

UNIVERZA V LJUBLJANI
EKONOMSKA FAKULTETA

MAGISTRSKO DELO

AJDA GAVRILOV

UNIVERZA V LJUBLJANI
EKONOMSKA FAKULTETA

MAGISTRSKO DELO

**ZASNOVA KONCEPTUALNEGA MODELA
MEDGENERACIJSKEGA PRENOSA ZNANJA**

Ljubljana, avgust 2013

AJDA GAVRILOV

IZJAVA O AVTORSTVU

Spodaj podpisana Ajda Gavrilov, študentka Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani, izjavljam, da sem avtorica magistrskega dela z naslovom Zasnova konceptualnega modela medgeneracijskega prenosa znanja, pripravljenega v sodelovanju s svetovalko doc. dr. Jano Žnidaršič.

Izrecno izjavljam, da v skladu z določili Zakona o avtorski in sorodnih pravicah (Ur. l. RS, št. 21/1995 s spremembami) dovolim objavo magistrskega dela na fakultetnih spletnih straneh.

S svojim podpisom zagotavljam, da

- je predloženo besedilo rezultat izključno mojega lastnega raziskovalnega dela;
- je predloženo besedilo jezikovno korektno in tehnično pripravljeno v skladu z Navodili za izdelavo zaključnih nalog Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani, kar pomeni, da sem
 - poskrbela, da so dela in mnenja drugih avtorjev oziroma avtoric, ki jih uporabljam v magistrskem delu, citirana oziroma navedena v skladu z Navodili za izdelavo zaključnih nalog Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani, in
 - pridobila vsa dovoljenja za uporabo avtorskih del, ki so v celoti (v pisni ali grafični obliki) uporabljena v tekstu, in sem to v besedilu tudi jasno zapisala;
- se zavedam, da je plagiatorstvo – predstavljanje tujih del (v pisni ali grafični obliki) kot mojih lastnih – kaznivo po Kazenskem zakoniku (Ur. l. RS, št. 55/2008 s spremembami);
- se zavedam posledic, ki bi jih na osnovi predloženega magistrskega dela dokazano plagiatorstvo lahko predstavljalo za moj status na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani v skladu z relevantnim pravilnikom.

V Ljubljani, dne _____

Podpis avtorice: _____

KAZALO

UVOD.....	1
1 TEORIJA ZNANJA	3
1.1 Definicija znanja	3
1.2 Vrste znanja	4
1.3 Management znanja	5
2 PRISTOPI K PRENOSU ZNANJA	6
2.1 Model prenosa znanja	8
2.2 Medgeneracijski odnosi	11
2.3 Izzivi prenosa znanja	13
2.3.1 Dejavniki, ki vplivajo na uspeh prenosa znanja	15
2.3.2 Motivacija za prenos znanja	18
2.3.3 Ovire pri prenosu znanja.....	19
2.4 Medgeneracijski prenosi znanja.....	22
2.5 Pristopi k medgeneracijskemu prenosu znanja v Sloveniji	24
3 MEDGENERACIJSKI PRENOSI ZNANJA: EMPIRIČNA PREVERBA	27
3.1 Namen in cilj raziskave.....	27
3.2 Metodologija	28
3.3 Hipoteze raziskave	28
3.4 Analiza anketiranja in omejitve raziskave	29
3.5 Analiza raziskave	30
3.5.1 Analiza strukture anketirancev	30
3.5.2 Analiza rezultatov direktnih vprašanj.....	31
3.5.3 Analiza rezultatov stališč o medgeneracijskem prenosu znanja.....	36
3.5.4 Analiza rezultatov stališč o lastnostih prenašalca, ki vplivajo na medgeneracijski prenos znanja.....	39
3.6 Preverjanje temeljne teze: Bolj pripravljeni smo se učiti od starejših, kot pa od mlajših od sebe	42
3.7 Preverjanje hipotez	43
3.7.1 Hipoteza 1: Prisotnost prenašanja znanja s starejših na mlajše je večja kot prenašanje znanja z mlajših na starejše	43
3.7.2 Hipoteza 2: Posebna znanja so bolj pripravljeni deliti mlajši, kot starejši. ...	44

3.7.3	Hipoteza 3: Ljudje se zavedajo pomena obratnega prenašanja znanja, se pravi z mladih na starejše	44
3.7.4	Hipoteza 4: Prisotnost različnih generacij na delovnem mestu narekuje nujno potrebo po dobrem prenosu znanj med različnimi generacijami	45
3.8	Diskusija rezultatov raziskave	45
4	KONCEPTUALNI MODEL MEDGENERACIJSKEGA PRENOSA ZNANJA	46
	SKLEP	50
	LITERATURA IN VIRI	52

KAZALO SLIK

Slika 1: Tradicionalni model prenosa znanja	9
Slika 2: Dinamični model prenosa znanja	9
Slika 3: Cikel okvira za prenos znanja	11
Slika 4: Strukturni krog generacij anketirancev v odstotkih	31
Slika 5: Strukturni krog povprečne odstotkovne razdelitve prejetega znanja glede na prenašalca	32
Slika 6: Stolpčni prikaz pripravljenosti prenosa posebnih znanj po generacijah v odstotkih	33
Slika 7: Grafični prikaz pomembnosti prenosov za vojno generacijo v odstotkih.....	34
Slika 8: Grafični prikaz pomembnosti prenosov za baby boomerje v odstotkih.....	35
Slika 9: Grafični prikaz pomembnosti prenosov za generacijo X v odstotkih	35
Slika 10: Grafični prikaz pomembnosti prenosov za generacijo Y v odstotkih	36
Slika 11: Grafični prikaz učenja od starejših in mlajših.....	37
Slika 12: Medgeneracijski prenosi znanja glede na generacije	37
Slika 13: Grafični prikaz delitve posebnih znanj.....	38
Slika 14: Grafični prikaz mnenja o moči znanja	39
Slika 15: Pomembnost dejavnikov pri starejšem prenašalcu	40
Slika 16: Pomembnost dejavnikov pri mlajšem prenašalcu	41
Slika 17: Pomembnost dejavnikov pri prenašalcu sovrstniku	42
Slika 18: Konceptualni model medgeneracijskega prenosa znanja.....	47

UVOD

O prenosu znanja lahko najdemo že veliko napisanega, vseeno pa o medgeneracijskem prenosu znanja ni bilo izvedenih še nikakršnih raziskav in tako o tem pojmu še ni veliko znanega. Znanje pa postaja osnovni konkurenčni vir tako za posameznika kot za družbo (Jaklič, 2006, str. 15).

Prenašanje znanja spada v del našega vsakdanjika, kljub temu da se tega procesa včasih tudi ne zavedamo. Ko smo se rodili, so nas starejši učili govoriti, hoditi in s časom se je naše znanje preko prenosa znanja povečevalo. Naučili smo se voziti kolo, pisati, brati ter vsrkavati čim več znanja od starejših. Nezavedno smo v tem času prejeli tudi znanje od sovrstnikov, ki nam je bilo predano večinoma preko igre. Že v času šolanja smo znanje prejeli s strani učiteljev, s strani sovrstnikov preko seminarskih in projektnih nalog, pa tudi od mlajših od nas, od katerih smo znanje prejeli predvsem preko komuniciranja in druženja. In navkljub naši mladosti nismo bili le prejemniki znanja, ampak smo ga tudi prenašali na ljudi okrog nas.

Tako lahko opazimo, da se proces prenosa znanja ne da ustaviti in prav tako ne izmeriti. Neko znanje ima za vsakega posameznika drugačno vrednost in prinaša različno korist. Prav tako nekateri posamezniki znanje raje in hitreje prenašajo naprej od drugih in za njih prenos na predstavnike različnih generacij ne predstavlja nikakršne ovire, spet za druge je lahko ovir za medgeneracijske prenose znanja mnogo.

Ravno zaradi te različnosti in individualnosti vsakega posameznika, sem se odločila najti nekaj dejavnikov, ki imajo močan vpliv na medgeneracijski prenos znanja in ugotoviti, v kateri smeri na prenos vplivajo, se pravi ali ga pospešujejo ali zavirajo.

Posamezniki in organizacije se zavedajo, da je znanje iz dneva v dan pomembnejše in da največje organizacije svoje konkurenčne prednosti gradijo na bazah znanja. Prav tako pa živimo v času sprememb, zaradi česar mora prenos znanja potekati hitro in mora biti naše znanje v vsakem trenutku aktualno in ne zastarelo.

Problematika medgeneracijskega prenosa znanja je aktualna tudi z vidika staranja prebivalstva in hitrega razvoja tehnologije, kar nas usmerja k obratnemu prenosu znanja, se pravi k prenosu znanja z mlajših na starejše.

Učenje, znanje in ustvarjalnost so s časom postali ključni elementi konkurenčnosti posameznika in prav tako tudi organizacije. Organizacije, ki bodo sposobne organizirati učenje in znanje ter uspešno voditi oziroma vsaj spremljati in slediti procesu sprememb tako v notranjem kot zunanjem okolju, bodo uspešnejše od ostalih, saj bodo s tem postale vodilne v družbi znanja (Meško Štok, 2009, str. 53).

Namen naloge je predstaviti izčrpen pregled literature s področja managementa prenosa znanja, še posebej s področja prenosa znanja med generacijami, ter s pomočjo empirične

raziskave ugotoviti vpliv različnih dejavnikov na učinkovitost medgeneracijskega prenosa znanja.

Cilj magistrske naloge je izpeljava lastne raziskave v obliki anketiranja predstavnikov različnih generacij, preko katere spoznamo, kaj posamezni predstavniki menijo o medgeneracijskem učenju in lastni pripravljenosti sprejemati in deliti znanje s predstavniki različnih generacij. Cilj naloge je tudi bolje spoznati vpliv in smer vpliva posameznih dejavnikov na voljo do medgeneracijskega prenosa znanja.

Glavna teza iz katere izhaja celotno magistrsko delo je naslednja:

»Bolj pripravljeni smo se učiti od starejših, kot pa od mlajših od sebe.«

Tezo pa dopolnjujejo še štiri dodatne hipoteze, ki so:

Hipoteza 1: Prisotnost prenašanja znanja s starejših na mlajše je večja, kot prenašanje znanja z mlajših na starejše.

Hipoteza 2: Posebna znanja so bolj pripravljeni deliti mlajši, kot starejši.

Hipoteza 3: Ljudje se zavedajo pomena obratnega prenašanja znanja, se pravi z mladih na starejše.

Hipoteza 4: Prisotnost različnih generacij na delovnem mestu narekuje nujno potrebo po dobrem prenosu znanj med različnimi generacijami.

Magistrsko delo sem razdelila na štiri poglavja, vsebinsko gledano pa na teoretični in empirični del. Po natančnem pregledu relevantne literature in do sedaj napisanih člankov o prenosu znanja in o medgeneracijskem učenju, ter ostale pomembne literature napisane tako v slovenščini kot v angleščini, sem glavne ugotovitve zajela v prvem in drugem poglavju, se pravi v teoretičnem delu. Ta del izhaja iz sekundarnih virov in je razdeljen na teorijo o znanju ter teorijo o prenosu znanja na osnovi izhodišč različnih avtorjev. Empirični del naloge opisuje izvedeno raziskavo, ki sem jo pripravila v okviru magistrskega dela. V njem so opisani namen in cilj raziskave, metodologija, hipoteze, analiza anketiranja in omejitve raziskave. Prav tako to poglavje izhaja iz primarnega vira, ankete, s pomočjo katere sem dopolnila in nadgradila dosedanje znanje o problematiki medgeneracijskega prenosa znanja. Izvedena raziskava mi je omogočila poglobljeno preučiti vplive na medgeneracijske prenose znanja, z namenom najti odgovore na zastavljena raziskovalna vprašanja. Zadnje poglavje pa predstavlja največjo dodano vrednost magistrskega dela, saj je v njem predstavljen konceptualni model medgeneracijskega prenosa znanja in njegova primerjava s preteklimi modeli.

1 TEORIJA ZNANJA

Drucker, management guru, je dejal, da je edina prava konkurenčna prednost znanje (Biloslavo & Trnavčević, 2007, str. 275).

V zadnjem času ima znanje vse večji pomen, zato se tudi vse več ukvarjamo s tem, kaj znanje je, kako nastaja, kako ga prenašamo in učinkovito uporabimo. Levine in Gilbert (1998, str. 1) menita, da pomen prenosa znanja v gospodarstvu v zadnjem času narašča predvsem iz treh razlogov, in sicer znanje postaja pomemben del vrednosti organizacije, struktura organizacij postaja vse bolj decentralizirana in zaposleni so vse bolj vpleteni v oblikovanje poslovnih strategij podjetij, kot tretje pa nove informacijske tehnologije omogočajo lažje komuniciranje in ustvarjajo nove oblike prenosa znanja.

Pomembno je tudi, da se zavedamo, da nastanek in prenos znanja nista vezana na organizacijo temveč sta vezana na posameznikove aktivnosti, ki potekajo znotraj njegove interakcije z drugimi udeleženci (Nonaka & Takeuchi, 1995, str. 13).

1.1 Definicija znanja

Kolikor je avtorjev, ki so se pri svojem delu ukvarjali z znanjem, toliko je tudi različnih definicij, ki opisujejo pojem znanje. Najbolj neopredeljena in splošna je v Slovarju slovenskega knjižnega jezika (Ahlin et al., 1994, str. 1679), v katerem najdemo pet različnih razlag pojma znanje:

- celota podatkov, ki jih nekdo vtisne v zavest z učenjem, študijem,
- z učenjem pridobljeno tako poznavanje besedila, da se to lahko pove, navede,
- poznavanje,
- veščina, spretnost in
- poznanstvo.

Težko je pravilno definirati znanje. Kljub temu, se avtorji strinjajo, da je znanje organizirana kombinacija idej, pravil, postopkov in informacij. V nekem smislu je znanje pomen, ki ga nečemu pripišemo. Brez smisla je znanje statično in gre le za neko informacijo brez pomena (Bhatt, 2000, str. 16).

Izhajajoč iz definicij, znanje torej niso ne podatki ne informacije. Kljub temu, da je znanje povezano z obema pojmom, med njimi obstajajo določene razlike. Uspešnost ali neuspešnost organizacije je velikokrat odvisna od tega, ali se zavedamo, kaj potrebujemo, kaj imamo na voljo in kaj lahko naredimo s podatki, informacijami ali znanjem, ki jih ima organizacija na voljo. Razumevanje razlik med pojmi samimi in kako prehajati od enega k drugemu, je ključnega pomena za uspešno upravljanje z znanjem (Davenport & Prusak, 1998, str. 1).

Znanje, za razliko od informacij in podatkov, vsebuje neko presojo in posledično tudi mnenje. Ne samo, da lahko precenimo nove situacije in informacije glede na znanje, ampak s pomočjo odziva na nove situacije na novo presodimo in s tem preoblikujemo znanje o tej stvari (Davenport & Prusak, 1998, str. 8). Vedno pa lahko najdemo izjeme, ki svoje presoje ne spremenijo ne glede na okoliščine in bi novim vprašanjem vedno ponudili isti odgovor. V takih primerih lahko rečemo, da znanje preide v mnenje ali dogmo.

Davenport in Prusak (1998, str. 4) sta znanje opredelila kot tekočo mešanico okvirjenih izkušenj, vrednot, vsebinskih podatkov in strokovne sposobnosti opazovanja, ki zagotavlja okvir za ocenjevanje in vključevanja novih izkušenj in informacij. Menita, da znanje izvira in uspeva v glavah raziskovalcev in strokovnjakov. V organizacijah to postane pogosto vgrajeno ne le v dokumente arhivov temveč tudi v organizacijske rutine, procese, prakse in norme.

Znanje je velikega pomena tako za posameznika kot za organizacijo. V organizacijah se znanje lahko nahaja v različnih oblikah in ga je težko meriti, najlažje pa ga ponazorimo s pojmom intelektualni kapital. V splošnem naj bi veljalo, da je znanje organizacije večje kot vsote znanj posameznikov, zato je tudi intelektualni kapital vsota teh znanj in še več. Intelektualni kapital lahko opredelimo kot vsoto vsega, kar ustvarja konkurenčno prednost, znanje, ki ga je moč praktično uporabiti, kot neopredmetena sredstva in kot neko dodano vrednost, ki je višja od knjigovodske vrednosti organizacije. V osnovi lahko intelektualni kapital delimo na človeški kapital, ki ga sestavljajo kompetence zaposlenih, odnos do dela ter intelektualna prožnost in na strukturni kapital, ki sestoji iz odnosov do deležnikov, organizacije ter prenove in razvoja (Sitar, 2006, str. 67).

1.2 Vrste znanja

Iz razlage pojma znanje, iz Slovarja slovenskega knjižnega jezika in Websterjevega angleškega slovarja, Sitar (2006, str. 58) izpostavlja tri glavne razsežnosti znanja. Prva je glede na nosilca znanja: znanje posameznika, na drugi strani lahko govorimo o celotnem znanju človeštva. Druga je glede na način pridobivanja: lahko se ga naučimo iz knjig ali pa ga pridobimo z izkušnjami. In tretja je glede na izražanje znanja: znanje lahko pomeni poznavanje, razumevanje dejstev, metod in zakonitosti ter na drugi strani sposobnosti delovanja na podlagi razumevanja dejstev, metod in zakonitosti (torej znati uporabiti znanje za delovanje).

Obstaja več klasifikacij znanja, najbolj pogosto pa zasledimo delitev na eksplicitno (opredmeteno, odkrito) in implicitno (tacitno, prikrito, tiho) znanje. Tacitno znanje je tisto, za katerega nimamo besed. Tacitno znanje je avtomatsko, zahteva malo ali nič časa in razmišljanja in pomaga določiti, kako organizacije sprejemajo odločitve in vplivajo na obnašanje zaposlenih. Tacitno znanje lahko opišemo tudi, kot vedeti več kot znamo povedati ali vedeti kako nekaj početi, ne da bi o tem razmišljali.

EksPLICITNO znanje je v večini tehnični ali akademski podatek oziroma informacija, ki je opisana v formalnem jeziku, kot so priročniki, matematični izrazi, avtorske pravice in patenti. To sistematično znanje je zlahka skomunicirano in deljeno preko tiskanih zapisov, elektronskih zapisov in ostalih formalnih virov. EksPLICITNO znanje je tehnično in zahteva določeno stopnjo akademskega znanja ali razumevanja, ki ga pridobimo skozi formalno izobraževanje ali strukturirano učenje (Smith, 2001, str. 314-315).

Da lahko znanje učinkovito prenašamo, mora le to biti :

- Dostopno. Znanje, ki ga želimo prenašati, mora biti dostopno posamezniku, ki ga želi prejeti.
- Razumljivo. Posameznik mora razumeti informacije, ki jih prejema.
- Ustrezno. Posameznik mora videti pomen prejetih informacij za svoje življenje ali za situacijo, v kateri se nahaja.
- Željeno. Posameznik si mora želeli sprejeti in uporabiti novo znanje.
- Uporabno. Posameznik mora sprejeti nove informacije, da lahko to postane njegovo novo znanje.
- Ponovljivo. Posameznik mora večkrat uporabiti pridobljeno znanje, da se mu vtisne v spomin (Thompson, Jensen & DeTienne, 2009, str. 326-327).

1.3 Management znanja

Management znanja, ki je del celotnega procesa managementa, v ospredje postavlja človeka kot vir in vrednost. Možina (2006, str. 131) izpostavlja pomen pretvorbe znanja, ki je v lasti ljudi in povezave nestrukturiranih informacij v splošno dostopno in strukturirano znanje. Takšno znanje bi se moralo nahajati v bazi znanja, ki mora biti dostopna vsem zaposlenim v podjetju.

Rowley (1999, str. 418) v svojem članku navaja definicijo Davenporta in soavtorjev o tem, kaj pravzaprav management znanja je in kaj zajema. Glede na zapisano, se management znanja ukvarja z izkoriščanjem in razvojem znanja kot premoženja organizacije z namenom pospeševanja doseganja ciljev organizacije. Znanje, ki se v upravljanje vključuje je tako eksPLICITNO, dokumentirano znanje kot tudi tiho, subjektivno znanje. Management znanja vključuje vse procese povezane z identifikacijo, izmenjavo in ustvarjanjem znanja. To zahteva sisteme odlagališč za ustvarjanje in ohranjanje znanja hkrati pa tudi spodbuja in omogoča izmenjavo znanja in organizacijsko učenje. Organizacije, ki uspešno upravljajo z znanjem, ga sprejemajo kot sredstvo za doseg ciljev, zato razvijajo norme in vrednote, ki podpirajo ustvarjanje in izmenjavo znanja.

Management znanja v današnjem času velja kot pogoj za večjo produktivnost in prilagodljivost organizacij, tako v zasebnem kot tudi v javnem sektorju. Management znanja in z njim povezani strateški pojmi se promovirajo kot pomembne in potrebne

komponente za preživetje organizacij in ohranjanje njihove konkurenčne ostrosti (Martensson, 2000, str. 204).

Študija, ki jo je izvedla raziskovalka Crane, ima po njenem mnenju dva glavna vpliva na management znanja v praksi. Kaže, kako je lahko pristop socialnih interakcij k managementu znanja velik korak naprej, kadar se osredotočimo na strategije, ki jih posamezniki uporabljajo pri jezikovni interakciji in njihove posledice. To odpira možnosti za pridobitev boljšega vpogleda v to, kako posamezniki ustvarjajo in delijo znanje, v kombinaciji s sprožilcem te interakcije, pobudnikom in okoljem. Kot drugo kaže, kako je identiteta pomembna in vplivna sooblikovalka znanja. Boljše razumevanje tega, kako ljudje izkazujejo identiteto v socialni interakciji pa razkriva jezikovne postopke pri sami izmenjavi in nadgradnji znanja (Crane, 2012, str. 457).

Pri uvajanju koncepta managementa znanja, ki je večrazsežnosten pojav, ima velik pomen organizacijska kultura. Posamezniki se pri izvajanju delovnih nalog namreč sami odločajo ali bodo upoštevali pomen in vlogo znanja ali ne. Pri tem ne smemo pozabiti na dejstvo, da koncept managementa znanja zahteva določen način obnašanja in ravnanja pri delu, ki izpostavlja znanje kot osrednjo vrednoto (Kovač, 2006, str. 124).

Ugotovitve v članku avtorjev Greiner, Böhmman in Kremar (2007, str. 3), kažejo na odnos med uspehom upravljanja znanja in usklajenostjo managementa znanja in poslovne strategije. Avtorji so tudi ugotovili, da je organizacija, katere poslovna strategija zahteva učinkovitost procesov, primorana se zanašati predvsem na strategije kodificiranja. Organizacija, katere poslovna strategija pa zahteva proizvodne ali procesne inovacije, bi morala temeljiti predvsem na personaliziranih strategijah. Najuspešnejši projekti managementa znanja so posledica močne poslovne potrebe in cilja po dodajanju vrednosti organizacijski enoti.

Učinkovita komunikacija predstavlja bistveni del učinkovitega managementa človeških virov. Vendar je najpogostejše mnenje v teoriji, da komunikacija spada v okvir industrijskih odnosov. Poleg tega so mediji, preko katerih poteka komunikacija, ter postopki in ovire pri komuniciranju, dobro dokumentiran, vendar nimajo poudarka na človeških virih. Kako vodje komunicirajo z različnimi ravnmi organizacije, različno velikimi skupinami, kako podajajo povratne informacije in kako napovedujejo spremembe, so vse del komuniciranja in nalog managerja (Bambacas & Patrickson, 2009, str. 110).

2 PRISTOPI K PRENOSU ZNANJA

Liyanage, Elhag, Ballal in Li (2009, str. 128) so ugotovili, da je proces prenosa znanja pravzaprav predajanje sporočila od prenašalca k prejemniku. Prenos bodisi vključuje aktivno komunikacijo z drugimi o tem kaj kdo ve, ali aktivno posvetovanje z ostalimi, da bi izvedeli kaj vedo. Proces prenosa znanja lahko opredelimo tudi kot neko preoblikovanje, saj preneseno znanje lahko v procesu spremeni obliko ali videz in ga prejemnik posledično

zazna drugače. Zaradi tega je potrebno znanje, ki ga prenašamo, preoblikovati tako, da se njegov pomen v procesu ne spremeni in ga prejemnik lahko učinkovito uporabi. Sam proces pa se ne sme končati v točki, ko je prejemnik znanje uspešno uporabil. Prenos znanja mora po tem postati ponavljajoč se proces, v katerem se znanje ponovno uporabi za ustvarjanje novega znanja, s katerim pridobijo kompetence in posledično tudi konkurenčno prednost.

Pri prenosu znanja gre za prepoznavanje nekega dostopnega znanja, ki že obstaja, pridobivanje le tega in uporabi tega znanja za razvoj novih zamisli ali izboljšanje obstoječih idej, da bi bili postopki ali ukrepi hitrejši, boljši in varnejši, kot bi bili sicer (Gera, 2011, str. 257).

Protokol izmenjave znanja je proces, ki strukturira izmenjavo informacij na tak način, da se lahko tako ponudnik podatkov kot prejemnik, informacije sistematično spomnita in jih primerno predstavita (Herschel, Nemati, & Steiger, 2001).

Ena od primernejših definicij za uspešen prenos znanja izhaja iz teorije organizacije in sta jo pri svoji raziskavi uporabila tudi Cummings in Teug (2003, str. 42), razvila pa sta jo Meyer in Rowan. Uspešnost prenosa znanja po njunem mnenju lahko merimo glede na stopnjo internalizacije ali ponotranjenja znanja, pri čemer ponotranjenje znanja pomeni stopnjo, do katere prejemnik prevzame lastništvo nad pridobljenim znanjem, pokaže zavzetost in zadovoljstvo z njim.

Ajith Kumar in Ganesh (2009, str. 162) v svojem delu poudarjata, da je teorij o prenosu znanja ne le veliko ampak so tudi precej pestre. Ker sta bila avtorja mnenja, da je potrebno postaviti nek okvir prenosa znanja, ki ga v teoriji še ni bilo, sta se odločila, da bosta to vrzel poskuša zapolniti in tako njuna raziskava ponuja morfološki okvir oziroma morfologijo na zastavljeno temo. Glavni cilj je bil ugotoviti razsežnosti raziskav o prenosu znanja, uporabila pa sta področja, ki sta jih ločila na tista, kjer je bilo opravljeno veliko dela in tista, ki potrebujejo več pozornosti. Pred razvojem morfologije pa je prevladalo mnenje, da bi bilo koristno preučiti terminološke razlike med pojmi prenos, delitev in tok znanja in spodbuditi delovno opredelitev prenosa znanja.

