse och med det bidragit till att ett kollektivt lärande har skett (Granberg, 2004). ”*Det kollektiva lärandet kan beskrivas som en ständigt pågående interaktiv och kommunikativ process i rörelse mellan det individuella konkreta handlandet och den gemensamma förståelsen som utvecklas i teamet*” (Granberg & Ohlsson, 2005. s 236). Granberg (2004) specificerar aldrig vilken typ av team det handlar om, så jag utgår från att det kollektiva lärandet kan ske i alla typer av team. Då utrymmet för social interaktion i form av diskussion och kollektiv reflektion är en nödvändig förutsättning för kollektivt lärande samt har betonats viktig av ett flertal andra forskare, kommer jag nedan förklara närmare hur det går till. Dock vill jag tillägga att jag tror att i ett team som ett eller flera företag har startat upp, måste diskussioner och kollektiv reflektion framförallt handla om teamets arbetsuppgifter och mål.

3.4.3.1 Gemensam förståelse

Att det är viktigt att skapa en gemensam förståelse som en förutsättning för ett kollektivt lärande är det många forskare som enats kring (Fiol, 1994; Neck & Manz, 1994; Granberg & Ohlsson, 2005; Bossche et al., 2006).

Att dela en gemensam kognition innebär för det första att det skapas en kontext som uppmanar gruppmedlemmarna att dela med sig av erfarenheter och åsikter som andra kan lära av. För det andra kan en gemensam kognition i en grupp underlätta att alla försöker lösa samma problem och hjälper till att utnyttja allas kapaciteter. För det tredje genom att aktivt använda sig av alla olika åsikter kan det leda till en rikare argumentation som kan skapa kreativare lösningar på problem (Bossche et al. 2006).

Hur skapar man då en gemensam förståelse för en uppgift i exempelvis ett team?

Processen startar när en gruppmedlem börjar med att förklara hur denne uppfattar problemet och hur det borde hanteras. Resten av gruppmedlemmarna lyssnar och försöker att genom den kommunicerade förståelsen av problemet ge mening åt situationen. Detta kan leda till en process där gemensamma konstruktioner och en ömsesidig process av meningsskapande sker. Genom att omdefiniera, bygga på och modifiera förståelsen av ett problem och möjlig hantering av den, resulterar detta i en ny mening som tidigare inte var tillgänglig för gruppen (Bossche et al., 2006). Den delade kognitionen är utvecklad då överenskommande har nåtts kring den konstruerade förståelsen. Dessa processer har kallats konstruering av mening och omkonstruktion av mening (co-construction of meaning). En gemensam delad kognition har utvecklats när en överenskomelse har nåtts kring den omkonstruerade förståelsen. Det räcker dock inte att de inlagda meningarna är klargjorda och att det skapats en gemensam förståelse, igruppmedlemmarna måste även acceptera den innan basen för aktion kan skapas. Om den inte accepteras, på grund av att gruppmedlemmarna skiljer sig åt i sina tolkningar och tacklar situationen från en annan synvinkel eller ett annat perspektiv, skapas det konflikter. Brist på acceptans kan även bero på personliga, känslomässiga anledningar. Om dessa meningsskiljaktigheter kommuniceras i gruppen nås det en konstruktiv konflikt, vilket är positivt korrelerat med skapandet av en gemensam kognition (Bossche et al., 2006).

Paradoxen som skapas genom ett kollektivt lärande är att det kräver både en olikhet samtidigt som en överensstämmighet. Forskare har föreslagit olika metoder att

överkomma detta problem. Fiol (1994) lägger fram skäl till varför den traditionella åsikten att skapandet av en känsla av enhet i en grupp kräver offrandet av mångfald, inte stämmer. Genom att olika åsikter och kunskaper delas med varandra i en grupp kan konflikter uppstå angående vad som är sant, samtidigt som det strävas efter att skapa en delad ram som är stor nog att innehålla olikheter. Detta innebär att mångfald kan bevaras samtidigt som enhetlighet skapas. Olika konsekvenser av en stor enighet och slutenhet i en grupp är att medlemmarna blir mindre kritiska till varandras beslut och att det sker en direkt social press mot dem som argumenterar emot majoritetens delade övertygelser. Detta fenomen kallas "groupthink" och myntades av Janis (1972) vilken har en negativ påverkan på ett lärandebeteende. Ett annat utfall av en stor enighet och sammanhållning i team kan enligt Neck och Manz (1994) leda till "teamthink", vilket har en positiv påverkan på ett lärandebeteende. Det innebär att det skapas ett kollektivt medvetande vilket gör det möjligt för medlemmar att tillsammans arbeta framgångsrikt och utföra ett effektivt arbete. Nyckeln till detta är att individerna under vissa förutsättningar kan forma gemensamma konstruktiva tankemönster, såsom mentala bilder, antaganden och tankemönster. Dessa byggs upp genom en dialog mellan medlemmarna i gruppen som klargör och tolkar uppgifterna de har framför sig (Granberg, 2004). Symptom på "teamthink" är att uppmuntrande av olika åsikter sker, att bekymmer och idéer uttrycks öppet, en medvetenhet av gruppens begränsningar och hot finns, ett igenkännande av medlemmars unikheter finns och en diskussion av kollektiva tvivel hålls (Neck, Christopher, Manz & Charles, 1994).

