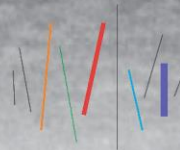


# IDIZ-OV PRIRUČNIK ZA MENTORIRANJE MLADIH ISTRAŽIVAČA

Vlasta Vizek Vidović | Marija Brajdić Vuković | Jelena Matić



IDIZ



Institut za društvena istraživanja u Zagrebu  
Institute for Social Research in Zagreb

**Izdavač:**

Institut za društvena istraživanja u Zagrebu

**Za izdavača:**

Branislava Baranović

**Uredništvo:**

Povjerenstvo za osiguravanje kvalitete  
Instituta za društvena istraživanja u Zagrebu

**Recenzenti:**

prof. dr. sc. Antonija Žižak  
prof. dr. sc. Željka Kamenov

© 2014. Institut za društvena istraživanja u Zagrebu

Publikacija licencirana pod *Creative Commons* 4.0 licencom CC BY NC (licenca proširiva uz odobrenje autora).  
Više informacija o licenci dostupno je na adresi <http://creativecommons.org/licenses/>.

ISBN 978-953-6218-60-8

CIP zapis dostupan u računalnome katalogu Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu pod brojem 882156.

# SADRŽAJ

1. UVOD .....	3
2. PROFESIONALNA SOCIJALIZACIJA ISTRAŽIVAČA .....	5
2.1. Socijalizacija u profesiju .....	5
2.2. Organizacijska socijalizacija.....	7
2.3. Disciplinarna socijalizacija .....	9
2.4. Obrazovni ishodi profesionalne istraživačke socijalizacije .....	11
3. ULOGA MENTORA U PROFESIONALNOJ SOCIJALIZACIJI MLADIH ISTRAŽIVAČA .....	15
3.1. Mentorova uloga .....	15
3.2. Mentorski proces i mentorski odnos .....	19
3.3. Ishodi mentorske podrške .....	22
4. SMJERNICE ZA MENTORIRANJE .....	24
4.1. Pozitivno socijalizacijsko okruženje.....	24
4.2. Pozitivan mentorski odnos.....	25
5. EVALUACIJA MENTORIRANJA.....	27
A. Upitnik za vrednovanje mentorske podrške .....	28
B. Upitnik za samovrednovanje mentorskog rada .....	31
6. LITERATURA .....	34

## 1. UVOD

Zamisao o izradi priručnika za mentoriranje mladih istraživača razvijena je tijekom rada na Priručniku za osiguravanje kvalitete Instituta za društvena istraživanja u Zagrebu, u okviru radne skupine koja se bavila područjem kvalitete upravljanja ljudskim resursima. Pružanje podrške mladim istraživačima pri uvođenju u znanstveni rad i njihovo usmjeravanje u razvoju karijere prepoznati su kao važno područje osiguravanja kvalitete upravljanja ljudskim resursima. Temeljna pretpostavka za uspješno uvođenje mladog istraživača u znanstveni rad i razvoj znanstvene karijere jest uspostava kvalitetnog sustava mentorske podrške. Kao jedan od glavnih rizika vezanih uz ostvarenje tog cilja često se navodi nedovoljna educiranost mentora za vršenje mentorskih dužnosti što može rezultirati preopterećenošću mladog istraživača neznanstvenim aktivnostima te nedostatnom samostalnošću i neadekvatnim istraživačkim kompetencijama mladih istraživača.

Priručnik je zamišljen kao pomoć u preventivi rizika povezanih s posljedicama izostanka kvalitetnog mentorstva, i to na razini institucije, istraživačkih grupa i istraživača samih. Kreiran je s namjerom pružanja podrške mladim istraživačima, njihovim mentorima, ali i projektnim timovima i instituciji u podizanju i održavanju kvalitete osposobljavanja istraživačkog podmlatka te, posljedično, u ukupnom zadovoljstvu i kvaliteti rada zaposlenika.

Priručnik se sastoji od pet dijelova. Prvi dio uvodi čitatelja u priručnik. Drugi donosi proces, značajke i obrasce profesionalne socijalizacije mladih istraživača te odrednice poželjnih socijalizacijskih ishoda u vidu dovršetka doktorata i rane objavljivačke produktivnosti. U trećem dijelu govori se o mentorstvu, fazama u razvoju mentorskog odnosa, karakteristikama uspješnih mentora te značajkama i ishodima kvalitetnog mentoriranja mladih istraživača. Slijedi pregled najvažnijih smjernica povezanih s kvalitetom u mentoriranju mladih istraživača. Na kraju priručnika nalaze se evaluacijski i samoevaluacijski Upitnik za (samo)vrednovanje mentorske podrške - instrumenti namijenjeni periodičkom praćenju u svrhu osiguranja kvalitete usmjeravanja i podrške mladim istraživačima. Upitnici su razvijeni po uzoru na postojeći instrumentarij i teoriju u području mentoriranja (Vizek Vidović i Žižak, 2011; Žižak, 2013) te revidirani prema povratnim informacijama 15 mladih istraživača

Instituta za društvena istraživanja u Zagrebu koji su u siječnju i veljači 2014. sudjelovali u pilot-primjeni evaluacijskog Upitnika u okviru *online* ankete pod nazivom *Razvoj obrasca za vrednovanje mentorske podrške*.

*Napomena:* Izrazi koji se koriste u ovom Priručniku, a koji imaju rodni izričaj, odnose se na jednak način na muški i na ženski rod, bez obzira u kojem se rodu koristili.

## 2. PROFESIONALNA SOCIJALIZACIJA ISTRAŽIVAČA

Proces profesionalne socijalizacije istraživača podrazumijeva tri paralelna procesa: proces socijalizacije u akademski život i profesiju, proces socijalizacije u radnu sredinu, odnosno organizaciju i proces socijalizacije u disciplinu pa i subdisciplinu i subspecializaciju.

### 2.1. Socijalizacija u profesiju

Socijalizacija u akademski život i profesiju jest proces u kojem mladi budući istraživači kao novopridošli u znanstvenu instituciju postupno usvajaju identitet profesije, odnosno socijaliziraju se u profesionalne uloge prolazeći kroz razvojne faze kako bi od „outsajdera“ postali „insajderi“. Identifikacija i posvećivanje profesionalnoj ulozi najvažniji su rezultat ove dimenzije socijalizacijskog procesa, a pri dovršetku omogućuju odgovore na pitanja čemu služe naučene vještine, koja ponašanja i djelovanja priliče profesiji te kako „ja kao profesionalac“ izgledam (djelujem) drugim pripadnicima profesije u svojoj novoj profesionalnoj ulozi (v. više u Austin i McDaniels, 2006; Lindholm, 2004; Weidman, Twale i Stein, 2001).

Iako se čini da je, zbog različitih socijalno-organizacijskih čimbenika svojstvenih pojedinim disciplinama, teško egzaktno definirati što je to profesija i profesionalna uloga u znanstvenoj djelatnosti, akademska je profesija najčešće opisana kao ona koja u cijelosti počiva na normativnim načelima. Odnosno, uza sav pluralizam kognitivnih i socijalnih značajki pojedinih disciplina, znanost sadržava i neka zajednička obilježja po kojima se razlikuje od drugih kulturalnih i intelektualnih profesija, a to su opisane i istražene vrijednosno-normativne i bihevioralne dimenzije etike istraživača. Razdoblje profesionalne socijalizacije pokazuje se ključnim za usvajanje istraživačke etike. Tako su, uz strana, i domaća istraživanja pokazala da pored diferencijacije profesionalnih vrednota i standarda koji proizlaze iz različitih disciplinarnih okružja postoji zajednička jezgra profesionalnog etosa hrvatskih znanstvenika svih generacija. Jezgru profesionalnog etičkog kodeksa znanstvenika tvore

profesionalne vrijednosti i norme kao što su: konceptualna preciznost, beskompromisna odanost znanstvenika traženju istine, odgovornost za učinke vlastitih istraživačkih rezultata, znanstvena strogost primijenjenih i razvojnih istraživanja, izbjegavanje brzih uopćavanja, podržavanje kvalitete znanstvene institucije, prava ispitanika, javnost znanstvenog rada i podataka, te etička neutralnost (više u Prpić, 1997).

