

# Hvilken betydning har personlige og strukturelle faktorer for gjennomføring av mastergrad?

Av Anette Christine Iversen, Hilde Hetland og Nora Wiium

**Anette Christine Iversen** er født i 1961. Hun har tidligere arbeidet ved HEMIL-senteret og er nå forsker ved Barnevernets utviklingsenter Vestlandet, UNIFOB-helse, Universitetet i Bergen. E-post: anette.iversen@bus.uib.no

**Hilde Hetland** er født i 1969 i Oslo og er førsteamauensis i pedagogisk psykologi ved Universitetet i Bergen. E-post: hilde.hetland@psysp.uib.no

**Nora Wiium** er født i Ghana i 1973. Hun er nå postdoktorstipendiat ved HEMIL-senteret, Institutt for Utdanning og Helse, Universitetet i Bergen. E-post: Nora.Wiium@iuh.uib.no

*Artikkelen er vitenskapelig vurdert av forskere utenfor redaksjonen.*

## Sammendrag

*Med innføring av Kvalitetsreformen fra 2003 har det blitt sterkere fokus på gjennomføring av høyere grad. I denne artikkelen undersøker vi betydning av personlig motivasjon, strukturelle forhold og veileders engasjement for fullføring av mastergrad. Artikkelen er basert på data fra en spørreskjemaundersøkelse gjennomført ved Universitet i Bergen våren 2006. Av de 381 studentene som besvarte spørreskjema (52 % svar) var det 266 studentene som hadde påbegynt studiene i 2003. Av disse studerte 203 på heltid og denne gruppen utgjør materialet i denne undersøkelsen. Studentene ble delt inn i to grupper: fullført og ikke fullført. I gruppen fullført har vi inkludert studenter som har levert innen 5-6 semester.*

*Resultatene viser at 70% av studentene som påbegynte masterstudier i 2003, hadde fullført innen våren 2006, blant disse hadde 38.6% fullført innen normert tid. En kombinasjon av personlig motivasjon og strukturelle forhold ser ut til å være av betydning for fullføring av mastergrad. Personlig målsetting, det at studentene synes det var viktig å fullføre på normert tid, hadde signifikant betydning, likeså veileders målsetting. Også hyppighet av veiledning var av signifikant betydning. Av strukturelle forhold var det å ha masteroppgaven som en del av et forskningsprosjekt av signifikant betydning for fullføring.*

## Introduksjon

Et av målene med Kvalitetsreformen som ble innført ved universitet-er og høyskoler fra 2003, var å øke andelen studenter som fullfører studiene på normert tid (St.meld. nr. 27 - 2000-2001). Når det gjelder mastergrad, er det under halvparten av studentene som gjennomfører på normert tid. For å bedre gjennomføringen ble det i Kvalitetsreformen blant annet foreslått tettere oppfølging og et mer gjensidig forpliktende forhold mellom student og utdanningsinstitusjon. Kvalitetsreformen setter således større krav til både student og institusjon.

En mastergrad er vanligvis normert til 120 studiepoeng og skal kunne gjennomføres innen 2 år. Selve masteroppgaven utgjør 60 studiepoeng, i tillegg inngår det 60 poengs kursdel. Vanligvis tas kursdelen første år og masteroppgaven andre år. Mens de fleste studentene fullfører studiepoengene i kursdelen innen normert tid, er det større grad av forsinkelse når det gjelder gjennomføring av selve masteroppgaven. Det er derfor av interesse å undersøke hvilke forhold som har betydning for gjennomføring av oppgaven.

I denne artikkelen har vi valgt å fokusere på tre typer av forhold som vi mener kan ha betydning for gjennomføring av mastergrad; personlig motivasjon, kvalitet på veiledning og strukturelle tilrettelegginger. Utvalget består av heltidsstudenter som påbegynte masterstudier etter at Kvalitetsreformen ble innført ved Universitetet i Bergen 2003. Data ble samlet inn av Rokkansenteret som en del av en større spørreskjemaundersøkelse initiert av Utdanningsutvalget og Universitetsstyret (Helgøy, Herfindal og Sveri, 2006).