4. Funktionell mångfald, grupprocesser och lärande: En syntes

4.1 Funktionell mångfald och grupprocesser

Att vara delaktig i ett tvärfunktionellt team, som ju produktutvecklingsteam är, innebär att möta tidspress, stress och höga förväntningar på prestationen. Det innebär även ett möte med individer som innehar en hög kompetens inom ett, för denne själv, kanske okänt område. Gruppmedlemmarna i ett sådant team kommer att vara påverkade på ett eller annat sätt av dessa yttre och inre omständigheter. Jag har därför återgett teorier som ger förklaringar till vad som intrapersonellt kan påverka en människas beteende gentemot andra människor. Exempelvis spelar det roll vilken social identitet som utgör basen för självuppfattning och för hur vi socialiserar med varandra. Detta följdes av att jag mer specifikt informerade om vilken typ av funktionell variation det kan finnas i tvärfunktionella team, och dess olika påverkan på delande av information och enad prestation. Exempelvis delgav jag att intrapersonell funktionell mångfald har genom sitt breda erfarenhetsfält en positiv påverkan på delgivande av information i team. Detta följdes av att jag delgav information om mångfald i generella drag såsom ålder och etnicitet. Jag har även beskrivit dess påverkan på olika intrapersonella och interpersonella processer såsom känslor, grupprocesser och prestation. Exempelvis så visade det sig att funktionell mångfald indirekt hade positiv påverkan på ett teams prestationer. Detta följdes av en avslutande del där jag beskrev om psykologisk trygghet, sammanhållning och konflikt samt ömsesidigt beroende som är grupprocesser som påverkar en grups lärandebeteende. Teorier kring individuellt och kollektivt lärande delgavs. Därefter följdes det en beskrivning gällande innebörden av en gemensam förståelse som har visat sig enligt forskning vara ett resultat av ett lärandebeteende i team.

Jag har nu kommit till den del av studien där jag kommer att, genom att analysera mina tre delar av teorikapitlet, besvara min första forskningsfråga: Hur tenderar funktionell mångfald i team att påverka grupprocesser?

4.1.1 Psykologisk trygghet

Ett teams psykologiska trygghet är definierat som en delad uppfattning om att det är säkert att ta personliga risktaganden i teamet, som att till exempel erkänna ett misstag. Det finns även ett öppet forum för diskussion.

Funktionell mångfald i team motverkar ”groupthink” eftersom ett team bestående av individer med olika kompetensområden kan komma med mer kritiska synpunkter och annorlunda tankesätt än ett team med medlemmar som liknar varandra i yrke eller andra avseenden. Det innebär att individerna i teamet ser och uppmärksammar misstag oftare än i en likasinnad grupp, vilket kan innebära att individerna känner sig rädda att göra

misstag. Att vara rädd för att göra misstag innebär att den psykologiska tryggheten är låg i ett team.

Har individer inte erfarenheter av att vara i ett funktionellt mångfaldigt team kan denna nya situation antagligen innebära konsekvenser för den psykologiska tryggheten. Jag kan tänka mig att den psykologiska tryggheten till en början är ganska hög, eftersom gruppmedlemmarna kan känna sig trygga i sin kompetens då de har blivit utvalda att vara delaktiga i ett så specialiserat team som exempelvis produktutvecklingsteam är. Gruppmedlemmarna har blivit handplockade för att någon har trott på deras kompetens, vilket säkert gynnar den psykologiska tryggheten.

Att ensam representera ett specifikt område i ett team innebär säkert att de andra har vissa förväntningar på dennes prestationer, vilket kan göra att gruppmedlemmarna ges sken av att de kan mer än vad de verkligen gör. Det innebär att funktionellt mångfaldiga team grundat av detta resonemang har en låg psykologisk trygghet.