No, sama profesionalna socijalizacija u profesiju kod mladih istraživača primarno se sastoji od socijalizacije u ulogu doktoranda odnosno u hrvatskom slučaju, u ulogu novaka. Opći cilj doktorskog obrazovanja je osposobljavanje doktorskih studenata da postanu samostalni znanstvenici sposobni za produktivan rad u svome području. Brojne i različite uloge samostalnih znanstvenika, pored administrativne i vrlo često profesorske, uvijek uključuju i istraživačku ulogu. Proces prelaska u samostalnog istraživača individualiziran je te zahtijeva odgovornost i kreativnost od strane studenta, a pritisak ka odgovornosti i promjeni načina razmišljanja (od konzumerskog k reflektivnom pristupu znanju) uzrok je brojnih frustracija i čest povod odustajanju od doktorata. Pri tome se projekt izrade doktorske disertacije, od odabira teme preko samostalnog istraživanja do procesa pisanja te konačno dovršetka i obrane, smatra najtežim djelom procesa osamostaljivanja.

Iako postoje disciplinarne razlike u brzini i uspjehu dovršetka doktorata te razlike prema vrsti institucije u kojoj se profesionalna socijalizacija odvija, mnogi istraživači nalaze da postoje opća pravila i vrijednosti koje valja usvojiti, zadaće koje je potrebno ispuniti te faze učenja i sazrijevanja koje na doktorskom putu valja proći. One su zajedničke doktorandima iz svih disciplina i vrsta ustanova te se mogu opisati kao opće značajke znanosti kao profesije, a odnose se na usvajanje uloge i identiteta doktoranda kroz tri razvojna perioda:

1) '*period ulaska*' koji se odnosi na prve dane provedene u ulasku u istraživačku socijalizaciju te prilagodbu očekivanja i načina učenja i rada za čiji je uspješan dovršetak potrebna podrška iskusnijih istraživača te uspostavljanje formalnih i neformalnih veza i odnosa s vršnjacima i drugim članovima zajednice; zatim



2) 'period *integracije*' koji se odnosi na vrijeme polaganja ispita i postepenog usvajanja nove uloge tijekom koje doktorandi izabiru mentora ili više njih te taj odnos postaje za doktoranda toliko važan da utječe ne samo na uspješan dovršetak doktorata nego na uspješnost socijalizacije općenito; i konačno

3) '*završni period*' doktorske kandidature u kojem se studenti usredotočuju na samostalan istraživački rad, pisanje disertacije, usvajanje profesionalne uloge i usklađivanje očekivanja vezanih uz buduće zanimanje.

Posljednja je ujedno i najteža faza u kojoj se događaju najveće krize povezane s osjećajem usamljenosti, dok se istovremeno od doktoranda očekuju samostalnost i samopouzdanje u radu. Psihosocijalna podrška supervizora dokorskog rada i drugih iskusnih znanstvenika ključna je u ovoj fazi za uspješan dovršetak doktorata i usvajanje profesionalnog identiteta. Uspješnim svladavanjem posljednje faze, dovršetkom doktorata i njegovom uspješnom obranom obično je dovršen proces usvajanja profesionalnih očekivanja i velikom većinom profesionalnog identiteta mladih znanstvenika (više u Gardner, 2008).

## 2.2. Organizacijska socijalizacija

Profesionalna socijalizacija uvijek je smještena u neku ustanovu odnosno organizaciju koja čini više od pukog administrativnog okvira disciplinarnog funkcioniranja. Novija evaluacijska istraživanja doktorskih programa na američkim sveučilištima pokazala su da su za uspjeh na doktorskom studiju, ali i u ranoj znanstvenoj produkciji, nezaobilazan faktor ne samo disciplina, već i tip institucije u kojoj se mladi istraživač socijalizira. Pri tome je zadana strategija institucija i pojedinih odsjeka spram učenja, mentoriranja i uključivanja mladih istraživača u rad te svakodnevni život i organizaciju izvor važnih razlika, čak i unutar istih disciplina i specijalizacija.

Teoretičari navode postojanje dviju faza organizacijske socijalizacije u istraživačku profesiju: i) *anticipatornu* - kroz koju se dobivaju prve spoznaje o stavovima, ponašanjima i normama grupe kojoj novi članovi žele ili trebaju pripadati te ii) *organizacijsku* - u kojoj se kroz formalne i neformalne odnose sa članovima grupe dolazi u kontakt s kulturom institucije te



započinje osobna (i organizacijska) promjena. Dok se anticipatorna socijalizacija odvija tijekom preddiplomskog i diplomskog studija kad studenti nauče osnove o funkcioniranju akademske zajednice u okviru institucije koju pohađaju, ovdje je posebno značajna organizacijska socijalizacija koja se u cijelosti odvija tijekom novačkog perioda.

Nakon '*inicijacije*' koja se odvija u prvim danima provedenim u instituciji kada novak radi tek prve korake, ubrzo u organizacijskoj socijalizaciji slijedi '*kontinuitet uloge*' koji je najsadržajniji i najzanimljiviji dio socijalizacije jer istovremeno podrazumijeva formalne i neformalne sadržaje. Primjerice, proces ulaska u radni odnos je formalan, no razgovori i odnosi s kolegama u radnoj organizaciji smatraju se neformalnim socijalizacijskim iskustvima. Pritom se, kako je nađeno u brojnim istraživanjima o akademskoj zajednici, organizacijska socijalizacija u ovoj profesiji gotovo u cjelini odvija neformalno, prepuštena slučaju i vlastitoj interpretaciji istraživača početnika.

Pored formalnih i neformalnih iskustava razrađene su i druge dimenzije od kojih valja istaknuti one najvažnije, poput *nasumičnosti naspram dosljednosti* u organizacijskoj socijalizaciji pri čemu je nasumičan onaj pristup u kojem aktivnosti tijekom socijalizacije ne vode jasno naznačenom cilju, nasuprot dosljednom pristupu s jasno propisanim ciljem i koracima koje treba tijekom socijalizacije poduzeti kako bi se unutar organizacije razvijalo i napredovalo. U okviru istraživačke organizacijske socijalizacije važna je i dimenzija *sustavne naspram nesustavne socijalizacije* koja se odnosi na dostupnost iskusnih znanstvenika kao mentora i modela putem kojeg se uče uloge. Neke od navedenih dimenzija organizacijske socijalizacije se dobro poklapaju s empirijskim nalazima o iskustvima mladih znanstvenika u negativnom smislu budući da ovi ukazuju na usamljenost, intelektualnu izolaciju mladih te nedosljednost socijalizacije, a sve kao odraz izrazitog manjka kolegijalnosti iskusnijih znanstvenika, ali i posljedicu hiper-individualiziranosti socijalizacije mladih istraživača (više u Tierney i Bensimon, 1996).

### 2.3. Disciplinarna socijalizacija

Kao što je disciplinarni identitet srž akademskog identiteta tako je disciplinarno obrazovanje srž svake profesionalne istraživačke socijalizacije. Disciplinarna socijalizacija često se ističe kao najvažnija, kako za uspješnu produkciju i reprodukciju znanja na doktorskom nivou, tako i za samostalan istraživački rad i napredovanje u znanosti. Unutar dokorskog obrazovanja fokus je primarno na smještanju predmeta vlastitog istraživanja u disciplinarne okvire kroz razumijevanje i kritički pregled postojećih paradigmi disciplinarne baze znanja. Kognitivni ili intelektualni, epistemološki aspekt znanosti prenosi se i na organizaciju rada na doktorskom nivou, te je odnos prema doktorskoj disertaciji u područjima i poljima u mnogim važnim segmentima različit. Pritom su razlike među disciplinama najizraženije u izboru teme disertacije, pristupima razvijanju potrebnih vještina te u organizaciji supervizije.