### **Personlig motivasjon**

Motivasjon for å starte på et masterstudium kan være noe som knytter seg til den enkelte student og en indre interesse for å skrive og lære. Motivasjon deles ofte i indre og ytre motivasjon, der indre motivasjon er motivasjon for å delta i en aktivitet for aktivitetens egen skyld, mens ytre motivasjon er slik at en engasjerer seg i en aktivitet som et middel for å nå et mål (Pintrich & Schunk, 2002). Som masterstudent vil mange være motivert av indre årsaker som interesse for faget en studerer eller et ønske om å lære mer, for eksempel for å fortsette med en doktorgrad. Andre vil styres av ytre motiver som utsikter til en jobb med god lønn eller ønsket om å få en god karakter og gjøre det best i konkurransen med andre. En har også hatt fokus på personlige ulikheter i det beslektede, men bredere orienterte begrepet målorientering (Skaalvik & Skaalvik, 2006). En prestasjonsorientert målorientering vil si at en har fokus på å gjøre det bedre enn andre, eller å unngå å gjøre det dårlige enn andre, mens oppgaveorientering innebærer å fokusere på oppgaven og læring i seg selv. I studien som denne artikkel baserer seg på, er personlig motivasjon et av områdene vi ser nærmere på i forbindelse med studenters fullføring av masteroppgaven.

### **Strukturelle forhold**

En kan tenke seg at i tillegg til personlige forhold, vil strukturelle forhold kunne ha betydning for gjennomføringen av masteroppgaven. Strukturelle forhold rundt veiledning slik som deltakelse i en gruppe, seminardeltakelse eller det å tilhøre et prosjekt, kan ha betydning for om en student gjennomfører sin mastergrad. Forskning viser læringseffekter av å delta i grupper når det gjelder kvalitet på tekstproduksjon og det å utvikle kritisk tenkning (Samara, 2006). Forskning har vist at deltakelse i studentkollokviegrupper gir en opplevelse av personlig støtte og det virker som et første filter for idéer og tekster (Dysthe, Samara & Westrheim, 2006).

Forskning viser at sosial tilhørighet er av våre mest basale behov (Baumeister & Leary, 1995). Buunk og Gibbons (1997) hevder at folk i sosiale grupper forsøker å dekke to sentrale behov, behovet for tilhørighet og behovet for status. Behovet for tilhørighet innebærer at en ønsker å være del av en gruppe der en føler seg trygg og akseptert og knytter positive følelsesmessige bånd til andre. Behovet for status innebærer at en trenger å føle seg kompetent og få anerkjennelse fra andre (Buunk & Gibbons, 1997). Vi ønsker å se nærmere på om det å være en del av en gruppe kan bidra til at en klarer å fullføre sin mastergrad. Mangelfull dekning av behovene for tilhørighet og anerkjennelse kan kanskje på den andre siden gi seg utslag i stress og mistrivsel, noe en kan tenke seg vil kunne virke negativt inn på gjennomføringen av mastergraden.

## Individuell veiledning

Individuell veiledning av masteroppgaven er en annen sentral faktor i prosessen å skrive og levere en masteroppgave. En artikkel av Dysthe, Samara og Westrheim (2006) viste at mens gruppeveiledning gav mulighet for flere syn på tekstene og gav en mulighet til å bli deltaker i fagdisiplinen (inkulturasjon), så fungerte individuell veiledning som kvalitetssikring. Individuell veiledning bestod blant annet i at veilederen viste engasjement i prosjektet, gav spesifikke råd og delte ansvar med studenten. Kriterier for fremskritt i oppgaven og diskusjon rundt når teksten er god nok, var noe av det typiske innholdet i det individuelle veiledningsforholdet. I denne artikkelen setter vi fokus på noen slike faktorer i individuell veiledning av mastergraden.