Černelič (2006, str. 84), je v svojem delu prišla do pomembnih ugotovitev v zvezi z managementom znanja, ki so relevantne za prenos znanja. Avtorica meni, da v želji po čim večji izkoriščenosti znanja, ni dovolj le kodificiranje, identificiranje in ustvarjanje znanja. Potreba se pokaže tudi v hitrem prenosu znanja v organizacijo. Na izmenjavo vplivajo dejavniki, kot so organizacijska kultura, stil vodenja, vrednote organizacije, struktura in sistemi organizacije, človeške in tehnične spretnosti ter viri. Navedena je tudi nepogrešljivost informacijske tehnologije v procesu prenosa znanja.

Cilj organizacije mora biti ustvarjanje kulture izmenjave znanja. Za slednjo so zelo pomembni dejavniki kot so motivacija zaposlenih, podpora za prenos znanja, ki jo ima organizacija v informacijskem sistemu ter organizacijski strukturi, pa tudi zaupanje, ki

precej pospeši proces prenašanja znanja in samozaupanje, ki lahko v primeru pomanjkanja predstavlja oviro za prosto kroženje znanja med zaposlenimi (Černelič, 2006, str. 84).

Z izrazom proces prenosa znanja razumemo prenos znanja od tistih, ki znanje imajo in od tam, kjer znanje nastaja, do tistih, ki znanje potrebujejo in do tam, kjer je znanje komercialno uporabno ter koristno. Če želimo, da je proces prenosa znanja uspešen, morajo imeti vpleteni akterji resničen interes za to (Černelič, 2006, str. 84). Za uspešnost organizacije pa lahko trdimo, da je odvisna od prenosa znanja, saj tam, kjer ni prenosa znanja, se le-to ne premika in ne more rasti, torej kreiranje znanja v organizaciji ni prisotno.

Povzeto po Černelič, poznamo dve vrsti prenosa znanja, in sicer namerno in nenamerno. Namerna izmenjava znanja obsega individualno pisno komunikacijo, kot so poročila, pisma, oglasne deske, usposabljanje in izobraževanje, konference in posvetovanja, notranje publikacije, napotke, mentorstvo, mobilnost zaposlenih med različnimi delovnimi mesti in izmenjavo osebja. Se pravi zajema vse elemente, preko katerih se zavestno odločimo deliti ali pridobivati znanje. O nenamerni izmenjavi znanja pa govorimo takrat, kadar le ta predstavlja nenačrtovano delovanje med ljudmi, do katerega pride s pomočjo anekdot in mitov, neformalnih omrežij in namenskih delovnih skupin (Černelič, 2006, str. 84).

Van Wijk, Jansen in Lyles (2008, str. 843) posebej razlikujejo vpliv znanja, organizacijskih značilnosti in omrežnih značilnosti in vse skupaj ocenjujejo kot predhodnike prenosa znanja.

Sodelovanje pri izmenjavi znanja povezuje procese učenja in znanja za večanje organizacijskega učenja. Znanje raste preko komuniciranja, izmenjave idej in osebnega prenosa znanja, pogovorov, razvojnih programov na fakultetah ter interakcij med industrijo in institucijami. Akademске institucije bi morale uskladiti svoje strategije za ravnanje s človeškimi viri, prakso in postopke, tako da bi posledično sodelovanje pri izmenjavi znanja postalo del delovne kulture in bi s tem lahko premagali ovire pri izmenjavi znanja. Potrebno je tudi razviti sisteme, ki lahko prepoznajo in nagradijo prizadevanja zaposlenih, ki delijo svoje znanje. To lahko poveča kulturo sodelovanja pri izmenjavi znanja v šolskih oziroma študijskih zavodih (Kumaraswamy & Chitale, 2011, 308).

2.1 Model prenosa znanja

Zgodnji modeli organizacijskega prenosa znanja, so na znanje gledali kot na predmet, ki ga je mogoče mehanično prenašati od ustvarjalcev, ki znanje ustvarijo, do prevajalcev, ki si znanje prisvojijo in ga razumejo do uporabnikov, ki znanje uporabljajo. V tem procesu je bil uporabnik zaznan kot pasivni udeleženec modela, zanemarjeni pa so bili tudi kontekst in okoliščine prenosa. Po tem klasičnem modelu je opaziti hierarhično razporeditev med tistimi, ki znanje ustvarjajo, ki naj bi bili na vrhu hierarhije, do tistih, ki ga uporabljajo

(Parent, Roy, & St-Jacques, 2007, str. 82). Iz zapisanega je tudi izpeljan tradicionalni model prenosa znanja.

Slika 1: Tradicionalni model prenosa znanja

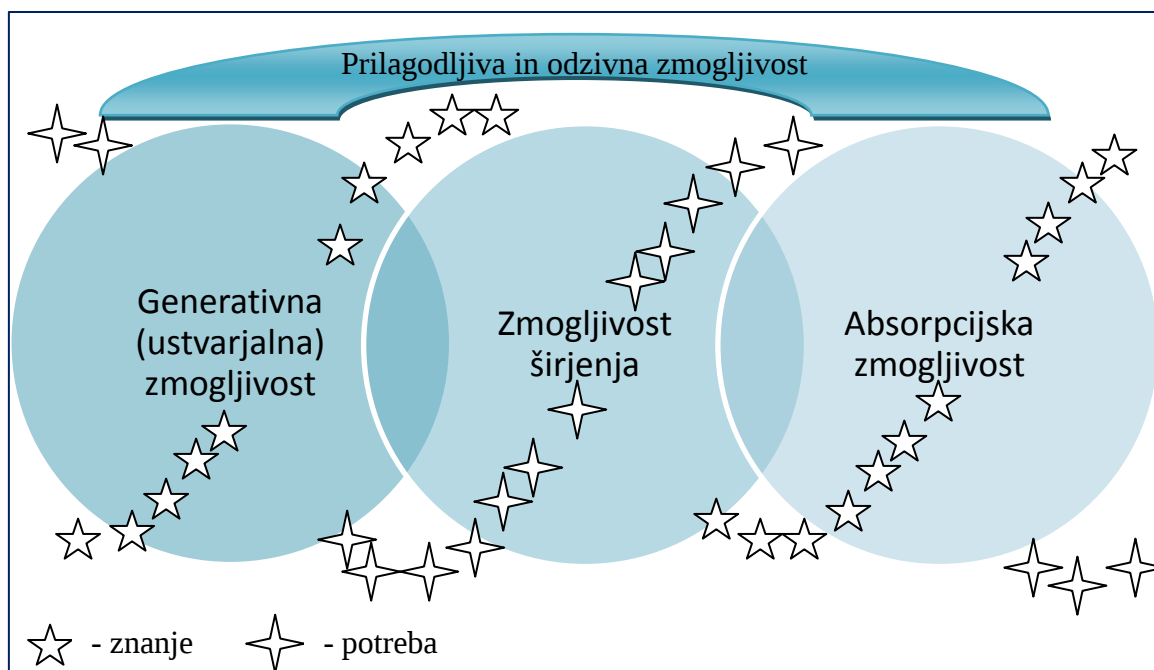


Vir: R. Parent, M. Roy, & D. St-Jacques, *A systems-based dynamic knowledge transfer capacity model*, 2007, str. 83

Veliko avtorjev se z linearnim modelom tradicionalnega modela prenosa znanja ni strinjalo, saj model zanemara tako kontekst, v katerem je znanje proizvedeno kot tudi kontekst, v katerem bo znanje uporabljeno. Ravno zaradi tega, so avtorji še naprej ustvarjali nove modele prenosa znanja, ki bi bili bolj primerni in bi zajemali več dejavnikov (Parent et al., 2007, str. 83).

V nasprotju s tradicionalnim modelom prenosa znanja, ki opisuje prenos znanja kot proces, se dinamični model prenosa znanja osredotoča na komponente, ki jih socialni sistem mora imeti, da lahko pride do prenosa znanja (Parent et al., 2007, str. 85).

Slika 2: Dinamični model prenosa znanja



Vir: R. Parent et al., *A systems-based dynamic knowledge transfer capacity model*, 2007, str. 85

Dinamični model prikazuje prilagodljivo in odzivno zmogljivost socialnega sistema v katerem se združujejo tri komponente. Te komponente so generativna ali ustvarjalna zmogljivost, kar pomeni sposobnost ustvariti novo znanje, zmogljivost širjenja, ki je zmogljivost prenašanja znanja v sistemu ter absorpcijska zmogljivost, ki predstavlja zmožnost sprejemanja in izrabljanja novega znanja. Med vsemi zmogljivostmi se prepletajo potrebe in znanja, ki tem potrebam zadoščajo.

Dinamični model prenosa znanja je bolj napreden kar se tiče sistemov in splošnega okvira, saj opredeljuje potrebne elemente socialnih sistemov za ustvarjanje, razširjanje in uporabo novega znanja za zadovoljevanje potreb. Ta perspektiva omogoča pogled na prenos znanja tako iz smeri procesa pridobivanja znanja, kot tudi na to, s katerimi zmogljivostmi se v procesu prenosa znanja razpolaga za njegov uspeh. Kot vsi sistemi ima tudi dinamični model svoje omejitve saj upošteva meje znotraj katerih običajno pride do prenosa znanja (Parent et al., 2007, str. 85).

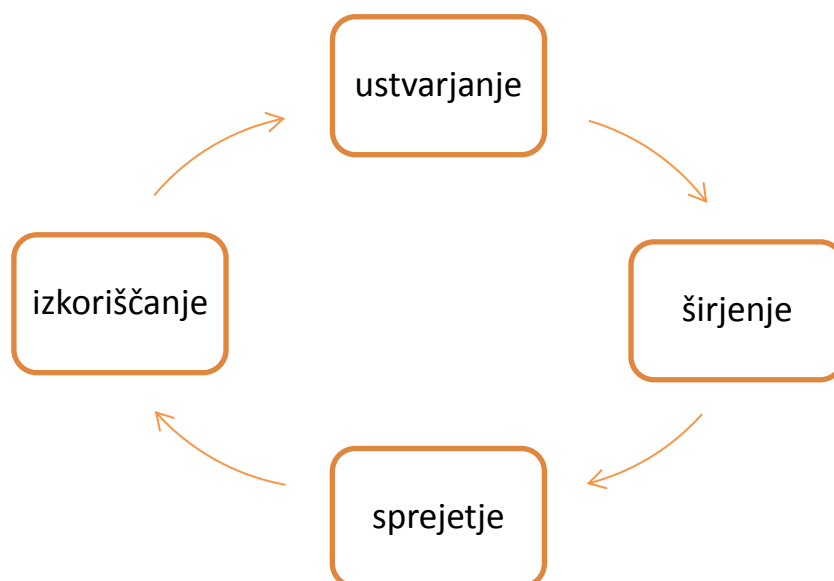
Majchrzak, Cooper in Neece (2004, str. 174) menijo, da je prenos znanja mogoče razdeliti na delitev znanja in na ponovno uporabo znanja. V njihovi opredelitvi delitev daje prizvok dajanja ali prispevanja in je vključena v prenos znanja, vendar ne vključuje sprejemanje in vidika ponovnega prenosa.

Tudi Levine in Gilbert (1998, str. 1) sta razvila model v katerem sta opisala proces prenosa znanja. Pri njunem modelu procesa prenosa znanja razlikujeta pet faz, ki pa niso nujno vse vsebovane pri vsakem prenosu znanja, ampak se lahko prekrivajo ali celo povezujejo. Te faze so oblikovanje ideje, delitev (z drugimi), vrednotenje, diseminacija in sprejetje.

Szulanski (2000, str. 9) je še eden izmed avtorjev, ki so se odločili predstaviti model prenosa znanja. Szulanski loči štiri faze pri prenosu znanja, to so iniciacija oziroma uvajanje, implementacija oziroma izvajanje, vključitev in integracija oziroma združitev.

Na naslednji sliki je prikazan cikel okvira za prenos znanja, ki so ga razvili Tranfield, Denyer, Marcos in Burr (2004, str. 377).

Slika 3: Cikel okvira za prenos znanja



Vir: D. Tranfield, D. Denyer, J. Marcos, & M. Burr, *Co-producing management knowledge*, 2004, str. 377

Cikel prikazuje štiri zaporedne faze, ki si stalno sledijo. Te faze so ustvarjanje znanja, širjenje, sprejetje in izkoriščanje. Vsako ustvarjeno znanje se v procesu prenosa znanja širi na ostale udeležence v procesu. Prejemniki morajo znanje sprejeti, saj ga le tako lahko tudi izkoriščajo. Skozi izkoriščanje znanja pa lahko pridemo do novih spoznanj in tako posledično ponovno ustvarjamo znanje ter s tem neprekinjeno nadaljujemo cikel.

Kaže se, da bolj kot je strokovnjak strasten glede svojega dela, bolj si prizadeva videti uspehe in svojo strast posredovati naprej. Ob predpostavki, da je znanje dialoško, lahko sklepamo da je proces prenosa znanja hkrati tudi proces pridobivanja znanja (Sié & Yakhlef, 2009, str. 175).

Zupan (2013, str. 10) navaja, da v današnjem času med metodami usposabljanja najdemo vse manj klasičnih predavanj in seminarskih oblik prenosa znanja. Povečalo pa se je število problemsko oziroma projektno zastavljenih delavnic, simulacij in usposabljanja na delovnem mestu. S pomočjo sodobne informacijske tehnologije pa je omogočena še vrsta novih učnih metod za prenos znanja in tudi možnost učenja na daljavo. Ta način je za zaposlene zelo primeren, saj je tako časovno kot tudi stroškovno zelo učinkovit.

2.2 Medgeneracijski odnosi

Bratianu in Orzea (2012, str. 12) sta proučevala medgeneracijske prenose znanja na univerzah. Njuno pojmovanje medgeneracijskih prenosov znanja se nanaša na kakršen koli tok znanja med generacijami v določenem diplomskem programu, kot posledica pa se kaže večanje znanja v organizacijskem intelektualnem kapitalu univerze. Menita tudi da so tokovi znanja lahko tako eksplicitni kot implicitni.

Edinstvena lokacija generacij v kronološkem vrstnem redu, daje vsaki generaciji dostop do nabora spretnosti, znanja, izkušenj in virov, ki se potencialno lahko prenesejo ali izmenjujejo z naslednjo generacijo (Joshi, Dencker, Franz & Martocchio, 2010, str. 399). Avtorji tako vsaki generaciji pripisujejo svoje znanje, ki je za njihovo generacijo specifično in za katerega se predstavniki generacije sami odločijo, ali ga bodo delili ali zadržali zase.

Bratianu in Orzea (2012, str. 12) sta v svojem članku opredelila tri dejavnosti, za katere menita, da so pomembne pri medgeneracijskem prenosu znanja. Te dejavnosti so sodelovanje pri uresničevanju raziskovalnih podvigov, sodelovanje pri pisanju učbenikov ter pisanje člankov za znanstvene revije.

Avtorji, ki se ukvarjajo z medgeneracijskimi odnosi pa se čedalje bolj zavedajo tudi pomena dejavnika staranja populacije ter hitrega tehnološkega napredka. Delodajalci v razvitih gospodarstvih se soočajo z veliko težavo, saj se njihova populacija stara in velik delež njihovih zaposlenih naj bi se v kratkem upokojil ali pa vsaj temeljito premišljujejo o njihovi nadaljnji udeležbi na trgu dela. Veliko število upokojitev pa je povezano tudi s potencialno veliko izgubo znanja (Harvey, 2012, str. 400). Kot je ugotovil Harvey je ravno zaradi te potencialne velike izgube znanja še toliko bolj pomemben prenos tega znanja na še aktivno populacijo.

Po Joshi et al. (2010, str. 394) preteklo proučevanje generacijskih identitet zajema tri širše pristope k konceptualizaciji generacij. Prevladujoč pristop, ki temelji na politični sociologiji, meni, da je generacijska skupina kohorta posameznikov, ki doživljajo določen dogodek kot na primer vstopanje v organizacijo, v določenem intervalu.

Drugi pristop, ki prav tako izhaja s področja sociologije, opozarja na vlogo zgodovinskih dogodkov pri oblikovanju posameznikovih spominov v zgodnji odrasli dobi. Meni, da so generacije predstavniki različnih dogodkov v zgodovini na primer časa velike depresije, napadov 11. septembra v Združenih državah Amerike in podobno.

Tretji pristop, razvit na področju socialne antropologije in sociologije družine, pa konceptualizira generacije v smislu sorodstvenega razmerja, ki temeljijo na skupinah. Ta raziskava vidi notranje družinsko razmerje med starši, otroci in starimi starši kot osrednjo točko medgeneracijske transmisije virov in vrednosti prenosa in smatra sorodstveno spuščanje na osnovi vloge (tj. starši, otroci, stari starši) kot generacije. Ta tretji pristop temelji predvsem na izmenjevanju virov med generacijami, kjer se prepletajo preteklost, sedanjost in prihodnost generacij.

Upoštevati je potrebno, da je vsak vidik generacijske identitete povezan v določenem kronološkem vrstnem redu s procesom odnosov in s tem povezanim nizom predhodnih in naslednjih generacij (Joshi et al., 2010, str. 394).

Za preučevanje medgeneracijskih odnosov moramo najprej celotno populacijo razdeliti na več generacij. Glede na različne avtorje, so tudi delitve na generacije različne, v nadaljevanju pa je predstavljenih nekaj pomembnejših, po katerih tudi sama delim generacije pri izvedbi raziskave.

Več generacij delovne sile, lahko opredelimo po štirih ločenih skupinah (Joy & Haynes, 2011, str. 217):

- Tradicionalisti. Rojeni med leti 1922 in 1945, znani tudi kot veterani, značilno so predani, stabilni in zvesti pa tudi odporni na spremembe in zadržani.
- Baby boom. Rojeni med letoma 1946 in 1964, značilni kot optimisti, ekipni igralci in usmerjeni v storitve. Vendar pa je znano, da so tehnološko izzvani in cenijo svoj prostor, kot je zasebna pisarna.
- Generacija X. Rojeni je med letoma 1965 in 1978, so označeni kot neodvisni, samostojni in podjetni. So prilagodljivi in navajeni na tehnologijo, vendar jih ocenjujejo za nestrpne in sposobne hitre kritike.
- Generacija Y. Rojeni med letoma 1979 in 2000, znan tudi kot "millennials", so označeni kot samozavestni, žejni znanja in takšni, ki razumejo tehnologijo. Zahtevajo takojšnje povratne informacije in stalno vodenje. Ti uspevajo v neformalnih delovnih okoljih.

Medgeneracijska pristranskost vpliva na prenos tihega znanja, zaradi česar posledično znanje priteče na rob podobnih organizacij. Drugi dejavniki, kot so zaupanje, lojalnost, delovne etike in družinske vrednote tudi vplivajo na prenos znanja.

Za študij medgeneracijskega prenosa znanja na robu organizacije moramo preučiti posledice medgeneracijske pristranskosti ali medgeneracijskih razlik na prenos tihega znanja. V ZDA si to lahko ogledamo na različnih generacijah: vojna generacija, baby boom generacija, generacija X ter generacija Y (imenovana tudi Milenijci ali Nasledniki). Demografija v ZDA kaže, da se veliko organizacij, zlasti vlada, sooča z izzivi človeškega kapitala, kot so baby boom generacija, ki se bliža upokojitvi. Vsaka generacija izraža tudi svoj delež pristranskosti. Glede na študijo literature je naslednjih devet glavnih dejavnikov, ki vplivajo na medgeneracijsko pristranskost: zvestoba, narediti določen prispevek, delovne vrednote, komunikacijski stili, spol, kultura, sposobnost reševanja nejasnosti in obvladovanja sprememb, samostojnost in neodvisnost ter družinske vrednote (Liebowitz, Ayyavoo, Nguyen, Carran & Simien, 2007, str. 1133).

2.3 Izzivi prenosa znanja

Med avtorji člankov o znanju velja splošno strinjanje s tem, da se proces razvoja znanja od organizacije do organizacije bistveno razlikuje. Organizacije se poslužujejo različnih kombinacij strategij ustvarjanja znanja, prisvajanja znanja, razširjanja znanja in pregleda ter spreminjanja znanja. Nekateri te strategije uporabljajo za vključevanje znanja v

organizacijo, drugi za kontrolo znanja in spet ostali za pregled zahtev po novem znanju. Tipična težava, s katero se v organizacijah srečujejo pri procesu razvoja znanja je, da je proces sam po sebi kaotičen in nesistematičen (Bhatt, 2000, str. 16).

Proces prenosa znanja je lahko naporna, zamudna in težka naloga. Leta 1994 je Ameriški center za produktivnost in kvaliteto naredil raziskovalno študijo o fazah in ovirah za prenos znanja znotraj organizacij. Rezultati so pokazali, da je lahko znanje v organizaciji več let, preden ga delijo ali sploh opazijo. Tudi ko znanje opazijo, lahko za prenos porabijo več kot dve leti (Szulanski, 1996, str. 33-36).

Individualna nujnost se pojavi kot pomemben vir, ki deluje na vseh ravneh izobraževanja v organizaciji. Posamezniki, ki so vgrajeni v scenarij vedenja, želijo nadaljevati v coni udobja, ki so si jo ustvarili. Ti posamezniki imajo običajno svoje interese ukoreninjene v organizaciji, kjer delujejo. To pomeni, da so njihove gospodarske blaginje, psihološko območje udobja in družbeni status vsi povezani s trenutnim okvirom organizacije. To predstavlja potencialno čustveno oviro, ki blokira edinstven prenos podatkov. Na individualni ravni delujejo na način, da se prepreči delitev enoličnih informacij iz posameznika do skupine. Strah pred izgubo lastništva in nadzora znanja se pokaže kot precejšnja ovira. Na ekipni ravni je prenos edinstvenih informacij za širšo organizacijo ovira, ko so člani skupine našli svoje območje udobja, ki se lahko de-stabilizira. Ko primerjamo koristi tima z organizacijskimi koristmi, pride do običajne oblike manifestacije te ovire (Sun & Scott, 2005, str. 83-84).

Kar se je izkazalo kot pomemben rezultat je prisotnost organizacijskih zahtev kot pomemben vir pregrade v medorganizacijskem prenosu znanja. Prenos edinstvenih podatkov prek meja organizacij je oviran, kadar gre za vprašanje obstoječe prakse v organizaciji. Takšno zaslišanje lahko privede do destabilizacije cone udobja posloводства in zato lahko pride do ovire. To omogoča koristen vpogled v veliko raziskav in dogovorov o potrebi po sodelovanju med organizacijami in o vzajemnem vedenju managementa med organizacijami (Sun & Scott, 2005, str. 85).

Wilkesmann, Fischer in Wilkesmann (2009, str. 467) so ugotovili, da je prenos znanja odvisen od nacionalnih kulturnih značilnosti, med katere so uvrstili oddaljenost, moč delovanja, usmerjenost v skupini, kolektivizem in izogibanje negotovosti.

Vendar strategije v zvezi s prenosom in uporabo shranjenega znanja ne dobijo dovolj pozornosti. Zato je potrebnih več raziskav v zvezi z vprašanjem, kako premagati ovire za notranji prenos znanja in spodbujanje notranjega prenosa znanja (Szulanski & Jensen, 2004, str. 361).

Na organizacijski ravni je prenos informacij navzdol, iz managerjev na ekipo, oviran z individualno nujnostjo managementa. Vrhnji management namreč določi, katere informacije so lahko na razpolago vsem v organizaciji in katere ostajajo znane le ožjemu krogu zaposlenih in vodilnim v organizaciji. To se imenuje tudi organizacijska zahteva, saj

imajo dejavnosti upravljanja navadno širše organizacijske posledice (Sun & Scott, 2005, str. 87).

Crane (2012, str. 457) je izvedla študijo, ki temelji na teoriji, da je jezik glavni element dejanja, ki je obenem tako funkcionalen kot tudi posledičen. Funkcionalen pomeni, da opravlja neko funkcijo komuniciranja, posledičen pa pomeni, da se v samem procesu komuniciranja nekako prilagaja. Zapisala je, da veliko teorij in praks o managementu znanja priznava vpliv socialne interakcije in komunikacije na prenašanje in ustvarjanje znanja. Avtorica pa je tudi mnenja, da te teorije in prakse niso dovolj dodelane. Da bi praktično razumeli proces prenosa in ustvarjanja znanja, bi morali gledati v smeri, kako ta prenos doseči in ne kaj z njim doseči.

Določeni organizacijski dejavniki štejejo informacijske sisteme za najbolj pomembne pri vplivanju na organizacijski prenos znanja, tem sledijo strukturirane strategije učenja in inovativna organizacijska kultura. Prenos osebnega, tihega znanja je imel močan vpliv na razvoj inovativnih zmogljivosti, inovacijski proces pa ima večji vpliv na organizacijsko zmogljivost kot pa na inovacije proizvodov (Rhodes, Hung, Lok, Lien & Wu, 2008, str. 84).

Černelič (2006, str. 85) meni, da je oblika prenosa znanja prava, če je prilagojena konkretnim zahtevam. Največ znanja se v družbi prenaša spontano, ko se zaposleni pogovarjajo o problemih do katerih so prišli. Implicitno znanje se tako prenaša na sodelavce preko odnosov, ki ustvarjajo primerne okoliščine za prenos in razumevanje znanja.

2.3.1 Dejavniki, ki vplivajo na uspeh prenosa znanja

Uspešen prenos znanja pomeni, da je rezultat prenosa pri prejemniku kopičenje ali sprejemanje novega znanja (Liyanage et al., 2009, str. 122).

Raziskovalci področja prenosa znanja so poudarili različne kontekstualne vidike, ki vplivajo na uspeh ali neuspeh prenosa znanja: od lastnosti spoznavane enote (vir in prejemnik znanja), lastnosti razmerja med udeležencema, ki sodelujeta pri prenosu znanja in lastnosti znanja samega (Argote, McEvily & Reagans, 2003, str. 572).