Razlika u pristupu doktorskoj disertaciji između „tvrdih“ polja, dakle prirodnih, tehničkih, biotehničkih i biomedicinskih znanosti, i „mekih“ polja, poput većine društvenih i humanističkih znanosti, jasno se vidi već u postupku izbora teme istraživanja. U prvima je osnovna tema obično određena od strane supervizora kao dio istraživačkog projekta te student eventualno može odabrati neku od podtema ili dionica. Ne gubi se vrijeme na diskusiju predmeta koji ne spadaju u taj dijapazon, a razvoj i definicija teme obično traju od 6 do 12 mjeseci. U društvenim znanostima i humanistici, s druge strane, tradicionalno se od studenta traži da sam donese promišljenu odluku oko izbora teme disertacije. Za mnoga se polja, naročito u humanistici, može reći da je proces doktorata u velikoj mjeri posvećen izgradnji vlastitog odnosa i definiranju teme istraživanja kao novog, originalnog doprinosa. Sam odabir i precizniji fokus disertacije može trajati i više od dvije godine. Stoga se od kandidata u mekim poljima očekuje puno veća sposobnost za individualni samostalni rad već u početnim fazama znanstvene socijalizacije. Posvećenost temi istraživanja je mnogo veća nego u tvrdim poljima gdje je ona nametnuta i doktorandi je često ne doživljavaju kao 'svoju', već kao dio veće zajedničke cjeline.

Promjene u shvaćanju poslijediplomskih studija i doktorskih disertacija utjecale su i na proces izbora teme doktorata u mekim poljima jer su i u njima edukacija i trening pod utjecajem prirodnoznanstvenih modela. I unutar mekih polja dolazi do promjena

nastalih uslijed pritiska k reduciranju vremena koje valja posvetiti socijalizaciji na poslijediplomskom nivou. To je naročito izraženo u društvenim znanostima kroz pritisak na stvaranje veće sinergije između istraživačkog projekta zaposlenja i teme doktorata. Od doktoranada se sve manje zahtijevaju originalne 'blockbuster' teme, a sve je evidentnije usmjeravanje u lako dovršive projekte u trajanju od najviše 3-4 godine. No, unatoč pritisku i promjenama, i dalje se izbor teme odvija brže u užim i vrlo fokusiranim tvrdim poljima, dok je u mekima on sporiji i više eklektičan (više u Neuman, 2003; Parry, 2007).

Različit pristup razvoju vještina, potrebnih kako za dovršetak doktorata tako i za samostalan istraživački rad, najbolje se vidi u kontrastu timskog rada u čvrsto povezanoj zajednici u prirodnim laboratorijskim znanostima u odnosu na humanistiku i neka polja društvenih znanosti gdje je pristup vrlo individualiziran i često se radi u fizičkoj, a ne samo intelektualnoj izolaciji – u samoći knjižnice. Studentska izolacija, bilo intelektualna, geografska ili emotivna, tijekom doktorske kandidature je kao problem često spominjana u istraživanjima. Ipak, u društvenim se znanostima izolacija može povezivati vrlo često s lošom ili neadekvatnom supervizijom. Naime, u društvenim je poljima naglasak na usvajanju ispravnih metodoloških, analitičkih i tehničkih vještina te primjerenog znanja za mogućnost istraživanja u vlastitom polju, pa je za doktorande od ključne važnosti imati supervizora koji je stručnjak u području teme doktorata.

U radovima o istraživačkoj socijalizaciji odnos mladog istraživača sa supervizorom opisan je kao jedan od najvažnijih za uspješnu socijalizaciju, no obrasci supervizije također se razlikuju prema disciplinarnim područjima. Odnosi između supervizora i doktoranda idu od vrlo prijateljskih i prisnih u humanistici, u kojima je supervizor praktički jedina osoba s kojom o svom radu i napretku doktorandi mogu razgovarati, do strogo formalnih u tvrdim znanostima u kojima je naglasak na disciplini, tempu, rokovima i *outputu*. U društvenim znanostima manji je pritisak na rokovima, no ipak odnos s mentorom-supervizorom doktorske disertacije nije tako blizak kao u humanistici. Doktorandima se ostavlja vrijeme da porazmisle o ključnim pitanjima, a najvažnija zadaća mentora jest poticanje studenta u samostalnom radu uz istovremeno vođenje i motiviranje te pomoć u sužavanju fokusa i zadržavanju na važnim pitanjima.

## 2.4. Obrazovni ishodi profesionalne istraživačke socijalizacije

Na kraju valja reći nešto i o ključnim obrazovnim ishodima profesionalne socijalizacije mladih istraživača: uspješnom doktoriranju i ranoj istraživačkoj produktivnosti.

Iako su mišljenja o ciljevima doktorskog obrazovanja i načinima njihova postizanja brojna i različita, dominira stajalište da je osposobljavanje za samostalan istraživački rad imperativ doktorskog obrazovanja, te da su dovršetak i uspješna obrana disertacije jednostavan i jasan pokazatelj uspješnog završetka doktorske kandidature. Iz tih su se razloga brojna istraživanja usmjeravala na razloge uspješnog i što bržeg dovršetka, ali i ranog ili pak kasnog odustajanja od doktorata. U prvim studijama odustajanja od doktorskog ili poslijediplomskog obrazovanja, uzroci su se pripisivali gotovo isključivo osobnim karakteristikama pojedinaca, poput inteligencije, osobne motivacije ili karaktera. Odustajanje u tim slučajevima smatralo se, a i danas se smatra, nužnošću ili takozvanim 'čišćenjem' doktorskih studija. Novijim istraživanjima utvrđeni osobni razlozi odustajanja nešto su drugačiji te se oni uglavnom odnose na: inkompatibilnost istraživačkog načina života s vlastitim životnim preferencijama, netočna prethodna očekivanja od doktorskog studija, akademsku nepripremljenost za doktorski nivo ili na vrlo važan uvid da se radi o lošijem mjestu na tržištu rada.

U novije vrijeme istraživačka pažnja sve se više posvećuje izvanjskim i primarno strukturnim negativnim utjecajima vezanim uz odustajanje od doktorata. Bez obzira na to radi li se o ranom ili kasnom odustajanju, uzroci su brojni i često djeluju zajedno te se radi o utjecaju discipline, kulture odsjeka kao tipa 'okoline', superviziji odnosno mentorskom vođenju, financijskoj podršci i razlikama u programskim zahtjevima kao što su seminari i ispiti, jasnoći vremenskog i sadržajnog rasporeda rada na doktoratu, te već spominjanom problemu procesa socijalizacije u fazama.

Kako disciplinarnost ne može objasniti razlike u uspješnosti doktoriranja na odsjecima različitih sveučilišta koji pripadaju istoj disciplini, grani i/ili polju, odustajanje studenata od doktorata je moguće razumjeti i kao posljedicu interakcije između studenta

i obrazovne institucije. Tako studije govore o tipovima 'okolina' koje stimuliraju uspješan dovršetak doktorata, a to su one koje imaju jasna očekivanja od studenata, koje studentima omogućavaju socijalnu i akademsku integraciju te podržavajući mentorski odnos. Nađene su razlike i u razini institucijske podrške doktorandima pri čemu na odsjecima s visokom stopom uspjeha u doktoriranju studenti koriste riječi poput 'zajednica' ili 'obitelj' pri opisivanju svojih odsjeka te često naglašavaju postdoktorande odnosno iskusnije kolege koji im pomažu radi čega rjeđe i imaju potrebe kontaktirati iskusnije profesore i formalne mentore (v. više u Walker, Golde, Jones, Conklin Beuschel i Hutchings, 2008).

Pored uspjeha u doktoriranju, rana istraživačka produktivnost mladih znanstvenika jasan je pokazatelj njihove osposobljenosti za samostalan istraživački rad. Tim više što su dovršetak doktorata i publiciranje neraskidivo povezani te je, bez obzira na disciplinu, istraživanjima utvrđena veća pred-doktorska produktivnost mladih znanstvenika koji su (ranije) doktorirali. Mladi istraživači se mogu smatrati 'kanarincima u rudnicima' jer se eventualni negativni procesi unutar sustava znanosti najčešće prvo odraze u pokazateljima njihove uspješnosti, poput istraživačke produktivnosti. Upravo se rana istraživačka produktivnost u nizu istraživanja potvrdila kao dobar prediktor kasnije ili buduće znanstvene produktivnosti. Produktivnost tijekom doktorske kandidature dobar je prediktor rane postdoktorske produktivnosti i uspjeha u objavljivanju radova nastalih iz doktorske teze. Također, oni koji su rano produktivni, tendiraju biti znanstveno produktivni kroz duži životni period. Ove tendencije pokazuju se već i u najmlađoj populaciji znanstvenika te je opravdano zaključivanje da je „diferencijacija u produktivnosti duboko ukorijenjena u početak znanstvene karijere“ (Prpić, 2000, str. 462). U istraživanjima koja su se bavila uspješnošću u objavljivanju mladih istraživača u različitim znanstvenim područjima i poljima, pronađeni i opisani prediktori produktivnosti mogu se svrstati u: i) individualne karakteristike znanstvenika (poput dotadašnjih obrazovnih uspjeha i demografskih varijabli), zatim ii) karakteristike vezane uz njihove supervizore/mentore (uključujući mentorovu produktivnost) te iii) osobine odsjeka na kojem rade (ili na kojem su doktorski kandidati). Što se tiče individualnih sposobnosti mladih istraživača, produktivnost se tek u manjoj mjeri može smatrati posljedicom individualnog truda i inteligencije budući da su razlike u sposobnostima mladih istraživača mnogo manje od onih u njihovoj znanstvenoj produktivnosti. Kako je utvrđeno, produktivnost mladih istraživača najčešće je posljedica dobrog mentorskog odnosa - direktne suradnje na zajedničkim radovima i mentorovog vlastitog primjera