Forskning viser at et sentralt behov hos alle mennesker er behovet for selvbestemmelse eller autonomi. Faktisk viser undersøkelser at ytre belønning kan svekke en persons indre motivasjon (Deci & Ryan, 2005). Også i en studiesituasjon vil dette være sentralt fordi en student må forholde seg til mange ytre kriterier, slik som veileders evaluering, karakterer og andre ytre faktorer. Hvor ofte en får veiledning og hvordan en opplever at kvaliteten på denne veiledningen er, vil kunne påvirke progresjonen i mastergraden hos studenter. En undersøkelse av hva veiledere av masteroppgaven setter i fokus, dokumenterte at tema som ble ansett som sentrale av veiledere, var at studenter viste at de hadde en egen "stemme" i forhold til evaluering av forskningslitteratur, viste et eget ansvar for studieprogresjon og var engasjerte i arbeidet sitt og hadde autoritet i forhold til sin egen masteroppgave. Veilederens rolle ble ansett som å hjelpe til med å få frem konseptuelle utfordringer og finne et veldefinert fokus i avhandlingen. Senere i arbeidet beskrev samtlige i undersøkelsen at veilederens rolle naturlig var mer tilbaketrukket, og de forventet i denne fasen at studentene skulle ta ansvar for egen studieprogresjon. Imidlertid ble veilederens rolle midt i og mot slutten av studieforløpet ansett som mer viktig for å sikre at studentens aktiviteter beholdt en riktig konseptuell retning i lys av de overordnede mål i masterprosjektet. I faser med analyser og ferdigskrivning av oppgaven ble veilederens rolle igjen ansett som mer sentral (Anderson, Day & McLaughlin, 2006).

## Problemstilling

Fokus for oppgaven er å undersøke betydningen av personlig motivasjon, veiledning og strukturelle forhold for fullføring av masteroppgaven.

## Metode

I forbindelse med at Utdanningsutvalet og Universitetsstyret ønsker å bedre gjennomføringen på høyere grad, ble det gjennomført en spørreskjemaundersøkelse blant mastergrads-studenter ved UiB våren 2006. Hensikten med undersøkelsen var blant annet å få innsikt i studentenes vurdering av studiet og studiesituasjonen, veiledning, rammer for studiet og faglig utbytte. Rokkansenteret har hatt ansvaret for utviklingen av spørreskjema og gjennomføring av undersøkelsen (Helgøy, Herfindal og Sveri, 2006). En referansegruppe med representanter fra alle fakultene ved UiB deltok i utformingen. Førsteforfatter deltok som representant for psykologisk fakultet. Spørreskjemaet ble pilottestet blant 2-3 studenter fra

hvert fakultet, og modifisert etter de tilbakemeldinger som kom. Den endelige versjonen var et 9-siders spørreskjema med ca. 45 spørsmål.

### Utvalg

Utvalget bestod av studenter som var opptatt til masterstudiet høsten 2003 (370 studenter) og studenter som hadde fullført våren 2005 (303 mastergrad og 216 hovedfag). Totalt ble spørreskjema sendt til 834 kandidater. 106 skjema kom i retur på grunn ukjent adresse. Endelig utvalg besto derfor av 728 kandidater som mottok invitasjon til å delta i undersøkelsen. Av disse var det totalt 381 studenter som besvarte spørreskjema, dette gir en svarprosent på 52 %.

### Operasjonalisering av variabler

Studiestart ble registrert med et åpent spørsmål: "Når startet du på master- / hovedfagstudiet? (eks.V2003) Svarene ble kodet til "Vår 2003", "Høst 2003" og "Annet". "Er / var du formelt registrert som heltid eller deltidsstudent under hovedfag/masterstudiet: "Heltidsstudent", "Deltidsstudent" og "Deltid deler av studiet".

Har du fullført mastergrad/hovedfag? Med fire svaralternativ: "Nei", "Ja, på normert tid", "ja, på over normert tid" og "ja, på under normert tid". Disse ble kodet om til tre kategorier: "nei", "< normert" og ">normert".

Personlig motivasjon ble målt med to spørsmål. (a) "Hva var hovedgrunnen til at du begynte på master-/hovedfagstudiet?" Svaralternativene var: "interesse for faget, ønsket om å lære mer", "økte jobbmuligheter/ønske om interessant arbeid", "planer om doktorgradsstudium", "krav om kvalifisering i nåværende stilling" og "annet" (spm9). (b) "Er/var det viktig for deg å levere masteroppgaven/hovedfagsoppgaven på normert tid?" Svaralternativene var: "Ja, noe annet ville være et faglig nederlag", "Ja, på grunn av presset økonomisk situasjon", "Ja, på grunn av kontraktsfestet tidsfrist ved instituttet", "Ja, i utgangspunktet, men det endret seg etter hvert" og "Nei det er / var aldri viktig" (spm10).

Hvordan ble kontakten med veileder opprettet? Svaralternativene var: "Tildelt veileder av instituttet", "Skaffet selv", "En kombinasjon av de to første alternativene" og "Annet" (spm19). "Hvordan ble master- / hovedoppgavens problemstilling til?" Svaralternativene var: "Laget den på selvstendig basis", "Fikk tildelt problemstilling av veileder", "Kombinasjon av de to forrige" og "annet" (spm23).