Efter hand som arbetet startar kan gruppmedlemmarna börja inse att det de själva tagit för givet, inte alls behöver vara sant. Detta handlar om konsekvenser av att individer är bärare av olika kontexter. Efter en tid i ett funktionellt mångfaldigt team kommer exempelvis ingenjören till insikt om att dennes egna sätt att tolka en uppgift inte alls sker på samma sätt som ekonomens, vilket kommer att vara både överraskande och förvirrande till en början. Att komma till denna insikt kommer att påverka den psykologiska tryggheten negativt till en början, eftersom det kommer att innebära en viss osäkerhet inför sin egen kompetens som kanske aldrig tidigare har ifrågasatts på samma sätt som nu. Efter att individen insett och accepterat att ens eget sätt att se på ett problem inte nödvändigtvis behöver vara det enda rätta, kommer den psykologiska tryggheten att stiga. Detta kommer att ske därför att det nu har infunnit sig en känsla av att inget behöver vara "det enda rätta" eftersom att alla i gruppen har upplevt ett ifrågasättande av sin tidigare uppfattning om hur ett problem bäst ska lösas.

Sammanfattningsvis kan det, utifrån min diskussion, innebära att funktionell mångfald i team påverkar den psykologiska tryggheten både positivt och negativt. Ju längre tid gruppmedlemmarna är tillsammans desto mer kommer den psykologiska tryggheten att stiga. Kanske till och med resultera i "teamthink" som innebär att gruppmedlemmarna uppmuntrar att olika åsikter ska kommuniceras samt att bekymmer och idéer öppet ska uttryckas.

4.1.2 Sammanhållning och konflikt

4.1.2.1 Social- och uppgiftssammanhållning

Bossche et al. (2006) fann att social sammanhållning inte avgjorde en grupps lärandebeteende. Jag kommer ändå att analysera denna typ av sammanhållning, men ur ett funktionellt mångfaldigt perspektiv vilket inte gjordes i deras undersökning. Den negativa aspekten av social sammanhållning är att "groupthink" kan uppstå, detta är dock minimerat i ett funktionellt mångfaldigt team. Det innebär att om social sammanhållning uppstår i ett tvärfunktionellt team, är chansen att det kommer att resultera i ett "teamthink" större än i andra team vilket påverkar ett lärandebeteende positivt.

Baserat på Edmonssons (1999) resultat att team som ofta möter förändring och osäkerhet har bättre förutsättningar att engagera sig i ett lärandebeteende än team som är rutinerade och befinner sig i en relativt oförändrad omgivning, kommer jag att dra paralleller till funktionellt mångfaldiga team. Genom förväntningarna som finns på produktutvecklingsteam, tidspresen, stress och konflikter som uppstår i dem drar jag slutsatsen att dessa team har goda förutsättningar att skapa social sammanhållning. Dessa yttre och inre omständigheter kan tvinga gruppmedlemmarna att söka feedback från varandra, dela information, fråga efter hjälp, prata om misstag och experimentera för att kunna hantera exempelvis den tidspres som finns. Tvärfunktionella team skulle utifrån detta resonemang utgöra goda förutsättningar för social sammanhållning och med det positivt påverka ett lärandebeteende.

Varför tvärfunktionella team utgör goda förutsättningar för social sammanhållning kan även bero på att gruppmedlemmarna kanske är motiverade att lära känna sina gruppmedlemmar som kommer ifrån andra enheter eller organisationer. Att lära känna dessa individer skulle kunna innebära att få tillgång till vidare kontakter än vad som var möjligt tidigare, vilket kan medföra värdefulla kontakter för skapandet av en karriär eller liknande efter teamets upplösning.