poželjnih objavljivačkih ponašanja i praksi. Praktična je mentorska podrška u vidu pomoći u pisanju, razvijanju vještina i zajedničkog rada bolji prediktor rane istraživačke produktivnosti doktoranada od, primjerice, psihosocijalne i pomoći u umrežavanju/stjecanju socijalnog kapitala. Odnos s mentorom jedan je od najvažnijih pokazatelja uspješnosti i u istraživačkoj produktivnosti, primjerice, slovenskih doktoranada, a mentorska produktivnost, sukladno čestom nalazu inozemnih istraživanja, pokazala se važnim prediktorom i u produktivnosti hrvatskih znanstvenih novaka (više u Brajdić Vuković, 2014; Polašek, 2008).

Različitost socijalne organizacije pojedinih disciplina očituje se i u praksi vezanoj uz produciranje radova te se znatne razlike mogu primijetiti između prirodnih i društvenih znanosti u načinu pisanja radova te broju i prakticiranju koautorstava. To se očituje posebice u praksama koautorstva s mentorom ili supervizorom doktorskog rada. Međutim, doktorandima je, bez obzira na disciplinu, pisanje teško jer zahtijeva visoku razvijenost akademskih kompetencija koje se nalaze u podlozi istraživačkog identiteta. Stoga je, radi raširenije pedagoške prakse koautorstva s mentorom u ranim fazama doktorske kandidature, produktivnost mladih prirodnjaka olakšana u odnosu na društvenjake. Naime, koautorstvo s mentorom, osim iznimno važnog učenja pisanja, omogućuje da se s (međunarodnim) recenzijama doktorand suoči kao 'mi', jedan od koautora, da ne bude izložen 'udarcima' sam. Praksa pisanja i objavljivanja radova u koautorstvu s mentorom kao preduvjet produktivne karijere mladog znanstvenika u društvenim, kao i u prirodnim znanostima, nalaz je pronađen i u hrvatskim istraživanjima. Stoga se predlaže uvođenje pedagoške prakse koautorstva s mentorom u svim znanstvenim područjima, i to ne samo u svrhu povećanja produktivnosti mladih istraživača, već da bi mogli razviti što kvalitetniji pristup pisanju i objavljivanju u najranijim fazama karijere (Brajdić Vuković, 2014; Kamler, 2008).

U ranoj istraživačkoj produktivnosti, kao i uspješnosti doktoriranja, pored discipline značajnu ulogu ima organizacija/ ustanova u kojoj se mladi istraživači socijaliziraju. Nije riječ isključivo o 'institucijskoj klimi' koja može biti više ili manje sklona istraživačkom radu i pojedinim objavljivačkim obrascima, već, kako istraživanja pokazuju, i o konkretnoj organizaciji posla koja utječe na mogućnost posvećenosti znanstvenom radu. Također su važni organizacijski čimbenici poput veličine radne grupe

ili znanstvene mikropolitike odsjeka/zavoda ili pak doktorskog studija koji i poticanjem sastajanja vršnjačkih grupa mogu doprinijeti u razvoju i objavljivanju istraživačkih rezultata.



### 3. ULOGA MENTORA U PROFESIONALNOJ SOCIJALIZACIJI MLADIH ISTRAŽIVAČA

Složenost profesionalnih zahtjeva koji se postavljaju pred mladog istraživača na početku znanstvene karijere pretpostavlja i obvezu znanstvene institucije za pružanjem institucijske podrške kako bi mlada osoba mogla optimalno razvijati svoje profesionalne kapacitete i uspješno se profesionalno socijalizirati. U institucijskim okvirima ključnu ulogu za učinkovito odvijanje procesa uvođenja u znanstveno-istraživački rad ima mentor koji pruža individualiziranu podršku mladom istraživaču. Premda je pojam mentora kao vodiča kroz život i uvođenje u profesiju poznat još iz antičke literature, danas se uloga mentora u profesionalnom razvoju mladih znanstvenika pridaje takav značaj da su mentorske kompetencije kao i proces mentoriranja postali predmetom znanstvenog istraživanja ali i praktičnih nastojanja da se osnaže mentorski kapaciteti za kvalitetno mentoriranje.

#### 3.1. Mentorova uloga

U suvremenoj literaturi mentor se najčešće opisuje kao iskusen i uspješan stručnjak koji je spreman i sposoban preuzeti odgovornost za pružanje podrške neiskusnijem kolegi u njegovu profesionalnom i karijernom razvoju. Ova definicija pretpostavlja da su za uspješno obavljanje mentorskih zadaća, osim iskustva i stručnosti u području vlastitog profesionalnog djelovanja, mentoru potrebne i dodatne profesionalne i osobne kompetencije nužne za davanje primjerene podrške manje iskusnom stručnjaku (Žižak, 2013). Kako te kompetencije ne moraju pripadati primarnom repertoaru profesionalnih kompetencija i postignuća na temelju kojih je mentor prepoznat kao iskusen i uspješan stručnjak, od mentora se očekuje da, osim osobne sklonosti i motivacije za pružanje podrške mlađim kolegama, pokazuje i spremnost za samostalno cjeloživotno učenje i/ili stručno osposobljavanje u ovom području. Isticanje važnosti razvoja specifičnih mentorskih kompetencija postaje sasvim razumljivo ako se imaju u vidu potencijalne koristi od kvalitetnog mentoriranja koje se očituju u četiri šira područja profesionalnog razvoja: kompetencijskom, motivacijskom, emocionalnom i karijernom.

Želi li pružiti sveobuhvatnu podršku osobnom i profesionalnom razvoju mladog istraživača za mentora je važno razumijevanje multidimenzionalnosti mentorske uloge, kao i uočavanje povezanosti pojedinih dimenzija uloge s realizacijom poželjnih ishoda mentoriranja (Tablica 1).

Tablica 1. Doprinos mentora razvoju profesionalnog identiteta mentoriranog (Clutterbuck, 2004; prilagođeno prema Vizek Vidović i Žižak, 2011).

Glavne dimenzije mentorske uloge	Poželjni ishodi mentoriranja
<p><b>Trener</b> – je onda kad potiče na učenje i usvajanje novih kompetencija i podržava mentoriranog tijekom tog procesa (često se naziva i tutor)</p> <p><b>Zaštitnik</b> – je onda kad pruža podršku tako da usmjerava na promišljanje o pravilima struke, prepoznaje i postavlja granice, upozorava na rizike (vodič)</p> <p><b>Povezivač</b> – je onda kad postaje izvor informacija, kad mlađeg kolegu povezuje s drugim relevantnim stručnjacima, umrežava s odgovarajućim pojedincima, institucijama i sustavima (facilitator)</p> <p><b>Savjetovatelj</b> – je onda kad pruža psihosocijalnu podršku, kad vodi računa da je uključen u proces izgradnje i profesionalnog razvoja te specifičan međuljudski odnos</p>	<p><b>Kompetencijski</b> – nova znanja, vještine, vrijednosne orijentacije, profesionalna kultura</p> <p><b>Motivacijski</b> – novi, jasniji profesionalni ciljevi, vrijednosti i samopoimanje, veća inicijativnost i odgovornost</p> <p><b>Emocionalni</b> – prihvaćanje izazova, zadovoljstvo poslom, smanjen stres, olakšano uključivanje u profesionalnu zajednicu</p> <p><b>Karijerni</b> – veći osjećaj kontrole nad vlastitim profesionalnim razvojem, povećana prepoznatljivost u profesionalnom okruženju, ostvareni profesionalni ciljevi</p>

Valja napomenuti da poseban izazov i mogući izvor unutrašnjeg konflikta za mentora predstavlja zahtjev da u određenim okolnostima preuzme ulogu Evaluatora – onda kad se od njega očekuje da procjenjuje, vrednuje i izvještava o radu mlađeg kolege.