Ker se osebno znanje posameznikov pretaka predvsem med posamezniki, ki se med seboj poznajo, so bili medosebni odnosi dolgo poglavitni razlog za omogočanje ali omejevanje prenosa znanja med posamezniki. V preteklosti sta bila najbolj proučevana dva vidika medosebnih odnosov in sicer moč ter struktura odnosa ali povezave. Njuni učinki na prenos znanja pa so se tako empirično kot tudi teoretično izkazali za nedokončne (Bae & Koo, 2008, str. 228).

Izziv tako v teoriji in praksi je, da proces prenosa znanja običajno vključuje intervjuje ali video posnetke, mentorstvo, pripovedovanje zgodb, delovne skupine ter usposabljanja in

izobraževanja. Osebnе interakcije so eden od dejavnikov, ki jih najpogosteje povezujemo z uspešnim prenosom znanja, saj omogočajo produktiven dialog (Harvey, 2012, str. 402).

Simulacijski model, ki sta ga raziskala Bae in Koo (2008, str. 248) je odkril tri ponavljajoče se vzorce. Prvi je na ravni sprejemnika in kaže, da je za prenos znanja najbolje biti del večje socialne mreže. Drugi vzorec, ki sta ga zasledila prav tako na ravni sprejemnika je, da s šibkimi vezmi pridobimo bolj dragoceno znanje kot z močnimi, v primeru da zanemarimo izgubo informacij in da je začetni strošek višji od stroška prenosa. V tem primeru je gosta mreža s šibkimi vezmi postala najboljša možnost za prenos znanja. Tretja ugotovitev pa izhaja iz organizacijske ravni in pravi, da bi bila za prenos znanja preko družbenih odnosov najbolj optimalna in primerna razpršena omrežja z močnimi vezmi.

Al-Alawi, Al-Marzooqi in Mohammed (2007, str. 22) so z raziskavo prišli do rezultatov, ki kažejo, da so zaupanje, komunikacija, informacijski sistemi, nagrade in organizacijska struktura pozitivno povezani z izmenjavo znanja v organizacijah.

V manjših podjetjih, ki so v družinski lasti, družinske tradicije, vezi in čustva, ki se jih v prvotnem okviru učenja ne upošteva, vplivajo na prenos znanja, predanost in motivacijo družinskih članov (Travinyo-Rodriguez & Bontis, 2010, str. 418).

Za učinkovite pobude za prenos znanja, je potrebno, da jih uvaja višje in srednje vodstvo, ki ne le da razumejo in podpirajo strateške in operativne potrebe za uskladitev poslovnе strategije in strategije managementa znanja, ampak tudi prepoznavajo človeške, organizacijske in tehnološke izzive pri novo uvedenih ukrepih. Zlasti se zdi pomembno, da se višji in srednji menedžerji zavedajo, kako premagati različne ovire, kar je s spodbujanjem in motiviranjem ljudi v notranji in zunanji vrednostni verigi, da delijo svoje znanje bolj odkrito (Riege, 2007, str. 63).

Za izboljšanje procesa pridobivanja in prilaščanja znanja, morajo organizacije oblikovati notranje in zunanje mreže za podporo temu procesu reorganizacije svoje klasične strukture. Proces mora biti podprt tudi s strani vrhovnega menagementa in inovacijskih strokovnjakov, ki delujejo kot sponzorji in moderatorji projekta ter zagotavljajo, da celoten proces teče neprekinjeno.

Zaradi spopadanja z novimi vrstami projektov, ki so povsem drugačni od prejšnjih, je potrebna odprtost do novih načinov organiziranja in strukturiranja. Zaradi tega so usklajevalni in socializacijski mehanizmi pomembni za doseganje ne le potencialne sposobnosti sprejemanja (povezane s pridobivanjem znanja), ampak tudi za realiziranje absorpcijske sposobnosti (povezane z izkoriščanjem znanja) (Bohorquez Lopez & Estevez, 2011, str. 87).

Empirični rezultati kažejo, da tako strategija kodificiranja kot tudi strategija bogatih medijev, pozitivno učinkujeta na notranji prenos znanja. Poleg tega ima strategija

kodificiranja negativni vpliv na izlive znanja, medtem ko strategija bogatih medijev na izlive znanja nima večjega vpliva. Tako ti dve strategiji nista dvorezni meč, se pravi si nista nasprotujoči (Ding, Liu & Song, 2012, str. 69).

Ugotovitve kažejo, da prejemnikov namen učenja in privlačnost vira pozitivno vplivata na učinkovitost prenosa znanja. Poleg tega je imel prejemnikov namen učenja pozitiven učinek tudi na učinkovitost prenosa znanja. Dobljeni rezultati kažejo močan pozitiven vpliv kakovostnega odnosa med virom in prejemnikom na učinkovitost in uspešnost prenosov znanja izven meja organizacije. Izvedena študija je tudi pokazala, da je vrednost znanja pozitivno povezana s prejemnikovim namenom učenja in da ta vrednost, redkost in ne nadomestljivost vira vpliva na njegovo privlačnost. Če povzamem, ugotovitve kažejo, da so povezave med značilnostmi znanja in prenosom znanja delno usmerjane s prejemnikovim namenom učenja in s privlačnostjo vira (Pérez-Nordtvedt, Kedia, Datta & Rasheed, 2008, str. 714).

Glavni rezultat raziskave, ki jo je izvedla raziskovalka Blomkvist je, da ima pripravljenost hčerinske družbe za sodelovanje v prenosu znanja pomemben vpliv na uspešnost prenosa. Natančneje, pripravljenost hčerinske družbe za sodelovanje pri prenosu določenih inovacij poveča uspešnost prenosa rezultatov glede dokončanja prenosa in sprejema odvisne družbe. Ta ugotovitev poudarja pomen poveljujoče družbe, da zmanjšuje in odpravlja motivacijske ovire, kot so obotavljanja ali nepripravljenosti ter pomembnost podrejenih, da delijo razvito znanje z drugimi enotami organizacije, da bi dosegli učinkovito ravnanje z znanjem in spodbudili razvoj inovacij, tako na hčerinski ravni kot na ravni celotne multinacionalke (Blomkvist, 2012, str. 904, 908). Iz njene ugotovitve lahko sklepamo, da mora biti prejemnik znanja željan znanje dobiti, da je lahko prenos uspešen. Prenašalec pa mora prejemnike motivirati in zmanjševati ovire, ki se v procesu prenosa znanja ali pred samim procesom pojavijo.

Avtorji so prišli do različnih ugotovitev, kateri dejavniki vplivajo na prenos znanja. Po mnenju nekaterih avtorjev lahko družinski, socialni in čustveni atributi poslovnih odnosov določijo, v kolikšni meri se bo pridobljeno znanje lahko preneslo v prakso (Butler, Le Grice & Reed, 2006, str. 638).

Smith in McKeen (2003, str. 9-14) delita dejavnike, ki vplivajo na prenos znanja, v štiri kategorije:

- Dejavnik socialnega okolja, ki se navezuje na zaupanje in komunikacijo.
- Organizacijski dejavniki, ki vključuje vizijo, poslanstvo, cilje in strategijo organizacije, organizacijsko kulturo in strukturo.
- Dejavniki managementa, ki nosi ključno vlogo pri nagrajevanju in motiviranju.
- Informacijsko-komunikacijski tehnološki dejavniki, ki predstavljajo tehnični kontekst prenosa znanja.

Bolj kot osnovna dejavnost organizacije temelji na znanju, večjo veljavo in vpliv imajo vrednote tistih sodelavcev, ki snujejo in udeležujejo znanje v organizaciji, se pravi vrednote strokovnjakov. Glede na to, da ljudem ni moč ukazati naj snujejo nova znanja, imajo strokovnjaki odločilen vpliv na kulturo in posledično na način obnašanja in delovanja sodelavcev. Delovanje organizacije, ki temelji na znanju, je precej odvisno od vrednot in osebnostnih lastnosti strokovnjakov, ki morajo biti ne le samozavestni pač pa tudi samosvoji (Tavčar, 2006, str. 49).

2.3.2 Motivacija za prenos znanja

Motivacija je proces, ki poteka v vsakem človeku. Dve pomembni lastnosti motivacije sta njena smer in intenziteta. Osnova za motivacijo je pričakovanje in v primeru, ko se le to uresniči, je človek zadovoljen. Glavni namen procesa motivacije je pridobiti ljudi za določeno dejanje. Z motiviranjem torej želimo, da storijo tisto, kar si je motivator zamislil. Potrebna pa so ustrezna sredstva, s katerimi poskuša motivator doseči določene odzive pri posameznikih. Ta so lahko v obliki materialnih spodbud, med katerimi so najpogostejše denarne nagrade ali v obliki nematerialnih spodbud, kamor uvrščamo profesionalno in osebno rast ter razvoj, nagrade in priznanja, osebno vrednotenje in promocijo ter strokovno izpopolnjevanje (Možina, 2006, str. 140).

Motivacijo za učenje lahko opredelimo tudi kot posebno željo učenca za učenje vsebine, ki jo ponuja program usposabljanja. V primeru, da motivacije za učenje ni, tudi tisti, ki so sposobni znanje sprejeti, tega ne naredijo. Motivacija za dodatna usposabljanja je ključnega pomena tudi pri najbolj izpopolnjenih programih usposabljanja, da so le ti lahko učinkoviti (Cheng & Ho, 2001, str. 21).

Psihološke raziskave so pokazale, da so motivacijski vidiki pomembni dejavniki, za boljše obdelavo podatkov in njihovo uporabo. Posameznike moramo tako motivirati na različne načine, kot je z napor, željami, potrebami ter pozornostjo. Posamezniki se med seboj razlikujemo, zato mora biti tudi način motiviranja različen. Posameznikova motivacija za delo določa smer pozornosti, vložen trud, delež prizadevanj usmerjanja pozornosti na delovne naloge in obseg vzdrževanja prizadevanja za dosego naloge skozi čas (Hwang, Kettinger & Yi, 2013, str. 177-178).

Kang in Kim (2010, str. 493) sta na podlagi analize s študijo ugotovila, da so med virom znanja in prejemnikom, pomembne značilnosti na strani prejemnika znanja kot so identifikacija s skupino in zaznano znanje pri sodelavcih. Za motiviranje prenašalca znanja je bilo izboljšanje posrednih in neposrednih odnosov s prejemnikom ugotovljeno kot bolj učinkovito od nagrad ali poistovetenja s skupino. Avtorja sta tudi ugotovila, da ima občutek enakovrednosti pomemben učinek na prenos znanja ne glede na trdnost vezi med prenašalcem in prejemnikom. Moč vezi med vpletenima v proces prenosa znanja je bolj pomembna od identifikacije s skupino v primeru, ko je poistovetenje s skupino nizko.

Številni ekonomisti priznavajo vpliv notranje motivacije na uspešnost prenosa znanja, vendar se ne spuščajo v to temo, ker jo je težko analizirati in kontrolirati (Osterloh & Frey, 2000, str. 539).

Študija prikazuje, da kadar zaposleni zaznajo znanje kot javno dobro, ki pripada celotni organizaciji, znanje lažje teče med njimi. Vseeno pa se posamezniki dostikrat umaknejo in ne delijo svojega znanja iz različnih razlogov. Dostikrat ne sodelujejo zaradi strahu pred kritiko ali da ne bi zavajali prejemnikov, saj ne vedo ali je njihov prispevek pomemben. Za premostitev ovir je potrebno vzpostaviti zaupanje tako v znanje kot tudi v prenašalca znanja (Ardichvili, Page & Wentling, 2003, str. 64).

Bennett, Owers, Pitt in Tucker (2010, str. 138) v svojem članku poudarjajo, da tehnologija socialnih mrež lahko izboljša produktivnost na delovnem mestu s krepitvijo komunikacije in sodelovanja zaposlenih, ki pomaga pri prenosu znanja in s tem omogoča boljšo okretnost organizacij.

Z raziskavo, ki sta jo izvedla Joy in Haynes (2011, str. 228), prikazujeta, da se z odstranitvijo managerjeve pisarne iz enačbe, delavci in zlasti generacija Y počutijo bolj udobno, kadar se približajo menedžerjem v bolj neformalnem okolju. Tako lahko več komunicirajo in si s tem izmenjajo več znanja.

Ardichvili et al. (2003, str. 69) so z raziskavo ugotovili, da so razlogi za pripravljenost zaposlenih deliti svoje znanje v virtualno mrežo znanj, da menijo da je znanje dobro za vse in da ne pripada izključno njim, drugi razlog pa je, da se želijo pokazati kot poznavalci ali pa da je prišel čas v njihovem življenju, ko je potrebno začeti dajati nazaj.

Storitveno-učenje je oblika izkustvenega učenja, preko katerega se vključuje študente v storitev v njihovi skupnosti kot sestavni del učenja. S tem jim je ponujena možnost za razmislek o tematiki prenašanja znanja obenem pa se izpolnjuje potrebe skupnosti. Medgeneracijsko storitveno-učenje, v katerem sodelujejo predstavniki različnih generacij z namenom, da bi dosegli neke osebne ali akademske cilje, se je izkazalo kot učinkovito pri zmanjševanju negativnega dojemanje staranja prebivalstva in lahko vodijo k večji ozaveščenosti glede procesa staranja na splošno. Zlasti razmislek je ključni sestavni del izkušnje storitvenega-učenja, izkazalo pa se je tudi, da spodbuja spremembe v razumevanju samega sebe (Kalisch, Coughlin, Ballard & Lamson, 2013, str. 100).

2.3.3 Ovire pri prenosu znanja

Prilagojenost organizacijski kulturi pomaga pri iskanju uspešnega načina prenosa znanja. V nasprotnem primeru se lahko pokažejo različne ovire prenosa znanja, kot so pomanjkanje zaupanja med potencialnimi prenašalci in prejemniki znanja, nesodelovanje med zaposlenimi ali različen ugled posameznikov. Ovire, ki so pri prenosu znanja v organizaciji večkrat izpostavljene, so tudi pomanjkanje časa in prostorov za prenos znanja,

neustrezno nagrajevanje ter pomanjkanje sposobnosti absorpcije prejemnikov znanja (Černelič, 2006, str. 88).

Blackman in Benson (2010, str. 584) sta v svojem članku predstavila raziskavo, s katero sta prišla do ugotovitve, da je znanje »lepljivo« in da se ta lepljivost pojavi na vsaj en način pri vsakem prenosu. Lepljivost znanja sta avtorja opredelila kot zaviralce v procesu prenosa znanja. Dokazala pa sta tudi, da če bi prišlo do večjega prenosa znanja in večjega ter hitrejšega vpliva znanstvenih raziskav na posameznike, predvsem tiste v lokalnih skupnostih, potem bi morali ponovno preučiti, kako se znanje prenaša.

O pomislekih za prenos znanja s strani iskalca znanja je bistveno manj literature in opravljenih mnogo manj raziskav. Szulanski (1996, str. 31) kot enega izmed najpogostejših pomislekov navaja problem motivacije, ki se izraža skozi različne oblike zavračanja posredovanega znanja. V posameznih primerih pa lahko iskalec nima osnovnega znanja in zato ni sposoben absorpcije prejetega znanja. Prenos znanja je tako omejen zgolj na posredovanje informacij s strani dajalca, ne vključuje pa sprememb v delovanju iskalca.

V strokovni literaturi lahko najdemo pet glavnih skupin ovir prenosa znanja, ki jih je potrebno upoštevati (Frank & Echeveste, 2012, str. 244):

- časovne ovire, ki upoštevajo dejavnike, povezane s časom, ki ga projektna skupina ima za naložbe v učne dejavnosti;
- fizične ovire, ki upoštevajo dejavnike, povezane s fizičnimi razdaljami med projektnimi skupinami;
- vedenjske ovire, ki upoštevajo dejavnike, povezane z vedenjem ekipe in kulturo ter druge vidike odnosov med ljudmi;
- organizacijske ovire, ki upoštevajo dejavnike, povezane z organizacijsko hierarhijo, do managementa procesa razvoja novih proizvodov in do ostalih vidikov organizacijske strukture in pravil ter
- operativne ovire, ki upoštevajo dejavnike, povezane z izvajanjem nalog razvoja novih proizvodov in dejavnosti ali rutinskega dela.

Manj verjetno je, da bodo posamezniki delili svoje znanje, če za to niso nagrajeni (Sié & Yakhlef, 2009, str. 177).

Ovire za prenos raziskovalnih rezultatov pa lahko pojasnimo tudi s pomočjo uporabe cikla okvira za prenos znanja:

- ustvarjanje znanja

Raziskovalni problemi in rešitve, ki jih v okviru svojega dela oblikuje raziskovalec, so izpostavljeni omejenosti njegove vodstvene in organizacijske prakse.

- širjenje znanja

Raziskovalni rezultati so kodificirani v znanstvenem smislu in sledijo znanstvenim postopkom, ki jih je za nestrokovnjake težko razumeti in osmisliti.

- sprejetje znanja

Raziskovalci kot ustvarjalci znanja in praktiki kot prejemniki imajo različno miselnost, ki se oblikuje na podlagi njihovih potreb dela in delovnega okolja. Zaradi navedenega je za prejemnike težko razumeti določene kontekste iz katerih znanje izhaja.

- uporaba znanja

Strokovni delavci bi morali biti ustrezno motivirani in strokovno usposobljeni, da bi lahko preoblikovali in uporabili novo znanja, ki je na voljo v obliki raziskovalnih rezultatov (Gera, 2011, str. 259-262).

Ovire za prenos tihega znanja na področju franšiznih organizacij so zaupanje, zrelost, komuniciranje, konkurenca in kultura. Če poskušamo te ovire zmanjšati, to pozitivno vpliva na prenos znanja in s tem tako na franšizodajalca kot na franšizojemalca (Cumberland & Githens, 2012, str. 48). Pri prenašanju znanja v franšizah gre pravzaprav za prenašanje znanja med ljudmi, le da so njihovi odnosi med seboj malo drugačni, saj morajo določen del znanja prenašati že zaradi pogodbenega razmerja.

Najpogostejši vzroki, ki zavirajo prenos in širjenje znanja med zaposlenimi so naslednji (Ribiere & Sitar, 2003, str. 41):

- prepričanje zaposlenih, da znanje pomeni moč
- dvom zaposlenih v vrednost njihovega znanja
- nezaupanje med zaposlenimi
- strah pred negativnimi posledicami (kritika, neupoštevanje, posmeh zaradi mnenja)
- slab zgled
- nadrejeni ne prenašajo svojega znanja na podrejene
- pomanjkanje časa
- otepanje pred dodatnim delom in odgovornostjo
- zaposleni ne vidijo povezave med prenosom znanja in dosego poslovnih ciljev
- sindrom »To ni naše« oziroma neupoštevanje tujega znanja in izkušenj
- nenaklonjeno obravnavanje prenosa znanja kot »prepisovanje od sodelavca«
- zaprtost posameznih skupin zaposlenih
- pretirano poudarjanje pomena informacijske tehnologije pri uvajanju novih sistemov managementa znanja.

Ardichvili et al. (2003, str. 69-70) so z raziskavo ugotovili, da so ovire za pripravljenost zaposlenih deliti svoje znanje v virtualno mrežo znanj predvsem v tem, da vidijo znanje kot svojo konkurenčno prednost in ga želijo iz tega razloga zadržati zase. Prav tako se je

izkazalo, da ljudje ne delijo znanja, saj se bojijo, da le to ni pomembno v določeni razpravi. Spet drugi se bojijo kritik, ki bi jih prejeli od tistih, ki imajo o določeni temi več znanja. Kot oviro pa so avtorji izpostavili tudi to, da nekateri niso prepričani, da bo znanje, ki ga bodo delili varno, se pravi da ne bo prišlo v roke osebam izven organizacije.

2.4 Medgeneracijski prenos znanja

Medtem, ko večina mladih delavcev kaže močno željo po učenju z namenom, da doseže določeno stopnjo strokovne samostojnosti, večina dlje zaposlenih delavcev želi le nadaljevati z delom. Vendar pa je vloga dana tem delavcem ključnega pomena. Seveda so skozi čas izgubili nekaj samozavesti, kažejo manj zaupanja, izgubili so motivacijo glede doseganja operativnih nalog in lahko tudi kažejo visoko stopnjo zaskrbljenosti za njihovo delovno mesto v organizaciji. Dejansko so iskali načine, kako biti koristni, predvsem s prenosom svojega bogatega znanja, pridobljenega z leti izkušenj, na novo generacijo, ampak so pogosto premalo izkoriščeni (Harvey, 2012, str. 403).

Starejši zaposleni so se pripravljani učiti in želijo, da se razvijajo, vendar pa potrebujejo aktiven pristop s strani svojih menagerjev. Večinoma pa je ta aktivni pristop managerjev odsoten in starejšim niso ponudili možnosti, da bi sodelovali v novih projektih in izobraževanjih. Veliko menedžerjev starejšim zaposlenim ne nudi dodatnih izobraževanj, saj ne vidijo koristi, ki bi jo ta izobraževanja starejših lahko prinesla organizaciji. Ta kritični dejavnik za svoj uspeh potrebuje še veliko izboljšav v zvezi s starejšimi zaposlenimi (Slagter, 2007, str. 91).

McNicholson je izvedel raziskovalno študijo, pri kateri so podatki, zbrani s pomočjo udeležencev iz generacije X, pomagali odgovoriti na vprašanja študije. Glede na mnenje štiriindvajsetih predstavnikov generacije X, ki so v študiji sodelovali, optimalni prenos znanja zahteva jasno in participativno vključenost managementa. Podpora vodstva je jedro kulture za izmenjavo znanja, ki spodbuja odprto in pošteno komunikacijo, spoštljiv in zaupljiv odnosov, učinkovite odnose mentorstva, dinamično okolje timov, kolokacije članov skupine, in tehnološko infrastrukturo (McNichols, 2010, str. 24).

Udeleženci generacije X so opisali timsko okolje kot tisto, v katerem se razvija zaupanje, se oblikujejo skupne vezi in se znanje pretaka med člani. Sodelujoči člani generacije X delijo mnenje z anketiranci generacije baby boom, ki zatrjujejo, da je mentorstvo učinkovita strategija za prenos znanja od vodilnih inženirjev na mlade inženirje. Inženirji generacije X delijo frustracije z inženirji generacije baby boom, da so glavni poudarek vodstva finančni rezultati.

Govorniki generacije X so tudi opisali potrebo po organizacijski kulturi, v kateri se zaposleni počutijo cenjene in se počutijo kot del večjega dobrega, kar ustvarja primerno kulturo za izmenjavo znanja. Ugotovitve poudarjajo potrebo po večji pozornosti s strani organizacijskih vodij. Obe generaciji sta namreč izrazili nezadovoljstvo z ravnanjem, s

pomanjkljivostmi oziroma pomanjkanjem dajanja prednostni pomembnejšim nalogam za omogočanje prenosa znanja med generacijami. Udeleženci dojemajo, da management ovira pretok znanja med kohorte. Močna potrditev tega, da je okolje tima pomembno pri prenosu znanja, voditeljem nudi priložnost, da ustvarijo plodno okolje za prenose znanja, ki je ključno za preživetje organizacijskega znanja v letalski in vesoljski skupnosti (McNichols, 2010, str. 31).

Emelo (2011, str. 34) je v svoji raziskavi ugotavljal kako si mentorstvo predstavljajo milenijci, se pravi predstavniki generacije Y. Njihov način razmišljanja in učenja je nato primerjal z generacijo baby boom. Medtem ko predstavniki baby boomerjev vidijo mentorstvo kot možnost za napredek v karieri, ga generacija Y smatra kot način za pridobivanje potrebnega znanja pri delu. Menijo, da je to hiter in učinkovit način za prenos znanja. Tako je želja milenijcev tudi odprto okolje, v katerem se znanje lažje prenaša in v katerem se lažje samostojno zbližajo z osebami, ki znanje imajo. Izkazalo se je tudi, da baby boom generacija meni, da je mentorstvo namenjeno osebam na višjih pozicijah, ki imajo v sebi skriti potencial, izvajali pa naj bi ga strokovnjaki. Tudi s tem se predstavniki generacije Y ne strinjajo, saj so mnjenja, da bi moralo biti mentorstvo odprto za vse v organizaciji ter bi ga lahko izvajal kdorkoli, ki poseduje kakršno koli uporabno znanje. To znanje bi naprej prenašal kot svetovalec.

Prav tako se v mišljenju obeh generacij razlikuje tudi mnenje o primerni obliki in metodi mentorstva. Baby boom generacija meni, da bi moralo pri mentorstvu veljati načelo osebnega pristopa, en mentor na enega poslušalca. Trdijo tudi, da bi moral biti odnos trajen. Generacija Y pa vidi uspehe takrat, ko mentor lahko svetuje velikemu številu zaposlenih in za ta mentorski odnos ni potrebno, da je dolgotrajen, temveč naj traja toliko časa, kolikor dolgo imajo zaposleni potrebo po mentorstvu. Tudi osebni pristop se jim ne zdi potreben, pač pa prednost dajejo virtualnemu delu ter občasni komunikaciji preko telefona in druge tehnologije (Emelo, 2011, str. 34).

Poseben element medgeneracijskih interakcij leži v možnosti prenosa znanja, ki ga je neka generacija razvila v določenem okolju in določenem kronološkem zaporedju, a uspeh prenosa tega znanja med generacijami ne more biti samoumeven. Študije kažejo, da medgeneracijski prenos znanja ni dovolj sistematičen ali celo, da prenosa med generacijami ni. Kot primer avtor navaja, da dojemanja generacij, vključenih v prenos tihega znanja, niso skladna s tem, kaj je potrebno ohraniti, prenesti in ponovno uporabiti v naslednji generaciji. Poleg tega so se komaj sedaj začele izvajati raziskave, ki bodo natančneje preučile vprašanje medgeneracijske interakcije. Več študij je torej potrebnih za ocenjevanje postopkov, s katerimi lahko spremenimo organizacijsko delovno prakso za spodbujanje prenosa znanja med generacijami (Harvey, 2012, str. 403).

Slagter (2007, str. 82) v članku ugotavlja, da obstajajo možnosti za sinergije med proaktivnim načinom managementa do starejših delavcev in učinkovitega managementa

znanja v tej skupini. Menedžerji morajo premisliti o svojem stališču do starejših delavcev, z namenom, da bi olajšali izmenjavo znanja.

Študija, ki jo je izvedel Harvey (2012, str. 411) je pokazala, da je pri medgeneracijskih prenosih znanja bolj pomemben inovativen in spodbujevalni način, kot pa birokratski in instrumentalni. Dokazal je tudi, da če prenos znanja poteka po preferencah vpletenih, tega ne vidijo kot breme, ampak jim proces prenosa znanja prinaša zadovoljstvo. Prav tako je bilo ugotovljeno, da se z diskusijo prenese mnogo več znanja, kot pa s postavljanjem vprašanj.

Travinyo-Rodriguez in Bontis (2010, str. 432) podpirata uporabo nekonvencionalnih mehanizmov prenosa znanja med generacijami, kot so tehnike predstavitev (npr. diskurz, družinske zgodbe o spominih, izkušnje, zgodovina in praktični primeri). To bo po njunem mnenju olajšalo ohranjanje in posredovanje vedno večje družinske modrosti med generacijami (Travinyo-Rodriguez & Bontis, 2010, str. 432).

2.5 Pristopi k medgeneracijskemu prenosu znanja v Sloveniji

Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve je 29. marca 2012 v okviru obeleževanja Evropskega leta aktivnega staranja in medgeneracijske solidarnosti 2012 organiziralo okroglo mizo na temo trga dela starejših, na kateri je potekal strokovni posvet z naslovom »Medgeneracijski prenos znanja – družbeno odgovorno spodbujanje aktivnega staranja«. Na posvetu so sodelovali tako predstavniki upokoјencev kot mladih in vsi so lahko na okrogli mizi izrazili svoje mnenje in izkušnje v zvezi z izzivi staranja in prenosom znanja med generacijami (Saražin Klemenčič, 2012). Na okrogli mizi so se udeleženci v večini strinjali in izražene so bile dobre ideje o možnih spodbudah za medgeneracijske prenose znanja. Leto po tem država še vedno ni naredila koraka naprej, kljub temu, da so s pomočjo tega posveta prišli do predlogov, ki so uresničljivi.

V Sloveniji se s področjem medgeneracijskih odnosov bolj kot država ukvarjajo različne organizacije, ki pripravljajo izobraževanja in seminarje na temo medgeneracijskega sodelovanja. Opaziti pa je, da pri problemu medgeneracijskega prenosa znanja te organizacije svoj trud vlagajo predvsem v obratni prenos znanja. Primer za to so delavnice, na katerih mladi starejše učijo uporabljati računalnik in internet. Ravno zato bi izpostavila, da organizacije, ki bi se ukvarjale z medgeneracijskimi prenosi znanja, kjer bi se učili tako mladi od starih kot sočasno tudi stari od mladih, v Sloveniji ni.

Dejstvo je, da se je iz Slovenije v tujino v letu 2007 odselilo 3.178 državljanov, leta 2011 pa kar 4.679. Že samo v prvih osmih mesecih leta 2012 pa je iz Slovenije za stalno odšlo 5.743 državljanov. Direktor kemijskega inštituta prof. dr. Janko Jamnik sicer pravi, da pri begu možganov ni toliko pomembna količina kot dejstvo, kdo odhaja. Težava pa se pojavi, da iz Slovenije v zadnjem času odhajajo tisti, ki so na svojem področju dela najboljši in najbolj talentirani (Marn, 2012).

Krajnc (2003) je prišla do ugotovitve, da si večina vlad razvitega sveta prizadeva za kasnejšo upokožitev prebivalstva in za to, da bi se podaljšalo obdobje poklicne in nepoklicne dejavnosti starejših. V post-industrijskem gospodarstvu je na razpolago premalo mladih, zato pa veliko število starejših delavcev. Iz tega razloga je potrebno začeti razmišljati o drugačni razporeditvi dela po starostnih skupinah. Tudi znanje se mora enakovredno širiti na vse socialne kategorije prebivalstva. Raziskave izvedene v Sloveniji kažejo, da je 48% ljudi v kategoriji oseb srednje starosti z zaključeno srednjo šolo imelo možnost pridobiti računalniška znanja. V kategoriji starejših nad 60 let pa računalniške programe uporabljata le 2%. Iz raziskave lahko tudi sklepamo, da sta znanje in prenos znanja v Sloveniji še zmeraj domena privilegiranih socialnih skupin. Osebe s premalo znanja obremenjujejo ljudi z znanjem in tako prihaja do zastoja v razvoju.

Miha Kosmač, biokemik z doktoratom, ki je zapustil Slovenijo in pričel z delom v Veliki Britaniji pravi, da je absurdno, da Javna agencija za raziskovalno dejavnost nameni velike količine denarja za izobraževanja mladih raziskovalcev, ki postanejo mladi doktorji znanosti, po njihovem doktoriranju pa njihovega znanja in potenciala ne uporabijo (Marn, 2012). Iz zapisanega lahko jasno razberemo problem, da znanje v Sloveniji ne kroži. Cikel prenosa znanja se v določenem trenutku ustavi in namesto da bi se znanje širilo pri nas, prenašalci zapustijo Slovenijo in je to znanje na razpolago drugim. Tako se v tujini lahko širi znanje, ki jim ga ni bilo potrebno niti ustvariti. Prav tako odhodi visoko izobraženih mladih zmanjšajo možnost za obratni prenos znanja z mladih na starejše. Za državo je najslabše, da nekoga izobražuje 16 ali 20 let, potem, ko bi začel ustvarjati, pa ta odide v tujino. Po drugi strani pa je to odlično za državo, kamor se ti kadri selijo, saj pride tako do najboljših kadrov na najcenejši način.

Prof. dr. Zoran Arnež, slovenski plastični kirurg, ki si je zaposlitev poiskal v sosednji Italiji, meni, da je eden od vplivnih razlogov za beg izobraženih kadrov iz Slovenija ta, da se Slovenci bojimo notranje konkurence. Meni, da je v Sloveniji bolje biti povprečen, kot pa izjemen, saj raje zadržimo povprečneže, s katerimi ni veliko dela. Kadrovska selekcija bi morala na vodilna mesta postaviti najbolj usposobljene, pa se to ne dogaja. Nadpovprečne se odriva na stran, zato odidejo. Kadrovanje pri nas še vedno temelji na nepotizmu, poznanstvu in vezah. Kot primer dr. Arnež navaja, da je zdravniška zbornica zdravnikom v zadnjih treh letih izdala 169 potrdil o dobrem imenu, ki jih potrebujejo za zaposlitev v tujini, pri čemer je število vsako leto večje (Marn, 2012). Iz primera je razvidno, da država daje kadrom možnost prostega odhoda, ne da bi predhodno poskrbela, da se njihovo znanje prenese na kolege v Sloveniji.

Kot primer dobre prakse lahko izpostavim Nemčijo, ki je naznanila zagon 40 milijonov evrov vrednega dvoletnega programa, s katerim bo mladim brezposelnim Evropejcem omogočila učenje nemškega jezika in jim pomagala najti delo v največjem evropskem gospodarstvu. V tem primeru ne gre le za izraz evropske solidarnosti, temveč si bo s tem Nemčija pomagala zapolniti vrzel na področju kvalificirane delovne sile (Marn, 2012).

Dober primer izkoriščanja tujega znanja in pridobivanja izobraženega kadra vodi tudi Avstralija, katere migracijska politika pobira le najboljše na trgu delovne sile. Torej sta tudi dva odstotka odseljenih Slovencev, ki za novo domovino izberejo Avstralijo, pretežno visoko izobražena (Marn, 2012).

Dr. Skansi Luka, arhitekt, predavatelj in raziskovalec meni, da slovenski raziskovalci tujino izberejo iz dveh razlogov. Prvič, ker v Sloveniji ne dobijo zaposlitve, in drugič, ker so možnosti za opravljanje njihovega dela v Sloveniji slabe (laboratoriji, asistenti, premalo denarja za raziskovanje in potovanja na simpozije in konference). Skansi meni, da plača sama ni glavni dejavnik odločanja. Velik problem Slovenije je tudi, da le ta nima resne raziskovalne politike. Obenem se na znanost gleda kot na nekaj odvečnega, kajti v tem ne vidijo takojšnjega dobička, zato se jo smatra kot nepotrebno (Marn, 2012). Tu se izkaže predvsem težava v spodbujanju ustvarjanja novega znanja. Država premalo sredstev nameni pridobivanju novega znanja, zaradi česar lahko celotno gospodarstvo zaostane za hitro se razvijajočimi gospodarstvi.

Problem izgubljanja mladih in s tem novega znanja je tudi v tem, da se v tujini zavedajo, da po končanem študiju nimaš izkušenj. Z zaposlitvijo vlagajo v nove kadre, saj jim bodo ti prej ali slej koristili in prinesli dobiček. V Sloveniji pa se na iskalce prve zaposlitve praviloma gleda le kot na strošek (Marn, 2012). Ravno zaradi tega tudi v organizacijah težko dobijo mlade potenciale, saj jih ne iščejo oziroma se jim na nek način izogibajo. Poraja se dvom, zakaj se na eni strani organizacije trudijo postati organizacije znanja, v katerih bi znanje krožilo in se povečevalo, po drugi strani pa želijo zaposliti osebe, ki imajo dovolj predhodnih izkušenj, da ne bodo preveč časa porabili z uvajanjem in s tem s prenašanjem znanja na novega zaposlenega.

Učeca se družba ali družba kulture in vseživljenjskega izobraževanja je odvisna od razvitosti človeškega in socialnega kapitala. Odvisna je od izobraženosti in zmožnosti vseh njenih prebivalcev, med katere se uvrščajo tako mladi kot starejši in tudi tisti, ki so funkcionalno nepismeni (Krajnc, 2003).

Težava v Sloveniji je v tem, da znanost ni dovolj kvalitetna in ni primerljiva z Evropo, niti ni dovolj povezana z družbo in z gospodarstvom. Mnenje, da imamo dobro znanost in da je potrebno le poskrbeti za njen prenos, je napačno, saj so vlaganja v znanost premajhna. Visoko šolstvo je togo in neprilagodljivo ter premalo povezano med seboj in z družbo (Žekš, 2003). Ravno zaradi premajhne povezanosti med univerzami, družbo in gospodarstvom pa je v Sloveniji prenos znanja med generacijami toliko manj uspešen. Če bi se sodelovanje začelo razvijati že takoj ob vstopu mladih na univerze, bi se lahko izmenjalo mnogo več znanja in bi se s tem prinesla dobrobit celotni državi.

Trauner (2003) meni, da Slovenija potrebuje inovacijski sistem, ki bo vsaj evropsko, če ne svetovno konkurenčen. Potrebno je tudi povečati vlaganja v tak sistem. Univerza, kot bistveni element inovacijskega sistema, mora biti tudi primerno financirana in tudi

reformna prizadevanja jo morajo obravnavati kot pomemben del inovacijskega sistema (Trauner, 2003). Seveda pa sam sistem ne bo dovolj, potrebno je tudi poskrbeti, da se bodo dobljene inovacije pri nas lahko uporabile in da se bo pridobljeno znanje lahko prenašalo.

Da bi dosegli zadovoljivo kakovost znanja in tudi prenašanje se bo moralo področje visokega šolstva tesneje preplesti s področjem znanosti. Obe področji pa se morata povezati tudi z drugimi podsistemi družbe, še posebej s področjem gospodarstva, vendar pa nikakor ne zgolj z njim (Gaber, 2003).

Zaradi povečanja potreb na področju visokošolskega sodelovanja bi bilo treba spodbuditi sodelovanje med univerzami in javnimi raziskovalnimi zavodi, v katerih dela veliko število kvalificiranih raziskovalcev, ki razpolagajo z dobro raziskovalno opremo. S ciljem dviga izobrazbene ravni prebivalstva in pospešitve pretoka znanja v uporabo, je potrebno bolje povezati akademsko sfero in raziskovalce na inštitutih (Gaber, 2003).

Z vlogo znanosti, oziroma raziskovalno-razvojne dejavnosti v gospodarskem razvoju Slovenije v preteklih desetih, petnajstih letih ne moremo biti zadovoljni. Doseženi raziskovalni rezultati v javnih raziskovalnih inštitutih ter obeh univerzah so preskromno vplivali na inovacijske procese ter na mednarodno konkurenčnost gospodarstva. To se odraža v precejšnjem tehnološkem zaostajanju predelovalnih in storitvenih dejavnosti za razvitimi evropskimi državami. (Stanovnik, 2003)

3 MEDGENERACIJSKI PRENOSI ZNANJA: EMPIRIČNA PREVERBA

V drugem delu magistrskega dela teorijo prenosa znanja preučujem s praktičnega vidika. Empirična raziskava je usmerjena v raziskovanje konkretnih dejavnikov, ki vplivajo na medgeneracijski prenos znanja. Najprej je predstavljen namen raziskave in cilji, nato metodologija dela, sledijo pa hipoteze in interpretacija rezultatov.

3.1 Namen in cilj raziskave

Osrednji namen magistrskega dela je na praktičnem primeru raziskati ter analizirati dejavnike, ki imajo vpliv na medgeneracijski prenos znanja ter analizirati mnenje o prenosu znanja s strani različno starih oseb glede na generacijo prejemnika. Na podlagi raziskave želim ugotoviti, kateri dejavniki pozitivno vplivajo na medgeneracijski prenos znanja in kateri negativno ter katerim dejavnikom pri prenosu znanja posamezniki pripisujejo največji pomen. Prav tako želim ugotoviti, od koga se raje učimo ter od koga prejmemo največ znanja v svojem življenju. Pridobljeni rezultati bodo predstavljali tudi eno izmed prvih raziskav s področja medgeneracijskega prenosa znanja in vplivov na ta prenos.

Izhajajoč iz opredeljenega namena lahko izpeljem temeljni cilje raziskave, ki je poiskati razlike pri zaznavanju prenosa znanja glede na to, v katero generacijo spada anketiranec ter

kdo je prenašalec. S pridobljenimi podatki, lahko ugotovim podobnosti in razlike med zaznavanjem prenosa znanja predstavnikov različnih generacij. Prikazati želim, da so zaznavanja medgeneracijskega prenosa znanja glede na različne generacije različna. Tako je cilj izvesti raziskavo v obliki ankete, s katero bi pridobila neko splošno mnenje različnih generacij.

Osrednja teza magistrskega dela je »Bolj pripravljeni smo se učiti od starejših, kot pa od mlajših od sebe.«

Tezo sem razdelila na več hipotez, ki sem jih s pomočjo raziskave poskušala potrditi ali ovreči, prav tako sem tezo poskusila podpreti s pomočjo številnih dejavnikov, ki pozitivno vplivajo pri prenosu znanja.

3.2 Metodologija

V empiričnem delu naloge je uporabljena statistična metoda analize primarnega vira podatkov. Izvedla sem kvantitativno raziskavo, ki je bila zastavljena in oblikovana na podlagi sekundarnih virov, kot so predhodne znanstvene raziskave, strokovni članki in znanstvene knjige. Kvantitativne podatke sem zbrala z uporabo strukturiranega anketnega vprašalnika. Anketna vprašanja so zaprtega tipa, kar pomeni, da anketiranec ne vpisuje lastnih odgovorov temveč ima na razpolago možne odgovore, med katerimi se odloči za najprimernejšega.

Raziskava je geografsko omejena na območje Slovenije, tako da bodo tudi njeni rezultati odražali stanje v Sloveniji in niso primerljivi s stanjem v drugih Evropskih državah ali državah sveta.

V raziskavi sem generacije razdelila tako kot Joy in Haynes (2011, str. 217) pa tudi Liebowitz et al. (2007, str. 1133) na generacijo, ki je rojena leta 1945 in pred tem, ki sem jo poimenovala vojna generacija, naslednja kategorija so rojeni med letoma 1946 in 1965 oziroma baby boomers, v tretji sklop spadajo rojeni med letoma 1966 in 1979 ali generacija X, četrta in s tem zadnja generacija Y pa so rojeni leta 1980 in kasneje. V vzorec sem zajela osebe iz različnih področij in iz različnih okolij, da bi dobila čim širši vidik na zastavljeno problematiko.

3.3 Hipoteze raziskave

Na podlagi izsledkov raziskav, ki so predstavljeni v teoretičnem sklopu magistrskega dela ter aktualne literature, sem oblikovala raziskovalne hipoteze. Področje managementa znanja je obsežno, kar je terjalo vsebinske omejitve. V raziskavi sem se omejila na pogled zaposlenih na prenos znanja.

Kot že omenjeno, je osrednja teza magistrskega dela »Bolj pripravljeni smo se učiti od starejših, kot pa od mlajših od sebe.« Za lažje dokazovanje resničnosti zastavljene teze, sem postavila še štiri hipoteze, ki bodo pri tem v pomoč.

Hipoteza 1: Prisotnost prenašanja znanja s starejših na mlajše je večja kot prenašanje znanja z mlajših na starejše.

Hipoteza 2: Posebna znanja so bolj pripravljeni deliti mlajši, kot starejši.

Hipoteza 3: Ljudje se zavedajo pomena obratnega prenašanja znanja, se pravi z mladih na starejše.

Hipoteza 4: Prisotnost različnih generacij na delovnem mestu narekuje nujno potrebo po dobrem prenosu znanj med različnimi generacijami.

3.4 Analiza anketiranja in omejitve raziskave

Anketni vprašalnik sem oblikovala na podlagi zaključkov predhodno predelane literature s področja prenosa znanja in medgeneracijskih odnosov. Teoretične sklepe pa sem preoblikovala v hipoteze, ki so predhodno že predstavljene. Anketni vprašalnik tako predstavlja orodje, s pomočjo katerega zastavljene hipoteze lahko preverim na konkretnih rezultatih mnenja različnih posameznikov.

Anketni vprašalnik (glej Prilogo 1) je sestavljen iz osmih vprašanj, ki se neposredno navezujejo na obravnavano tematiko in iz enega demografskega vprašanja, ki je pomagal pri statistični analizi. Vprašanja sem oblikovala po predhodnem pregledu literature o medgeneracijskem prenosu znanja. Tri vprašanja so oblikovana po nominalni lestvici, eno vprašanje je od anketirancev zahtevalo številski odgovor, ostala štiri tematska vprašanja pa so oblikovana po pet stopenjski intervalni Likertovi lestvici. Demografsko vprašanje pa je oblikovano po nominalni lestvici.

Anketni vprašalniki je izpolnila 201 oseba, od tega je bilo popolnoma izpolnjenih in s tem za analizo uporabnih vprašalnikov 170. Anketni vprašalniki je bil izveden s pomočjo spletne ankete 1ka, ki sem jo posredovala znancem in jih prosila, da jo posredujejo naprej. Izhajajoč iz tega dejstva, torej ne gre za naključen vzorec, saj so bili med izbranimi anketiranci znanci. Zaradi vsega navedenega govorim o priložnostnem vzorcu. V anketni vprašalnik sem zajela predstavnike različnih generacij, zaradi česar je lažje oceniti medgeneracijski faktor.

Čeprav število anketirancev vključenih v anketo ni veliko v primerjavi s celotno populacijo in rezultatov raziskave, zaradi geografske omejenosti in ne reprezentativnega vzorca ni moč posploševati na celotno populacijo, sem se kljub temu pri preverjanju postavljenih statističnih hipotez opirala na statistično sklepanje. Anketiranje se je izvajalo s pomočjo elektronske pošte v času od 25. marca do 4. aprila 2013. Podatki niso reprezentativni v

tolikšni meri, kot bi lahko bili, če bi se raziskava izvajala v daljšem časovnem obdobju in če bi bila posredovana večjemu številu nepoznanih posameznikov. Med omejitve raziskave štejem tudi neiskrene odgovore anketirancev, tudi zaradi sklopa vprašanj o osebnem mnenju, saj se takrat posamezniki radi prikažejo za boljše kot pa je dejansko stanje.

Omejitve raziskave so bile tudi, da je bila raziskava precej geografsko omejena, saj so nanjo v večini odgovarjali prebivalci osrednje Slovenije. Vzorec glede na celotno populacijo Slovenije ni reprezentativen. Zaradi želje po čim večjem številu popolnoma rešenih anketnih vprašalnikov pa je omejena tudi dolžina anketnega vprašalnika in s tem števila vprašanj. Kot zadnjo omejitev pa bi izpostavila, da prejeti odgovori anketirancev predstavljajo njihovo subjektivno mišljenje.

3.5 Analiza raziskave

V zadnjem sklopu magistrskega dela je predstavljena analiza raziskave, v kateri so tudi grafični prikazi odgovorov na specifična vprašanja, s pomočjo katerih sem lahko sprejela ali ovrgla zastavljene hipoteze. Po preverjanju hipotez pa sledi še krajša diskusija rezultatov raziskave.

Pri analizi je potrebno upoštevati, da rezultati predstavljajo izbrane odgovore vzorca, ki ni bil naključen in tudi ni reprezentativen. Ker je vseeno za analizo uporabljeno sklepanje, da vzorec prikazuje rezultate celotne populacije, moramo upoštevati, da gre v tem primeru za mnenje in rezultate prebivalcev Slovenije.

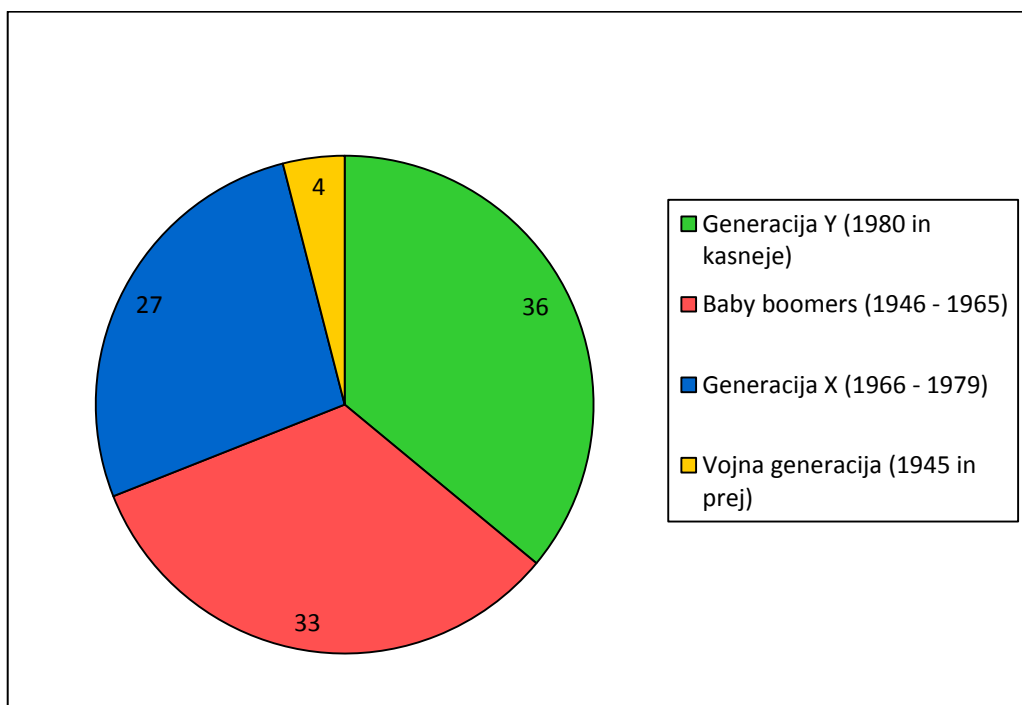
V nadaljevanju predstavljam rezultate raziskave, ki sem jo izvedla s pomočjo anketnega vprašalnika in se nanašajo na odgovore anketiranih oseb. Rezultati so razdeljeni v več sklopov, kot so bili tudi razdeljeni v anketnem vprašalniku.

3.5.1 Analiza strukture anketirancev

V prvem sklopu bom predstavila značilnosti vzorca, analizirala socio-demografske značilnosti anketirancev, temu pa sledi razčlenitev rezultatov po vsebinskih področjih ter preverjanje raziskovalnih hipotez.

Glede na to, da me je iz vidika socio-demografskih vprašanj zanimala izključno generacija anketirancev, ki je izpeljana iz letnice rojstva posameznika, v naslednjem strukturnem krogu prikazujem razporeditev anketirancev po generacijah.

Slika 4: Strukturni krog generacij anketirancev v odstotkih



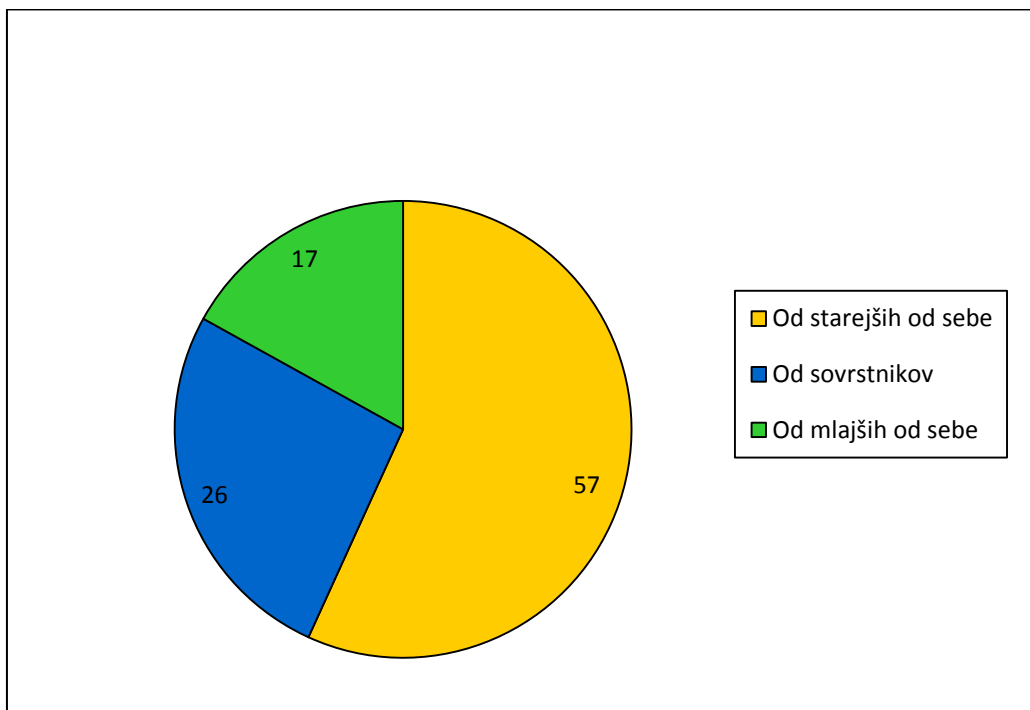
Vseh 170 anketirancev, ki so v popolnosti odgovorili na vsa zastavljena vprašanja iz anketnega vprašalnika, je razporejenih glede na njihovo letnico rojstva, ki je bila tudi edini demografski podatek, ki ga je anketa od anketirancev zahtevala. Kot je razvidno iz strukturnega kroga, so anketo izpolnjevali 4% predstavnikov tako imenovane vojne generacije, kar predstavlja 7 oseb, 33% ali 56 anketirancev je bilo predstavnikov generacije baby boom, 27% oziroma 46 predstavnikov generacije X in 36% oziroma 61 predstavnikov generacije Y.

3.5.2 Analiza rezultatov direktnih vprašanj

Vprašalnik je bil sestavljen iz štirih vprašanj, ki so bila oblikovana po nominalni lestvici, eno izmed njih pa je zahtevalo številski odgovor oziroma odstotkovno razdelitev. Analiza odgovorov na ta vprašanja je predstavljena v nadaljevanju. Pri vsakem od vprašanj pa je tudi grafični prikaz dobljenih rezultatov.

Z enim izmed vprašanj sem od anketirancev želela izvedeti odstotkovno oceno znanja, ki so ga prejeli od ostalih posameznikov glede na to, v katero starostno skupino se uvršča prenašalec znanja. Pri tem vprašanju so anketiranci direktno ocenili, koliko prejetega znanja pripisujejo kateri skupini prenašalcev. Rezultati so prikazani v strukturnem krogu.

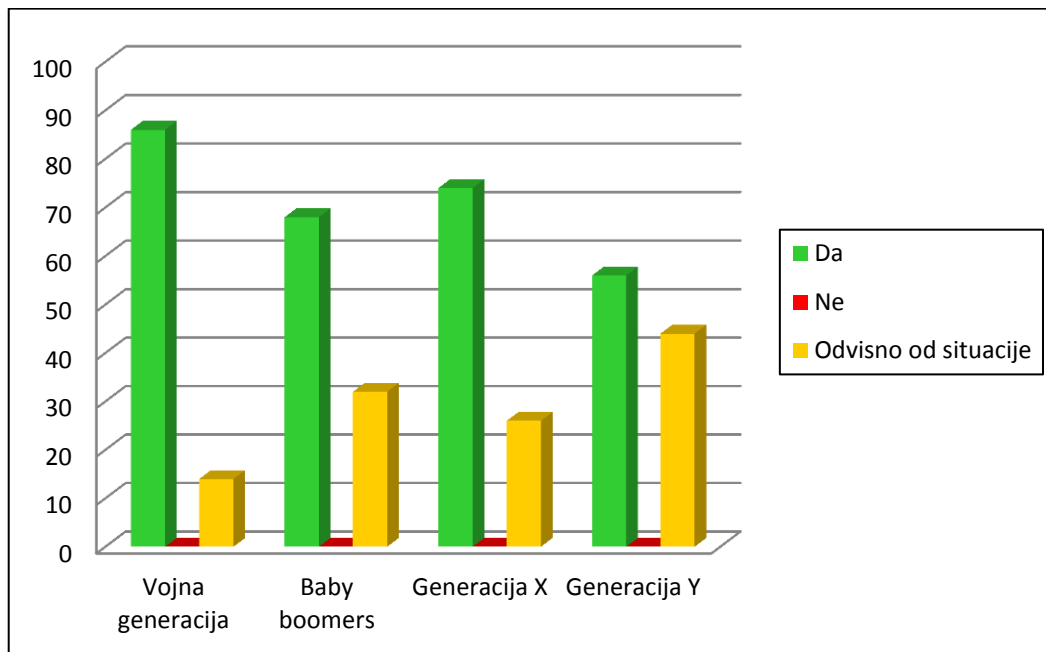
Slika 5: Strukturni krog povprečne odstotkovne razdelitve prejetega znanja glede na prenašalca



Iz strukturnega kroga je razvidno, da so anketiranci ocenili, da so v povprečju kar 57% svojega znanja, ki so ga prejeli od ostalih oseb, prejeli od starejših od sebe. Povprečno 26% prejetega znanja so anketiranci prejeli od sovrstnikov in povprečno 17% od prenašalcev, ki so bili mlajši od njih. Tudi v primeru, ko na odstotek prejetega znanja s strani različnih prenašalcev gledamo s strani različnih prejemnikov znanja, je razdelitev zelo podobna. Delno odstopanje je mogoče zaslediti edino pri oceni vojne generacije, saj so njeni predstavniki starejšim od sebe pripisali 48,57%, mlajšim 21,43%, sovrstnikom pa 30%.

Drugo vprašanje, se je nanašalo na posedovanje posebnih znanj in pripravljenost deljitve teh posebnih znanj na ostale. Podobno vprašanje sem uvrstila tudi v prvi sklop trditev, ki so bile ocenjene po Likertovi lestvici, saj se mi je zdela primerjava pomembna. Iz Slike 6 tako lahko razberemo mnenje anketirancev o delitvi specifičnih znanj, glede na generacijo prenašalca, se pravi v tem primeru anketiranca.

Slika 6: Stolpčni prikaz pripravljenosti prenosa posebnih znanj po generacijah v odstotkih



Iz zgornjega grafičnega prikaza je razvidno, da so posebna znanja najbolj pripravljeni deliti predstavniki vojne generacije, vendar se moramo obenem zavedati, da je bilo predstavnikov te generacije anketiranih najmanj, tako da obstaja možnost, da rezultat ne odraža dejanskega stanja.

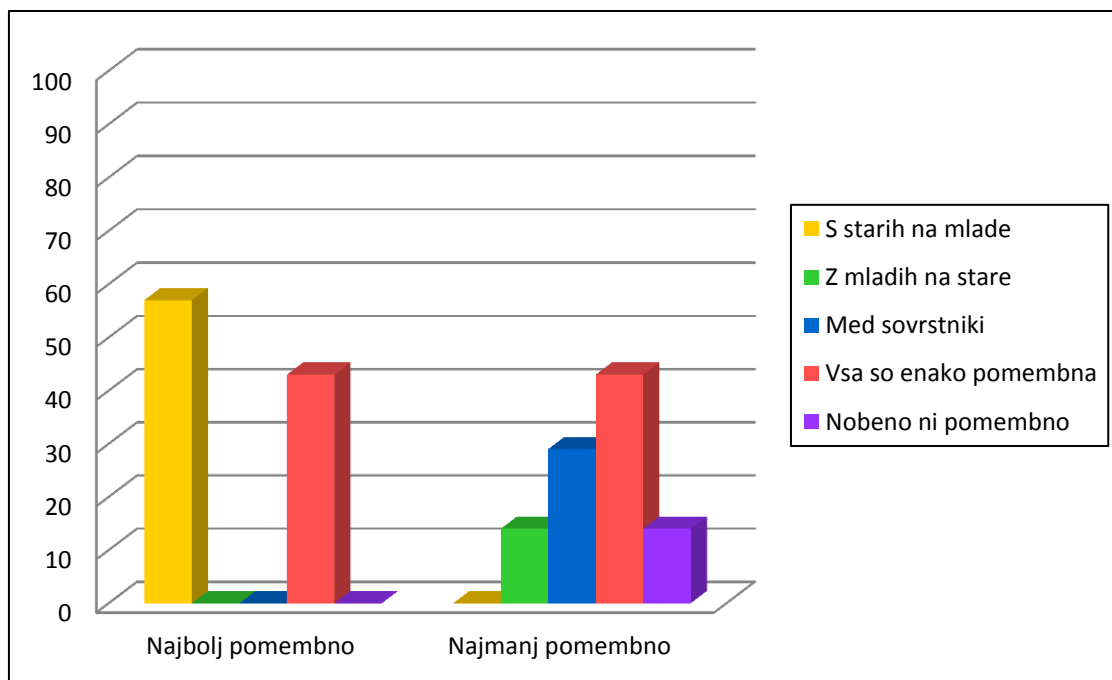
Tu bi izpostavila tudi mnenje enega izmed anketirancev, ki je vprašanje dodatno komentiral. Zapisal je, da meni, da delitev znanja pride v poštev pri starejših in upokojencih, ker niso več v rednem delovnem razmerju. Pri mlajših pa je to težje, saj je konkurenca za delovna mesta v današnji situaciji velika in mlajši ne bodo tako hitro svoje znanje širili med ostale razen med starejše, ki pa jim niso več konkurenca. Pri njih pa je boj za delovna mesta zelo oster. Za svoja znanja so morali študirati in se odrekarati, kar je povsem razumljivo. Komentar anketiranca se kaže tudi v grafikonu, kjer lahko vidimo, da je najmlajša generacija Y v 56% pripravljena deliti posebno znanje, 44% pa bi se odločalo o tem glede na situacijo, v kateri bi se znašli.

Iz grafikona je tudi razvidno, da predstavnik nobene generacije ni izbral možnosti, da posebnega znanja ne bi delil, so pa se nekateri odločili, da bi posebno znanje delili v določenih okoliščinah.

Preostali dve vprašanji pa sta se nanašali na to, kateri prenos znanja se zdi posameznikom najbolj pomemben in kateri najmanj. Vprašanji sta si sicer na videz podobni, vendar z njuno analizo lahko ugotovimo, kako različne prenose znanja vrednotijo predstavniki različnih generacij. Vzporedno so predstavljena mnenja glede na generacijo anketirancev, kar omogoča bolj pregleden vpogled v mnenje z vidika posameznih generacij.

Na prvem grafu se nahaja prikaz mnenja o pomembnosti prenosov znanja s strani vojne generacije.

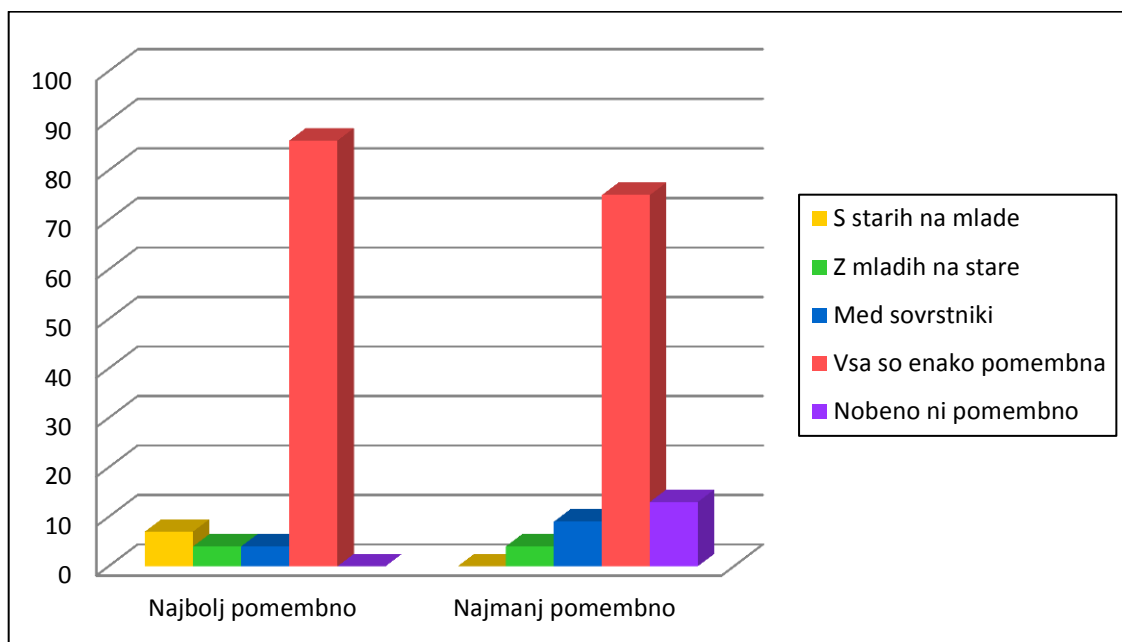
Slika 7: Grafični prikaz pomembnosti prenosov za vojno generacijo v odstotkih



Iz zgornje slike je razvidno, da predstavniki vojne generacije menijo, da je najpomembnejše prenašanje znanja s starejših na mlade, velik del pa jih tudi meni, da so vse vrste prenosov enako pomembne. Glede najmanj pomembne vrste prenosa znanja jih je večina izpostavila, da so vsi enako pomembni, na drugem mestu po nepomembnosti pa so prenosi znanja med sovrstniki.

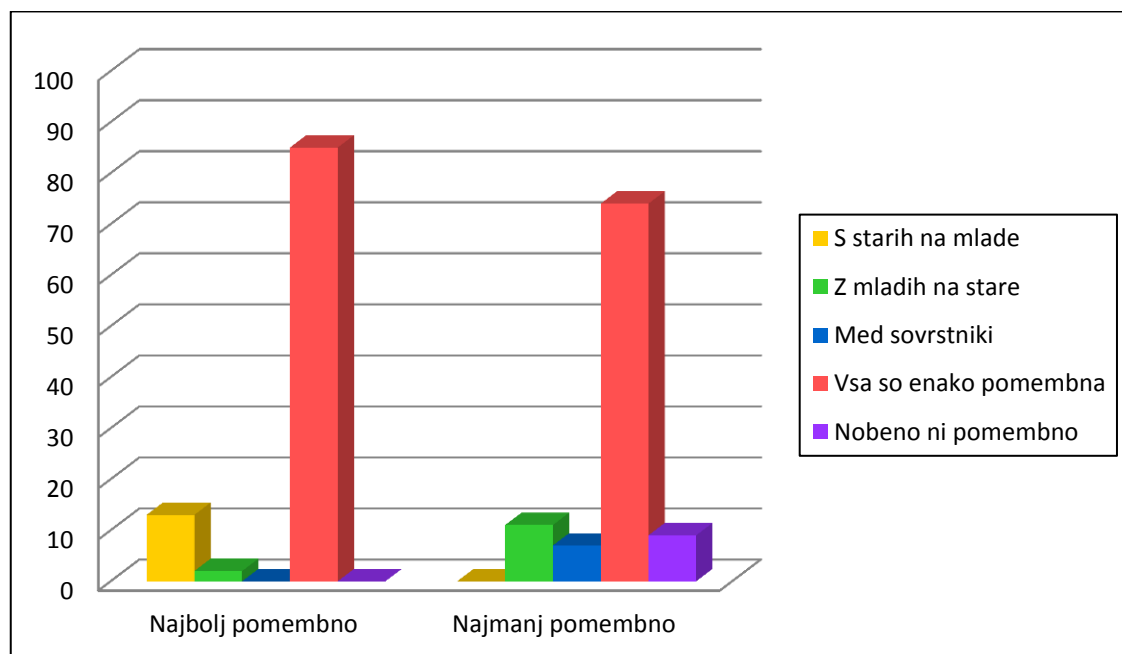
V naslednjem grafikonu je prikaz pomembnosti prenosov znanja glede na mnenje pripadnikov generacije baby boom.

Slika 8: Grafični prikaz pomembnosti prenosov za baby boomerje v odstotkih



Pri predstavnikih baby boomerjev močno izstopa mnenje, da so vsa znanja enako pomembna, tako da ni bilo izpostavljeno niti najbolj niti najmanj pomembno. Podobno mnenje imajo tudi predstavniki generacije X, katerih odgovori se nahajajo v naslednjem grafu.

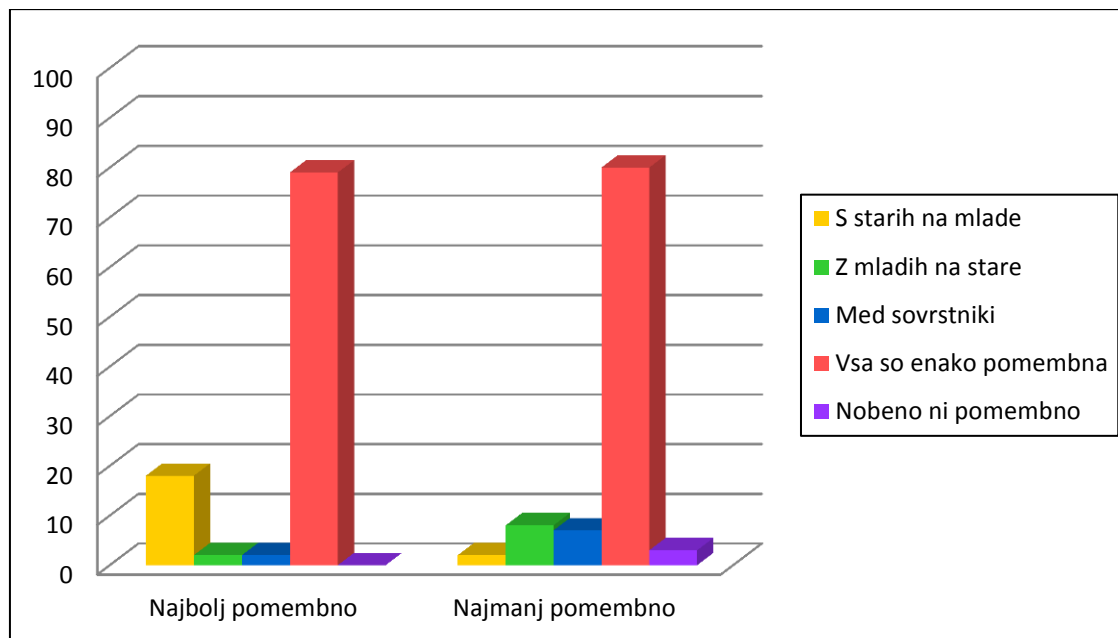
Slika 9: Grafični prikaz pomembnosti prenosov za generacijo X v odstotkih



Nekaj predstavnikov generacije X sicer meni, da je pomembnejše prenašanje znanja s starejših na mlade in manj pomembno nasprotno prenašanje znanja, vendar se večina strinja s tem, da so vsi načini enako pomembni.

Mnenje zadnje in tudi najmlajše generacija Y, je predstavljeno v naslednjem grafu. Že v naprej pa lahko vidimo podobnost med Sliko 9 in Sliko 10, oziroma podobnost pri ocenjevanju pomembnosti za člane generacije X in člane generacije Y.

Slika 10: Grafični prikaz pomembnosti prenosov za generacijo Y v odstotkih



Glede na odgovore generacije Y lahko povzamem, da jih največ meni, da so vsi načini prenosa znanja enako pomembni, na drugem mestu po pomembnosti pa je prenos znanja s starejših na mlajše.

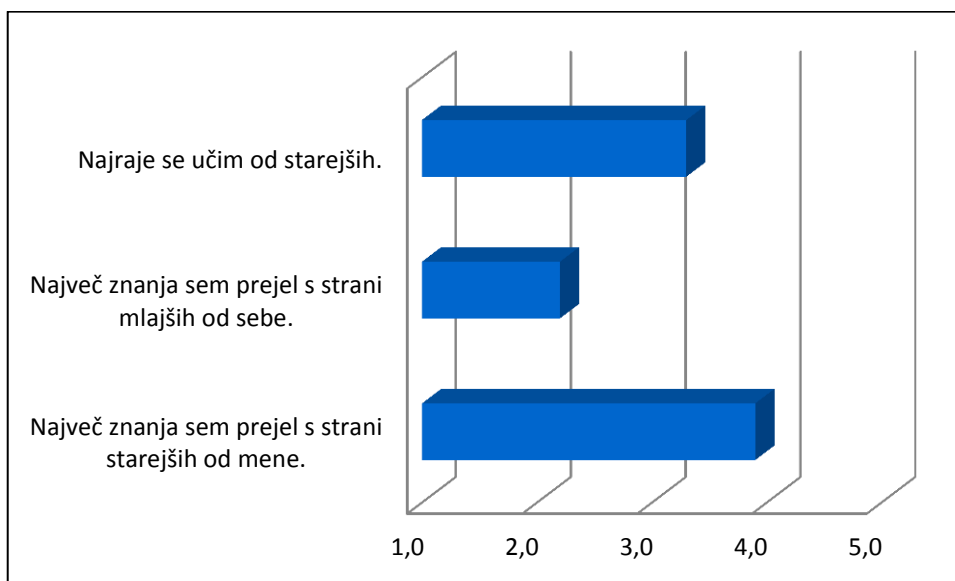
3.5.3 Analiza rezultatov stališč o medgeneracijskem prenosu znanja

Sledi analiza rezultatov posameznih vsebinskih sklopov vprašalnika, ki so bili oblikovani tako, da je na podlagi Likertove 5-stopenjske lestvice anketiranec odgovoril, kako močno se strinja z navedenimi trditvami povezanimi z medgeneracijskim prenosom znanja.

Prvi sklop se je nanašal splošno na učenje in prenos znanja. Glede na to, da so bile postavljene trditve splošne in se niso navezovala na generacijo prenašalca ali prejemnika znanja, sem tudi odgovore vseh generacij združila in s tem dobila splošen vpogled na mnenje vseh anketirancev. Sklop je bil razdeljen na deset trditev katerih rezultati se nahajajo v spodnjih grafih. Tabela z odgovori in frekvencami pa se nahaja tudi v Prilogi 2.

Tri izmed zastavljenih trditev so se nanašale na učenje od starejših ali mlajših od posameznih anketirancev. Dve izmed trditev sta si bili namenoma kontradiktorni in zato nista bili zapisani ena za drugo pač pa ena v prvem delu trditev in druga kasneje. Ti dve trditvi sta: »Največ znanja sem prejel s strani starejših od mene« in »Največ znanja sem prejel s strani mlajših od sebe«. Tretja trditev, ki se neposredno navezuje na starost prenašalca znanja je: »Najraje se učim od starejših«. Rezultati omenjenih trditev se nahajajo v spodnjem grafikonu.

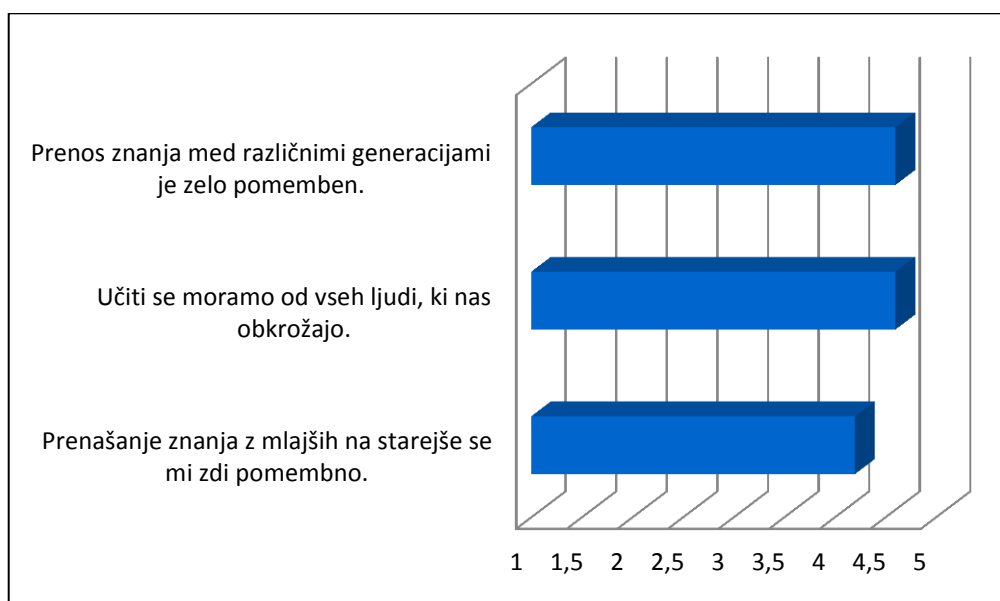
Slika 11: Grafični prikaz učenja od starejših in mlajših



Kot je razvidno iz zgornjega grafa, se anketiranci s povprečjem 3,9 v večini strinjajo, da so največ znanja prejeli s strani starejših od njih. S povprečjem 3,3 pa se niti strinjajo niti ne strinjajo, da se najraje učijo od starejših. Trditev, da so največ znanja prejeli s strani mlajših od sebe je s povprečjem 2,2 pridobila status nestrinjanja.

Tri zastavljene trditve so se nanašale na medgeneracijski prenos znanja, ne glede na generacije prejemnikov in prenašalcev. Te trditve so: »Prenašanje znanja z mlajših na starejše se mi zdi pomembno«, »Učiti se moramo od vseh ljudi, ki nas obkrožajo« in »Prenos znanja med različnimi generacijami je zelo pomemben«. Rezultati trditev povezanih z medgeneracijskim prenosom znanja se nahajajo v spodnjem grafu.

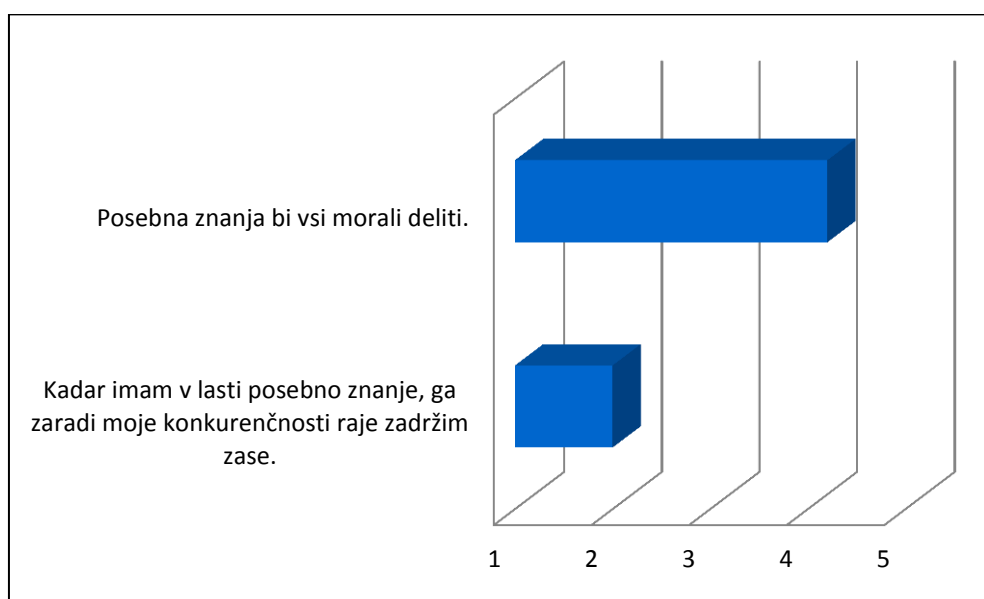
Slika 12: Medgeneracijski prenosi znanja glede na generacije



Iz grafikona je razvidno, da se s povprečjem 4,6 anketiranci skoraj popolnoma strinjajo s tem, da je prenos znanja med različnimi generacijami zelo pomemben. Z enakim povprečjem se tudi strinjajo s trditvijo, da se moramo učiti od vseh ljudi, ki nas obkrožajo. S povprečjem 4,2 pa se anketiranci strinjajo, da je prenašanje znanja z mlajših na starejše pomembno.