Mullen och Cooper (1994) definierar uppgiftssammanhållning som att sammanhållning uppstår på grund av ett gemensamt engagemang för en uppgift som kräver kollektiva ansträngningar för att uppnå ett mål. Att se sig själv som en *gruppmedlem* som arbetar i syfte att hjälpa det kollektiva arbetet att bli så bra som möjligt istället för att se sig som *enskild* individ som utför ett arbete som denne har blivit tilldelad, är svårt i ett tvärfunktionellt team. Dels är individer i ett tvärfunktionellt team oftast samtidigt också del av en annan avdelning eller organisation som gruppmedlemmarna identifierar sig med. Ju mer specifikt de kategoriserar sig själva, desto svårare blir det att identifiera sig med de andra och med det skapa en känsla av en gemensam ansträngning för att lösa ett problem. Exempelvis om en gruppmedlem skulle kategorisera sig själv som akademiker, skulle det innebära att de flesta i teamet skulle kunna identifiera sig som det. Det skulle underlätta processen att skapa en uppgiftssammanhållning. Kategoriserar gruppmedlemmen sig själv som exempelvis "Väg och Vatteningenjör med inriktning infrastruktur från avdelning C", skulle det automatiskt minimera chansen att finna likställda i ett tvärfunktionellt team vilket skulle kunna försvåra möjligheten att känna sig likställd med de andra och som en *gruppmedlem* i den bemärkelsen som jag tidigare talat om. Denna dubbla sociala arbetsidentitet kan innebära problem för kategoriseringen och uppgiftssammanhållningen.

Sammanfattningsvis kan jag dra slutsatsen att social sammanhållning kan stimuleras av funktionell mångfald i team, och med det positivt påverka ett lärandebeteende. Uppgiftssammanhållning däremot kan försvåras i funktionellt mångfaldiga team genom att det kan ta tid innan gruppmedlemmarna identifierar sig som en gruppmedlem som arbetar för att gemensam uppnå ett mål.

4.1.2.2 Känslö- och uppgiftskonflikt

Produktutvecklingsteam är tidsbegränsade och uppstartade med en deadline i sikte vilken de arbetar efter att hålla. Antalet gånger gruppmedlemmarna möts varierar beroende på hur avancerad uppgiften är. Det kan säkert medföra att gruppmedlemmarna möter psykologiska hinder då de ska engagera sig att i lära känna medlemmarna i

teamet. Om individerna inte engagerar sig för att lära känna sina gruppmedlemmar, bryr de sig i mindre utsträckning om att ta en konflikt som uppstår på grund av personliga skäl. Exempel på känslomässiga konflikter kan vara att irritation uppstår på grund av någons beteende eller personlighet. Om individerna i teamet vet att detta är personer som de kommer att arbeta mycket med under en obestämd tid, tror jag att de är mer motiverad att ta en känslomässig konflikt för att de vet att de inte kommer att kunna undvika att träffa personen. Detta gör en känslomässig konflikt blir oundviklig att ta itu med förr eller senare. Utifrån detta resonemang drar jag slutsatsen att på grund av produktutvecklingsteams tidsbegränsning och varierande antal möten, leder det till att individerna i teamet inte engagerar sig i de andra gruppmedlemmarna vilket innebär att känslomässiga konflikter inte uppstår i lika stor grad som i andra team.

Pelled et al. (1999) kom fram till att *variation* av etnicitet och anställningstid i ett team ledde till känslokonflikter, och att *likhet* i ålder också gav upphov till känslokonflikter. Varför likheten i ålder visade sig leda till känslokonflikt var för att det uppstod en rivalitet som var påtaglig på grund av att ålder ofta är förknippat med exempelvis karriär. Detta skulle kunna betyda att ett team komponerat av individer med liknande funktionalitet i ett team skulle kunna leda till känslokonflikter såsom rivalitet, vilket skulle kunna undvikas i ett funktionellt mångfaldigt team.

I motsats till att känslokonflikter enligt mitt resonemang minimeras i produktutvecklingsteam, tror jag att uppgiftskonflikter kommer att maximeras. Detta grundar jag i olika forskares resultat att funktionell mångfald genererar uppgiftskonflikter. Då ett tvärfunktionellt team får en uppgift att lösa, kommer individerna att ha svårare att ge efter för sina egna uppfattningar som är baserade på dennes kompetensområden. I många fall är individen inbjuden att arbeta i ett team just på grund av dennes kompetensområde. Det innebär att gruppmedlemmen, liksom alla andra likasinnade i teamet, kommer att ha svårare att göra avkall på sin uppfattning om exempelvis en uppgifts problem och lösningar.

4.1.3 Ömsesidigt beroende

Att vara beroende av gruppmedlemmars utförande av uppgifter är något som är en naturlig konsekvens av att arbeta i ett team, vilket har visat sig positivt påverka ett lärandebeteende (Van den Bossche et al. 2006). Hur kan då funktionell mångfald påverka detta beroende?