U izvorima koji opisuju mentorske kompetencije najčešće se navode četiri skupine ključnih mentorskih osobina: profesionalne kompetencije i iskustvo, interpersonalne kompetencije, komunikacijske vještine te osobine ličnosti i uvjerenja koje su sažeto prikazane u tablici 2.

Tablica 2. Kompetencije uspješnih mentora (prilagođeno prema Vizek Vidović i Žižak, 2011).

Kategorija	Specifična znanja, vještine i osobine
<b>Profesionalne kompetencije i iskustvo</b>	Iskusan i cijenjen istraživač s dobrim poznavanjem matične discipline, metodologije znanstveno-istraživačkog rada te značajnim i javno prepoznatim rezultatima znanstvenog rada; Vještine planiranja, provedbe i evaluiranja projekata; Vještine primjerene komunikacije rezultata znanstvenih istraživanja kroz objavljivanje znanstvenih radova i javnih izlaganja; Razumijevanje dinamike grupnih uloga i sposobnost analize organizacijskih procesa; Djelovanje u međunarodnom kontekstu i sklonost međunarodnoj suradnji; Socijalne vještine vođenja i timskog rada u realizaciji projektnih zadataka; Praksa utemeljena na najvišim načelima etičnosti znanstveno-istraživačkog rada; Poznavanje načela i institucijskih mehanizama upravljanja kvalitetom; Motiviranost za uvođenje inovacija usmjerenih na unapređenje funkcioniranja organizacije i razvoja vlastitog područja djelovanja; Sposobnost kritičke refleksije o vlastitoj praksi; Mogućnost učinkovitog upravljanja vremenom; Poznavanje obilježja i dinamike profesionalnog razvoja mladog istraživača

(nastavak s prethodne stranice)

Kategorija	Specifična znanja, vještine i osobine
<b>Interpersonalne kompetencije</b>	Sposobnost uspostave poticajne, dinamičke i suradničke atmosfere; Sposobnost prepoznavanja i primjerenog odgovaranja na uočena emocionalna stanja i profesionalne potrebe mentorirane osobe; Uvažavanje različitosti u mišljenjima, osjetljivost za sociokulturne različitosti te sposobnost za konstruktivno rješavanje konfliktnih situacija; Mogućnost procjene dosegnute razvojne razine početnika i mogućnost prilagodbe na pojedine faze mentorskog procesa; Mogućnost razgraničenja uloge mentora i drugih srodnih uloga koje nadilaze okvir mentorskog odnosa (terapeuta, prijatelja, nadređenog); Spremnost na traženje kolegijalne podrške i povezivanje s ostalim suradnicima u radnom okruženju
<b>Komunikacijske vještine</b>	Vještine uspostave i održavanja međusobnog povjerenja i otvorenosti; Vještine davanja konstruktivnih povratnih informacija; Vještine aktivnog slušanja; Vještine postavljanja poticajnih pitanja; Jasnoća i dobra strukturiranost izlaganja; Pokazivanje predanosti i entuzijazma za mentorski rad
<b>Osobine ličnosti i uvjerenja</b>	Osobni integritet; Predanost radu i posvećenost profesiji; Empatičnost; Pouzdanost; Diskretnost; Strpljivost i upornost; Tolerantnost; Duhovitost; Spremnost na cjeloživotno učenje; Fleksibilnost, otvorenost za inovacije; Interes za mentoriranje

### 3.2. Mentorski proces i mentorski odnos

Mentorski odnos pripada u skupinu profesionalnih odnosa budući da je riječ o odnosu dvije osobe čije specifične uloge proizlaze iz njihova profesionalnog položaja. Važan aspekt svakog profesionalnog odnosa, pa i mentorskog, jest činjenica da je to odnos u kojem treba ostvariti neki cilj, postići neki rezultat, za razliku od prirodnih odnosa. Primjerice, prijateljima je dovoljno da se druže, a ako pritom i nešto zajednički postignu, to je dodana vrijednost. U mentorskom odnosu mentor i mentorirani, iz različitih uloga i s različitih pozicija, teže ostvarenju istog cilja – razvoju profesionalnih kompetencija mentoriranog do razine koja je u skladu s očekivanjima za rano razdoblje razvoja profesionalnog identiteta. Profesionalni odnos je strukturirani odnos, što znači da su uloge osoba u odnosu jasne, da se zna koja uloga ima više utjecaja i odgovornosti za odnos te da se zna kad je odnos započeo i kad će završiti. Kako mentor u tom odnosu ima više utjecaja na odnos, on je stoga i više odgovoran za razvoj i kvalitetu odnosa. Pritom valja naglasiti kako je za kvalitetan mentorski odnos neophodna kvalitetna komunikacija tijekom mentorskog procesa koja uključuje cijeli niz interpersonalnih vještina među kojima su iznimno važne one koje služe za poticanje i usmjeravanje kritičke refleksije: aktivno slušanje, postavljanje pitanja i davanje povratnih informacija.

Proces mentoriranja se najčešće opisuje kroz tri faze u kojima mentor svoj način vođenja mladog istraživača usklađuje s njegovim potrebama i mogućnostima. U prvoj fazi težište mentorove podrške je u području orijentiranja početnika u funkcioniranju organizacije te u planiranju zadataka za višemjesečno razdoblje i, prema potrebi, u modeliranju i demonstraciji profesionalnih vještina. U drugoj se fazi istraživač početnik počinje razvijati kao refleksivni praktičar. Više se oslanja na vlastite vještine i kompetencije, a umjesto konkretnih savjeta, mentorova povratna informacija usmjerava ga u razvoju profesionalnih kompetencija, ali i vještina refleksije i samoevaluacije. U trećoj fazi istraživač početnik samostalno planira svoje zadatke i pronalazi rješenja za probleme i izazove s kojima se susreće u svakodnevnoj praksi, a mentor je partner u raspravi te izvor socijalne i emocionalne podrške. U toj fazi započinje redefiniranje njihova odnosa iz odnosa mentor - mentorirani u odnos kolega – kolega. Dinamika odnosa mentor - mentorirani te karakteristična ponašanja u pojedinoj fazi prikazani su u tablici 3 iz

koje je vidljivo da se u različitim fazama mentorskog odnosa mentor i mentorirani koriste različitim ponašanjima te da mentorova aktivnost i doprinos s vremenom opadaju, dok uključenost i doprinos mladog istraživača rastu.

Tablica 3. Prikaz dinamike odnosa mentor - mentorirani i njihova ponašanja (prilagođeno prema Vizek Vidović i Žižak , 2011).

<p><b>PRVA FAZA</b></p> <p>Uspostava mentorskog odnosa i usmjerenost na orijentiranje u radnom okruženju te planiranju aktivnosti</p> <p>Mentorirani je ovisan o mentoru i njegovom usmjeravanju te češćim povratnim informacijama</p>	<p><b>DRUGA FAZA</b></p> <p>Razvijanje i održavanje mentorskog odnosa usmjereno na podršku razvoju profesionalnih kompetencija</p> <p>Mentorirani postaje djelomično neovisan, a povratne informacije su mu rjeđe potrebne</p>	<p><b>TREĆA FAZA</b></p> <p>Završavanje mentorskog odnosa usmjereno na poticanje preuzimanja profesionalne odgovornosti i samostalnosti</p> <p>Mentorirani i mentor razvijaju odnos međuovisnosti u kojem ravnopravno razmjenjuju ideje</p>
<p><b>Mentor:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>izgrađuje povjerenje i povjerljivost;</li> <li>pomaže i demonstrira;</li> <li>savjetuje i vodi;</li> <li>prihvaća i odaje priznanje;</li> <li>daje profesionalnu podršku;</li> <li>modelira kompetentnu praksu;</li> <li>objašnjava i dijeli iskustvo</li> </ul> <p><b>Mentorirani:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>otvara se; prihvaća savjete i upute;</li> <li>promatra i analizira mentorovu praksu;</li> <li>primjenjuje nova znanja i metode;</li> <li>postavlja pitanja</li> </ul>	<p><b>Mentor:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>modelira kompetentnost;</li> <li>pomaže u razvoju učinkovite prakse;</li> <li>postavlja pitanja;</li> <li>nudi ideje;</li> <li>potiče samostalnost;</li> <li>potiče refleksiju;</li> <li>odaje priznanje</li> </ul> <p><b>Mentorirani:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>samopouzdan i kreativan;</li> <li>koristi se refleksijom</li> </ul>	<p><b>Mentor i mentorirani:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>vode dijalog koji uključuje:</li> <li>suradničko učenje;</li> <li>donošenje odluka i rješavanje problema;</li> <li>zajedničko procjenjivanje i planiranje;</li> <li>naizmjenično vođenje;</li> <li>refleksiju o praksi;</li> <li>razmjenu povratnih informacija;</li> <li>redefiniranje odnosa u smjeru kolegijalne podrške</li> </ul>