Strukturelle/tilretteleggende forhold ble målt med flere spørsmål: (a) "Er / var master- / hovedfagsoppgaven din en del av et større forskningsprosjekt / forskningsgruppe?" med svaralternativ "ja" og "nei". (b) "Deltok / deltar du regelmessig på seminarer i tilknytning til oppgaven (for eksempel fellesveiledninger, forskningsgruppemøter, prosjektseminarer) i løpet av studiet?" med svaralternativ "ja", "nei" og "tilbudet eksisterte / eksisterer ikke".

Veiledningssituasjon ble målt med tre spørsmål: (a) Var / er veileder opptatt av at du skulle / skal levere oppgaven på normert tid? Svaralternativene var: "Ja, svært opptatt", "Ja, nokså opptatt", "Både og", "Lite opptatt" og "Svært lite opptatt" (spm27). (b) "Hvor mange ganger

i semesteret hadde / har du kontakt med veileder i forbindelse med oppgaven? Gjennomsnittlig anslag." Svaralternativene var: "Oftere enn ukentlig", "Ukentlig", "Månedlig", "2-3 par ganger i semesteret" og "En gang eller mindre i semesteret" (spm28). (c) "Hvordan vil du vurdere kvaliteten av oppgaveveiledningen? Svaralternativene var: "Meget god", "God", "Middels", "Dårlig" og "Meget dårlig" (spm29). For alle tre spørsmålene ble svarene kodet 1-5 slik at 5 representerte høyest/mest positiv verdi.

## Analyse

Av de 381 studentene som besvarte spørreskjema våren 2006, var det 266 som hadde påbegynt studiet i 2003. Under resultatdelen har vi beskrevet noen funn for alle som begynte studiene i 2003. Men for å kunne se på forskjeller mellom de som hadde fullført og de som ikke hadde, har vi valgt å bare konsentrere oss om heltidsstudentene i videre analyser.

## Resultat

Blant de 266 studentene som begynte studiene i 2003, hadde 31.2% levert masteroppgavene på normert tid, mens 25.6% hadde fullført men på ekstra tid. Av de 266 studentene var det 76.2% som studerte på heltid, mens de resterende var enten på deltid eller deltid deler av studiet. I tabell 1 hadde 38.6% fullført på normert tid blant heltidsstudenter, mens 31.2% hadde fullført med ekstra tid. 30.2% av heltidsstudentene som hadde startet på studiet i 2003, hadde ikke fullført innen våren 2006. I de videre analysene har vi valgt å kun se på heltidsstudentene. Vi har også valgt å slå sammen de to kategoriene fullført på normert tid og fullført på ekstra tid.

| Tabell 1: Andelen som har fullført blant heltids- og deltidsstudenter |        |        |                         |
|---|--------|--------|-------------------------|
|   | Heltid | Deltid | Deltid deler av studiet |
| Fullført på normert tid   | 38.6   | 4.3    | 17.6                    |
| Fullført på ekstra tid  | 31.2   | 0      | 23.5                    |
| Ikke fullført   | 30.2   | 95.7   | 58.8                    |
| Total   | 100,0  | 100,0  | 100,0                   |
| $\chi^2 = 67.55, df = 4, p < .01$                                     |        |        |                         |

## Personlige forhold

Når det gjaldt motivasjon for å begynne på masterstudiet, var interesse for faget, ønske om å lære mer og økte jobbmuligheter de grunnene flest studenter oppgav. Kun få studenter hadde planer om doktorgradsstudium. Det var ingen signifikante forskjeller i fordelingen av årsak/grunner for å ta masterstudium mellom studenter som hadde fullført og ikke fullført (tabell 2).