Eftersom ett tvärfunktionellt team består av individer som representerar ett eget kunskapsområde, är de beroende av varandras kompetens för att genomföra den uppgift teamet har. Då inte enskilda gruppmedlemmar besitter kunskapen att ensam utföra teamets uppgift, innebär det att beroendet av varandras prestationer är större i ett funktionellt mångfaldigt team än i ett annat.

4.2 Grupprocesser och lärande i mångfunktionella team

Utifrån min föregående analys hävdar jag att funktionell mångfald tenderar att påverka den psykologiska tryggheten både positivt och negativt. Efter en tid tillsammans i gruppen kommer den dock att öka. Den sociala sammanhållningen påverkas positivt av funktionell mångfald och uppgiftssammanhållningen kommer att försvåras. Känslokonflikter kommer enligt mitt resonemang att minimeras i funktionellt mångfaldiga team och uppgiftskonflikter maximeras. Det ömsesidiga beroendet av varandras utförande av uppgifter och slutresultatet av teamets gemensamma prestationer är enligt min analys stor i ett funktionellt mångfaldigt team. Frågan som jag ställer mig nu är: Hur påverkas lärandet av detta?

Att lära i ett team där individerna kommer från olika bakgrunder vad gäller utbildning och yrke, innebär andra förutsättningar för lärande än i ett team bestående av individer med samma yrke. Som tidigare nämnades i teoridelen innebär olikheter att individerna kommer ifrån olika meningssammanhang som de träder in och ut i, vilket medför att de tolkar en uppgift olika och ser på ett problem med olika ögon. För att individerna ska kunna lära av varandra i ett sådant tvärfunktionellt team, har många forskare betonat betydelsen av att dela en gemensam förståelse. Vad jag har kunnat tolka av de olika beskrivningarna rörande en gemensam förståelse som Bossche et al. (2006) och Granberg (2004) har gett, menar den tidigare att skapandet av en gemensam mening innebär att en gruppmedlem säger hur denne uppfattar en uppgift eller ett problem, andra gruppmedlemmar håller med eller delger en annan åsikt. Konflikt skapas och reds ut genom en konstruktiv dialog vilket resulterar i att en gemensam förståelse skapas, vilken medlemmarna måste acceptera och handla efter. Dessa steg, som jag här förenklade en aning, liknar det lärandebeteende som Pelled et al. (1999) har förklarat. Detta lärandebeteende anser jag även är samma sak som Granberg (2004) menar att kollektivt lärande är. Kollektivt lärande innebär enligt honom att alla individerna i en grupp gemensamt ska ha identifierat och accepterat uppgifter. De skall se sig själva som delar av ett team och inte som individer med individbaserat och självständigt arbete och att teamet ger utrymme för omfattande social interaktion bland annat i form av diskussion/dialog och kollektiv reflektion. Dessa nödvändiga förutsättningar som Granberg (2004) har definierat är enligt min mening samma sak som Pelled et al. (1999) lärandebeteende och Van den Bossche et al. (2006) steg som resulterar i en gemensam förståelse. Med andra ord; ett konstruktivt lärandebeteende är samma sak som ett kollektivt lärande.

Enligt Pelled et al. (1999) och Bossche et al. (2006) har enligt den ene känslokonflikter negativ påverkan på prestation och enligt den andre har känslokonflikter negativ påverkan på ett lärandebeteende i team. Eftersom jag har kommit fram till att känslokonflikter enligt min tidigare argumentation borde vara färre i tvärfunktionella team, borde lärandebeteendet i ett sådant också gynnas av detta.

Uppgiftskonflikter har enligt mitt tidigare resonemang och i enlighet med Pelleds et al. (1999) undersökning resulterat i att funktionell mångfald driver uppgiftskonflikter. Att

ta konflikter kring uppgifter är enligt Bossche et al. (2006) positivt för skapandet av en gemensam förståelse. Det är enligt Granberg (2004) bra för det kollektiva lärandet att ha en kollektiv reflektion och dialog. Utifrån deras undersökningar kan jag tillsammans med min egen tidigare analys säga att yrkesmänniskors tendens att ta konflikter kring uppgifter i tvärfunktionella team innebär goda förutsättningar för att ett lärandebeteende ska uppstå. Dock kommer uppgiftskonflikter att försvåra uppgiftssammanhållning, vilket också anses stimulera ett lärandebeteende. Van den Bossche et al. (2006) förklarar att konstruktiv konflikt kring uppgifter är ett nödvändigt steg för att skapa en gemensam förståelse, men att gruppmedlemmarna sedan måste enas kring ett beslut och handla därefter, för att skapa uppgiftssammanhållning. Som jag tidigare förklarat kommer detta att försvåras i tvärfunktionella team.

Den sociala sammanhållningen har enligt min tidigare analys goda förutsättningar att uppstå i ett tvärfunktionellt team. Enligt van den Bossche et al. (2006) finns det två sidor av social sammanhållning, det negativa är att "groupthink" kan uppstå och det positiva är att gruppmedlemmarna kommer vara hjälpande emot de andra och så vidare. Eftersom jag fann att risken för "groupthink" är relativt liten i ett tvärfunktionellt team och att den sociala sammanhållningen har goda förutsättningar i ett sådant team, drar jag slutsatsen att den positiva sidan av social sammanhållning har större chans att uppstå i ett funktionellt mångfaldigt team och med det påverkas ett lärandebeteende i teamet positivt.

Att känna psykologisk trygghet främjar ett beteende som leder till möjligheter att lära av exempelvis misstag (Edmonsson, 1999). Utifrån min analys kommer medlemmar i ett tvärfunktionellt team sannolikt efter en tid tillsammans känna en ökad psykologisk trygghet. Det innebär att gruppmedlemmarna lättare kommer att våga erkänna osäkerhet och misstag. Genom att man gör detta finns det möjlighet för alla gruppmedlemmar att lära av andras misstag.

Som jag tidigare nämnt känner individerna i tvärfunktionella team ett ömsesidigt beroende av varandra. Van den Bossche et al. (2006) resultat kom fram till att detta påverkade ett lärandebeteende positivt, eftersom de är beroende av varandras prestationer måste de aktivt kommunicera information med varandra. Det gör att tvärfunktionella team ur denna aspekt har goda förutsättningar att skapa ett lärandebeteende.

Det är individerna i ett team som kommer från olika sammanhang och bakgrunder, med varierande förståelse av uppgifter och problem. Det är individerna som till en början måste våga säga vad de tycker och de måste vara öppna för ett ifrågasättande. Genom att lyssna och lära av andra gruppmedlemmar och försöka förstå de andras världsbilder växer deras egen kompetens samtidigt som förståelsen för någon annans åsikter ökar. Ju större den gemensamma plattformen blir, desto mer växer den egna kompetensen, och det leder till en större chans att förstå de andra medlemmarna. Att vara del av ett funktionellt mångfaldigt team innebär att individerna representerar ett funktionellt område, samtidigt som man är beroende av alla andra för att klara av att utföra en uppgift – "en för alla, alla för en".

Yrkesmänniskor i tvärfunktionella team, genom deras tendens att påverka olika grupprocesser, har goda förutsättningar att skapa en gemensam förståelse, och med det lära av varandra.

4.3 Avslutande reflektioner

Problemet med mångfaldiga team generellt sett har visat sig vara ett dubbeleggat svärd; Å ena sidan ökar chansen för kreativitet och innovation men å andra sidan ökar risken att inte kunna identifiera sig med gruppen samt för missnöje. Då trots allt organisationer har tyckt det är värt att ställa samman dessa team för chansen att skapa sig ett konkurrenskraftigt medel, har jag gjort ett försök att utreda huruvida individerna i teamet kan lära i dem. Då jag fann att yrkesmänniskor har goda förutsättningar att lära i ett tvärfunktionellt team, menar jag att detta skulle kunna innebära ytterligare en anledning till att dessa team komponeras. Att vara del i ett team, även om det misslyckas att uppnå sitt mål, innebär en möjlighet för individerna att ta del av andras åsikter och kunskaper och att lära av dem. Genom att tvärfunktionella team kan skapa mer kompetenta arbetstagare har organisationer ytterligare en anledning att skapa tvärfunktionella team.

Mitt försök att sammanbinda funktionell mångfald och lärande i team kan utvecklas. Jag har kopplat samman funktionell mångfald med ett antal grupprocesser som påverkar lärande, men det finns andra processer och fenomen i som uppstår i grupp som skulle vara intressanta att fördjupa sig i. Hur olika roller i team uppstår och hur beslutstagande påverkar lärandet är exempel på faktorer som skulle vara intressanta att analysera ur ett funktionellt mångfaldigt perspektiv.

Jag har flera gånger under arbetets gång reflekterat över den brist på kunskap kring hur funktionell mångfald påverkar olika individuella känslor, detta skulle vara intressant att arbeta vidare med. Eftersom jag inte funnit några teorier som sammankopplar funktionell mångfald och lärande, fann jag det viktigt som första steg att försöka göra det rent teoretiskt. Ett nästa steg som skulle vara intressant är att utveckla min studie empiriskt. Genom att intervjua gruppmedlemmar i tvärfunktionella team hade jag kunnat se om mina resultat från denna studie stämmer. Kanske kan jag se nya mönster?