Valja napomenuti da mentorova učinkovitost ne ovisi samo o njegovim osobinama i kompetencijama, odnosno o usklađenosti njegovih osobina s nekim obilježjima početnika, već da uspješno mentoriranje ovisi i o osobinama ličnosti i kompetencijama same mentorirane osobe. Ukoliko mentorirana osoba ima potrebu i motivaciju za kontinuiranim usavršavanjem te je u prethodnim fazama profesionalnog razvoja imala povoljna iskustva s mentorima, takav sklop činitelja čini dobru podlogu za razvoj uspješnog mentorskog odnosa. Clutterbuck (2004, prema Vizek Vidović i Žižak, 2011) *poželjne osobine i kompetencije mentorirane osobe* grupira u tri skupine s obzirom na pojedine faze procesa mentoriranja.

Tako je u fazi uspostave odnosa s mentorom za mentoriranu osobu poželjno da:

- ima razvijeno samopoštovanje, ali i poštovanje prema drugima;
- prepoznaje neka područja na koja se želi usmjeriti te se ponaša proaktivno i inicira teme s mentorom;
- ima razvijene komunikacijske vještine aktivnog slušanja i jasnog artikuliranja svojih ideja i očekivanja.

U fazi razvijanja i održavanja odnosa za mentoriranu je osobu poželjno da:

- bude motivirana za učenje i spremna prihvatiti pouku od strane iskusnije osobe;
- potiče mentora na preispitivanje dostupnih informacija, ali isto tako i da ne izbjegava izazovne teme koje mu otvara mentor zbog osjećaja nesigurnosti;
- pažljivo priprema teme koje želi otvoriti tijekom susreta te dubinski razmišlja (reflektira) o spoznajama stečenim nakon susreta, kao i da preispituje svoje motive, uvjerenja, vrijednosti i postupke;
- pridonosi otvorenosti komunikacije, jasno izražavajući svoje strahove i sumnje, iznoseći svoja mišljenja te postavljajući pitanja oko nejasnoća.



U fazi stjecanja profesionalne zrelosti i napuštanja mentorskog odnosa za mentoriranu osobu poželjno je da:

- sazrijevajući shvati koji su mentorovi ciljevi i motivi te postupno preuzme aktivnu ulogu u pomaganju mentoru u samom procesu mentoriranja;
- nauči prihvaćati vanjske povratne informacije ne kao kritike već kao sredstvo za unapređenje vlastitih kompetencija, te razvije vještine davanja konstruktivnih povratnih informacija samom sebi (npr. što sam naučio iz vlastite pogreške);
- da razvije samopouzdanje, profesionalnu odgovornost i nezavisnost u odlučivanju, ali i da prepozna važnost korištenja različitih izvora informacija i podrške u okolini;
- odaje priznanje i zahvalnost mentoru za dobru podršku, ali i spremnost da se oduži tako što će jednom i sam postati mentor.

### 3.3. Ishodi mentorske podrške

Kvalitetan mentorski odnos jedan je od činitelja koji doprinose razvoju poželjnih ishoda tijekom profesionalne socijalizacije mladih istraživača. Neki od mogućih pozitivnih ishoda kojima može rezultirati mentorska podrška (Vizek Vidović i Žižak, 2011; Žižak, 2013) na osobnom i profesionalnom planu razvoja mladih istraživača su:

- Razvijen identitet znanstvenika/istraživača
- Nova profesionalna znanja i vještine
- Usvajanje etičkih načela u znanstvenom radu
- Izgradnja samopoštovanja
- Stjecanje novih i jasnijih ciljeva u razvoju karijere
- Osjećaj kontrole nad vlastitim profesionalnim razvojem
- Profesionalna autonomija i odgovornost

- Nošenje sa stresom i anksioznošću u radu
- Jačanje motivacije za istraživački rad
- Razvitak samorefleksivnosti u radu
- Sklonost inicijativi i spremnost za prihvaćanje novih izazova
- Spremnost za mobilnost
- Zadovoljstvo poslom
- Odluka o ostanku u znanstveno-istraživačkom zanimanju
- Spremnost na kolegijalnu suradnju i uključivanje u timski rad
- Uključivanje u profesionalnu zajednicu i umrežavanje
- Razumijevanje institucijske kulture

## 4. SMJERNICE ZA MENTORIRANJE

Na kraju, kako bi se postigla optimalna učinkovitost mentoriranja navodimo glavne smjernice za sve one koji su uključeni u taj proces: od institucije i projekta zaposlenja, suradnika na projektu pa do mentora i samih mentoriranih.

Smjernice je moguće podijeliti u dva područja. Prvo područje se primarno odnosi na ulogu institucije i tima u kojem se mladi istraživač profesionalno osposobljava, premda je i tu važna uloga mentora kao onoga koji nadgleda cjelokupni proces, kao i proaktivna uloga mladog istraživača u traženju potrebne podrške. Drugo područje posvećeno je dijadi, mentorskom odnosu između mladog istraživača i mentora u kojemu oboje imaju svoju specifičnu proaktivnu ulogu.

### 4.1. Pozitivno socijalizacijsko okruženje

U profesionalnoj socijalizaciji mladih istraživača važno je da se novopridošli ne osjećaju usamljeno, izolirano, bez strukture. Stoga je korisno da organizacija dodijeli mladom istraživaču osobu, socijalizacijskog mentora koji će ga upoznati sa zaposlenicima te načinima i obrascima komunikacije u organizaciji. Posebno treba obratiti pažnju na to da je mladi istraživač uključen u sva socijalna događanja u kolektivu. Poželjno je stvarati prilike za druženja i konstruktivne rasprave mladih istraživača i istraživača srednje generacije iz organizacije.

Tim u koji je mladi istraživač smješten treba osvijestiti vlastitu ulogu u mentorskom procesu, podržavati istraživačku socijalizaciju u terminima strukture rada, kao i suradničke podrške. Kako svatko u timu treba imati svoje mjesto i funkciju u okviru projekta, važno je da osmisli mjesto i funkciju mladog istraživača te da mladi istraživač bude s njom upoznat od prvih dana provedenih unutar tima. Novom članu tima treba osigurati vremenski plan razvoja i rada na projektu kako bi i sam mogao usmjeravati svoje djelovanje u svrhu ispunjenja zadaća i planova. Dobro je da se, ukoliko je moguće, mladi istraživač u svojim prvim koracima može osloniti na istraživače srednje generacije te da može s njima započinjati intenzivniju suradnju.

Mladog istraživača treba što prije uključiti u proces izrade znanstvenih radova namijenjenih objavljivanju, na način da mu se daju manje dionice i manje zahtjevni dijelovi rada, no kroz koautorstvo ga postupno osamostaljavati u praksi pisanja radova. Ova praksa koautorstva može biti dodijeljena mentoru i/ili drugim članovima tima. Bitno je inzistirati na ranoj istraživačkoj produktivnosti kako bi do dovršetka doktorata veći broj radova bio već objavljen te praksa istraživačke produktivnosti postala navikom mladog istraživača.

Kako je izrada doktorske disertacije težak proces koji se odvija u više ili manje zahtjevnim fazama, tim treba biti kontinuirana podrška mladom istraživaču. U najzahtjevnijim fazama, koje trebaju biti unaprijed vremenski određene, mladog istraživača treba poštediti drugih zahtjevnih timskih uloga i biti mu na raspolaganju u smislu stručne i emocionalne podrške. Treba stvoriti ozračje u kojemu mladom istraživaču neće biti teško reći da je preopterećen ili zatražiti stručnu pomoć i podršku.

#### 4.2. Pozitivan mentorski odnos

Odnos mentora i mentoriranog odvija se u okviru dugotrajnog procesa tijekom kojeg se teži ostvarenju zajedničkog cilja obaju članova dijade – uspješnom dovršenju profesionalne socijalizacije mladog istraživača, odnosno njegovom dobrom funkcioniranju u timu, samostalnom i intrinzično motiviranom radu, ranoj produktivnosti i, konačno, postizanju statusa doktora znanosti. Kako bi tijekom vremena odnos mentora i mentoriranog (p)ostao dobro funkcionirajući, važno je da se u sklopu odnosa njeguju osnovna načela dobre kooperacije. Kao što je ranije rečeno, mentor je taj koji ima veći utjecaj i veću odgovornost za ovaj odnos. On bi trebao voditi računa o tome da s mladim istraživačem od početka uspostavi otvorenu i iskrenu komunikaciju, u kojoj će se obje strane ponašati empatično i s uvažavanjem. Važno je i da mentor pokaže svoj interes za mentoriranje i mentoriranog, a u konkretnim situacijama djeluje strpljivo i angažirano. Pozitivna komunikacija i suradnička atmosfera u kojoj će se mentorirani osjećati sigurno i motivirano za rad doprinijet će zadovoljstvu obje strane i olakšati postizanje željenih ishoda.

Mentor, posebno u ranijim fazama mentorskog odnosa, mora imati na umu da njegova uloga u mentorskom odnosu podrazumijeva modeliranje poželjnih ponašanja i upućivanje mentoriranog u zahtjeve života i rada u okviru znanstvene zajednice. Mentoriranom treba biti omogućeno da dileme u vezi s funkcioniranjem institucije ili sustava znanosti razjasni s mentorom ili osobom na koju ga on uputi (primjerice, stručno-administrativnom podrškom unutar institucije).

Od posebne je važnosti to da mentor odvoji vrijeme za direktan rad s mladim istraživačem. Tijekom izravne suradnje poželjno je da mentor daje povratne informacije o specifičnim aspektima rada početnika, potiče to da mentorirani kritički sagleda vlastiti rad te uči iz neuspjeha ili napravljenih pogrešaka umjesto da ih se stidi. U ranoj fazi suradnje bitno je utvrditi strukturu zajedničkog rada, dogovoriti rokove i usuglasiti ciljeve. Međutim, treba naglasiti da je u zajedničkom radu, osim spomenutog korektivnog usmjeravanja, važno i to da mentorirani osjeća da mentor prepoznaje i cijeni njegove potencijale i trud te potiče različite oblike dodatnog osposobljavanja i usavršavanja. To podrazumijeva upućivanje na dodatne izvore informacija, ali i ohrabrivanje i potpomaganje sudjelovanja na seminarima, ljetnim školama, konferencijama i studijskim putovanjima koji su u funkciji razvoja karijere i identiteta mladog istraživača.

U ovom je kontekstu posebno važno istaknuti potrebu praćenja napretka na doktorskom studiju i u izradi doktorske disertacije, kao osnovnih zadaća mentoriranog i zasigurno najzahtjevnijeg pothvata koji se tijekom razdoblja mentoriranja odvija. Iako mentori u Institutu često nisu direktno uključeni u doktorsku izobrazbu mentoriranog, važno je da o njoj brinu te da mentoriranom pružaju podršku u svladavanju zahtjeva dokorskog studija, bilo stručnim savjetom, emocionalnom podrškom ili rasterećenjem od drugih obveza.

Sve navedene oblike podrške važno je prilagođavati potrebama i interesima mladog istraživača te ih prema potrebi intenzivirati ili smanjiti.

## 5. EVALUACIJA MENTORIRANJA

Kako bi se iz organizacijske perspektive moglo djelovati u smjeru poboljšanja kvalitete mentoriranja važno je razviti instrumente koji će omogućiti (samo)refleksiju i vrednovanje pojedinih aspekata mentorskog procesa. U tu svrhu je tijekom rada na razvoju sustava osiguravanja kvalitete u IDIZ-u među mladim istraživačima provedeno pilot istraživanje o njihovim iskustvima i podršci tijekom rane socijalizacije. Rezultati istraživanja su poslužili kao podloga za razradu dva instrumenta, jednog namijenjenog samoevaluaciji mentorskog procesa od strane mentora, i drugog namijenjenog mladom istraživaču u svrhu vrednovanja mentorske i institucijske podrške.

Prema IDIZ-ovom Pravilniku o mentoriranju predviđeno je da oba sudionika na kraju svake godine (samo)evaluiraju proces mentoriranja u svrhu planiranja daljnjeg rada i izvještavanja uprave.

## A. Upitnik za vrednovanje mentorske podrške

Sljedeće tvrdnje odnose se na iskustva u radu s mentorom iz Instituta tijekom Vašeg statusa mladog istraživača. Molimo Vas da na skali od 1 (uopće se ne slažem) do 5 (u potpunosti se slažem) procijenite koliko pojedina tvrdnja odgovara Vašem iskustvu. Ukoliko se neka tvrdnja ne može primijeniti u Vašem slučaju, obilježite NP (nije primjenjivo).

1- uopće se ne slažem

2- uglavnom se ne slažem

3 - niti se slažem, niti se ne slažem

4- uglavnom se slažem

5- u potpunosti se slažem

NP- nije primjenjivo

1. Moj mentor je pokazao dobro poznavanje područja kojim se bavi.	1	2	3	4	5	NP
2. Mentor me upoznao s različitim aspektima života i rada u znanosti.	1	2	3	4	5	NP
3. Mentor mi je omogućavao da pratim njegov rad i obrazlagao svoje profesionalne postupke i odluke	1	2	3	4	5	NP
4. Mentor mi je bio dostupan u skladu s mojim potrebama.	1	2	3	4	5	NP
5. Mentor je preuzimao inicijativu u mentorskom radu.	1	2	3	4	5	NP
6. Mentor je bio zainteresiran za mene i moje istraživanje.	1	2	3	4	5	NP
7. Mentor je prepoznao moje potrebe i očekivanja.	1	2	3	4	5	NP
8. S mentorom sam dogovarao plan svog rada na projektu.	1	2	3	4	5	NP



9. S mentorom sam dogovorio zajedničke ciljeve, sadržaj i način rada.	1	2	3	4	5	NP
10. S mentorom sam dogovarao rokove za pojedine zadatke.	1	2	3	4	5	NP
11. Mentorski odnos u koji sam bio uključen karakteriziralo je pridržavanje dogovora.	1	2	3	4	5	NP
12. Mentor je redovito pratio tijekom mog rada na disertaciji.	1	2	3	4	5	NP
13. Mentor je bio usmjeren na razvoj moje samostalnosti u radu.	1	2	3	4	5	NP
14. Ponašanje mog mentora potaknulo me na samostalno učenje i osobni razvoj.	1	2	3	4	5	NP
15. Mentorski odnos nije bio opterećen različitostima (u porijeklu, kulturi, vrijednostima) mentora i mene.	1	2	3	4	5	NP
16. Mentor je imao visoka očekivanja i poticao me na unapređenje mojih znanstvenih kompetencija.	1	2	3	4	5	NP
17. Mentor je iskazivao povjerenje u moje sposobnosti i kompetencije.	1	2	3	4	5	NP
18. Mentor mi je bio uzor koji ću slijediti u vlastitoj znanstvenoj praksi.	1	2	3	4	5	NP
19. Mentor me poticao da na svoje pogreške i neuspjehe gledam kao na priliku za učenje.	1	2	3	4	5	NP
20. Mentor me često poticao na kritičko razmišljanje o vlastitim postupcima u znanstvenom radu.	1	2	3	4	5	NP
21. Mentor je sa mnom otvoreno komunicirao i pomagao mi razjasniti nedoumice vezane uz rad u znanosti.	1	2	3	4	5	NP

22. Mentor je pratio moj rad te mi davao povratne informacije o njegovim specifičnim aspektima.	1	2	3	4	5	NP
23. Mentor mi je davao konstruktivne kritike i sugestije za poboljšanje rada.	1	2	3	4	5	NP
24. Mentor me je poticao na samorefleksiju o radu.	1	2	3	4	5	NP
25. U svog sam mentora imao povjerenje i osjećao sam se sigurno u radu.	1	2	3	4	5	NP
26. Mentor je imao strpljenja u radu sa mnom.	1	2	3	4	5	NP
27. Mentor mi je pružao podršku u savladavanju teškoća.	1	2	3	4	5	NP
28. S mentorom sam mogao razgovarati otvoreno i iskreno.	1	2	3	4	5	NP
29. Mentor se prema meni ponašao s uvažavanjem, empatično i podržavajuće.	1	2	3	4	5	NP
30. Mentor me uputio na dodatne materijale i izvore za unapređivanje znanstvene djelatnosti.	1	2	3	4	5	NP
31. Mentor me tijekom susreta aktivno slušao i postavljao pitanja.	1	2	3	4	5	NP
32. Nisam imao osjećaj da me mentor zapostavlja s obzirom na druge mlade istraživače.	1	2	3	4	5	NP

## B. Upitnik za samovrednovanje mentorskog rada

Sljedeće tvrdnje odnose se na Vaše iskustvo mentorskog rada s mladim istraživačem iz Instituta. Molimo Vas da na skali od 1 (uopće se ne slažem) do 5 (u potpunosti se slažem) procijenite koliko pojedina tvrdnja odgovara Vašem iskustvu. Ukoliko se neka tvrdnja ne može primijeniti u Vašem slučaju, obilježite NP (nije primjenjivo).

1- uopće se ne slažem

2- uglavnom se ne slažem

3 - niti se slažem, niti se ne slažem

4- uglavnom se slažem

5- u potpunosti se slažem

NP- nije primjenjivo

1. Dobro poznajem područje kojim se bavim.	1	2	3	4	5	NP
2. Mentoriranog sam upoznao s različitim aspektima života i rada u znanosti.	1	2	3	4	5	NP
3. Omogućavao sam mentoriranom da prati moj rad i obrazlagao mu svoje profesionalne postupke i odluke.	1	2	3	4	5	NP
4. Bio sam dostupan mentoriranom u skladu s njegovim potrebama.	1	2	3	4	5	NP
5. Preuzimao sam inicijativu u mentorskom radu.	1	2	3	4	5	NP
6. Bio sam zainteresiran za mentoriranog i njegovo istraživanje.	1	2	3	4	5	NP
7. Prepoznao sam potrebe i očekivanja mentoriranog.	1	2	3	4	5	NP

8. S mentoriranim sam dogovarao plan njegovog rada na projektu.	1	2	3	4	5	NP
9. S mentoriranim sam dogovorio zajedničke ciljeve, sadržaj i način rada.	1	2	3	4	5	NP
10. S mentoriranim sam dogovarao rokove za pojedine zadatke.	1	2	3	4	5	NP
11. Mentorski odnos u koji sam bio uključen karakteriziralo je pridržavanje dogovora.	1	2	3	4	5	NP
12. Redovito sam pratio tijek rada mentoriranog na disertaciji.	1	2	3	4	5	NP
13. Bio sam usmjeren na to da mentorirani razvije samostalnost u radu.	1	2	3	4	5	NP
14. Moje ponašanje poticalo je mentoriranog na samostalno učenje i osobni razvoj.	1	2	3	4	5	NP
15. Mentorski odnos nije bio opterećen različitostima (u porijeklu, kulturi, vrijednostima) mentoriranog i mene.	1	2	3	4	5	NP
16. Imao sam visoka očekivanja i poticao mentoriranog na unapređenje njegovih znanstvenih kompetencija.	1	2	3	4	5	NP
17. Iskazivao sam povjerenje u sposobnosti i kompetencije mentoriranog.	1	2	3	4	5	NP
18. Bio sam uzor koji će mentorirani slijediti u vlastitoj znanstvenoj praksi.	1	2	3	4	5	NP
19. Poticao sam mentoriranog da na svoje pogreške i neuspjehe gleda kao na priliku za učenje.	1	2	3	4	5	NP
20. Često sam poticao mentoriranog na kritičko razmišljanje o njegovim postupcima u znanstvenom radu.	1	2	3	4	5	NP

21. Otvoreno sam komunicirao s mentoriranim i pomagao mu razjasniti nedoumice vezane uz rad u znanosti.	1	2	3	4	5	NP
22. Pratio sam rad mentoriranog te mu davao povratne informacije o njegovim specifičnim aspektima	1	2	3	4	5	NP
23. Davao sam konstruktivne kritike i sugestije za poboljšanje rada mentoriranog.	1	2	3	4	5	NP
24. Poticao sam mentoriranog na samorefleksiju o radu.	1	2	3	4	5	NP
25. Mentorirani je u mene imao povjerenje i osjećao se sigurno u radu.	1	2	3	4	5	NP
26. Imao sam strpljenja u radu s mentoriranim.	1	2	3	4	5	NP
27. Pružao sam podršku mentoriranom u savladavanju teškoća.	1	2	3	4	5	NP
28. Mentorirani je sa mnom mogao razgovarati otvoreno i iskreno.	1	2	3	4	5	NP
29. Prema mentoriranom sam se ponašao s uvažavanjem, empatično i podržavajuće.	1	2	3	4	5	NP
30. Uputio sam mentoriranog na dodatne materijale i izvore za unapređivanje znanstvene djelatnosti.	1	2	3	4	5	NP
31. Tijekom susreta sam aktivno slušao mentoriranog i postavljao pitanja.	1	2	3	4	5	NP
32. Nisam mentoriranog zapostavljao s obzirom na druge mlade istraživače.	1	2	3	4	5	NP

## 6. LITERATURA

- Austin, A. E. i McDaniels, M. (2006). Preparing the professoriate of the future: Graduate student socialization for faculty roles. U J. C. Smart (Ur.), *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, Vol. 21 (pp. 397-456). London: Springer.
- Brajdić Vuković, M. (2014). The mentoring of young researchers in natural and social sciences in Croatia. U K. Prpić, I. van de Weijden i N. Asheluova, *(Re)searching academic careers* (pp. 225-250). St. Petersburg: ESA/RAS.
- Gardner, S. K. (2008). 'What's too much and what's too little?': The process of becoming an independent researcher in doctoral education. *Journal of Higher Education*, 79 (3), 326-350.
- Kamler, B. (2008). Rethinking doctoral publication: writing from and beyond the thesis. *Studies in Higher Education*, 33 (3), 283-294.
- Lindholm, J. A. (2004). Pathways to the proffesioriate: The role of self, others and environment in shaping academic career aspirations. *The Journal of Higher Education*, 75 (6), 603-635.
- Neumann, R. (2003). *The doctoral education experience: diversity and complexity*. Canberra: Commonwealth of Australia.
- Parry, S. (2007). Disciplines and doctorates. *Higher education dynamics*, 16. London: Springer.
- Polašek, O. (2008). *Znanstvena uspješnost znanstvenih novaka*. Neobjavljena doktorska disertacija. Zagreb: Medicinski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Prpić, K. (1997). *Profesionalna etika znanstvenika*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja.
- Prpić, K. (2000). The publication productivity of young scientists: An empirical study. *Scientometrics*, 49 (3), 453-490.
- Tierney, W. G. i Bensimon, E. M. (1996). *Promotion and tenure: Community and socialization in academe*. Albany, NY: State University of New York Press.

- Vizek Vidović, V. i Žižak, A. (2011). Uloga mentora u profesionalnom razvoju učitelja. U V. Vizek Vidović (Ur.), *Učitelji i njihovi mentori* (pp. 97-151). Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
- Walker, G. E., Golde, C. M., Jones, L., Conklin Beuschel, A. i Hutchings, P. (2008). *The formation of scholars: Rethinking doctoral education for the twenty-first century*. Stanford, CA: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Weidman, J. C., Twale, D. J. i Stein, E. L. (2001). Socialization of graduate and professional students in higher education - A perilous passage? *ASHE-ERIC Higher Education Report* 28 (3). Washington, DC: The George Washington University, School of Education and Human Development.
- Žižak, A. (u tisku). Izazovi mentoriranja doktorskih studenata. *Ljetopis socijalnog rada*.