**Tabell 2:** Personlig motivasjon for å begynne med masterstudiet blant studenter som har fullført/ikke fullført

| "Hva var hovedgrunnen til at du begynte på master/hovedfagstudiet?" | Fullført | Ikke fullført |
|---|----------|---------------|
| -interesse for faget, ønske om å lære mer                           | 50.4     | 43.3          |
| -økte jobbmuligheter/ønske om interessant arbeid                    | 38.8     | 48.3          |
| -planer om doktorgradsstudium                                       | 7.9      | 3.3           |
| -krav om kvalifisering i nåværende stilling                         | 0.7      | 1.7           |
| -annet  | 3.3      | 3.3           |
| Total   | 100      | 100           |
| $\chi^2 = 3.28, df = 4, n.s.$                                       |          |               |

Når det gjelder indre motivasjon og hvor viktig det var for studentene å levere masteroppgaven på normert tid, svarte 20,1% av studentene som hadde fullført, ja, noe annet ville være et faglig nederlag, 13,8 % svarte ja, på grunn av økonomi, mens 21,7 % svarte ja, på grunn av kontrakt. Kun 10 % av de som hadde fullført, svarte at det var ikke viktig, mens 37,7 % mente at det var viktig i utgangspunktet, men det forandret seg etter hvert. Blant studentene som ikke hadde fullført, var det hele 59,0 % som svarte at det hadde vært viktig i utgangspunktet, men endret seg etter hvert, mens 23,0 % svarte at det var aldri viktig (se tabell 3 for mer detaljer). Det var signifikante forskjeller i svarfordelingen for de to studentgruppene, og resultatene tyder på at studentene som hadde fullført, i større grad hadde satt seg mål enn de som ikke fullførte.

**Tabell 3:** Personlig motivasjon for å levere på normert tid blant studenter som har fullført og ikke fullført.

| "Er/var det viktig for deg å levere masteroppgaven/ hovedfagsoppgaven på normert tid?" | Fullført | Ikke fullført |
|--|----------|---------------|
| Ja, noe annet ville være et faglig nederlag  | 26.1     | 6.6           |
| Ja, på grunn av presset økonomisk situasjon  | 13.8     | 8.2           |
| Ja, på grunn av kontraktsfestet tidsfrist ved instituttet                              | 21.7     | 3.3           |
| Ja, i utgangspunktet, men det endret seg etter hvert                                   | 28.3     | 59.0          |
| Nei, det er/var aldri viktig (hvorfor ikke?)   | 10.1     | 23.0          |
| Total  | 100.0    | 100.0         |
| $\chi^2 = 33.63, df = 4, p < .01$  |          |               |

Når det gjelder strukturelle forhold, var det en mye større andel studenter som hadde masteroppgaven som en del av et større forskningsprosjekt eller var tilknyttet en forskergruppe, blant de som hadde fullført (36,0 %), enn blant studentene som ikke hadde fullført (13,1%). Denne forskjellen var signifikant. Det var ingen signifikant forskjell mellom de to gruppene når det gjaldt deltagelse i seminar (tabell 5).

**Tabell 4:** Strukturelle forhold. Andelen som er med i forskningsgruppe blant studenter som har fullført/ikke fullført

| "Er/var master- /hovedfagsoppgaven din en del av et større forskningsprosjekt/ forskningsgruppe?" | Fullført | Ikke fullført |
|---|----------|---------------|
| Ja  | 36.0     | 13.1          |
| Nei   | 64.0     | 86.9          |
| Total   | 100.0    | 100.0         |
| $\chi^2 = 10.76, df = 1, p < .01$   |          |               |

**Tabell 5:** Strukturelle forhold. Andelen som deltok i seminar blant studenter som har fullført/ikke fullført.

| "Deltok / deltar du regelmessig på seminarer i tilknytning til oppgaven?" | Fullført | Ikke fullført |
|---|----------|---------------|
| Ja  | 40.3     | 34.4          |
| Nei   | 26.6     | 29.5          |
| Tilbudet eksisterte ikke  | 33.1     | 36.1          |
| Total   | 100.0    | 100.0         |
| $\chi^2 = .62, df = 2, n.s.$  |          |               |

Når det gjaldt etablering av kontakt med veileder, hadde 55.4% av fullført-gruppen tatt kontakt selv, mens dette gjaldt 47.5% av ikke-fullført-gruppen. En større andel ikke-fullført hadde fått tildelt veileder av instituttet (32.8%) enn ikke-fullført-studentene (26.6%). Det var imidlertid ingen signifikant forskjell mellom gruppene når det gjaldt etablering av kontakt.