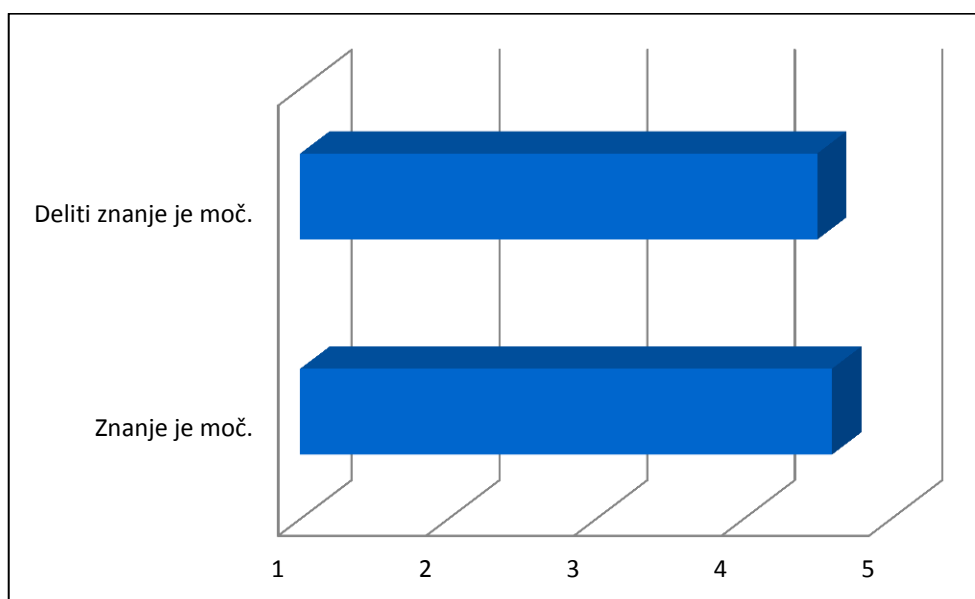
Preostale štiri trditve iz prvega sklopa pa so se nanašale na pripravljenost anketirancev prenašati znanje. Te trditve so: »Kadar imam v lasti posebno znanje, ga zaradi moje konkurenčnosti raje zadržim zase«, »Posebna znanja bi vsi morali deliti«, »Znanje je moč« ter »Deliti znanje je moč«. Navedene trditve si deloma nasprotujejo, tako da so v Sliki 13 prikazani rezultati prvih dveh trditvev, v Sliki 14 pa preostalih dveh.

Slika 13: Grafični prikaz delitve posebnih znanj



Iz zgornjega grafa je moč razbrati, da se anketiranci v večini s povprečjem 4,2 strinjajo z dejstvom, da bi posebna znanja vsi morali deliti. S povprečno oceno 2 pa se anketiranci ne strinjajo s trditvijo, da kadar imajo v lasti posebno znanje le to zaradi svoje konkurenčnosti raje zadržijo zase.

Slika 14: Grafični prikaz mnenja o moči znanja



Graf prikazuje mnenje anketirancev o tem, ali je znanje moč ali delitev znanja moč. Ne smemo zanemariti dejstva, da si trditvi nista povsem nasprotujoči, kljub temu da je na prvi pogled temu videti tako, saj šele ko imamo znanje, ga lahko tudi delimo. Rezultati so pokazali, da se anketiranci s povprečjem 4,6 skoraj popolnoma strinjajo, da je znanje moč. Ob enem se s povprečjem 4,5 tudi strinjajo, da je deliti znanje moč.

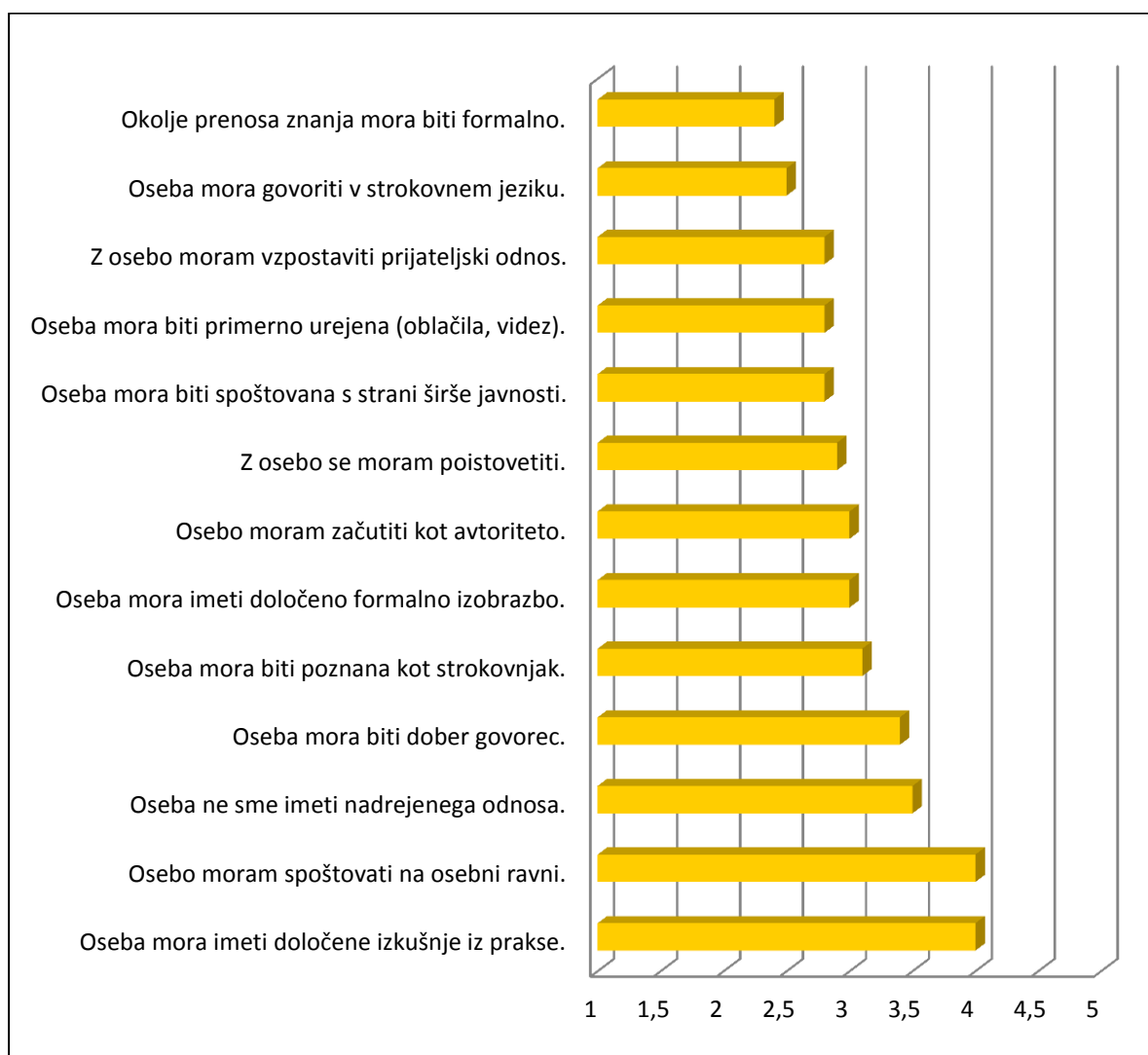
3.5.4 Analiza rezultatov stališč o lastnostih prenašalca, ki vplivajo na medgeneracijski prenos znanja

Zadnji trije sklopi vprašanj pa so se nanašali na mnenje o prenosu znanja glede na prenašalčevo generacijo, ki je bila opredeljena glede na to ali je prenašalec starejši, sovrstnik ali mlajši od anketiranca. Odgovori so glede na različne trditve združeni po generaciji anketirancev. Glede na zastavljene trditve lahko tudi sklepamo pri prenosu znanja s strani katerega prenašalca, posamezniki zaznavajo največ ovir in do katerih prenašalcev so najbolj kritični.

Tabele z odgovori anketirancev ter frekvenčno porazdelitvijo se nahajajo v Prilogi 3, Prilogi 4 in Prilogi 5.

Na naslednjem grafu so prikazani dejavniki, ki vplivajo na pripravljenost prejemnika na prejemanje znanja s strani starejšega prenašalca, po moči strinjanja anketirancev z njimi.

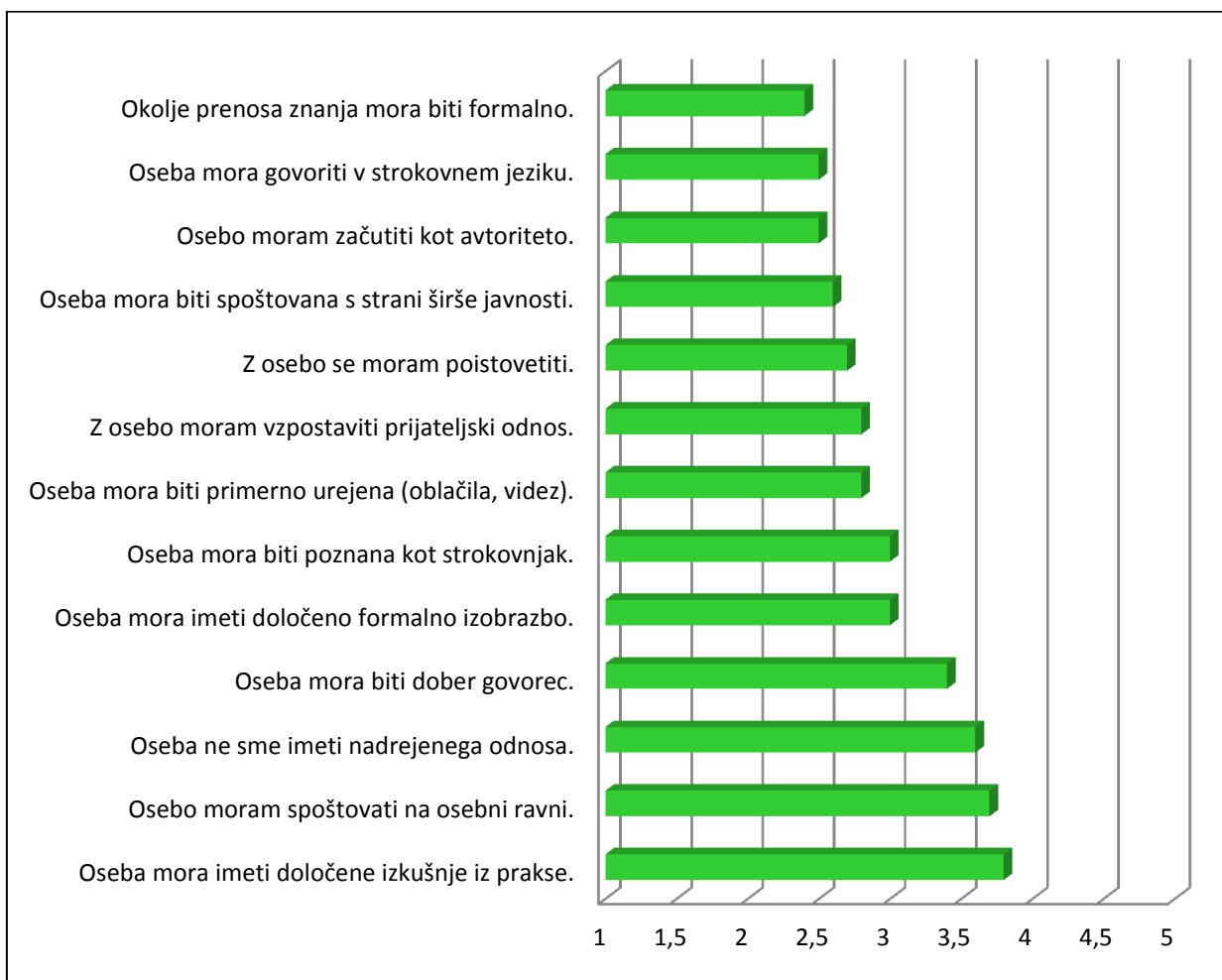
Slika 15: Pomembnost dejavnikov pri starejšem prenašalcu



Iz grafičnega prikaza je razvidno, da se anketiranci najbolj strinjajo s trditvama, da mora imeti starejši prenašalec določene izkušnje iz prakse ter da morajo osebo spoštovati na osebni ravni. Sklepam lahko, da se tudi v večini strinjajo s trditvijo, da prenašalec ne sme imeti nadrejenega odnosa. Delno so se anketiranci strinjali tudi s trditvijo, da mora biti starejši prenašalec dober govorec. Kot nevplivne dejavnike pri starejšem prenašalcu bi lahko izpostavila strokovnost, formalno izobrazbo, avtoriteto, poistovetenje z osebo, mnenje širše javnosti, urejenost osebe ter prijateljski odnos. Anketiranci pa se niso strinjali s tem, da bi moral starejši prenašalec govoriti v strokovnem jeziku ter da bi morale biti okolje formalno.

V Sliki 16 lahko vidimo vrednotenje vplivanja dejavnikov pri prenosu znanja s strani mlajšega prenašalca.

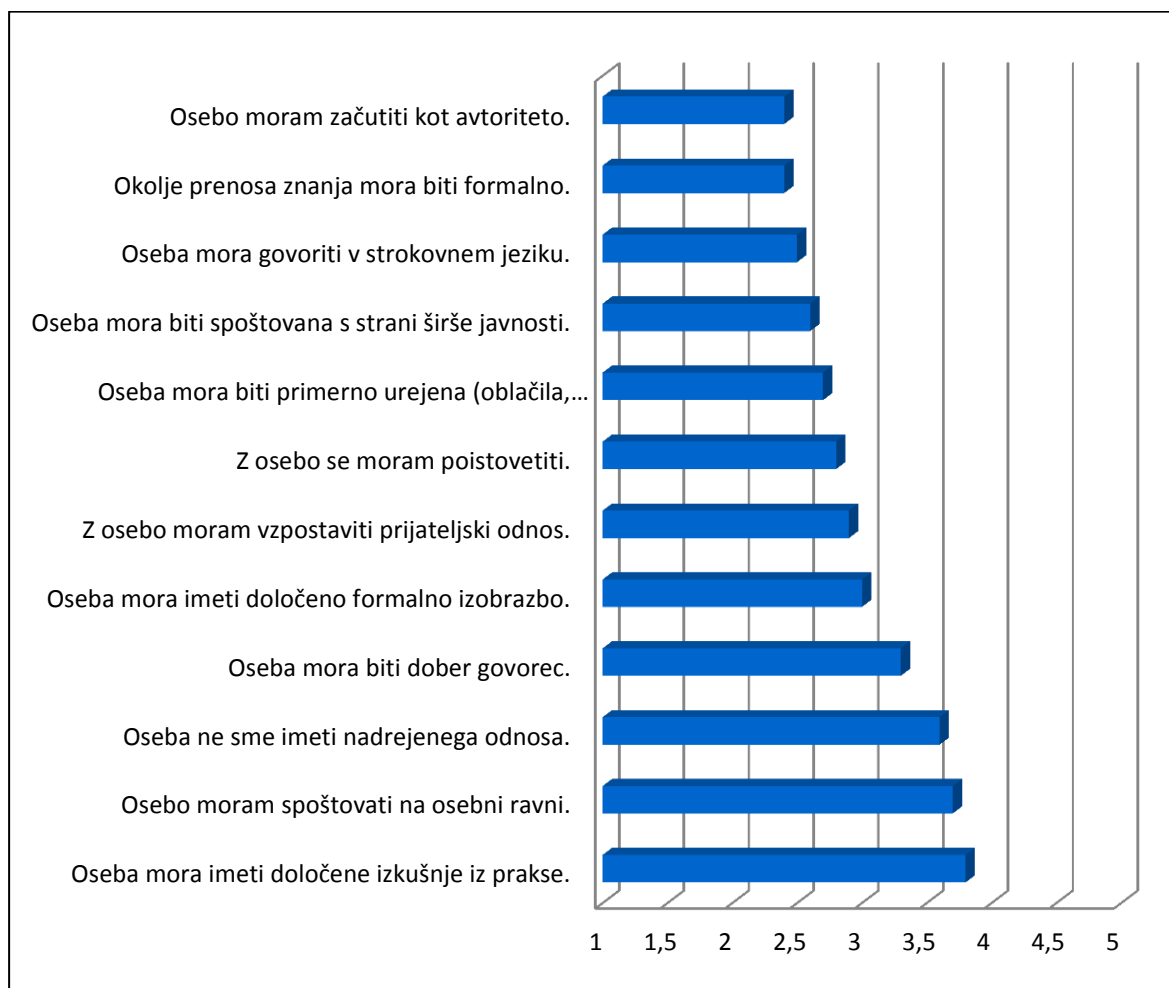
Slika 161: Pomembnost dejavnikov pri mlajšem prenašalcu



Iz grafa je razvidno, da so se anketiranci v večini strinjali s tem, da mora mlajši prenašalec imeti izkušnje iz prakse ter da ga morajo spoštovati na osebni ravni. Strinjali pa so se tudi, da prenašalec ne sme imeti nadrejenega odnosa. Delno so se anketiranci tudi strinjali, da mora biti mlajši prenašalec dober govorec. Dejavniki, za katere so anketiranci menili, da nimajo vpliva, so formalna izobrazba, strokovnost, urejenost, prijateljski odnos, poistovetenje z osebo ter mnenje širše javnosti. Niso pa se anketiranci strinjali s tem, da morajo mlajšega prenašalca začutiti kot avtoriteto, da mora govoriti v strokovnem jeziku ter da mora biti okolje prenosa formalno.

Zadnja slika pa grafično prikazuje pomembnost dejavnikov, kadar prejemamo znanje od svojih sovrstnikov.

Slika 17: Pomembnost dejavnikov pri prenašalcu sovrstniku



Iz grafičnega prikaza lahko razberemo, da se večina anketirancev strinja s tem, da mora prenašalec sovrstnik imeti določene izkušnje iz prakse, da ga morajo spoštovati na osebni ravni ter da ne sme imeti nadrejenega odnosa. Trditve s katerimi se anketiranci niso niti strinjali niti ne strinjali so, da mora biti prenašalec, ki jim je sovrstnik, dober govorec, da mora imeti formalno izobrazbo, prijateljski odnos, biti primerno urejen, spoštovan s strani širše javnosti ali da se morajo z njim poistovetiti. Nestrinjanje pa so anketiranci izrazili s trditvami, da mora prenašalec govoriti v strokovnem jeziku, da mora biti okolje formalno ali da ga morajo začutiti kot avtoriteto.

3.6 Preverjanje temeljne teze: Bolj pripravljeni smo se učiti od starejših, kot pa od mlajših od sebe

S pomočjo vseh ovrednotenih hipotez in odgovorov prejetih v empirični raziskavi, pa sem se lahko osredotočila na vrednotenje ključne teze magistrskega dela. Preko ovrednotenja teze namreč pridemo do ugotovitve, ali smo se dejansko bolj pripravljeni učiti od starejših. Ker je temeljna teza najpomembnejša, so njeni rezultati predstavljeni najprej, v naslednjem podpoglavju pa so predstavljeni tudi rezultati posameznih hipotez.

Mnenje o trditvi, da se raje učimo od starejših je bilo sicer neopredeljeno, saj je bil povprečen rezultat vseh anketirancev 3,3, kar pomeni da se niti strinjajo niti ne strinjajo s trditvijo. Vseeno pa jih je večina odgovorila, da so največ znanja prejeli s strani starejših. Prav tako se je izkazalo, da več kot polovico svojega prejetega znanja posamezniki povprečno pripisujejo starejšim prenašalcem.

Hipoteza 1, ki je bila potrjena, se pravi o večji prisotnosti prenašanja znanja s starejših na mlajše, prav tako vpliva na vrednotenje glavne teze naloge o tem, da smo se bolj pripravljeni učiti od starejših.

Hipoteza 2, ki je ni bilo moč potrditi, prikazuje, da so vse generacije enako pripravljene deliti specifično znanje, kar ne vpliva na glavno tezo.

Hipoteza 3 je pokazala, da se ljudje zavedajo pomena obratnega prenašanja znanja, iz česar lahko sklepamo, da bo posledično obratnih prenosov znanja tudi čedalje več.

Hipoteza 4 pa je potrdila, da se ljudje zavedajo potrebe po medgeneracijskih prenosih znanja, kar posledično vpliva na glavno tezo. Vpliv se kaže s tem, da smo se zaradi zavedanja pomena medgeneracijskih prenosov znanja pripravljene učiti od vseh, ki nas obkrožajo.

Zaradi vsega navedenega sem prišla do sklepa, da glavne teze magistrske naloge o tem, da smo se bolj pripravljene učiti od starejših kot pa od mlajših od sebe, ni moč potrditi. Potrebne bi bile nadaljnje raziskave, v smeri pripravljenosti prejemanja znanja. Vendar pa glede na ugotovljeno lahko sklepam, da postajamo čedalje bolj odprti za prejemanje znanja s strani vseh prenašalcev ne glede na generacije.

3.7 Preverjanje hipotez

S pomočjo izvedene raziskave kot tudi s pregledom literature, lahko zastavljene hipoteze tudi ovrednotim. Za vsako od hipotez sem navedla ugotovitve, ki izhajajo iz empirične raziskave in posledično hipotezo sprejela ali ovrgla.

3.7.1 Hipoteza 1: Prisotnost prenašanja znanja s starejših na mlajše je večja kot prenašanje znanja z mlajših na starejše

S prvo hipotezo sem želela preveriti, ali se večina prenesenega znanja še vedno prenaša na tradicionalen način, se pravi s starejših na mlajše. S tem lahko posledično tudi ugotovim, kako močan je obratni prenos znanja, kar je z mladih na starejše.

Za vrednotenje prve hipoteze je bilo v pomoč več vprašanj iz raziskave. Najbolj je na hipotezo vplivalo vprašanje o odstotkovni razdelitvi prejetega znanja, katere povprečje je pokazalo, da kar 57% svojega znanja prejmemo od oseb, ki so starejše od nas. Tudi

vrednotenje trditve, da smo največ znanja prejeli od starejših od sebe, katere povprečje je znašalo 3,9 prikazuje, da so se anketiranci v večini strinjali s trditvijo.

Pomemben vpliv na to hipotezo ima tudi dejstvo, da večina izobraževalnih sistemov temelji na načinu prenašanja znanja s starejših na mlajše. Šele v času univerzitetnega študija se v Sloveniji srečamo s prenašanjem znanja med sovrstniki. In večina ljudi se šele na delovnem mestu sreča z obratnim prenašanjem znanja z mladih na starejše, ko jim mlajši predajo del svojega znanja ali izkušenj.

Na podlagi pridobljenih rezultatov, bi torej lahko sprejela Hipotezo 1, ki je glede na rezultate raziskave potrjena.

3.7.2 Hipoteza 2: Posebna znanja so bolj pripravljene deliti mlajši, kot starejši.

Druga zastavljena hipoteza se navezuje na pripravljenost deliti specifična znanja, preko katerih lahko posledično ugotovim, kdo deli več znanja. Logična predpostavka je namreč, da kdor je pripravljen deliti specifično znanje, je pripravljen deliti tudi nespecifično.

Hipotezo številka dve lahko ovrednotimo s pomočjo Slike 6, iz katere je razvidno, da so predstavniki vojne generacije v 86% pripravljene deliti svoje znanje, baby boomerji v 68%, predstavniki generacije X v 74%, predstavniki generacije Y pa v 56%. Tudi v primeru, da bi mlajše in starejše razdelila tako, da povežem po dve starejši in dve mlajši generaciji skupaj, bi rezultat pokazal, da so starejši znanje pripravljene deliti v 70%, mlajši pa v 63,5%.

Kot pa sem že omenila v analizi raziskave, nihče ni izbral odgovora, da posebnega znanja ni pripravljen deliti. Tako lahko sklepamo, da mlajši bolj gledajo na okoliščine, ko se odločijo za prenos specifičnega znanja. Prav tako je na vrednotenje hipoteze vplivalo anketno vprašanje predstavljeno na Sliki 13, ki prikazuje odgovore anketirancev v zvezi s potrebo po zadrževanju specifičnih znanj in zaznavo po potrebi delitve le teh. Tudi pri vprašanjih o delitvi posebnih znanj so povprečja vseh anketirancev, ne glede na generacijo, pokazala enak rezultat. In sicer, da se ne strinjajo s tem, da bi zaradi konkurenčnosti posebna znanja zadrževali zase ter da se vsi strinjajo, da bi morali posebna znanja deliti.

Zaradi ugotovljenih rezultatov Hipoteze 2 ni moč potrditi. Lahko le sklepam, da so predstavniki vseh generacij enako pripravljene deliti posebna znanja.

3.7.3 Hipoteza 3: Ljudje se zavedajo pomena obratnega prenašanja znanja, se pravi z mladih na starejše

S tretjo zastavljeno hipotezo sem želela ovrednotiti zavedanje potrebe po obratnem prenašanju znanja, ki se zaradi staranja prebivalstva in hitrega spreminjanja tehnologije, čedalje močneje kaže tudi na delovnem mestu.

Na vrednotenje hipoteze so vplivali odgovori iz Slike 12 ter sklop odgovorov iz grafičnih prikazov o pomembnosti vrste prenosov znanja. Anketiranci so se skoraj v popolnosti strinjali s trditvijo, da je prenos znanja med različnimi generacijami zelo pomemben ter trditvijo, da se moramo učiti od vseh ljudi, ki nas obkrožajo. Prav tako so se anketiranci strinjali s tem, da je prenašanje znanja z mlajših na starejše pomembno. Se pravi, da se zavedajo pomembnosti obratnega prenosa znanja.

V sklopu grafov o pomembnosti različnih prenosov znanja so generacije v večini izbrale možnost, da so vsi prenosi znanja pomembni. Edino vojna generacija je kot pomembnejše izpostavila prenašanje znanja s starejših na mlajše. Noben način prenosa znanja ni bil izpostavljen kot nepomemben, kar še dodatno podkrepi ugotovitev, da se anketirani vzorec prebivalcev Slovenije zaveda pomembnosti različnih prenosov znanja.

Glede na ugotovljeno lahko sklepam, da se ljudje zavedajo pomena obratnega prenašanja znanja. Posledično je Hipoteza 3 pravilna.

3.7.4 Hipoteza 4: Prisotnost različnih generacij na delovnem mestu narekuje nujno potrebo po dobrem prenosu znanj med različnimi generacijami

S četrto in tudi zadnji hipotezo pa sem želela ovrednotiti odprtost posameznikov za medgeneracijske prenose znanja. Večjo potrebo kot ljudje začutijo za prenos znanja in učenje od vseh okoli nas, hitreje in bolj uspešno se bo znanje lahko prenašalo.

Tudi na Hipotezo 4 so vplivali odgovori podani v Sliki 12, kjer so se anketiranci skoraj popolnoma strinjali s trditvijo, da je prenos znanja med različnimi generacijami zelo pomemben ter trditvijo, da se moramo učiti od vseh ljudi, ki nas obkrožajo.

Pri tej hipotezi pa bi izpostavila tudi odgovore pri zadnjih treh sklopih, se pravi odgovore, ki so razvidni iz Slike 15, Slike 16 in Slike 17. Ti trije grafikoni nam očitno prikazujejo, da so nam pri prenosu znanja približno enako pomembni enaki dejavniki ne glede na to, iz katere generacije prihaja prenašalec znanja. Sklepam lahko, da je to posledica razumevanja potrebe po prenosu znanja med različnimi generacijami, kar pomeni, da si ne zastavljamo ovir pri samem prenosu. Seveda imamo določena pričakovanja od prenašalca, ki pa se ne razlikujejo glede na prenašalčevo starost.

Glede na ugotovljeno sklepam, da je tudi Hipoteza 4 pravilna in je ni moč ovreči.

3.8 Diskusija rezultatov raziskave

Anketni vprašalnik sem posredovala več osebam in jih tudi nagovorila, naj anketni vprašalnik pošljejo naprej svojim prijateljem in znancem. Vprašalnik je v celoti izpolnilo 170 oseb. Stopnje odzivnosti zaradi nepoznanega števila oseb, ki so bile pozvane k sodelovanju ne morem določiti.

Največ oseb, ki je na vprašalnik odgovorilo, bi po starosti lahko uvrstila v generacijo Y, najmanj pa v vojno generacijo. Slednje je posledica načina anketiranja, saj je šlo za anketo v elektronski obliki, na katero se bolje odzovejo mladi. Starejši namreč niso tako vešč s tehnologijo, dosti pa jih tudi ne uporablja računalnika in interneta.

Ugotovitve, do katerih sem prišla v okviru raziskave, zaradi vseh navedenih omejitev ne morem posploševati. Tudi vzorec glede na generacijsko razporeditev prebivalcev v Sloveniji ni reprezentativen. Vseeno pa menim, da je bil vzorec primeren, da sem se z njim lahko lotila analize, izpeljave modelov ter statistično sklepala o vrednotenju hipotez.

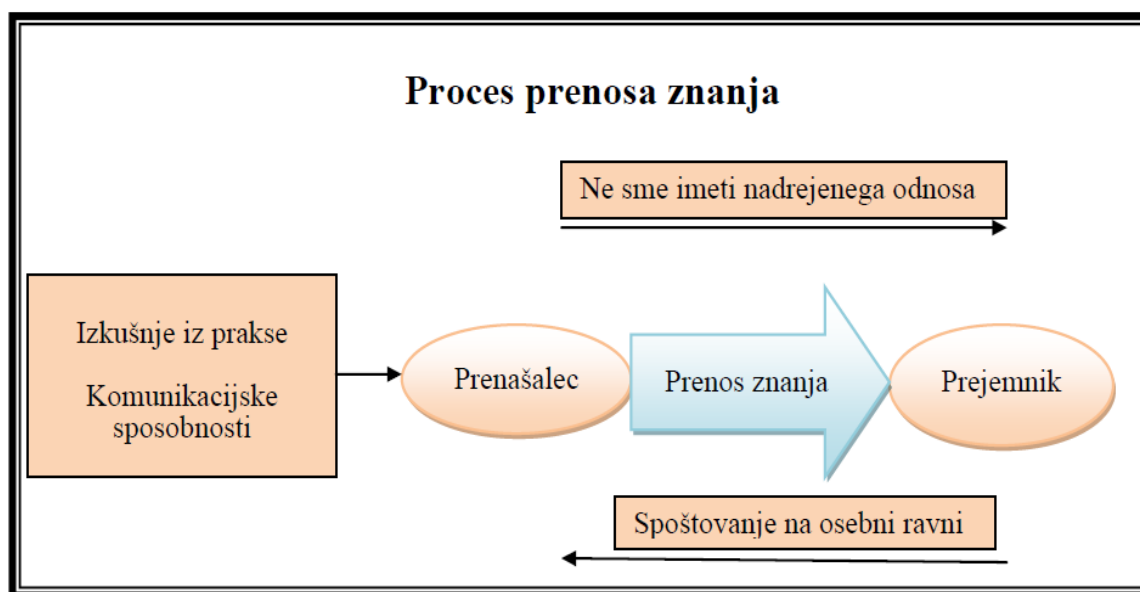
Področje medgeneracijskega prenosa znanja postaja čedalje bolj pomembno predvsem zaradi staranje prebivalstva ter hitrega razvoja tehnologije. Potrebno je zavedanje, da znanje ni nekaj, kar moramo skrivati pred ostalimi in zadrževati zase, pač pa nekaj kar se z deljenjem in prenašanjem lahko veča in bogati. Iz področja medgeneracijskega prenosa znanja bi bilo smotno opraviti še kakšno raziskavo in z njo ugotoviti, kako bi lahko izboljšali medgeneracijske prenose znanja ter povečali željo posameznikov za sodelovanje v le teh prenosih. Prostora za nadaljnje raziskave je tako še veliko, le lotiti se jih je potrebno.

4 KONCEPTUALNI MODEL MEDGENERACIJSKEGA PRENOSA ZNANJA

Rezultati raziskave in preverjanja raziskovalnih hipotez so tudi osnova za pripravo zadnjega dela magistrske naloge, kjer bom predstavila konceptualni model medgeneracijskega prenosa znanja. Omenjeni model bo predstavljal smernice in aktivnosti pred medgeneracijskim prenosom znanja, ki bodo pomagale izboljšati prenos znanja med različnimi generacijami. Model sem pripravila samostojno in glede na to, da so v njem dejavniki rezultatov pridobljenih z analizo izvedeno v Sloveniji, tudi konceptualni model velja za območje Slovenije, če sklepamo, da je vzorec odražal tudi dejansko stanje.

Kljub temu da teza, da smo se bolj pripravljeni učiti od starejših od nas, ni bila potrjena, sem se odločila pripraviti krajši konceptualni model medgeneracijskega prenosa znanja, ki je prikazan v naslednji sliki.

Slika 18: Konceptualni model medgeneracijskega prenosa znanja



Model sem izpeljala s pomočjo raziskovalnega dela in sicer točneje iz odgovorov prikazanih v Sliki 15, Sliki 16 in Sliki 17. Iz modela je razvidno, da je potrebno izpolniti neka predhodna pričakovanja bodočih prejemnikov znanja, da le ti postanejo odprti in pripravljeni na prejemanje novega znanja. Bolj kot so zadoščene želje prejemnikov, bolj so le ti motivirani za prejemanje znanja.

Model se je izkazal za primerne ne glede na to, v katero generacijo spada prenašalec in v katero prejemnik znanja. To lahko potrdijo ugotovitve raziskave, ki kažejo, da so predstavniki različnih generacij, dajali podobno težo enakim dejavnikom. Glede na to bi lahko model opredelila kot splošno uporaben. Uporabljamo ga lahko kot vodilo prenašalca, saj iz njega lahko razbere, kako se najbolje pripraviti za proces prenosa znanja, da bo lahko sam proces čim bolj uspešen ter da bo prenesenega čim več znanja.

Razumeti moramo, da navedeni dejavniki niso edini, ki vplivajo na uspešnost procesa prenosa znanja. So pa ključni oziroma je njihov vpliv nezanemarljivo velik, tako da jih je smiselno upoštevati.

Ne smemo torej zanemariti dejstva, da na prenos znanja vplivajo še mnogi drugi dejavniki in da je njihov vpliv odvisen tudi od lastnosti posameznikov, ki so v proces prenosa znanja vključeni.

Za uspešen prenos znanja morajo glede na izpeljani konceptualni model prenašalci posedovati izkušnje iz prakse ter imeti komunikacijske sposobnosti. Izkušnje iz prakse so se izkazale tudi za bolj pomembne od formalne izobrazbe.

Formalna izobrazba je bila glede na stališča anketirancev označena za nepomembno. Sklepam lahko, da se ljudje raje učimo, kadar se zavedamo, da ima prenašalec znanja

praktične izkušnje na svojem področju. Kot posledica praktičnih izkušenj se pokaže tudi prenašanje znanja s primeri dobre prakse ter z zgodbami preko katerih se prenese tudi veliko implicitnega znanja.

Komunikacijske sposobnosti so drugi dejavnik, ki ga prejemniki zaznajo kot pomembnega, in ki po mnenju anketirancev pozitivno vpliva na prenos znanja. Prejemniki so bolj pripravljeni poslušati osebo, ki je dober govorec, ob enem pa se od takšne osebe tudi več naučimo. Komunikacijske sposobnosti namreč posredno vplivajo tudi na naše zaznavanje tega, ali je znanje, ki ga prenašalec posreduje pomembno.

Tudi Bambacas in Patrickson (2009, str. 109) potrjujeta pomen komunikacijskih sposobnosti. V svojem delu sta namreč citirali Hattersley in McJannet, ki sta zapisala, da tudi najboljša ideja na svetu lahko spodleti, če ni skomunicirana učinkovito.

V odnosu prenašalca do prejemnika pa morata po konceptualnem modelu za uspešnost in voljnost prejemnika do prenosa veljati še dve spremenljivki. Ti dve spremenljivki sta odnos in spoštovanje.

Prenašalec ne sme imeti nadrejenega odnosa do prejemnika. Izkazalo se je, da kljub temu, da je prenašalec formalno lahko nadrejen prejemniku, ne sme imeti nadrejenega odnosa v smislu nadrejenega obnašanja. Prenašalec mora znanje prenašati prejemnikom kot enakovrednim članom procesa prenosa. Tako bodo prejemniki bolj pripravljeni znanje sprejeti in ga kasneje pri svojem delu tudi uporabiti.

Kot zadnji dejavnik po modelu pa mora prejemnik prenašalca spoštovati na osebni ravni. Ugotovljeno je bilo tudi, da ni dovolj, da je prenašalec spoštovan s strani širše javnosti, pač pa gre za osebni občutek prejemnika. To osebno spoštovanje si prenašalec lahko prisluži na več načinov, ki pa jih v svoji raziskavi nisem obravnavala, zato v nadaljevanju predstavljam mnenje Margulisa.

Vodja je lahko strog, avtoritativen, vsiljiv ali prijazen, lahko dostopen, človeški, umirjen ali brezbrizen. Toda vse te oblike vedenja ne vplivajo na pridobitev ali izgubo spoštovanja. Dejavniki, ki na pridobitev spoštovanja vplivajo so osebna odkritost, predanost pravičnosti, poštenost ter doslednost pri obravnavanju vseh podrejenih, glede na vlaganje truda in dosežke. Obravnavanje posameznikov s spoštovanjem ne glede na njihov položaj ali povezave, enakost posameznikov, služiti kot dober zgled s trdim delom in sprejemanje najzahtevnejših nalog, so prav tako načini pridobivanja spoštovanja. Tudi finančna preglednost in popolna poštenost sta ključnega pomena (Margulis, 2011, str. 109).

Konceptualni model medgeneracijskega prenosa znanja v nadaljevanju primerjam s tradicionalnim modelom prenosa znanja, ki je predstavljen v teoretičnem delu so razlike opazne že po samem grafičnem prikazu. V tradicionalnem modelu gre za linearni model, pri katerem gre znanje od ustvarjalcev preko prevajalcev k uporabnikom znanja. Razvidno je, da v tradicionalnem modelu ni navedenih dodatnih dejavnikov, ki vplivajo na uspešnost

samega prenosa. Iz tradicionalnega modela tako ni razvidno, kaj na sam prenos vpliva ali kako bi bilo mogoče uspešnost prenosa znanja izboljšati. Te odgovore pa nam prikazuje novi model, v katerega so vključeni dejavniki z močnejšim vplivom na prenos, kar je dodana vrednost novega konceptualnega modela medgeneracijskega prenosa znanja.

Razlike so očitne tudi, ko novi konceptualni model medgeneracijskega prenosa znanja primerjamo z dinamičnim modelom prenosa znanja, pri katerem so pglavitne generativna zmogljivost, zmogljivost širjenja ter absorpcijska zmogljivost. Glavna dodana vrednost novega modela je, da ne omenja le zmogljivosti, ki so potrebne pač pa izpostavlja točno določene dejavnike, ki bodo povečali uspešnost prenosa znanja. Če pri dinamičnem modelu nismo vedeli, kako povečati zmogljivost širjenja, v novem modelu lahko razberemo, da je za večjo možnost širjenja potrebno imeti primeren odnos in komunikacijske sposobnosti. Prav tako je za večjo absorpcijsko zmogljivost potrebno spoštovati prenašalca. Za večjo generativno zmogljivost, se pravi zmogljivost ustvarjanja, pa je potrebno imeti praktične izkušnje.

Z upoštevanjem tega konceptualnega modela lahko dosežemo večjo uspešnost pri prenosih znanj med različnimi generacijami in tudi manjši upor pri prejemanju znanja s strani nekoga, ki ni starejši, kot smo glede na ugotovitve iz raziskave najbolj navajeni. Kljub temu, da smo pripravljeni sprejemati znanje od vseh generacij, ga največ prejmemo od starejših in morda se razlog skriva tudi v tem, da starejši bolj sovpadajo v konceptualni model kot mlajši. Glede slednjega bi bilo moč izvesti dodatno raziskavo in predlog ovrednotiti.

Kot že omenjeno je prenosov znanja s starejših na mlajše največ, zato bi na tem mestu dodala še priporočilo za povečanje prenosa znanja med generacijami, katere pomen sem poudarjala skozi celotno nalogo ter prenos znanja z mlajših na starejše. Vsaka generacija namreč poseduje določena znanja, v katerih je bolj večča od ostalih generacij, zato bi bilo za dobrobit vseh smiselno ta znanja prenašati na ostale generacije.

Kot primer bi izpostavila računalniška znanja, za katera je značilno, da jih posedujejo predvsem mlajše generacije. Smiselno bi bilo tudi starejše generacije spoznati s temi znanji, saj so splošno uporabna v vsakdanjem življenju. V tem specifičnem primeru seveda ne govorim o učenju programiranja pač pa o računalniškem opismenjevanju starejših generacij. Na ta način bi si tudi starejši ljudje lahko sami poiskali določen kontakt preko interneta, sestavili krajši dopis ali pa bi preko interneta ostali v stikih s prijatelji po svetu.

Tudi Penger in Dimovski (2007, str. 42-43) sta zapisala, da si starajoča se družba ne more in ne sme privoščiti, da bi bil starejši del prebivalstva, ki bo v prihodnosti predstavljal tudi večino, le pasiven spremljevalec dogajanja. Starejši ne smejo biti obravnavani kot strošek sli breme aktivnemu prebivalstvu. Potrebno je oblikovati različne ukrepe in strategijo kakovostne starosti oblikovati tako, da za starejše ne bo neprijetna, za mlajše pa ne obremenjujoča.

Penger in Dimovski (2007, str. 49) sta kot dejavnike pomembne za kakovostno starost navedla medčloveške odnose, odnose starih z drugimi generacijami ter preprečevanje osamljenosti.

SKLEP

Temeljni cilj magistrskega dela je bil preveriti ali smo se res bolj pripravljeni učiti od starejših kot od mlajših od sebe. Za dosego tega cilja je bilo potrebno najprej izvesti popoln pregled literature s področja prenosa znanja, ki sem ga pričela obdelovati pri splošnem znanju, nato pa sem se čedalje bolj približevala ključnim temam, ki so prenos znanja, dejavniki vpliva na prenos znanja, medgeneracijski odnosi ter najpomembnejši medgeneracijski prenos znanja. Predelala sem tudi stanje medgeneracijskega prenosa znanja v Sloveniji. Glede na predelano teorijo lahko pridemo do spoznanja, da je v današnjem času znanje ključnega pomena za doseganje zastavljenih ciljev tako na nivoju organizacije kot tudi na ravni posameznika.

Pomemben prispevek magistrskega dela je v izvedeni raziskavi in iz nje izpeljanem konceptualnem modelu medgeneracijskega učenja. Rezultati so pokazali, da so štirje dejavniki, ki imajo najmočnejši vpliv pri medgeneracijskem prenosu znanja. To so prenašalčeve izkušnje iz prakse, komunikacijske sposobnosti, njegov ne nadrejeni odnos do prejemnika in prejemnikovo spoštovanje prenašalca na osebni ravni. Na podlagi rezultatov lahko tako posamezniki kot tudi organizacije stremijo k povečanju prenosa znanja z upoštevanjem glavnih dejavnikov v modelu ter s samomotiviranjem in lastno pripravljenostjo sodelovanja v procesu prenosa znanja.

V primerjavi s tradicionalnim modelom prenosa znanja je razvidno, da v tradicionalnem modelu ni navedenih dodatnih dejavnikov, ki vplivajo na uspešnost samega prenosa, pač pa gre za nek linearni prikaz. Posledično iz tradicionalnega modela ni razvidno, kaj na sam prenos vpliva ali kako bi bilo mogoče uspešnost prenosa znanja izboljšati. Te odgovore pa nam prikazuje novi model, v katerega so vključeni dejavniki z močnejšim vplivom na prenos, kar je dodana vrednost novega konceptualnega modela medgeneracijskega prenosa znanja. Tako lahko kot glavno dodano vrednost zasnovanega konceptualnega modela izpostavim tudi, da ta ne vsebuje le zmogljivosti, ki so potrebne pač pa izpostavlja točno določene dejavnike, ki bodo povečali uspešnost prenosa znanja.

Prenos znanja je del vsakdana, od posameznikov, ki vstopajo v sam proces in notranjih ter zunanjih dejavnikov pa je odvisno, v kolikšni meri bo ta proces prenosa znanja tudi uspešen. Prenašalec znanja mora znanje primerno podati, prejemnik pa mora biti novo znanje pripravljen sprejeti. Oba, tako prenašalec kot prejemnik morata v celoten proces vložiti svojo energijo. Na uspešnost prenosa pa poleg pripravljenosti vpliva tudi preteklo znanje obeh udeležencev v procesu in njuno mnenje o celotnem procesu ter zaznavanje potrebe po prenosu. Poleg naštetega pa so pomembni tudi zunanji dejavniki, kot sta kultura in okolje, v katerem se proces prenosa znanja odvija.

Kljub temu, da glavna teza magistrskega dela o tem, da smo se bolj pripravljeni učiti od starejših kot od mlajših od sebe, ni bila potrjena, to jemljem kot pozitivno. Posledično to namreč pomeni, da se v Sloveniji krepi zavedanje, da nas znanje obdaja z vseh strani in da ga lahko sprejemamo od vseh okrog nas, če le imamo interes. In v trenutku, ko je družba pripravljena na množično izmenjevanje znanja ne glede na to, kdo ga bo na nas prenesel, takrat lahko družba začne rasti in konkurirati ostalim v gospodarstvu.

Veliko dejavnikov lahko vpliva kot ovira na proces prenosa znanja, sami pa moramo poskrbeti, da teh dejavnikov ne sprejemamo kot oviro pač pa jih sprejmemo kot izziv in s tem obidemo. Obenem moramo tudi sami usmeriti pogled od ovir k dejavnikom, ki spodbujajo prenos znanja. Osredotočiti se moramo na glavni cilj, ki je večanje našega znanja in s tem tudi večanje našega intelektualnega kapitala.

Povzeto gledano, se posamezniki čedalje bolj zavedajo pomena medgeneracijskega prenosa znanja. Ne le vsem poznanega in nekako samoumevnega prenosa iz starejših na mlajše, pač pa tudi tako imenovanega obratnega prenosa znanja, se pravi z mladih na starejše. Pa tudi prenosa znanja med sovrstniki. In s takšnim mišljenjem se odpirajo nove priložnosti za osebno rast in razvoj vseh posameznikov in posledično organizacij, v katerih so takšni ljudje prisotni.

Znanje je del naše osebne odličnosti, bogastvo, ki dviga našo »tržno vrednost« in nam ga nihče ne more odvzeti!

LITERATURA IN VIRI

1. Ajith Kumar, J., & Ganesh, L. S. (2009). Research on knowledge transfer in organizations: a morphology. *Journal of Knowledge Management*, 13(4), 161-174.
2. Al-Alawi, A. I., Al-Marzooqi, N. Y., & Mohammed, Y. F. (2007). Organizational culture and knowledge sharing: critical success factors. *Journal of Knowledge Management*, 11(2), 22-42.
3. Ardichvili, A., Page, V., & Wentling, T. (2003). Motivation and barriers to participation in virtual knowledge-sharing communities of practice. *Journal of Knowledge Management*, 7(1), 64-77.
4. Argote, L., McEvily, B., & Reagans, R. (2003). Managing knowledge in organizations: an integrative framework and review of emerging themes. *Management Science*, 49(4), 571-582.
5. Bae, J., & Koo, J. (2008). Information loss, knowledge transfer cost and the value of social relations. *Strategic Organization*, 6(3), 227-258.
6. Bambacas, M., & Patrickson, M. (2009). Assessment of communication skills in manager selection: some evidence from Australia. *Journal of Management Development*, 28(2), 109-120.
7. Bennett, J., Owers, M., Pitt, M., & Tucker, M. (2010). Workplace impact of social networking. *Property Management*, 28(3), 138-148.
8. Bhatt, G. D. (2000). Organizing knowledge in the knowledge development cycle. *Journal of Knowledge Management*, 4(1), 15-26.
9. Biloslavo, R., & Trnavčević, A. (2007). Knowledge management audit in a higher educational institution: a case study. *Knowledge and process management*, 14(4), 275-286.
10. Blackman, D., & Benson, A. M. (2010). Overcoming knowledge stickiness in scientific knowledge transfer. *Public Understanding of Science*, 21(5), 573-589.
11. Blomkvist, K. (2012). Knowledge management in MNCs: the importance of subsidiary transfer performance. *Journal of Knowledge Management*, 16(6), 904-918.
12. Bohorquez Lopez, V. W., & Esteves, J. (2011). Acquiring external knowledge to avoid wheel re-invention. *Journal of Knowledge Management*, 17(1), 87-105.
13. Bratianu, C., & Orzea, I. (2012). Knowledge Strategies Analysis by Using the Analytic Hierarchy Process. *IUP Journal of Knowledge Management*, 10(2), 7-21.
14. Butler, A., Le Grice, P., & Reed, M. (2006). Delimiting knowledge transfer from training. *Education + Training*, 48(8/9), 627-641.
15. Cheng, E. W. L., & Ho, D. C. K. (2001). The influence of job band career attitudes on learning motivation and transfer. *Career Development International*, 6(1), 20-27.
16. Crane, L. (2012). Trust me, I'm an expert: identity construction and knowledge sharing. *Journal of Knowledge Management*, 16(3), 448-460.
17. Cumberland, D., & Githens, R. (2012). Tacit knowledge barriers in franchising: practical solutions. *Journal of Workplace Learning*, 24(1), 48-58.

18. Cummings, J. L., & Teng, B. S. (2003). Transferring R&D knowledge: the key factors affecting knowledge transfer success. *Journal of Engineering and Technology Management*, 20(1), 39-68.
19. Černelič, M. (2006). Procesi pridobivanja, uporabe, prenosa in hranjenja znanja v podjetju. V S. Možina & J. Kovač (ur.), *Menedžment znanja: znanje kot temelj razvoja: na poti k učečemu se podjetju* (str. 71-93). Maribor: Založba Pivec.
20. Davenport, T. H., & Prusak, L. (1998). *Working Knowledge – How Organizations Manage What They Know*. Boston: Harvard Business School Press.
21. Ding, X. H., Liu, H., & Song, Y. (2012). Are internal knowledge transfer strategies double-edged swords? *Journal of Knowledge Management*, 17(1), 69-86.
22. Emelo, R. (2011). What if Millennials Ran Your Mentoring Program? *Chief Learning Officer* (str. 32-36). Najdeno 15. januarja 2013 na spletnem naslovu <http://clomedia.com/articles/view/what-if-millennials-ran-your-mentoring-program>
23. Frank, A., & Echeveste, M. (2012). Knowledge transfer between NPD project teams. A method for the identification of improvement opportunities. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 29(3), 242-264.
24. Gaber, S. (2003). Dopustimo, da znanje in znanost delata za nas! Pogovori o prihodnosti Slovenije pri predsedniku republike. Najdeno 6. aprila 2013 na spletnem naslovu <http://www.prihodnost-slovenije.si/up-rs/ps.nsf/krf/D95D19B946554FBBC1256E940046C528?OpenDocument>
25. Gera, R. (2011). Bridging the gap in knowledge transfer between academia and practitioners. *International Journal of Educational Management*, 26(3), 252-273.
26. Greiner, M. E., Böhmman, T., & Krcmar, H. (2007). A strategy for knowledge management. *Journal of knowledge management*, 11(6), 3-15.
27. Harvey, J. F. (2012). Managing organizational memory with intergenerational knowledge transfer. *Journal of Knowledge Management*, 16(3), 400-417.
28. Herschel, R. T., Nemati, H., & Steiger, D. (2001). Tacit to explicit knowledge conversion: knowledge exchange protocols. *Journal of Knowledge Management*, 5(1), 107-116.
29. Hwang, Y., Kettinger, W. J., & Yi, M. Y. (2013). A study on the motivational aspects of information management practice. *International Journal of Information Management*, 33(1), 177-184.
30. Jaklič, M. (2006). Pomen znanja v družbi. V S. Možina & J. Kovač (ur.), *Menedžment znanja: znanje kot temelj razvoja: na poti k učečemu se podjetju* (str. 13-24). Maribor: Založba Pivec.
31. Joshi, A., Dencker, J. C., Franz, G., & Martocchio, J. J. (2010). Unpacking generational identities in organizations. *Academy of Management Review*, 35(3), 392-414.
32. Joy, A., & Haynes, B. P. (2011). Office design for the multi-generational knowledge workforce. *Journal of Corporate Real Estate*, 13(4), 216-232.
33. Kalisch, H. R., Coughlin, D. R., Ballard, S. M., & Lamson, A. (2013). Old Age Is a Part of Living: Student Reflections on Intergenerational Service-Learning. *Gerontology & Geriatrics Education*, 34(1), 99-113.

34. Kang, M., & Kim, Y. G. (2010). A Multilevel View in Interpersonal Knowledge Transfer. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 61(3), 483-494.
35. Kovač, J. (2006). Organizacijske razsežnosti menedžmenta znanja. V S. Možina & J. Kovač (ur.), *Menedžment znanja: znanje kot temelj razvoja: na poti k učečemu se podjetju* (str. 115-126). Maribor: Založba Pivec.
36. Krajnc, A. (2003). Pomen znanja ljudi v tretjem življenjskem obdobju za družbeni razvoj. Pogovori o prihodnosti Slovenije pri predsedniku republike. Najdeno 6. aprila 2013 na spletnem naslovu <http://www.prihodnost-slovenije.si/ups/ps.nsf/krf/3F83C76E4E9F4020C1256E940046C52F?OpenDocument>
37. Kumaraswamy, K. S. N., & Chitale, C. M. (2011). Collaborative knowledge sharing strategy to enhance organizational learning. *Journal of Management Development*, 31(3), 308-322.
38. Levine, D. I., & Gilbert, A. (1998, 14. april). Knowledge transfer: Managerial Practices Underlying One Piece of the Learning Organization. *Center for Organization Human Resource Effectiveness*. Najdeno 7. februarja 2013 na spletnem naslovu http://faculty.haas.berkeley.edu/levine/papers/knowledge_transfer.pdf
39. Liebowitz, J., Ayyavoo, N., Nguyen, H., Carran, D., & Simien, J. (2007). Cross-generational knowledge flows in edge organizations. *Industrial Management & Data Systems*, 107(8), 1123-1153.
40. Liyanage, C., Elhag, T., Ballal, T., & Li, Q. (2009). Knowledge communication and translation – a knowledge transfer model. *Journal of Knowledge Management*, 13(3), 118-131.
41. Majchrzak, A., Cooper, L. P., & Neece, O. E. (2004). Knowledge reuse for innovation. *Management Science*, 50(2), 174-88.
42. Margulis, A. R. (2011). Gaining Respect and Loyalty. How to Rise to the Top...and Stay There! Najdeno 5. aprila 2013 na spletnem naslovu http://link.springer.com.nukweb.nuk.uni-lj.si/content/pdf/10.1007%2F978-1-4419-7503-4_36
43. Marn, U. (2012, 12. oktober). Adijo pamet. *Mladina*. Najdeno 6. aprila 2013 na spletnem naslovu <http://www.mladina.si/116714/adijo-pamet/>
44. Martensson, M. (2000). A critical review of knowledge management as a management tool. *Journal of Knowledge Management*, 4(3), 204-216.
45. McNichols, D. (2010). Optimal knowledge transfer methods: a Generation X perspective. *Journal of Knowledge Management*, 14(1), 24-37.
46. Meško Štok, Z. (2009). *Management znanja v sodobnih organizacijah*. Koper: Fakulteta za management Koper.
47. Možina, S. (2006). Vloga menedžmenta znanja v organizaciji. V S. Možina & J. Kovač (ur.), *Menedžment znanja: znanje kot temelj razvoja: na poti k učečemu se podjetju* (str. 127-151). Maribor: Založba Pivec.

48. Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: how Japanese companies create the dynamics of innovation*. New York: Oxford University Press.
49. Osterloh, M., & Frey, B. S. (2000). Motivation, knowledge transfer, and organizational forms. *Organization Science*, 11(5), 538-550.
50. Parent, R., Roy, M., & St-Jacques, D. (2007). A systems-based dynamic knowledge transfer capacity model. *Journal of Knowledge Management*, 11(6), 81-93.
51. Penger, S., & Dimovski, V. (2007). Strategija aktivnega staranja prebivalstva Slovenije s poudarkom na kakovostnem staranju in medgeneracijskem sožitju. *IB revija*, 1, 42-55.
52. Pérez-Nordtvedt, L., Kedia, B. L., Datta, D. K., & Rasheed, A. A. (2008). Effectiveness and Efficiency of Crocc-Border Knowledge Transfer: An Empirical Examination. *Journal of Management Studies*, 45(4), 714-744.
53. Rhodes, J., Hung, R., Lok, P., Lien, B. Y., & Wu, C. (2008). Factors influencing organizational knowledge transfer: implication for corporate performance. *Journal of Knowledge Management*, 12(3), 84-100.
54. Ribiere, V., & Sitar, A. S. (2003). Critical Role of Leadership in Nurturing a Knowledge-supporting Culture. *Knowledge Management Research & Practice*, 1(1), 39-48.
55. Riege, A. (2007). Actions to overcome knowledge transfer barriers in MNCs. *Journal of Knowledge Management*, 11(1), 48-67.
56. Rowley, J. (1999). What is knowledge management? *Library Management*, 20(8), 416-419.
57. Saražin Klemenčič, K. (2012). Medgeneracijski prenos znanja – družbeno odgovorno spodbujanje aktivnega staranja. Kakovostna starost. Najdeno 5. aprila 2013 na spletnem naslovu <http://www.inst-antonatrstenjaka.si/tisk/kakovostna-starost/clanek.html?ID=1237>
58. Sié, L., & Yakhlef, A. (2009). Passion and expertise knowledge transfer. *Journal of Knowledge Management*, 13(4), 175-186.
59. Sitar, A. S. (2006). Oblike in razsežnosti znanja v organizaciji. V S. Možina & J. Kovač (ur.), *Menedžment znanja: znanje kot temelj razvoja: na poti k učečemu se podjetju* (str. 55-69). Maribor: Založba Pivec.
60. Slagter, F. (2007). Knowledge management among the older workforce. *Journal of Knowledge Management*, 11(4), 82-96.
61. Ahlin, M., Bokal, L., Gložančev, A., Hajnšek-Holz, M., Humar, M., Keber, J., Kostanjevec, P., Košmrlj-Levačič, B., Lazar, B., Müller, J., Novak, F., Praznik, Z., Snoj, J., Šircelj-Žnidaršič, I., Tavzes, C., Vojnovič, N., Janežič, M., Jenčič, J., Korošec, T., Kozlevčar, I., Leder, Z., Majdič, V., Meze, J., Silvester, M., Vidovič-Muha, A., Kozlevčar, I., & Jakopin, P. (1994). *Slovar slovenskega knjižnega jezika*. Ljubljana: DZS.
62. Smith, E. A. (2001). The role of tacit and explicit knowledge in the workplace. *Journal of Knowledge Management*, 5(4), 311-321.

63. Smith, H. A., & McKeen, J. D. (2003). *Instilling a knowledge-sharing culture*. Ontario: Queens University School of Business Kingston.
64. Stanovnik, P. (2003). Prednosti in slabosti Slovenije pri prehodu v družbo, ki temelji na znanju. Pogovori o prihodnosti Slovenije pri predsedniku republike. Najdeno 6. aprila 2013 na spletnem naslovu <http://www.prihodnost-slovenije.si/up-rs/ps.nsf/krf/DF227D270394D5FBC1256E940046C51F?OpenDocument>
65. Sun, P. Y. T., & Scott, J. L. (2005). An investigation of barriers to knowledge transfer. *Journal of Knowledge Management*, 9(2), 75-90.
66. Szulanski, G. (1996). Exploring internal stickiness: impediments to the transfer of best practice within the firm. *Strategic Management Journal*, 17(Winter Special Issue), 27-43.
67. Szulanski, G. (2000). The Process of Knowledge Transfer: A Diachronic Analysis of Stickiness. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 82(1), 9-27.
68. Szulanski, G., & Jensen, R. J. (2004). Overcoming stickiness: an empirical investigation of the role of the template in the replication of organizational routines. *Management and Decision Economics*, 25(6/7), 347-363.
69. Tavčar, M. (2006). Strateški menedžment znanja. V S. Možina & J. Kovač (ur.), *Menedžment znanja: znanje kot temelj razvoja: na poti k učečemu se podjetju* (str. 25-53). Maribor: Založba Pivec.
70. Thompson, M. P., Jensen, R. J., & DeTienne, K. (2009). Engaging embedded information: Toward a holistic theory of knowledge transfer in organizations. *Competitiveness Review: An International Business Journal incorporating Journal of Global Competitiveness*, 19(4), 323-341.
71. Tranfield, D., Denyer, D., Marcos, J., & Burr, M. (2004). Co-producing management knowledge. *Management Decision*, 42(3/4), 375-386.
72. Trauner, L. (2003). Vloga znanosti in univerze v Sloveniji. Pogovori o prihodnosti Slovenije pri predsedniku republike. Najdeno 6. aprila 2013 na spletnem naslovu <http://www.prihodnost-slovenije.si/up-rs/ps.nsf/krf/889AA5B56F384ACBC1256E940046C583?OpenDocument>
73. Travinyo-Rodriguez, R. N., & Bontis, N. (2010). Family ties and emotions: a missing piece in the knowledge transfer puzzle. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 17(3), 418-436.
74. Van Wijk, R., Jansen, J. J. P., & Lyles, M. A. (2008). Inter- and Intra-Organizational Knowledge Transfer: A Meta-Analytic Review and Assessment of its Antecedents and Consequences. *Journal of Management Studies*, 45(4), 830-853.
75. Wilkesmann, U., Fischer, H., & Wilkesmann, M. (2009). Cultural characteristics of knowledge transfer. *Journal of Knowledge Management*, 13(6), 464-477.
76. Zupan, N. (b.l.). Najboljše prakse ravnanja s človeškimi viri krepijo vlogo zaposlenih v podjetju. Najdeno 4. junija 2013 na spletnem naslovu

http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:q_PSYsbLRrYJ:www.dela-vska-participacija.com/clanki/ID991004.doc+&cd=3&hl=sl&ct=clnk&gl=si

77. Žekš, B. (2003). Pomen znanosti in visokega šolstva za razvoj. Pogovori o prihodnosti Slovenije pri predsedniku republike. Najdeno 6. aprila 2013 na spletnem naslovu <http://www.prihodnost-slovenije.si/up-rs/ps.nsf/krf/4EC9476311474317C1256E940046C534?OpenDocument>

PRILOGE

KAZALO PRILOG

Priloga 1: Vzorec anketnega vprašalnika	1
Priloga 2: Tabela strinjanja s splošnimi trditvami o prenosu znanja.....	5
Priloga 3: Tabela strinjanja s trditvami o prejemanju znanja s strani starejših	6
Priloga 4: Tabela strinjanja s trditvami o prejemanju znanja s strani mlajših.....	8
Priloga 5: Tabela strinjanja s trditvami o prejemanju znanja s strani sovrstnikov	10

ANKETNI VPRAŠALNIK

Spoštovani. Sem Ajda Gavrilov, dipl. ekn. (UN) in študentka magistrskega programa managementa na Ekonomski fakulteti v Ljubljani. Za svoje magistrsko delo sem se odločila preučiti medgeneracijske prenose znanja in Vas lepo prosim za pomoč pri raziskavi.

Anketni vprašalnik zajema tematski del o prenosu znanja ter eno vprašanje o demografskih značilnostih sodelujočih. Ker je anketni vprašalnik anonimen, bi Vas res prosila za iskrenost in doslednost pri odgovarjanju.

V naprej se Vam najlepše zahvaljujem za Vaš čas in sodelovanje v raziskavi.

1. V kolikšni meri se strinjate s sledečimi trditvami? Obkrožite številko pri vsaki trditvi. (1 – nikakor se ne strinjam, 2- se ne strinjam, 3- niti se strinjam, niti se ne strinjam, 4- se strinjam, 5- popolnoma se strinjam)

Največ znanja sem prejel s strani starejših od mene.	1	2	3	4	5
Najraje se učim od starejših.	1	2	3	4	5
Prenašanje znanja z mlajših na starejše se mi zdi pomembno.	1	2	3	4	5
Kadar imam v lasti posebno znanje, ga zaradi moje konkurenčnosti raje zadržim zase.	1	2	3	4	5
Posebna znanja bi vsi morali deliti.	1	2	3	4	5
Največ znanja sem prejel s strani mlajših od sebe.	1	2	3	4	5
Učiti se moramo od vseh ljudi, ki nas obkrožajo.	1	2	3	4	5
Prenos znanja med različnimi generacijami je zelo pomemben.	1	2	3	4	5
Znanje je moč.	1	2	3	4	5
Deliti znanje je moč.	1	2	3	4	5

2. Svoje znanje, ki ste ga prejeli od ostalih posameznikov, procentualno razdelite glede na to, s strani koga ste ga prejeli. (skupni seštevek mora predstavljati 100%)
- a) Od starejših od sebe: _____
- b) Od mlajših od sebe: _____
- c) Od svojih sovrstnikov: _____
3. Kadar imate neko posebno znanje, ki ga drugi nimajo, ali ste ga pripravljeni deliti z ostalimi? (Obkrožite črko pred izbranim odgovorom.)
- a) Da

- b) Ne
c) Odvisno od situacije
4. Katero prenašanje znanja se vam zdi najbolj pomembno? (Obkrožite črko pred samo enim izbranim odgovorom.)
a) S starih na mlade
b) Med sovrstniki
c) Z mladih na stare
d) Vsa so enako pomembna
e) Nobeno ni pomembno
5. Katero prenašanje znanja se vam zdi najmanj pomembno? (Obkrožite črko pred samo enim izbranim odgovorom.)
a) S starih na mlade
b) Med sovrstniki
c) Z mladih na stare
d) Vsa so enako pomembna
e) Nobeno ni pomembno
6. V kolikšni meri se strinjate s spodnjimi trditvami, kadar prejimate znanje s strani starejših od vas? Obkrožite številko pri vsaki trditvi. (1 – nikakor se ne strinjam, 2- se ne strinjam, 3- niti se strinjam, niti se ne strinjam, 4- se strinjam, 5- popolnoma se strinjam)

Oseba mora imeti določeno formalno izobrazbo.	1	2	3	4	5
Oseba mora imeti določene izkušnje iz prakse.	1	2	3	4	5
Oseba mora biti poznana kot strokovnjak na svojem področju.	1	2	3	4	5
Oseba mora biti spoštovana s strani širše javnosti.	1	2	3	4	5
Osebo moram spoštovati na osebni ravni.	1	2	3	4	5
Osebo moram začitati kot avtoriteto.	1	2	3	4	5
Oseba ne sme imeti nadrejenega odnosa.	1	2	3	4	5
Z osebo se moram poistovetiti.	1	2	3	4	5
Oseba mora govoriti v strokovnem jeziku.	1	2	3	4	5
Oseba mora biti dober govorec (mora imeti komunikacijske sposobnosti).	1	2	3	4	5
Okolje prenosa znanja mora biti formalno.	1	2	3	4	5
Oseba mora biti primerno urejena (oblačila, videz).	1	2	3	4	5

Z osebo moram vzpostaviti prijateljski odnos.	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

7. V kolikšni meri se strinjate s spodnjimi trditvami, kadar prejimate znanje s strani mlajših od vas? Obkrožite številko pri vsaki trditvi. (1 – nikakor se ne strinjam, 2- se ne strinjam, 3- niti se strinjam, niti se ne strinjam, 4- se strinjam, 5- popolnoma se strinjam)

Oseba mora imeti določeno formalno izobrazbo.	1	2	3	4	5
Oseba mora imeti določene izkušnje iz prakse.	1	2	3	4	5
Oseba mora biti poznana kot strokovnjak na svojem področju.	1	2	3	4	5
Oseba mora biti spoštovana s strani širše javnosti.	1	2	3	4	5
Osebo moram spoštovati na osebni ravni.	1	2	3	4	5
Osebo moram začitati kot avtoriteto.	1	2	3	4	5
Oseba ne sme imeti nadrejenega odnosa.	1	2	3	4	5
Z osebo se moram poistovetiti.	1	2	3	4	5
Oseba mora govoriti v strokovnem jeziku.	1	2	3	4	5
Oseba mora biti dober govorec (mora imeti komunikacijske sposobnosti).	1	2	3	4	5
Okolje prenosa znanja mora biti formalno.	1	2	3	4	5
Oseba mora biti primerno urejena (oblačila, videz).	1	2	3	4	5
Z osebo moram vzpostaviti prijateljski odnos.	1	2	3	4	5

8. V kolikšni meri se strinjate s spodnjimi trditvami, kadar prejimate znanje s strani svojih sovrstnikov? Obkrožite številko pri vsaki trditvi. (1 – nikakor se ne strinjam, 2- se ne strinjam, 3- niti se strinjam, niti se ne strinjam, 4- se strinjam, 5- popolnoma se strinjam)

Oseba mora imeti določeno formalno izobrazbo.	1	2	3	4	5
Oseba mora imeti določene izkušnje iz prakse.	1	2	3	4	5
Oseba mora biti spoštovana s strani širše	1	2	3	4	5

javnosti.					
Osebo moram spoštovati na osebni ravni.	1	2	3	4	5
Osebo moram začitati kot avtoriteto.	1	2	3	4	5
Oseba ne sme imeti nadrejenega odnosa.	1	2	3	4	5
Z osebo se moram poistovetiti.	1	2	3	4	5
Oseba mora govoriti v strokovnem jeziku.	1	2	3	4	5
Oseba mora biti dober govorec (mora imeti komunikacijske sposobnosti).	1	2	3	4	5
Okolje prenosa znanja mora biti formalno.	1	2	3	4	5
Oseba mora biti primerno urejena (oblačila, videz).	1	2	3	4	5
Z osebo moram vzpostaviti prijateljski odnos.	1	2	3	4	5

9. V kateri generaciji ste se rodili? (Obkrožite črko pred samo enim izbranim odgovorom.)

- a) Vojna generacija (1945 in prej)
- b) Baby boomers (1946-1965)
- c) Generacija X (1966-1979)
- d) Generacija Y (1980 in kasneje)

Še enkrat najlepša hvala za Vaše sodelovanje. Želim Vam lep in uspešen preostanek dneva.

Ajda Gavrilov, dipl. ekn. (UN)

Priloga 2: Tabela strinjanja s splošnimi trditvami o prenosu znanja

V kolikšni meri se strinjate s sledečimi trditvami? Označite odgovor pri vsaki trditvi. (1 – nikakor se ne strinjam, 2- se ne strinjam, 3- niti se strinjam, niti se ne strinjam, 4- se strinjam, 5- popolnoma se strinjam)										
Podvprašanja	Odgovori						Veljavni	Št. enot	Povprečje	Std. Odklon
	nikakor se ne strinjam	se ne strinjam	niti se strinjam, niti se ne strinjam	se strinjam	popolnoma se strinjam	Skupaj				
Največ znanja sem prejel s strani starejših od mene.	0	7	42	89	32	170	170	170	3.9	0.76
Najraje se učim od starejših.	0	29	71	61	9	170	170	170	3.3	0.81
Prenašanje znanja z mlajših na starejše se mi zdi pomembno.	1	4	12	89	64	170	170	170	4.2	0.73
Kadar imam v lasti posebno znanje, ga zaradi moje konkurenčnosti raje zadržim zase.	66	62	28	12	2	170	170	170	2.0	0.97
Posebna znanja bi vsi morali deliti.	0	7	25	68	70	170	170	170	4.2	0.83
Največ znanja sem prejel s strani mlajših od sebe.	20	97	48	5	0	170	170	170	2.2	0.69
Učiti se moramo od vseh ljudi, ki nas obkrožajo.	0	0	3	65	102	170	170	170	4.6	0.53
Prenos znanja med različnimi generacijami je zelo pomemben.	0	1	3	55	111	170	170	170	4.6	0.55
Znanje je moč.	0	3	9	46	112	170	170	170	4.6	0.68
Deliti znanje je moč.	0	4	13	55	98	170	170	170	4.5	0.74

Priloga 3: Tabela strinjanja s trditvami o prejemanju znanja s strani starejših

V kolikšni meri se strinjate s spodnjimi trditvami, kadar prejemate znanje s strani starejših od vas? Označite odgovor pri vsaki trditvi. (1 – nikakor se ne strinjam, 2- se ne strinjam, 3- niti se strinjam, niti se ne strinjam, 4- se strinjam, 5- popolnoma se strinjam)										
Podvprašanja	Odgovori						Veljavni	Št. enot	Povprečje	Std. Odklon
	nikakor se ne strinjam	se ne strinjam	niti se strinjam, niti se ne strinjam	se strinjam	popolnoma se strinjam	Skupaj				
Oseba mora imeti določeno formalno izobrazbo.	20	47	40	47	16	170	170	170	3.0	1.19
Oseba mora imeti določene izkušnje iz prakse.	2	8	19	93	48	170	170	170	4.0	0.83
Oseba mora biti poznana kot strokovnjak na svojem področju.	14	30	64	44	18	170	170	170	3.1	1.09
Oseba mora biti spoštovana s strani širše javnosti.	15	55	63	31	6	170	170	170	2.8	0.97
Osebo moram spoštovati na osebni ravni.	2	12	16	95	45	170	170	170	4.0	0.87
Osebo moram začutiti kot avtoriteto.	15	47	51	44	13	170	170	170	3.0	1.10
Oseba ne sme imeti nadrejenega odnosa.	4	22	53	71	20	170	170	170	3.5	0.94
Z osebo se moram poistovetiti.	10	53	61	41	5	170	170	170	2.9	0.95
Oseba mora govoriti v strokovnem jeziku.	25	70	49	24	2	170	170	170	2.5	0.95
Oseba mora biti dober govorec (mora imeti komunikacijske sposobnosti).	7	27	42	71	23	170	170	170	3.4	1.04
Okolje prenosa znanja mora biti formalno.	19	78	56	13	4	170	170	170	2.4	0.88

Oseba mora biti primerno urejena (oblačila, videz).	19	50	51	43	7	170	170	170	2.8	1.06
Z osebo moram vzpostaviti prijateljski odnos.	10	63	61	30	6	170	170	170	2.8	0.93

Priloga 4: Tabela strinjanja s trditvami o prejemanju znanja s strani mlajših

V kolikšni meri se strinjate s spodnjimi trditvami, kadar prejemate znanje s strani mlajših od vas? Označite odgovor pri vsaki trditvi. (1 – nikakor se ne strinjam, 2- se ne strinjam, 3- niti se strinjam, niti se ne strinjam, 4- se strinjam, 5- popolnoma se strinjam)										
Podvprašanja	Odgovori						Veljavni	Št. enot	Povprečje	Std. Odklon
	nikakor se ne strinjam	se ne strinjam	niti se strinjam, niti se ne strinjam	se strinjam	popolnoma se strinjam	Skupaj				
Oseba mora imeti določeno formalno izobrazbo.	17	48	38	50	17	170	170	170	3.0	1.18
Oseba mora imeti določene izkušnje iz prakse.	4	19	18	92	37	170	170	170	3.8	0.98
Oseba mora biti poznana kot strokovnjak na svojem področju.	11	53	52	40	14	170	170	170	3.0	1.07
Oseba mora biti spoštovana s strani širše javnosti.	15	74	51	23	7	170	170	170	2.6	0.97
Osebo moram spoštovati na osebni ravni.	3	20	25	97	25	170	170	170	3.7	0.92
Osebo moram začitati kot avtoriteto.	24	66	52	19	9	170	170	170	2.5	1.04
Oseba ne sme imeti nadrejenega odnosa.	6	22	41	70	31	170	170	170	3.6	1.04
Z osebo se moram poistovetiti.	16	62	51	39	2	170	170	170	2.7	0.97
Oseba mora govoriti v strokovnem jeziku.	15	84	44	20	7	170	170	170	2.5	0.96
Oseba mora biti dober govorec (mora imeti komunikacijske sposobnosti).	7	34	40	68	21	170	170	170	3.4	1.06
Okolje prenosa znanja mora biti formalno.	23	78	46	18	5	170	170	170	2.4	0.95

Oseba mora biti primerno urejena (oblačila, videz).	21	53	51	35	10	170	170	170	2.8	1.09
Z osebo moram vzpostaviti prijateljski odnos.	15	62	49	37	7	170	170	170	2.8	1.02

Priloga 5: Tabela strinjanja s trditvami o prejemanju znanja s strani sovrstnikov

V kolikšni meri se strinjate s spodnjimi trditvami, kadar prejemate znanje s strani svojih sovrstnikov? Označite odgovor pri vsaki trditvi. (1 – nikakor se ne strinjam, 2- se ne strinjam, 3- niti se strinjam, niti se ne strinjam, 4- se strinjam, 5- popolnoma se strinjam)										
Podvprašanja	Odgovori						Veljavni	Št. enot	Povprečje	Std. Odklon
	nikakor se ne strinjam	se ne strinjam	niti se strinjam, niti se ne strinjam	se strinjam	popolnoma se strinjam	Skupaj				
Oseba mora imeti določeno formalno izobrazbo.	14	53	38	53	12	170	170	170	3.0	1.11
Oseba mora imeti določene izkušnje iz prakse.	3	15	28	93	31	170	170	170	3.8	0.91
Oseba mora biti spoštovana s strani širše javnosti.	15	72	48	30	5	170	170	170	2.6	0.97
Osebo moram spoštovati na osebni ravni.	5	22	20	93	30	170	170	170	3.7	1.00
Osebo moram začutiti kot avtoriteto.	27	75	42	20	6	170	170	170	2.4	1.01
Oseba ne sme imeti nadrejenega odnosa.	5	25	36	74	30	170	170	170	3.6	1.04
Z osebo se moram poistovetiti.	15	59	44	46	6	170	170	170	2.8	1.04
Oseba mora govoriti v strokovnem jeziku.	22	78	41	19	10	170	170	170	2.5	1.04
Oseba mora biti dober govorec (mora imeti komunikacijske sposobnosti).	11	37	38	64	20	170	170	170	3.3	1.12
Okolje prenosa znanja mora biti formalno.	27	74	45	20	4	170	170	170	2.4	0.97
Oseba mora biti primerno urejena	22	57	44	38	9	170	170	170	2.7	1.11

(oblačila, videz).										
Z osebo moram vzpostaviti prijateljski odnos.	9	63	43	46	9	170	170	170	2.9	1.03