Resultatet som jag kom fram till kan vara till betydelse för organisationer som står inför valet att komponera ett funktionellt mångfaldigt team. Om beslutsfattande i en organisation är medvetna om riskerna för kommande gruppmedlemmar att inte känna sig trygga, och ändå vill satsa, kan medvetenheten om att individerna trots allt kan lära sig något leda till att teamen komponeras.

Referenser

- Ancona, G. D., Caldwell, F. D. (1992). Demography and Design: Predictors of New Product Team Performance. *Organizational Science*, 3, s. 321-341.
- Argyris, C. (1982) *Reasoning, learning, and action: Individual and Organizational*. San Fransisco: Jossey-Bass.
- Backman, J. (1998) *Rapporter och Uppsatser*. Lund : Studentlitteratur.
- Bantel, K., A., Jackson, S., E. (1989) Special Issue: Strategic Leaders and Leadership *Strategic Management Journal*, 10, s. 107-124.
- Bossche, P., Gijsselaers, W., Segers, M., Kirschner, P. (2006) Social and Cognitive Factors Driving Teamwork in Collaborative Learning Environments. SAGE Publications. 37 (5), s. 490-521.
- Bryman, A. (2002) *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Bundersson, S. J., Sutcliffe, M. K. (2001) Comparing alternative conceptualizations of functional diversity in management teams: Process and performance effects. Kommande i *Academy of Management Journal*.
- Cohen, G. B., Bailey, E. D. (1997) What Makes Teams Work: Group Effectiveness Research from the Shop Floor to the Executive Suite. *Journal of Management*, 23, s. 239-290.
- Denison, R. D, Hart, L. S, Kahn, A. J. (1996) From Chimneys to Cross-Functional Teams: Developing and Validating a Diagnostic Model. *The Academy of Management Journal*. 39(4), s. 1005-1023.
- Denscombe, M. (2000) *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Edmondson, A. (1999) Psychological Safety and Learning Behaviour in Work Teams. *Administrative Science Quarterly*. 44, s. 350-383.
- Ellström, P-E. (1992) *Arbete och lärande – förutsättningar och hinder för lärande i dagligt arbete*. Stockholm: Publica.
- Fiol, M.,C. (1994) Consensus, Diversity, and Learning in Organizations. *Organizational Science*, Volume 5 (3),s. 403-420.
- Friberg, F. (2006) Friberg, Febe (red). (2006). Dahlborg Lyckhage, Elisabeth, Segesten, Östlundh, Linda *Dags för uppsats*, Studentlitteratur.
- Granberg, O. (2004) *Lära eller läras, Om kompetens och utbildning i arbetslivet*. Lund: Studentlitteratur.
- Granberg, O. Ohlsson, J. (2005) Kollektivt lärande i team, Om utveckling av kollektiv handlingsrationalitet. *Pedagogisk Forskning i Sverige*. 10 (3/4) s 227-243.
- Haslam, S., A. (2004) The social identity approach. *Psychology in organizations: The social identity approach* (2:a utg.) London: Sage.

- Huber, P.,G. (1999) Facilitating Projekt Team Learning and Contributions to Organizational Knowledge. *Creativity and Innovation Management*. 8, (2), s. 70-76.
- Jackson, E. S., Joshi A., Erhardt, L. N. (2003). Recent Research on Team and Organizational Diversity: SWOT Analysis and Implications. *Journal of Management*, 29(6), s. 801-830.
- Janis, I.L. (1972) *Victims of groupthink*. Boston: Houghton Mifflin.
- Kolb, A., D. (1984) *Experiential Learning, Experience as The Source of Learning and Development*. Prentice Hall P T R. Englewood Cliffs, New Jersey.
- Mertens, M.,D. (1997) *Research Methods in Education and Psychology, integrating diversity with quantitative and qualitative approaches*. Thousands Oak: SAGE Publications.
- Milliken, J. F., Martins, L. L. (1996). Searching for common threads: Understanding the multiple effect of diversity in organizational groups. *Academy of management Review*, 21, s. 402-433.
- Mlekov, K., Widell, G. (2003) *Hur möter vi mångfalden på arbetsplatsen?* Lund: Studentlitteratur.
- Neck, C., Manz, C. (1994) From groupthink to teamthink: Toward the creation of constructive thought patterns in self-managing work teams. *Human Relations*. 47, s. 929-943.
- Nordstedt Svenska Ordbok, En ordbok för alla (2003) WS Bookwell Finland
- Simons, T., Pelled, L. H., & Smith, K. A. (1999). Making use of difference: Diversity, debate, and decision comprehensiveness in top management teams. *Academy of Management Journal*, 42, s. 662–673.
- Patel, M. R., Davidsson, B. (2003) *Forskningsmetodikens grunder, att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Pelled, H., L., Eisenhardt, M., K., Xin, R., K. (1999) Exploring the Black Box: An Analysis of Work Group Diversity, Conflict, and Performance. *Cornell University*.
- Terry, D, J. (2003) Social Identity and diversity in organizations. *Asia Pacific Journal of Human Resources*, 41, s. 25-35.
- Thurén, T. (1997). *Källkritik*. Stockholm: Liber.
- Watson, W. E., Johnson, L., & Merritt, D. (1998). Team orientation, self-orientation, and diversity in task groups: Their connection to team performance over time. *Group & Organization Management*, 23, s. 161–189.
- Williams, K. Y., & O'Reilly, C.A., (1998). Demography and diversity in organizations: A review of 40 years of research. *Research in Organizational Behavior*, 20, s. 77–140.

Bilagor

Bilaga 1 – Sammanställning av forskningsvariabler undersökta mellan 1997 och 2002.

Tagen ur Jackson et al. (2003) s. 805

Table 1
Frequency of attributes and outcomes studied in diversity research^a

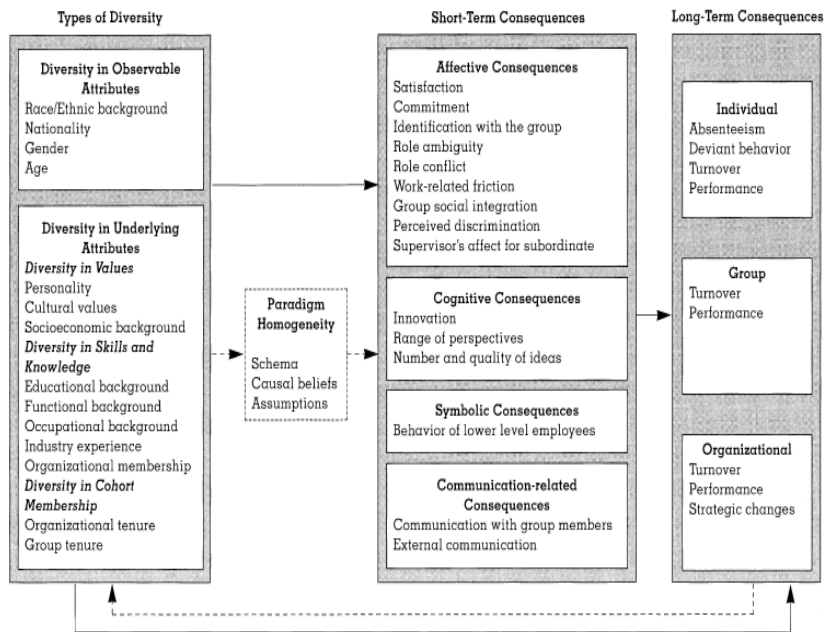
Type of diversity	Performance outcomes	Process outcomes	Affective outcomes	Total
Age	25	1	2	28
Cognitions/mental models	8	–	–	8
Cultural values	2	–	–	2
Education (content)	2	–	–	2
Education (level)	17	–	1	18
Functional background	18	–	–	17
Nationality	1	–	–	1
Personality	3	2	2	5
Racio-ethnicity	11	5	5	21
Sex	23	7	5	35
Tenure (in job/team)	8	–	1	9
Tenure (in organization)	13	–	1	14
Other ^b	13	6	3	22

^a Values indicate the number of effects reported, not the number of published studies. Values do not total 100% because a study may include more than one attribute and/or outcome.

^b Includes aspects of diversity such as value diversity or attitudinal diversity (e.g., diversity in collectivistic orientation).

Bilaga 2 – Effekter av mångfald i organisatoriska grupper. Tagen ur Milliken och Martins (1996) s. 418.

FIGURE 1
Effects of Diversity in Organizational Groups



418

Academy of Management Review

April

Bilaga 2 – Effekter av mångfald i organisatoriska grupper