**Tabell 6:** Etablering av kontakt med veileder

| "Hvordan ble kontakten med veileder opprettet?" | Fullført | Ikke fullført |
|---|----------|---------------|
| Tok kontakt selv                                | 55.4     | 47.5          |
| Tildelt av institutt                            | 26.6     | 32.8          |
| Kombinasjon                                     | 13.7     | 18.0          |
| Annet   | 4.3      | 1.6           |
| Total   | 100.0    | 100.0         |
| $\chi^2 = 2.47, df = 3, n.s.$                   |          |               |

Det var signifikant forskjell mellom fullført og ikke fullført gruppen når det gjelder hvordan oppgavens problemstilling ble til. Mer enn halvparten av studentene som ikke hadde fullført (59.0%), hadde laget problemstillingen selv, mens dette bare gjaldt 1/3 av studentene som hadde fullført (33.1%). En større andel studenter som hadde fullført (25.2%), hadde fått problemstilling tildelt av veileder enn studenter som ikke hadde fullført (8.2%). Forskjellen var signifikant (tabell 7).

| "Hvordan ble master- / hovedoppgavens problemstilling til?" | Fullført | Ikke fullført |
|---|----------|---------------|
| Laget den selv  | 33.1     | 59.0          |
| Veileder  | 25.2     | 8.2           |
| Kombinasjon   | 38.8     | 27.9          |
| Annet   | 2.9      | 4.9           |
| Total   | 100.0    | 100.0         |
| $\chi^2 = 15.01$ , $df = 3$ , $p < .01$                     |          |               |

Tabell 8 viser studentenes oppfatning av kvalitet og hyppighet på veiledningen, samt i hvilken grad veileder var opptatt av at de skulle levere på normert tid. Tabellen viser gjennomsnitt for hvert av spørsmålene på en skala fra 1 til 5. Studentene som hadde fullført, skåret gjennomsnitt høyere på spørsmål om veileders engasjement. Det var signifikante forskjeller mellom de to studentgruppene når det gjaldt om veileder var opptatt av at du skulle levere på normert tid og hyppighet på veiledning. Det var ingen signifikante forskjeller mellom gruppene når det gjaldt vurdering av kvaliteten på veiledningen.

|  | Fullført    | Ikke fullført | F-verdi | p-verdi |
|--|-------------|---------------|---------|---------|
| Veileders motivasjon for levering på normert tid | 3.44 (1.26) | 2.57 (1.08)   | 21.74   | 0.01    |
| Hyppighet av veiledning                          | 3.23 (0.88) | 2.51 (0.87)   | 28.88   | 0.01    |
| Kvaliteten av veiledningen                       | 4.01 (1.02) | 3.74 (1.25)   | 2.57    | n.s     |

## Diskusjon

Resultatene fra undersøkelsen som er beskrevet i denne artikkelen, viste at en kombinasjon av personlig motivasjon og strukturelle forhold er av betydning for fullføring av mastergrad. Når det gjaldt personlig motivasjon, var målsetting/viktighet av å fullføre av signifikant betydning, mens motivasjon for å begynne på faget ikke var av signifikant betydning. Med hensyn til veiledningens betydning for fullføring av master, viste resultatene at både hyppighet av veiledning og at veileder var opptatt av at kandidaten skulle komme i mål på tiden hadde signifikant betydning. Opplevd kvalitet på veiledningen hadde imidlertid ikke signifikant betydning for fullføring. Videre viste strukturelle forhold som det å være deltaker i et prosjekt eller en forskergruppe signifikant sammenheng med å fullføre master.

Årsakene til at en masterkandidat fullfører sin oppgave innen fristen kan være mange. I seg selv vil ikke det å fullføre en masteroppgave innen tidsfristen si noe om kvaliteten på det arbeidet en leverer inn. Personlig interesse for et fag kan for eksempel bety noe for hvordan en kandidat jobber med sin masteroppgaven, men ikke om denne fullføres innen tidsrammen. Generelt viser forskning at vi har et behov for selvbestemmelse (Deci og Ryan, 2005). Vi ønsket å undersøke betydningen av personlige, strukturelle og veiledningsmessige forhold som kunne ha sammenheng med gjennomføringen av masteroppgaven innenfor tidsrammene og vil her gi noen mulige tolkninger av de resultater som kom frem i undersøkelsen.

Faktorer som ulikheter i målorientering (Skaalvik & Skaalvik, 2000) eller indre motiva-



sjon viser at noen studenter er opptatt av å sammenligne seg med andre i forhold til prestasjon mens andre studerer av ren interesse for oppgaven og faget i seg selv. Vi fant at både kandidatens syn og veileders syn på at det var viktig å fullføre oppgaven på normert tid var av signifikant betydning for det å klare å holde tidsrammen. Ulikheter i personlighetstrekket samvittighetsfullhet, som er sentralt i femfaktorteoriene om personlighet, kan være en viktig faktor her. Individuer som er opptatt av struktur, orden og er ansvarsbevisste, vil muligens være mer opptatt av å følge reglene for innlevering enn andre. Dette kan gjelde både student og veileder. En annen forklaring kan være mestringsforventning (Bandura, 1986) og evne til selvregulering. Selvregulering innebærer å sette seg mål og kunne monitorere framgang. Mestringsforventning, det å tro at en kan klare, har vist seg å være en sentral faktor både når det gjelder å sette seg mål og nå målet. Personer med høy mestringsforventning setter seg høyere mål og viser også større evne til selvregulering.

Det å delta i en gruppe eller et prosjekt er noe som har blitt fremhevet som betydningsfullt for studenter. Læringseffekten av å kunne diskutere fag og å kunne få dekket behovet for å høre til vil kanskje kunne virke inn på studieprogresjon. Forskning underbygger at gruppetilhørighet og mulighet for anerkjennelse fra andre er basale behov hos mennesket (Baumeister og Leary, 1995). Det er en klar fordel å kunne få innspill fra andre enn veileder og kunne støtte seg på andre som kan hjelpe og vise veien mot avslutning av masteroppgaven. Å være med i et prosjekt kan også bety at studenter kan jobbe med samme frist innen prosjektet, noe som kunne hjelp dem med å jobbe mot mål. En kan også tenke seg at studentene som tilhører samme forskningsgruppe, motiverte eller brukte hverandre som bi-veileder, noe som kan være en klar fordel for å få progresjon i oppgaveskrivingen. Videre er det mulig at studenter som skriver masteroppgave som del av et forskningsprosjekt, i større grad får hjelp til avgrensning og oversikt over relevant litteratur.

Å delta i seminar hadde ingen signifikant betydning for fullføring av oppgaven innen tidsfristen, selv om flere av de som fullførte deltok på seminarer. Disse funnene omkring strukturelle forhold kan indikere at det muligens ikke er sjansen studentene får til å dele sine oppgaver med andre i seminarer eller konferanser som er viktig, men at det kanskje heller handler om de innspillene de får tilbake for å kunne bruke dem i oppgaven.

Veilederens rolle i gjennomføringen av masteroppgaven kan være av betydning. Hvis veileder holder rammen og gjør sin del av jobben, vil kandidaten ha bedre forutsetning for å kunne holde sin progresjon i masteroppgaveskriving. At opplevd kvalitet på veiledningen ikke hadde avgjørende betydning for å levere inn masteroppgaven, peker igjen på at det ikke nødvendigvis er sammenheng mellom kvalitet og tidsrammer. □

#### REFERANSER

- Bandura, A.** (1986): *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Upper Saddle River, NJ, US: Prentice-Hall Inc.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R.** (1995): **The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation.** *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529.
- Buunk, B. P., & Gibbons, F. X.** (1997). *Health, coping and well-being*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M.** (Eds.). (2005). *Handbook of self-determination research*. NY: University of Rochester Press.

Dysthe, O. Samara, A. & Westrheim, K. (2006). Multivoiced supervision of Master's students: a case study of alternative supervision practices in higher education. *Studies in higher education*, 31(3), 299-310.

Helgøy, I. , S. Herfindal og T. Sveri, 2006, "Undersøkelse av hovedfags- og masterstudenters gjennomføring og vurdering av studiesituasjonen", Røkkansenteret, Notat 5-2006.

Samara, A. (2006): Group supervision in graduate education: a process of supervision skill development and text improvement. *Higher education research & Development*, 25(2), 115-129.

St.meld. nr. 27 - 2000-2001 (Kvalitetsreformen). *Gjør din plikt - Krev din rett*. Det kongelige kirke-, utdannings- og forskningsdepartement.

Pintrich, P. R. & Schunk, D. H. (2002): *Motivation in education. Theory, research, and applications*. 2nd ed. New Jersey: Merrill Prentice Hall.

Skaalvik, E.M. & Skaalvik, S. (2005): *Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget.