



خودکار پذیرش اسناد علمی کشور

فصلنامه علمی تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی

پیاپی ۱۰۱، تابستان ۱۳۹۹، دوره بیست و ششم، شماره دوم، شماره استاندارد بین‌المللی پیاپندها

شایانی چاپی: ۲۶۴۵-۵۷۳۰، شایانی کترونیکی: ۶۱۱۷-۲۶۴۵

این فصلنامه بر اساس مجوز شماره ۳۱۱۱/۲۲۴۷ مورخ ۱۳۸۸/۱۲/۲۶ کمیسیون برسی
نشریات علمی کشور از دوره ۱۴ شماره ۴ (پیاپی ۵۵) دارای درجه علمی - پژوهشی شد
و نام آن از «پیام کتابخانه» به «تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی» تغییر یافت.
طبق آینین نامه شماره ۲۵۶۵۸/۱۱ تاریخ ۱۳۹۸/۱۲/۹ از این پس فصلنامه علمی
«تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی» نامیده می‌شود

صاحب امتیاز: نهاد کتابخانه‌های عمومی کشور ● **مدیر مسئول:** علیرضا مختارپور

جانشین مدیر مسئول: محمد جوهرچی ● **سردبیر:** غلامرضا فدایی ● **مدیر داخلی:** دارو حاصلى

هیئت تحریریه:

زهرا اباذری (دانشیار علوم اطلاعات و دانش‌شناسی دانشگاه آزاد واحد تهران شمال)

احمد بهڑوه (استاد روانشناسی کودکان استثنائی دانشگاه تهران)

محمدسعید تسلیمی (استاد مدیریت تحول و توسعه دانشگاه تهران)

حمدیرضا جمالی مهموئی (دانشیار مطالعات اطلاعات دانشگاه چارلز استوارت استرالیا)

وحید خاشعی ورنامخواستی (دانشیار مدیریت بازرگانی دانشگاه علامه طباطبائی)

محمددرضا داورپناه (استاد علوم اطلاعات و دانش‌شناسی دانشگاه فردوسی)

سعید رضائی شریف‌آبادی (استاد علوم اطلاعات و دانش‌شناسی دانشگاه الزهرا)

احمد شعبانی (استاد علوم اطلاعات و دانش‌شناسی دانشگاه اصفهان)

مهدی شفاقی (استادیار علوم اطلاعات و دانش‌شناسی دانشگاه شهری بهشتی)

غلامرضا فدایی (استاد علوم اطلاعات و دانش‌شناسی دانشگاه تهران)

هاشم فردانش (دانشیار روانشناسی و تکنولوژی آموزشی دانشگاه تربیت مدرس)

مرتضی کوکبی (استاد علوم اطلاعات و دانش‌شناسی دانشگاه چمران)

علی معینی (استاد برق و کامپیوتر دانشگاه تهران)

کارشناس فصلنامه: زینب غیوری ● **ویراستار:** مانی صادق ویشكائی ● **صفحه‌آرا:** رحیم کبیر صابر

داوران این شماره

دکتر حسن اشرفی‌ریزی، دکتر فریبرز درودی، دکتر حمیدرضا جمالی مهموئی، دکتر سیدمهاری حسینی

دکتر افضل السادات حسینی بهشتی، دکتر احمد شعبانی، دکتر مهدی شفاقی، دکتر هاشم فردانش

دکتر فائزه فرهودی، دکتر سیدمهاری نامزنی، دکتر مریم نظری، دکتر علیرضا نوروزی

فصلنامه در ویرایش و حذف مطالب آزاد است. آراء و نظرات مندرج پدیده‌گان لزوماً میین آراء و نظرات فصلنامه نیست.

شانی: تهران، میدان فاطمی، خیابان جوبیار، کوچه نوریخ، پلاک ۳۱، طبقه ۲

دفتر پژوهش و آموزش، فصلنامه تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی کدپستی: ۱۴۱۵۸۸۴۶۴

تلفن تماس: ۰۲۱-۸۸۹۲۵۷۹۴ پست الکترونیکی: journal@iranpl.ir وب سایت: www.publij.ir

مقالات فصلنامه در SID و MagIran نمایه می‌شود.

شرایط پذیرش مقاله

راهنمای نویسندهان

فصلنامه «تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی» نشریه‌ای علمی است که در مباحث عام رشته علم اطلاعات و دانش‌شناسی و موضوعات کتابخانه‌های عمومی و ترویج خواندن مقاله می‌پذیرد.

اهداف مجله

۱. انتشار نتایج تحقیقات علمی و پژوهشی در زمینه کتابخانه‌های عمومی و مباحث عام رشته علم اطلاعات و دانش‌شناسی؛

۲. کمک به ارتقاء و نهادینه کردن پژوهش در زمینه کتابخانه‌های عمومی؛

۳. تلاش برای گسترش دانش تخصصی در حوزه کتابخانه‌های عمومی؛

۴. تلاش برای نشر اندیشه‌های نو جهت رفع نیازهای علمی و تحقیقاتی نهاد کتابخانه‌های عمومی کشور؛ و

۵. نشر نتایج فعالیت‌های علمی- پژوهشی نهاد کتابخانه‌های عمومی.

مقالات باید دارای شرایط زیر باشند:

الف) از نظر محتوایی

- عنوان مقاله موجز و متناسب با محتوا، هدف و یافته‌های پژوهش باشد.
- نام و نشانی نویسنده (نویسندهان) مطابق فایلی که در سایت نشریه در قسمت راهنمای نویسندهان قابل مشاهده است، تکمیل شود.
- چکیده فارسی: چکیده به صورت ساختاریافته و بین ۲۰۰ تا ۲۵۰ کلمه باشد و هدف، روش (نمونه، ابزار، روش‌های تحلیل آماری و روش‌های اعتبارسنجی ابزارها و یافته‌ها)، یافته‌ها و اصالت/ ارزش مقاله را بیان کنند؛ همچنین بین ۳ تا ۵ کلیدواژه پس از چکیده ذکر شود.
- چکیده انگلیسی: از نظر حجم و محتوا معادل و منطبق با چکیده فارسی باشد.
- مقدمه: شامل بیان مسئله، مبانی نظری و پیشینه پژوهش، هدف(ها) یا پرسش(ها) و یا فرضیه(های) پژوهش باشد. مسئله به وضوح روش و تبیین گردد. مبانی نظری مرتبط و پوشش دهنده متغیرهای پژوهش باشد. پیشینه‌ها در قسمت ادغام شوند، فصلنامه بخشی مجزا به نام پیشینه پژوهش ندارد. پیشینه‌ها باید به روز و مرتبط باشند. لازم است پیشینه‌ها به صورت دسته‌بندی شده و به صورت انتقادی بررسی شوند، از توصیف پیشینه‌ها آن‌گونه که در پایان‌نامه‌ها معمول است، اجتناب شود.
- روش پژوهش: در صورتی که مقاله به روش کمی تهیه شده است جامعه آماری، نمونه و روش اجرای پژوهش (شامل نوع طرح پژوهش و روش‌های تحلیل آماری داده‌ها) و اعتبارسنجی ابزارها و نتایج به طور مفصل بیان شود. اگر ابزار پژوهش محقق ساخته است روابطی صوری، عاملی و پایابی آن تأیید

شده باشد. در صورتی که مقاله به روش کیفی تهیه شده باشد، جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری، اعتبارپذیری، انتقالپذیری، تأییدپذیری و اطمینانپذیری پژوهش قید شود.

یافته‌ها: یافته‌های پژوهش همراه با جداول‌ها و نمودارهای ضروری قید شود. جداول‌ها، نمودارها و تصاویر به صورت خام (خرسچی گرافیکی) باشد و به صورت عکس نباشد.

- بحث و نتیجه‌گیری: در بردارنده خلاصه تفسیری و تحلیلی از یافته‌های پژوهش و مقایسه با پژوهش‌های دیگر با تأکید بر توضیح قابلیت تعمیم‌پذیری و کاربرد علمی یافته‌ها و ارائه رهنمودهای لازم برای ادامه پژوهش باشد.

پیشنهادها: در بردارنده پیشنهادهای کاربردی برخاسته از پژوهش باشد و تکیه هر پیشنهاد به یافته‌ها ذکر شود.

- پانویس‌ها: توضیحات و معادل لاتین اصطلاحات و آوانویسی اسمی اشخاص غیرایرانی و یا هر فردی که خواندن نامش مشکل است در پایین هر صفحه با شماره‌های مجزا برای هر صفحه آورده شود.
- استناد: منابع فارسی به صورت انگلیسی نیز آورده شود. استنادها و فهرست منابع و مأخذ باید بر اساس ویرایش ششم شیوه‌نامه APA تنظیم شود. راهنمای استنادهای در سایت نشریه در قسمت راهنمای نویسنده‌گان قابل مشاهده است. نمونه‌ای از ارجاع به مقاله فارسی و برگردان آن به انگلیسی آورده شده است:

پورصالحی، نسترن؛ فهیم‌نیا، فاطمه؛ ناخدا، مریم و بازرگان، عباس (۱۳۹۷). آموزش سواد اطلاعاتی به کودکان ۷ تا ۱۱ ساله ایرانی. *فصلنامه تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی*, ۲(۲۴)، ۳۰۵-۳۲۵.

Poursalhi, N., Fahimnia, F., Nakhoda, M., & Bazargan, A. (2010). Information literacy Instruction for 7-11 year-Old Iranian Children. *Research on Information Science and Public Libraries*, 24(2), 305-325. (in Persian)

(ب) از نظر ظاهری

- مطالب فارسی در نرم‌افزار Word نسخه ۲۰۱۰ یا بالاتر با قلم zar در اندازه ۱۳ و مطالب انگلیسی با قلم Times New Roman در اندازه ۱۱ در صفحه A4 نگاشته شود؛
- مطالب هر صفحه تا ۲۰ خط و کل مقاله نهایتاً ۱۸ صفحه باشد؛
- چکیده فارسی با قلم اندازه ۱۱ و چکیده انگلیسی با قلم اندازه ۱۰ نگاشته شود؛
- تصویرها دارای وضوح مناسب و در قطع مجله (۱۶×۲۳) باشد. ارسال فایل اصلی شکل‌ها (در قالب برنامه‌های Word و Excel) الزامی است؛
- ترتیب مطالب مقاله: ابتدا عنوان فارسی، مشخصات سازمانی نویسنده‌گان به فارسی، چکیده فارسی، کلیدواژه‌های فارسی؛ در صفحه بعد به ترتیب: عنوان انگلیسی، مشخصات سازمانی نویسنده‌گان، چکیده

تحقیقات اطلاعاتی رسانی کارشناسی‌آموزی

شرایط پذیرش مقاله

انگلیسی، کلیدواژه‌های انگلیسی، متن مقاله (مقدمه، روش شناسی، یافته‌ها و بحث و نتیجه‌گیری)، منابع فارسی، مراجع انگلیسی (منابع فارسی به انگلیسی نیز نوشته شوند). و پوسته‌ها (مانند پرسشنامه‌ها).

از تئوری فارسی روان و کلمات و عبارات مصطلح فارسی استفاده شود.

- در نگارش مقاله، فاصله‌ها و نیم فاصله‌ها رعایت شود (برای نیم فاصله‌ها از ترکیب Ctrl+Shift+@ استفاده شود و از کلیدهای ترکیبی دیگر اجتناب شود).
- ساختار فصلنامه کامل رعایت شود و مقالات حالت پایان‌نامه‌ای نداشته باشند.
- پیشنهادهای مرتبط و به‌روز به صورت انتقادی نگاشته شوند و از نوشتن پیشنهادهای به صورت پایان‌نامه‌ای اجتناب شود.
- در صورت وجود پرسشنامه‌ها، حتماً به انتهای مقاله اضافه شود.

فرایند ارزیابی مقالات

- بررسی ظاهري: مقالات پس از دریافت، توسط کارشناس فصلنامه، از نظر ظاهری بررسی می‌شود. در صورت عدم رعایت مسائل ظاهري، مقالات برای اصلاح به نویسنده‌گان برگشت داده می‌شود. در صورت تأیید برای اعضای هیئت تحریریه ارسال می‌شود.
- بررسی اولیه توسط سردبیر: پس از تأیید ظاهري، مقالات با توجه به خط‌مشی و اهداف مجله و اصالت مقالات، توسط سردبیر بررسی می‌شود و در صورت تأیید برای اعضای هیئت تحریریه جهت اعلام نظر و پیشنهاد داور ارسال می‌شود.
- بررسی توسط هیئت تحریریه: اعضای هیئت تحریریه با توجه به موضوع و کیفیت مقالات یکی از سه مورد را برای آن در نظر می‌گیرند: رد شود، درخواست اصلاحات و پیشنهاد داور.
- بررسی در جلسه سردبیری: در جلسه سردبیری، مقالات با توجه به وضعیت کیفی آنها و با در نظر گرفتن نظرات اعضای هیئت تحریریه، توسط سردبیر مجدد بررسی می‌شود؛ مقالات رد شده به نویسنده‌گان اعلام می‌شود و یا اصلاحات خواسته شده توسط اعضای هیئت تحریریه و یا سردبیر به نویسنده‌گان اعلام می‌شود؛ و برای مقالات تأیید شده داور تعیین می‌شود.
- فرایند داوری: داوری مقالات به صورت دو سو کور [نویسنده‌گان و داوران ناشناس] است. مقاله حداقل برای دو داور ارسال می‌شود. پس از انجام داوری، پیشنهادهای داوران برای نویسنده‌گان مقالات ارسال می‌گردد. پس از اتمام فرایند داوری و انجام کامل موارد اصلاحی توسط نویسنده‌گان و ارسال آن به دفتر فصلنامه، [در صورت لزوم] مقالات توسط کارشناس روش تحقیق و کارشناس آماری مجدداً بررسی می‌شود و اشکالات احتمالی به نویسنده بازگو می‌شود و پس از اصلاح مجدد توسط نویسنده و انجام کامل اصلاحات، مقالات پذیرش می‌شوند و در نوبت چاپ قرار می‌گیرند.
- بازبینی قبل از چاپ: حق بازبینی قبل از چاپ برای مقالات پذیرفته شده برای فصلنامه محفوظ است.

نکات مهم

- مقالات فقط از طریق وب‌سایت فصلنامه به نشانی www.publij.ir ارسال گردد.
- بر اساس مصوبه کمیسیون نشریات علمی وزارت علوم، از هر نویسنده اول یا مسئول در هر سال فقط یک مقاله بررسی و در صورت تأیید چاپ خواهد شد. از این‌رو، اگر نویسنده‌ای، مقاله‌ای در دست چاپ و یا بررسی به عنوان نویسنده اول یا مسئول در دفتر نشریه داشته باشد، از دریافت مقاله دوم (با عنوان نویسنده اول یا مسئول از این شخص) معذوریم.
- فصلنامه حق رد، یا قبول و نیز ویراستاری مقالات را برای خود محفوظ می‌دارد.
- مقاله باید در نشریه دیگری چاپ و یا به طور همزمان ارائه شده باشد.
- مسئولیت محتوای علمی مقاله با نویسنده (نویسنده‌گان) آن است.

فهرست مطالب

- ۲۰۵ صدویکمین شماره مجله و دغدغه‌های سردبیری
-
- ۲۱۵ اطلاع چیست؟ با تأکید بر یافته‌های زینس
غلامرضا فدایی
-
- ۲۴۳ ارائه چهارچوبی برای پشتیبانی کتابخانه‌های عمومی ایران
از یادگیری مداد‌العمر و اعتباریابی آن
کیومرث تقی‌پور، هاشم عطاپور و حسین هفغانزاده
-
- ۲۸۳ تأثیر کتاب درمانی به شیوه گروهی بر میزان تابآوری و امید
به زندگی در بهبود وضعیت سلامت کودکان مبتلا به سلطان
شکوفه روغنی، عاطفه زارعی، علی‌اکبر فامیل روحانی و نصرالله عرفانی
-
- ۳۰۷ واکاوی تصویر ذهنی مردم از کتابخانه عمومی ایران (با اتكا بر نظریه زمینه‌ای)
محمد حسن‌زاده، حمیدرضا محمودی، عمران قربانی، مریم مقدمی و ایقان،
ابراهیم زارعی، فاطمه هلالیان، نورالله عباداللهی و ژیلا ریاحی
-
- ۳۴۱ نقش اضطراب رایانه‌ای در پذیرش سامانه مدیریت
کتابخانه‌های عمومی بر اساس نظریه یکپارچه پذیرش و استفاده از فناوری
غلامحسین جهانگیر، محمدرضا کیانی و مهسا طالب‌زاده
-
- ۳۶۹ بررسی اثربخشی آموزش پویایی اجتماعی در ارتقای مهارت‌های ارتباطی
کتابداران کتابخانه‌های عمومی شهرستان خمینی شهر
مرضیه ملکیها و زهرا شاهقلی

Chief Editor's Note

The 101st Issue of the Journal and its Editorial Concerns

GholamReza Fadaie

Professor, Department of KIS, University of Tehran, Iran
ghfadaie@ut.ac.ir

Abstract

Now, the journal has reached its 101st issue. Founded 29 years ago (1991) by the Iran Public Libraries Foundation, it began publishing under the title of *Payame Ketabkhane* (in English, *Message of Librarianship*). In 2009, the journal got a scientific promotion from the Ministry of Science, Research and Technology, the Bureau of Scientific Journals, under the new title of *Research on Information Science and Public Libraries*, with a high-level editorial board consisting of professors from all over the country in Library and Information Science (LIS), and related domains such as informatics, psychology, and management. Over the past ten years, the journal has undergone the following course:

We received 1560 articles, from which about 1195 ones (about %70 of the articles) rejected, and 360 ones were published in 40 numbers from 61-100. It is necessary to mention two points in this regard:

1) The main subject area of the articles was mostly LIS management, which included subareas such as work depression, organizational culture, work satisfaction, organizational promotion model, cultural intelligence, organizational confidence, thought investment, organizational entrepreneurship, and work stress. The second major subject areas of articles were respectively information storage and retrieval, and scientometrics, cultural approaches, reading and reading skill, Articles about space, architecture, topology, designing and library equipment, were interesting subjects, too. Library services such as having skill in buying equipment and distribution of services and subservices to all were important. Librarians' education and training, their efficiency and effectiveness, evaluation of their skills, and planning for their instruction are other subjects addressed by the authors. Psychological studies, consultation, social values of librarians, their social intelligence, information literacy, library standards, professional ethics, and services to the people with special defects and handicaps were the theme of other articles. It is worth mentioning that the audience of most articles are the librarians, while users should be considered more, and people living around the libraries should also to be taken into consideration.

2) The second point is the aim and objectives of the editorial board. First, since the editorial has suggested that all LIS journals in Iran should be specialized and publish the most relevant subjects, this journal publishes only those articles that are about public libraries while other journals do not care this point specifically.

After the interruption of the journal's publishing for a while and its republishing, the editorial decided to focus on some main areas and points which are seen in editorial articles. These areas and points are as follows: children's literature, scientometrics and scientific production, knowledge management, the meaning and limits of LIS definition and identification, and the necessity of mentioning and addressing librarianship in the high-level policy documents in Iran. Being published for about 30 years is not too much, and I hope that the journal will be safe and sound for hundreds.

Citation: Fadaei, G.H.R. (2020). Editorial Notes- The 101st Issue of the Journal and its Editorial Concerns. *Research on Information Science & Public Libraries*. 26(2), 205-213
Research on Information Science and Public Libraries, 2020, Vol.26, No.2, pp. 205-213
© Iran Public Libraries Foundation

صدویکمین شماره مجله و دغدغه های سردبیری

غلامرضا فدایی

استاد، گروه علم اطلاعات و دانش‌شناسی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

ghfadaie@ut.ac.ir

در بهار سال ۱۳۹۹، شماره ۱۰۰ فصلنامه تحقیقات اطلاع رسانی و کتابخانه های عمومی منتشر شد. این سرمقاله قرار بود که در شماره قبلی بیاید که به دلایلی مقدور نشد.

فصلنامه تحقیقات اطلاع رسانی و کتابخانه های عمومی از سال ۱۳۷۰ هجری شمسی با نام فصلنامه پیام کتابخانه از سوی دبیرخانه هیئت امنای کتابخانه های عمومی کشور شروع به کار کرد. این فصلنامه بر اساس مجوز شماره ۳۱۱۱/۲۲۴۷ در تاریخ ۱۳۸۸/۱۲/۲۶ از سوی کمیسیون بررسی نشریات علمی کشور با نام جدید تحقیقات اطلاع رسانی و کتابخانه های عمومی و با انتخاب هیئت تحریریه ای قوی از استادان برجسته در رشته علم اطلاعات و دانش‌شناسی و حوزه های مرتبط چون مدیریت، روان‌شناسی، و فناوری از دانشگاه های معتبر کشور موفق به اخذ درجه علمی پژوهشی شد. در زیر، دو نکته درباره روند کار علمی فصلنامه با اختصار ذکر می شود:

نکته اول درباره مقالات و نویسندها است. اگر ۱۰ سال اخیر مجله را به اجمال مورد بررسی قرار دهیم، می توان گفت که در این مدت ۱۵۶۰ مقاله به فصلنامه رسیده، ۴۰ شماره از فصلنامه از شماره ۶۱ تا ۱۰۰ چاپ شده و از این تعداد، ۱۱۹۵ مقاله (حدود ۷۶/۶ درصد) در فرایند داوری رد، ۳۶۰ مقاله (۲۳/۱) چاپ، و تنها ۵ مقاله (۰/۳ درصد) توسط نویسندها باز پس گرفته شده است. تفکیک موضوعی مقالات منتشر شده را در جدول یک می بینید:

جدول ۱. تعداد موضوعات مقالات منتشر شده در بازه زمانی ده ساله (بهار ۱۳۸۹ تا بهار ۱۳۹۹)

ردیف	موضوع	تعداد
۱	متغیرهای مدیریتی	۸۸
۲	مطالعات فناوری اطلاعات	۴۰
۳	کتاب‌سنگی، علم‌سنگی، وب‌سنگی، اطلاع‌سنگی	۲۷
۴	مطالعات فرهنگی (حوزه نشر کتاب)	۲۶
۵	مطالعه و خواندن	۲۰

ردیف	موضوع	تعداد
۶	سازمان‌دهی و بازیابی اطلاعات	۱۹
۷	مطالعات فضای معماری و مکان‌یابی کتابخانه	۱۵
۸	خدمات کتابخانه	۱۲
۹	مدیریت دانش	۱۱
۱۰	آموزش علم اطلاعات و دانش‌شناسی	۱۰
۱۱	پژوهش‌های نظری در علم اطلاعات و دانش‌شناسی	۱۰
۱۲	مدیریت و ارزیابی کتابخانه‌ها	۱۱
۱۳	مطالعات روان‌شناسی	۱۰
۱۴	رفتار اطلاع‌یابی	۹
۱۵	سوانح اطلاعاتی	۷
۱۶	اخلاق حرفه‌ای، اخلاق اطلاعات	۶
۱۷	خدمات کتابخانه برای گروه‌های خاص	۶
۱۸	عوامل و موانع استفاده از کتابخانه‌های عمومی	۵
۱۹	مطالعات اجتماعی	۵
۲۰	استانداردهای کتابخانه‌ای	۴
۲۱	سایر	۱۹

همان‌طور که در جدول ۱ مشخص است، بیشترین موضوعات مقالات منتشر شده در فصلنامه مربوط به موضوعات مدیریتی است؛ یعنی موضوعاتی چون فرسودگی شغلی، فرهنگ سازمانی، رضایت شغلی، مدل تعالی سازمانی، هوش فرهنگی، عملکرد شغلی، تعهد سازمانی، اعتماد سازمانی، سرمایه فکری، کارآفرینی سازمانی، و اضطراب (استرس) شغلی، که از متغیرهای مدیریتی گرفته شده‌اند. بعد از مدیریت، موضوع فناوری اطلاعات شامل نرم‌افزارها و وب‌سایت‌های کتابخانه‌ای، و طراحی رابط کاربری فراوانی بیشتری داشته است. پس از آن، تولیدات علمی، تأثیر استنادی، رتبه‌بندی و به‌عبارتی موضوعات کتاب‌سنجدی، علم‌سنجدی و وب‌سنجدی مورد توجه نویسنده‌گان بوده است. رتبه بعدی موضوعات فصلنامه به موضوعات فرهنگی اختصاص دارد. موضوعات فرهنگی به مقالاتی اختصاص یافته است که در حوزه نشر، توزیع کتاب، کتاب داستانی، رمان، مشکلات توزیع و غیره منتشر شده‌اند. مطالعه و خواندن

شامل گرایش به مطالعه، توسعه فرهنگ مطالعه، مهارت‌های مطالعه، سرانه مطالعه، راهبردهای مطالعه و غیره پس از آن قرار دارد. سازمان‌دهی و بازیابی اطلاعات موضوع بعدی است که شامل نمایه‌سازی، فهرست‌نویسی و بازیابی اطلاعات است. موضوعات مرتبط با فضای، معماری و مکان‌یابی کتابخانه، شامل موضوعات مرتبط با ساختمان و تجهیزات کتابخانه، طراحی کتابخانه، مکان‌یابی کتابخانه و آسیب‌پذیری ساختمان کتابخانه‌های عمومی در رتبه بعدی است. خدمات کتابخانه موضوعاتی همچون تهیه و خرید منابع کتابخانه، خدمات جنبی کتابخانه‌های عمومی، توزیع امکانات کتابخانه‌ای را در بر می‌گیرد. موضوع بعدی، مدیریت دانش است که اغلب به مدیریت دانش کتابداران اختصاص یافته است. آموزش‌های کتابداری و اطلاع‌رسانی، نیازهای آموزشی کتابداران، میزان اثربخشی دوره‌های آموزشی، و آموزش علم اطلاعات و دانش‌شناسی بررسی کرده است. پژوهش‌های نظری نیز به مباحث پایه و نظری علم اطلاعات و دانش‌شناسی پرداخته است. موضوعات مرتبط با اثربخشی طرح‌های کتاب‌خوانی، ارزیابی مهارت‌های کتابداران و تأثیر فعالیت‌های کتابداران در زیرمجموعه مدیریت و ارزیابی کتابخانه محسوب شده است. مطالعات روان‌شناسی به بررسی مشاوره اطلاعاتی، پایگاه اجتماعی کتابداران، منزلت اجتماعی کتابداران، و هوش اجتماعی کتابداران پرداخته است. رفتار اطلاع‌یابی، سواد اطلاعاتی، اخلاق حرفه‌ای، خدمات کتابخانه برای گروه‌های خاص، عوامل و موانع استفاده از کتابخانه‌های عمومی، مطالعات اجتماعی، استانداردهای کتابخانه‌ای و موضوعات دیگر در مرتبه بعدی فراوانی موضوعات فصلنامه قرار گرفته‌اند.

جامعه آماری مورد مطالعه در پژوهش‌ها، بیشتر کتابداران هستند در حالی که کاربران و مصرف کنندگان، گروه هدف نهایی کتابخانه‌های عمومی هستند و لازم است بیشتر مورد توجه قرار گیرند. مباحث روز کتابخانه‌های عمومی، و موضوع خدمت به جامعه محلی و کاربران از طرف کتابخانه‌های عمومی از اهمیت بسیار بالایی برخوردار است که متأسفانه به قدر لازم مورد توجه نویسنده‌گان قرار نگرفته است. مشاهده منابع و مأخذ مقالات نشان می‌دهد که منابع جدید در این حوزه مورد استفاده بوده، و پژوهش‌ها بر اساس یک رشته منابع قدیمی تدوین شده است.

بررسی متغیرهای مدیریتی و روان‌شناسی در خصوص کتابداران کتابخانه‌های عمومی موضوع مهم دیگری است. این مطالعات اغلب توسط دانشجویان ارشد و دکتری انجام می‌گیرد که معلوم نیست تا چه مقدار استادان بر آن نظارت دارند. آن‌ها عموماً مطالعه میان‌رشته‌ای را به

بررسی متغیرهای رشته‌های دیگر بر روی کتابداران تقلیل می‌دهند؛ به این معنا که در این مطالعات متغیری از رشته علم اطلاعات و دانش‌شناسی وجود ندارد و به‌واقع، مطالعه میان‌رشته‌ای شکل نمی‌گیرد. معمولاً دانشجویان رشته علم اطلاعات و دانش‌شناسی با گردآوری مطالب قدیمی و بدون تبیین مفهوم روابط متغیرهای مدیریتی و روان‌شنختی مقاله‌های خود را تدوین می‌کنند و قادر به تبیین یافته‌های حاصل از مقالات خود نیستند و به تکرار یافته‌های آماری در بخش بحث و نتیجه‌گیری بسنده می‌کنند.

نکته دوم سرمهقاله‌ها و نگرانی‌های سردبیری است. لازم به ذکر است که سردبیری مجله پیشنهاد تخصصی شدن مجلات حوزه علم اطلاعات و دانش‌شناسی را ارائه کرده و همچنان به آن پابیند است؛ مسئله‌ای که در بعضی مجلات دیگر رعایت یا کاملاً رعایت نمی‌شود. این بدان معنا است که مجله سعی کرده است تا حد امکان مقالاتی را پذیرد که به کتابخانه‌های عمومی مرتبط باشد. این امر اگرچه برای فصلنامه محدودیتی ایجاد کرده اما مبتنی بر این اعتقاد است که اگر همه فرهیختگان این رشته به آن توجه کنند آینده خوبی را در پیش رو خواهند داشت. پس از دوران وقفه و شروع مجدد مجله، سردبیری در ارتقای سطح مجله و پرداختن به مسائل مبتلا به جامعه به ویژه جامعه علم اطلاعات و دانش‌شناسی (کتابداری و اطلاع‌رسانی) دغدغه فراوان داشته است. بخش مهمی از این سرمهقالات به همراه سرمهقاله‌های مجله تحقیقات کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاهی در کتاب از کتابداری و اطلاع‌رسانی تا علم اطلاعات و دانش‌شناسی در سال ۱۳۹۲ توسط انتشارات چاپار منتشر شده است. اهم مسائلی که در سخنان سردبیر منعکس شده به ترتیب زیر است:

هویت رشته و ارتقای سطح آن از مهم‌ترین نگرانی‌های رشته است و کتابخانه‌های عمومی هم به سهم خود از این مسئله رنج می‌برد. بعضی سرمهقاله‌ها در این مدت عبارت‌اند از: «ادیبات کودکان» (دوره ۱۶، شماره ۴)، «سنچش علم و تولیدات علمی» (دوره ۱۷، شماره ۲) که به اهمیت دو محور کودک و ادبیات او، و نیز به اهمیت توجه به استناد و سنچش کمی و کیفی در این حوزه می‌پردازد. «الزوم پالایش مقولات دانشی» (دوره ۱۷، شماره ۴) به اهمیت شفاف‌سازی اصطلاحات و لزوم کاربرد صحیح واژه‌ها می‌پردازد که در حوزه پژوهش نقش اساسی دارد. «گستره دانش کتابداری و اطلاع‌رسانی» (دوره ۱۷، شماره ۳) ییانگر حدود و مرزهای رشته است که در هویت‌بخشی به آن محور اصلی است. «علم اطلاعات و دانش‌شناسی»

تحقیقات اطلاعاتی دانشجویی

سخن سردبیر

(دوره ۱۸، شماره ۳) به بازتعریف رشته پس از تغییر نام آن می‌پردازد که با سرخن «نگاهی جامع به حوزه علم اطلاعات و دانش‌شناسی» (دوره ۱۹، شماره ۱) تکمیل می‌شود. «جایگاه ما بین دو قله رفیع» (دوره ۲۰، شماره ۳) بیان می‌دارد که حوزه کتابداری و اطلاع‌رسانی در بین دو حوزه وزارتی «ارتباطات و فناوری اطلاعات» و «اطلاعات» چه نقشی را می‌تواند ایفا کند و در کجا قرار می‌گیرد. در «مطالعات نمایشگاهی کتاب» (دوره ۲۰، شماره ۱) هم ضمن بیان اهمیت آن، پیشنهاد حضور رشته یا درسی برای تمثیل و ساماندهی نمایشگاه‌های فرهنگی را در این حوزه پیشنهاد می‌کند. «علم اطلاعات و دانش‌شناسی: ریشه در فلسفه و شاخه در علوم اجتماعی دارد» (دوره ۲۴، شماره ۴) به بازتعریف هویت رشته می‌پردازد، و در سرمقاله «چقدر علم اطلاعات و دانش‌شناسی در آسناد بالادستی حضور دارد» (دوره ۲۵، شماره ۱) از این تأسف می‌خورد که در آسناد بالادستی فرهنگی کشور، نقش کتابخانه‌ها و کارکرد آن به خوبی تبیین نشده است. سرخن «گاهی کوزه‌گر از کوزه شکسته آب می‌خورد» (دوره ۲۵، شماره ۳) بیان تأسفی است از یکی از متخصصان رشته که بدون تحقیق از ظهور و افول دانشکده علم اطلاعات و دانش‌شناسی سخن گفته است، و سرانجام مقاله «باز هم هویت» (دوره ۲۵، شماره ۴) مجدداً به اهمیت بازگشت به تعریف و لزوم توجه داعیه‌داران این رشته به بازشناسی رشته خود تأکید دارد.

موضوع دوم شفافیت است که شفافیت اطلاعاتی نمونه مجسم آن است. اصلًا اطلاعات اساسی بر شفافیت است و اگر شفافیت نباشد ضداطلاعات و انحراف از اطلاعات است. سردبیری معتقد است که اگر شفافیت در اطلاعات اصل می‌بود، وضع اطلاعات و اطلاع‌رسانی کشور این چنین، رشته علم اطلاعات و دانش‌شناسی هم غریب نبود و مدارس این رشته هم متناسب با نیاز کشور خود را سامان می‌داد. در هر حال، بعضی از مقالات مرتبط در این حوزه به ترتیب تاریخی عبارت‌اند از: «عزم بر شفافیت اطلاعاتی» (دوره ۲۲، شماره ۱)، «شفافیت اطلاعاتی و نقش علم اطلاعات و دانش‌شناسی» (دوره ۲۳، شماره ۱)، «رابطه رؤیت‌پذیری و منزلت اجتماعی» (دوره ۲۳، شماره ۲)، «سرمایه اجتماعی و پنج «میم» اطلاعات» (دوره ۲۴، شماره ۱) شامل اطلاعات مردود، محدود، مغلوش، مخلوط و مربوط، «عزم ملی و نظام اطلاعاتی» (دوره ۲۶، شماره ۱) که همه بر ضرورت شفافیت اطلاعاتی تأکید می‌کنند.

موضوع سوم مدیریت و اقتصاد است. «کارکرد و رفتار تخصص گرایی و تولید انبوه» (دوره ۱۹، شماره ۳)، «این حوزه برای بقا به تخصص نیاز دارد» (دوره ۲۱، شماره ۱)، «خواندن

و مطالعه» (دوره ۲۱، شماره ۲)، «رفتار اطلاع‌یابی و اهمیت آن» (دوره ۲۱، شماره ۴) از آن جمله است. «برجام و مدیریت دانش و اطلاعات» (دوره ۲۱، شماره ۳) بیان می‌کند که کتابخانه‌ها در تنویر افکار در این واقعه می‌توانستند نقشی داشته باشند. «تورم و رکود در کتابخوانی» (دوره ۲۲، شماره ۲) به مشابهت امور معنوی با مادی می‌پردازد که می‌توان در حوزه کتابداری بعضی اصطلاحات اقتصادی را به عاریه گرفت. «ریشه و میوه در علم اطلاعات و دانش‌شناسی» (دوره ۲۲، شماره ۳)، «انگیزه کاری و عملکرد مدیران» (دوره ۲۲، شماره ۴) دو موضوعی هستند که به اهمیت کارکرد کتابخانه‌ها می‌پردازد.

موضوع بعدی کتابخانه‌های عمومی است که بخش مُشبّع از سرمقاله‌ها را به خود اختصاص داده است. «تغییر و تکامل» (دوره ۱۶، شماره ۱)، «کتابخانه‌های عمومی و حوزه‌های مرتبط» (دوره ۱۶، شماره ۲)، و «لزوم تجدیدنظر در راهبرد کتابخانه‌های عمومی» (دوره ۲۳، شماره ۴) از آن جمله‌اند.

پژوهش موضوع بسیار مهم دیگری است که بیش از هر موضوع دیگر در سرمقاله‌ها به آن پرداخته شده است. اساس نگارش و تأسیس مجله بر پژوهش است و چنانچه پژوهش به معنای واقعی آن صورت نگیرد ننوشتن بر نوشتن برتری دارد. وقتی پژوهش به معنای واقعی آن صورت نگیرد، کار سردبیری و مجله هم با مشکل مواجه می‌شود. بعضی از مقالات در این زمینه عبارت‌اند از: «پژوهش و اهمیت آن» (دوره ۱۶، شماره ۳)، «دادوری در مجلات؛ بخشی از مدیریت نشر» (دوره ۱۷، شماره ۱)، «آسیب‌های پژوهش» (دوره ۱۹، شماره ۲)، «علم اطلاعات و دانش‌شناسی و گام‌های بزرگ» (دوره ۱۹، شماره ۴)، «پژوهش برای پیشرفت یا بروز رفت» (دوره ۲۰، شماره ۲)، «چالش‌های سردبیری» (دوره ۲۴، شماره ۲)، «متغیرسازی و متغیربازی در نگارش مقالات» (دوره ۲۵، شماره ۲).

اگر به عمر بعضی از مجلات بزرگ و معروف علمی در دنیا بنگریم، عمری بیش از سال یا دویست سال دارند که عمر نزدیک به سی سال این مجله در برابر آن چیزی نیست. اکنون که سردبیری و هیئت تحریریه گذشتن از شماره صد مجله را یادآور می‌شوند، امیدوارند که این مجله که در حوزه علم اطلاعات و دانش‌شناسی از پرسابقه ترین‌ها است، دیر پاید و نهاد مسئول حمایت از آن، قدر آن را بداند و در پربارتر کردن آن از طریق حمایت مالی و معنوی از طرح‌های علمی و عملی حساب شده تلاش کند و محققان هم دایرۀ توجه به کتابخانه‌های

تحقیقات اطلاع‌رسانی کتابخانه‌های عمومی

سخن سردبیر

عمومی را گسترش دهنده و برای ارتقای سطح علمی مقالات خود بکوشند و از این مجله به قدر لازم حمایت کرده، و آن را بستری برای نشر پژوهش‌های خود انتخاب کنند. مجله در نظر دارد تا رؤیت‌پذیری خود را بالا ببرد و به گونه‌ای عمل کند تا بتواند در نمایه‌های بین‌المللی همچون اسکاپس نمایه شود. بدیهی است این امر نیازمند توجه معنوی نویسنده‌گان توانمند است، همچنین توجه به مقالات کیفی اولویت سردبیری است.

استناد: فدایی، غلامرضا (۱۳۹۹). یادداشت سردبیر- صدويکمین شماره مجله و دغدغه‌های سردبیری. تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی، ۲۶(۲)، ۲۰۵-۲۱۳.

تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی. دوره ۲۶، شماره ۲، صص ۲۰۵-۲۱۳.

© نهاد کتابخانه‌های عمومی کشور



What is information? with an Emphasis on Zins's Views

GholamReza Fadaei

Prof., Department of KIS, University of Tehran, Tehran, Iran
ghfadaei@ut.ac.ir

Abstract

Purpose: The aim of this paper is to explore some important views and theories of information and knowledge in the area of library and information science (LIS) and then to propose a new model of information and knowledge.

Method: This research has been conducted by using a comparative content analysis of the existing materials on conceptualizations and definitions of information and knowledge and delving into them.

Findings: In the present paper, the author considers different ideas about the information and then proposes a new model. According to this new model, information is the human's intentional attention to the relationship between the components of a phenomenon (i.e. entity) or process, or between a phenomenon/process and other phenomena/processes in the world. According to this view, all phenomena and processes exist ontologically. Our attention to them is existent too, but they are different from their physical existence. Furthermore, according to this model, information is based on the external reality which is outside our minds. They are not our information because we have not made them. They are God's knowledge and information. When they are in the presence of us, directly or indirectly, they are our information. In this case, we may acquire knowledge of the relationships between their components. This is our real information of which our minds take pictures immediately in order to be used in the absence of phenomena. This second position is mental perception which is based on the first one, not vice versa. From this time, when we want to use information or transmit it to others, we have to make signs and symbols of them which comprise tokens, words, sentences or pictures. From here, the domain of epistemology begins, which though based on the reality may be influenced by our mental, historical and cultural conceptions. Thus our given names or comments may differ from one another. These differences cannot

affect and question the very realities. If we accept this model, there is no need to omit nonphysical phenomena from the information definition. Metaphysics is the other side of physics, except God who is the creator of both physics and metaphysics. In other words, the world consists of physics and metaphysics, or known and unknown. As science and experience grows, many unknowns become known. Moreover, our knowledge of things in itself is metaphysical. In addition, when we make a whole by observing similar individual phenomena, and then abstract a universal (i.e. a characteristic or property that particular things have in common) from that whole, this universal is somehow metaphysical. Meaning is nonphysical or metaphysics too. Although this model originates from human, it has not originated from his mind. Knowing the outer reality is an indication of our soul's ability to create information. Man knows a phenomenon, but psychological matters are not involved in the knowledge and perception of the very phenomenon. Furthermore, in ontological terms, this model is not based on propositions, but it is for the transmission of information to others that one has to make propositions. Here, our propositions do not affect the real facts, but only show our perceptions and interpretations.

Originality/value: Such analysis has not been conducted thus far, and thus if it is fully considered, it can change our views about the phenomena and the creation of the world, mind and matter, both ontologically and epistemologically.

Keywords: Information, Knowledge, Conceptual critique of information and knowledge, Zins, Soul

Citation: Fadaei, Gh. (2020). What is information? with an Emphasis on Zins's Views. *Research on Information Science & Public Libraries*. 26(2), 215-242.

Research on Information Science and Public Libraries, 2020, Vol.26, No.2, pp. 215-242.

Received: 11th May 2020; Accepted: 22th August 2020

© Iran Public Libraries Foundation



اطلاع چیست؟ با تأکید بر یافته‌های زینس

غلامرضا فدایی

استاد، گروه علم اطلاعات و دانش‌شناسی، دانشگاه تهران، تهران، ایران
ghfadaei@ut.ac.ir

چکیده

هدف: هدف پژوهش حاضر کاوش نظریات گوناگون درباره اطلاع و دانش در حوزه علم اطلاعات و دانش‌شناسی و ارائه نقطه‌نظری جدید در این باره است.

روش: این مقاله به روش کتابخانه‌ای با بررسی محتوا و مطالب موجود در کتاب‌ها و مقالات و تدقیق در اصطلاحات و مفاهیم مرتبط و مقایسه آن‌ها با یکدیگر صورت گرفته است.

یافته‌ها: نویسنده در این مقاله به تفاوت‌ها و تناقض‌های مطرح شده درباره اطلاع و دانش پاسخ گفته و با ارائه مدلی جدید مبتنی بر هستی و موجودیت بیان می‌دارد که اطلاع اشراف و التفات آدمی است بر نسبت (رابطه)‌های میان اجزای یک پدیده، یا یک فرایند با هم و آن پدیده، یا فرایند با پدیده‌ها و فرایندهای دیگر در جهان. چنین دیدگاهی نشان می‌دهد که پدیده وجود دارد و نسبت‌های بین اجزای آن و نیز آن پدیده با دیگر پدیده‌ها اموری وجودی هستند. اشراف و اطلاع ما بر این نسبت‌ها با خود آن‌ها فرق داشته، و به نوعی حالت نامحسوس دارد؛ یعنی آگاهی ما با اصل وجودی و فیزیکی آن‌ها متفاوت است.

اصالت/ارزش: چنین تحلیلی تاکنون درمورد اطلاع و دانش صورت نگرفته و لذا این تحلیل در نوع خود می‌تواند بدین معنی باشد که اگر مورد توجه قرار گیرد منشأ تحولات فکری ارزشمندی خواهد شد.

کلیدواژه‌ها: اطلاعات، دانش، نقد مفهومی اطلاع و دانش، زینس، نفس

استناد: فدایی، غلامرضا (۱۳۹۹). اطلاع چیست؟ با تأکید بر یافته‌های زینس. تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی، ۲(۲)، ۲۱۵-۲۴۲.

تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی. دوره ۲۶، شماره ۲، صص ۲۱۵-۲۴۲.

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۲/۲۰؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۶/۰۱

© نهاد کتابخانه‌های عمومی کشور

مقدمه

علم، اطلاع، دانش، آگاهی و ادراک و واژه‌های مترادف آن‌ها از مفاهیم دیرآشنای بشر بوده و هست، و به تعبیری باید این مفاهیم را مفاهیم سهل و ممتنع دانست؛ زیرا از یک طرف همه با آن سروکار دارند و همه مردم از عامی و متخصص آن‌ها را به کار می‌برند، اما اگر از اغلب افراد از ماهیت اطلاع و دانش سوال شود و به‌ویژه چگونگی تشکیل آن، در تعریف بازمی‌مانند. در عصر جدید و با انقلاب الکترونیک، بحث اطلاع و اطلاع‌رسانی زنده شد و ضمن استفاده اشار گوناگون از اطلاعات، بسیاری از متفکران نسبت به چگونگی آن طرح سوال کرده و به‌دبیل پاسخ آن گشتند. از آنجا که مفهوم اطلاع و اطلاع‌رسانی به مقدار زیادی با علم و دانش هم‌بوشانی و سنتیت دارد، لذا فلاسفه نیز برای بررسی چیستی اطلاعات با دانشمندان علوم اطلاع‌رسانی همگام شدند. در عین حال، با آنکه گروههای فراوانی در حوزه فلسفه، علم اطلاعات و دانش‌شناسی، علوم ارتباطات و مانند آن تحقیق می‌کنند اما وفاق کمتری در این زمینه مشاهده می‌شود. از کسانی که در زمینه فلسفه اطلاعات کار کرده است فلوریدی^۱، محقق ایتالیایی، است. او می‌نویسد که رسوایی فلسفه این است که در عصر اطلاعات تصویر روشنی از اطلاعات نداریم (فلوریدی، ۲۰۰۳؛ خندان و فدایی، ۱۳۸۸، ۱۲). فلوریدی مسایلی را مطرح می‌کند و می‌پرسد آیا کلان‌نظریه‌ای درباره اطلاعات وجود دارد؟ در این بین، گسترش توجه به اطلاعات با توسعه علوم رایانه همراه بوده و هر اندازه بر قدرت سخت‌افزاری و نرم‌افزاری علوم محاسباتی و رایانشی افزوده شده توجه به ابعاد گوناگون اطلاعات زیادتر شده است. با آنکه ذهن، رایانه و اطلاعات سه مقوله مورد توجه جهان حاضر است، اما زمینه و بستر آن‌ها نوع نگاه به متافیزیک و اقبال به انسان‌گرایی است. در هر حال، فلوریدی می‌نویسد ما در مورد اطلاعات هنوز در آغاز راهیم و شاید هم هنوز قبل از آغازیم (فلوریدی، ۲۰۰۳؛ خندان و فدایی، ۱۳۸۸، ۳۸).

تعریف لغوی و اصطلاحی

فرهنگ جهانی آکسفورد درباره اطلاع می‌نویسد: «اطلاعات یک مفهوم چندلایه‌ای است دارای ریشه یونانی (informatio) که به هستی‌شناسی یونانی و معرفت‌شناسی (مفهوم افلاطونی ایده و مفهوم مورفه =Morphe ارسطو) اشاره دارد» (کاپورو و یورلنده، ۲۰۰۳).

در اصطلاح، اطلاع بر چیزی یعنی داشتن خبر از آن است، به این معنا که فرد خود شاهد ماجرایی بوده، یا واقعه‌ای را از فرد و یا افراد مطلعی دریافت کرده است. واژه اطلاع در زبان فارسی از مزایایی برخوردار است که معادل‌های آن در زبان عربی و انگلیسی فاقد آند؛ توضیح اینکه اطلاع به معنای اشراف بر چیزی از طرف ناظر فاعل، همانند طلوع خورشید بر صحنه جهان است؛ نه صرفاً در قالب نهادن که معنای اینفورمیشن از آن حکایت دارد (فدایی، ۱۳۸۹). اطلاعات محور بحث در همه علوم است اما در دو حوزه بیشتر به صورت خاص بر روی آن کار می‌کنند: رشته فلسفه درمورد چیستی آن و علم اطلاعات و دانش‌شناسی درمورد بازیابی اطلاعات به‌طور خاص سخن می‌گوید (فدایی، ۲۰۰۹). گاهی اوقات، اطلاع و دانش متراffد گرفته می‌شوند؛ مثلاً می‌گویند فلاٹی فرد مطلعی است یعنی او دانش انجام کاری را ولو به صورت اجمالی دارد.

تاریخچه

از زمان سocrates، افلاطون و ارسطو تا دانشمندان اسلامی و سپس قرون وسطای اروپا، مسئله شناخت، معرفت، و هستی با نام‌های گوناگون مطرح بوده است. سocrates و به‌تبع وی افلاطون می‌گفت ما همه‌چیز را می‌دانیم؛ یعنی بشر از خلقت همه‌چیز را می‌دانسته و چون به این جهان پا می‌گذارد، باید در سایه گفت و گو آن‌ها را به یاد آورد. همچنین، افلاطون می‌گفت ما با واقعیات سروکار نداریم؛ آنچه ما می‌فهمیم سایه‌هایی از واقعیت است و مُثُل نام دارد. اما ارسطو بر عکس استاد خویش اعتقاد داشت که ما با واقعیات را (صور حسی بدون ماده) احساس می‌کنیم و آن‌ها را در می‌یابیم (ارسطو، ۱۳۸۹؛ موسوی، ۱۳۸۷) از آن پس، دانشمندان مسلمان هم اغلب از ارسطو پیروی کردند، اما هر از گاهی وقتی نمی‌توانستند بعضی از مسائل مهم را حل کنند از نظرات افلاطون هم بهره می‌بردند. اگرچه به‌ظاهر بین نگاه‌های مختلف تفاوت ملاحظه می‌شود، اما در واقع همه آنها در یک امر مشترک‌اند و آن این است که در تعریف علم، ادراک و اطلاع همه از ذهن شروع کرده‌اند. ارسطو هم که مدعی است ما جهان خارج را می‌توانیم بشناسیم، و وقتی سازوکار ادراک را توضیح می‌دهد می‌گوید تصویر پدیده‌ها در ذهن آغاز معرفت ما را تشکیل می‌دهد و از این‌رو باز ذهن است (گرچه نام آن را نمی‌برد) که اولویت پیدا

1. Fadaie

می‌کند. وقتی دکارت «کوچیتوی^۱» خود را مطرح کرد این امر با وضوح بیشتری خود را نشان داد. او دقیقاً مسئله ذهن را عمدۀ کرد. او گفت «من فکر می‌کنم پس هستم»، یعنی هستی خود را به فکر کردن که یک امر ذهنی است متصل کرد و از آن پس ذهن دارای قدرتی بی‌نظیر شد و نفس که قرن‌ها مورد توجه فلسفه و بهویژه ادیان بود در محقق قرار گرفت تا جایی که گویی به فراموشی سپرده شد. پس از دکارت، کانت بر فاهمه که باز هم امری ذهنی است تأکید کرد و هنگل اندیشه را سرآغاز هستی دانست. با این حال، جالب است که باز هستی محور بحث جدی است. هایدگر (۱۳۸۹، ۲۶۶) می‌نویسد «کانت این را «رسوایی فلسفه و کل عقل بشری» می‌داند که هنوز هیچ برهان قانع کننده‌ای برای وجود اشیای بیرون از ما به گونه‌ای که هر شکی را نابود سازد در اختیار ندارد». در هر حال، این مناقشات همچنان ادامه دارد. برای مثال، افرادی مانند فرگه و راسل به مخالفت با روانشناسیگری پرداختند و بر منطق تأکید کردند (کرد فیروزجایی، ۱۳۸۶، ۵۴-۵۵) اما سرانجام در کچ واقعیت به عدول از ذهن و پرداختن به امر زبان منجر شد (تردینیک، ۱۳۹۵، ۱۳۳).

نفس و ذهن

نفس مقوله بسیار مهمی است که همواره در طول تاریخ زندگی بشر مورد توجه همگان بوده است. دانشمندان و فلاسفه، همچون افلاطون، ارسطو، فارابی، ابن‌سینا، ملاصدرا تا کانت و اخلاق او همواره به نفس توجه کرده و به آن اشاره کرده‌اند. حتی افراد عادی هم از نفس غافل نبوده‌اند و اگرچه در بسیاری از موارد سخنی از آن به زبان نمی‌آورده‌اند اما همه امور زندگی خود را با توجه به نفس، یا «خود»، انجام می‌داده‌اند. نفس بسیار برتر از ذهن و مقدم بر آن و به عنوان یک امر قوه و توانایی درونی در خدمت نفس است (فایی، ۱۳۸۷). مشکل ادراک تنها از طریق توجه به نفس قابل حل است؛ زیرا اگر نفس نباشد ارتباط ما با خارج قطع است و ذهن به عنوان یک امر درونی که مرتبط با مغز انسان است نمی‌تواند وجود خارجی را ادراک کند. در ادراک اگر تصویر پدیده‌ها را مدنظر قرار دهیم، امری درونی است و با اصل پدیده به عنوان واقعیت خارجی متفاوت است، اما نفس انسان هم قدرت درونی و هم بیرونی دارد و پدیده‌ها به محض قرار گرفتن در برابر آن ادراک هستی‌شناسانه می‌شوند. فایی (۱۳۸۷؛ ۱۳۹۵) در مقالات خود نشان داده است

که نفس انسان از یک آهن‌رba کمتر نیست؛ آهن‌رba فقط سنگ سخت نیست بلکه مدار مغناطیسی هم جزء وجودی آن است. بنابراین، هر چیز بخواهد توسط آهن‌رba در ک شود لازم نیست به درون جسم سخت آهن‌رba برود، بلکه وقتی در میدان مغناطیسی آن قرار گرفت گویی در ک شده است. در این زمینه، می‌توان مثال‌های فراوان دیگری زد که برای اختصار از ذکر آن‌ها خودداری می‌شود (فدايي، ۱۳۸۷؛ ۱۳۹۵). توضیح اینکه وقتی ما با جهان خارج مواجه شدیم به صرف همین مواجهه به شرط التفات نفس، ادراک هستی شناسانه صورت گرفته است و از آن پس ذهن به گرفتن تصویر می‌پردازد (فدايي، ۱۳۸۷). از این‌رو، ادراک ما در همهٔ حالات ادراک هستی شناسانه عینی است که ریشه در خارج دارد. اگر چیزی در ذهن می‌پرورانیم باید بدایم که آن تصویر ذهنی، در حال یا گذشته، یا مستقیماً بر گرفته از خارج است، یا اجزای آن ریشه در خارج دارند. ما وقتی در غیاب پدیده آن را به یاد می‌آوریم فقط تصویر را به یاد نمی‌آوریم، بلکه خود پدیده را با همهٔ زمینه‌هایی که واقعه در آن رخ داده با واسطهٔ (نشانه) تصویر به یاد می‌آوریم، و همین طور است موقعی که صحنهٔ گذشته تکرار می‌شود.

علم و اطلاع

علم واژه دیرآشنای بشر است و همهٔ ادیان آسمانی و فلاسفه درباره آن اظهار نظر کرده‌اند. اساساً، انسانیت انسان را با علم دانسته‌اند. در اینکه علم چیست فراوان سخن گفته شده و هریک آن را در مقوله‌ای جای داده‌اند. بعضی آن را در مقولهٔ کیف دانسته‌اند. عده‌ای مانند ملاصدرا آن را همچون وجود دانسته‌اند که قابل تعریف نیست (سجادی، ۱۳۸۶، ۳۵۲). به عقیده من، علم در مقولهٔ جدّه و ملک است و مساوی و مساوق خلق و آفرینش است (فدايي، ۱۳۸۷؛ ۱۳۹۵). این به این معنا است که تا چیزی آفریده نشده علم به آن هم معنا ندارد، اما به محض آفریده شدن علم به آن هم حاصل می‌شود. خدا آنچه را که می‌آفریند به آن علم دارد. بشر هم همین طور است. انسان قدرت دارد که در ذهن خود مسائل را تحلیل کند، اما تا قبل از برخورد با واقعیات چیزی در ذهن ندارد. پس از برخورد با واقعیت و ادراک اولیه است که ذهن فعال می‌شود. اطلاع هم همین طور است. تا وقتی انسان با واقعیات برخورد نکرده است اطلاعی از چیزی ندارد. به محض برخورد با واقعیت مطلع می‌شود. البته علم و اطلاع درجات متفاوتی دارند و در عمق و سطح افزایش یا کاهش می‌یابند.

رویدهای اطلاع‌شناسی

پس از جنگ جهانی دوم و نیاز فراوان کشورهای قدرتمند و صنعتی به ایجاد ارتباط در نقاط مختلف جهان و ارزش و اهمیت حجم و سرعت انتقال پیام، به بحث کمی اطلاعات توجه شد. «شانون^۱» و «ویور^۲» دو محققی هستند که در حوزه ارتباطات مدلی را ساختند و پس از آن علوم اطلاعات نیز مدل آن‌ها را به کار گرفتند. این مدل آنقدر مکانیکی بود که خیلی زود محققان علم اطلاعات به نارسایی آن پی بردن و از آن پس دو مدل شناختی و معناشناسی مطرح و درجهت تکامل مدل شanon و ویور عرض اندام کردند.

محققی اسرائیلی به نام زینس^۳ در تحقیقی که بین سال‌های ۲۰۰۳ تا ۲۰۰۵ با روش دلفی انجام داده است از ۵۷ شرکت کننده در رشته‌های مرتبط با علوم اطلاع‌رسانی از ۱۶ کشور دنیا می‌پرسد که اطلاعات چیست و سپس پاسخ‌ها را تحلیل می‌کند (زینس، ۲۰۰۷). او اظهار می‌دارد که پاسخ‌ها بسیار متنوع و گسترده و در عین حال بعضاً ابهام‌آمیز و گیج کننده است. تعاریف به دست آمده توسط او حاکی از آن است که سه اصطلاح داده، اطلاع و دانش بسیار به هم مرتبط و درهم تبیه‌اند. از نتایج این تحقیق اینکه حدود ۱۳۰ تعریف استخراج شده که به قول او سند مردم‌شناسانه ارزشمندی است؛ زیرا این تعاریف از افکار فلسفی محققان نشئت گرفته است. زینس می‌نویسد که اغلب پاسخ‌دهندگان معتقدند این سه اصطلاح در یک رشته از نظر سلسله‌مراتبی قرار دارند، به این معنا که داده ماده خام اطلاعات و مانند آجرهای ساختمانی علم اطلاعات و اطلاعات هم ماده خام دانش محاسب می‌شود. قابل ذکر است که با آنکه در گذشته بحث علم مقوله‌ای بالتبه مورد وفاق بوده است، اما در عصر حاضر دو واژه اطلاع و دانش در بسیاری از موارد با هم و گاه به جای هم به کار می‌روند و این خود بر دشواری تعریف می‌افزاید. زینس می‌نویسد اگر ما ترتیب صعودی یا نزولی داده، اطلاع، و دانش را پی‌ذیریم، ناچاریم سازماندهی دانش و مدیریت را از مجموعه علم اطلاعات خارج کنیم، زیرا آن‌ها در محدوده دانش قرار می‌گیرند. او می‌پرسد اگر ما اطلاعات و دانش را یکی بدانیم، آیا می‌توانیم علم دانش و یا دانش‌شناسی را به جای علم اطلاعات به کار ببریم؟ زینس در عین حال اعتراف می‌کند که بحث اطلاعات یک بحث فلسفی است و همواره چیستی آن در طول زمان مورد مناقشه بوده

است. در صد سال اخیر و البته صدها سال قبل از آن، در بحث‌های فلسفی نشان داده شده است که اطلاعات چیزی شیوه «داده شده»^۱ و یا «واقعیت عربان» نیست، بلکه هر تجربه و دانش بشری جهت‌دار است: این متأثر از نظریه «لیدن»^۲ است که توسط بسیاری از مکاتب فلسفی (از جمله مکتب عقل‌گرای انتقادی پوپر^۳ و پیروان او مانند کوهن و فایربند^۴، فلسفه تحلیلی (کواین)^۵، و تفسیر گرایی (گادامر^۶، و غیره به کار گرفته شده است. فلسفه جدید (کانت) با این مسئله آشناست که یک محصول داده حسی در چهار چوب مقولات ادراک و عقل قابل فهم است (ادراک، بدون مفهوم کور است و مفهوم بدون ادراک، تهی) (نک. پیوست ۱).

زینس در جمع‌بندی نظرات محققان شرکت‌کننده در طرح، جریان کلی نظرات ارائه شده درباره داده، اطلاعات، دانش را حاوی چهار محور می‌داند که عبارت‌اند از اینکه: اطلاعات و دانش غیرمتافیزیکی، انسان‌محور، شناختی و متکی بر گزاره است. زینس در توضیح این موارد می‌نویسد غیرمتافیزیکی به این معنا است که مطالب مربوط به متافیزیک از نظر پاسخ‌دهنده‌گان جزء مفهوم اطلاعات و دانش نیست؛ مثلاً اگر بگوییم دانش امری جاودانی، یا دارای وجود مستقلی است و یا مانند افراد مذهبی بگوییم «خدامی داند»، در واقع از اطلاع سخن نگفته‌ایم. در همین جا، انسان‌محور بودن در مقابل غیرانسان‌محور بودن مطرح می‌شود. او می‌نویسد غیرمتافیزیکی بودن تقسیم می‌شود بین آنچه مربوط به انسان است و آنچه سایر موجودات جاندار را هم در بر می‌گیرد؛ او می‌نویسد پاسخ‌دهنده‌گان در بحث اطلاع و دانش، انسان را مورد توجه قرار داده‌اند. در عین حال، به اعتقاد زینس، از نظر پاسخ‌دهنده‌گان، انسان‌محور بودن به سه بخش تقسیم می‌شود: رهیافت شناختی در برابر غیرشناختی، رهیافت گزاره‌ای در برابر غیرگزاره‌ای، و شخصی و ضمنی در برابر عینی و تقریباً کلی.

در رهیافت شناختی در جمع‌بندی زینس، تفاوت شناخت‌محوری و غیرشناخت‌محوری آنجا ظاهر می‌شود که در مرود داده و اطلاع فقط به جنبه‌های شناختی، بیولوژیکی یا فیزیکی توجه می‌کنید یا جنبه‌های انسانی آن را هم در نظر می‌گیرید. مثلاً یورلند در تعریف اطلاعات آن را سازوکار بیولوژیک و علائم، و پولی^۷ (۲۰۰۱) آن را در قالب نشانه و معنا می‌داند. او سپس اظهار می‌دارد که در رهیافت‌های شناختی باید رهیافت شناخت‌محوری باز تعریف شوند،

1. given
5.. Quine

2. Leiden
6. Gadamer

3. Popper
7. Poli

4. Kuhn & Feyerabend

زیرا هم شامل افکار و هم دست ساخته‌های انسانی مانند کتاب و علائم دیجیتالی هستند. برای مثال، دبونز، هورن و کرونوت^۱ (۱۹۸۸) اطلاعات را حالت آگاهی به همراه تظاهرات فیزیکی می‌دانند.

رهیافت گزاره‌محوری در برابر غیر گزاره‌محوری در پژوهش زینس به این معنا است که اغلب پاسخ‌دهندگان در تعریف‌های خود صریحاً یا به طور ضمنی بر مفهوم گزاره‌ای اطلاعات تأکید کرده‌اند. اطلاعات و دانش گزاره‌ای به این معنا است که ما اطلاعات و دانش را از طریق گزاره به دست می‌آوریم. مفهوم گزاره‌ای اطلاعات از تفاوت بین انواع مختلف دانش ناشی می‌شود، مثل دانش عملی، دانش شهودی و دانش گزاره‌ای، که دانش گزاره‌ای به استدلالی و غیراستدلالی تقسیم می‌شود. همچنین شخصی بودن در برابر کلی بودن اطلاع از نکات دیگر بحث او است.

بحث

اگر چهار محور فوق الذکر که زینس در جمع‌بندی خود به آن‌ها رسیده است (اطلاعات و دانش غیرمتافیزیکی، انسان‌محور، شناختی و متکی بر گزاره) مورد تجزیه و تحلیل قرار گیرند به نظر می‌رسد در نقد مبحث اطلاع و دانش در جهان امروز تا اندازه‌ای حق مطلب ادا شده باشد. البته، اگر چهار محور فوق را بخواهیم با هم جمع کنیم گاه تناقض به وجود می‌آید، به این معنا که آن‌هایی که معتقد‌نند دانش و اطلاع متافیزیکی نیست و یا به متافیزیک تعلق نمی‌گیرد، می‌بینیم که در عمل غیر آن را باور دارند؛ زیرا رادیکال‌ترین افراد در این مورد معرف‌اند که پدیده‌ها یا فرایند‌هایی وجود دارند که قابل روئیت نیستند اما همه آن‌ها را باور دارند و به آن‌ها عمل می‌کنند. اگر به جمع‌بندی زینس درمورد اصطلاحات داده، اطلاع و دانش توجه کنیم و بخواهیم آن‌ها را مورد نقد قرار بدهیم باید بپرسیم که اگر قرار باشد متافیزیک^۲ از دایرة این اطلاعات حذف شود آن وقت بسیاری از مفاهیم رایج در همه فرهنگ‌ها عاطل و باطل می‌مانند و بسیاری از

1. Debons, Horn & Cronenweth

2. اد گار و سجویک (۱۳۸۸، ۴۴۷): متافیزیک در تعریف سنتی اش یعنی بررسی واقعیت فراتر از نمود صرف آن. هدف سه گانه آن به ظاهر آن است که دریابد: ۱) جهان در واقع چیست، ۲) چرا جهان هست، و ۳) جایگاه ما به عنوان انسان در این جهان چیست.

تحقیقات اطلاع‌رسانی گایانه‌ها

اطلاع چیست؟ با تأکید بر یافته‌های زینس

مردم دنیا، چه در زمان حال یا گذشته، دچار حیرت خواهند شد که چگونه تاکنون به زندگی خویش ادامه داده‌اند (تردینیک، ۱۳۹۵، ۱۳۸)؛ آن‌ها وحشت خواهند کرد اگر بدانند زندگی کرده‌اند، در صورتی که بسیاری از کلمات و جملات آن‌ها بی‌معنا بوده است؛ آن‌ها از خود خواهند پرسید که آیا در جهان واقع، زندگی و جملاتی را که ردوبدل می‌کنند معنادار یا بی‌معنا است؟ آنگاه نه تنها بسیاری از مفاهیم مذهبی دچار خدشه می‌شود، بلکه بسیاری از مفاهیم علمی هم تهی و بی‌معنا خواهند شد؛ ما دیگر نمی‌توانیم، به طور مثال از قانون جاذبه عمومی صحبت کنیم، یا قانون‌های مختلف علمی که به نوعی از حالت فیزیکی خارج‌اند هم گرفتار بحران می‌شوند. البته این عقیده پوزیتیویست‌های منطقی است که گزاره‌محورند و گزاره‌ها را صادق، کاذب یا بی‌معنا می‌دانند.

اگر منظور از رهیافت دوم و سوم مطرح شده توسط زینس که انسان‌محوری و شناختی است این باشد که اطلاع همواره با عامل انسانی همراه است به نظر می‌رسد حرف درستی است؛ زیرا اطلاع از انسان نشئت می‌گیرد و با او و برای انسان است، اما اگر منظور این است که آغاز شکل‌گیری اطلاع، داده و دانش از ذهن انسان است آن‌وقت گرفتار ذهن‌گرایی می‌شویم و مشکلات همچنان به قوت خود باقی است. بحث شناختی یا روان‌شناختی در ادراک^۱ این مفاهیم هم به این معنا است که تحقق آن‌ها به شناخت انسان وابسته است، یعنی آغاز ادراک و شناخت برای کسب اطلاع ذهن و یافته‌های ذهنی انسان و واقعیت بیرونی به نوعی متکی بر ذهن و ذهنیت آدمی است، در این صورت، جهان خارج، معلوم درجه‌دوم می‌شود که باید آن را اثبات کرد. قابل توجه است که جهان اول در جهان‌های واقعی پوپر جهان واقعیت‌ها است (ترنتن^۲، ۲۰۱۹).

در اینجا بد نیست به مقاله کالنبرگ^۳ (۲۰۱۳) اشاره کنم که در آن نویسنده ضمن نقد دو دیدگاه مدرنیست‌ها و پست‌مدرن‌ها نظریه‌ای را مطرح می‌کند که خود خالی از اشکال نیست. او می‌نویسد رویکرد مدرنیست‌ها این است که واقعیت، مستقل از داننده است اما پست‌مدرن‌ها آن را بر تفسیرهای فرهنگی و تاریخی انسان‌ها متکی می‌کنند. او با آوردن تمثیلی از فیل و آدم‌های کور ادامه می‌دهد که شناخت هر پدیده باید همراه با رابطه‌ای بین شیء دانسته‌شده^۴ با قید چه، چه کسی، و چگونه تفسیر شود.

1. Thornton

2. Kalenberg

3. known

باید از نویسنده این مقاله پرسید که اولاً، چرا در شناخت واقعیت باید از تمثیل استفاده کرد و آیا ما در شناخت پدیده‌ها و از جمله خودمان تمثیل به کار می‌بریم و همانند آدم‌های کور هستیم، یا در خواب و خیال به سر می‌بریم؟ درمورد اصل پدیده‌ها و شناخت آنان استعاره چه کاربردی دارد؟ ثانیاً، موکول کردن شناخت به رابطه بین چیز دانسته‌شده و فرد داننده و شیوه دانستن دور باطلی است که تکیه بر ذهنیت دارد؛ زیرا وقتی گفتید چیز دانسته‌شده، باز در بطن آن داننده را در بر دارد، زیرا بدون داننده، دانسته‌شده معنا ندارد و همه آن‌ها به ذهنیت انسان برمی‌گردد، گویی تا انسان نباشد واقعیت هم نیست.

مسئله عین و ذهن و تقدم یکی بر دیگری از مباحثی است که بشر در طول تاریخ زندگی خود با آن در گیر بوده و هنوز هم از نظر بسیاری به نتیجه روشی نرسیده است. از آنجا که بشر قدرت بر علم دارد و از طریق نفس و ذهن خود می‌تواند بداند و بفهمد، عده‌ای شبهه کرده‌اند که وجود موجودات خارجی هم منوط به دانستن انسان است و در نتیجه اگر انسان و قدرت عالمانه و درآکه وی وجود نداشته نباشد چه بسا واقعیت خارجی هم مورد تردید قرار گیرد و این نکته‌ای بود که بارکلی و هیوم به صراحت آن را مطرح کردند (کاپلستون، ۱۳۸۸). تحلیل این قضیه به رویکرد ما نسبت به شناخت بستگی دارد. اگر سازوکار ادراک مورد تحلیل قرار گیرد متوجه خواهیم شد که به لحاظ واقعی و تاریخی، وجود موجودات خارجی به وجود من انسان اتکا ندارد؛ زیرا من می‌بینم که دیگری که مثل من است نابود می‌شود در حالی که جهان خارج همچنان پابرجاست، یا من تا موجود خارجی را نبینم چیزی در ذهن ندارم؛ اما به محض مواجهه با پدیده خارجی به آن واقف می‌شوم. از همه مهم‌تر اینکه من وقتی با شما صحبت می‌کنم و یا شما با من از طریق تصویرمان با هم صحبت نمی‌کنیم، بلکه با واقعیت وجودی‌مان طرف هستیم و این بزرگ‌ترین دلیل بر وجود موجود خارجی است. دو مسئله هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی باید با هم خلط شوند (فدایی، ۱۳۹۵).

انسان وقتی در برابر واقعیت‌ها و جهان خارج از جمله خود قرار می‌گیرد در این حالت مواجهه و حضور، با وساطت حواس، و به شرط التفات، ادراک صورت می‌گیرد و علم و اطلاع حاصل می‌شود، این به این معنا است که ادراک، به شرط التفات، عین حضور است. این همان علم حضوری است که تنها علم مفید به حال انسان است، اما این علم زمانی حاصل می‌شود که

تحقیقات اطلاع‌رسانی گایانه‌ها

اطلاع چیست؟ با تأکید بر یافته‌های زینس

پدیده خارجی وجود داشته باشد. بدون وجود پدیده خارجی، علم، اطلاع و ادراکی نخواهد بود. در اینجا، نفس آدمی در گیر است؛ یعنی حضور پدیده خارجی در برابر نفس است که همواره مورد توجه انسان‌ها بوده است. در این حالت، تصویر ذهنی هم در برابر نفس قرار دارد و نتیجه این می‌شود که ما در آن واحد دو ادراک هستی‌شناسانه عینی (بیرونی) و ذهنی (درونی) خواهیم داشت که قطعاً دومی متکی بر اولی است و نه بر عکس. آنگاه وقتی می‌خواهیم از این پدیده ادراک شده خبر بدھیم از رمز، اعداد، تصاویر، حروف و کلمات (نشانه‌ها) استفاده می‌کنیم تا آن را برای خود و یا دیگری قابل بازیابی کنیم (فدايی، ۱۳۸۹). بحث معرفت‌شناسی و اینکه برداشت‌های شخصی و گرایش‌های فرهنگی و تاریخی در نام‌گذاری، یا توصیف پدیده‌ها یا فرایندها تأثیر می‌گذارد در اینجا مطرح می‌شود.

اما مورد چهارم در نتیجه گیری زینس که عده‌ای از پاسخ‌دهندگان به آن پاسخ مثبت داده‌اند به این معنا است که در ک سه مفهوم، داده، اطلاع و دانش به گزاره و ساخت آن مبنی است؛ یعنی تا گزاره نباشد یا گزاره نسازیم چیزی را ادراک نکردایم. سؤال این است که واقعاً وجود من یا دیگری به عنوان اطلاع، به گزاره متکی است؟ اگر امروز هوا آفتایی یا ابری است در صورتی تحقق واقعی دارد که برای آن گزاره بسازیم و اگر گزاره نسازیم این مفاهیم قابل ادراک نیستند. به نظر می‌رسد این سخن گزافی است و نباید به آن تن در داد. البته، گزاره ابزار انتقال است.

راه حل پیشنهادی

به نظر می‌رسد ما در مورد آنچه هست (is) و آنچه از آن تعبیر (as) می‌کنیم باید تفاوت قائل شویم. این مطلب به این معنا است که در دنیای واقعیات، بسیاری و یا بهتر بگوییم همهٔ پدیده‌ها در مرحله "is" و "are" هستند و ما آن‌ها را با همهٔ وجود به همراه حواس ظاهري و باطنی در ک می‌کنیم. ادراک ما نه دلیل بر وجود پدیده‌ها بلکه شاهدی بر وجود آن‌ها و گواه توانمندی ما بر ادراک است. در اینجا دیگر نیازی به استفاده از «as=به مثابه» نیست، زیرا آنچه هست که هست. من هستم، و نیازی نیست بگوییم من «به عنوان» ... هستم. چرا باید بگوییم اطلاعات به مثابه واقعیت است؟ خود واقعیت چیست که ما اطلاعات را به مثابه آن می‌دانیم؟ برای مثال، شما فردی به نام

علی را می‌شناسید و او را آدم قوی و پهلوان می‌یابید، و از طرف دیگر حیوانی مثل شیر را هم می‌شناسید؛ در این شناسایی‌ها هیچ تردیدی ندارید، چون خود آن‌ها را مشاهده کرده‌اید. تا اینجا، مرحله هستی‌شناسی عینی است که بلا فاصله تصویری هم از آن‌ها در ذهن شما ایجاد می‌شود (مرحله is)، اما وقتی گفتید علی مثل شیر است این دیگر تعییر شماست، و شاید فرد دیگر بر اساس برداشت‌های خودش وی را همچون بیر، پلنگ، کرگدن، فیل و مانند آن‌ها بنامد. این مرحله، مرحله معرفت‌شناسی (به عنوان، یا به مثابه یا «as») است و اینجاست که منشأ اختلاف می‌شود و البته می‌توان اختلاف‌ها را با گفت و گو و تفاهمنامه حل کرد. چرا وقتی اطلاع از واقعیت را تعریف می‌کنیم باید از «به عنوان»، یا به تعییر انگلیسی آن، «as»، استفاده کنیم؟^۱

بنابراین، در مرحله هستی‌شناسی، بودن و هستن محمول نمی‌خواهد، به‌نظر من اشکالی هم که به «کوجیتوی» دکارت وارد است همین جاست؛ زیرا او به محض اینکه می‌گوید من، هستی خود را اعلام کرده و نیازی ندارد که آن را به فکر کردن منوط کند. فکر کردن کار ذهن است و در ذهن باید چیزی یا چیزهایی باشد تا فکر کردن درباره آن‌ها مصدق داشته باشد. مرحله هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی در عین حال که بهم کاملاً مرتبطند اما از یکدیگر مجزا هستند و دومی به اولی متکی است و این نیاز به دقت و تأمل دارد.

بعضی در تعریف اطلاعات از نشانه‌شناسی استفاده و آن را به فعال و منفعل تقسیم کرده و اطلاعات را شامل فرم و محتوا دانسته‌اند (مرادی، غائی، کربلاطی آقائی کامران، ۱۳۹۹)، اما بر اساس آنچه گفته شد نظام اشاره بر نظام نشانه تقدم دارد. وقتی شما به چیزی اشاره می‌کنید آن چیز موجود است و نیازی به استفاده از نشانه ندارید. در غیاب آن چیز است که از نشانه استفاده می‌کنید؛ و گرنه، اگر همه چیز در حضور گوینده و مخاطب باشد نیازی به نشانه نیست و با اشاره می‌توان نیاز را برطرف کرد. در این حالت اگر نتوانید نامی برای آن پیدا کنید از مثابه، مثابه، مانند، یا مثل استفاده می‌کنید. نشانه برای ایجاد ارتباط توسط کسی که قصد آن را دارد و البته مقدم بر آن اشاره است: اشاره به حواس ما و اشاره به شیء محسوس (گیرو، ۱۳۹۸، ۴۰). مدل سه‌وجهی پیرس شامل تعییر، نشانه و مصدق است که او از آن‌ها به ترتیب به نخستینگی،

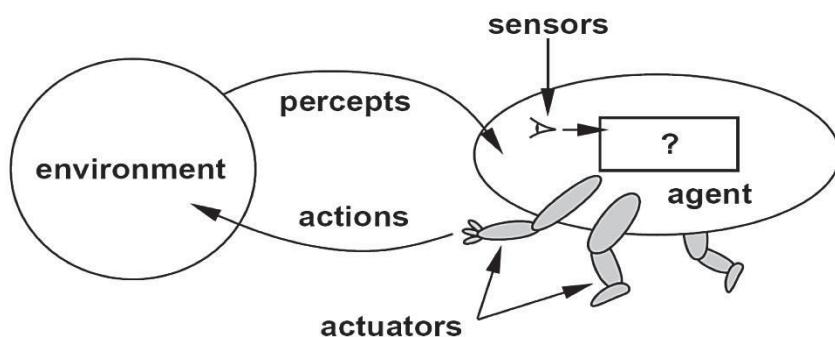
۱. فلوریدی هم در سه مسئله اول خود درمورد چیستی اطلاعات از مثابه، درباره و برای واقعیت استفاده کرده است (خدان و فدایی، ۱۳۸۸، ۲۲-۲۳).

دومینگی و سومینگی تغییر می کند (تردینیک، ۱۳۹۵، ۱۷۳). به نظر می رسد مصدق که همان وجود خارجی و واقعیت است باید نخستینگی باشد؛ زیرا وجود مصدق، مقدم بر هر نوع ادراک و اطلاع ما است.

اطلاع، اطلاع است، زیرا اشراف آدمی بر پدیده‌ای است که موجود است. تعبیر لاتین آن این است که در «قالب نهادگی» (اینفورمیشن) که شاید همان تغییر ارسطویی صورت است که وی آن را جزء جواهر می داند. هیچ پدیده‌ای بدون صورت قابل شناسایی نیست و این امری بدیهی است. خدا هرچه را موجود کرده است به آن قالبی داده و دارای صورتی است. حتی چیزهایی که ما نمی توانیم بینیم حتماً قالبی متناسب با خودشان دارند. هر ظاهری باطنی دارد که قابل رویت نیست اما وجود دارد. ما در مواجهه با پدیده‌ها آن‌ها را همان گونه که هستند ادراک می کنیم. این غیر از آنی است که بعضی می گویند چیزها بر ما پذیدار می شوند. آن‌هایی که به پذیدار دلبسته‌اند متعاقب آموزه‌های کانت نومن، یا شیء فی نفسه را غیرقابل شناسایی می دانند و به نظر نمی رسد علم امروز آن را پذیرد. در این ادراک هستی شناسانه عینی و ذهنی، همه افراد تقریباً با هم مساوی‌اند، اما در نامیدن و طبقه‌بندی و نمایاندن آن‌ها به دیگری پیش‌فرض‌ها و دانسته‌های گوناگون آدمی دخالت می کند و ما برای آن‌ها صورت و قالبی می سازیم که در بسیاری از موارد، اگر تشابه و تفاهم وجود داشته باشد، با هم تفاوت چندانی ندارند؛ اما گاه به خاطر تعصبات منشأ اختلاف می شوند. اگر این نظر پذیرفته شود آن وقت تلاش کلنبرگ (۲۰۱۳) هم که سعی می کند بین دو دیدگاه مدرنیست‌ها و پست‌مدرن‌ها وفاق ایجاد کند به ثمر می نشیند، اما نه به طریقی که وی می گوید. به نظر وی، تمثیل فیل و کوران دو تفسیر دارد، او تفسیر ضعیف را به مدرنیست‌ها می دهد که واقعیت را منهای انسان قبول دارند و لذا در حد اینکه کوران به کوری خود اعتراف دارند را سهم آنان می داند، اما سهم عمدہ و تفسیر قوی را به پست‌مدرن‌ها می دهد. اگر بخواهیم با وی همراهی کنیم باید بگوییم که نظر مدرنیست‌ها تا آنجا قابل قبول است که پذیریم واقعیت منهای انسان وجود دارد و این همان هستی شناسی است که من به آن اشاره کرده‌ام و نظر پست‌مدرن‌ها هم تا آنجا قابل قبول است که بدانیم در معرفت‌شناسی نقطه‌نظرهای فرهنگی-تاریخی بشر در تفسیر از واقعیت‌های فیزیکی و ملموس نقش دارند اما نه اینکه آن‌ها را بسازند یا تغییر دهند.

تعريفی دیگر از اطلاع

با توجه به نکات بالا، می‌توان اطلاع را در دو مرحله هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی از هم تفکیک کرد. در مرحله هستی‌شناسی، همه آدم‌ها به شرط داشتن حواسی سالم در ادراک، علم و اطلاع به پدیده‌ها، بسیار شبیه هم هستند. برای مثال، یک چهارپایه را همه یک‌جور می‌بینند، اما وقتی بخواهند آن را به عنوان شیء قابل استفاده بیان کنند، یا از زوایای مختلف به آن بنگرنند دچار اختلاف می‌شوند. این امر هم درباره پدیده‌ها و هم فرایندها صادق است. وقتی چنین باشد دیگر در مرحله هستی‌شناسی نیاز به گزاره ساختن نیست؛ همچنین، بدیهی است همه آن‌ها را می‌شناسند اما شناخت‌های قبلی آن‌ها ممکن است در معرفی آن به دیگران اثرگذار باشد. بنابراین، گزاره‌ها در معرفی پدیده‌ها به دیگران نقش دارند اما در هستی‌شناسی و ادراک اولیه آن‌ها نقشی ندارند. از این‌رو، ادراک و اطلاع هستی‌شناسانه‌ما با ادراک معرفت‌شناسانه‌ما متفاوت است و دومی همواره بر اولی تکیه دارد. تصویر زیر این مطلب را بهتر نشان می‌دهد:



شکل ۱. جریان تشکیل اطلاعات از خارج به ذهن انسان و بازتاب فعالیت‌های او (راسل و نرویگ، ۱۹۹۵)

اگر به شکل یک، توجه کنید اگرچه مؤلفان شاید آن را به منظور دیگری به کار گرفته‌اند اما در بحث مورد نظر ما کاربرد دارد و در آن می‌بینید که شروع از جهان خارج است و عامل انسانی در ادراک و اطلاع نقش آفرین است. البته، بسیاری و به‌ویژه در عصر حاضر سعی می‌کنند به جای عامل انسانی که دارای اراده و اختیار است مغز یا حتی ماشین را بنشانند اما بحث اراده و

1. Russell & Norvig

تحقیقات اطلاع‌رسانی تئوری های گذشته

اطلاع چیست؟ با تأکید بر یافته‌های زینس

تصمیم‌گیری یکی از دشوارترین مباحث بوده که هنوز لایحل مانده است. اگر انسان نیاز درونی هم داشته باشد از طریق حواس خود با جهان خارج برخورد می‌کند و سرانجام، اگر زمینه انتخاب وجود داشته باشد، به انتخابی دست می‌زند. اعمالی را هم که انجام می‌دهد خود ادراک می‌شوند. از این‌رو، می‌توان نتیجه گرفت که اطلاع مجموعه توانایی نفس انسان (اشراف و التفات) بر درک پدیده در صورت وجود امری خارجی است؛ یعنی تا واقعیت خارجی نباشد، با آنکه نفس انسان توانایی بر ادراک دارد، اطلاعی صورت نمی‌گیرد. حواس آدمی ابزار ادراک او و در خدمت نفس است؛ حتی دردها و نشاط‌های درونی هم قبل از آنکه ذهنی شوند نفس انسان از آن باخبر می‌شود و ذهن بلافصله از آن تصویر بر می‌دارد، و با مقایسه با اندوه‌خندهای قبلی آن را بازشناسی می‌کند و تصمیم مناسب می‌گیرد. این‌ها هستی‌شناسی هستند؛ یعنی قبل از آنکه من دیگری را مطلع کنم خود مطلع‌می‌شوند. همچنین، اطلاع می‌شود که چنانچه دقیق‌تر لازم صورت نگیرد ممکن است منشأ اختلاف شود. همچنین، اطلاع دارای لایه‌های گوناگون است و این لایه‌های گوناگون هم در کلان و هم در خرد وجود و واقعیت دارند. در کلان به این معنا است که شما اشراف آگاهانه بر همه پدیده‌ها را می‌توانید اطلاع بنمایید؛ زیرا شما در یک نگاه کلی همه موجودات عالم را پدیده می‌دانید همچنان که یکایک آن‌ها را هم مشاهده می‌کنید. آنگاه اطلاعات می‌تواند موضوعی و به بخش‌های گوناگون تقسیم شود و تا ریزترین مرحله ادامه یابد؛ مثلاً اطلاعات درمورد فیزیک، شیمی و مانند آن‌ها. همچنین، اطلاعات می‌توانند در عمق هم صورت گیرد. برای مثال، درباره سلول و ویژگی‌های درونی آن می‌توانید تحقیق کنید و مرحله‌ای بر اطلاعات و سپس دانش شما افروزه می‌شود. علمی است به کار گیرید، و طبعاً با هر مرحله‌ای بر اطلاعات و تبیین را که ابزار اصلی تحقیق بنابراین، با این تحلیل و در یک نگاه کلی متعلق اطلاعات می‌تواند شیء، علامت، نشانه و فرایند باشد، زیرا همه آن‌ها در عالم وجود و موجود اموری واقعی هستند؛ حتی آنچه من در ذهن خود به‌طور مشخص دارم نیز بهره‌ای از وجود دارد، و موجود ذهنی نامیده می‌شود. تعریفی که من از اطلاع داده‌ام عبارت است از (فدايي، ۱۳۸۹):

اطلاع اشراف و التفات آدمی است بر نسبت (رابطه)‌های بين اجزای یک پدیده يا یک فرایند با هم و آن پدیده، يا فرایند با پدیده‌ها و فرایندهای دیگر در جهان.

این تعریف به این معنا است که هر پدیده (یا فرایند) و اجزای آن با هم دیگر نسبت رابطه‌هایی دارند که منجر به وجود آمدن آن پدیده شده است و اشراف آگاهانه نفس آدمی بر آن نسبت‌ها اطلاع است. همچنین، هر پدیده‌ای با پدیده‌های دیگر عالم دارای نسبت است، اشراف ما بر این روابط و نسبت‌ها هم اطلاع است. چنین دیدگاهی نشان می‌دهد که در عین حال که پدیده وجود دارد و نسبت‌های بین اجزای آن‌ها و نیز آن پدیده با دیگر پدیده‌ها اموری وجودی هستند، اما اشراف و اطلاع ما بر این نسبت‌ها با خود آن‌ها فرق، و به‌نوعی حالت نامحسوس دارد؛ یعنی آگاهی ما با اصل وجودی و فیزیکی آن‌ها متفاوت است و می‌توان گفت به‌نوعی در اولین مراحل ادراک، دو امر محسوس و نامحسوس با هم حضور دارند و درهم تنیده‌اند. برای مثال، اتم دارای اجزایی است به نام الکترون، پروتون و نوترون. این‌ها با هم نسبت‌هایی دارند و حتی گردش آن‌ها به دور یکدیگر هم دارای نسبت‌هایی وجودی هستند. اشراف شما بر این نسبت‌ها به‌طور حضوری با خود آن‌ها متفاوت است، اما قطعاً دومی بر اولی متکی است و نه بر عکس. دانش هم همین طور است. فرق دانش با اطلاع در این است که اطلاع در حد اعلام خبر و مقدمه است، اما دانش در یک نظام منظم قرار می‌گیرد که منجر به تصمیم‌گیری می‌شود. در اینجا، اطلاعات درجه‌اول با درجه‌دوم فرق دارد. اطلاعات درجه‌اول واقعیات موجود و صادق‌اند (یعنی در سطح نفس مطابق و در سطح ذهن مماثل‌اند)، اما اطلاعات درجه‌دوم تحلیل‌های ما است که به‌محض انجام، اموری واقعی می‌شوند اما ممکن است مطابق یا غیرمطابق با واقع و مورد اختلاف باشند.

به نظر می‌رسد بسیاری از دغدغه‌های هجدۀ گانه فلوریدی، (فلوریدی، ۲۰۰۸؛ خندان و فدایی، ۱۳۸۸) با این تعریف برطرف یا کم‌رنگ می‌شود؛ زیرا این تعریف در غیاب خدا، و اطلاعات درجه‌اول، ساخت‌انگارانه نیست، به فاعل شناساً متکی و واقعیت‌محور و نوآورانه^۱ است، سطحی از انتزاع دارد، معنا را از واقعیت خارجی می‌گیرد و تحلیل‌های (هرمنویکی) آن، به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم، متکی بر واقعیت و در حد خود که کوچک‌تر از اصل واقع است بهره‌ای از معنا دارد، می‌توان دانسته‌ها را کم‌آ و کیف‌آ محاسبه و به دیگری منتقل و حتی

۱. حضرت علی(ع) در بند ۱ خطبه ۲۸ عبارتی بسیار جالب درمورد آخرت دارد: «ان الآخرة قد اقبلت و اشرفت باطلاع»؛ یعنی «آخرت روی کرده و سر بر آورده» که می‌توان آن را به آنچه پیش رو و نوآورانه است تعبیر کرد.

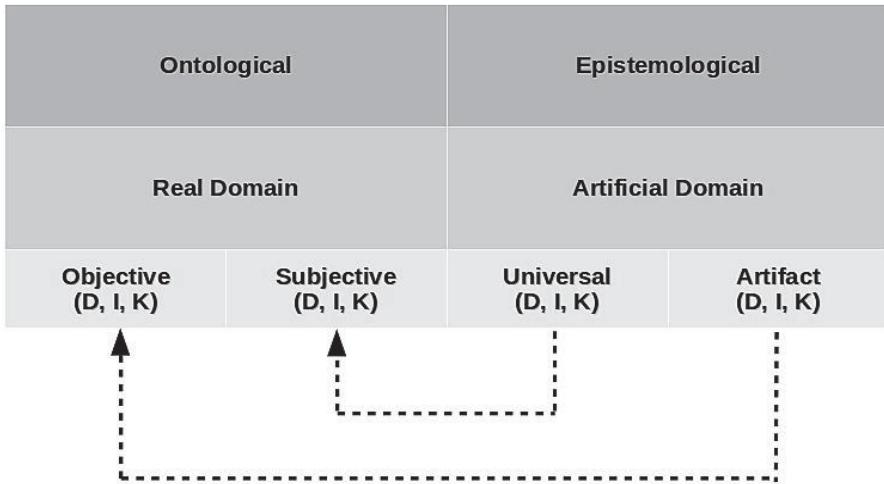
مشابه سازی کرد و هوش مصنوعی را سامان داد. اطلاعات یک امر وجودی ذهنی و عینی و چون نفس عهده‌دار شناخت و از دوگانگی ذهن و بدن به دور است.

به نظر من، دانش هم برخلاف آنچه مرسوم است که امری درونی، ذهنی و ضمنی است و در جمع وجود دارد و مانند اطلاعات نیست، در آغاز امری بیرونی است که انسان آن را فرا می‌گیرد و سپس درونی می‌شود. برای مثال، در آغاز که شما دانش صیادی را نمی‌دانید، وقتی به حیوانات در طبیعت می‌نگرید که چگونه با استفاده از ابزار خدادادی طعمه خود را صید می‌کنند، یا میل به پرواز در هوا دارید و پرنده‌گان را می‌بینید که با بالهای خود در هوا پرواز می‌کنند، از این امور وجودی که خود دانش است الگو می‌گیرید و با تکمیل و بهینه‌سازی آن‌ها که باز آن‌ها هم بهنوبه خود برگرفته از تجارب بیرونی قبلی شماست، به دانش صیادی یا پرواز دست می‌یابید و آن‌ها را در زندگی خود به کار می‌گیرید. بنابراین، همچنان که اطلاعات منشأ خارجی دارد دانش هم ریشه در بیرون دارد و انسان در برخورد با آن‌ها تصویربرداری می‌کند یا الهام می‌گیرد و زندگی خود را پیش می‌برد. وقتی کتابی مثلاً درباره صیادی یا پرواز می‌نویسید، تجربیات حسی خود را از آنچه در بیرون دیده‌اید به همراه برداشت‌ها و اضافات خود منتشر می‌کنید. این انتشار بازتاب دانشی شماست که خود برگرفته از تجارب بیرونی است. این نگاه نگاه غیرسلسله‌مراتبی مرسوم پذیرفته شده توسط زینس است و با آنچه گایسلر^۱ مطرح کرده شباht بیشتری دارد.

مدلی جدید برای داده، اطلاعات و دانش

زینس در جمع‌بندی نظرات شرکت کنندگان در طرح و بر اساس اینکه داده (D)، اطلاعات (I) و دانش (K) یا در ذهن هستند (SD= subjective domain)، یا به صورت کلی در خارج هستند (UD= universal domain) پنج مدل پیشنهاد کرده است که در پیوست ۲ این مقاله ارائه می‌شود. من بر اساس طرح خود مدلی ساخته‌ام که در شکل ۲ ملاحظه می‌کنید و می‌توان به عنوان مدل ششم یا مدلی مستقل آن را محسوب کرد:

۱. اخیراً کتابی به دستم رسید از گایسلر به نام دانش و نظام دانش ترجمهٔ مرتضی کوکبی نشر سپهر دانش در ۱۳۹۳، که در برابر نظریه سلسله‌مراتبی اطلاعات و دانش به خوش‌ای بودن دانش پرداخته که خواندن آن توصیه می‌شود.



شکل ۲. مدل تشکیل داده، اطلاع و دانش بر اساس توجه به هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی (نفس و ذهن)

همان طور که در مدل بالا مشاهده می‌شود، جریان اطلاعات و دانش از خارج به ذهن است نه بر عکس، و فلش بالای تصویر آن را نشان می‌دهد. ما دو عالم داریم: عالم واقعیات و خارج (عالیم اول) و هستی‌شناسی و عالیم معرفت‌شناسی، (عالیم دوم). عالیم اول خود از دو بخش تشکیل می‌شود: عالم هستی‌شناسی عینی و سپس هستی‌شناسی ذهنی. این به این معنا است که به محض اینکه پدیده در برابر نفس آدمی و نه ذهن او قرار گرفت ادراک هستی‌شناسانه عینی با حضور پدیده و به شرط التفات نفس صورت می‌گیرد و همه انسان‌ها با داشتن حواسی سالم در این زمینه با هم مشترک‌اند. در اینجا، نیاز به فکر نیست. هر کس، واقعیت را مثل واقعیت خود با همه تشخّص و تعیّش که عین وجود آن است در ک می‌کند. آنگاه بلا فاصله تصویر آن در ذهن انسان شکل می‌گیرد که اگرچه خواص بیرون را ندارد اما به مثابه اولین بازنمون پدیده خارجی محسوب می‌شود. پس از ورود تصویر به ذهن است که برای ارجاع، یا انتقال به غیر، درباره چیستی، چگونگی و چرایی آن فکر می‌شود تا نام‌گذاری صورت گیرد یا تعریف شود. از این پس، وارد مرحله معرفت‌شناسی می‌شویم و در اینجا انسان‌ها برای ارتباط با یکدیگر و انتقال یافته‌ها و تجربیات خود به دیگران ناگزیر از ساختن نشانه شامل رمز، علامت، شکل و

کلمه هستند که اغلب بر اساس قرارداد انجام می‌شود و اندوخته‌های فکری، فرهنگی و تاریخی در ساختن نشانه‌ها تأثیرگذار است. کلی که تنها واسطه ارتباط ما انسان‌ها با یکدیگر و انتقال مفاهیم است در این مرحله شکل می‌گیرد. پس از این مراحل است که انسان به خلق داده، اطلاع و دانش دست می‌زند؛ یعنی همان کلیه‌های ساخته شده را که در محاوره به کار می‌برد می‌تواند به صورت مکتوب یا مشکول در آورد، یا با افروده‌های خود به خلق دانش پردازد و به اصطلاح، جهان سوم پوپر را به وجود آورد که همه تولیدات علمی و فی را شامل می‌شود. تولیدات بشر از جمله اعمال و رفتار آدمی که شامل مهارت‌ها هم می‌شود در این قسمت قرار می‌گیرد که مجدداً خود به ادراکات هستی‌شناسانه اولی او ضمیمه می‌شود و این جریان ادامه می‌یابد. ملاحظه می‌شود که فلش ممتد بالای تصویر وضعيت همیشگی ما است، اما فلش‌های نقطه‌چین زیر حاکی از افروده‌های ما به اطلاعات و دانش عینی و ذهنی ما است.

بحث و نتیجه‌گیری

مدلی که در اینجا مطرح شد و می‌توان آن را «همه‌ربطانگاری جهان» نامید در آغاز بر واقعیت‌های بیرونی تکیه دارد که متکی بر ما و ذهن ما نیست؛ آن‌ها در آغاز اطلاعات ما نیستند، زیرا که مخلوق ما نیستند. آن‌ها اطلاعات و علم خدایند. وقتی اطلاعات ما به حساب می‌آیند که در حضور ما بی‌واسطه یا با واسطه قرار گیرند. آنگاه، ما بر روابط میان اجزای آن‌ها و نیز روابط میان آن‌ها و دیگر پدیده‌ها اشراف و آگاهی پیدا می‌کنیم و این می‌شود ادراک، یا اطلاع هستی‌شناسانه عینی ما، که بلا فاصله ذهن از آن‌ها عکس‌برداری می‌کند تا در غیاب پدیده‌ها برای یادآوری به کمک ما بیایند. این حالت دوم، ادراک هستی‌شناسانه ذهنی است که متکی بر حالت اول است. از این پس، برای اینکه از اطلاعات به دست آمده استفاده کنیم، یا بتوانیم یافته‌های خود را به دیگران منتقل کنیم، ناگزیر از ساختن نشانه (رمز، علامت، کلمه یا تصویر) هستیم. از اینجا معرفت‌شناسی آغاز می‌شود که در عین اینکه بر واقعیت خارجی متکی است، اما از برداشت‌ها و تفسیرهای ذهنی ما، که خود در گذشته برگرفته از واقعیات خارجی بوده‌اند، بهره می‌برند و از این رو ممکن است این برداشت‌ها با هم متفاوت باشند. این تفاوت‌ها هرگز نمی‌توانند اصل واقعیت‌ها را زیر سؤال ببرند. چنانچه به این مدل پاییند باشیم، دیگر لزومی ندارد که اطلاعات را به امور غیرمتافیزیکی محدود کنیم. متافیزیک به غیر از خدا روی دیگر فیزیک

است. به تعبیر دیگر، جهان پوشیده از فیزیک و متفاہیک یا تافه‌ای از ظاهر و باطن است. بسیاری از باطن‌ها روزی کشف و ظاهر می‌شوند. اشراف و آگاهی آدمی بر روابط موجود بین پدیده‌ها خود امری غیرفیزیکی و نامحسوس است. به علاوه، وقتی ما از دیدن پدیده‌های همسان کل می‌سازیم و سپس از کل، کلی را انتراع می‌کنیم، همین کلیت که همه به آن اعتقاد دارند امری غیرفیزیکی و به نوعی متفاہیکی است. معنا خود امری غیرفیزیکی است. همچنین، این الگو با آنکه عامل انسانی در آن دخالت مستقیم دارد از ذهن انسان نشئت نمی‌گیرد. واقعیت بیرونی شاهدی بر توانایی نفس بر به وجود آوردن اطلاع است. انسان پدیده را می‌شناسد، اما در شناخت و ادراک اصل پدیده، مسائل روان‌شناسیگری دخالت ندارند. همچنین، این مدل در بُعد هستی‌شناختی‌اش بر گزاره متکی نیست، اما در انتقال اطلاعات در مرحله معرفت‌شناسی ناگزیر از به کار بردن گزاره است. در همین جا هم گزاره‌ها اصل واقعیت را تحت تأثیر قرار نمی‌دهند، بلکه در جایی که برداشت و تفسیر صورت گیرد، گزاره‌ها از طریق فنون استدلالی مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرند. در این تحلیل، سه رویکرد ریاضی، شناختی و معنایی اطلاعات قابل جمع‌اند و منافاتی با هم ندارند؛ زیرا خود اطلاعات هم از بُعد ریاضی قابل توجه است و هم از نظر شناختی و برداشت‌ها و تفسیری که انسان برای نامیدن و تفسیر پدیده‌ها دارد و هم معنایی، از این نظر که هر پدیده‌ای دارای معنای ذاتی است نه اینکه ما به آن معنا می‌دهیم. البته، اگر منظورهای خاصی را طلب کنیم می‌توانیم در معناده‌ی مشارکت کنیم؛ زیرا که در ساختن و به عمل آوردن چیزی مشارکت کردہ‌ایم. مثلاً همه‌ما درخت، و چوب تهیه شده از آن را می‌شناسیم، اما اینکه بر اساس مصارف خود از آن صندلی یا میز یا کمد بسازیم، در نام‌گذاری، تعریف و طبقه‌بندی بر اساس کاربرد آن دخالت کردہ‌ایم. البته، در همین هم بسیاری از انسان‌ها با هم شریک‌اند.

منابع

- ادگار، اندره؛ و سجویک، پتر (۱۳۸۸). *مفاهیم کلیی در نظریه فرهنگی* (ناصرالدین علی نقویان، مترجم). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی (نشر اثر اصلی ۵۰۰).
- ارسطو (۱۳۸۹). درباره نفس (علیمراد داودی، مترجم). تهران: حکمت.

تردینیک، لوک (۱۳۹۵). بسترهاي اطلاعات ديجيتال: رهیافت‌های نظری برای فهم اطلاعات دیجیتال (علی فارسی نژاد، مترجم). تهران: چاپار، نهاد کتابخانه‌های عمومی کشور.

ختدان، محمد؛ و فدایی، غلامرضا (۱۳۸۷). نگاهی به پارادایم‌های سه گانه مدرن در اطلاع‌شناسی. تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی، ۱۶(۳)، ۳۰-۳۳.

ختدان، محمد؛ و فدایی، غلامرضا (۱۳۸۸). نگاهی به مبادی و مسائل فلسفه اطلاعات لوچیانو فلوریدی. پژوهش‌های فلسفی-کلامی، ۱۰(۳)، ۵-۳۹.

سجادی، سید جعفر (۱۳۸۶). فرهنگ اصطلاحات فلسفی ملاصدرا. تهران: سازمان چاپ و انتشارات وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.

فدایی، غلامرضا (۱۳۸۷). علم و ادراک و نحوه تشکیل آن. معرفت فلسفی، ۶(۲)، ۲۲، ۱۶۳-۱۳۱.

فدایی، غلامرضا (۱۳۸۸). نگاهی به نفس، و ذهن و نقش آن‌ها در ادراک. معرفت فلسفی، ۷(۲)، ۲۶، ۷۰-۴۱.

فدایی، غلامرضا (۱۳۸۹). مقدمه‌ای بر هویت کتابداری و اطلاع‌رسانی. تهران: نهاد کتابخانه‌های عمومی کشور.

فدایی، غلامرضا (۱۳۹۵). جستارهایی در هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی. تهران: امیر کبیر.

کاپلستون، فردیک (۱۳۸۸). تاریخ فلسفه (فیلسوفان انگلیسی) (ج. ۵) (امیر جلال الدین اعلم، مترجم). تهران: سروش (نشر اثر اصلی ۱۹۸۵).

کرد فیروزجایی، یارعلی (۱۳۸۶). فلسفه فرگه. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.

گبریو، پی‌یر (۱۳۹۸). نشانه‌شناسی (محمد بنوی، مترجم). تهران: آگه (نشر اثر اصلی ۱۹۷۳).

مرادی، خدیجه؛ غاثی، امیر؛ و کربلاحتی آقایی کامران، مخصوصه (۱۳۹۹). تعریف اطلاعات از لنز نشانه‌شناسی و الگوی سهوچهی پیرس، مروری بر مهم‌ترین پژوهش‌های انجام شده در این حوزه. پژوهشنامه کتابداری و اطلاع‌رسانی، ۱۰(۲)، ۲۳-۵.

موسوی، سیدابراهیم (۱۳۸۷). ادراک حسی افلاطون در نظام پامنیدسی. حکمت و فلسفه، ۴(۴)، ۲۶-۹.

هايدگر، مارتین (۱۳۸۹). هستی و زمان (عبدالکریم رشیدیان، مترجم). تهران: نشر نی (نشر اثر اصلی ۱۹۲۷).

References

- Aristotle (2010). *De Anima (On the Soul)* (AliMorad Davodi, Trans.). Tehran: Hekmat. (*in Persian*)
- Buckland, M. K. (1991). Information as thing. *Journal of the American Society for information science*, 42(5), 351-360.

- Capurro, R., & Hjorland, B. (2003). The Concept of Information. *Annual Review of Information Science & Technology*, 37(1), 341-411.
- Copleston, F. C. (2009). *A history of philosophy* (Vol. V) (Amirjalaleddin A'lam, Trans.). Tehran: Soroush (Original work published 1985). (*in Persian*)
- Debons, A., Horne, E., & Cronenweth, S. (1988). *Information science: An integrated view*. GK Hall.
- Edgar, A., & Sedgwick, P. R. (2009). *Key concepts in cultural theory* (Nasereddin Ali Naghavian, Trans.). Tehran: Institute for Social and Cultural Studies (Original work published 2005). (*in Persian*)
- Fadaie, G. (2009). The LIS Discipline or Retrieval of Information: A Theoretical Viewpoint. *Issues in Informing Science & Information Technology*, 6, 575-583.
- Fadaie, G. (2008). Science and perception and how they are formed. *Ma'rifat-e Falsafi*, 6(2), 131-163. (*in Persian*)
- Fadaie, G. (2009). An overview of the self, and mind and their role in perception. *Ma'rifat-e Falsafi*, 7(2): 41-70. (*in Persian*)
- Fadaie, G. (2010). *An introduction to the identity of librarianship and information science*. Tehran: Iran Foundation Public Libraries. (*in Persian*)
- Fadaie, G. (2016). *Essays in Ontology and Epistemology*. Tehran: AmirKabir. (*in Persian*)
- Floridi, L. (2003). Two approaches to the philosophy of information. *Minds and Machines*, 13(4), 459-469.
- Floridi, L. (2008). Trends in the philosophy of information. *Philosophy of information*, 8, 113-131.
- Guiraud, P. (2019). *La semiologie* (Muhammad Nabavi, Trans.) (2nd ed.). Tehran: Agah (Original work published 2016). (*in Persian*)
- Heidegger, M (2010). *Being and Time (Sein und Zeit)* (Abdolkarim Rashidian, Trans.). Tehran: Nashr-e Ney (Original work published 1927). (*in Persian*)
- Khandan, M., & Fadaie, G. (2008). A Survey of Tripartite Modern Paradigms in Informatology. *Research on Information Science & Public Libraries*, 2008; 14(3), 3-30. (*in Persian*)
- Khandan, M., & Fadaie, G. (2009). Principles and issues of Luciano Floridi's philosophy of information. *Journal of Philosophical Theological Research*, 10(3), 5-39. doi: 10.22091/pfk.2009.208. (*in Persian*)
- Kleineberg, M. (2014). The blind men and the elephant: towards an organization of epistemic contexts. *Knowledge Organization (KO)*, 40(5), 340-364.
- Kord Firouzjaei, Y. A. (2007). *Frege's philosophy*. Ghom: Imam Khomeini Education and Research Institute. (*in Persian*)
- Musavi, E. (2009). Plato on perception according to Parmenides' system. *Wisdom and Philosophy*, 4(4), 9-26. doi: 10.22054/wph.2009.5758. (*in Persian*)

- Poli, R. (2001). ALWIS: Ontology for Knowledge Engineers. unpublished Doctoral Dissertation. University of Utrecht. The Netherlands.
- Russell, S, J; Norvig, P. (1995). Artificial intelligence: A modern approach. Prentice Hall Stanford Encyclopedia of Philosophy (1st ed.).
- Sajjadi, S. J. (2007). *Philosophical glossary of Molla Sadra*. Tehran: Ministry of culture and Islamic Guidance, Publications office. (in Persian)
- Thornton, S. (2019). "Karl Popper", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2019 Edition), Edward N. Zalta (Ed.). Retrieved from <https://plato.stanford.edu/archives/win2019/entries/popper>
- Tredinnick, L. (2016). Digital information contexts: theoretical approaches to understanding digital information (Ali Farsinezhad, Trans.). Tehran: Chapar, Iran Foundation Public Libraries (Original work published 2006). (in Persian)
- Zins, C. (2007). Conceptual approaches for defining data, information, and knowledge. *Journal of the American society for information science and technology*, 58(4), 479-493.

پیوست ۱

برای توضیح بیشتر، به نمونه‌هایی از تعابیر مندرج در مقاله زینس درمورد داده، اطلاع و دانش اشاره می‌شود (زینس، ۲۰۰۷):

- دانش «نه چیز^۱» است در برابر اطلاعات که به عنوان شیء^۲ تلقی می‌شود (باکلند^۳، ۱۹۹۱). اطلاعات: عمل دانش تبادل شده (تعریف آکسفورد از اطلاعات) است که بعداً باید آن را به عنوان عمل ساختن یک متون معنادار تلقی کرد، (پیام) که به فهم یا بدفهمی منجر می‌شود و بر اساس انتخاب معنا (=اطلاعات) است. بنابراین، دانستن به فهمیدن منجر می‌شود. دانش انسانی همان طور که پوپر می‌گوید اساساً واسطه‌ای^۴ است، و یا اگر با اصطلاحات هرمنوتیکی بخواهیم آن را بیان کنیم باید بگوییم فهم همیشه سوگیرانه و جهت دار است؛ یعنی متکی بر پیش فهم (دانش ضمنی) است. در اصطلاح کلامیک، بین دانش تجربی (یا دانش چگونه) با دانش بیرونی (یعنی دانش اینکه) فرق می‌گذاریم.

- دانش آنی است که دانسته می‌شود، و در ذهن داننده به شکل پالس‌های الکتریکی وجود دارد و متناوبًاً می‌تواند به صورت بازنمونه‌های سمبولیک دانش درآید (و در این وضعیت

1. no thing 2. thing 3. Buckland 4. conjural

یک نوع اطلاعات است و نه دانش). به طور مشخص، دانش بازنمون شده اطلاعات، یا به تعبیری دانش، یعنی آنچه که دانسته شده است، ... (پروفسور توماس ای. چارلز، دانشگاه در کسل فیلادلفیا^۱).

- اطلاعات به عنوان یک پدیده، شامل محصول و فرایند است. به هر جهت، اطلاعات به سؤالات چه، کجا، و چه کسی و مانند آن پاسخ می‌دهد، در حالی که دانش در پاسخ به سؤالات چگونه و چرا می‌آید.
- در نگاه تام ستونیر^۲، داده مجموعه‌ای از واقعیات و مشاهدات منفصل است ... و مانند چیز داده شده و یا واقعی اتمی است. اطلاعات نهایت فرایند محصول داده و دانش نهایت فرایند محصول اطلاعات است. در نظر بعضی از فلاسفه، دانش اطلاعات اعتبار یافته‌ای است که با واقعیت هماهنگ است (نظریه هماهنگی با واقعیت)؛ در نظر عده‌ای دیگر، دانش آن چیزی است که با واقعیت تطابق دارد (نظریه تطابق با واقعیت)؛ و در نظر گروه سوم، دانش آن چیزی است که به درد می‌خورد یا وظیفه‌مند است (نظریه پرآگماتیک با واقعیت).
- دانش دسته‌ای از ساختارهای مفهومی است که در مغز انسان وجود دارد و فقط به صورت ناقص با اطلاعاتی که می‌تواند از طریق بیان و یا هر شکلی از نوشته مبادله شود، بازنمون شده و به آن اشاره می‌شود (دکتر اچ. ام. گلاندی، مشاوره HMG، مک‌دونالد، فیلادلفیا^۳).
- دانش از تجزیه و تحلیل، تفکر، و برایند اطلاعات به دست می‌آید. دانش برای انجام کار، آموختن یک درس و یا حل یک مسئله به کار می‌رود (دکتر دونالد هاوکینز، اطلاعات امروز، مدفورد، نیوجرسی^۴). دانش در مقایسه با اطلاعات و داده بیشتر درونی، و غیر محسوس است. دانش چیزی است که فرد آن را از اطلاعات و داده می‌گیرد و چیزی است که در اعتقادات، ارزش‌ها، مراحل، فرایندها، اعمال و مانند آن تأثیر می‌گذارد. دانش به شدت درونی است، و فقط توسط صاحب دانش فهم می‌شود. اغلب کارهایی

1. Prof. Thomas A. Childers, Drexel University, Philadelphia

2. Tom Stonier

3. Dr. H. M. Gladney, HMG Consulting, McDonald, Philadelphia

4. Dr. Donald Hawkins, Information Today, Medford, New Jersey

که پیرامون دانش انجام می‌شود راجع به این است که چگونه می‌توان دانش را از مفرغ یک فرد یا دیگری بیرون کشید. این انتقال به دنبال کدگذاری دانش به صورت اطلاعات و بازگشایی آن دوباره به صورت دانش است. دانش و اطلاعات یکی نیستند و وابسته به هم یکدیگرند و همدیگر را پشتیبانی می‌کنند.

• اطلاعات یک مقوله، البته نه در کنار، بلکه در واقع فوق مقولات فیزیکی است. بنابراین، اطلاعات نه به طور مستقیم قابل تحويل به این مقولات کلاسیکی است و نه اساساً مقوله‌ای متفاوت با طبیعتی دیگر غیر از ماده و انرژی.... اطلاعات مفهومی نسبی است که شامل منبع، علامت، سازوکار آزاد شدن و بازتاب آن است. مکاتب مختلف معرفت‌شناسی نظرات متفاوتی نسبت به طبیعت دانش دارند (زینس نگاه پراگماتیکی را انتخاب کرده است). مهم‌ترین اثر فلسفه پراگماتیکی، داشتن شک نسبت به هرگونه تحقق دانش است. ادعای تحقق دانش هرگز نباید به عنوان یک امر پذیرفته شده تلقی شود، بلکه تنها باید به عنوان یک ادعا به آن نگریست. در عین حال، این ادعا ممکن است با استدلالات تجربی و منطقی حمایت شود. ادعای دانش بخشی از نظریه‌های جامع بیشتری است... در مقابل، دانش تجربی مجموعه‌ای از گزاره‌های واقعی است که باید به عنوان ادعاهای دانش حمایت شده تلقی شوند. به عین ساده، دانش به معنای بخشی از فرضیات زمینه‌ای ما است که ما فایده‌ای نمی‌بینیم از آن سؤال کنیم (پروفسور برگر یورلندر، مدرسه سلطنتی کتابداری و اطلاع‌رسانی، کپنه‌اگ، دانمارک^۱).

• دانش اطلاعاتی است که فهمیده می‌شود، و علاوه بر کاربرد، تحت شرایط و موقعیت‌های مشخصی ذخیره، بازیابی، و استفاده مجدد می‌شوند (پروفسور میشل جی. منو، مشاور مدیریت دانش و فناوری اطلاعات و ارتباطات، فرانسه^۲).

• دانش به چهار چوب‌های منظم اشاره دارد (مثل قوانین، مقررات) یا آنچه شخصی یا جامعه‌ای آن را می‌داند (پروفسور روپرت پولی، دانشگاه تورنتو، ایتالیا^۳).

دانش در کشیده اطلاعات تلقی می‌شود، دانش آن چیزی است که دانسته شده، بیش از داده اما

1. Prof. Birger Hjorland, Royal School of Library and Information Science, Copenhagen, Denmark

2. Prof. Michel J. Menou, Knowledge and ICT management consultant, France

3. Prof. Roberto Poli, University of Trento, Italy

هنوز اطلاعات نشده است. دانش مضبوط ممکن است در شکل‌های گوناگون به دست آید (پروفسور ریچارد اسمیراگلیا، دانشگاه لانگ آیلند، بروکویل، نیویورک^۱).

Appendix 2

Taken from: Zins (2007)

Five models for defining data (D)– information (I)– knowledge (K)

1. The first model is **UD**: D-I; **SD**: K; meaning: D-I are external phenomena; K are internal phenomena. This model is the most common one. The model is implemented in citations [17], [40], and [43]. It underlies the rationale of the name Information Science; that is, Information Science is focused on exploring data and information, which are seen external phenomena. It does not explore knowledge, which are seen as internal phenomena.
2. The second model is **UD**: D; **SD**: I-K; meaning: D are external phenomena; I-K are internal phenomena. Citations [5] and [20] exemplify the model.
3. The third model is **UD**: D-I-K; **SD**: I-K; meaning: D are external phenomena; I-K phenomena can be in both domains, external or internal. Citation [6] exemplifies the model.
4. The fourth model is **UD**: D-I; **SD**: D-I-K; meaning: D-I phenomena can be in both domains, external or internal; K phenomena are internal. Citation [1] exemplifies the model.
5. The fifth model is **UD**: D-I-K; **SD**: D-I-K; meaning: D-I-K phenomena can be in both domains, universal (i.e., external) or subjective (i.e., internal). Citations [11] and [45] exemplify the model.

Five models for defining data (D)– information (I)– knowledge (K).

Model 1		Model 2		Model 3		Model 4		Model 5	
UD	SD								
D		D		D		D		D	
I		I	I	I	I	I	I	I	I
K		K	K	K		K	K	K	

1. Prof. Richard Smiraglia, Long Island University, Brookville, New York

Presenting a Framework for Supporting Life-long Learning in Iran Public Libraries and Its Validation¹

Kiumars Taghipour (Corresponding Author)

Assistant Prof., Department of Education, University of Tabriz, Tabriz, Iran
taghipour@tabrizu.ac.ir

Hashem Atapour

Assistant Prof., Department of KIS, University of Tabriz, Tabriz, Iran
hashematapour@tabrizu.ac.ir

Hossein Dehghanzadeh

Assistant Prof., Department of Education, University of Tabriz, Tabriz, Iran
dehghanzadeh@tabrizu.ac.ir

Abstract

Purpose: Since nowadays public libraries are considered lifelong learning centers, these centers must have the required standards and conditions to support lifelong learning in order that they could help society members to achieve their personal and professional learning more effectively. Accordingly, it is necessary to develop and provide a mechanism to support lifelong learning in public libraries. Due to the lack of practical guidelines for supporting lifelong learning in Iranian public libraries, the present study addresses the existing gap.

Method: In the present research, the mixed method was used. To do so, an inductive content analysis was first used to present a framework for supporting lifelong learning in Iran public libraries. The statistical population of this section of research included all related articles indexed in the databases of Proquest, Springer, Science Direct, Emerald, Wiley, Ebsco, Sage, Eric, LISA, and Google Scholar, as well as documents, strategic plans, and websites of public libraries all around the world. At this stage, 71 sources were purposefully selected and analyzed in order to identify the dimensions and components of lifelong learning support through the world public libraries. In the second section of the research, the internet survey research method was used to validate the proposed framework. The statistical population of this section consisted of all specialists in Educational

1. The present study draws upon a research plan whose agreement was concluded between the Iran Public Libraries Foundation and University of Tabriz.

Science/Knowledge and Information Science who had academic or professional experience in the area of lifelong learning. 18 individuals of this population were selected purposefully as the sample of the study. A researcher-made evaluation questionnaire was used for data collection. The validity of the evaluation questionnaire was verified by 5 persons who were expert in Educational Sciences/Knowledge and Information Science. Furthermore, the inter-rater consistency was used to measure the reliability of the questionnaire, which yielded the acceptable value of 0.86. Finally, Data were analyzed using the median and sign test.

Findings: Using the findings resulting from global experiences and considering the Iranian Public Library's vision, a framework including vision, mission, values, and strategies was presented in order to support lifelong learning in Iranian public libraries. This framework was evaluated by experts, and the results of the evaluation showed that the proposed framework is comprehensive as well as suitable for implementation of lifelong learning in Iranian public libraries.

Originality/value: Despite the emphasis of the Iran's high-level policy documents on the role of public libraries in lifelong learning, no serious efforts thus far have been made to support lifelong learning in Iranian public libraries. The framework proposed in this research can help Iranian public libraries to play a more effective role in building a lifelong learning community. Furthermore, this framework and the resulting executive actions can change the future of public libraries' business and services and impact on its current mechanisms and structure.

Keywords: Lifelong learning, Public libraries, Content analysis

Citation: Taghipour, K., Atapour, H. & Dehghanzadeh, H. (2020). Presenting a Framework for Supporting Life-long Learning in Iranian public libraries and its validation. *Research on Information Science & Public Libraries*. 26(2), 243-281.

Research on Information Science and Public Libraries, 2020, Vol.26, No.2, pp. 243-281

Received: 1st May 2020; Accepted: 25th August 2020

© Iran Public Libraries Foundation



ارائه چهارچوبی برای پشتیبانی کتابخانه‌های عمومی ایران از یادگیری مدام‌العمر و اعتباریابی آن^۱

کیومرث تقی‌پور (نویسنده مسئول)

استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران
taghipour@tabrizu.ac.ir

هاشم عطاپور

استادیار، گروه علم اطلاعات و دانش‌شناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران
hashematapour@tabrizu.ac.ir

حسین دهقان‌زاده

استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران
dehghanzadeh@tabrizu.ac.ir

چکیده

هدف: پژوهش حاضر در راستای چگونگی پشتیبانی کتابخانه‌های عمومی ایران از یادگیری مدام‌العمر به ارائه چهارچوبی مشکل از چشم‌انداز، مأموریت، ارزش‌ها، و راهبردها، و مچجنین اعتباریابی آن می‌پردازد.

روش: روش پژوهش مورداستفاده در این مطالعه از نوع پژوهش ترکیبی بود. بدین منظور، در ابتدا از تحلیل محتوای استقرایی به منظور ارائه چهارچوبی برای پشتیبانی کتابخانه‌های عمومی ایران از یادگیری مدام‌العمر استفاده شد. جامعه این پژوهش شامل کلیه مقالات مرتبط نمایه شده در سال‌های ۱۹۸۰ تا ۲۰۱۹ در پایگاه‌های اطلاعاتی مختلف، و همچنین استناد، و نامه‌های راهبردی، و وبگاه کتابخانه‌های عمومی کشورهای مختلف دنیا بود که ۷۱ منبع به صورت هدفمند انتخاب و مورد تحلیل قرار گرفت. در بخش دوم پژوهش، برای اعتباریابی چهارچوب پیشنهادی از روش تحقیق پیمایش اینترنتی استفاده شد. جامعه آماری این بخش، شامل کلیه متخصصان حوزه علوم تربیتی و علم اطلاعات و دانش‌شناسی می‌شد که دارای تجارب علمی یا حرفه‌ای مرتبط بودند. از این جامعه آماری، ۱۸ نفر به شکل هدفمند به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها، از پرسش‌نامه ارزیابی محقق ساخته استفاده شد. روایی پرسش نامه ارزیابی با استفاده از نظر پنج متخصص این حوزه برسی و تأیید شد. همچنین، به منظور تعیین پایایی پرسش‌نامه از روش توافق بین ارزیابان استفاده شد که مقدار آن ۸۶٪ محاسبه شد. داده‌های گردآوری شده با استفاده از میانه و آزمون علامت تجزیه و تحلیل شدند.

یافته‌ها: با بهره گیری از یافته‌های حاصل از تجارت جهانی و با در نظر گرفتن چشم‌انداز کتابخانه‌های عمومی ایران، چهارچوبی مشکل از چشم‌انداز، مأموریت، ارزش‌ها، و راهبردها برای پشتیبانی کتابخانه‌های عمومی ایران از یادگیری مدام‌العمر ارائه شد. در نهایت، نتایج ارزیابی متخصصان نشان داد که چهارچوب پیشنهادی جامع و کامل بوده و برای تحقق یادگیری مدام‌العمر در کتابخانه‌های عمومی ایران مناسب است.

اصالت ارزش: با وجود تأکید استاد بالادستی بر نقش کتابخانه‌های عمومی در تحقق یادگیری مدام‌العمر، راهنمای عملی برای پشتیبانی کتابخانه‌های عمومی ایران از یادگیری مدام‌العمر وجود ندارد؛ لذا پژوهش حاضر با ارائه چهارچوبی به رفع خلاً موجود می‌پردازد. چهارچوب حاصل از این پژوهش می‌تواند به کتابخانه‌های عمومی ایران کمک کند تا به سهم خود نقش مؤثرتری در ساختن جامعه یادگیرنده‌گان مدام‌العمر ایفا کنند.

کلید واژه‌ها: یادگیری مدام‌العمر، کتابخانه‌های عمومی، تحلیل محتوا

استناد: تقی‌پور، کیومرث؛ عطاپور، هاشم؛ و دهقان‌زاده، حسین (۱۳۹۹). ارائه چهارچوبی برای پشتیبانی کتابخانه‌های عمومی ایران از یادگیری مدام‌العمر و اعتباریابی آن. تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی، ۲(۲۶)، ۲۴۳-۲۸۱.

تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی. دوره ۲۶، شماره ۲، صص ۲۴۳-۲۸۱.

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۶/۰۴؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۲/۱۲.

© نهاد کتابخانه‌های عمومی کشور

۱. پژوهش حاضر برگفته از طرح پژوهشی منعقد شده بین نهاد کتابخانه‌های عمومی کشور و دانشگاه تبریز است.

مقدمه

یادگیری مدام‌العمر^۱ با یادگیری افراد در طول زندگی به منظور ارتقای دانش، مهارت‌ها و شایستگی‌ها در ابعاد شخصی و شغلی سروکار دارد (شورای اتحادیه اروپا^۲، ۲۰۰۱؛ کمیسیون اروپا^۳، ۲۰۰۳). طبق این عبارت، افراد باید فرصتی برای یادگیری در طول زندگی‌شان داشته باشند تا کیفیت زندگی آنان به‌طور مدام ارتقا یابد (راهبرد یادگیری مدام‌العمر مالت ۲۰۱۴-۲۰۱۹^۴، ۲۰۱۹). کتابخانه‌های عمومی به عنوان یک نهاد اطلاع‌رسانی در کنار سایر نهادهای جامعه در اجرای یادگیری مدام‌العمر نقش اساسی دارند (توس^۵، ۲۰۱۶). همان‌طور که اکتر^۶ (۲۰۱۷) و وینست و لاک^۷ (۲۰۰۳، ص. ۴۶) اظهار داشتند کتابخانه‌های عمومی مرکز یادگیری مدام‌العمر هستند. طی دهه‌های گذشته، این کتابخانه‌ها علاوه بر دسترس‌پذیر ساختن اطلاعات، فراهم کردن فرصت خواندن، و پر کردن اوقات فراغت، روی انواع مختلفی از فعالیت‌ها تمرکز کردند که آن‌ها را به عنوان منبع بسیار بالارزش و دسترس‌پذیر برای یادگیری مدام‌العمر نشان می‌دهد (اریک^۸، ۲۰۱۸).

در خصوص ارتباط بین کتابخانه‌های عمومی و یادگیری مدام‌العمر، بیانیه ایفلایونسکو^۹ و دوازده مأموریت کلیدی آن از کتابخانه‌های عمومی به عنوان «دروازه محلی برای دانش، تدارک یادگیری مدام‌العمر، تصمیم‌گیری مستقل، رشد فرهنگی افراد و گروه‌های اجتماعی» یاد می‌کند که شرایط پایه یادگیری مدام‌العمر را فراهم می‌کند (ایفلایونسکو، ۱۹۹۴: ۱۱). با این حال، در سال ۲۰۰۴ ایفلای به صورت واضح‌تر در «گزارش نهایی با عنوان «نقش کتابخانه‌ها در یادگیری مدام‌العمر» بر بعد آموزشی کتابخانه‌ها تأکید کرد (به نقل از بالاپانیدو^{۱۰}، ۲۰۱۵). یونسکو نیز بر افزایش قابلیت‌های یادگیری و آموزشی کتابخانه تأکید می‌کند. مطابق با بیانیه یونسکو، کتابخانه باید مرکزی برای یادگیری باشد و حداقل شرایط را برای یادگیری مدام‌العمر فراهم کند (فابریس، کوتار، زوویک، و هورووات^{۱۱}، ۲۰۱۰).

کتابخانه‌های عمومی محلی هستند که همه افراد از همه سنین و زمینه‌ها از طریق آن‌ها در جست‌وجوی دانش، دسترسی به اشکال مختلف اطلاعات، تجربه یادگیری، و ارتباط با سایر

1. Lifelong learning

2. EU Council

3. European Commission

4. National Lifelong Learning Strategy for Malta for 2014-2020

5. Tóth

6. Akter

7. Vincent and Locke

8. Erich

9. IFLA/UNESCO

10. Balapanidou

11. Fabris., Čotar, Zović & Horvat

اجتماعات هستند (ذهن‌های جوان در حال رشد^۱، ۲۰۱۵). برای برخی افراد، کتابخانه‌های عمومی به عنوان محیط امن و در دسترس برای مطالعه محسوب می‌شوند؛ آن‌ها به عنوان محلی مناسب برای کودکان هستند تا در آنجا تکالیف خود را انجام دهند، و همچنین محلی برای افراد بالغ یا بیکار با اووقات فراغت زیاد یا دانش‌آموزان یا پژوهشگران هستند (تاد و تد^۲، ۲۰۰۰). کتابخانه‌ها می‌توانند از طریق رسانه‌های سنتی و مدرن مختلف فرصت‌های آموزشی و یادگیری مناسب را برای همه افراد جامعه در همه مراحل زندگی آنان فراهم سازند تا مهارت‌های شخصی و شغلی آنان بهبود یابد (فینچام و وارد^۳، ۲۰۰۶؛ یونسکو، ۱۹۹۴؛ ویجتونگ^۴، ۲۰۰۰؛ کلی^۵، ۲۰۱۴). بر این اساس، کتابخانه‌های عمومی به دلیل باز بودن به روی همه گروه‌های کاربران در اجتماع و ارائه خدمات یادگیری مناسب با نیازهای همه افراد جامعه (وقتنا، اریمیلاقبون، و لاورنس^۶، ۲۰۱۴)، مناسب‌ترین مکان برای اجرای برنامه‌های یادگیری مادام‌العمر از طریق سخنرانی‌ها، کارگاه‌ها، دوره‌های برخط، منابع اطلاعاتی متنوع و گوناگون، مشاوره‌های انفرادی و ارائه دوره‌های مختلف برای موضوعات و حوزه‌هایی از قبیل ارتقای خواندن، توسعه مهارت‌های فاوا، سواد اطلاعاتی و رسانه، و... برای گروه‌های متنوع از کاربران هستند (استانزویلا^۷، ۲۰۱۱؛ فابریس و همکاران، ۲۰۱۰).

تحت تأثیر بیانیه ایفلا و یونسکو (۱۹۹۴)، بسیاری از کشورها از جمله دانمارک، فنلاند، و انگلستان، چک، اسلوونی و اتریش نقش کتابخانه‌های عمومی را در تحقق برنامه یادگیری مادام‌العمر در قوانین کتابخانه‌ها و راهبردهای ملی کتابخانه‌هایشان به رسمیت می‌شانند و خدمات یادگیری مادام‌العمر به طور واضح در اسناد و راهبردهای ملی کتابخانه‌های عمومی آن‌ها تلفیق شده است (استانزویلا، ۲۰۱۱). بررسی پژوهه‌ها، برنامه‌های راهبردی و اسناد کتابخانه‌های عمومی در سطح دنیا تدارک یادگیری مادام‌العمر را برای آحاد جامعه به خوبی نشان می‌دهند.

تجارب و پژوهه‌های زیادی از فعالیت کتابخانه‌های عمومی در راستای تحقق یادگیری مادام‌العمر در سطح دنیا وجود دارد. پژوهه پالس (کتابخانه‌های عمومی در جامعه یادگیری^۸)

1. Growing young minds
3. Fincham & Ward
5. Kelly
7. Stanzola

2. Todd & Tedd
4. Wijetunge
6. Oghenetega, Erimieleagbon, & Lawrence
8. Public libraries in the learning society (PuLLS)

به عنوان بخشی از برنامه آموزشی اتحادیه اروپا با هدف بهبود سواد اطلاعاتی و شهروندی فعال بزرگسالان از طریق یادگیری غیررسمی اجرا شد و در این پژوهه مفهوم کتابخانه‌های عمومی به عنوان مرکز یادگیری باز^۱ شناخته شد (اوہ، دگروت، اسمیت^۲، ۲۰۰۷). در انگلستان، طرح‌هایی از قبیل «مهارت‌ها برای خانواده‌ها» با هدف تحقیق یادگیری خانوادگی، «شبکه مردم»^۳ با هدف تجهیز کتابخانه‌عمومی انگلستان به اینترنت تا سال ۲۰۲۵ (دی‌اف‌ای‌اس^۴، ۲۰۰۳)، شبکه ملی یادگیری^۵ و عصر یادگیری^۶ (دی‌اف‌ای‌ای^۷، ۱۹۹۸)، و پژوهه یوفای^۸ با هدف ارائه بسته‌های یادگیری از طریق اینترنت، اشتیاق دولت بریتانیا برای یادگیری مادام‌العمر را به نمایش می‌گذارد. همچنین، پژوهه درال^۹ (آموزش از دور در مناطق روستایی از طریق کتابخانه‌های عمومی) با حمایت مالی اتحادیه اروپا در کشورهای اتریش، ایرلند، اسپانیا برای کمک به کاربران در مناطق روستایی، و همچنین افراد بیکار، مسن، و افراد ناتوانی که نمی‌توانند به طور عادی در دانشگاه، کالج یا دبیرستان‌ها حضور پیدا کنند، اجرا شد (تاد و تد^{۱۰}، ۲۰۰۰).

برنامه راهبردی جامعه یادگیری بریمانگ^{۱۱} (۲۰۱۴-۲۰۱۷)، برنامه راهبردی خدمات کتابخانه‌عمومی موناش^{۱۲} در استرالیا (۲۰۱۹)، سند تکنولوژی و خدمات کتابخانه آلاسکا^{۱۳} (۲۰۲۲-۲۰۱۸)، برنامه راهبردی کتابخانه‌عمومی لودی^{۱۴} (۲۰۱۹-۲۰۱۷)، سند تکنولوژی و خدمات کتابخانه ایالت اورگان^{۱۵} (۲۰۲۲-۲۰۱۸)، برنامه راهبردی کتابخانه‌عمومی روروان^{۱۶} (۲۰۲۱)، سند تکنولوژی و خدمات کتابخانه ایالت ورمونت^{۱۷} (۲۰۲۲-۲۰۱۸)، سند تکنولوژی و خدمات کتابخانه دلیویر^{۱۸} (۲۰۲۲-۲۰۱۸)، سند تکنولوژی و خدمات کتابخانه‌عمومی رجينا^{۱۹} (۲۰۲۱-۲۰۱۶)، برنامه راهبردی کتابخانه‌عمومی پائل پرات^{۲۰} (۲۰۲۲-۲۰۱۷)، برنامه راهبردی

-
1. open learning centre
 2. Eve, de Groot, & Schmidt
 3. The People's Network
 4. Department for Education and Skills (DfES)
 5. National Grid for Learning
 6. The Learning Age
 7. DfEE: Department for Education and Employment
 8. Ufi
 9. DERAL (Distance Education in Rural Areas via Libraries)
 10. Todd & Tedd
 11. Brimbank learning community strategy
 12. Monash public library service strategy 2015-2018
 13. Library Services and Technology Act Alaska State Plan 2018-2022,2019;
 14. Lodi Public Library 2017-2019 Strategic Plan
 15. State Library of Oregon's Library Services and Technology Act (LSTA) Five-Year Plan 2018-2022
 16. ROWAN PUBLIC LIBRARY Strategic Plan 2018-2021
 17. Library Services and Technology Act: 2018-2022 State of Vermont
 18. 2018 – 2022 Library Services and Technology Act (LSTA) Plan Delaware Division of Libraries Dover, DE
 19. 2016-2021 REGINA PUBLIC LIBRARY STRATEGIC PLAN
 20. STRATEGIC PLAN FY 2017-2022 Paul Pratt Memorial Library

تحقیقات اطلاعاتی رسانی کتابخانه‌های مددگار

ارائه چهارچوبی برای پشتیبانی کتابخانه‌های عمومی ایران از یادگیری مدام‌العمر و اعتباریابی آن

کتابخانه عمومی شستا^۱ ۲۰۱۳-۲۰۱۶، برنامه راهبردی کتابخانه عمومی اورگان غربی^۲-۲۰۱۶ وغیره، گسترش خدمات یادگیری و تدارک منابع اطلاعاتی و یادگیری گوناگون برای همه افراد جامعه بهمنظور پشتیبانی از نیازهای آموزشی افراد، یادگیری مدام‌العمر، توسعه نیروی کار، و ارتقای مهارت‌های سواد دیجیتال را به عنوان چشم‌انداز کتابخانه‌های عمومی مورد تأکید قرار می‌دهند و برای تحقق آن‌ها از راهبردهای خاص استفاده می‌کنند. همچنین، بررسی وب‌سایت‌های کتابخانه عمومی گروتون^۳ (۲۰۱۹)، کتابخانه عمومی ریور پودر^۴ (۲۰۱۹)، کتابخانه عمومی لاکراس^۵ (۲۰۱۹)، کتابخانه عمومی ویگو کانتی^۶ (۲۰۱۹)، کتابخانه عمومی فارمنینگهام^۷ (۲۰۱۹)، کتابخانه عمومی همیلتون^۸ (۲۰۱۹) وغیره نیز نشان می‌دهد که این کتابخانه‌ها برنامه‌ها و خدمات با هدف تحقق یادگیری مدام‌العمر ارائه می‌کنند.

شواهد پژوهشی مرتبط اجرای دوره‌های یادگیری مدام‌العمر در کتابخانه‌های عمومی در سطح دنیا را موفق ارزیابی می‌کنند. پژوهش انجام‌شده توسط کلی (۲۰۱۴) نشان داد که کتابخانه عمومی یادگیری را پشتیبانی می‌کند و ۵۲ درصد از پاسخ‌دهندگان اظهار داشتند که کتابخانه به آن‌ها در تداوم یادگیری‌شان در سواد دیجیتالی، سواد زبان، پشتیبانی برای سال‌های مدرسه، پشتیبانی برای توسعه سال‌های اولیه، و مهارت‌ها برای استخدام شدن یا به دست آوردن شغل کمک می‌کند. همچنین، کتابخانه‌ها ارتباط اجتماعی و فرهنگ خواندن را ارتقا می‌دهند. به علاوه، طبق نتیجهٔ پژوهش مرکز پژوهشی پیو^۹ (۲۰۱۹)، اکثر آمریکایی‌ها معتقدند که کتابخانه‌ها وظیفهٔ تأمین نیازهای آموزشی و یادگیری جامعه و خانواده‌های آنان را به خوبی انجام می‌دهند. شواهد نشان می‌دهند که «بزرگ‌سالان» علاقه‌مند به شرکت در برنامه‌های کتابخانه‌ها هستند و کتابخانه‌ها را مکانی مناسب برای یادگیری می‌بینند (سابو^{۱۰}، ۲۰۱۷). به طور کلی، می‌توان نتیجه گرفت که نتایج ارزشیابی از مخاطبان اثربخشی دوره‌های کتابخانه را تأیید کرده است، و این نتایج به تداوم سرمایه‌گذاری کتابخانه‌های عمومی برای خلق جامعهٔ یادگیرندگان مدام‌العمر در سطح دنیا کمک کرده است.

1. Strategic Plan 2013-2016 Shasta Public Libraries

2. THE WEST ORANGE PUBLIC LIBRARY West Orange, New Jersey Strategic Plan 2016–2019

3. Groton Public Library

4. Poudre River Public Library

5. La Crosse Public Library

6. Vigo County Public Library

7. Framingham Public Library

8. Hamilton Public Library

9. Pew Research Center

10. Sabo

در ایران نیز همانند سایر کشورها، کتابخانه‌های عمومی با توجه به گستره ارتباط خود با عموم مردم می‌توانند نقش تعیین کننده‌ای در زمینه تحقیق یادگیری مادام‌العمر ایفا کنند. این امر هم در ادبیات علمی رشته و هم در استناد بالادستی حرفه همچون سند چشم‌انداز نهاد کتابخانه‌های کشور در افق ایران ۱۴۰۴ (نهاد کتابخانه‌های عمومی کشور، ۱۳۸۹) ذکر شده و به عنوان یکی از رسالت اصلی کتابخانه‌های عمومی تلقی می‌شود. علی‌رغم تأکید بر این نقش کتابخانه‌های عمومی، چهارچوب و راهنمای عملی‌ای که بتواند به کتابخانه‌های عمومی در دستیابی به هدف یادگیری مادام‌العمر کمک کند وجود ندارد. مطالعه تجربیات کتابخانه‌های عمومی سایر نقاط جهان در زمینه چگونگی پشتیبانی آن‌ها از یادگیری مادام‌العمر، و در نظر گرفتن استناد بالادستی نهاد کتابخانه‌های عمومی ایران می‌تواند به دستیابی به چهارچوبی برای پشتیبانی کتابخانه‌های کتابخانه‌های عمومی ایران از یادگیری مادام‌العمر کمک کند. چهارچوب حاصل از این پژوهش می‌تواند به کتابخانه‌های عمومی ایران کمک کند تا به سهم خود نقش مؤثرتری در زمینه ساختن جامعه یادگیرنده‌گان مادام‌العمر ایفا کنند. همچنین، این چهارچوب و اقدامات اجرایی برآمده از آن می‌تواند آینده کسب‌وکار و خدمت کتابخانه‌عمومی را دگرگون کند و بر سازوکارهای جاری و ساختار جاری آن نیز اثر گذارد.

سؤالات پژوهش

سؤال ۱. ابعاد و مؤلفه‌های مورد توجه در امر پشتیبانی کتابخانه‌های عمومی از یادگیری مادام‌العمر بر اساس تجربیات جهانی کدام‌اند؟

سؤال ۲. چهارچوب پیشنهادی برای پشتیبانی کتابخانه‌های عمومی ایران از یادگیری مادام‌العمر چگونه است؟

سؤال ۳. چهارچوب پیشنهادی برای پشتیبانی کتابخانه‌های عمومی ایران از یادگیری مادام‌العمر از دیدگاه متخصصان تا چه اندازه معتبر است؟

روش پژوهش

در این پژوهش، برای پاسخ به سوالات از روش پژوهش ترکیبی و همچنین از میان انواع طرح‌های پژوهش ترکیبی از طرح اکتشافی متوالی استفاده شد. بر اساس این روش، ابتدا با

تحقیقات اطلاعاتی رسانی کتابخانه‌های مادام‌العمر

ارائه چهارچوبی برای پشتیبانی کتابخانه‌های عمومی ایران از یادگیری مادام‌العمر و اعتباریابی آن

استفاده از روش کیفی چهارچوبی برای پشتیبانی کتابخانه‌های کتابخانه‌های عمومی ایران از یادگیری مادام‌العمر به دست آمد، و سپس با استفاده از روش کمی اعتباریابی آن از دیدگاه متخصصان حوزه یادگیری مادام‌العمر انجام شد.

مرحله کیفی: در این مرحله، از میان روش‌های پژوهش کیفی، روش تحلیل محتوای کیفی از نوع استقرایی مورد استفاده قرار گرفت. پژوهشگر در هنگام انتخاب طرح استقرایی برای انجام تحلیل محتوای کیفی ابتدا باید به سازماندهی داده‌های کیفی پردازد. فرایند انجام این کار شامل کدگذاری آزاد، ایجاد طبقه‌ها و زیرطبقه‌ها و استخراج معنا است. هدف از انجام این فرایند، طبقه‌بندی اولیه و طبقه‌بندی مجدد این طبقات، کسب معنا از پدیده موردمطالعه و توصیف آن است تا در ک ما از آن پدیده افزایش یابد (لو و کینگاز، ۲۰۰۷). بدین منظور، Lifelong Education، Continuous learning، Lifelong learning، Learning in Continuous instruction، Continuous Education در پایگاه‌های اطلاعاتی از 21 هزار با واژه‌های Public library یا در پایگاه‌های اطلاعاتی از قبیل پروکوئیست، اشپرینگر، ساینس دایرکت، امrald، وایلی، ابسکو، سیج، اریک، لیزا، و گوگل اسکالار جستجو شدن. ملاک انتخاب مقاله از نتایج جستجو برای گنجانده شدن در جامعه پژوهش، وجود یکی از این کلیدواژه‌ها در عنوان و خلاصه مقالات، و همچنین مهم و تأثیرگذار بودن مقالات در شکل‌گیری چهارچوبی برای پشتیبانی کتابخانه‌های عمومی ایران از یادگیری مادام‌العمر بود. در نتیجه، ۴۶ مقاله علمی پژوهشی و مرسوری، ۳۲ سایت کتابخانه عمومی، و ۲۴ سند کتابخانه عمومی با تأکید بر یادگیری مادام‌العمر به عنوان جامعه پژوهش شناسایی و انتخاب شدن (مجموع: ۱۰۲ منبع). از میان منابع مذکور، تعداد ۷۱ منبع که با معیارهای ورود به پژوهش هم خوانی داشتند برای تحلیل مشخص شد. این منابع از نظر بازه زمانی در فاصله سال‌های ۱۹۸۰ تا ۲۰۱۹ قرار گرفتند که شامل ۳۳ مقاله پژوهشی و مرسوری، ۲۲ وبگاه کتابخانه‌های عمومی، و ۱۶ سند راهبردی کتابخانه‌های عمومی بود. برای تحلیل، ابتدا منبعی که بیشترین ارتباط را با هدف پژوهش داشت انتخاب و تحلیل محتوا شد، و سپس منبع دیگر انتخاب شده و مورد تحلیل قرار گرفت. بررسی منابع تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت. هر چند از منبع ۶۶ به بعد کدها در حال تکرار بودند، با این حال برای اطمینان،

۵ منبع دیگر هم مورد بررسی قرار گرفت. برای تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی از فرایند تحلیل محتوای استقرایی مطابق جدول ۱ بهره گرفته شد.

جدول ۱. نمونه تحلیل محتوای استقرایی

ردیف	جملات کلیدی متن	کد گذاری	زیر مقوله ها	مفهومهای اصلی
۱	کارکنان کتابخانه از دانش لازم در آگاهی کارکنان از خصوص برنامه درسی و نیازهای یادگیرنده برخوردار باشند.			دانش کارکنان از آموزش و پرورش دوران کودکی و یادگیری بزرگسالان اطلاعات لازم را داشته باشند.
۲	کارکنان کتابخانه درباره آموزش و پرورش دوران کودکی و یادگیری بزرگسالان اطلاعات لازم را داشته باشند.		آموزش و پرورش دوران کودکی و یادگیری بزرگسالان اطلاعات لازم را داشته باشند.	صلاحیت های کارکنان
۳	کارکنان از دامنه منابع یادگیری که در حال حاضر تولید، و از طریق سازمان و شبکه های محلی در دسترس قرار می گیرند مطلع باشند.		توانایی کارکنان در شبکه های محلی منابع یادگیری	آموزشی کارکنان
۴	دانمارک و انگلستان صلاحیت اضافی برای کارکنان کتابخانه در آموزش و یا پشتیبانی یادگیرندهای در نظر می گیرند.		توانایی آموزشی کارکنان	صلاحیت های کارکنان

از تحلیل تمام زیر مقوله ها و مقوله های اصلی به دست آمده در مرحله تجزیه و تحلیل، چهار چوبی برای پشتیبانی کتابخانه های عمومی ایران از یادگیری مدام‌العمر ارائه شد. مرحله کمی: در بعد کمی پژوهش، برای اعتباریابی چهار چوب پیشنهادی برای پشتیبانی کتابخانه های عمومی ایران از یادگیری مدام‌العمر از دیدگاه متخصصان از روش پیمایش اینترنتی استفاده شد. جامعه آماری شامل کلیه متخصصان حوزه علوم تربیتی و علم اطلاعات و دانش‌شناسی بودند که تجارت علمی یا حرفه‌ای در زمینه یادگیری مدام‌العمر داشتند. برای این منظور، از جامعه آماری ۱۸ نفر به شکل هدفمند انتخاب شدند. برای اعتباریابی چهار چوب پیشنهادی، از پرسش‌نامه محقق ساخته ۱۶ سؤالی از نوع بسته باسخ پنج ارزشی استفاده شد که

تحقیقات اطلاع‌رسانی کتابخانه‌های عمومی

ارائه چهارچوبی برای پشتیبانی کتابخانه‌های عمومی ایران از یادگیری مادام‌العمر و اعتباریابی آن

متخصصان میزان توافق خود را با هریک از گویی‌ها در قالب خیلی زیاد، زیاد، متوسط، کم، و خیلی کم مشخص ساختند. همچنین، برای دریافت نظرات اصلاحی متخصصان، سؤالات بازپاسخ نیز در کنار سؤالات بسته پاسخ گنجانده شد. پیش از ارسال چهارچوب پیشنهادی، روایی پرسشنامه با استفاده از نظر ۵ متخصص حوزه تأیید شد و همچنین پایایی ابزار با استفاده از روش توافق بین ارزیابان^۱ (این ضریب، همبستگی نمرات بین ارزیابان مختلف یک موضوع را می‌سنجد و ضریب توافق هم نامیده می‌شود که با ضریب کاپا نشان داده می‌شود) ۰.۸۶ به دست آمد که این مقدار در توافق بین ارزیابان ایدئال تلقی می‌شود. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌های کمی، از میانه و آزمون علامت استفاده شد.

یافته‌ها

از بررسی و تحلیل منابع مرتبط، ابعاد و مؤلفه‌های پشتیبانی یادگیری مادام‌العمر از سوی کتابخانه‌های عمومی در سطح دنیا شناسایی شدند (جدول ۲).

1. Interrater agreement reliability

جدول ۲. ابعاد و مؤلفه‌های پشتیبانی بادگیری مادام‌العمر از سوی کتابخانه‌های عمومی در سطح دنیا

متنابع	مؤلفه‌ها	ابعاد
McNicol & Dalton, 2003; Stanziola, 2011, 2010; Spacey & Goulding, 2004; Rowan Public Library Strategic Plan 2018-2021, 2019; Nielsen & Borlund, 2014; National Lifelong Learning Strategy for Malta for 2014-2020, 2019; Eve, de Groot, & Schmidt, 2007; Mahoney, 2017; 2018-2022 Library Services & Technology Act (LSTA) Plan Delaware Division of Libraries Dover, DE, 2019; DfEE, 1999	نقش اطلاعاتی و مشاوره‌ای، تدارک منابع بادگیری، نقش کمک به کاربران در کشف و بررسی منابع اطلاعاتی، نقش پردازش و ارزشیابی، خدمات مشاوره و راهنمایی، سرای فشر خاص (اقلیت‌ها، افراد دارای نیازهای ویژه)	نقش اطلاعاتی و مشاوره‌ای، تدارک منابع بادگیری، نقش کمک به کاربران در کشف و بررسی منابع اطلاعاتی، نقش پردازش و ارزشیابی، خدمات مشاوره و راهنمایی، سرای فشر خاص (اقلیت‌ها، افراد دارای نیازهای ویژه)

جدول ۲. ابعاد و مؤلفه های پیشیمانی یادگیری مادام العمر از سوی کتابخانه های عمومی در سطح دنیا

عنوان	مؤلفه‌ها	متن
Eve, de Groot, & Schmidt, 2007; Jack L. Hill Lifelong Learning Center, 2019; Spacey & Goulding, 2004; STRATEGIC PLAN FY 2017-2022, 2019; IFLA/UNESCO, 1994; McNicol & Dalton, 2003; The IFLA/UNESCO Public Library Manifesto, 2019; The IFLA/UNESCO Public Library Manifesto, 2019; Stanziola, 2010; National Lifelong Learning Strategy for Malta for 2014-2020, 2019; Kelly, 2014; Tóth, 2016; Vigo County Public Library, 2019; La Crosse Public Library, 2019; Americans, Libraries & Learning, Pew Research Center, 2019; Library Services & Technology Act Alaska State Plan 2018-2022, 2019; Erich, 2018; Gale Supports Lifelong Learning with New Online Education Program for Public Library Patrons, 2019; Groton Public Library, 2019; Framingham Public Library, 2019; Monash public library service strategy 2015-2018, 2019; Americans, Libraries & Learning, Pew Research Center, 2019; Lodi Public Library 2017-2019 Strategic Plan, 2019; Lifelong learning strategic action plan 2014 -2017 Townsville, 2019	روش‌های آموزشی حضوری و اکترونیکی متفرقه با تأکید بر ایدگیری‌دهنده محوری، انعطاف‌ زمانی طول دوره‌ها، نسبت مناسب مرتبی به بازگردان، ارزشیابی دوره‌ها، ویژگی مدرسان دوره، نیازمنجی	صلاحیت آموزشی کارکنان، صلاحیت ارتباری، مهارت‌های مدیریتی، صلاحیت اخلاقی، مهارت‌های فناورانه، مهارت‌های اخلاقی-عائی

جدول ۲. ابعاد و مؤلفه‌های پشتیبانی یادگیری مادام‌العمر از سوی کتابخانه‌های عمومی در سطح دنیا

مراجع	مؤلفه‌ها	ابعاد
DfES, 2003; Library Services & Technology Act Alaska State Plan 2018-2022, 2019; Rowan Public Library Strategic Plan 2018-2021, 2019; Library Services & Technology Act: Five Year State Plan For Federal Fiscal Years 2018–2022 State of Vermont, 2019; Kelly, 2014; Stanzola, 2011, 2010; Kelly, 2014; Lifelong learning strategic action plan 2014-2017, 2019; Framingham Public Library, 2019; 2018–2022 Library Services & Technology Act (LSTA) Plan Delaware Division of Libraries Dover, DE, 2019; Hamilton Public Library strategic plan, 2019; Stanzola, 2010; Brophy, P., Fisher, S., & Clarke, 2002; Smith, Knight, & Joines, 2005; American Library Association, 2010; Decker, 2010; Prasad, 2009; Erich, 2018; Mahoney, 2017; Kirk, McMenemy, & Poulter, 2004; Jack L. Hill Lifelong Learning Center, 2019; Bennett-Kapusiak, 2013	همکاری با مدارس، همکاری با سازمان‌های مرتبط، همکاری با مراکز آموزش عالی، همکاری با مراکز تقویتی، سلامتی، ورزشی، همکاری با مراکز نظامی، مذهبی، و تجاری، همکاری با افراد، انجمن‌های، و جامعه محلی، همکاری با مؤسسات آموزشی	گروه‌های اجتماعی جهات اقتصادی جهات فرهنگی جهات سیاسی
Stanzola, 2011; IFLA, 2004; 2018 – 2022 Library Services & Technology Act (LSTA) Plan Delaware Division of Libraries Dover, DE, 2019; Americans, Libraries & Learning, Pew Research Center, 2019; The Caroline County Public Library Strategic Plan, 2019; Monash public library service strategy 2015-2018, 2019; Rowan Public Library Strategic Plan 2018-2021, 2019; 2018-2020 Library Services & Technology Act (LSTA) Plan Delaware Division of Libraries Dover, DE, 2019; IFLA, 2004	فناورانه، منابع انسانی، فیزیکی، فراترینها	گروه‌های اجتماعی جهات اقتصادی جهات فرهنگی جهات سیاسی

جدول ۲. ابعاد و مؤلفه‌های پشتیبانی یادگیری مدام‌العمر از سوی کتابخانه‌های عمومی در سطح دنیا

مکان	متن	ابعاد
	<p>Stanziola, 2011; Kirk, McMenemy, & Poulter , 2004; The Caroline County Public Library Strategic Plan, 2019; Framingham Public Library, 2019; Lifelong Learning via Hamilton Public Library, 2019; Talmage, et al, 2015; Sloane-Seale, & Kops, 2004; Eve, de Groot, & Schmidt, 2007; Gale Supports Lifelong Learning with New Online Education Program for Public Library Patrons, 2019; Fabris, Čotar, Zovic, & Horvat, 2010; Lifelong learning strategic action plan 2014 -2017 Townsville, 2019; 2018–2022 Library Services & Technology Act (LSTA) Plan Delaware Division of Libraries Dover, DE, 2019; DfEE, 2003; National Lifelong Learning Strategy for Malta for 2014-2020, 2019; Wixson Public Library Strategic Plan 2016-2020,2019; Oghenetega, Erimieleagbon, & Lawrence, 2014; AARP, 2000; DfES, 2003; Lifelong Learning & Community Connections for Older Adults; La Crosse Public Library, 2019; Oghenetega, Erimieleagbon, & Lawrence, 2014; Fabris, Čotar, Zovic, & Horvat, 2010; Kelly, 2014; Monash public library service strategy 2015-2018, 2019; Rowan Public Library Strategic Plan 2018-2021, 2019; FINCHAM, & WARD, 2006; MOTSCHL NIG, & EBNER, 2014; Lifelong Learning & Community Connections for Older Adults, 2019; Lifelong learning strategic action plan 2014-2017 Townsville, 2019; Lodi Public Library 2017-2019 Strategic Plan, 2019; National Lifelong Learning Strategy for Malta for 2014-2020, 2019; Framingham Public Library, 2019</p>	<p>۵۱۳۰۶۴۵ ۵۶۳۰۹۷۵</p> <p>فرهنگی-هنری، مدیریت کسب و کار، سلامت، مدیریت مالی، مدیریت خانواده و زندگی، فلوا</p>

جدول ۲. ابعاد و مؤلفه‌های پژوهشیانی یادگیری مدام‌العمر از سوی کتابخانه‌های عمومی در سطح دنیا

مراجع	مؤلفه‌ها	ابعاد
Kelly, 2014; The IFLA/UNESCO Public Library Manifesto, 2019; Library Services & Technology Act Alaska State Plan 2018-2022, 2019; Lifelong learning strategic action plan 2014-2017 Townsville, 2019; 2018-2022 Library Services & Technology Act (LSTA) Plan Delaware Division of Libraries Dover, DE, 2019; Todd, & Tedd, 2000; The Caroline County Public Library Strategic Plan, 2019; Train, 2000; Vigo County Public Library; The IFLA/UNESCO Public Library Manifesto, 2019; Lodi Public Library 2017-2019 Strategic Plan, 2019; Rowan Public Library Strategic Plan 2018-2021, 2019; Hamilton Public Library strategic plan, 2019; Norman, 2012; La Crosse Public Library, 2019; Lifelong learning strategic action plan 2014-2017 Townsville, 2019	پژوهشیانی از یادگیری کودکان قبل از دبستان، پژوهشیانی از یادگیری در سال‌های مدرسه، راهبردها (دانستان‌گویی، فعالیت‌های مبتنی بر بازاری، و برنامه‌های یادگیری هنر و زبان دوم برای کودکان، تهیه مسابع برای کودکان با توجه به ویژگی‌های رشدی آنان، پژوهشیانی از دروس مدرس و کمک به انجام تکالیف خانه برای دانش آموزان، برگزاری سور کتابخانه برای آشناسازی دانش آموزان با کتابخانه، برگاری برنامه‌های آموزشی و اوقات فراغت برای سرگرمی و افزایش تعامل اجتماعی دانش آموزان، تقویت مهارت‌های یادگیری برای دانش آموزان، برگزاری برنامه‌های برای تبدیل دانش آموزان به شهر و دنیان فعلی)	

جدول ۲. ابعاد و مؤلفه‌های پشتیبانی یادگیری مدام‌العمر از سوی کتابخانه‌های عمومی در سطح دنیا

متابع	مؤلفه‌ها	ابعاد
St John, 2002; Stanziola, 2010; Americans, Libraries & Learning, Pew Research Center, 2019; Rowan Public Library Strategic Plan 2018-2021, 2019; Oghenetega, Erimieleagbon, & Lawrence, 2014; Kelly, 2014; Monash public library service strategy 2015-2018, 2019; Lifelong Learning via Hamilton Public Library, 2019 ;La Crosse Public Library, 2019; Library Services & Technology Act Alaska State Plan 2018-2022, 2019; Oghenetega, Erimieleagbon, & Lawrence, 2014; Kirk, McMenemy, & Poulter, 2004; DFES, 2003; Rowan Public Library Strategic Plan 2018-2021, 2019; Libraries Lifelong, 2019; IFLA/UNESCO, 1994; Strategic Plan of Hong Kong Public Libraries 2009-2018, 2019; Lai, 2011	کتابخانه سیار، کیوسک‌های خودخدماتی، خدمات خانگی (خدمات در درب منزل)، خدمات تلفی، شبکه سازی بین کتابخانه‌ها، تدارک دسترسی اینترنتی (آی‌لین) و غیر آنلاین) به منابع و خدمات کتابخانه عمومی در سطح دنیا	کتابخانه سیار، کیوسک‌های خودخدماتی، خدمات خانگی (خدمات در درب منزل)، خدمات تلفی، شبکه سازی بین کتابخانه‌ها، تدارک دسترسی اینترنتی (آی‌لین) و غیر آنلاین) به منابع و خدمات کتابخانه عمومی در سطح دنیا
Stanziola, 2011; Eve, de Groot, & Schmidt, 2007; Kelly, 2014; Lifelong learning strategic action plan 2014 -2017 Townsville, 2019; National Lifelong Learning Strategy for Malta for 2014-2020, 2019 ; Lai, 2011; Eve, de Groot, & Schmidt, 2007; Jack L. Hill Lifelong Learning Center, 2019	شیوه‌وردنان فضال، شیوه‌ورندیجتیال، آماده‌سازی شهر و ندی	شیوه‌وردنان فضال، شیوه‌ورندیجتیال، آماده‌سازی شهر و ندی

جدول ۲. ابعاد و مؤلفه‌های پشتیبانی یادگیری مدام‌العمر از سوی کتابخانه‌های عمومی در سطح دنیا

مراجع	مؤلفه‌ها	ابعاد
Stanziola, 2011; Eve, de Groot, & Schmidt, 2007; Mahoney, 2017; Kelly, 2014; Stanziola, 2010; Rowan Public Library Strategic Plan 2018-2021, 2019; Library Services & Technology Act: Five-Year State Plan For Federal Fiscal Years 2018-2022 State of Vermont, 2019; Groton Public Library, 2019; Libraries Lifelong Learning Strategy, 2019; IFLA/UNESCO, 1994; Growing young minds, 2015; Erich, 2018; Strategic Plan of Hong Kong Public Libraries 2009-2018, 2019; Hamilton Public Library strategic plan, 2019; Rowan Public Library Strategic Plan 2018-2021, 2019; Library Services & Technology Act Alaska State Plan 2018-2022, 2019; Growing young minds, 2015	ارتقای فرهنگ خواندن، توسعه خواندن، راهبردها (رائه خدمات مشاوره خواندن، الگوهای سرمشق‌های خواندن، اجرای مسابقات کتاب خوانی، راه‌اندازی گروه‌های بحث آتلاین و حضوری، درباره کتاب‌ها و نویسنده‌گان، برگزاری مدرسه تابستانی خواندن)	سالمدنان، بزرگسالان، کودکان، جوانان، نوجوانان، بیکاران، شاغلان، گروه‌های اقیت قومی و زبانی، مهاجران، زنان، افراد دارای طبقه اجتماعی و اقتصادی ضعیف در مناطق مختلف، افراد دارای نیازهای ویژه، بازنشستگان



تحقیقات اطلاعاتی رسانی کتابخانه‌های مدد

ارائه چهارچوبی برای پشتیبانی کتابخانه‌های عمومی ایران از یادگیری مدام‌العمر و اعتباریابی آن

از تحلیل کدهای به دست آمده در مرحله کیفی و همچنین با در نظر گرفتن اسناد کتابخانه‌های عمومی ایران، چهارچوبی برای پشتیبانی کتابخانه‌های کتابخانه‌های عمومی ایران از یادگیری مدام‌العمر تدوین شد. بعد از تدوین چهارچوب پیشنهادی، دیدگاه‌های تخصصی متخصصان این حوزه -اساتید و کارکنان- در خصوص چهارچوب اخذ شد و در چهارچوب ارائه شده اصلاحات موردنظر آنان نیز به کار گرفته شد (شکل ۱).

شکل ۱. چهارچوبی برای پشتیبانی کتابخانه‌های کتابخانه‌های عمومی ایران از یادگیری مدام‌العمر

چشم‌انداز
ساختن جامعه یادگیرندگان مدام‌العمر از طریق تدارک دسترسی برابر به منابع اطلاعاتی و یادگیری گوناگون برای همه اشاره‌گذاری متنوع ایران در سنین مختلف و در همه ابعاد زندگی به منظور توانمندسازی آنان برای زندگی بهتر در قرن حاضر
مأموریت
۱. ایجاد و بهبود مهارت‌های پایه یادگیری مدام‌العمر برای همه افراد جامعه
۲. ایفای نقش‌های ویژه توسط کارکنان بهمنظور تحقق یادگیری مدام‌العمر
۳. تدارک محیط‌ها و دوره‌های یادگیری بر اساس اصول و استانداردهای مناسب یادگیری مدام‌العمر
۴. به کارگیری کارکنان واجد صلاحیت و توسعهٔ حرفه‌ای آن‌ها در راستای تحقق یادگیری مدام‌العمر
۵. همکاری با افراد، سازمان‌ها، مؤسسات، مراکز آموزشی، و فرهنگی بهمنظور تدارک فرصت‌های یادگیری مناسب
۶. ایجاد و تقویت زیرساخت‌های یادگیری مدام‌العمر در کتابخانه‌های عمومی
۷. فراهم ساختن فرصت‌های یادگیری برای توسعهٔ شخصی و حرفه‌ای همه افراد جامعه
۸. پشتیبانی از آموزش رسمی در سطوح مدرسه‌ای
۹. تسهیل دسترسی به منابع اطلاعاتی و یادگیری برای همه افراد جامعه با تأکید بر افراد مناطق کم‌بخوردار
۱۰. ترویج مطالعه و خواندن در میان آحاد جامعه ارزش‌ها
۱. دسترسی برابر و آزاد به منابع اطلاعاتی و یادگیری
۲. داشتن جامعه‌ای با مهارت‌های یادگیری مدام‌العمر

۳. داشتن جامعه علاقه‌مند به سواد، خواندن و یادگیری
۴. احترام به نیازهای یادگیری همه افراد جامعه
راهبردها

۱. ایجاد و بهبود مهارت‌های پایه یادگیری مادام‌العمر برای همه افراد جامعه

۱-۱. تجهیز افراد جامعه به مهارت‌های فاوا

۱-۲. آموزش سواد اطلاعاتی برای اشاره مختلف جامعه

۱-۳. ارتقای سواد رسانه‌ای جامعه

۱-۴. آموزش سواد دیجیتالی

۱-۵. ایجاد و بهبود مهارت‌های مطالعه و یادگیری در میان آحاد جامعه

۱-۶. پشتیبانی از سواد پایه برای عموم جامعه

۱-۷. تقویت مهارت‌های تفکر انتقادی، خلاق، و توانایی حل مسئله افراد جامعه

۲. ایفای نقش‌های ویژه توسط کارکنان بهمنظور تحقق یادگیری مادام‌العمر

۲-۱. ایفای نقش اطلاعاتی و مشاوره‌ای از سوی کارکنان

۲-۲. تدارک منابع یادگیری مناسب برای جامعه یادگیرندگان

۲-۳. کمک به کاربران در کشف و بررسی منابع اطلاعاتی

۲-۴. ایفای نقش پردازش و ارزشیابی اطلاعات توسط کارکنان

۲-۵. ارائه خدمات مشاوره و راهنمایی برای قشر خاص (اقلیتها و افراد دارای نیازهای ویژه)

۲-۶. به کارگیری کارکنان واجد صلاحیت و توسعهٔ حرفه‌ای آن‌ها در راستای تحقق یادگیری مادام‌العمر

۳-۱. توجه به صلاحیت‌های ویژه پشتیبانی از یادگیری مادام‌العمر در جذب کارکنان

۳-۲. توسعهٔ صلاحیت‌های آموزشی-تربیتی کارکنان

۳-۳. تقویت مهارت‌های ارتباطی کارکنان

۳-۴. ارتقای مهارت‌های مدیریتی کارکنان

۳-۵. ارتقای صلاحیت اخلاقی کارکنان

۳-۶. ایجاد و بهبود مهارت‌های فناورانه کارکنان

۳-۷. افزایش مهارت‌های اطلاعاتی کارکنان

۴. تدارک محیط‌ها و دوره‌های یادگیری بر اساس اصول و استانداردهای مناسب یادگیری مادام‌العمر

۴-۱. سنجش مداوم نیازهای آموزشی و یادگیری جامعه یادگیرندگان

۴-۲. استفاده از مدرسان متخصص و آموزش‌دیده برای برگزاری دوره‌های آموزشی و پشتیبانی یادگیرندگان

تحقیقات اطلاعاتی رسانی کتابخانه‌های عمومی

ارائه چهارچوبی برای پشتیبانی کتابخانه‌های عمومی ایران از یادگیری مدام‌العمر و اعتباریابی آن

- ۳-۴. استفاده از روش‌های آموزشی متنوع یادگیرنده‌محور در قالب‌های حضوری و الکترونیکی
- ۴-۴. ارائه دوره‌های آموزشی و پشتیبانی از یادگیرنده‌گان به صورت کوتاه‌مدت
- ۴-۵. برگزاری دوره‌های آموزشی و یادگیری با رعایت نسبت مناسب مربی به یادگیرنده‌گان
- ۴-۶ ارزشیابی منظم برگزاری دوره‌ها
۵. همکاری با افراد، سازمان‌ها، مؤسسات، مراکز آموزشی، و فرهنگی به منظور تدارک فرصت‌های یادگیری مناسب
- ۵-۱. همکاری با مراکز و مؤسسات آموزشی (مدارس، دانشگاه‌ها، آموزشگاه‌ها) برای تدارک فرصت‌های یادگیری مناسب
- ۵-۲. همکاری با افراد، انجمن‌ها، و جامعه محلی برای پشتیبانی از دوره‌های یادگیری
- ۵-۳. همکاری با سایر سازمان‌ها (مراکز تغیریحی، سلامتی، ورزشی، نظامی، مذهبی، اداری، و تجاری) برای برگزاری دوره‌های آموزشی و یادگیری
- ۵-۴. ایجاد و تقویت زیرساخت‌های یادگیری مدام‌العمر در کتابخانه‌های عمومی
- ۵-۵. فراهم‌سازی زیرساخت فناورانه مناسب
- ۵-۶. استخدام منابع انسانی واجد شرایط برای پشتیبانی از یادگیری مدام‌العمر
- ۵-۷. تدارک فضای یادگیری مناسب
- ۵-۸. بهبود فرایندهای کتابخانه
- ۵-۹. تهیه و تدارک منابع مناسب
۶. فراهم‌ساختن فرصت‌های یادگیری برای توسعه شخصی و حرفة‌ای همه افراد جامعه
- ۶-۱. پشتیبانی از توسعه شخصی افراد با تدارک فرصت‌های یادگیری در زمینه‌هایی از قبیل: فرهنگی-هنری، سلامت، مدیریت خانواده و زندگی، ارتباطات اجتماعی، مدیریت مالی، و مهارت‌های فلسفی
- ۶-۲. تدارک فرصت‌های یادگیری مناسب در زمینه کسب و کار برای پشتیبانی از توسعه حرفة‌ای افراد
- ۶-۳. پشتیبانی از آموزش رسمی در سطوح مدرسه‌ای
- ۶-۴. داستان‌گویی، فعالیت‌های مبتنی بر بازی، و برنامه‌های یادگیری هنر و زبان دوم برای کودکان
- ۶-۵. تهیه منابع برای کودکان با توجه به ویژگی‌های رشدی آنان
- ۶-۶. پشتیبانی از دروس مدرسه و کمک به انجام تکالیف خانه برای دانش‌آموزان
- ۶-۷. برگزاری تور کتابخانه به منظور آشناسازی دانش‌آموزان با کتابخانه

- ۵-۸. برگزاری برنامه‌های آموزشی و اوقات فراغت برای سرگرمی و افزایش تعامل اجتماعی دانش‌آموزان
- ۶-۸. تقویت مهارت‌های یادگیری برای دانش‌آموزان
- ۷-۸. برگزاری برنامه‌هایی به منظور تبدیل دانش‌آموزان به شهروندان فعال
۹. تسهیل دسترسی به منابع اطلاعاتی و یادگیری برای همه افراد جامعه با تأکید بر افراد مناطق کم‌برخوردار
- ۱-۹. ارائه خدمات کتابخانه سیار به ویژه برای مناطق کم‌برخوردار و دورافتاده
- ۲-۹. تعییه اتفاقک‌های خودخدماتی در مکان‌های مناسب
- ۳-۹. تحويل خدمات در درب منزل برای اقسام خاص
- ۴-۹. تحويل خدمات در مراکز مراقبتی (خانه سالمندان، پرورشگاه‌ها، بیمارستان‌ها، زندان‌ها، و ...)
- ۵-۹. ارائه خدمات تلفنی
- ۶-۹. شبکه‌سازی بین کتابخانه‌های عمومی
- ۷-۹. تدارک دسترسی اینترنتی (آنلاین و آف‌لاین) به منابع و خدمات کتابخانه
۱۰. ترویج مطالعه و خواندن در میان آحاد جامعه
- ۱-۱۰. ارائه خدمات مشاوره خواندن
- ۲-۱۰. معرفی الگوهای سرشق‌های خواندن
- ۳-۱۰. اجرای مسابقات کتابخوانی
- ۴-۱۰. راهنمایی گروه‌های بحث برخط و حضوری درباره کتاب‌ها و نویسندها
- ۵-۱۰. برگزاری مدرسه تابستانی خواندن

به منظور اعتباریابی چهارچوب پیشنهادی، از پرسشنامه ارزیابی استفاده شد. همان طور که از اطلاعات جدول ۳ مشخص است، میانه به دست آمده برای همه سوالات بیشتر از عدد میانی ۳ به دست آمده است. با توجه به اینکه مقیاس داده‌ها از نوع ترتیبی است، برای بررسی معناداری تفاوت مذکور، از آزمون ناپارامتری علامت^۱ استفاده شد. سطح معناداری این آزمون نیز در جدول ۳ ارائه شده است. با توجه به اینکه سطح معناداری در همه موارد کمتر از ۰/۰۱ است، نتیجه گیری می‌شود که ارزیابی پاسخ‌دهندگان در ارتباط با ابعاد مختلف چهارچوب پیشنهادی به طور معناداری از عدد ۳ بیشتر بوده است. به عبارت دیگر، متخصصان در ارزیابی خود معتقدند

1. sign test

تحقیقات اطلاعاتی رسانی کتابخانه های عمومی

ارائه چهارچوبی برای پشتیبانی کتابخانه های عمومی ایران از یادگیری مدام‌العمر و اعتباریابی آن

که چهارچوب پیشنهادی جامع و کامل بوده و برای تحقق یادگیری مدام‌العمر در کتابخانه های عمومی ایران مناسب است.

جدول ۳. نتایج اعتباریابی چهارچوب پیشنهادی بر اساس نظر متخصصان (آزمون علامت)

ردیف	سوالات	میانه	سطح معناداری
۱	ابعاد و مولفه های چهارچوب پیشنهادی برای تحقق یادگیری مدام‌العمر از سوی کتابخانه های عمومی ایران تا چه اندازه جامع و کامل است؟	۵	۰۰۰۱
۲	ابعاد و مولفه های چهارچوب پیشنهادی برای تحقق یادگیری مدام‌العمر از سوی کتابخانه های عمومی ایران تا چه اندازه مناسب است؟	۴	۰۰۰۱
۳	ارتباط و هماهنگی بین چشم انداز، ماموریت ها، ارزش ها، و راهبردها در چهارچوب پیشنهادی تا چه اندازه مناسب است؟	۴/۵	۰۰۰۱
۴	چشم انداز پیشنهادی برای تحقق یادگیری مدام‌العمر از سوی کتابخانه های عمومی ایران را تا چه اندازه مناسب می دانید؟	۵	۰۰۰۱
۵	ماموریت های پیشنهادی برای تحقق یادگیری مدام‌العمر از سوی کتابخانه های عمومی ایران را تا چه اندازه مناسب می دانید؟	۵	۰۰۰۰
۶	ارزش های پیشنهادی برای تحقق یادگیری مدام‌العمر از سوی کتابخانه های عمومی ایران را تا چه اندازه مناسب می دانید؟	۴/۵	۰۰۰۲
۷	راهبردهای پیشنهادی برای ماموریت "ایجاد و بهبود مهارت های پایه برای یادگیری مدام‌العمر برای همه افراد جامعه" را تا چه اندازه مناسب می دانید؟	۴/۵	۰۰۰۰
۸	راهبردهای پیشنهادی برای ماموریت "ایفاده نقش های ویژه توسط کارکنان جهت تحقق یادگیری مدام‌العمر" را تا چه اندازه مناسب می دانید؟	۴	۰۰۰۱
۹	راهبردهای پیشنهادی برای ماموریت "به کارگیری کارکنان واجد صلاحیت و توسعه حرفا ای آنان در راستای تحقق یادگیری مدام‌العمر" را تا چه اندازه مناسب می دانید؟	۴/۵	۰۰۰۰
۱۰	راهبردهای پیشنهادی برای ماموریت "تدارک محیط ها و دوره های یادگیری براساس اصول و استانداردهای یادگیری مدام‌العمر" را تا چه اندازه مناسب می دانید؟	۵	۰۰۰۱

ردیف	سوالات	میانه	سطح معناداری
۱۱	راهبردهای پیشنهادی برای ماموریت "همکاری با افراد، سازمان‌ها، موسسات، و مراکز آموزشی به منظور تدارک فرصت‌های یادگیری مناسب " را تا چه اندازه مناسب می‌دانید؟	۴/۵	۰۰۰۰
۱۲	راهبردهای پیشنهادی برای ماموریت "ایجاد و تقویت زیرساخت‌های یادگیری مدام‌العمر در کتابخانه‌های عمومی" را تا چه اندازه مناسب می‌دانید؟	۵	۰۰۰۰
۱۳	راهبردهای پیشنهادی برای ماموریت "فراهم ساختن فرصت‌های یادگیری برای توسعه شخصی و حرفه‌ای همه افراد جامعه" را تا چه اندازه مناسب می‌دانید؟	۴	۰۰۰۱
۱۴	راهبردهای پیشنهادی برای ماموریت "پشتیبانی از آموزش رسمی در سطوح مدرسه‌ای" را تا چه اندازه مناسب می‌دانید؟	۵	۰۰۰۱
۱۵	راهبردهای پیشنهادی برای ماموریت "تسهیل دسترسی به منابع اطلاعاتی و یادگیری برای همه افراد جامعه با تأکید بر افراد مناطق کم برخوردار" را تا چه اندازه مناسب می‌دانید؟	۴/۵	۰۰۰۱
۱۶	راهبردهای پیشنهادی برای ماموریت "ترویج مطالعه و خواندن در میان آحاد جامعه" را تا چه اندازه مناسب می‌دانید؟	۴	۰۰۰۳

بحث و نتیجه‌گیری

بررسی ادبیات و متون حوزه یادگیری مدام‌العمر در کتابخانه‌های عمومی در سطح دنیا نشان می‌دهد که مباحث این حوزه از بحث‌های نظری و بیان پتانسیل‌ها و نقش کتابخانه‌های عمومی در یادگیری مدام‌العمر فراتر رفته و وارد حوزه عمل شده است، به طوری که بسیاری از کتابخانه‌های عمومی دنیا به یادگیری مدام‌العمر توجه ویژه‌ای مبذول داشته و به طور خاص به تدوین « برنامه راهبردی یادگیری مدام‌العمر » اقدام کرده‌اند و راهبردهای خاصی را برای ایجاد جامعه یادگیرندگان مدام‌العمر به کار گرفته‌اند. پژوهش حاضر از طریق مطالعه متون و تجارب جهانی این حوزه و مبنای قرار دادن اسناد کتابخانه‌های عمومی ایران به ارائه چشم‌انداز، ماموریت‌ها، ارزش‌ها و راهبردهای یادگیری مدام‌العمر برای کتابخانه‌های عمومی ایران پرداخته است.

تحقیقات اطلاعاتی رسانی کتابخانه‌های مادم‌العمر

ارائه چهارچوبی برای پشتیبانی کتابخانه‌های عمومی ایران از یادگیری مادام‌العمر و اعتباریابی آن

در چشم‌انداز ترسیم شده برای پشتیبانی کتابخانه‌های عمومی ایران از یادگیری مادام‌العمر، مفاهیم اساسی از قبیل جامعه یادگیرندگان مادام‌العمر، دسترسی برابر به منابع اطلاعاتی و یادگیری گوناگون در جامعه متنوع، دوره‌های سنی مختلف، ابعاد مختلف زندگی بشر، و ضروریات زندگی در قرن ۲۱ مورد توجه قرار گرفته است.

ساختن جامعه یادگیرندگان مادام‌العمر که با هدف توانمندسازی افراد جامعه برای کنترل بر زندگی شان، تقویت توانایی شغلی، و ساختن شهر و ندان فعال و ارتقای کیفیت زندگی آنان صورت می‌گیرد، در بسیاری از پژوهش‌ها، اسناد و برنامه‌های راهبردی کتابخانه‌های عمومی دنیا از جمله راهبرد جامعه یادگیری برمیانگ^۱ (کلی^۲، ۲۰۱۴-۲۰۱۷)، و پژوهه پالس در اتحادیه اروپا^۳ مورد توجه قرار گرفته است (اوہ، دگروت، اسمیت^۴، ۲۰۰۷).

مفهوم تدارک دسترسی برابر به منابع اطلاعاتی و یادگیری گوناگون برای همه اشار در جامعه متنوع ایران مبتنی بر مأموریت‌های کلیدی کتابخانه‌های عمومی در ارتباط با اطلاعات، سواد، آموزش و فرهنگ (ایفلا/یونسکو، ۱۹۹۴)، رهنماوهای ایفلا در زمینه کتابخانه‌های عمومی (کونتر و گایین، ۲۰۱۰)، و رهنماوهای یونسکو و ایفلا در زمینه مأموریت‌های کتابخانه‌های عمومی در جوامع چندفرهنگی (ایفلا، ۲۰۰۹) است. همچنین، مقوله جامعه متنوع در رهنماوهای یونسکو و ایفلا در زمینه مأموریت‌های کتابخانه‌های عمومی در جوامع چندفرهنگی مورد تأکید قرار گرفته است (ایفلا، ۲۰۰۹). بر این اساس، در بسیاری از برنامه‌های راهبردی کتابخانه‌های عمومی و نیز مطالعات صورت گرفته بر تدارک دسترسی برابر به منابع اطلاعاتی و یادگیری برای افراد جامعه اشاره شده است (نیوتون و همکاران، ۱۹۹۸؛ ویجتونگ^۵، ۲۰۰۰؛ فابریس و همکاران، ۲۰۱۰؛ بالاپانیدو، ۲۰۱۵؛ سند تکنولوژی و خدمات کتابخانه‌های دلیویر ۲۰۱۸-۲۰۲۲).

نگاهی به اسناد و برنامه‌های راهبردی یادگیری مادام‌العمر در کتابخانه‌های عمومی دنیا نشان می‌دهد که این برنامه‌ها به گروه و سن خاصی محدود نشده و تمامی اشاره جامعه در سینه مختلف از کودکی تا سالمندی را در بر می‌گیرد. در اسناد مختلف به گروه‌های کودکان (برنامه راهبردی کتابخانه عمومی همیلتون، ۲۰۱۹)، نوجوانان (سند تکنولوژی و خدمات کتابخانه

1. Brimbank of learning community strategy
3. Public libraries in the learning society (PuLLS)

2. Kelly
4. Eve, de Groot & Schmidt

آلasca ۲۰۱۸-۲۰۲۲، ۲۰۱۹)، جوانان (راهبرد خدمات کتابخانه عمومی موناش، ۲۰۱۵-۲۰۱۸)، بزرگسالان (کتابخانه عمومی لاکراس، ۲۰۱۹)، سالمدنان (برنامه راهبردی کتابخانه عمومی کانت کارولین، ۲۰۱۹)، بیکاران (کلی، ۲۰۱۴؛ راهبرد خدمات کتابخانه عمومی موناش، ۲۰۱۵-۲۰۱۸)، شاغلین (راهبرد خدمات کتابخانه عمومی موناش، ۲۰۱۵-۲۰۱۸)، قومیت‌ها (سنند تکنولوژی و خدمات کتابخانه آلاسکا ۲۰۱۸، ۲۰۱۹، ۲۰۲۲-۲۰۱۸)، زنان (اوہ، دگروت، و اسمیت، ۲۰۰۷)، گروه‌های اجتماعی و اقتصادی ضعیف (سنند تکنولوژی و خدمات کتابخانه اورگان ۲۰۱۸-۲۰۲۰، ۲۰۱۹)، مهاجران (استانزویلا، ۲۰۱۰؛ اسپیسی و گلدنگ، ۲۰۰۴)، بازنشستگان (استانزویلا، ۲۰۱۰)، و افراد دارای نیازهای ویژه (سنند تکنولوژی و خدمات کتابخانه آلاسکا ۲۰۱۸، ۲۰۲۲-۲۰۱۸) اشاره شده است.

پشتیبانی از یادگیری مادام‌العمر توسط کتابخانه‌های عمومی ناظر بر ابعاد مختلف زندگی افراد جامعه است. در چشم‌اندازهای برنامه‌ها و استناد راهبردی کتابخانه عمومی لافایت، لاکراس، آرنج غربی^۱، و ویکزام نیز بر توسعه افراد جامعه در ابعاد مختلف زندگی شخصی و حرفه‌ای تأکید شده است. بر این اساس، پشتیبانی از یادگیری مادام‌العمر در کتابخانه‌های عمومی طیف وسیعی از موضوعات و مهارت‌ها را در ابعاد مختلف زندگی افراد تحت پوشش قرار می‌دهد. از آن جمله می‌توان به دوره‌های توسعه شخصی از قبیل کلاس‌های هنر و موسیقی، عکاسی، سواد زبان انگلیسی (سنند راهبردی کتابخانه عمومی کانت کارولین، ۲۰۱۹؛ کتابخانه عمومی لاکراس، ۲۰۱۹)، و دوره‌های توسعه حرفه‌ای از قبیل مهارت‌های خوداشتغالی، کسب شغل و استخدام شدن، و توسعه حرفه‌ای افراد شاغل (برنامه راهبردی کتابخانه عمومی کانت کارولین، ۲۰۱۹؛ برنامه راهبردی کتابخانه عمومی ویگزوم ۲۰۱۶-۲۰۲۰، ۲۰۱۹) اشاره کرد.

همه فعالیت‌هایی که در زمینه یادگیری مادام‌العمر توسط کتابخانه‌های عمومی و سایر سازمان‌ها و مؤسسات مرتبط صورت می‌گیرد، بدین منظور است که افراد جامعه را برای زندگی بهتر در قرن ۲۱ آماده و توانمند سازد؛ امری که با تبدیل افراد جامعه به شهروندان فعال، به توسعه اقتصادی، اجتماعی، سیاسی، و فرهنگی جامعه کمک می‌کند. در این راستا، شهروندی فعال و تبدیل افراد جامعه به شهروندان فعال در راهبرد جامعه یادگیری بریمیانگ ۲۰۱۷-۲۰۱۴

تحقیقات اطلاعاتی رسانی کتابخانه های مدد

ارائه چهارچوبی برای پشتیبانی کتابخانه های عمومی ایران از یادگیری مادامالعمر و اعتباریابی آن

(کلی، ۲۰۱۴)، پروژه پالس (اوہ، دگروت، اسمیت، ۲۰۰۷)، کتابخانه های عمومی فنلاند و دانمارک (استانزویلا، ۲۰۱۱)، راهبرد یادگیری مادامالعمر مالت ۲۰۱۴^۱، و مرکز یادگیری مادامالعمر جک هیل^۲ مورد توجه قرار گرفته است.

چهارچوب پیشنهادی برای پشتیبانی کتابخانه های عمومی ایران از یادگیری مادامالعمر مشتمل بر ده مأموریت است. بر اساس مأموریت اول، کتابخانه های عمومی موظفاند که افراد جامعه را به مهارت های پایه یادگیری مادامالعمر مجهز کرده تا از این طریق آنها را به یادگیرنده مادامالعمر تبدیل کنند. بررسی متون نشان داد که مهارت های فاوا (کتابخانه عمومی کانت ویگو، ۲۰۱۹؛ اسپیسی و گلدنینگ، ۲۰۰۴)، سواد اطلاعاتی (ماهونی، ۲۰۱۷؛ اوہ، ۲۰۰۷، و اسمیت، ۲۰۱۴)، سواد دیجیتالی (کلی، ۲۰۱۴)، سواد رسانه ای (استانزویلا، ۲۰۱۱)، سواد پایه (اسپیسی و گلدنینگ، ۲۰۰۴)، مهارت های مطالعه و یادگیری (کلی، ۲۰۱۴؛ استانزویلا، ۲۰۱۰)، و مهارت های سطح بالا (آرپ^۳، ۲۰۰۰) مهارت ها و سعادت های ضروری برای یادگیری مادامالعمر محسوب می شوند. پشتیبانی از کاربران در زمینه آموزش سواد اطلاعاتی در کتابخانه های عمومی متدالوی است، و لازم است که کتابخانه های عمومی سایر انواع مهارت ها را به منظور پشتیبانی از یادگیری مادامالعمر مورد توجه قرار دهند.

در مأموریت دوم، به منظور تحقق یادگیری مادامالعمر بر اینفای نقش های ویژه از سوی کارکنان تأکید شده است. به طور سنتی، کارکنان کتابخانه های عمومی به فراهم آوری منابع اطلاعاتی و اشاعه آنها در میان آحاد جامعه می پردازند. لیکن، در راستای پشتیبانی از یادگیری مادامالعمر لازم است آنها نقش های جدیدی را تقبل کرده و به اینفای آنها پردازند. از جمله نقش های جدیدی که در ادبیات حوزه و اسناد مرتبط مورد تأکید قرار گرفته است، نقش اطلاعاتی و مشاوره ای (استانزویلا، ۲۰۱۰)، تدارک منابع یادگیری (مکنیکول و دالتون، ۲۰۰۳)، کمک به کاربران در کشف و بررسی منابع (استانزویلا، ۲۰۱۰؛ ۲۰۱۱)، پردازش و ارزشیابی اطلاعات (استانزویلا، ۲۰۱۱)، و مشاوره و راهنمایی به قشر خاص -اقلیت ها و افراد دارای نیازهای ویژه (دی اف ای ای، ۱۹۹۹)- هستند. در راستای این نقش های جدید لازم است که کارکنان واجد صلاحیت های ویژه ای باشند که این امر در مأموریت سوم به کارگیری

1. National Lifelong Learning Strategy for Malta for 2014-2020
2. Jack L. Hill Lifelong Learning Center

3. AARP

کارکنان واحد صلاحیت و توسعه حرفه‌ای آن‌ها در راستای تحقق یادگیری مادام‌العمر- مورد توجه قرار گرفته است. توجه به صلاحیت‌های آموزشی (استانزویلا، ۲۰۱۱؛ سند تکنولوژی و خدمات کتابخانه دلیویر ۲۰۱۹، ۲۰۲۲-۲۰۱۸)، ارتباطی (استانزویلا، ۲۰۱۱؛ ۲۰۱۰)، مدیریتی (سند تکنولوژی و خدمات کتابخانه آلاسکا ۲۰۱۹، ۲۰۲۲-۲۰۱۸)، اخلاقی (واتکینس، ۱۹۹۵)، فناورانه (اسپیسی و گلدنگ، ۲۰۰۴)، و مهارت‌های اطلاعاتی (مالان، ۲۰۰۷) به هنگام استخدام کارکنان و تلاش برای توسعه دادن به آن مهارت‌ها پس از استخدام از طریق برگزاری دوره‌های ضمن خدمت و بازآموزی برای تحقق این مأموریت ضروری است.

در مأموریت چهارم، کتابخانه‌های عمومی موظف به تدارک محیط‌ها و دوره‌های یادگیری بر اساس اصول و استانداردهای مناسب یادگیری مادام‌العمر هستند. اسناد و متون بررسی شده در این پژوهش نشان داد که کتابخانه‌های عمومی دوره‌های آموزشی حضوری و الکترونیکی متنوعی برگزار کرده‌اند که اکثرشان به شیوه یادگیرنده محور دوره‌های خودآموز و آموزش انفرادی، تدریس گروهی کوچک، بحث آنلاین، و بحث و گفت‌وگو در کتابخانه- (مرکز یادگیری جک هیل، ۲۰۱۹؛ راهبرد یادگیری مادام‌العمر مالت ۲۰۱۴؛ ۲۰۱۹، ۲۰۲۰-۲۰۱۴؛ اریک، ۲۰۱۸؛ ۲۰۱۴؛ کتابخانه عمومی لاکراس، ۲۰۱۹) و در تعداد محدودی به صورت معلم محور (کتابخانه عمومی کانت ویگو، ۲۰۱۹) ارائه شده‌اند. طول دوره‌های یادگیری از نظر زمانی منعطف بوده و غالباً در مدتی کمتر از شش هفته ارائه شده‌اند (اوه، دگروت، و اسمیت، ۲۰۰۷؛ کتابخانه عمومی فارمینگهام، ۲۰۱۹). از سایر ویژگی‌های این دوره‌ها می‌توان به نسبت مناسب یادگیرنده به مربی (کتابخانه عمومی گروتون، ۲۰۱۹)، استفاده از مدرسان متخصص برای ارائه دوره‌ها (کتابخانه عمومی لاکراس، ۲۰۱۹)، ارائه دوره‌ها بر اساس نیاز‌سنجی (راهبرد خدمات کتابخانه عمومی موناش ۲۰۱۵، ۲۰۱۸-۲۰۱۹)، و ارزشیابی (اوه، دگروت، و اسمیت، ۲۰۰۷) اشاره کرد.

طبق مأموریت پنجم، کتابخانه‌های عمومی لازم است به منظور تدارک فرصت‌های یادگیری مناسب با افراد، سازمان‌ها، مؤسسات، مراکز آموزشی، و فرهنگی همکاری کنند. این مؤسسات و مراکز شامل مدارس (سند تکنولوژی و خدمات کتابخانه آلاسکا ۲۰۱۸-۲۰۲۰)، دانشگاه‌ها (کتابخانه عمومی فارمینگهام، ۲۰۱۹)، سازمان‌های مربوط به افراد دارای

تحقیقات اطلاعاتی رسانی کتابخانه‌های عمومی

ارائه چهارچوبی برای پشتیبانی کتابخانه‌های عمومی ایران از یادگیری مدام‌العمر و اعتباریابی آن

نیازهای ویژه (استانزویلا، ۲۰۱۱)، و سایر افراد و سازمان‌های مرتبط (سنند تکنولوژی و خدمات کتابخانه آلاسکا ۲۰۱۸-۲۰۲۰-۲۰۲۱) هستند. همچنین، به منظور اثربخشی اقدامات کتابخانه‌های عمومی در زمینه پشتیبانی از یادگیری مدام‌العمر لازم است که سیاست‌ها و خط مشی‌های این کتابخانه‌ها با وزارت خانه‌ها، مؤسسات و مراکز فعال در این زمینه هماهنگ باشد تا از موازی کاری و تداخل فعالیت‌ها اجتناب شود (استانزویلا، ۲۰۱۰).

پشتیبانی کتابخانه‌های عمومی از یادگیری مدام‌العمر نیازمند ایجاد و تقویت زیرساخت‌های مختلفی است که در مأموریت ششم مورد توجه قرار گرفته است. طبق ادبیات حوزه و استاد مرتبط، این زیرساخت‌ها شامل زیرساخت فناورانه مناسب -شعبه آنلاین و مجازی کتابخانه، وبگاه کتابخانه، آرشیو دیجیتالی محلی (سنند تکنولوژی و خدمات کتابخانه دلیویر ۲۰۱۸-۲۰۲۲؛ برنامه راهبردی کتابخانه عمومی روان و روان ۲۰۲۱-۲۰۱۸، ۲۰۱۹)، استخدام منابع انسانی واجد شرایط (سنند تکنولوژی و خدمات کتابخانه دلیویر ۲۰۱۹، ۲۰۲۲-۲۰۱۸)، تدارک فضای فیزیکی مناسب یادگیری- یادگیری کودکان و یادگیری گروهی (برنامه راهبردی کتابخانه عمومی روان ۲۰۲۱-۲۰۱۸، ۲۰۱۹)، تهیه و تدارک منابع مناسب (برنامه راهبردی کتابخانه عمومی روان ۲۰۲۱-۲۰۱۸، ۲۰۱۹)، و بهبود فرایندهای کتابخانه‌ای (سنند تکنولوژی و خدمات کتابخانه دلیویر ۲۰۱۸-۲۰۲۲، ۲۰۱۹) هستند.

مأموریت هفتم را در واقع می‌توان مأموریت هسته چهارچوب پیشنهادی تلقی کرد، چراکه همه تلاش‌ها و فعالیت‌های کتابخانه‌ها در زمینه یادگیری مدام‌العمر به منظور توسعه شخصی و حرفة‌ای آحاد جامعه است. در راستای پشتیبانی از توسعه شخصی افراد، لازم است کتابخانه‌های عمومی در زمینه‌های مختلفی از قبیل فرهنگی- هنری، سلامت، مدیریت خانواده و زندگی، ارتباطات اجتماعی، مدیریت مالی، و مهارت‌های فاوا فرصت‌های یادگیری مناسب را فراهم سازند (استانزویلا، ۲۰۱۰؛ اووه، دگروت، و اسمیت، ۲۰۰۷). همچنین، لازم است کتابخانه‌های عمومی برای پشتیبانی از توسعه شغلی- حرفة‌ای افراد و کسب و کار آن‌ها فرصت‌های یادگیری مناسبی در زمینه‌های چگونگی خوداشتغالی، کسب شغل و استخدام شدن، و رشد حرفة‌ای آنان ارائه کنند (استانزویلا، ۲۰۱۱).

آموزش‌های رسمی به تنهایی نمی‌توانند همه مهارت‌های موردنیاز افراد جامعه را فراهم سازند و به رشد همه جانبه دانش کمک کنند (موچلینگ و ایزن، ۲۰۱۴). بنابراین، لازم است این

نوع آموزش پشتیبانی شود. یکی از اهداف یادگیری مادام‌العمر، پشتیبانی از آموزش‌های رسمی است که در مأموریت هشتم مورد توجه قرار گرفته است. و لازم است کتابخانه‌های عمومی از آموزش رسمی در سطوح مختلف از پیش از مدرسه تا دیبرستان پشتیبانی کنند. داستان‌گویی، فعالیت‌های مبتنی بر بازی، و برنامه‌های یادگیری هنر و زبان دوم برای کودکان، تهیه منابع برای کودکان با توجه به ویژگی‌های رشدی آنان، پشتیبانی از دروس مدرسه و کمک به انجام تکالیف خانه برای دانش‌آموزان، برگزاری تور کتابخانه به منظور آشناسازی دانش‌آموزان با کتابخانه، برگزاری برنامه‌های آموزشی و اوقات فراغت برای سرگرمی و افزایش تعامل اجتماعی دانش‌آموزان، تقویت مهارت‌های یادگیری برای دانش‌آموزان؛ برگزاری برنامه‌هایی به منظور تبدیل دانش‌آموزان به شهروندان فعال از راهبردهایی هستند که برای پشتیبانی آموزش مدرسه‌ای ارائه شده‌اند (کلی، ۲۰۱۴؛ سند تکنولوژی و خدمات کتابخانه آلاسکا ۲۰۱۸، ۲۰۲۰-۲۰۱۸).

کتابخانه‌های عمومی باید با تسهیل دسترسی افراد جامعه، به ویژه افراد مناطق کم‌برخوردار و افراد دارای مشکلات جسمانی، به منابع اطلاعاتی و یادگیری گوناگون زمینه را برای دسترسی برابر و عادلانه به آن منابع فراهم سازند؛ امری که در مأموریت نهم متجلی شده است. بر اساس ادبیات حوزه و اسناد راهبردی کتابخانه‌های عمومی، راهبردهایی از قبیل ارائه خدمات کتابخانه سیار به ویژه برای مناطق کم‌برخوردار و دورافتاده؛ تعبیه اتاقک‌های خودخدماتی در مکان‌های مناسب، تحویل خدمات در درب منزل برای افسار خاص، تحویل خدمات در مراکز مراقبتی (خانه سالم‌مندان، پرورشگاه‌ها، بیمارستان‌ها، زندان‌ها، و ...)، ارائه خدمات تلفنی، شبکه‌سازی بین کتابخانه‌های عمومی، و تدارک دسترسی اینترنتی (آنلاین و آفلاین) به منابع و خدمات کتابخانه برای این مأموریت پیشنهاد شد (کلی، ۲۰۱۴؛ راهبرد خدمات کتابخانه عمومی موناش ۲۰۱۵-۲۰۱۹، ۲۰۱۸؛ است جان، ۲۰۰۲).

یکی از مشخصه‌های جامعه یادگیرندگان مادام‌العمر این است که افراد آن جامعه اهل مطالعه و خواندن باشند. بر این اساس، کتابخانه‌های عمومی به منظور پشتیبانی از یادگیری مادام‌العمر لازم است نسبت به ترویج مطالعه و خواندن در میان آحاد جامعه اهتمام بورزند. مأموریت دهم در این راستا شکل گرفته است. ارائه خدمات مشاوره خواندن، معرفی الگوها و سرمشق‌های خواندن، اجرای مسابقات کتابخوانی، راهاندازی گروه‌های بحث آنلاین و

تحقیقات اطلاعاتی رسانی کتابخانه‌های عمومی

ارائه چهارچوبی برای پشتیبانی کتابخانه‌های عمومی ایران از یادگیری مدام‌العمر و اعتباریابی آن

حضوری درباره کتاب‌ها و نویسندها، و برگزاری مدرسه تابستانی خواندن از جمله راهبردهایی هستند که برای اجرای این مأموریت پیشنهاد شده‌اند (برنامه راهبردی کتابخانه‌های عمومی هنگ کنگ ۲۰۰۹-۲۰۱۸؛ برنامه راهبردی کتابخانه عمومی رووان ۲۰۱۸-۲۰۱۹، ۲۰۲۱).

در پایان، شایان ذکر است که چهارچوب حاضر اولین تلاش جدی کتابخانه‌های عمومی ایران برای پشتیبانی از یادگیری مدام‌العمر است. بدیهی است که این چهارچوب پیشنهادی یک چهارچوب نهایی نبوده و می‌تواند توسط مسئولان و کارگزاران این حوزه مورد جرح و تعدیل قرار گیرد. این چهارچوب پیشنهادی پس از تدوین به تأیید تعدادی از متخصصان علوم تربیتی و علم اطلاعات و دانش‌شناسی و حرفه‌مندان کتابخانه‌های عمومی رسید. از دیدگاه این افراد، چهارچوب حاضر جامع و کامل بوده و اکثربی آنها اذعان کرده‌اند که این چهارچوب برای پشتیبانی کتابخانه‌های عمومی ایران از یادگیری مدام‌العمر مطلوب است. به پیشنهاد تعدادی از ارزیابان، لازم است کتابخانه‌های عمومی امکانات و زیرساخت‌های لازم را برای اجرای این چهارچوب فراهم سازند.

منابع

نهاد کتابخانه‌های عمومی کشور (۱۳۸۹). تبیین مؤلفه‌های چشم‌انداز نهاد کتابخانه‌های عمومی کشور در افق ایران ۱۴۰۴. تهران: انتشارات نهاد کتابخانه‌های عمومی کشور.

References

- 2016-2021 Regina Public Library Strategic Plan. Retrieved July 10, 2019, from <https://www.reginalibrary.ca/sites/default/files/201708/RPL%20Strategic%20Plan%202016-2021.pdf>.
- 2018-2022 Library Services and Technology Act (LSTA) Plan Delaware Division of Libraries Dover, DE. Retrieved July 10, 2019 from <https://libraries.delaware.gov/wp-content/uploads/sites/123/2016/08/LSTA-5yrPlan-2018-2022-Map.pdf>
- Akter, R. (2017). Strengthening Non-government Public Libraries in Bangladesh to Support Lifelong Learning. *Bangladesh Education Journal*, 16(2): 57-65.
- Aldrich, R. (1995). Service management. In T. Bamber (Ed.), *Supporting Adult Learners: Training for Open Learning in Library and Information Work*. London: Library Association Publishing.
- Allred, J. (1997). Libraries are learning centres, <http://www.lifelonglearning.co.uk/iln3000/iln3014.html>.

- American Library Association (2004a). *Core Values of Librarianship*. Retrieved July 11, 2019, from <http://www.ala.org/advocacy/intfreedom/statementspolis/corevalues>.
- Arts Council England (ACE). (2008). *Great art for everyone: 2008–2011*. Retrieved from www.artscouncil.org.uk/plan/sites/all/themes/plan/pdf/arts_council_plan.pdf.
- Association of College and Research Libraries. (2000). *Information literacy competency standards for higher education*. Chicago, IL: American Library Association.
- Badescu, M., & Saisana, M. (2008). Participation in lifelong learning in Europe: What can be measured and compared?. *JRC Scientific and Technical Reports*, EUR, 23511.
- Balapanidou, A. (2015). The challenging role of public libraries as providers of lifelong learning opportunities for personal and social skills development. *International Journal of Teaching and Education*, 3(2), 1-16.
- Barker, D. (1995). Guidance and learner support. In T. Bamber (Ed.), *Supporting Adult Learners: Training for Open Learning in Library and Information Work*. London: Library Association Publishing.
- Bennett-Kapusniak, R. (2013). Older adults and the public library: The impact of the boomer generation. *Public Library Quarterly*, 32(3), 204-222.
- Benton Foundation, Washington, DC. (1996). *Buildings, Books, and Bytes: Libraries and Communities in the Digital Age. A Report on the Public's Opinion of Library Leaders' Visions for the Future*. ERIC Clearinghouse. Retrieved from www.benton.org/archive/publibrary/kellogg/chapter1.html#activist (accessed 23 August 2010).
- Biblioteca vie. (2011, May). Retrieved from http://www.tinact.ro/files_forms/biblioteca-vie.pdf.
- Blewitt, J., & Gambles, B. (2010). The Library of Birmingham project: Lifelong learning for the digital age. *Journal of Adult and Continuing Education*, 16(2), 52-66.
- Brine, J. (2006). Lifelong learning and the knowledge economy: those that know and those that do not—the discourse of the European Union. *British Educational Research Journal*, 32(5), 649-665.
- Brophy, P., Craven, J., & Fisher, S. (1998). *The development of UK academic library services in the context of lifelong learning: Final report*.
- Brophy, P., Fisher, S., & Clarke, Z. (2002). *Libraries Without Walls 4: The Delivery of Library Services to Distant Users. Proceedings of an International Conference Organized by the Centre for Research in Library and Information Management (CERLIM), Manchester Metropolitan University (Manchester, England, September 14-18, 2001)*. Facet Publishing, 7 Ridgmount St. London WC1E 7AE, England.
- Burke, P. (2000). *A Social History of Knowledge*. Cambridge: Polity Press.

- Castells, M. (1989). *The Informational City: Information Technology, Economic Restructuring and Urban-Regional Process*. Oxford: Blackwell.
- Charoensak, R., & Vongprasert, C. (2015). Public libraries in Thailand in the context of living library model for lifelong learning in the community. *Asia Pacific Journal of Library and Information Science*, 3(2).
- Clayton, N., & Hepworth, M. (2006). *Public libraries in the knowledge economy: report for the museums, libraries and archives council*. local futures group.
- Compendium. (2009). *Public funding for culture*. Retrieved from www.culturalpolicies.net/web/statistics-funding.php.
- Costea, O., Cerkez, M., & Sariva, L. (2009) *Educația nonformală și informală: realități și perspective în școala românească*. Bucharest, Romania: Didactica și Pedagogică.
- Council, E. (2001). The concrete future objectives of education and training systems. *Report from Education Council to the European Council*, Brussels, 14, 1-16.
- Decker, E. N. (2010). Baby boomers and the United States public library system. *Library Hi Tech*, 28(4), 605-616.
- Dehmel, A. (2006). Making a European area of lifelong learning a reality? Some critical reflections on the European Union's lifelong learning policies. *Comparative Education*, 42(1), 49-62.
- Dempsey, L. (2009). Always on: Libraries in a world of permanent connectivity. *First Monday*, 14(1). Retrieved from <https://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/download/2291/2070>
- Department for Education and Employment (DfEE). (1997). Connecting the Learning Society: National Grid for Learning, The Government's Consultation Paper. London: DfEE.
- Department for Education and Employment (DfEE). (1998). *The Learning Age: A Renaissance for a New Britain, Cm 3790*. London: DfEE. Retrieved July 11, 2019 from www.lifelonglearning.co.uk/greenpaper/index.htm.
- Department for Education and Skills (DfES). (2003). *Information, advice and guidance for adults: The national policy framework and action plan*. Retrieved from www.lifelonglearning.co.uk/iag/npfreport.pdf
- Department for Education and Skills (DfES). (2003). *Skills for life strategy to 2007*. Retrieved July 11, 2019 from www.dfes.gov.uk/readwriteplus/bank.cfm?section=533
- Department for Education and Skills (DfES). (2003). Read, Write Plus: Delivery of Teaching and Learning. London: DfES. Retrieved from www.dfes.gov.uk/readwriteplus/.
- Ebiwolate, P. B. (2010). Nigeria Public Library Service to Rural Areas: Libraries in Niger Delta States. *Library Philosophy and Practice*.
- Elkin, J., & Kinnell, M. (2000). *Introduction: children's libraries for the next millennium. A Place for Children: Public Libraries as a Major Force in Children's Reading*. London: Library Association Publishing.

- Erich, A. T. (2018). The role of public libraries in non-formal learning. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 10(3), 17-24.
- European Centre for the Development of Vocational Training, Thessaloniki (Greece). (2003). *Lifelong learning: citizens' views*. Office for Official Publ. of the Europ. Communities. Retrieved from http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_185_en.pdf.
- Eurostat. (2009). *Lifelong learning by gender*. Retrieved from <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&plugin=1&language=en&pcode=tsiem080>.
- Eve, J., de Groot, M., & Schmidt, A. M. (2007). Supporting lifelong learning in public libraries across Europe. *Library Review*, 56(5), 393-406.
- Fabris, M., Čotar, S. M., Zović, I., & Horvat, A. (2010, January). The role of libraries in lifelong learning: the case of public libraries in Istria. In *Bridging the digital divide: libraries providing access for all?*.
- Falk, J. H., Koke, J., & Dierking, L. D. (2007). Delaware state library studies user motivation. *InterFace*, 29(1).
- Ferguson, C. D., & Bunge, C. A. (1997). The shape of services to come: Values-based reference service for the largely digital library. *College & research libraries*, 58(3), 252-265.
- Fincham, G. & Ward, J. (2006). *Inspiring adults: literacy, language and numeracy in the museums, libraries and archives sector*. London: National Institute of Adult Continuing Education (NIACE)/ Museums, Libraries and Archives Council (MLA).
- Formosa, M. (2012). Lifelong education for older adults in Malta: Current trends and future visions. *International Review of Education*, 58(2), 271-292.
- Framingham Public Library. Retrieved July 10, 2019 from <https://framinghamlibrary.org/news-events/adventures-in-lifelong-learning/>.
- Fryer, R. H. (1999). *Creating Learning Cultures: next steps in achieving the learning age*. National Advisory Group for Continuous Education and Lifelong Learning.
- Gale Supports Lifelong Learning with New Online Education Program for Public Library Patrons. Retrieved July 10, 2019 from <https://www.cengage.com/maintenance/index.html>
- Gibbs, R. (1990). Libraries and Literacy: The role of Australian public libraries. *Australasian Public Libraries and Information Services*, 3(3), 123.
- Gilton, D. L. (2012). *Lifelong Learning in Public Libraries: Principles, Programs, and People*. Lanham: Scarecrow Press.
- Groton Public Library. Retrieved July 10, 2019 from <http://gpl.org/events-and-activities/lifelong-learning/>
- Institute of Museum and Library Services (Washington, DC). (2013). *Growing young minds: How museums and libraries create lifelong learners*. Inst. of Museum and Library Services. Retrieved July 11, 2019 from <https://www.imls.gov/assets/1/AssetManager/GrowingYoungMinds.pdf>.

- Haggart, J. (2000). *Learning Legacies: A Guide to Family Learning*. National Institute of Adult Continuing Education, 21 De Montfort Street, Leicester LE1 7GE, United Kingdom (7.95 British pounds). Web site: <http://www.niace.org.uk>.
- Haggstrom, B. M. (2004). The Role of Libraries in Lifelong Learning. Final Report of the IFLA Project under the Section for Public Libraries. *International Federation of Library Associations and Institutions (NJ1)*. Retrieved July 11, 2019 from <http://archive.ifla.org/VII/s8/proj/Lifelong-LearningReport.pdf>.
- Hall, R. (2010). Public praxis: A vision for critical information literacy in public libraries. *Public Library Quarterly*, 29(2), 162-175.
- Hamilton Public Library Strategic Plan. Retrieved July 10, 2019 from <https://hamiltonnjpl.org/the-strategic-plan/>.
- Harding, J. (2008). Information literacy and the public library: we've talked the talk, but are we walking the walk?. *The Australian Library Journal*, 57(3), 274-294.
- Hawk, B., Rieder, D. M., & Oviedo, O. (2008). *Small tech: The culture of digital tools* (Vol. 22). Minneapolis MN: University of Minnesota Press.
- Heery, M. (1996). Academic library services to non-traditional students. *Library Management*, 17(5), 3-13. Retrieved from https://www.townsville.qld.gov.au/_data/assets/pdf_file/0021/5772/Lifelong-Learning-Strategic-Action-Plan.pdf
- IFLA. (1999). *IFLA Statement on Libraries and Intellectual Freedom*. Retrieved from <http://www.ifla.org/publications/ifla-statement-on-libraries-and-intellectual-freedom>.
- IFLA. (2009). *IFLA/UNESCO Multicultural Library Manifesto: The Multicultural Library – a gateway to a cultural diverse society in dialogue*. Retrieved from https://www.ifla.org/files/assets/library-services-to-multicultural-populations/publications/multicultural_library_manifesto-en.pdf
- IFLA/UNESCO. (1994). *IFLA/UNESCO Public Library Manifesto 1994*. Retrieved July 11, 2019 from <http://www.ifla.org/publications/iflaunesco-public-library-manifesto-1994>.
- Iran Public Libraries Foundation. (2010). *Explaining the Components of Vision of Iran Public Libraries Foundation on the Horizon of Islamic Republic of Iran in 1404*. Tehran: Iran Public Libraries Foundation. (in Persian)
- Jack L. Hill Lifelong Learning Center. Retrieved July 10, 2019 from <http://www.sbcity.org/cityhall/library/about/departments/literacy.asp>
- Kelly, C. (2014). Brimbank libraries: building a learning community. *The Australian Library Journal*, 63(2), 154-164.
- Kirk, W., McMenemy, D., & Poulter, A. (2004). Family learning services in UK public libraries: an investigation of current provision and ongoing development. *New library world*, 105(5/6), 176-183.
- Koontz, C. & Gubbin, B. (Eds.). (2010). *IFLA public library service guidelines* (Vol. 147). Walter de Gruyter.

- La Crosse Public Library Lifelong Learning at the Library- Digital Resources. Retrieved July 10, 2019 from <https://www.lacrosselibrary.org/lifelong-learning-library-digital-resources>
- Lai, H. J. (2011). Information literacy training in public libraries: A case from Canada. *Journal of Educational Technology & Society*, 14(2), 81-88.
- Lamdin, L., & Fugate, M. (1997). *Elderlearning: New Frontier in an Aging Society*. Phoenix, AZ: American Council on Education and The Oryx Press.
- Lau, J. (2006). *Guidelines on information literacy for lifelong learning*. Veracruz: IFLA. Retrieved 11 July, 2019 from <http://www.ifla.org/files/assets/information-literacy/publications/ifla-guidelines-en.pdf>.
- Library and Information Commission (LIC). (1997). *New Library: The People's Network*. London: Department for Digital, Culture, Media & Sport (DCMS).
- Library and Information Commission (LIC). (1998). *Building the New Library Network*. London: Department for Digital, Culture, Media & Sport (DCMS).
- Library Services And Technology Act Alaska State Plan 2018 – 2022 Retrieved July 10, 2019 from <https://www.imls.gov/sites/default/files/state-profiles/plans/alaska5yearplan.pdf>
- Library Services and Technology Act: Five-Year State Plan for Federal Fiscal Years 2018–2022 State of Vermont. Retrieved July 10, 2019 from <https://libraries.vermont.gov/sites/libraries/files/Library%20Services%20and%20Technology%20Act%202018-2022%20Final.pdf>.
- Life Long Learning Center Vigo County Public Library. Retrieved July 10, 2019 from <https://www.vigo.lib.in.us/llc>
- Lifelong Learning and Community Connections for Older Adults Poudre River Public Library. Retrieved July 10, 2019 from <https://blog.poudrelibraries.org/2019/01/lifelong-learning-and-community-connections-for-older-adults/>.
- Lifelong Learning via Hamilton Public Library. Retrieved July 10, 2019 from <https://hamiltonagingtogether.ca/lifelong-learning-hamilton-public-library/>
- Line, M. B. (1997). Re-engineering libraries for a lifelong learning society. *Logos*, 8(1), 35-41.
- Lodi Public Library 2017-2019 Strategic Plan. Retrieved July 10, 2019, from <https://www.lodipubliclibrary.org/sites/www.lodipubliclibrary.org/files/documents/2017-19%20strategic%20plan%20FINAL.pdf>
- Mahoney, M. H. (2017). An academic librarian's search for meaning: A survey of lifelong learning in library literature. *The Journal of Academic Librarianship*, 43(6), 540-547.
- Malan, D. J. R. (2007). Librarians and Lifelong Learning. In *Inforum* (Vol. 2007, p. 13th).
- Manguel, A. (1996). *A History of Reading*, London: HarperCollins.
- McNicol, S., & Dalton, P. (2003). *Public libraries: Supporting the learning process*. Centre for Information Research Faculty of Computing, Information and English University of Central England in Birmingham, UK.

- Monash public library service strategy 2015-2018 (2016). Retrieved July 10, 2019 from https://www.monash.vic.gov.au/files/assets/public/about_us/council/publications/monash-public-library-service-strategy-2015-2018.pdf
- Motschilnig, R., & Ebner, G. (2014). *Engaging new learners in adult education: short guide for policy-makers and adult educators*. Retrieved 11 July, 2019, from <http://www.oednetwork.eu>.
- National Lifelong Learning Strategy for Malta for 2014-2020. Retrieved July 10, 2019 from <https://education.gov.mt/en/Documents/Malta%20National%20Lifelong%20Learning%20Strategy%202020.pdf>
- Newton, R., Marcella, R., MacLennan, A., & Middleton, I. (1998). Using the Internet to support lifelong learning: The role of the librarian.
- Niegaard, H. (1994, August). UNESCO's 1994 public library manifesto. In Proceedings of the 60th IFLA Council and General Conference, München, Saur.
- Nielsen B. G., & Borlund P. (2014). Public libraries and lifelong learning. *Perspectives of Innovations, Economics and Business*, 14(2), 94-102.
- Norman, A. E. (2012). Librarians' leadership for lifelong learning. *Public Library Quarterly*, 31(2), 91-140.
- Oghenetega, L. U., Erimieleagbon, O.O., & Lawrence U. (2014). Sustaining Lifelong Education through Public Library Services in the Electronic Age. *Journal of Education and Practice*, 5(22), 22-27.
- Pépin, L. (2007). The History of EU Cooperation in the Field of Education and Training: how lifelong learning became a strategic objective. *European Journal of Education*, 42(1), 121-132.
- Brophy, P., Craven, J., & Fisher, S. (1998). *The development of UK academic libraries in the context of lifelong learning*. London: Library Information Technology Centre.
- Pew Research Center (2016). *Americans, Libraries and Learning*. Retrieved July 11, 2019 from <https://www.pewinternet.org/2016/04/07/libraries-and-learning>.
- Prasad, P. (2009). Reference services to senior groups in the San Antonio Public Library. *The reference librarian*, 50(1), 99-108.
- Rashid, M. (1993). *Study guide advanced course on non-formal education* (734). Islamabad: Allama Iqbal Open University.
- Results of the Survey on Non-Formal and Informal Learning Activities in Public Libraries in Europe. (2016, September). Retrieved from <https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/viewpoints/interviews/education-talks-libraries-and.htm>.
- Roanoke Public Library Empowers Lifelong Learning with Gale Courses. Retrieved July 10, 2019 from <https://blog.gale.com/roanoke-public-library-empowers-lifelong-learning-with-gale-courses/>.
- Rothstein, P., & Schull, D. D. (Eds.). (2010). *Boomers and beyond: Reconsidering the role of libraries*. American Library Association.

- Rowan Public Library Sterategic Plan 2018-2021. Retrieved July 10, 2019 from <https://www.rowancountync.gov/DocumentCenter/View/4115/Strategic-Plan-2018---2021-PDF?bidId=>
- Sabo, R. M. (2017). Lifelong learning and library programming for third agers. *Library Review*, 66(1/2), 39-48.
- Sampson, R. J., Morenoff, J. D., & Gannon-Rowley, T. (2002). Assessing “neighborhood effects”: Social processes and new directions in research. *Annual review of sociology*, 28(1), 443-478.
- Sloane-Seale, A., & Kops, B. (2004). Creative retirement: survey of older adults' educational interests and motivations. *Canadian journal of university continuing education*, 30(2), 73-89.
- Smith, R., Knight, D., & Jones, D. (2005). Improving the health of seniors: a partnership between a public library and an academic health sciences library. *Virginia Libraries*, 51(4), 25-26.
- Spacey, R., & Goulding, A. (2004, December). Learner support in UK public libraries. In *Aslibc proceedings* (Vol. 56, No. 6, pp. 344-355). Emerald Group Publishing Limited.
- St John, J. (2002). A library and lifelong learning development strategy for Tower Hamlets. *London Borough of Tower Hamlets*. Retrieved from [https://www.ideastore.co.uk/assets/documents/misc/A_Library_and_Lifelong_Learning_Development_Strategy_for_Tower_Hamlets\(1\).pdf](https://www.ideastore.co.uk/assets/documents/misc/A_Library_and_Lifelong_Learning_Development_Strategy_for_Tower_Hamlets(1).pdf)
- Stanziola, J. (2010). Lifelong learning in public libraries in 12 European Union countries: Policy and considerations. *Journal of Adult and Continuing Education*, 16(2), 83-99.
- Stanziola, J. (2011). Lifelong learning in public libraries in 12 European Union countries: issues in monitoring and evaluation. *International Journal of Lifelong Education*, 30(5), 631-649.
- State Library of Oregon's Library Services and Technology Act (LSTA) Five-Year Plan 2018-2022. Retrieved July 10, 2019 from <https://www.oregon.gov/Library/libraries/Documents/LSTA/2018-2022LSTAFiveYearPlanFinal.pdf>
- Strategic Plan 2013-2016 Shasta Public Libraries. Retrieved July 10, 2019 from <http://www.shastalibraries.org/images/pdfs/shasta/Policies/StrategicPlan2013-2016.pdf>.
- Strategic Plan FY 2017–2022 Paul Pratt Memorial Library. Retrieved July 10, 2019 from <http://www.cohassetlibrary.org/DocumentCenter/View/192/strategic-plan-2017-2022--website?bidId=>.
- Strategic Plan of Hong Kong Public Libraries 2009–2018 . Retrieved July 10, 2019 from <https://www.hkpl.gov.hk/en/about-us/intro/plac/strategic-plan.html>.
- Talan, C. (1999). *Founding and Funding Family Literacy Programs. A How-To-Do-It Manual for Librarians. How-To-Do-It Manuals for Librarians, Number 92*. Neal-Schuman Publishers, Inc., 100 Varick St., New York, NY 10013-1506.

- Talmage, C. A., Lacher, R. G., Pstross, M., Knopf, R. C., & Burkhardt, K. A. (2015). Captivating lifelong learners in the third age: Lessons learned from a university-based institute. *Adult Education Quarterly*, 65(3), 232-249.
- The Caroline County Public Library Strategic Plan. Retrieved July 10, 2019 from <https://www.carolib.org/content/library-strategic-plan>.
- The IFLA/UNESCO Public Library Manifesto. Retrieved July 10, 2019 from <https://www.degruyter.com/downloadpdf/books/9783110232271/9783110232271.bm.pdf>
- The Lafayette Public Library Policies and Strategies. Retrieved July 10, 2019 from <https://www.cityoflafayette.com/1088/Policies-Strategic-Plan>.
- The West Orange Public Library West Orange, New Jersey Strategic Plan 201 – 2019. Retrieved July 10, 2019 from <https://www.wopl.org/sites/default/files/WOPL%20Strategic%20Plan%20web.pdf>.
- Todd, M., & Tedd, L. A. (2000). Training courses for ICT as part of lifelong learning in public libraries: experiences with a pilot scheme in Belfast Public Libraries. *Program*, 34(4), 375-383.
- Tóth, M. (2016). The role of public libraries in Lifelong Learning in a multicultural and digital context. *ProInflow*, 8(2).
- Train, B., Nankivell, C., Shoolbred, M., & Denham, D. (2000). The value and impact of homework clubs in public libraries. *Library and Information Commission Research Report*.
- UNESCO Institute for Education. (2005). Annual Report 2003. Hamburg: UU.
- Vakkari, P., Aabø, S., Audunson, R., Huysmans, F., & Oomes, M. (2014). Perceived outcomes of public libraries in Finland, Norway and the Netherlands. *Journal of Documentation*, 70(5), 927-944.
- Vincent, J., & Locke, M. (2003). Social inclusion-what's it got to do with us?. *Library+ Information Update*, 2(7), 46-47.
- Watkins, A. (1995). Staff training and development. In T. Bamber (Ed.), *Supporting Adult Learners: Training for Open Learning in Library and Information Work*. London: Library Association Publishing.
- Wijetunge, P. (2000). The role of public libraries in the expansion of literacy and lifelong learning in Sri Lanka. *New library world*, 101(3), 104-111.
- Williamson, K., Bannister, M., & Sullivan, J. (2010). The crossover generation: Baby boomers and the role of the public library. *Journal of Librarianship and Information Science*, 42(3), 179-190.
- Wixom Public Library Strategic Plan 2016-2020. Retrieved July 10, 2019 from https://www.wixomlibrary.org/wp-content/uploads/2017/06/strategic_plan_report.pdf



The Effect of Group Bibliotherapy on the Resilience and Life Expectancy in Improving the Health Status of Children Afflicted with Cancer

Shokufeh Roghani

PhD Student of KIS, Islamic Azad University, Hamadan Branch, Iran
Sh_roghani47@yahoo.com

Atefeh Zarei

Associate Prof. Department of KIS, Islamic Azad University, Hamadan Branch, Iran
atefehzarei@gmail.com

AliAkbar Famil Rohani (Corresponding Author)

Associate Prof., Department of KIS, Islamic Azad University, Hamadan Branch, Iran
sfamilrouhany@gmail.com

Nasrolah Erfani

Associate Prof., Department of Psychology, Payame Noor University, Iran
erfani@pnu.ac.ir

Abstract

Purpose: Bibliotherapy was originally used to treat emotional problems in adults, but during the second half of the 19th century, the theoretical and practical foundations and instructions for its use grew widely. Now, bibliotherapy is a prominent strategy that is not only used to treat clinical problems, but also is cosidered a method that can be effective in guiding clients by using the book to meet their needs. The aim of this study is to determine the effect of experimental intervention of group bibliotherapy on the Resilience and life expectancy of children with cancer in Besat Hospital in Hamadan in the process of improving their health status.

Method: This research is a quasi-experimental study using a pretest-posttest on two groups, i.e. an experimental group and a control group. For the experimental group, several bivliotherapeutic sessions were held while no intervention more than the usual practices in the research environment were made. The research sample included 30 children afflicted with cancer, aged 10 to 14 who were in an initial stage of the disease and had completed at least one course of chemotherapy. The research instrument consists of two questionnaires: Conner's perseverance and Schneider's life expectancy. The experimental group underwent a group bibliotherapeutic intervention in eight sessions. Two books, namely *Living with Chronic Pain: An Approach Based on Accepting the herapist's Guide and Patient Workbook* by Kevin Wells

and John Sorrell (2011) and *Practical Pain Management Handbook: A Positive Attitude Toward Adapting to Chronic Pain* by Michael Nicholas (2008), were the researchers' guide in this bibliotherapy. Data analysis was done using an independent t-test and a covariance analysis in the SPSS software.

Findings: Results of the independent t-test showed that there is a significant difference between the mean scores of the two variables of resilience and life expectancy in the control and experimental groups. Furthermore, the effect of this kind of bibliotherapy on the life expectancy in the children afflicted with cancer was 43.6% and its effect on resilience was 64.1%. Moreover, all the assumptions related to the analysis of covariance have been fulfilled

Originality/value: The current research is the first research carried out on the effect of group bibliotherapy on the level of resilience and life expectancy of children afflicted with cancer, while considering the positive effects of bibliotherapy, it can be one of the services of public libraries for patients.

Keywords: Life expectancy, Resilience, Group bibliotherapy, Children afflicted with cancer, Hamadan

Citation: Roghani, Sh., & Zarei, A., Famil Roahani, AA. & Erfani, N. (2020). The Effect of Group Bibliotherapy on the Resilience and Life Expectancy in Improving the Health Status of Children Afflicted with Cancer. *Research on Information Science & Public Libraries*. 26(2), 283-305.

Research on Information Science and Public Libraries, 2020, Vol.26, No.2, pp. 283-305.

Received: 18th December 2019; Accepted: 19th March 2020

© Iran Public Libraries Foundation



تأثیر کتاب درمانی به شیوه گروهی بر میزان تابآوری و امید به زندگی در بهبود وضعیت سلامت کودکان مبتلا به سرطان

شکوفه روغنی

دانشجوی دکتری، علم اطلاعات و دانش‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد همدان، ایران
Sh_roghani47@yahoo.com

عاطفه زارعی

استادیار، گروه علم اطلاعات و دانش‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد همدان، ایران
atefehzarei@gmail.com

علی‌اکبر فامیل روحانی (نویسنده مسئول)

استادیار، گروه علم اطلاعات و دانش‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد همدان، ایران
sfamilrouhani@gmail.com

نصرالله عرفانی

دانشیار، گروه روان‌شناسی، دانشگاه پیام نور، واحد همدان، ایران
erfani@pnu.ac.ir

چکیده

هدف: هدف پژوهش حاضر تعین تأثیر مداخله آزمایشی کتاب درمانی به شیوه گروهی بر تابآوری و امید به زندگی در بهبود وضعیت سلامت کودکان مبتلا به سرطان در مرکز بیمارستان بعثت شهر همدان است.

روش: روش این پژوهش، نیمه‌تجربی با استفاده از طرح پژوهشی پیش‌آزمون-پس‌آزمون با دو گروه کنترل و آزمایش است. در گروه آزمایش، جلسات کتاب درمانی به شیوه گروهی برگزار شد و مداخله‌ای بیش از اقدامات معمول در محیط پژوهش انجام نشد. نمونه جامعه پژوهش مشکل از ۳۰ نفر از کودکان مبتلا به سرطان ۱۰ تا ۱۴ ساله بود که در مرحله اولیه بیماری قرار داشته و حداقل یک دوره شیمی‌درمانی را گذرانده بودند. این نمونه به صورت تصادفی به دو گروه کنترل و آزمایش تقسیم شد. ابزار پژوهش شامل دو پرسش نامه تابآوری کافر و امید به زندگی اشتایدیار بود. تحلیل داده‌های پژوهش با استفاده از آزمون تی مستقل و تحلیل کوواریانس در نرم‌افزار آماری SPSS انجام شد.

یافته‌ها: نتایج آزمون تی مستقل نشان داد بین میانگین نمرات دو مؤلفه تابآوری و امید به زندگی در گروه کنترل و آزمایش تفاوت وجود دارد. همچنین، نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد تأثیر کتاب درمانی به شیوه گروهی بر امید به زندگی در کودکان سرطانی ۴۳/۶ درصد و تأثیر کتاب درمانی به شیوه گروهی بر تابآوری ۶۴/۱ درصد بود.

اصالت/ارزش: این مقاله نخستین پژوهشی است که در زمینه تأثیر کتاب درمانی به شیوه گروهی بر میزان تابآوری، و امید به زندگی در بهبود وضعیت سلامت کودکان مبتلا به سرطان انجام شده است. کتاب درمانی با توجه به اثرات مثبت آن می‌تواند به عنوان یکی از خدمات کتابخانه‌های عمومی برای افسار دارای مشکلات خاص در جامعه و همچنین به عنوان یک خدمت بالینی و جذاب در آموزش و پرورش برای کودکان دارای مشکلات خاص ارائه شود.

کلیدواژه‌ها: امید به زندگی، تابآوری، کتاب درمانی به شیوه گروهی، کودکان سرطانی، همدان

استناد: روغنی، شکوفه؛ زارعی، عاطفه؛ فامیل روحانی، علی‌اکبر؛ و عرفانی، نصرالله (۱۳۹۹). تأثیر کتاب درمانی به شیوه گروهی بر میزان تابآوری و امید به زندگی در بهبود وضعیت سلامت کودکان مبتلا به سرطان. تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی، ۲۶(۲)، ۲۸۳-۵۰۳.

تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی. دوره، ۲۶، شماره ۲، صص ۲۸۳-۵۰۳.

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۹/۲۷؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۱۱/۲۹

© نهاد کتابخانه‌های عمومی کشور

مقدمه

کتاب درمانی به عنوان یکی از خدمات مشاوره‌ای می‌تواند روشی کارا و سودمند در درمان باشد و هدف آن، راهنمایی و مشاوره با کتاب است (خوئینی، نوروزی و فهیم‌نیا، ۱۳۹۶). کتاب خوانی امروزه از اجزای مکمل روان‌درمانی است (مونتکومری و ماندرز^۱، ۲۰۱۵). تحقیقات پژوهشگران علوم انسانی بر اهمیت آثار درمانی و بلندمدت این روش اشاره دارد (بانکی، امیری و اسعدی، ۱۳۸۸). از جمله مزایای عمده روش کتاب درمانی، گستردگی آن و عدم تعلق و تعصب به یک رویکرد درمانی است (توالی، رضایی‌پور میرصالح، رضایی‌مرام و سادات^۲، ۲۰۱۸). به علاوه، هر رویکرد روان‌درمانی می‌تواند از روش کتاب درمانی استفاده کند (کاتسریکو و هاچیسون^۳، ۲۰۱۷) و قواعد روان‌شناسخی خود را تحت عنوان کتاب درمانی به مراجعان خود ارائه کند (انجمان کتابداران آمریکا^۴، ۱۳۹۱). با توجه به اهمیت موضوع ارتقای سطح خدمات سلامت به بیماران در راستای اجرای طرح تحول نظام سلامت با سه رویکرد حفاظت مالی از مردم، ایجاد عدالت در دسترسی به خدمات سلامت و ارتقای کیفیت خدمات که از نیمة دوم اردیبهشت ماه سال ۱۳۹۳ توسط وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی در سراسر کشور آغاز شده است، ضرورت دارد با رعایت کامل حقوق بیمار در تمام ابعاد، شرایط مناسبی را برای ایجاد و ارتقای آن فراهم سازد. کتاب درمانی تحولی نوین در اطلاع‌رسانی به بیماران است که با استفاده از کتاب‌های خودیاری (خودشناسی)، امیدبخش و مفید برای افراد بستری در بیمارستان می‌تواند موجب افزایش روحیه بیمار و همراهان او و همچنین افزایش آگاهی بیمار نسبت به بیماری خود و در نتیجه دستیابی به اهداف کلیدی طرح تحول نظام سلامت شود. در طرح‌های کتاب درمانی باید به شرایط خاص بیمارستان و بیماران توجه شده و برای طی کردن این مسیر مدلی مؤثر و دارای اعتبار بین‌المللی با استفاده از اصول روان‌شناسی و مراجعات حال بیماران، جوانب لازم در هر چه بهتر انجام شدن این عمل، با دقت در نظر گرفته شود (روغنی، فامیل روحانی و عرفانی، ۱۳۹۹). اعتقاد به تأثیر درمانی مطالعه کتاب سابقه‌ای طولانی دارد (جاکوب و روزالیتو^۵، ۲۰۱۶). ارسانی تأثیرات درمانی مطالعه کتاب و ادبیات را شناخته و به آن اشاره کرده بود (پریرخ و ناصری، ۱۳۸۸) و همچنین عبارت «شفاخانه روح» بر سردر کتابخانه باستانی تبس نشان از سابقه طولانی کتاب درمانی دارد. کتاب درمانی یکی از روش‌های درمانی است که تعریف‌های

1. Montgomery & Maunders
3. Hutchinson

2. Tavallaei, Rezapour-Mirsaleh, Rezaiemaram & Saadat
4 American Library Association

5. Jacob & Rosalito

گوناگونی از آن ارائه شده است (هنسن^۱، ۲۰۱۹). تبریزی معتقد است کتاب درمانی نوعی خوددرمانی است که احساس مسئولیت را در جریان درمان در مراجuhan بالا می‌برد (بهمنی و فامیل روحانی، ۱۳۹۰). وايت^۲ کتاب درمانی را استفاده از مطالب خواندنی با پیامد درمانی در ذهن می‌نامد (بری و ستر^۳، ۲۰۱۴). کتاب درمانی عملی است که ممکن است با اشخاص (به طور فردی) یا گروهی در یک محیط گروهی به اجرا درآید (استیگر^۴، ۱۳۷۰). در حقیقت، کتاب درمانی (کتاب خوانی فردی) بهره گرفتن از کتاب به منظور خودشناسی برای ایجاد دگرگونی یا به عبارتی استفاده از مواد خواندنی برگزیده در راهنمایی و حل مشکلات شخصی به وسیله مطالعه هدفدار است (پلیمنو، پیستیلی و کولاز^۵، ۲۰۲۰). و به عقیده بسیاری از پژوهشگران، در چنین موقعی کتاب درمانی می‌تواند راهگشا باشد (دلقدی، ریاحی‌نیا، کدیور و صرامی، ۱۳۹۷). در این روش، شخص خود کتابی معین، یا بخشی ویژه از کتابی را که درمانگر توصیه کرده است می‌خواند. گاه ممکن است درمانگر در یک نشست بخشی از یک کتاب را برای درمان جو بخواند در روش دیگر، (کتاب درمانی گروهی)، درمان جویان با مشکلات مشابه در کنار یکدیگر جمع می‌شوند. درمانگر در یک نشست گروهی بخشی از یک کتاب را برای درمان جویان می‌خواند. پس از خواندن، گروه در مردم اطلاعات تو شنیده در کتاب با یکدیگر صحبت می‌کنند. در این جلسه، (کتاب درمانی گروهی) درمان جویان می‌توانند نظرات خود را بیان کرده و راهکارهای دیگری را نیز بیان کنند. این جلسه فرصت مناسبی برای تعامل اجتماعی است و به آن‌ها کمک می‌کند تا بتوانند بر اندیشه و احساس خود متمرکز شوند، نگرانی‌هایشان را به زبان آورند، مشکلات خود را در دیگران ببینند و دریابند که دیگران مشکلات همانند مشکل آن‌ها را چگونه حل کرده‌اند (روغنی، ۱۳۹۲).

یکی از متغیرهایی که با کتاب درمانی ارتباط دارد تاب‌آوری است. کنار آمدن موقیت آمیز فرد با عوامل استرس‌زا و موقعیت‌های دشوار تاب‌آوری نامیده می‌شود (کاوه، ۱۳۹۰). علاوه بر تاب‌آوری، امید به زندگی نیز ارتباط نزدیکی با کتاب درمانی دارد. امید نیرویی هیجانی است که تخیل را به سمت موارد مثبت هدایت می‌کند. امید به انسان‌ها انرژی می‌دهد و آن‌ها را مجهز می‌کند تا برای کار و فعالیت آماده شوند (مهتری، حاجی‌زین‌العابدینی و اسکندریان، ۱۳۹۰). پژوهش‌های زیادی برای کمک به بیماران مبتلا به سرطان برای کاهش عوارض بیماری‌شان انجام شده است. با

این حال، در زمینه تأثیر کتاب درمانی گروهی بر میزان تاب آوری و امید به زندگی در بهبود وضعیت سلامت کودکان مبتلا به سرطان تاکنون پژوهشی انجام نشده است. در این پژوهش، محققان به دنبال آن هستند که با استفاده از کتاب درمانی، میزان تاب آوری و امید به زندگی در کودکان مبتلا به سرطان را مورد بررسی قرار دهند. به عبارت دیگر، پژوهشگران در صدد بررسی این مسئله‌اند که آیا کتاب درمانی به شیوه گروهی بر میزان تاب آوری و امید به زندگی در بهبود وضعیت سلامت کودکان مبتلا به سرطان در بیمارستان بعثت شهر همدان اثرگذار است؟

در ایران، پژوهشی که تأثیر کتاب درمانی بر دو متغیر تاب آوری و امید به زندگی را بررسی کرده باشد انجام نشده است، اما پژوهش‌هایی به تأثیر کتاب درمانی بر متغیرهای دیگر انجام شده است که در ادامه اشاره می‌شوند. نتایج حاصل از پژوهش جوکار، باغبان و احمدی (۱۳۸۵) نشان داد کتاب درمانی به اندازه مشاوره حضوری به شیوه شناختی در کاهش علائم افسردگی مؤثر است. نتایج پژوهش بانکی، امیری و اسعدي (۱۳۸۸) نشان داد کتاب درمانی بر کاهش میزان اضطراب جدایی و افسردگی در کودکانی با والدین طلاق گرفته مؤثر است. پیرخ و ناصری (۱۳۸۸) تأثیر برنامه‌های کتاب درمانی بر کاهش پرخاشگری کودکان را نشان دادند. مهتری، حاجی زین العابدینی و اسکندریان (۱۳۹۰) در پژوهشی به مطالعه اثربخشی تجربه‌های کتاب درمانی بر بیماران بیمارستان الزهرا اصفهان پرداختند و تجربه‌های مثبت کتاب درمانی در درمان بیماران را نشان دادند. بهمنی و فامیل روحانی (۱۳۹۰) در مطالعه خود تأثیر کتاب درمانی خانواده بر کاهش اضطراب کودکان مدارس استثنایی ابتدایی ارآک را نشان دادند. شریف‌مقدم، امیری و صفی‌پور افشار (۱۳۹۴) به کتاب درمانی و جایگاه آن در علوم کتابداری و اطلاع‌رسانی اشاره کرده‌اند. خوئینی، نوروزی و فهیم‌نیا (۱۳۹۶) با بررسی کتاب درمانی در کتابخانه‌های عمومی کشور از دیدگاه متخصصان رشتۀ علم اطلاعات و دانش‌شناسی و رشتۀ روان‌شناسی به ارائه الگوی پیشنهادی کتاب درمانی در کتابخانه‌های عمومی ایران پرداختند. دلقدی، ریاحی‌نیا، کدیور و صرامی (۱۳۹۷) در پژوهشی با استفاده از روش فراتحلیل اثربخشی مطالعات کتاب درمانی در حوزه کودکان و نوجوانان را نشان دادند. روغنی، فامیل روحانی و عرفانی (۱۳۹۹) در پژوهشی تأثیر کتاب درمانی به روش خودشناسی یونگ را بر احساس سلامتی و کیفیت زندگی اعضا انجمن علمی پژوهشی کتابداران کتابخانه‌های عمومی استان همدان نشان دادند.

در پژوهش‌های خارجی نیز چندین پیشینه مرتبط یافت شد که در ادامه می‌آید. در پژوهش آرولاتام و نوائیتاکریشان^۱ (۲۰۱۳)، به هم‌گرایی فوی بین اهداف کتاب درمانی و اهداف کتابخانه‌های عمومی مانند هدایت خواننده و مشاوره خواننده اشاره شده است و کتاب درمانی را به دلیل رشد مدام و گستردگی برنامه‌های کاربردی به عنوان یکی از خدمات ضروری کتابخانه‌های عمومی در نظر می‌گیرند. بری وستر^۲ (۲۰۱۴) با بررسی خدمت کتاب درمانی در کتابخانه‌های عمومی به این نتیجه رسیده است که ایده چشم‌انداز درمانی در فضای کتابخانه‌های عمومی می‌تواند یکی از خدمات ضروری و جایگاهی مهم باشد که به طور هم‌زمان موجب توانمندسازی و آرامش افراد مبتلا به مشکلات سلامت روان خواهد شد. کاتسیریکو و هاچیتسون^۳ (۲۰۱۷) بعد از بررسی خدمات کتاب درمانی در کتابخانه‌های عمومی دوبلین به منظور کشف بهترین راهکارها برای اجرای کتاب درمانی در دیگر کتابخانه‌ها به این نتیجه رسیدند که کتابخانه‌ها می‌توانند فهرستی از کتاب‌ها را به پیشنهاد متخصصان روان‌شناسی و پزشکی در مجموعه خود داشته باشند و تعداد نسخه‌های این کتاب‌ها را افزایش دهند و همچنین می‌توانند بخشی مجلزا را برای این کار در کتابخانه به وجود آورند. کتابخانه‌ها برای این کار باید با سایر مراکز مرتبط با این حوزه همکاری کنند. مونتکومری و ماندرز^۴ (۲۰۱۵) در مطالعه خود، کارآمدی کتاب درمانی خلاق را بر رفتارهای درونی و بیرونی و رفتارهای اجتماعی میان کودکان ۵ تا ۱۶ سال در هشت مقاله با روش فراتحلیل بررسی کردند، نتایج پژوهش آن‌ها نشان داد کتاب درمانی تأثیر کم تا متوسطی بر رفتارهای درونی مانند افسردگی، رفتارهای بیرونی مانند پرخاشگری، و رفتارهای اجتماعی دارد. در واقع، یافته‌های آن‌ها براین نکته تأکید می‌کرد که کتاب درمانی خلاق تأثیر مثبت اند کی بر رفتارهای کودکان دارد. جاکوب و روزالیتو^۵ (۲۰۱۶) با بررسی اثربخشی برنامه مداخله مبتنی بر کتاب درمانی در میان دختران نوجوان افسرده فلیپینی به این نتیجه رسیدند که مشکل شدید نوجوانان افسردگی بوده و مداخله مبتنی بر کتاب درمانی در کاهش افسردگی در نوجوانان دختر مؤثر است. توالی، رضایی‌پور میرصالح، رضایی‌مرام و سادات (۲۰۱۸) در پژوهش خود با عنوان بررسی اثربخشی تمرکز ذهن با استفاده از کتاب درمانی مبتنی بر بیماران زن مبتلا به سردردهای مزمن اولیه به این نتیجه رسیدند که به رغم وجود سردرد، کتاب درمانی کیفیت زندگی را بهبود می‌بخشد و سطح اضطراب روانی را کاهش می‌دهد. به علاوه، با استفاده از روش کتاب درمانی

1. Arulanantham & Navaneethakrishnan
3. Katsirikou & Hutchinson

2. Brewster
4. Maunders & Montgomery
5. Jacob & Rosalito

مبتنی بر اینترنت، این خدمات را می‌توان با دسترسی آسان‌تر، هزینه‌کمتر و انعطاف‌پذیری بیشتر مورد استفاده قرار داد. هنسن^۱ (۲۰۱۹) به بررسی اثربخشی کتاب راهنمای خودآموز در غلبه بر عالم افسردگی با ابتنا بر اصول روان‌شناسی مثبت‌گرا به منظور مقایسه با کتاب خودآموز پرداخت. یافته‌های او نشان داد هر دو گروه، کاهش افسردگی را تجربه کرده‌اند و تفاوتی بین دو کتاب مشخص نشده است. پلیمنو، پیسیتلی و کولازو^۲ (۲۰۲۰) در پژوهش خود با عنوان ادبیات کودکان برای ترویج توسعهٔ جهانی و رفاه دانشجویان به این نتیجه رسیدند که ادبیات کودکان به رغم اینکه دانش و سرگرمی را فراهم می‌کند، نقش مهمی در آموزش و پرورش دارد. به علاوه، توسط متخصصان بهداشت نیز برای اهداف درمانی (کتاب درمانی) استفاده می‌شود تا از عادت‌ها و اعتیادهای ناسالم جلوگیری شود.

با توجه به مطالعات انجام‌شده، تاکنون مطالعه کتاب درمانی به شیوهٔ گروهی بر میزان تاب آوری و امید به زندگی انجام نشده بود. با این حال، پژوهش‌هایی در زمینهٔ مداخلات روان‌شناختی دیگر انجام شده است. این پژوهش‌ها نشان داده‌اند کتاب درمانی بر کاهش اضطراب، استرس، پرخاشگری، افسردگی، و همچنین افزایش کیفیت زندگی تأثیر دارد.

در یک جمع‌بندی کلی می‌توان گفت تمایز پژوهش حاضر با پژوهش‌های پیشین در این است که کتاب درمانی موردنظر پژوهش حاضر روند رویارویی با ناملایمات زندگی را آسان می‌کند، کیفیت زندگی را ارتقا می‌بخشد، و افکار امیدوار کننده را به افراد می‌آموزد تا آنان در رویارویی با شرایط استرس‌زا به نحوی امیدوارانه‌تر و فعال‌تر برخورد کرده و از راهبردهای مقابله‌ای بیشتر و بهتری استفاده کنند. با توجه به مطالب ذکر شده، پژوهشگران این پژوهش در صدد بوده‌اند که به دو فرضیه زیر پاسخ دهند:

۱. کتاب درمانی به شیوهٔ گروهی در امید به زندگی کودکان مبتلا به سرطان مؤثر است.
۲. کتاب درمانی به شیوهٔ گروهی در تاب آوری کودکان مبتلا به سرطان مؤثر است.

روش پژوهش

روش این پژوهش، نیمه‌تجربی است و با استفاده از طرح پژوهشی پیش‌آزمون و پس‌آزمون انجام گرفته است. جامعهٔ پژوهش شامل کودکان مبتلا به سرطان در بیمارستان بعثت شهر همدان بودند.

نمونه جامعه پژوهش متشكل از ۳۰ نفر از کودکان مبتلا به سرطان ۱۰ تا ۱۴ ساله و تحت شیمی درمانی بود که بهروش نمونه گیری تصادفی انتخاب شدند. این افراد از لحاظ سن، مدت ابتلا به بیماری، وضعیت اجتماعی-اقتصادی و سایر متغیرهای مورد نظر در پژوهش کاملاً همگون بودند، به طوری که ۱۵ نفر در گروه کنترل و ۱۵ نفر در گروه آزمایش قرار داشتند. ابزار پژوهش شامل دو پرسشنامه استاندارد تاب آوری کانر و دیویدسون^۱ (۲۰۰۳) و پرسشنامه امید به زندگی اشنايدر^۲ (۲۰۰۶) است. پرسشنامه تاب آوری ۲۵ گویه دارد که در مقیاس لیکرت از کاملاً موافق تا کاملاً مخالف در طیف پنج سطحی نمره گذاری شده است. روای این پرسشنامه به تأیید شش نفر از متخصصان رسید و پایابی آن با استفاده از ضربی آلفای کرونباخ، $\alpha = .89$ به دست آمد. پرسشنامه امید به زندگی دارای ۱۲ گویه و ۳ مؤلفه است و به صورت خودسنجد اجرا می شود. از این ۱۲ گویه، چهار گویه برای سنجش تفکر عاملی، چهار گویه برای سنجش تفکر راهبردی، و چهار گویه حاوی سوالات انحرافی است. این پرسشنامه دو زیر مقیاس عامل و راهبرد را در بر می گیرد و هدف آن ارزیابی میزان امید به زندگی در افراد است. شیوه نمره گذاری این پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت پنج سطحی است. آزمون های آماری مورداستفاده برای پاسخ گویی به فرضیه های پژوهش، آزمون استنباطی تی مستقل و تحلیل کوواریانس و نرم افزار مورداستفاده، SPSS نسخه ۲۰ بود.

گروه آزمایش تحت مداخله کتاب درمانی به شیوه گروهی قرار گرفتند. دو کتاب زندگی با درد مزمن؛ رویکرد مبتنی بر پذیرش راهنمای درمانگر و کتاب کار بیمار^۳ نوشته کوین ولز و جان سورل^۴ (۱۳۹۰)، و کتاب راهنمای عملی کنترل درد؛ نگرش مثبت به سازگاری با درد مزمن^۵ نوشته مایکل نیکولاوس^۶ (۱۳۸۷) راهنمای کار پژوهشگران درمانگر بودند. تکالیفی که بیماران در هر جلسه بر عهده دارند به صورت عملی و کاربردی توسط پژوهشگران به بیماران ارائه شد و نیز در این راستا به منظور مثبت اندیشی و ارتقای افکار امیدوار کننده از یک کتاب صوتی با عنوان ۱۲ گام تا خوبی خود نوشته محمد سیدا (۱۳۹۳) برای گروه آزمایش استفاده شد. این کتاب توسط پزشکان بخش مورد بررسی و تأیید قرار گرفت و پس از کسب مجوز در

1. Connor & Davidson

2. Schnyder

3. Life with Chronic Pain: An Acceptance-based Approach Therapist Guide and Patient Workbook

4. Kevin Wells & John Sorrell

5. Manage your pain: practical and positive ways of adapting

6. Michael Nichols

محیط بیمارستان برای بیماران پخش شد. در مرحله پیش‌آزمون، از آن‌ها خواسته شد که پرسش نامه تاب‌آوری و امید به زندگی را با فاصله زمانی تکمیل کرده، و در صورت تمایل در جلسات کتاب‌درمانی به شیوه گروهی شرکت کنند. تاریخ جلسات کتاب‌درمانی به شیوه گروهی به اعضای گروه مداخله گفته شد. برای اعضای گروه کنترل توضیح داده شد که با یک تأخیر دو ماهه (پس از اتمام دوره گروه آزمایش و جمع‌آوری پرسش‌نامه‌های پس‌آزمون)، جلسات کتاب‌درمانی برای آن‌ها اجرا خواهد شد. با این حال، در زمان انجام پژوهش هیچ مداخله‌ای پیش از اقدامات معمول در محیط بیمارستان انجام نشد. گروه آزمایش طی هشت جلسه، هر جلسه به مدت یک ساعت و ۳۰ دقیقه تحت کتاب‌درمانی گروهی قرار گرفت، اما گروه کنترل در زمان اجرای پژوهش تحت مداخله قرار نگرفت.

در این پژوهش بیماران کتاب‌هایی با محتوای مناسب درمان خود دریافت می‌کردند و در صورت درخواست بیمار، کتاب‌ها به آن‌ها امانت داده می‌شد. در ابتدا، محتوای هر جلسه به اختصار توصیف و اهداف جلسه مذکور بیان می‌شد. در ادامه، شرح هشت جلسه برگزار شده برای کتاب‌درمانی گروهی می‌آید.

جلسه اول: مبانی نظری کتاب‌درمانی و بیماری سرطان برای بیماران بر اساس کتاب‌های نامبرده تشریح و از مراجعان خواسته شد تا داستان بیماری خود را با تأکید بر میزان و چگونگی تأثیر بیماری بر تاب‌آوری و میزان امید به زندگی خود با تأکید بر اصل آزادی اراده بیان دارند.

جلسه دوم: رابطه کتاب‌درمانی در بیماران با متغیر امید، معنا، ارزش‌های نگرشی، ارزش‌های تجربی و ارزش‌های خلاق، و همچنین و اینکه چگونه طی این هشت جلسه درمانی مهارت‌ها را بیاموزند و به کار گیرند توضیح داده شد. اطلاعاتی در خصوص پیشرفت تدریجی تغییر شیوه‌های غیرسودمند تفکر (افکار منفی، وسوسات فکری)، مثبت‌اندیشی به منظور رفع استرس و رسیدن به آرامش و صلح درونی به بیماران ارائه می‌شد.

جلسات سوم و چهارم: بیشتر به بحث درمورد ارزش‌های تجربی و ارزش‌های نگرشی و ارزش‌های خلاق و نقش آن‌ها در ایجاد تفکر امیدوارانه و پیدا کردن معنا پرداخته شد.

جلسات پنجم و ششم: بیان شد که ما مسئول زندگی خود در گذشته و آینده هستیم؛ پس، باید با توجه به ارزش‌های خلاق برای خود اهدافی تعیین و برای رسیدن به آن‌ها برنامه‌ریزی

تحقیقات اطلاعاتی رسانی گایانه‌ها

تأثیر کتاب درمانی به شیوه گروهی بر میزان تاب آوری و امید به زندگی در بهبود ...

کنیم، یعنی باید سه مؤلفه مهم نظریه اشتایدر (شامل اهداف، عوامل و گذرگاهها) در نظر گرفته شود. در این مرحله، از بیماران خواسته شد مواردی از امید را که در زندگی خود دارند بیان کنند و بر این اساس، موقوفیت‌های گذشته در زندگی خود را به منظور شناسایی و تقویت مؤلفه‌های امید در زندگی خود بیان دارند و میزان تأثیر هریک از موارد فوق را بر کیفیت زندگی خود بیان کنند. ویژگی‌های انتخاب اهداف مناسب به منظور ارتقای امید به زندگی در بیماران مبتلا به سلطان مطرح و مقرر شد کلیه بیماران برای تعیین اهداف در هریک از موارد فوق اقدام کنند.

جلسه هفتم: فرمول امید برای بیماران تعریف شد (فرمول امید = هدف + قدرت اراده + قدرت صبر + قدرت برنامه‌ریزی + شناسایی موانع رسیدن به هدف + راهکارهای سازگاری و معرفی افراد امیدوار). از بیماران خواسته شد به تمرین و تصویرسازی ذهنی از تنظیم و نحوه دستیابی به اهداف پردازند.

جلسه هشتم: از گروه در زمینه آموخته‌هایشان بازخورد گرفته شد و به گروه کمک شد تا به این نتیجه برسند که ما فارغ از شرایطی که در آن هستیم مسئول دنیایی هستیم که برای خود می‌سازیم. در هر دو گروه، میزان تاب آوری و امید به زندگی کودکان بیمار قبل و بعد از مداخله مورد بررسی قرار گرفت.

یافته‌های پژوهش

برای پاسخ به فرضیه‌های پژوهشی، ابتدا معناداری مقدار میانگین‌ها با استفاده از آزمون تی مستقل بررسی شد و سپس با استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس، مقدار تأثیر مداخله کتاب درمانی سنجیده شد. جدول ۱ اطلاعات توصیفی متغیر امید به زندگی را برای دو گروه آزمایش و کنترل نشان می‌دهد.

جدول ۱. اطلاعات توصیفی نمرات امید به زندگی

شاپیرو-ولک		میانگین	انحراف معیار	حداکثر نمرات	حداقل نمرات	گروه‌ها و آزمون‌ها
سطح معناداری	آماره					
۰/۵۸۰	۰/۵۹۰	۰/۹۷۲	۳۳/۶	۴۱	۲۵	پیش آزمون
۰/۵۰۳	۰/۶۹۴	۰/۹۸۶	۳۳/۴	۴۲	۲۶	پس آزمون
۰/۵۸۰	۰/۴۸۸	۰/۸۹۸	۳۱/۴۰	۳۹	۲۴	پیش آزمون
۰/۶۳۱	۰/۲۲۸	۰/۹۲۵	۳۵/۲	۴۲	۲۶	پس آزمون

اطلاعات جدول ۱ نشان می‌دهد بین میانگین امید به زندگی نمرات پس آزمون در گروه آزمایش تفاوت معناداری نسبت به گروه کنترل وجود دارد.

جدول ۲. اطلاعات توصیفی نمرات تابآوری

شاپیرو-ویلک		گروه‌ها و آزمون‌ها					
سطح معناداری	آماره	انحراف معیار	میانگین	حداکثر نمرات	حداقل نمرات	نمرات	پیش آزمون
۰/۷۵۳	۰/۵۵۲	۵/۰۳۸	۷۴/۶۷	۸۴	۶۷	۶۷	پیش آزمون
	۰/۵۰۹	۶/۱۴۰	۷۴/۴۷	۸۷	۶۵	۶۵	پس آزمون
۰/۴۸۵	۰/۵۴۷	۶/۸۹۹	۷۷/۲۰	۹۱	۶۴	۶۴	پیش آزمون
	۰/۵۱۶	۷/۲۶۵	۸۵/۰۷	۱۰۱	۷۲	۷۲	پس آزمون

همان طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، بین میانگین تابآوری نمرات پس آزمون در گروه آزمایش تفاوت معناداری نسبت به گروه کنترل وجود دارد.

جدول ۳. نتایج آزمون تی مستقل برای تفاوت میانگین گروه‌های آزمایش و کنترل

آزمون لوبین آزمون T		گروه‌ها و آزمون‌ها					
مقدار سطح معناداری	آماره	مقدار سطح آماره	مقدار سطح آماره	انحراف معیار	میانگین	گروه‌ها و آزمون‌ها	امید به
۰/۰۰۰	۶/۹۴۴	۰/۲۱۹	۱/۵۸۳	۴/۴۶۹	۳۳/۴۰	پس آزمون کنترل	زندگی
				۵/۴۱۴	۳۵/۲۰	پس آزمون آزمایش	
۰/۰۰۰	۶/۵۲۹	۰/۲۶۳	۱/۳۰۷	۶/۱۴۰	۷۴/۴۷	پس آزمون کنترل	تابآوری
				۷/۲۶۵	۸۵/۰۷	پس آزمون آزمایش	

با توجه به اطلاعات جدول ۳، تفاوت معناداری بین میانگین‌های پس آزمون گروه کنترل و آزمایش وجود دارد. از این‌رو، کتاب درمانی گروهی موجب افزایش امید به زندگی و تابآوری کودکان مبتلا به سرطان شده است.

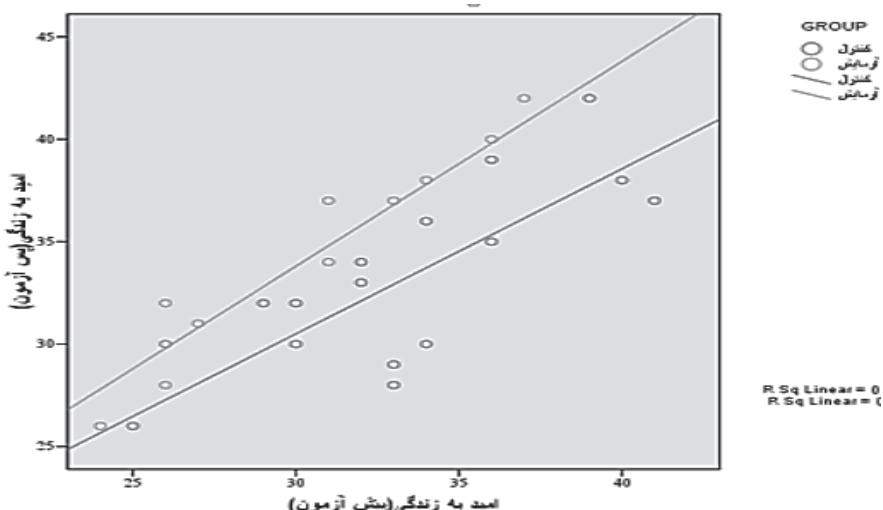
تحقیقات اطلاعاتی رسانی گایانه‌ها و چشم

تأثیر کتاب درمانی به شیوه گروهی بر میزان تاب آوری و امید به زندگی در بهبود ...

بررسی پیش‌فرض‌های تحلیل کوواریانس: برای بررسی فرضیه‌های پژوهش و سنجش میزان تأثیر کتاب درمانی به شیوه گروهی بر تاب آوری و امید به زندگی در بهبود وضعیت سلامت کودکان مبتلا به سرطان از تحلیل کوواریانس استفاده شده است. ابتدا پیش‌فرض‌های کوواریانس مورد بررسی قرار می‌گیرند.

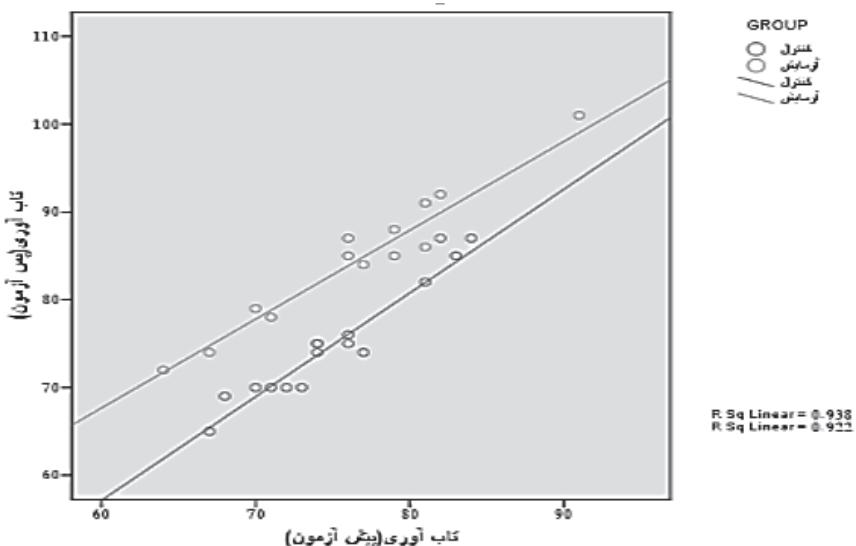
(الف) نرمال بودن توزیع داده‌ها: نرمال بودن توزیع داده‌ها با استفاده از آزمون شاپیرو-ولک در جدول ۱ و جدول ۲ تأیید شد.

(ب) وجود رابطه خطی بین متغیر تصادفی کمکی (پیش‌آزمون) و متغیر وابسته (پس‌آزمون): برای بررسی وجود رابطه خطی بین متغیر تصادفی کمکی و متغیر وابسته از ترسیم خطوط رگرسیون استفاده شد و نتایج آن را در نمودار ۱ و نمودار ۲ می‌توان مشاهده کرد.



نمودار ۱. پراکندگی نمرات امید به زندگی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

همان طور که در نمودارهای ۱ و ۲ مشاهده می‌شود، نوعی رابطه خطی بین متغیر تصادفی کمکی (پیش‌آزمون) و متغیر وابسته (پس‌آزمون) وجود دارد. بنابراین، فرض خطی بودن رابطه متغیر تصادفی کمکی و متغیر وابسته پذیرفته می‌شود. اگرچه خطوط رگرسیون موازی نیستند، اما برای بررسی دقیق فرض همگنی شبیه‌های رگرسیون از تحلیل واریانس استفاده شد.



نمودار ۲. پراکنده‌گی نمرات تابآوری در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

ج) همگنی شیب‌های رگرسیون: این فرض به معنای یکسان بودن رابطه نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون در دو گروه کنترل و آزمایش است، به این معنا که تفاوت معناداری در رابطه آن‌ها در دو گروه یادشده وجود نداشته باشد. برای بررسی این فرض از تحلیل واریانس استفاده شد و نتایج آن در جدول ۴ آمده است.

جدول ۴. تحلیل واریانس تفاوت نمرات امید به زندگی و تابآوری

متغیر	منبع اثر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
گروه * امید به زندگی پیش‌آزمون	خطا	۱۲۸/۸۵۵	۲۶	۴/۹۵۶	۱/۲۰۳	۰/۲۸۳
	کل	۳۶۰۰۹/۰۰۰	۳۰			
	اصلاح شده کل	۷۱۴/۳۰۰	۲۹			
گروه * تابآوری پیش‌آزمون	خطا	۹۰/۵۲۴	۲۶	۳/۴۸۲	۱/۹۰۱	۰/۱۸۰
	کل	۱۹۲۹۹۱/۰	۳۰			
	اصلاح شده کل	۲۱۰۹/۳۶۷	۲۹			
تابآوری						

تحقیقات اطلاعاتی رسانی دانشگاه آزاد اسلامی

تأثیر کتاب درمانی به شیوه گروهی بر میزان تابآوری و امید به زندگی در بهبود ...

با توجه به داده‌های به دست آمده از جدول ۴، سطح معناداری متغیر امید به زندگی ۰/۲۸۳ و سطح معناداری متغیر تابآوری ۰/۱۸۰ است و با توجه به اینکه تفاوتی بین نمرات امید به زندگی و تابآوری در پیش‌آزمون گروه کنترل و آزمایش وجود ندارد، مفروضه همگنی شبیه‌های رگرسیون برقرار است.

(د) فرض همگنی واریانس‌ها: برای بررسی فرض همگنی واریانس‌ها از آزمون لوین استفاده شد که با توجه به اطلاعات جداول ۱ و ۲، فرض همگنی واریانس‌ها پذیرفته می‌شود. حال، با توجه به رعایت همهٔ پیش‌فرض‌های تحلیل کوواریانس، به بررسی فرضیه‌ها می‌پردازیم.

فرضیه اول: کتاب درمانی به شیوه گروهی در امید به زندگی کودکان جامعهٔ موردنبررسی تأثیر دارد. با توجه به اطلاعات جدول ۳، میانگین نمره‌های پس آزمون امید به زندگی در گروه آزمایش (۳۵/۲۰) بیشتر از مقدار آن در گروه کنترل (۳۳/۴۰) بوده و اختلاف آن‌ها از نظر آماری معنادار است. با انجام تحلیل کوواریانس بررسی می‌کنیم که آیا این معنادار بودن حاصل تأثیر کتاب درمانی به شیوه گروهی است یا تأثیر پیش‌آزمون (جدول ۵).

جدول ۵. اثر پیش‌آزمون کتاب درمانی بر امید به زندگی

منبع اثر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	سطح معناداری	F	مجذور اتا
اثر پیش‌آزمون امید به زندگی	۵۵۵/۱۸۲	۱	۵۵۵/۱۸۲	۰/۸۰۵	۰/۰۰۰	۱۱۱/۱۸۶
اثر گروه (کتاب درمانی)	۱۰۴/۱۲۸	۱	۱۰۴/۱۲۸	۰/۴۳۶	۰/۰۰۰	۲۰/۸۵۴
خطا	۱۳۴/۸۱۸	۲۷	۴/۹۹۳			
کل	۳۶۰۰۹/۰۰۰	۳۰				

با توجه به یافته‌های جدول ۵، در سطر اثر گروه مشاهده می‌شود که تفاوت معناداری بین میانگین نمرات امید به زندگی در گروه آزمایش و کنترل وجود دارد و کتاب درمانی در این پژوهش باعث افزایش امید به زندگی شرکت کنندگان شده است و با توجه به مجذور اتا به دست آمده، مقدار این تأثیر ۴۳/۶ درصد است.

با توجه به سطر اول جدول فوق، تأثیر پیش آزمون امید به زندگی بر پس آزمون امید به زندگی (در حالی که متغیر مستقل یعنی گروه گواه را تحت کنترل داریم) بررسی شد و این تأثیر معنادار است و با در نظر گرفتن مجدور اتا، ۸۰/۵ درصد واریانس در پس آزمون امید به زندگی را تبیین می کند.

جدول ۶. میانگین تعدیل شده نمرات امید به زندگی

گروه	تعداد	میانگین
کنترل	۱۵	۳۲/۳۸۶
آزمایش	۱۵	۳۶/۲۱۴

در جدول ۶، میانگین های تعدیل شده در آزمون امید به زندگی پس آزمون یعنی پس از حذف تأثیر نمرات پیش آزمون آورده شده که نشان دهنده افزایش میانگین در گروه آزمایش است.

فرضیه دوم: کتاب درمانی در تاب آوری کودکان جامعه موربد بررسی تأثیر دارد.

با توجه به اطلاعات جدول ۴، میانگین نمره های پس آزمون تاب آوری در گروه آزمایش (۸۵/۰۷) بیشتر از مقدار آن در گروه کنترل (۷۴/۴۷) بوده و اختلاف آنها از نظر آماری معنادار است. با انجام تحلیل کوواریانس، معنادار بودن این تغییر در جدول ۷ بررسی و نشان داده شده است.

جدول ۷. اثر پیش آزمون کتاب درمانی بر تاب آوری

منبع اثر	مجموع مجدورات	درجه آزادی	میانگین مجدورات	F	سطح معناداری مجدور اتا
اثر پیش آزمون تاب آوری	۱۱۶۹/۵۲۳	۱	۱۱۶۹/۵۲۳	۳۲۵/۰۵۵	۰/۷۲۲
اثر گروه (کتاب درمانی)	۴۴۵/۸۴۴	۱	۴۴۵/۸۴۴	۱۲۳/۹۱۷	۰/۶۴۱
خطا	۹۷/۱۴۴	۲۷	۳/۵۹۸		
کل	۱۹۲۹۹۱/۰	۳۰			

با توجه به اطلاعات جدول ۷، در سطر اثر گروه مشاهده می شود که تفاوت معناداری بین میانگین تاب آوری در گروه آزمایش و کنترل وجود دارد و کتاب درمانی در این پژوهش باعث افزایش تاب آوری کودکان شده و با توجه به مجدور اتا به دست آمده، مقدار این تأثیر ۶۴/۱ درصد است.

با توجه به سطر اول جدول فوق، تأثیر پیش آزمون تابآوری بر پس آزمون تابآوری (در حالی که متغیر مستقل یعنی گروه گواه را تحت کنترل داریم) نشان می دهد که این تأثیر معنادار است و با در نظر گرفتن مجدد اتا، ۹۲/۳ درصد واریانس در پس آزمون تابآوری را تأیید می کند.

جدول ۸ میانگین تعديل شده نمرات تابآوری

میانگین	تعداد	گروه
۷۵/۸۲۲	۱۵	کنترل
۸۳/۷۱۱	۱۵	آزمون

در جدول ۸ میانگین های تعديل شده در آزمون تابآوری پس آزمون یعنی پس از حذف تأثیر نمرات پیش آزمون آورده شده که نشان دهنده افزایش میانگین در گروه آزمایش است.

بحث و نتیجه گیری

هدف کتاب درمانی ایجاد بیشن و تغییر نگرش و رفتار فرد است که با رویکردهای متفاوتی انجام می شود. در این پژوهش هدف درمانی است که به سطح اجتماعی برمی گردد. با توجه به وجود پژوهش های متعدد و مختلف در حوزه کتاب درمانی، تاکنون مطالعه کتاب درمانی به شیوه گروهی بر میزان تابآوری و امید به زندگی در بیرون و ضعیت سلامت کودکان مبتلا به سرطان انجام نشده بود، اما پژوهش هایی در زمینه مداخلات روان شناختی دیگر انجام شده است. پژوهش های پیشین نشان داده اند که کتاب درمانی بر کاهش مداخلات روان شناختی مانند اضطراب، استرس، پرخاشگری، افسردگی و غیره تأثیر دارد و هدف پژوهش حاضر تعیین تأثیر کتاب درمانی به شیوه گروهی بر میزان تابآوری و امید به زندگی کودکان مبتلا به سرطان در بیمارستان بعثت همدان بود. یافته های پژوهش حاکی از آن است که کتاب درمانی در امید به زندگی و تابآوری کودکان مبتلا به سرطان مؤثر است. در توضیح این یافته می توان گفت که با نتایج حاصل از پژوهش با پژوهش جوکار، باغبان و احمدی^۱ (۱۳۸۵) هم سو است در توضیح این یافته با استناد به گفته آرولا ناتام و نوانتا کریشان^۲ (۲۰۱۳) می توان دریافت که کتاب درمانی به عنوان یک خدمت برای همه اعضای کتابخانه های عمومی از جمله برای کسانی که با مشکلات

روحی و روانی مواجه هستند قابل اجرا است. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت کتاب درمانی در بهبود بیماری‌هایی همچون افسردگی در بزرگسالان تأثیر دارد، اما تأثیر آن مشابه و در راستای یکدیگر نیست؛ به عبارت دیگر، هریک از این روش‌های درمانی تأثیری مستقل از روش دیگر در درمان افسردگی دارند و در فرایند درمان وابسته به هم نیستند. نتایج مطالعات انجام شده از این نظر که کتاب درمانی مفید است با یافته‌های پژوهش حاضر هم راستا است، هرچند متغیر دوم لزوماً متغیرهای وابسته پژوهش حاضر نبودند؛ این مطالعات عبارت‌اند از: تأثیر کتاب درمانی بر اضطراب (بانکی، امیری و اسعدی، ۱۳۸۸)؛ تأثیر کتاب درمانی بر کاهش پرخاشگری کودکان (پریخ و ناصری، ۱۳۸۸)؛ تجربه‌های مثبت کتاب درمانی (مهری، حاجی‌زین‌العابدینی و اسکندریان، ۱۳۹۰)؛ تأثیر کتاب درمانی خانواده بر کاهش اضطراب کودکان (فامیل روحانی، آستانه و بهمنی، ۱۳۹۰)؛ تأثیر کتاب درمانی بر میزان تاب‌آوری و امید به زندگی در نوجوانان (روغنی، ۱۳۹۲)؛ کتاب درمانی و جایگاه آن در علوم کتابداری و اطلاع‌رسانی (شریف‌مقدم، امیری و صفائی‌پور افشار، ۱۳۹۴)؛ کتاب درمانی در کتابخانه‌های عمومی کشور از دیدگاه متخصصان رشته علم اطلاعات و دانش‌شناسی و رشته روان‌شناسی و ارائه الگوی پیشنهادی (خوئینی، نوروزی و فهیم‌نیا، ۱۳۹۶)؛ کتاب درمانی در حوزه کودکان و نوجوانان با روش فراتحلیلی (دلقندی، ریاحی‌نیا، کدیور و صرامی، ۱۳۹۷)؛ کتاب درمانی به روش خودشناسی یونگ بر احساس سلامت و کیفیت زندگی اعضا انجمن علمی پژوهشی کتابداران کتابخانه‌های عمومی استان همدان (روغنی، فامیل روحانی و عرفانی، ۱۳۹۹)؛ تأثیر کتاب درمانی به عنوان یک خدمت برای همه اعضای کتابخانه‌های عمومی بر کسانی که با مشکلات روحی و روانی مواجه هستند (آرولانتام و نوائیتاکریشان، ۲۰۱۳)؛ کتاب درمانی در کتابخانه‌های عمومی (کاتسریکو و هاچینسون، ۲۰۱۷)؛ تأثیر کتاب درمانی در کتابخانه‌های عمومی بر افراد مبتلا به سلامت روان (بری‌وستر، ۲۰۱۴)؛ تأثیر کتاب درمانی خلاق بر درون، برون، و رفتارهای موافق اجتماعی در کودکان (مونتکومری و ماندرز، ۲۰۱۵)؛ تأثیر کتاب درمانی بر درمان بیماری افسردگی میان دختران نوجوان افسرده فیلیپینی (جاکوب و روزالیتو، ۲۰۱۶)؛ تأثیر تمرکز ذهن با استفاده از کتاب درمانی بر بیماران زن مبتلا به سردردهای مزمن اولیه (توالی، رضایی‌پور میرصالح، رضایی‌مرام و سادات، ۲۰۱۸)؛ تأثیر کتاب راهنمای خودآموز در غلبه بر علائم

تأثیر کتاب درمانی به شیوه گروهی بر میزان تاب‌آوری و امید به زندگی در بیرون ...

افسردگی مبتنی بر اصول روان‌شناسی مثبت (هنسن^۱، ۲۰۱۹)؛ و تأثیر ادبیات کودکان برای ترویج توسعهٔ جهانی و رفاه دانشجویان (پلیمنو، پیسیتالی و کولازو^۲، ۲۰۲۰).

فرضیه دوم: کتاب درمانی، بر تاب‌آوری نوجوانان جامعهٔ مورد بررسی تأثیر دارد.

نتایج حاصل آزمون آماری تی مستقل (جدول^۳) نشان داد میانگین‌های پس‌آزمون دو گروه آزمایش و کنترل کتاب درمانی به شیوه گروهی متفاوت است که اثر آن در گروه آزمایش مشاهده می‌شود و همچنین آزمون فرضیه اول (جدول^۷) نیز نشان دهنده این است که کتاب درمانی به شیوه گروهی بر تاب‌آوری نوجوانان مبتلا به سرطان مؤثر است. در هیچ‌یک از پژوهش‌های موردمطالعه، کتاب درمانی به شیوه گروهی بر میزان تاب‌آوری و امید به زندگی اجراء نشده بود، اما پژوهش‌هایی در زمینه مداخلات روان‌شناختی دیگر انجام شده است. همچنین، در خصوص «کاربرانی با مشکلات روحی و روانی» نیز نتایج پژوهش بروستر (۲۰۱۴)، زارع فراشبندی و سلیمی (۱۳۹۳)، شریف‌مقدم، امیری و صفائی‌پور افسار (۱۳۹۴)، خوئینی، نوروزی و فهیم‌نیا (۱۳۹۶)، دلقلندی، ریاحی‌نیا، کدیور و صرامی (۱۳۹۷) و روغنی، فامیل روحانی و عرفانی (۱۳۹۹) با این یافتهٔ پژوهش حاضر هم‌خوانی دارند. یافته‌های این پژوهش حاکی از بیماری‌های روانی همچون اضطراب و استرس تأثیر مثبتی دارد. یافته‌های این پژوهش حاکی از آن است که کتاب درمانی در امید به زندگی و تاب‌آوری نوجوانان مبتلا به سرطان مؤثر است. اجرای این طرح، ارائه خدمات کتاب درمانی در سطح کتاب درمانی تکاملی یا رشدی است. این نوع کتاب درمانی که با هدف رشد، خودباوری و تأمین بهداشت جسمی و روانی افراد عادی با رویکرد پیشگیرانه انجام می‌شود، می‌کوشد به مخاطبان خود تجربیات جدیدی را برای حل مشکلات که ممکن است در آینده با آن‌ها مواجه شوند منتقل کند و با اجرای آن نقش مؤثری در حفظ یک جامعه سالم و بانشاط داشته باشد. کتابخانه‌های عمومی با اجرای کتاب درمانی برای این افراد می‌توانند در فعالیت‌های کلان کشور مشارکت کرده و نقش بسیار مؤثری در تأمین بهداشت روانی و جسمی افراد جامعه داشته باشند. مونتکومری و ماندرز^۳ (۲۰۱۵)، کاتسیریکو و هاچینسون^۴ (۲۰۱۷)، بری وستر^۵ (۲۰۱۴) نیز بیان کرده‌اند کتابخانه‌های عمومی برای اجرای این طرح نیاز مبرم به همکاری با سازمان‌های بهداشت و درمان دارند که نتایج این بخش

1. Hanson

3. Montgomery & Maunders

2. Pulimeno, Piscitelli & Colazzo

4. Katsirikou & Hutchinson

5. Brewster

از پژوهش نیز با یافته‌های کاتسریکو و هاچینسون (۲۰۱۷) هم‌خوانی دارد. همچنین، یافته‌ها نشان می‌دهد که مهم‌ترین وظایف مشترک همه سازمان‌های دخیل در پیاده‌سازی کتاب‌درمانی در کتابخانه‌های عمومی «ارزیابی و برطرف کردن موانع و کاستی‌ها در طول اجرای کتاب‌درمانی» است، چراکه ارزیابی در طول کار باعث می‌شود که از نتایج آن برای اصلاح افراد، فرایندها و روش‌ها و عملکرد سازمان‌ها به عنوان یک شیوه برای رفع اختلالات روان‌شناسختی کمتر مورد توجه قرار گرفته است و کتابخانه‌های عمومی مرکز اجتماع مردم با نیازهای مختلف آموزشی هستند، پیشنهاد می‌شود فهرستی از کتاب‌هایی که برای درمان نوشته شده‌اند توسط نهاد کتابخانه‌های عمومی تهیه و معروف شود و به تفکیک‌های مقوله در اختیار پژوهشگران حوزه کتاب‌درمانی، روان‌شناسان و گروه‌های درمانی مرتبط قرار گیرد و همچنین کارگاه‌های آموزشی کتاب‌درمانی برای کتابداران برگزار شود و آموزش‌های کتاب‌درمانی گروهی به دانشجویان در گروه‌های علمی مرتبط دانشگاهی از جمله گروه علم اطلاعات و دانش‌شناسی، روان‌شناسی، و پرستاری به عنوان یک واحد درسی گنجانده شود.

منابع

- استیگر، رالف سی. (۱۳۷۰). راه‌های تشویق به مطالعه (پروانه سپرده، مترجم). تهران: دیرخانه هیئت‌امنی کتابخانه‌های عمومی کشور (نشر اثر اصلی ۱۹۷۹).
- اعجمن کتابداری آمریکا (۱۳۹۱). رهنمودهایی برای ارائه خدمات کتابخانه‌ای به اشخاص مبتلا به بیماری‌های روانی. تهران: سازمان استاد و کتابخانه ملی.
- بانکی، یاسمی؛ امیری، شعله؛ و اسعده، سمانه (۱۳۸۸). اثربخشی کتاب‌درمانی گروهی بر میزان اضطراب جدایی و افسردگی در کودکان والدین طلاق گرفته. *روان‌شناسی بالینی و شخصیت*، ۱۶(۳۷)، ۱-۸.
- بهمنی، کبری (۱۳۹۰). بررسی تأثیر کتاب‌درمانی خانواده بر کاهش اضطراب کودکان مدارس استثنایی ابتدایی ارآک (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه آزاد، واحد همدان، ایران.
- پریخ، مهری؛ و ناصری، زهرا (۱۳۹۰). بررسی میزان تأثیر برنامه‌های کتاب‌درمانی بر کاهش پرخاشگری کودکان. *مطالعات ادبیات کودک*، ۱(۲)، ۶۱-۳۳.
- تبریزی، مصطفی (۱۳۷۲). کتاب‌درمانی. تهران: فراروان.

تحقیقات اطلاع‌رسانی گایانه‌های مدد

تأثیر کتاب درمانی به شیوه گروهی بر میزان تاب‌آوری و امید به زندگی در بهبود ...

جوکار، مهناز؛ باغبان، ایران؛ و احمدی، سیداحمد (۱۳۸۵). مقایسه اثربخشی مشاوره حضوری و کتاب درمانی به شیوه شناختی در کاهش علائم افسردگی. *مجله روانپرشنگی و روان‌شناسی* (۱۲، ۳)، ۲۷۰-۲۷۶.

خوئینی، سهیلا؛ نوروزی، علیرضا؛ و فهیم‌نیا، فاطمه (۱۳۹۶). شناسایی مؤلفه‌های پایامده‌سازی کتاب درمانی در کتابخانه‌های عمومی کشور از دیدگاه متخصصان رشته علم اطلاعات و دانش‌شناسی و رشته روان‌شناسی و رانه‌الگوی پیشنهادی. *تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی* (۲۳، ۱)، ۸۹-۱۱۰.

دلقدی، فائزه؛ ریاحی‌نیا، نصرت؛ کدبور، پروین؛ و صرامی، غلامرضا (۱۳۹۷). اثربخشی مطالعات کتاب درمانی در حوزه کودکان و نوجوانان با روش فراتحلیل. *مطالعات ملی کتابداری و سازماندهی اطلاعات*، (۲)، ۷۵-۵۱.

روغنی، شکوفه (۱۳۹۲). اثربخشی کتاب درمانی گروهی بر میزان تاب‌آوری و امید به زندگی در نوجوانان مبتلا به سرطان در بیمارستان بعثت شهر همدان (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه آزاد اسلامی، واحد همدان، ایران.

روغنی، شکوفه (۱۳۹۹). کتاب درمانی به روش خودشناسی یونگک بر احساس سلامتی و کیفیت زندگی اعضای انجمن علمی پژوهشی کتابداران کتابخانه‌های عمومی استان همدان (رساله دکتری). دانشگاه آزاد اسلامی، واحد همدان، ایران.

زارع فراشبندی، فیروزه؛ و سلیمی، سپیده (۱۳۹۳). کتاب درمانی: کاربردها، راهکارها، نقش‌ها. *مدیریت اطلاعات سلامت*، (۱)، ۱۲۴-۱۳۴.

سلیمی، یاسین (۱۳۸۸). شیوه مقاله‌نویسی و ارزیابی تحقیقات. تهران: یاسین سلیمی.

شریف‌قدم، هادی؛ امیری، محمدرضا؛ و صفوی‌پور افشار؛ عسکر (۱۳۹۴). کتاب درمانی و جایگاه آن در علوم کتابداری و اطلاع‌رسانی پژوهشی. *مجله اطلاع‌رسانی پژوهشی نوین*، (۳)، ۲۱.

کاووه، محمد (۱۳۹۰). تاب‌آوری. تهران: جامعه‌شناسان.

مهتری، زهرا؛ حاجی‌زنی‌العلبینی، محسن؛ و اسکندریان، نجمه (۱۳۹۰، آبان). *مطالعه اثربخشی تجربه‌های کتاب درمانی: مطالعه موردی بیماران بیمارستان الزهرا اصفهان*. مقاله ارائه شده در چهاردهمین همایش سراسری انجمن علمی-دانشجویی علم اطلاعات و دانش‌شناسی دانشگاه الزهرا، دانشگاه الزهرا، تهران.

نیکولاس، مایکل؛ مولی، آلن؛ تانکین، لویس؛ و بیستون، لی (۱۳۸۷). راهنمای عملی کنترل درد: نگرش مثبت به سازگاری با درد مزمن (محسن دهقانی، مترجم). تهران: رشد (نشر اثر اصلی ۲۰۰۴).

ولز، کوین و سورل، جان (۱۳۹۰). زندگی با درد مزمن: رویکرد مبتنی بر پذیرش راهنمای درمانگر و کتاب کار بیمار (فاطمه مسکریان، مترجم). تهران: کتاب ارجمند (نشر اثر اصلی ۲۰۰۹).

References

American Library Association (2012). *Tips for providing library services to people with mental illness*. Tehran: National Library and Documents Organization. (*in Persian*)

- Arulanantham, S., & Navaneethakrishnan, S. (2013). Introducing bibliotherapy in public libraries for the development of health and social condition of post war community in Jaffna district: An exploratory study. *Journal of the University Librarians Association of Sri Lanka*, 17(2), 104-118.
- Banki, SH., Amiri, Y., & Asadi, S. (2009). The study of the efficacy of bibliotherapy in detachment anxiety and depression of children of divorced parents. *Clinical Psychology & Personality*, 16(37), 1-8. (in Persian)
- Brewster, L. (2014). The public library as therapeutic landscape: A qualitative case study. *Health & Place*, 26, 94-99.
- Chung, Y. S., & Kwon, J. H. (2008). The efficacy of bibliotherapy for social phobia. *Brief Treatment and Crisis Intervention*, 8(4), 390.
- Connor, K. M., & Davidson, J. R. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18(2), 76-82.
- Delghandi, F., Riahinia, N., Kadivar, P., Sarami, G. (2018). The effectiveness of bibliotherapy studies in children and adolescents by meta-analysis. *National Studies on Librarianship and Information Organization*, 29(2), 51-75. (in Persian)
- Bahmani, K. (2011). *The effect of family bibliotherapy on reducing anxiety in Children of Arak Exceptional Primary School* (Master's thesis). Islamic Azad University, Hamadan Branch, Hamadan, Iran. (in Persian)
- Hanson, K. (2019). Positive psychology for overcoming symptoms of depression: A pilot study exploring the efficacy of a positive psychology self-help book versus a CBT self-help book. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 47(1), 95-113.
- Jacob, J., & De Guzman, R. G. (2016). Effectiveness of taking in the good based-bibliotherapy intervention program among depressed Filipino female adolescents. *Asian Journal of Psychiatry*, 23, 99-107.
- Jokar, M., Baghban, I., & Ahmadi, A. (2006). Comparison of the effect of face to face counseling and cognitive bibliotherapy in reducing depressive symptoms. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology (IJPCP)*, 12(3), 270-276. (in Persian)
- Katsirikou, A., & Hutchinson, E. (2017). Bibliotherapy Programmes in Dublin Public Libraries: A Case-Study of Dublin City, Fingal and South Dublin Public Library Services. *Qualitative and Quantitative Methods in Libraries*, 95-103.
- Kaveh, M. (2011). *Resilience*. Tehran: Jame'eshenasan. (in Persian)
- Khoeini, S., Norouzi, A., & Fahimnia, F. (2017). Components of the Implementation of Bibliotherapy in Public Libraries: Viewpoints of LIS and Psychology professionals. *Research on Information Science & Public Libraries*, 23(1), 89-110. (in Persian)

- Mehtari, Z., Haji Zeinolabedini, M., & Eskandarian, N. (2011, October). A study of the effectiveness of bibliotherapy experiences: A case study of Alzahra Hospital in Isfahan. Paper presented at the 14th National Conference on Information Science and Student Science. Al-Zahra University, Tehran. (*in Persian*)
- Montgomery, P., & Maunders, K. (2015). The effectiveness of creative bibliotherapy for internalizing, externalizing, and prosocial behaviors in children: A systematic review. *Children and Youth Services Review*, 55, 37-47.
- Nicholas, M., Molloy, A., Beeston, L., & Tonkin, L. (2008). *Manage your pain: practical and positive ways of adapting to chronic pain* (Mohsen Dehghani, Trans.). Tehran: Growth (Original work published 2004). (*in Persian*)
- Parirokh, M., & Naseri, Z. (2011). The effect of bibliotherapy programs on reducing child aggression. *Journal of Children's Literature Studies (JCLS)*, 2(1), 33-61. (*in Persian*)
- Roghani, S. (2013). *An Examination the Effectiveness of Group Bibliotherapy on Resilience and Life Expectancy in Cancer Adolescents of Be'sat Hospital, Hamadan City* (Master's thesis). Hamadan Azad University, Hamadan Branch, Hamadan, Iran. (*in Persian*)
- Roghani, S. (2020). *The Effect of Bibliotherapy based on Jung's self-knowledge method on the sense of well-being and life quality among the members of Scientific Research Association in public Libraries of Hamadan Province* (Doctoral dissertation). Islamic Azad University, Hamadan Branch, Hamadan, Iran. (*in Persian*)
- Salimi, Y. (2009). *How to write a research paper and evaluate?*. Tehran: Yasin Salimi. (*in Persian*)
- Sida, M. (2014). Twelve steps towards happiness. Tehran: Nasle Nowandish. (*in Persian*)
- Sharif Moghaddam, H., Amiri, M. R., & Safipour Afshar, A. (2014). Bibliotherapy and its Position in Medical Library Science and Information Science. *Journal of Modern Medical Information Science*, 3, 21. (*in Persian*)
- Staiger, R. C. (1991). Roads to Reading (P. Sepordeh, Trans.). Tehran: Iran Public Libraries Foundation (Original work published 1979). (*in Persian*)
- Tabrizi, M. (1993). *Bibliotherapy*. Tehran: Fararavan. (*in Persian*)
- Vowles, K., & Sorrell, J. (2011). Living with Chronic Pain: An acceptance-based approach (Therapist's Guide and Patient Workbook (F. Masgarian, Trans.). Tehran: Ketab-e Arjmand (Original work published 2009). (*in Persian*)
- Zare' Farashbandi, F., & Salimi, S. (2013). Bibliotherapy: Applications, solutions, roles. *Health Information Management*, 11(1), 124-134. (*in Persian*)

An Analysis of People's Mental Image of Iran's Public Library

(Based on the Grounded Theory)

Mohammad Hassanzadeh (Corresponding Author)

Prof, faculty of management and economics, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran
hasanzadeh@modares.ac.ir

Hamidreza Mahmoudi

MSc Student of KIS, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran
hamidreza8520@gmail.com

Emran ghorbani

MSc in KIS, Iran Public Libraries Foundation
emranghorbani.2014@gmail.com

Maryam Moghadami Vayghan

PhD Student of KIS, University of Tehran, Tehran, Iran
maryammoghadami68@gmail.com

Ebrahim Zarei

MSc in KIS, Iran Public Libraries Foundation
ebrahimzarei200@yahoo.com

Fatemeh halalian

MSc in KIS, Iran Public Libraries Foundation
f.halalian@boushehrpl.ir

Nourolah Ebadollahi

MSc in KIS, Iran Public Libraries Foundation
sfamilrouhani@gmail.com

Zhila Riahi

MSc Student of KIS, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran
g.riahi94@gmail.com

Abstract

Purpose: Correspondence between the assumptions of the policies and the perceptions of the clients of service provider organizations can improve the effectiveness of policies and measures. The purpose of this study is to analyze the image of public libraries.

Method: The present study is a qualitative study. To collect data, the structured interview method was used. A total of 72 people were interviewed. The grounded theory of Strauss and Corbin was the theoretical basis of this study, and the data from the interviews were coded in three stages. The Max Kioda software was used to encrypt the data. The interviewees were selected in such a way as to balance gender, age and education as much as possible.

Sampling continued until the concepts were saturated. Four criteria of validity or acceptability, stability, verification capability, and transferability or appropriateness were evaluated to evaluate validity and accuracy of data.

Findings: The results of the interviews were 163 open codes, 56 subcategories, 23 categories and 9 core categories. Among the categories, the categories of the unbalanced source of knowledge, the pleasant environment, and the unbearable place were chosen as the core categories. According to Glaser's recommendation, the two categories of the pleasant environment and the unbearable place were referred to the unbalanced source of knowledge and this latter category was introduced as the main core category. Evidence from this study shows that people's view of past libraries has been negative, and many people are reluctant to go to today's libraries because of their view of past libraries. On the other hand, the interviewees offered conditions and suggestions for visiting the libraries, and (according to them) if these conditions are taken into account, their number of visits to the library will increase.

Originality/value: Evidence from this study suggests that the images that people had of the library often indicated that they considered library to be an unbalanced source of knowledge. This imbalance stems from the fact that on the one hand, people consider library as a platform for acquiring knowledge, and on the other hand, they believe that library environment is a contradictory environment. Summarizing these contradictions in the form of a code shows the creative vision of the researchers in this study. Furthermore, the subject of this study and the adoption of a qualitative approach in it show its value and authenticity. Attempts to understand the difference between past and present views and to focus on the analysis of people's mental images have distinguished this research from other studies.

Keywords: User study, Public libraries, Mental image, Iran

Citation: Hassanzadeh, M., Mahmoudi, H., Ghorbani, E., Moghadami Vayghan, M., Zarei, E., Halalian, F., Ebadollahi, N., & Riahi, ZH. (2020). An Analysis of People's Mental Image of Iran's Public Library (Based on the Grounded Theory). 26(2), 307-339

Research on Information Science & Public Libraries. 26(2), 307-339.

Research on Information Science and Public Libraries, 2020, Vol.26, No.2, pp. 307-339.

Received: 29th August 2019; Accepted: 1st December 2019

© Iran Public Libraries Foundation



واکاوی تصویر ذهنی مردم از کتابخانه عمومی ایران (با اتکا بر نظریه زمینه‌ای)

محمد حسن‌زاده (نویسنده مسئول)

استاد، دانشکده مدیریت و اقتصاد، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران
hasanzadeh@modares.ac.ir

همیدرضا محمدودی

کارشناس ارشد، علم اطلاعات و دانش‌شناسی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران
hamidreza8520@gmail.com

عمران قربانی

کارشناس ارشد، علم اطلاعات و دانش‌شناسی، نهاد کتابخانه‌های عمومی کشور
emranghorbani.2014@gmail.com

مریم مقدمی و ایقان

دانشجوی دکتری، علم اطلاعات و دانش‌شناسی، نهاد کتابخانه‌های عمومی کشور
maryammoghadami68@gmail.com

ابراهیم زارعی

کارشناس ارشد، علم اطلاعات و دانش‌شناسی، نهاد کتابخانه‌های عمومی کشور
ebrahimzarei200@yahoo.com

فاطمه هلالیان

کارشناس ارشد، علم اطلاعات و دانش‌شناسی، نهاد کتابخانه‌های عمومی کشور
Fatemeh.helaliyan@modares.ac.ir

نورالله عبادالله

کارشناس ارشد، علم اطلاعات و دانش‌شناسی، نهاد کتابخانه‌های عمومی کشور
ebadlib@gmail.com

ذیلا ریاحی

کارشناس ارشد، علم اطلاعات و دانش‌شناسی، نهاد کتابخانه‌های عمومی کشور
g.riahi94@gmail.com

چکیده

هدف: تطبیق بین پیش‌فرضهای موجود هنگام سیاست‌گذاری‌ها و برداشت‌های مخاطبان نهادهای ارائه‌دهنده خدمت می‌تواند اثربخشی سیاست‌ها و اقدامات را ارتقا بخشد. هدف از انجام این پژوهش، واکاوی تصویر کتابخانه‌های عمومی است.

روش: تحقیق حاضر تحقیقی کیفی است. برای گردآوری داده‌ها از روش مصاحبه ساختاریافته استفاده شد. در مجموع، با ۷۲ نفر مصاحبه صورت گرفت. نظریه زمینه‌ای اشتراوس و کوربین اساس کار این پژوهش بود و داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها طی ۳ مرحله کدگذاری شد. برای کدگذاری داده‌ها، نرم‌افزار مکس کیودا به کار گرفته شد. انتخاب مصاحبه‌شونده‌ها به گونه‌ای انجام شد که توازن جنسیتی، سنی و تحصیلی تا حد امکان رعایت شود. نمونه‌گیری تا زمان اشباع مفاهیم ادامه یافت. چهار معیار اعتبار یا مقبولیت، اطمینان‌ثبات، قابلیت تأیید، و قابلیت انتقال یا تناسب برای ارزیابی روایی و دقت و استحکام داده‌ها مورد توجه قرار گرفت.

یافته‌ها: حاصل کنکاش در مصاحبه‌ها، ۱۶۳ کد باز، ۵۶ زیر طبقه، ۲۳ طبقه و ۹ طبقه محوری بود. از میان طبقات محوری، طبقات منبع نامتوازن دانش، محیط دل‌چسب، و مکان غیرقابل تحمل به عنوان طبقات مرکزی انتخاب شدند. بنا به توصیه گلیزر، از دو طبقه محیط دل‌چسب و مکان غیرقابل تحمل به طبقه مرکزی منبع نامتوازن دانش ارجاع داده شد و این طبقه به عنوان طبقه مرکزی اصلی معرفی شد. شواهد این پژوهش نشان داد که نگاه مردم نسبت به کتابخانه‌های گذشته منفی بوده است و بسیاری از مردم با توجه به همین نگاهی که نسبت به کتابخانه‌ها دارند، از مراجعه به کتابخانه‌های امروزی خودداری می‌کنند. از طرفی دیگر، افراد مصاحبه‌شونده برای مراجعه به کتابخانه‌ها شرط‌ها و پیشنهادهایی ارائه دادند که اگر به آن‌ها توجه شود، قطعاً میزان مراجعة آن‌ها به کتابخانه افزایش خواهد یافت.

اصالت/ارزش: موضوع مورد مطالعه و اتخاذ رویکرد کیفی برای تحقیق حاضر نشان‌دهنده ارزش و اصالت آن هست. تلاش برای فهم تفاوت بین نگاه‌ها در گذشته و حال و تمرکز بر واکاوی تصویر ذهنی افراد، این پژوهش را از سایر پژوهش‌ها متمایز کرده است.

کلیدواژه‌ها: مطالعه کاربران، کتابخانه‌های عمومی، تصویر ذهنی، ایران

استناد: حسن‌زاده، محمد؛ محمودی، حمیدرضا؛ قربانی، عمران؛ مقدمی‌وایقان، مریم؛ زارعی، ابراهیم؛ هلالیان، فاطمه؛ عباداللهی، نورالله؛ و ریاحی، ژیلا (۱۳۹۹). واکاوی تصویر ذهنی مردم از کتابخانه‌های عمومی ایران (با اتکا بر نظریه زمینه‌ای). *تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی*. دوره ۲۶، شماره ۲، صص ۳۰۷-۳۳۹.

تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی. دوره ۲۶، شماره ۲، صص ۳۰۷-۳۳۹

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۶/۰۷؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۹/۱۰

© نهاد کتابخانه‌های عمومی کشور

مقدمه

بررسی علمی و موشکافانه کاربران نهایی سازمان‌ها و مراکز خدماتی در راستای شناخت نقاط ضعف و قوت آن سازمان‌ها و مراکز امری ضروری است. کتابخانه عمومی به عنوان یکی از مراکز خدمت‌رسان به منظور ارتقای رضایتمندی مراجعان و افزایش میزان مراجعه و در نهایت برای تبدیل به مرکز اجتماع، باید به بررسی و تحلیل نظرات کاربران نهایی خود پردازند. استوارت هانبس^۱ (۱۹۸۷) مطالعه کاربران را به عنوان ابزاری برای فهم رابطه بین فراهم‌آورنده اطلاعات و مشتریان مورد توجه قرار می‌دهد و آن را بستری برای بخش‌بندی بازار دانش^۲ تلقی می‌کند. سیدهار^۳ (۲۰۰۲) مسائلی مانند اشاعه، کاربست و انتقال اطلاعات و همچنین رفتار و ارتباطات کاربران را نیز از جمله حوزه‌های مورد علاقه در مطالعات کاربران به شمار می‌آورد. می‌توان گفت که هدف از مطالعات کاربران کتابخانه‌های عمومی، افزایش تعامل پویا بین منبع اطلاعاتی و کاربر است و به عنوان ابزاری برای بررسی نظام‌مند ویژگی‌ها و رفتار کاربران در استفاده از سیستم‌ها و خدمات کتابخانه عمومی عمل می‌کند. بنابراین، بررسی رفتار و خواسته‌های کاربران کتابخانه‌های عمومی ارتباط مستقیمی با مؤثر بودن خدمات اطلاعاتی فراهم شده و برآورده کردن نیاز اطلاعاتی این کاربران دارد. ادواردز، روسو و اونگر^۴ (۲۰۱۱) اجتماع محوری کتابخانه‌های عمومی را مورد توجه قرار داده و ۲۳ دلیل برای این امر ارائه کرده‌اند. آن‌ها دلایل خود را در قالب پنج مقوله کلی دسته‌بندی کرده‌اند که عبارت‌اند از:

الف. کتابخانه به عنوان شکل‌دهنده اجتماع؛

ب. کتابخانه به عنوان مرکز اجتماع برای جمیعت‌های گوناگون؛

ج. کتابخانه به عنوان مرکز هنرها؛

د. کتابخانه‌ها به عنوان دانشگاه؛

ه. کتابخانه به عنوان قهرمان^۵ برای جوانان.

با وجود عوامل فوق که مؤید مطالعه دقیق کاربران هستند، دستیابی به وضعیت مطلوب در کتابخانه‌های عمومی نیز نیازمند فهم دقیق تصویر ذهنی مردم در خصوص کتابخانه‌های عمومی است. این مقاله یافته‌های پژوهش کیفی در این زمینه را ارائه کرده است.

1. Stuart Hannabuss
3. Sidhar

2. Knowledge Market
4. Edwards, Rauseo & Unger

5. Library as Hero

افراد چه تصویری از کتابخانه در ذهن دارند؟ این همان نقطه شروع تحقیق پیش رو است و تحقیق حاضر حول محور سؤال مزبور و با هدف پاسخ‌گویی به آن شکل گرفته است. اهمیت کتابخانه در زمینه‌های فرهنگی، آموزشی و علمی موضوع قابل انکاری نیست. به عنوان نمونه، سازمان یونسکو (۱۹۹۴) درمورد کتابخانه عمومی اذعان می‌دارد: «کتابخانه عمومی دروازه‌ای است به سوی دانش که شرایط اساسی را برای یادگیری مدام، تصمیم‌گیری مستقل و توسعه فرهنگی افراد و گروه‌های اجتماعی فراهم می‌آورد». به باور میرحسینی و باب‌الحوائجی (۱۳۷۵)، کتابخانه عمومی مکانی امن و همگانی است که بدون تبعیض‌های جنسیتی، قومی، مذهبی و غیره در راستای تقویت الگوهای فرهنگی جامعه ایفای نقش می‌کند. علاوه بر نقش فرهنگی کتابخانه، غنی سازی اوقات فراغت کودکان یکی دیگر از وظایف این نهاد اجتماعی است (مکتبی فرد، ۱۳۸۵). نقش نهادهای تولید‌کننده و اشاعه‌دهنده دانش در پیشرفت و توسعه نظام اقتصادی جوامع دانش محور امری مشهود و ملموس است (مرادی و صفوی، ۱۳۹۱). با وجود تمام محاسنی که کتابخانه‌های عمومی دارد، وضعیت و میزان مراجعه به کتابخانه‌های عمومی مطلوب نیست. اگر افراد جامعه دیدگاه خوب یا حداقل تصویر ذهنی مناسبی نسبت به کتابخانه‌ها نداشته باشند، این دیدگاه و تصویر می‌تواند در مراجعه یا عدم مراجعة افراد به کتابخانه‌ها تأثیر گذار باشد. از سوی دیگر و به اعتقاد حسن‌زاده (۱۳۹۶)، کاربر به عنوان فلسفه وجودی و ستون فقرات کتابخانه عمومی محسوب می‌شود. بهتر است که سیاست گذاری و برنامه‌های کتابخانه مطابق با علایق و نظرات کاربران و مهم‌تر از همه تصاویر و برداشتهای افراد از کتابخانه طراحی و اجرا شود. در پژوهش حاضر سعی شده است تصویری که افراد از کتابخانه در ذهن دارند به درستی شناسایی و توصیف شود. دستیابی به تصویر درست کتابخانه شناسایی و تحلیل نقاط قوت و ضعف کتابخانه را تسهیل خواهد کرد. تحقیقات انجام شده در حوزه کتابخانه‌های عمومی تقریباً گسترده و متنوع هستند، اما پژوهش‌هایی که به صورت مستقیم به بررسی تصویر ذهنی افراد از کتابخانه‌های عمومی مرتبط باشند بسیار نادر هستند. در ادامه، برخی از پژوهش‌های انجام شده انتخاب و مرور شده است.

کولن (۲۰۰۱) در تحقیقی رضایتمندی کاربران از خدمات کتابخانه‌ای را مورد بررسی قرار داد. کولن سعی داشت رابطه بین رضایتمندی کاربران و خدمات کتابخانه‌ای را درک کند.

یافته های تحقیق او نشان داد که فاصله قابل توجهی بین رضایت کاربران و خدمات کتابخانه ای وجود دارد و این فاصله می تواند نشان دهنده عدم تطابق بین خواست ها و انتظارات کاربران و خدمات ارائه شده از سوی کتابداران باشد.

دورانس و همکارانش (۲۰۰۶) در پی یافتن عوامل مؤثر در بازگشت کاربر به کتابخانه بود. یافته های او نشان داد کتابدارانی که مهارت های ارتباطی خوبی دارند و از سؤالات باز در مصاحبه مرجع استفاده می کنند، احتمال بازگشت کاربر به کتابخانه را تقویت خواهند کرد. همچنین، کتابداران آرام که با آرامش خود کاربران را راهنمایی می کنند نیز از دیگر عوامل مؤثر در جذب کاربر به کتابخانه است.

آیگیوهی جوی و عیدو (۲۰۱۴) رضایت کاربران از خدمات کتابخانه های عمومی چهار ایالت جنوب غربی نیجریه را مورد بررسی قرار دادند. نتایج نشان داد که فقدان تسهیلات کافی، منابع اطلاعاتی ناکافی یا منسخ شده، و خدمات اینترنتی عوامل بسیار مهمی است که رضایت کاربر و تصویر آنها از خدمات کتابخانه های عمومی را تحت تأثیر قرار می دهد. همچنین، کاربران اذعان داشتند که دولت باید بودجه کتابخانه های عمومی را افزایش دهد.

معرفزاده و ایرجی (۱۳۸۸) در تحقیقی با عنوان بررسی عوامل ترغیب کننده و بازدارنده مطالعه در میان مراجعان کتابخانه های عمومی شهرستان ماشهر که به صورت پیمایشی و توصیفی انجام شد به این نتیجه دست یافتند که از میان عوامل مؤثر در مطالعه در میان مراجعان کتابخانه های عمومی، بین وضعیت کتابخانه های عمومی و تحصیلات افراد و نیز بین تحصیلات والدین و درآمد خانواده رابطه معناداری وجود دارد و در مقابل، نداشتن انگیزه، کمبود وقت، مناسب نبودن کتابخانه ها، و مسائل اقتصادی عوامل بازدارنده مطالعه در میان مراجعان کتابخانه های عمومی شهرستان ماشهر است.

مرادپور و مهوش (۱۳۸۹) به این نتیجه رسیدند که میزان رضایت مدیران، کتابداران و کاربران از وضعیت کلی معماری کتابخانه های عمومی استان بجنورد پایین است. همچنین، از دیدگاه کاربران، وجود فضاهایی برای فعالیت های جنبی همچون پژوهش و نقد کتاب دارای بیشترین اهمیت بوده است و کتابخانه های عمومی فضاهای بسیار کمی را برای خدمات رفاهی کاربران در نظر گرفته اند. همچنین، پرسش شوندگان فضاهای و فعالیت های جنبی و رفاهی را بسیار مهم تلقی می کنند.

مرادپور و مهوش (۱۳۹۰) به بررسی میزان رضایتمندی استفاده کنندگان کتابخانه‌های عمومی استان خراسان شمالی از فضا و معماری کتابخانه‌ها پرداختند. نتایج پژوهش نشان داد میزان خوانایی و رودی ساختمان، سرمایش و گرمایش ساختمان و میزان رضایتمندی کلی از فضاهای کتابخانه بیشترین رضایت و امکان استفاده معلولان از ساختمان، نحوه محوطه سازی و استفاده از فضاهای باز و میزان جذابیت نمای ساختمان کمترین رضایت افراد را جلب کرده است. همچنین، یافته‌ها نشان داد که در مجموع میزان رضایتمندی سه گروه پرسش‌شونده (مدیران، کتابداران و مراجعان) از وضع کلی معماری کتابخانه‌های عمومی پایین است و معماری داخل فضاهای اصلی کتابخانه در مجموع دارای شرایط مطلوبی نیست.

نتایج پژوهش انجام‌شده توسط مؤتمنی، همتی و مرادی (۱۳۹۱) نشان می‌دهد که کمبود کتب موردنیاز جوانان مهم‌ترین عامل برای عدم مراجعة آن‌ها به کتابخانه‌ها است. به‌روز نبودن و عدم توجه به نیازهای جوانان در انتخاب منابع اطلاعاتی از عوامل دیگر عدم مراجعة آن‌ها به کتابخانه است. همچنین، نبود انگیزه و زمان کافی برای مطالعه از سوی جوانان و مناسب نبودن ساختمان و فضاسازی کتابخانه‌ها از عوامل دیگر عدم مراجعة بود.

پژوهش فهیمی‌فر و فرزین یزدی (۱۳۹۳) نشان‌دهنده آن است که مراجعان کتابخانه‌های عمومی استان یزد از «دانش کتابداران»، «نحوه برخورد کتابداران با مراجعان» و «ساعات کاری کتابخانه‌ها» رضایت بسیار مطلوبی دارند. همچنین، از کیفیت و تنوع منابع اطلاعاتی رضایت متوسطی را دارند، اما معماری، فضاسازی و نمای کلی کتابخانه‌ها در سطح مطلوبی قرار ندارد و کاربران از این منظر رضایت ندارند.

زارع، گودینی و ریاحی (۱۳۹۴) در پژوهشی عوامل موثر در استفاده از کتابخانه‌های عمومی شهر کرمانشاه را بررسی کردند. یافته‌ها نشان داد که اوقات فراغت، تحصیلات، سن، جنسیت، استفاده از اینترنت و فاصله محل سکونت با کتابخانه‌ها با میزان استفاده از کتابخانه‌های عمومی رابطه معناداری دارند.

گرایی و سیامکی (۱۳۹۵) به تحلیل رفتارهای اعتراض آمیز مراجعان کتابخانه‌های عمومی استان لرستان پرداخته و به این نتیجه رسیدند که متغیرهای إسناد بیرونی، اهمیت خدمات، نگرش افراد نسبت به اعتراض، هنجرهای شخصی و مزایای اجتماعی بیشترین همبستگی را بر متغیر

تحقیقات اطلاعاتی کتابخانه‌های عمومی

و اکاوی تصویر ذهنی مردم از کتابخانه‌های عمومی ایران (با اتکا بر نظریه زمینه‌ای)

خروج کاربران از دایره اعضاء و استفاده کنندگان کتابخانه‌های عمومی را دارد. در پایان، آن‌ها پیشنهاد می‌کنند برای جذب و حفظ بیشتر اعضای کتابخانه، رسیدگی به اعتراضات مراجعتان با جدیت‌بیشتری پیگیری شود.

هاشم‌زاده و فرامرزی (۱۳۹۵) پژوهشی را به منظور تبیین نیازهای اطلاعاتی کاربران کتابخانه‌های عمومی استان خراسان جنوبی انجام دادند. یافته‌های آن‌ها بیانگر این است که روزآمد نبودن منابع، کمبود منابع اطلاعاتی، عدم دسترسی به اینترنت، نبود راهنمای استفاده از منابع و محدود بودن ساعات کار کتابخانه به عنوان مهم‌ترین عوامل در رفع نیازهای اطلاعاتی کاربران است. همچنین، یافته‌های پژوهش آن‌ها نشان داد که کاربران در مقاطع تحصیلی مختلف، نیازهای موضوعی متفاوتی داشتند و از محمل‌های متنوعی استفاده می‌کردند.

در پژوهش زندیان، قربانی و حسن‌زاده (۱۳۹۵)، عوامل پیش‌برنده و بازدارنده در استفاده از کتابخانه‌های عمومی شهرستان همدان بررسی شدند. نتایج تحقیق نشان داد «شرایط اقتصادی خوب مردم»، «تأثیر نهادهای تربیتی (دانشگاه و مدرسه)»، «تأثیر خانواده»، «آگاهی کتابداران»، «موقعیت مناسب کتابخانه‌ها» و «جنسیت کاربران»، «میزان مراجعه کاربران به کتابخانه‌های عمومی» را دستخوش تغییر می‌کند. همچنین، یافته‌های نشان داد «دوری و نزدیکی کاربران به کتابخانه‌های عمومی» و «سن و تحصیلات آن‌ها» با «میزان مراجعه کاربران به کتابخانه‌های عمومی» رابطه‌ای ندارد.

نتایج پژوهش بیگدلی، شاهینی، میرزائی و مؤمنی (۱۳۹۵) بیانگر آن بود که نگرش کلی مردم اهواز نسبت به کتابخانه‌های عمومی تا اندازه‌ای قابل قبول و مطلوب بوده است، و البته آن را کافی نمی‌دانند. آن‌ها پیشنهاد می‌کنند که با به کارگیری فناوری روز و تقویت منابع اطلاعاتی این سطح مطلوبیت را باید بالا ببرد.

فخارطبسی (۱۳۹۶) عوامل مؤثر در اشتیاق بازگشت به کتابخانه را از دید کودکان و نوجوانان کتابخانه‌های عمومی شهر مشهد مورد بررسی قرار داد. یافته‌های تحقیق فخارطبسی نشان می‌دهد که رفتار کتابدار، استفاده از سالن مطالعه، انگیزه‌های درونی، تأثیرگذاری محیط و امکانات رفاهی و منابع اطلاعاتی اشتیاق بازگشت به کتابخانه را تحت تأثیر قرار می‌دهد. به اعتقاد فخارطبسی، رفتار کتابدار بیش از سایر عوامل بر اشتیاق بازگشت به کتابخانه تأثیر می‌گذارد.

با مرور پیشینه‌های ذکر شده می‌توان استنتاج کرد که تأثیر نهادهای تربیتی همچون خانواده و مدرسه نقش بسزایی در مراجعه و استفاده هرچه بیشتر از کتابخانه‌های عمومی دارند. از طرف دیگر، می‌بایست کتابخانه‌های عمومی به لحاظ منابع اطلاعاتی قوی بوده و انواع محمل‌های اطلاعاتی را با توجه به نیازهای کاربران فراهم کنند. همچنین، معماری و فضاسازی کتابخانه‌ها نیز بسیار بالاهمیت است. کتابخانه می‌بایست به لحاظ فیزیکی برای همه دسترس پذیر و قابل استفاده بوده و به لحاظ فضاسازی، محیطی جذاب داشته و نمای بیرونی کتابخانه‌ها نیز به قدری خوب طراحی شده باشد که مخاطبان بیشتری را به خود جذب کنند. همچنین، وجود کتابداران متخصص و مشتاق ارائه خدمات با الگوهای رفتاری مناسب در حفظ و جذب اعضای بسیار مؤثر خواهد بود. از طرفی دیگر، با توجه به ویژگی‌های روانی انسان‌ها، اهمیت دادن به مراجuhan عاملی بسیار مهم در رونق کتابخانه‌های عمومی محسوب می‌شود. خدمات رفاهی متعدد و مناسب نیز از جمله مواردی است که مراجuhan بیشتری را برای مراجعه و استفاده از خدمات کتابخانه ترغیب خواهد کرد. بیشتر مراجuhan دوست دارند که کتابخانه‌های عمومی را مرکز اجتماعات بینند و با دریافت خدمات جنی بیشتر و متنوع‌تر (همچون همایش‌ها، بزرگداشت شاعران، نمایش و ...) اوقات بیشتری را در کتابخانه صرف کنند.

همچنین، از مرور پیشینه‌ها می‌توان استنتاج کرد که کتابخانه‌های عمومی برای حفظ و البته جذب کاربر با مشکلاتی روبرو هستند. به اعتقاد پژوهشگران، موقعیت مکانی کتابخانه یکی از عوامل مؤثر در میزان مراجعه افراد به کتابخانه است. کتابخانه برای جلب رضایت کاربران نیاز به کتابدارانی آگاه دارد. توجه به نیازهای کاربرانی که از ناتوانی جسمی رنج می‌برند در جذب و حفظ کاربران بی‌تأثیر نیست. افراد حداقل‌هایی نظری سیستم گرمایش-سرماشی و فضای مطبوع را برای مراجعه به کتابخانه لازم می‌دانند. در ک اینکه کاربران کتابخانه چه تصویری از کتابخانه‌های عمومی دارند کمک شایانی در راستای شناخت نقاط قوت و ضعف کتابخانه خواهد بود. طی پژوهش حاضر، دیدگاه افراد نسبت به کتابخانه با تکیه بر رویکردی کیفی و با کمک نظریه زمینه‌ای^۱ (یا نظریه داده‌بنیاد) مدل‌سازی خواهد شد.

1. Grounded theory

پرسش‌ها

سؤالاتی که این پژوهش به دنبال پاسخ‌گویی آن‌هاست به شرح زیر بوده است:

۱. افراد از کتابخانه چه تصویر کلی در ذهن دارند؟
۲. افراد از کتابخانه‌های گذشته چه تصویری در ذهن دارند؟
۳. افراد از کتابخانه‌های اکنون چه تصویری در ذهن دارند؟
۴. افراد از کتابداران حال حاضر چه تصویری در ذهن دارند؟
۵. افراد از کتابداران گذشته چه تصویری در ذهن دارند؟
۶. کتابخانه چه تأثیراتی بر زندگی افراد می‌گذارد؟
۷. دلایل عدم رجوع افراد به کتابخانه چیست؟
۸. افراد برای مراجعه به کتابخانه چه شروطی دارند؟
۹. عکس العمل مردم هنگام تهدید تعطیلی کتابخانه چیست؟

روش پژوهش

ماهیت پژوهش حاضر ایجاب کرد که از روش تحقیق کیفی نظریه زمینه‌ای استفاده شود. در این روش، نمونه‌گیری وابسته به اشباع مفاهیم است. منظور از اشباع مفاهیم، رسیدن به مقطعی است که دیگر هیچ اطلاعات جدیدی دریافت نمی‌شود. در واقع، نمونه‌گیری تا لحظه‌ای ادامه می‌یابد که مفاهیم تکراری دریافت شود (کوربین و اشتراوس، ۲۰۱۴). بدین منظور، روش نمونه‌گیری نظری استفاده شد. در نمونه‌گیری نظری، گردآوری داده‌ها، تحلیل و طبقه‌بندی به صورت همزمان انجام می‌شود. نمونه‌گیری تا زمان دریافت اطلاعات تکراری ادامه می‌یابد. این نمونه‌گیری برای تولید نظریه‌های توصیفی مورد استفاده قرار می‌گیرد. در این روش، هم‌زمان که نظریه تکامل می‌یابد نمونه‌گیری انجام می‌شود (جلالی، ۱۳۹۱). به‌منظور صرف‌جویی در زمان، انرژی و هزینه با افراد در دسترس انجام می‌شد.

به‌طور کلی، در این تحقیق تا رسیدن به اشباع مفاهیم ۷۲ مصاحبه صورت گرفت. در طول مصاحبه، انتخاب هدفمند مشارکت کنندگان به گونه‌ای که تنوع سنی-جنسیتی-شغلی و غیره رعایت شود انجام شد. برای دسته‌بندی و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار مکس کیودا^۱ و همچنین

1. Maxqda

به منظور گردآوری اطلاعات، مصاحبه ساختار یافته حاوی ۱۴ سؤال مورد استفاده قرار گرفت. قابلیت اعتماد ابزار پژوهش مورد بررسی قرار گرفت. استراپرت و کارپتر^۱ (۲۰۰۳) به نقل از لینکلن و کوبا چهار معیار اعتبار یا مقبولیت، اطمینان-ثبات، قابلیت تأیید، و قابلیت انتقال یا تناسب را برای ارزیابی روایی و دقت و استحکام مطالعات کیفی پیشنهاد کردند. در این پژوهش، برای سنجش روایی و دقت و استحکام داده‌ها از چهار روش فوق استفاده شده است. اعتبار به اطمینان از صحت و درستی داده‌ها اشاره دارد، بدین معنا که یافته‌ها با منظور و مقصد مشارکت کنندگان هم خوانی داشته باشد. تحلیل مقایسه‌ای راه مناسبی برای اعتباربخشی به داده‌ها است. مقایسه مداوم بخش‌های مختلف یک مصاحبه با سایر مصاحبه‌ها با بخش‌های نادرست را نمایان می‌کند. به علاوه، در طی پژوهش، جستجو برای مباحث مغایر و تحلیل موارد معکوس بر اعتبار داده‌ها می‌افزاید (ویمپنی و گس^۲، ۲۰۰۰). در این پژوهش، محقق تحلیل مقایسه‌ای مداوم را مدنظر قرار داده و علاوه بر آن در پی یافتن و تحلیل موارد معکوس و منفی نیز بوده است. روش دیگر برای اعتباربخشی به داده‌ها در گیری طولانی مدت با موضوع است. محققان قریب به هشت ماه با موضوع تحقیق در گیر بوده و در این مدت یافته‌ها را چندین بار مرور و اصلاح کرده‌اند.

روش دیگر برای اعتباربخشی به داده‌ها، بازبینی ناظرین یا همکار یا هم ترازنی است (عباسزاده، ۲۰۱۲). به منظور تأیید پذیری داده‌ها، متن ۱۴ مصاحبه اول به همراه کدگذاری باز در اختیار همکاران مسلط بر نظریه زمینه‌ای قرار گرفت تا فرایند تجزیه و تحلیل را بررسی و در مورد نقایص و کاستی‌های آن اظهار نظر کنند. همچنین، صحت و درستی داده‌ها و چگونگی فرایند انجام کار گردآوری داده‌ها و مبنای روش شناسی پژوهش نیز به تأیید همکاران مسلط بر نظریه زمینه‌ای رسید. قابلیت اطمینان-ثبات معادل پایایی در مطالعات کمی است و به معنای ثبات داده‌ها در طول زمان و شرایط مشابه است. قابلیت اعتماد از طریق حسابرسی صورت می‌گیرد (چایوویتی و پایران^۳، ۲۰۰۳). در این پژوهش، پژوهشگر تمام مراحل را از ابتدا تا انتهای به صورت دقیق گزارش کرده است تا امر حسابرسی برای ناظران میسر شود. انتقال پذیری یا تناسب داده‌ها به معنای تعیین یافته‌های پژوهش به سایر محیط‌ها و گروه‌های مشابه است. از آنجا که هر تجربه‌ای که در پژوهش کیفی بررسی می‌شود تجربه‌ای منحصر به فرد است؛ لذا قابلیت تعیین

1. Streubert Speziale & Carpenter,

2. Wimpenny & Gass

3. Chiovitti & Piran

معنایی ندارد. برای بررسی انتقال‌پذیری داده‌ها، می‌توان یافته‌ها را در اختیار افرادی قرار داد که در پژوهش مشارکت نداشته‌اند. اگر افرادی که در پژوهش مشارکت نداشته‌اند یافته‌ها را مطابق با تجربیات خود بدانند، انتقال‌پذیری پژوهش تأیید می‌شود (عباس‌زاده، ۲۰۱۲). در این پژوهش، یافته‌ها در اختیار چند عضو هیئت علمی قرار گرفت و بدین ترتیب انتقال‌پذیری داده‌ها به تأیید رسید.

در هریک از استان‌ها، فردی مسئول انجام مصاحبه بود و فرایند مصاحبه به صورت گروهی انجام شد. در پژوهش حاضر، ۷۲ نفر از افراد مختلف جامعه (کاربران، ناکاربران) از استان‌های آذربایجان شرقی، اهواز، ایلام، بوشهر، تهران، چهارمحال و بختیاری، خراسان رضوی، کرج، کردستان و کرمانشاه در مصاحبه شرکت کردند. مصاحبه‌شوندگان بر حسب میانگین سنی از ۱۲ تا ۳۴ سال، بر حسب مدرک تحصیلی از نوسواد و کم‌سواد تا دکتری، و بر حسب شغل از دانشآموز تا کارمند را شامل می‌شدند. انتخاب افراد در پارک‌ها، اماکن عمومی، کتابخانه‌ها، دانشگاه‌ها و نظایر آن انجام شده است. لازم به ذکر است قبل، حين و بعد از فرایند مصاحبه، مسائل اخلاقی رعایت شد. افراد کاملاً به صورت اختیاری و آزادانه در مصاحبه شرکت کردند. هر فرد در هر لحظه‌ای از مصاحبه می‌توانست مصاحبه را ترک کند. در مورد افراد زیر ۱۸ سال، ملاحظات اخلاقی با دقت بیشتری رعایت شد.

فرایند تجزیه و تحلیل با گردآوری اولین داده‌ها یعنی پس از انجام اولین مصاحبه، شروع و تا دریافت آخرین مصاحبه ادامه یافت. طی این فرایند، داده‌های خام به اجزایی کوچک‌تر تقسیم می‌شوند. مفاهیم معناداری که به لحاظ موضوعی نزدیکی معنایی دارند با یکدیگر ادغام و موارد تکراری حذف می‌شوند. به این فرایند که طی آن تمام داده‌ها با یکدیگر مقایسه می‌شوند و پس از حذف موارد تکراری موارد باقی‌مانده طبقه‌بندی می‌شوند تجزیه و تحلیل مقایسه‌ای مداوم می‌گویند (پولایت، تاتانو و بک، ۲۰۱۰). ارزیابی مداوم داده‌ها که از آغاز تا پایان پژوهش صورت می‌گیرد ارزش و صحت داده‌ها را تضمین می‌کند (چایوویتی و پایران، ۲۰۰۳).

کدگذاری باز: مرحله کدگذاری باز در پژوهش حاضر با پیاده‌سازی فایل صوتی و تبدیل آن‌ها به فایل متنی، شروع و بعد از چند مرتبه مرور و بازخوانی مصاحبه‌ها، اشراف بیشتری بر مفاهیم و اطلاعات حاصل شد. هم‌زمان با تحلیل هر مصاحبه، مفاهیم و کدها با یکدیگر مقایسه و مفاهیمی که نزدیکی معنایی داشتند در طبقات اولیه انتزاعی‌تر که «طبقه» یا «مفهوم» نام داشت

مفهوم‌بندی شده و برای هر مقوله نامی در نظر گرفته می‌شد. از مجموع ۷۲ مصاحبه مربوط به تصویر کتابخانه، ۲۳۴۸ کد اولیه حاصل شد که پس از تطبیق، حذف موارد تکراری، و ادغام مواردی که قرابت معنایی داشتند، تعداد کدهای باز ابتدا به ۲۸۰ و سپس به ۱۶۳ عدد تقلیل یافت.

کدگذاری محوری: کدگذاری محوری فرایند ارتباط‌دهی مقولات به دست آمده در مرحله کدگذاری باز است. مقولات اولیه‌ای که در مرحله کدگذاری باز به دست آمدند پس از بررسی و مقایسه مداوم در دسته بزرگ‌تری قرار می‌گیرند. در پژوهش پیش رو نیز کدگذاری محوری مطابق دستورات از پیش تعیین شده اشتراوس و کوربین صورت گرفت و کدها و زیرطبقات پس از مقایسه در طبقاتی انتزاعی تر قرار گرفتند. اگر نقطه اشتراکی میان زیرطبقات دیده نمی‌شد و هر طبقه مستقل‌بار مفهومی داشت، خود آن طبقه به عنوان طبقه وارد مرحله بعدی می‌شد. سپس هر دو یا چند طبقه که با یکدیگر ارتباط موضوعی داشتند در یک طبقه محوری قرار می‌گرفتند.

کدگذاری انتخابی: آخرین فیلتر پالایش مقولات، کدگذاری انتخابی است. در این مرحله، پژوهشگر با نظم دادن به مقولات آن‌ها را برای شکل دهی و ساخت یک نظریه آماده می‌کند. کدگذاری انتخابی به منظور ایجاد ارتباط منطقی و دقیق میان مقوله مرکزی و سایر مقولات و همچنین در ایجاد ارتباط هر مقوله با سایر مقولات است.

محصول نهایی نظریه زمینه‌ای، مدلی نظری-مفهومی است که الگوهای رفتاری-فکری افراد مورد مطالعه را به تصویر کشیده و تبیین می‌کند (مایان، ۲۰۰۱).

از آنجا که تحقیق حاضر با هدف شکل‌گیری نظریه تووصیفی تصویر کتابخانه انجام شده است، لذا می‌بایست طبقه‌ای به عنوان طبقه مرکزی انتخاب شود که بیشترین نزدیکی به هدف اصلی پژوهش را داشته باشد. پر واضح است که افراد بنا به تصویری که از کتابخانه در ذهن پرورانده‌اند دلایل عدم مراجعه‌شان را بیان می‌کنند. آن‌ها مطابق تصویر یا تصاویری که از گذشته تاکنون از کتابخانه در ذهن داشته‌اند ضعف‌های موجود را برشمرده و متعاقب آن ضعف‌ها، شروط مراجعته به کتابخانه را تنظیم می‌کنند. همچنین، افراد مطابق تصویر یا تصاویر کتابخانه، تأثیرگذاری یا عدم تأثیرگذاری این نهاد را مورد بحث قرار داده و در مورد کارمندان (کتابداران) آن اظهار نظر می‌کنند. با این تفاصیل، معمولاً نه به نظر می‌رسد که طبقات تصویر

کتابخانه، تصویر کتابخانه-اکنون و تصویر کتابخانه-گذشته را به عنوان طبقات مرکزی انتخاب کنیم. با این حال، مطابق توصیه گلیزر و اشتراوس، زمانی که تعداد طبقات مرکزی بیش از یک طبقه باشد می‌توان از یک طبقه به طبقه‌ای دیگر ارجاع داد (۲۰۱۷). از این‌رو، طبقه تصویر کتابخانه به عنوان طبقه مرکزی انتخاب شد.

نمونه‌ای از تحلیل مصاحبه‌ها: نظریه زمینه‌ای روشنی سه مرحله‌ای برای تولید نظریه‌های توصیفی است. در این پژوهش نیز سعی بر این بود که ضمن حفظ قالب اصلی نظریه زمینه‌ای، در تحلیل داده‌ها، انعطاف و پویایی رعایت شود. به عبارت دیگر، برای تحلیل داده‌ها از سه فیلتر کدگذاری باز، محوری و انتخابی عبور کردند. اما با توجه به بالا بودن حجم کدهای باز، دستیابی به کدهای محوری مشکل بود. به همین علت، کدهای باز در زیرطبقاتی قرار گرفتند. سپس، زیرطبقات نیز در کنار یکدیگر طبقاتی را تشکیل دادند. هر دو یا چند طبقه در کنار یکدیگر یک طبقه محوری را تشکیل می‌دادند. پژوهشگر برای تحلیل مصاحبه‌ها متن هر مصاحبه را به دقت بررسی کرد. در مرحله کدگذاری باز، هر واژه‌ای که کوچک‌ترین ارتباطی با موضوع تحقیق داشت به عنوان کد باز کدگذاری می‌شد. طی کدگذاری باز، تعداد زیادی کد به دست می‌آمد. بسیاری از کدها با یکدیگر متراffد بودند؛ از این‌رو، بسامد بعضی از کدها بسیار بالا بود. طی این مرحله، کدها با یکدیگر مقایسه شدند. از میان کدهای متراffد، کدی که از نظر محتوایی و نگارشی قوام بیشتری داشت به عنوان کد باز وارد مراحل بعدی می‌شد. در مرحله بعد، کدهای بازی که از نظر موضوعی قربات داشتند در یک زیرطبقه قرار گرفتند و برای هر زیرطبقه نامی انتخاب شد. هر دو یا چند زیرطبقه نیز در کنار یکدیگر یک طبقه را تشکیل می‌دادند. در حقیقت، تشکیل زیرطبقات و طبقات نوعی ابتکار بود که روند شناخت کدهای محوری را تسهیل می‌کرد. در نهایت، از میان کدهای محوری، کدی که توانایی ارتباط‌دهی تمام کدهای محوری را داشت به عنوان کد انتخابی شناخته شد. در ادامه، نمونه‌ای از تحلیل مصاحبه‌ها ارائه شده است:

یکی از کاربران کرجی در پاسخ به سؤال «وقتی کلمه کتابخانه را می‌شنوید، چه واژه یا تصویری به ذهن شما می‌رسد؟» گفت: «منبع دانش».

در مرحله اول، منبع دانش به عنوان کد باز کدگذاری شد. فردی دیگر در پاسخ به سؤال مذکور گفت: «انبار کتاب». با مقایسه کدهای باز، کدی که از نظر نگارشی ارجحیت داشت

به عنوان کد باز در روند تحلیل باقی می‌ماند. از نظر پژوهشگر کد «منبع دانش» در مقایسه با کد «انبار کتاب» از صلابت محتوایی بیشتری برخوردار بود. یکی دیگر از مصاحبه‌شوندگان در پاسخ به سؤال مذبور گفت: «مکان سازمان‌دهی شده». مقایسه مداوم کدهای باز، اشتراکات معنایی کدها را نمایان می‌کرد. کدهای منبع دانش و مکان سازمان‌دهی شده و چند کد دیگر، به دلیل قرابت موضوعی در یک زیرطبقه قرار گرفتند. این زیرطبقه «مکان سازمان‌یافته دانش» نام‌گذاری شد. در مرحله بعد، زیرطبقات با یکدیگر مقایسه می‌شدند و اگر اشتراک معنایی میان زیرطبقات مشاهده می‌شد هر دو یا چند زیرطبقه در یک طبقه قرار می‌گرفتند. زیرطبقه «مکان سازمان‌یافته دانش» با زیرطبقة «مکان دانش گستری» در یک طبقه جای گرفتند. این طبقه، «بستر دانش‌اندوزی» نام‌گذاری شد. طبقات نیز به طور مداوم با یکدیگر مقایسه می‌شدند. طبقه «بستر دانش‌اندوزی» با «محیط متناقض» روی یک محور قرار گرفتند. در حقیقت، طبقه محوری «منبع نامتوازن دانش» پوشش‌دهنده طبقات «بستر دانش‌اندوزی» و «محیط متناقض» بود. لازم به ذکر است در برخی موارد، هیچ نقطه اشتراکی میان طبقات دیده نمی‌شد. اگر طبقه‌ای با هیچ کدام از طبقات دیگر اشتراک موضوعی نمی‌داشت و از طرف دیگر بار معنایی آن طبقه محسوس می‌بود، آن طبقه به صورت مستقل وارد مرحله بعد می‌شد.

یافته‌های پژوهش

به طور کلی و پس از انجام ۷۷ مصاحبه، ۱۶۳ کد اولیه به دست آمد. ادغام و دسته‌بندی کدهای اولیه، تولید ۵۶ زیرطبقه را در پی داشت. با گروه‌بندی انتزاعی زیرطبقات، ۲۳ طبقه حاصل شد و در نهایت از دل طبقات، ۹ طبقه محوری به دست آمد.

پرسش شماره ۱: افراد از کتابخانه‌های عمومی چه تصویر کلی در ذهن دارند؟
تم اصلی ۱: منبع نامتوازن دانش

تصاویری که افراد از کتابخانه در ذهن پرورانده بودند اغلب نشان دهنده و مؤید این بود که آن‌ها کتابخانه را منبع نامتوازن دانش می‌دانستند. این عدم توازن از آنجا نشئت می‌گیرد که از یک سو مردم کتابخانه را بستر دانش‌اندوزی می‌دانند و از سوی دیگر معتقدند محیط کتابخانه محیطی متناقض است. به‌زعم افراد، کتابخانه گنجینه سازمان‌یافته دانش و فضایی دانشی است که با اقداماتی نظیر مشاوره اطلاعاتی، و دانش گستری خود را به منصة ظهور می‌رساند. یکی از

تحقیقات اطلاعاتی کتابخانه‌های ملی

و اکاوی تصویر ذهنی مردم از کتابخانه عمومی ایران (با اتکا بر نظریه زمینه‌ای)

کاربران در پاسخ به سؤال «وقتی کلمه کتابخانه را می‌شنوید، چه واژه یا تصویری به ذهن شما می‌رسد؟»، گفت: «مکانی که منابع دلخواه کاربران رو پوشش میده». پوشش منابع دلخواه کاربر به نحوی دانش‌گستری کتابخانه را به ذهن متبار می‌سازد. نکته دیگر آنکه، برخی معتقدند کتابخانه محیطی ملال آور است، حال آنکه برخی دیگر اعتقادشان خلاف این بود، به طوری که کتابخانه را مکانی نشاط‌آور می‌دانستند. یکی از شرکت‌کنندگان در پاسخ به سؤال فوق گفت: «کتابخانه از نظر من یه فضای تاریک و کسل کننده هست و تصویری جز این ندارم». فضای تاریک و محیط کسل کننده نشان‌دهنده ملال آور بودن کتابخانه هستند.

جدول ۱. تصویر کلی افراد از کتابخانه عمومی

طبقات محوری	طبقات	ذیرطبقات	گدهای اولیه
محیطی متناظر	ملال آور	فضای تاریک / محیط کسل کننده / مکان	نشاط‌آور
منبع نامتوازن	فضای دانشی	مکان آموزش و یادگیری / مکان یادگیری	مکان به روز / فرح بخش / امنیت / آرامش
دانش	فضای دانشی	مادام‌العمر / مکانی برای بیشتر دانستن / خدمات پژوهشی / بستر تغییر و پویایی / ارائه‌دهنده خدمات رایگان عمومی	خدمات پژوهشی / بستر تغییر و پویایی / ارائه‌دهنده خدمات رایگان عمومی
بستر دانش‌اندوختی	گنجینه	منبع دانش / دربرگیرنده منابع مختلف / پوشش دهنده منابع دلخواه کاربر / مکان	منبع دانش / دربرگیرنده منابع مختلف / پوشش دهنده منابع دلخواه کاربر / مکان
	سازمان یافته دانش	راهنمایی در یافتن اطلاعات	راهنمایی در یافتن اطلاعات
	دانش‌گستری	رابط فرد و دانش / مکان تبادل اطلاعات	رابط فرد و دانش / مکان تبادل اطلاعات

پرسش شماره ۲: افراد از کتابخانه‌های گذشته چه تصویری در ذهن دارند؟

تئ اصلی ۲: مکان غیرقابل تحمل

تصویری که از کتابخانه‌های گذشته (کتابخانه‌های سنتی که مربوط به گذشته‌های دور است و همچنین کتابخانه‌هایی که به قبل از مدرنیته مربوط می‌شوند) در ذهن مردم نقش بسته بود تصویری ناخوشایند است، چراکه آن‌ها کتابخانه را مکانی غیرقابل تحمل می‌دانستند. از نظر آن‌ها، کتابخانه انبار به هم ریخته کتاب و مکانی ملال آور و ساكت است. یکی از افراد در پاسخ

به سؤال «تصویری که قبلًا از کتابخانه داشته‌اید چه بود؟ از نظرِ شما وضعیت کتابخانه‌ها در گذشته چگونه بوده است؟»، گفت: «من فکر می‌کنم کتابخانه‌های گذشته مکان‌های خشک و بی‌روحی بودند». خشک و بی‌روح بودن کتابخانه نمودی از ملال آور بودن آن است. اغلب افراد کتابخانه را مخزن کتاب معرفی کردند، مخزنی که به سازمان‌دهی منابع آن توجهی نشده است. محیط آرام کتابخانه از یک سو و منابع قدیمی و خشک و بی‌روح بودن کتابخانه از سوی دیگر منجر به آن شده است که مردم کتابخانه را محیطی ملال آور و ساکت بنامند.

جدول ۲. تصویر گذشته کتابخانه عمومی

طبقات محوری	طبقات	زیرطبقات	کدهای اولیه
مکان	ملال آور و ساکت	مکان	مکان خشک و بی‌روح / مکانی با معماری کهن
غیرقابل تحمل	انبار به هم ریخته	غیرقابل تحمل	کهن / محیط آرام
مکان غیرقابل تحمل	مخزن کتاب / عدم سازمان‌دهی منابع	غیرقابل تحمل	مخزن کتاب / عدم سازمان‌دهی منابع
	کتاب		کتاب

پرسش شماره ۳: افراد از کتابخانه‌های حال حاضر چه تصویری در ذهن دارند؟
نم اصلی ۳: محیط دل چسب

برخلاف تصویر نامناسبی که افراد از کتابخانه‌های گذشته در ذهن داشتند، تصویر حال حاضر کتابخانه جذاب به نظر می‌رسد. این جذابت از آنجا استدلال می‌شود که افراد کتابخانه را محیطی دل چسب معرفی کردند. محیطی که امن و آرامش‌بخش و همچنین گنجینه سازمان‌یافته قابل اعتماد است. فضای سالم، محیط آرام و به روز بودن کتابخانه مؤید امن و آرامش‌بخش بودن آن است، ضمن آنکه ارائه منابع موثق و سازمان‌دهی منابع باعث شده است از کتابخانه تصویر گنجینه سازمان‌یافته قابل اعتماد در ذهن مردم نقش بیندد.

جدول ۳. تصویر حال حاضر کتابخانه‌های عمومی

طبقات محوری	طبقات	زیرطبقات	کدهای اولیه
محیط دل چسب	محیط	امن و آرامش‌بخش	فضای سالم / مکان بروز / محیط آرام
دل چسب			
محیط دل چسب	گنجینه سازمان‌یافته قابل اعتماد ارائه منابع موثق / سازمان‌دهی منابع		

تحقیقات اطلاعاتی رسانی گنجانه های مفهومی

واکاوی تصویر ذهنی مردم از کتابخانه عمومی ایران (با اتکا بر نظریه زمینه ای)

پرسش شماره ۴: افراد از کتابداران حال حاضر چه تصویری در ذهن دارند؟

نم اصلی ۴: شایسته کم کار

به باور افراد، کتابداران حال حاضر شایستگانی کم کار هستند. در نظر مردم، کتابداران حال حاضر افرادی شایسته هستند که با وجود شایستگی در گیر کارهای روتین و تکراری شده اند. آگاهی و اخلاق مداری کتابداران حال حاضر نشان دهنده شایستگی آنها است. کتابداران حال حاضر افرادی به روز، متخصص و با سواد هستند که اینها مؤید آگاهی ایشان است. یکی از افراد در پاسخ به سؤال «جه تصویری از کتابداران اکنون در ذهن دارید؟»، گفت: «من اعتقاد دارم کتابدار آدمای باسواندی هستن». همچنین، کتابداران در نظر مردم افرادی صبور، خوش بخورد، محترم و حامی کاربران اند که اینها نیز نشان دهنده اخلاق مداری آنها است. همان طور که گفته شد، علی رغم تمام این شایستگی ها، انعطاف و تنوعی در اموری که در حیطه تخصص کتابداران است دیده نمی شود و همین باعث شده است که افراد کتابدار را صرفآ به عنوان تحويل دهنده کتاب بشناسند.

جدول ۴. تصویر حال حاضر کتابدار

طبقات محوری	طبقات	زیرطبقات	کدهای اولیه
شاپیسته کم کار	شاپیسته	اخلاق مدار	محترم / خوش بخورد / صبور / حامی مراجعت
آگاه	فردي با سواد بالا / متخصص / به روز		
کار معمولی	تحويل دهنده کتاب		تحويل دهنده کتاب

پرسش شماره ۵: افراد از کتابداران چه تصویری در گذشته (کتابداران سنتی که در قرون گذشته می زیسته اند) داشته اند؟
نم اصلی ۵: محبوب کم اثر

مردم، کتابداران گذشته را محبوب کم اثر می دانستند. اعتقاد برخی بر این بود که کتابدار انسانی دوست داشتنی اما ناکارآمد است. خوش خلقی و بادانش بودن کتابدار باعث شده بود که افراد او را شخصی دوست داشتنی بنامند. از آن سو، تنبل، تنبل و راکد بودن او دلیلی بر ناکارآمدی اش بود. یکی از افراد در پاسخ به سؤال «به نظر شما کتابداران گذشته (کتابدارانی که در قرون پیشین زندگی می کردند) چگونه افرادی بودند؟ چه تصویری از کتابداران گذشته در ذهن دارید؟»،

مدعی شد: «تصویری که من از کتابداری گذشته تو ذهنم یه آدم بداخل و منفعله که سواد آن‌چنانی نداشت».»

جدول ۵. تصویر گذشته کتابدار

طبقات محوری	طبقات	زیرطبقات	کدهای اولیه
ناکارآمد	تنبل	خشک و سخت‌گیر / بداخل	بی‌حواله / منفعل
محبوب کم‌اثر	راکد	نگهبان کتاب / تحویل دهنده کتاب	فردی با سواد پایین
دوست‌داشتنی	خوش خلق	مهریان / صبور / زحمت کش	تحصیل کرده
	بادانش		

پرسش شماره ۶: کتابخانه چه تأثیراتی بر زندگی افراد می‌گذارد؟ تم اصلی ۶: اثربخشی اجتماعی

کتابخانه عمومی بر زندگی افراد و البته بر جامعه اثر می‌گذارد. در بُعد اجتماعی خدمات و اثرگذاری کتابخانه تا حدی گسترده و پیچیده است. کتابخانه با ارائه خدمات جانی، حیاتی، پشتیبانی آموزش و اطلاع‌رسانی تأثیر عمیقی بر جامعه می‌گذارد. کتابخانه با ارائه مشاوره اطلاعاتی و آموزش‌دهی بهنحوی از آموزش پشتیبانی می‌کند. یکی دیگر از مصاديق پشتیبانی آموزش، مدیریت زمان است. کتابخانه با ارائه الگوی مناسب به برنامه‌ریزی افراد کمک می‌کند. همچنین، برخی اعتقاد دارند که حضور در کتابخانه زمان‌بندی را تسهیل می‌کند و افرادی که در کتابخانه حضور می‌باشند شانس بیشتری برای زمان‌بندی برنامه‌هایشان دارند. در همین راستا، یکی افراد در پاسخ به سؤال «کتابخانه در چه زمینه‌هایی می‌تواند سودمند باشد؟» گفت: «کتابخونه کمک می‌کنه دانش آموزا و دانشجوها کارشون رو زمان‌بندی کنن و موفق‌تر باشن تو زمینه تحصیل». برخی معتقد بودند که کتابخانه با انجام برخی امور، در نقش کارگشای اجتماعی ظاهر می‌شود. عده‌ای نیز باور داشتند که کتابخانه با توسعه اقتصادی، توسعه کشاورزی و سلامت و بهداشت می‌تواند معیشت مردم را دستخوش تغییر کند. برخی بر این باور بودند که کتابخانه، در زمینه ارائه خدمات اطلاع‌رسانی نقش پررنگی دارد؛ کتابخانه امور فراهم‌آوری منابع، سازمان‌دهی

تحقیقات اطلاعات‌رسانی کتابخانه‌های عمومی

واکاوی تصویر ذهنی مردم از کتابخانه عمومی ایران (با اتکا بر نظریه زمینه‌ای)

و اشاعه اطلاعات را رهبری می‌کند و از این حیث جایگاه ویژه‌ای نزد افراد دارد. تأمین سالن مطالعه و فرهنگ‌سازی از دیگر تأثیراتی است که افراد به آن اشاره کردند. اقدامات ترویجی کتابخانه نظیر برگزاری جلسات نقد کتاب، برگاری نمایشگاه کتاب و غیره نیز از جمله مواردی بود که در خلال مصاحبه‌ها به چشم خورد. کتابخانه با استفاده از تدابیر تشویقی مانند معرفی کتاب‌خوان برتر و برگزاری مسابقات سعی در جذب افراد به کتاب و کتاب‌خوانی دارد.

جدول ۶. تأثیرات کتابخانه - اثربخشی اجتماعی

طبقات محوری	طبقات	ذی‌طبقات	کدهای اولیه
پشتیبانی	آموزش	آموزش دهی	مشاوره اطلاعاتی
خدمات	کارگشایی اجتماعی	کمک معیشتی	آموزش صرفه‌جویی / برگزاری همایش‌های / آموزش دهنده / ارائه الگوی مصرف
خدمات	کارگشایی اجتماعی	مدیریت زمان	ارائه الگوی مناسب / کمک به زمان‌بندی
خدمات	کمک معیشتی	فراهم آوری منابع	حل مشکلات مردم / تقویت اتحاد ملی / مردم‌سالاری
اثربخشی اجتماعی	اطلاع‌رسانی	سازمان‌دهی اطلاعات	توسعه اقتصادی / توسعه کشاورزی / سلامت و بهداشت
خدمات	اشاعه اطلاعات	فراهم آوری منابع	فراهم آوری منابع درسی / فراهم آوری منابع غیردرسی / فراهم آوری منابع جدید / پوشش جامع منابع
خدمات	فرهنگ‌سازی	ارتقاء فرهنگ‌جامعه	تأمین مکان مطالعه
خدمات	فرهنگ‌سازی	فرهنگ‌سازی کتابخوانی	برگزاری نشست کتاب‌خوانی / نمایشگاه کتاب / جلسات معرفی کتاب / برگزاری جلسات نقد کتاب
جانبی	تدابیر تشویقی	معرفی کتاب‌خوان برتر / برگزاری مسابقات	

تم اصلی ۷: اثربخشی فردی

کتابخانه علاوه بر تأثیرات اجتماعی، تأثیرات بر زندگی فرد می‌گذارد. به عبارت دیگر، کتابخانه علاوه بر اثربخشی اجتماعی در بُعد فردی نیز اثربخش است. از نظر افراد، کتابخانه موجبات تعالی روانی، ارتقای دانش و تقویت زبان فرد را فراهم می‌آورد. یکی از افراد در پاسخ به سؤال «کتابخانه در چه زمینه‌هایی می‌تواند سودمند باشد؟»، گفت: «کتابخونه به دانش‌اندوزی ما کمک می‌کنه و گاهی حتی باعث می‌شه فرد فن بیان خودشو بتونه تقویت کنه».

جدول ۷. تأثیرات کتابخانه- اثربخشی فردی

طبقات محوری	طبقات	ذیر طبقات	کدهای اولیه
اثربخشی فردی	تأثیرات فردی	تعالی روانی	افزایش تمرکز / تقویت انگیزه
		ارتقای دانش	کمک به دانش‌اندوزی / افزایش اطلاعات عمومی
	تقویت زبان	تقویت فن بیان / افزایش دامنه لغات	

پرسش شماره ۷: دلایل عدم رجوع افراد به کتابخانه چیست؟ تم اصلی ۸: منزوی

افراد کتابخانه را موجودیتی منزوی می‌دانند و همین ازدوا را دلیلی برای عدم مراجعته به کتابخانه می‌دانند. در حقیقت، مردم به دو دلیل عمدۀ که خود پوشش دهنده چندین دلیل جزئی هستند به کتابخانه مراجعته نمی‌کنند. اول آنکه آن‌ها کتابخانه را موجودیتی دورافتاده ناشناخته معرفی می‌کنند و معتقدند همین دورافتادگی، میزان مراجعته را تحت تأثیر قرار می‌دهد. در وهلهٔ بعد، اذعان می‌کنند که کتابخانه به دلیل ضعف‌های فرهنگی وجود رسانه‌های رقیب، برگ برنده‌ای در اختیار ندارد. در واقع، گروهی از افراد باورشان بر این بود که برخی از مراجعان فرهنگ استفاده از کتابخانه را نمی‌دانند. زمانی که فردی فرهنگ استفاده از کتابخانه را نداند می‌تواند با کارهایی مانند عدم رعایت سکوت، تمرکز سایرین را بر هم بزند. همین ضعف فرهنگی باعث می‌شود عده‌ای از مراجعه به کتابخانه منصرف شوند.

تحقیقات اطلاعاتی رسانی گایانه های مولتم

و اکاوی تصویر ذهنی مردم از کتابخانه عمومی ایران (با اتکا بر نظریه زمینه ای)

جدول ۸ دلایل عدم مراجعة افراد به کتابخانه

طبقات محوری	طبقات	زیرطبقات	کدهای اولیه
منزوی	نداشتن برگ برنده	رسانه های رقیب	وجود رسانه های جدید / رفع نیاز از طریق اینترنت
دورافتاده ناشناخته	ضعف فرهنگی	عدم رعایت سکوت / ضعف فرهنگی	مسافت
	مسئله دسترس پذیری	عدم تبلیغ صحیح	ضعف تبلیغاتی

پرسش شماره ۸: افراد برای مراجعة به کتابخانه چه شروطی دارند؟

تم اصلی ۹: بهبود همه جانبه

افراد به کتابخانه مراجعة نمی کنند مگر در صورت بهبود همه جانبه. اگر کتابخانه راه اندازی تبلیغات، ارتقای خدمات، ارتقای زیرساخت و تسهیلات را در نظر داشته باشد، آنگاه می توان امیدوار به بهبود میزان مراجعات بود. کتابخانه در صورت تسهیل دسترس پذیری و ارائه تسهیلات ارتباطی به گونه ای ارتقای تسهیلات را اجرایی می کند. ارتقای زیرساخت نیازمند توجه به گسترش ساعت کار از یک طرف، و گسترش فضای طرف دیگر است. برای اجرایی کردن ارتقای خدمات باید به ارائه برنامه های شادی آور، آموزش و تنوع خدمات توجه کرد. راه اندازی تبلیغات میسر نمی شود مگر با در نظر داشتن تبلیغات کاغذی، رسانه ای و واسطه ای. توجه به هر کدام از موارد مذکور گامی در جهت بهبود میزان مراجعة افراد به کتابخانه است، چرا که موارد فوق شروطی است که افراد برای مراجعة به کتابخانه مطرح کرده اند.

جدول ۹. شروط افراد برای مراجعة به کتابخانه

طبقات محوری	طبقات	زیرطبقات	کدهای اولیه
بهبود همه جانبه	ارتقای زیرساخت	گسترش فضای کار	ایجاد محل استراحت / راه اندازی بوفه / گسترش سالن مطالعه / راه اندازی کافی شاپ

طبقات محوری	طبقات	زیر طبقات	کدهای اولیه
ارتقای خدمات	برنامه‌های شادی آور	اجرای موسیقی / اجرای تئاتر / پر کردن اوقات فراغت	
ارتقای خدمات	آموزش	آموزش جستجو / آموزش‌های هنری	
تسهیلات	تنوع خدمات	خدمات رایگان / توزیع چکیده منابع / خدمات برای افراد خاص	
ارتقای	دسترس پذیری	راه اندازی کلبه کتاب در پارک / دسترس پذیری آسان به منابع	
تسهیلات	تسهیلات ارتباطی	ارائه اینترنت / ارائه نرم افزارهای مفید / کافینت / فکس / کتابخانه سیار	
راه اندازی	تبليغات	ایجاد کanal معرفی کتاب / تبلیغات اینترنتی / توزیع بروشور تبلیغاتی / تبلیغات کاغذی	
تبليغات	دعوت از نویسنده گان معروف برای سخنرانی / جلسه آشنایی دانش آموزان با کتابخانه به واسطه معلمان		

پرسش شماره ۹: عکس العمل مردم هنگام تهدید تعطیلی کتابخانه چیست؟

تم اصلی ۱۰: همدلی و همیاری

با وجود تمام مشکلاتی که در کتابخانه‌ها وجود دارد، مردم راضی به تعطیلی کتابخانه نیستند. به عبارتی، آن‌ها حتی هنگامی که به کتابخانه مراجعه نمی‌کنند و ناکاربر به حساب می‌آیند نسبت به کتابخانه بی تفاوت نیستند. در صورت تهدید تعطیل شدن کتابخانه، افراد حاضرند با همیاری‌های مادی و معنوی کتابخانه را خطر تعطیلی برهانند. با وجود شرایط بد اقتصادی، برخی تأکید کردند که حاضرند با کمک نقدی و غیرنقدی کتابخانه را یاری کنند. یکی از افراد در پاسخ به سؤال «چنانچه کتابخانه‌های عمومی به هر دلیلی مانند کمبود بودجه در معرض تعطیلی قرار گیرند، شما حاضرید برای ادامه فعالیت این کتابخانه‌ها چه کار بکنید؟»، اذعان کرد: «من وضع مالی خوبی ندارم ولی اگه بدونم کتابخونه می‌خواهد تعطیل بشه حتماً در حد توام کمک می‌کنم». همچنین، برخی دیگر اذعان داشتند که حاضرند به‌طور داوطلبانه با کتابخانه

تحقیقات اطلاعاتی کتابخانه‌های ملی

واکاوی تصویر ذهنی مردم از کتابخانه عمومی ایران (با اتکا بر نظریه زمینه‌ای)

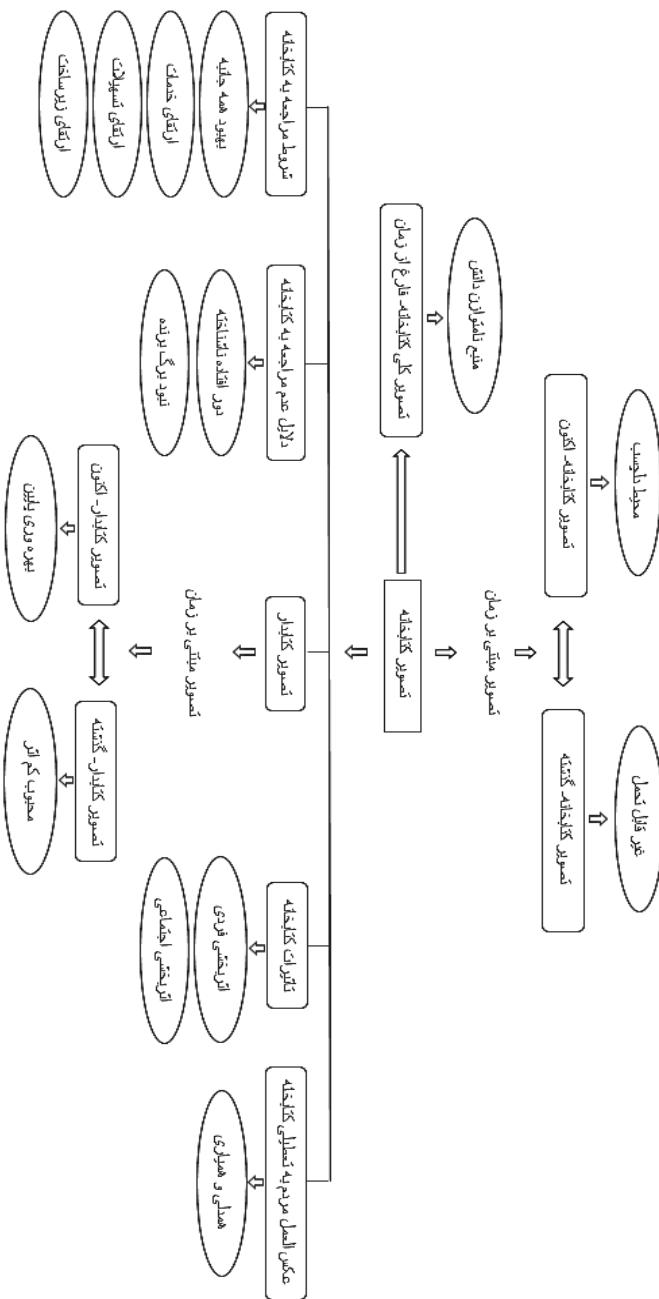
همکاری و حتی برای مدتی به صورت رایگان در کتابخانه کار کنند. اعتراض و کارگشایی نیز مورد دیگری است که نشان‌دهنده همیاری معنوی افراد است.

جدول ۱۰. عکس العمل مردم هنگام تهدید تعطیلی کتابخانه

طبقات محوری	طبقات	زیرطبقات	کدهای اولیه
همیاری مادی	همیاری مادی	کمک نقدي و غیرنقدي	کمک‌های مالی / اهدای کتاب
همدلی و همیاری	همیاری معنوی	اعتراض و کارگشایی	در خواست از مسئولین / کمک از خیرین / اعتراض
همیاری معنوی	همکاری داوطلبانه	تشویق دوستان به کتابخوانی / کار رایگان	

در حقیقت، مردم سه تصویر از کتابخانه در ذهن دارند: تصویری مربوط به زمان حال، تصویری مربوط به زمان گذشته و تصویری کلی که فارغ از زمان است. از نظر مردم، کتابخانه‌های گذشته (کتابخانه قرون پیشین، کتابخانه‌هایی که به قبل از مدرنیته بازمی‌گردند) مکان‌های غیرقابل تحملی بودند. دید منفی افراد به کتابخانه‌های گذشته بر میزان تمایلشان به مراجعته به کتابخانه تأثیرگذار بوده است. شواهد حاکی از آن است که این نگاه به مرور زمان تغییر کرده و در حال حاضر افراد کتابخانه را منشأ اثر می‌دانند. آن‌ها معتقدند در حال حاضر کتابخانه‌ها محیطی دل‌چسب دارند که نتایج حاصله با تحقیق پژوهش بیگدلی، شاهینی، میرزائی و مؤمنی (۱۳۹۵) هم‌سو است. دلایل عدم مراجعة افراد به کتابخانه با تصویری که از کتابخانه در ذهن دارند گره خورده است. در واقع، مردم کتابخانه را مکان دورافتاده ناشناخته‌ای می‌دانند که برگ برندۀ‌ای برای جذب مخاطب در اختیار ندارد. مردم برای مراجعته به کتابخانه شرط‌ها و پیشنهادهایی ارائه کرده‌اند که اگر به آن‌ها توجه شود تصویر بهتری از کتابخانه در ذهن مردم شکل خواهد گرفت. به‌منظور بهبود تصویر کتابخانه، باید بهبود همه‌جانبه‌ای در کتابخانه منظور شود و در جوار آن، زیرساخت، خدمات و تسهیلات کتابخانه ارتقا یابد. علی‌رغم تصویر مشتمل‌کننده کتابخانه‌های گذشته، و برخلاف تمام ضعف‌هایی که کتابخانه‌های امروزی دارند، مردم بر این باورند که کتابخانه در زمینه‌های فردی و اجتماعی تأثیرگذار است.

مدل مفهومی تصویر کتابخانه عمومی



شکل ۱. مدل مفهومی تصویر کتابخانه عمومی

با وجود تمام مشکلات و نواقصی که در کتابخانه وجود دارد، اگر قرار بر تعطیلی کتابخانه باشد مردم با همدلی و همیاری مانع از این کار می‌شوند. کتابدار جزئی از کتابخانه است و تصویر کتابخانه می‌تواند تصویر کتابدار را تحت تأثیر قرار دهد. به عبارتی، تصاویر کتابخانه و کتابدار به نحوی لازم و ملزم یکدیگرند و نقص هر کدام از این دو می‌تواند دیگری را دستخوش تغییر کرد. افراد کتابداران گذشته را محبوب کم‌اثر می‌دانند، ولی به مرور زمان این تصویر تغییر کرده و در حال حاضر از نظر مردم کتابدار فردی است که آن‌طور که باید از توانمندی‌هایش استفاده نمی‌شود. در واقع، بهره‌وری کتابداران امروزی پایین است و مهارت، دانش، و توانمندی کتابداران مغفول مانده است.

از نظر افراد، کتابداران کتابخانه باید فردی متخصص و حامی کاربر باشد؛ او باید کاربر را با آرامش و برخورد گرم راهنمایی کند. این یافته با نتایج تحقیق ابراهیمی و علی پور نجمی (۱۳۹۲) و دورانس و همکاران (۲۰۰۶) و فخارطبی (۱۳۹۶) هم خوانی دارد. همچنین، یافته‌های تحقیق حاضر مؤید لزوم توجه به ارائه خدمات رفاهی نظیر سیستم گرمایشی-سرماشی، تهویه مناسب، بوفه، نمازخانه، دستگاه‌های آب سرد کن و آب جوش است. این یافته‌ها نیز با نتایج تحقیق مرادپور و مهوش (۱۳۸۹) و ابراهیمی و علی پور نجمی هم سو است. واکنش افراد به تعطیلی کتابخانه‌ها و آمادگی برای حمایت به شیوه‌های مختلف مؤید حایگاه والای کتابخانه در جامعه است. به عبارتی، با وجود ضعف‌هایی که کتابخانه و کتابداران دارند مردم تعطیلی کتابخانه را برنمی‌تابند. باعتقاد مردم، کتابخانه نهادی خدمت‌رسان است؛ نهادی که در سیاری از زمینه‌ها سودمند است و ضعف کتابخانه می‌تواند بر ساختارهای فرهنگی، اقتصادی، آموزشی و غیره تأثیرگذار باشد. توجه به طراحی فضای کتابخانه، ایجاد فضای مناسب و نشاط‌آور، زیباسازی محیط داخلی و بیرونی کتابخانه، توجه به موقعیت مکانی کتابخانه، دسترس پذیر بودن، نزدیک بودن به مراکز متراکم جمعیتی از دیگر مواردی است که با یافته‌های تحقیق مؤتمنی، همتی و مرادی (۱۳۹۱) و مرادپور و مهوش (۱۳۸۹) و معرفزاده و ایرجی (۱۳۸۸) و ابراهیمی و علی پور نجمی موافق است. نتایج تحقیق نشان می‌دهد که اثرگذاری ارائه خدمات سرگرم‌کننده و شادی‌آور در بهبود تصویر کتابخانه امری انکارناپذیر است که این مورد با نتایج تحقیق امیدخدا و سپهر (۱۳۸۸) و همچنین نتایج پژوهش زارع، گودینی، و ریاحی (۱۳۹۴)

هم سو است. نتایج تحقیق ناصرآبادی و همکاران (۲۰۱۳) نشان می‌دهد که هیچ کدام از کتابخانه‌های عمومی شهر سقز از نظر مکانی در جای درستی قرار نگرفته‌اند. یافته‌های این پژوهش مؤید نتایج ناصرآبادی است، چراکه به اعتقاد کاربران و ناکاربران، کتابخانه‌ها در مکان‌های مناسبی قرار ندارند و در مواردی دسترس پذیری به آن‌ها مشکل است. در صورتی که کتابخانه منابع اطلاعاتی به روز و غنی داشته باشد، میزان مراجعة کاربران و ناکاربران افزایش خواهد یافت. این یافته موافق با نتایج تحقیق مؤتمنی، همتی و مرادی (۱۳۹۱) و آیگیوهی جوی و عیدو (۲۰۱۴) است. ارائه خدمات اینترنتی و ارائه تسهیلات کافی نیز از دیگر یافته‌های این پژوهش است که با نتایج هاشم‌زاده و فرامرزی (۱۳۹۵) و جوی و عیدو هم خوانی دارد. افراد برای گذراندن اوقات فراغت، افزایش اطلاعات عمومی، انجام تکالیف درسی، بهروز کردن اطلاعات، سرگرمی، آگاهی از امور روزمره و انجام پژوهش به کتابخانه مراجعه می‌کنند و کتابخانه را محل ارائه خدمات فوق می‌دانند. این یافته با نتایج تحقیق امید‌خدا و سپهر (۱۳۸۸) هم سو است. معماری فضای داخلی و خارجی کتابخانه از نظر مراجuhan جذابیت ندارد؛ این یافته با نتایج پژوهش فهیمی‌فر و فرزین‌یزدی (۱۳۹۳) و مؤتمنی، همتی و مرادی (۱۳۹۱) و مرادبور و مهوش (۱۳۹۰) موافق است. مشاوره اطلاعاتی از جمله اقدامات ارزشمندی است که در کتابخانه‌های عمومی ارائه می‌شود و دانش مراجuhan را افزایش می‌دهد. این یافته مؤید نتایج پژوهش باقری و همکاران (۱۳۹۱) است. افزایش ساعات کار کتابخانه از جمله مواردی است که میزان مراجعة افراد را افزایش می‌دهد. این یافته در راستای نتایج پژوهش‌های هاشم‌زاده و فرامرزی (۱۳۹۵) و ابراهیمی و علی‌پور نجمی است. دوری یا نزدیکی مسافت از جمله مواردی است که مراجعة افراد را تحت تأثیر قرار می‌دهد. این یافته موافق با نتایج زارع، گودینی و ریاحی (۱۳۹۴) و مخالف یافته‌های زندیان، قربانی، حسن‌زاده (۱۳۹۵) است.

به منظور بهبود تصویر کتابخانه در اذهان عمومی، پیشنهادهای اجرایی زیر بیان می‌شود:

► دقت در مکان‌یابی کتابخانه‌ها؛

► افزایش ساعات کار و توسعه فضای کتابخانه و راهاندازی خدمات رفاهی بوفه و کافی‌شاپ؛

► ارائه خدمات متنوع و برنامه‌های شادی‌آور و ایجاد محل استراحت؛

تحقیقات اطلاع‌رسانی کتابخانه‌ها

واکاوی تصویر ذهنی مردم از کتابخانه عمومی ایران (با اتکا بر نظریه زمینه‌ای)

- تبلیغات گسترده و دقیق در رسانه‌های جمعی و فضاهای محیطی؛
- به کارگیری نیروی کار متخصص و متعدد؛
- ارائه خدمات اطلاعاتی مبتنی بر اینترنت و ایجاد دسترسی به اینترنت در کتابخانه‌ها؛
- ارائه تسهیلات ارتباطی برای رفع مشکل دوری مسافت؛
- به کارگیری نیروی متخصص، به روز، خوش‌بُرخورد و اخلاق‌مدار؛
- توسعه راه اندازی کلبه کتاب در مکان عمومی پر رفت و آمد؛
- ارائه نرم افزارهای مفید و پر کاربرد به کاربران و تدوین برنامه‌های آموزشی در این زمینه؛
- اجرای برنامه‌های مفرح، تئاتر و موسیقی.

منابع

- ابراهیمی، رحمان؛ و علی پور نجمی، سکینه (۱۳۹۲). بررسی نقش کتابخانه‌های عمومی در ایجاد و ارتقای اعتماد اجتماعی. پژوهشنامه کتابداری و اطلاع‌رسانی، ۳(۲)، ۷۲-۵۱.
- امیدخدا، مریم؛ و سپهر، فرشته (۱۳۸۸). بررسی موضوعات مورد علاقه اعضای جوان کتابخانه‌های عمومی شهر تهران جهت مطالعه در اوقات فراغت. تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی، ۱۵(۳)، ۸۶-۶۱.
- باقری، مرضیه؛ زمانی، بی بی عشرت؛ و عبدالهی، سید مجید (۱۳۹۱). تأثیر مشاوره اطلاعاتی بر بهبود رفتار اطلاع‌یابی مراجعان به کتابخانه‌های عمومی کشور: مطالعه موردی کتابخانه عمومی شهید توکلی فولادشهر. تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی، ۱۱(۴)، ۳۸۵-۴۰۰.
- ییگدلی، زاهد؛ شاهینی، شبین؛ میرزایی، سمیه؛ و مؤمنی، افتخار (۱۳۹۶). نگرش مردم اهواز نسبت به کتابخانه‌های عمومی و مزالت کتابداران کتابخانه‌های عمومی، تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی، ۲۳(۳)، ۴۰۱-۴۱۵.
- جلالی، رستم (۱۳۹۱). نمونه‌گیری در پژوهش‌های کیفی. مجله تحقیقات کیفی در علوم سلامت، ۱(۴)، ۳۲۰-۳۱۰.
- زارع، امین؛ گودینی، یاسر؛ و ریاحی، عارف (۱۳۹۴). مطالعه عوامل مؤثر بر استفاده از کتابخانه‌های عمومی: مطالعه موردی کتابخانه‌های عمومی شهر کرمانشاه. فصلنامه نظامهای و خدمات اطلاعاتی، ۱۴(۴)، ۶۲-۵۱.

زندیان، فاطمه؛ قربانی، عمران؛ و حسن‌زاده، محمد (۱۳۹۵). عوامل پیش‌برنده و بازدارنده در استفاده از کتابخانه‌های عمومی (مورد مطالعه: کتابخانه‌های عمومی شهر همدان). تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی، ۲۲(۳)، ۴۵۱-۴۶۵.

فخار طبی، مليحه (۱۳۹۶). عوامل مؤثر بر میزان اشتیاق به بازگشت کودکان و نوجوانان به کتابخانه از دید مراجعان کودک و نوجوان کتابخانه‌های عمومی شهر مشهد. پژوهشنامه کتابداری و اطلاع‌رسانی، ۷۶(۲)، ۶۱-۶۷.

فهیمی‌فر، سپیده؛ و فرزین بزدی، محبوبه (۱۳۹۳). ارزیابی رضایت کاربران از مجموعه، ساختمان، تجهیزات، کتابداران و کتابخانه‌های عمومی یزد. تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی، ۲۰(۱)، ۱۱۳-۱۲۶.

گرایی، احسان؛ و سیامکی، صبا (۱۳۹۵). تحلیل رفتارهای اعتراض آمیز مشتریان کتابخانه‌های عمومی استان لرستان: عوامل اثرگذار و زمینه‌ها. تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی، ۲۲(۴)، ۶۵۳-۶۷۷.

مرادپور، رضا؛ و مهوش، محمد (۱۳۹۰). میزان رضایت‌مندی استفاده کنندگان کتابخانه‌های عمومی استان خراسان شمالی از فضای و معماری کتابخانه‌ها. تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی، ۱۷(۳)، ۴۰۱-۳۸۱.

مرادی، خدیجه؛ و صفوي، زینب (۱۳۹۱). بررسی نقش و جایگاه کتابخانه‌های عمومی کشورهای در حال توسعه در اقتصاد دانش محور. نشریه الکترونیکی سازمان کتابخانه‌ها و موزه‌ها و مرکز استناد آستان قدس رضوی، ۱۵(۱۴)، ۱۱-۱۴.

معرفزاده، عبدالحمید؛ و ایرجی، شهرزاد (۱۳۸۹). بررسی عوامل ترغیب کننده و بازدارنده مطالعه در میان مراجعان کتابخانه‌های عمومی شهرستان ماشهر. تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی، ۱۶(۱)، ۱۴۳-۱۷۰.

مکتبی‌فرد، لیلا (۱۳۸۵). نقش کتابخانه‌های عمومی در تحقق اهداف فرهنگی برنامه‌های توسعه‌ای ایران ۱۳۸۳-۱۳۶۸. فصلنامه مطالعات ملی کتابداری و سازمان‌های اطلاعات، ۲۰(۲)، ۲۹۰-۲۶۹.

مؤتمنی، علیرضا؛ همتی، امین؛ و مرادی، هادی (۱۳۹۱). شناسایی و اولویت‌بندی موانع جوانان در استفاده از خدمات کتابخانه‌های عمومی: مطالعه موردي شهرستان سمنان. تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی، ۳۶۳-۳۸۳.

میرحسینی، زهره؛ و باب‌الحوائجی، فهیمه (۱۳۷۵). تصویری اجمالی از کتابخانه‌های عمومی در ایران. تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی، ۱۶(۱)، ۴۶-۳۴.

هاشم‌زاده، محمدجواد؛ و فرامرزی، معصومه (۱۳۹۵). کاربران کتابخانه‌های عمومی استان خراسان جنوبی: تبیین نیاهای اطلاعاتی با تکیه بر الگوی هیل. *تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی*, ۲۲(۳)، ۴۲۵-۴۴۹.

References

- Bagheri, M., Zamani, B. E., Abdollahi S. M. (2013). Effectiveness of Information Counseling Courses on Information Seeking Behavior of Public Library Users: A case study. *Research on Information Science & Public Libraries*, 18(4), 385-400. (in Persian)
- Bigdeli, Z., Shahini, S., Mirzaie, S., & Momeni, E. (2017). Attitudes of people of Ahvaz City towards the Social Status of Public Libraries and Librarians. *Research on Information Science & Public Libraries*, 23(3), 401-415. (in Persian)
- Chiovitti, R. F., & Piran, N. (2003). Rigour and grounded theory research. *Journal of advanced nursing*, 44(4), 427-435.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2014). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Sage publications.
- Cullen, R. (2001). Perspectives on user satisfaction survey. *Library Trend*, 49(4), 662-686.
- Durrance, J. C., Souden, M., Walker, D., & Fisher, K. E. (2006). Community problem solving framed as a distributed information use environment: Bridging research and practice. *Information Research*, 11(4), 3. Retrieved April. 06, 2019 from <http://www.informationr.net/ir/114/paper262.html>.
- Ebrahimi, R., Alipur Najmi, S. (2013). Qualitative Study of the Role of Public Libraries in Creating and Increasing Social Trust. *Library and Information Science Research (LISRJ)*, 3(2), 51-71. (in Persian)
- Edwards, J. B., Rauseo, M. S., & Unger, K. R. (2011). Community centered: 23 reasons why your library is the most important place in town. *Public Libraries*, 50(5), 42-47.
- Fahimifar, S., & Farzin Yazdi, M. (2014). Evaluation of Public Libraries from the Viewpoint of Library Users (Case Study: Yazd City). *Research on Information Science & Public Libraries*, 20(1), 113-126. (in Persian)
- Fakhartabasi, M. (2017) Study of the factors influencing children and adolescent's willingness to return to the library from the viewpoints of children and adolescent clients of public libraries in Mashhad. *Library and Information Science Research (LISRJ)*, 7(2), 61-76. (in Persian)
- Geraei, E., & Siamaki, S. (2017). Complaining Behaviors of Public Library Customers of Lorestan Province in Iran: Influential Factors and Outcomes. *Research on Information Science & Public Libraries*, 22(4), 653-677. (in Persian)

- Glaser, B. G., & Strauss A. L. (2017). *Discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Routledge.
- Hashemzadeh, M., & Faramarzi, M. (2016). An Inquiry in the Information Needs of Iran's South Khorasan Public Library Users by Means of Hill's Model. *Research on Information Science & Public Libraries*, 22(3), 425-449. (in Persian)
- Hsieh, H. F., & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative health research*, 15(9), 1277-1288.
- Ikenwe, I. J., & Adegbilero-Iwari, I. (2014). Utilization and User Satisfaction of Public Library Services in South-West, Nigeria in the 21st Century: A Survey. *International Journal of Library Science*, 3(1), 1-6.
- Jalali, R. (2012). Qualitative research sampling. *Journal of Qualitative Research in Health Sciences*, 1(4), 310-320. (in Persian)
- Maktabifard, L. (2006). The role of public libraries in proving cultural objectives of the development plans of Iran (1368-1383). *National Studies on Librarianship and Information Organization*, 17(2), 269-290. (in Persian)
- Mayan, M. J. (2001). *An Introduction to Qualitative Methods; A training module for students and professionals*. Alberta: International Institute for Qualitative Methods.
- Mirhosseini, Z., & Babalhavaegi, F. (1996). An overview of public libraries in Iran. *Research on Information Science & Public Libraries*, 6(1), 34-46. (in Persian)
- Moarrefzadeh, H., & Iraji, S. (2010). Investigating the factors encouraging or inhibiting the study among clients of public libraries in Mahshahr City. *Research on Information Science & Public Libraries*, 16(1), 143-170. (in Persian)
- Moradpour, R., & Maahvash, M. (2011). Evaluating the satisfaction level of the users of public libraries in North Khorasan Province regarding the libraries' architecture. *Research on Information Science & Public Libraries*, 17(3), 381-401. (in Persian)
- Moradi, K., & Safavi, Z. (2012). Investigating the role and position of public libraries in developing countries in knowledge-based economics. *Electronic Journal of the Organization of Libraries, Museums and Documents Center of Astan Quds Razavi (SHAMSEH)*, 4(14-15), 1-11. (in Persian)
- Motameni, A., Hemmati, A., & Moradi, H. (2012). Identifying and prioritizing the barriers of youth tending to use public library services. *Research on Information Science & Public Libraries*, 18(4), 363-383. (in Persian)
- Nasserabadi, H. D., Shahabi, H., Keihanfard, S., Mashahi, D. R., & Khodakarami, M. (2013). Application of fuzzy set theory and SPOT satellite images in site selection of public libraries (case study: Saqqez City, Iran). *Research Journal of Applied Sciences, Engineering and Technology*, 6(6), 1122-1128.

- Omidkhoda, M., & Sepehr, F. (2009). A survey on interesting subjects to be read in free time by young members of public libraries in Tehran. *Research on Information Science & Public Libraries*, 15(3), 61-86. (in Persian)
- Polit, D. F., & Beck C. T. (2013). *Essentials of nursing research*. Lippincott Williams & Wilkins.
- Polit, D. F., & Beck, C. T. (2004). *Nursing research: Principles and methods*. Lippincott Williams & Wilkins.
- Polit, D. F., & Beck, C. T. (2010). Generalization in quantitative and qualitative research: Myths and strategies. *International Journal of Nursing Studies*, 47(11), 1451-1458.
- Sridhar, M. S. (1994). Non-users and non-use of libraries. *Library Science with a slant to Documentation and Information Studies*, 31(3), 115-128.
- Hannabuss, S. (1987). The importance of user studies. *Library Review*, 36(2), 122-127.
- IFLA/UNESCO. (1994). *IFLA/UNESCO Public Library Manifesto*. Retrieved November 28, 2018 from <https://www.ifla.org/publications/iflaunesco-public-library-manifesto-1994>.
- Zandian, F., Ghorbani, E., & Hasanzadeh, M. (2016). Public libraries use: Intensifying and obstructing factors. *Research on Information Science & Public Libraries*, 22(3), 451-465. (in Persian)
- Zare, A., Godeyni, Y., & Riahi, A. (2015). Study of factors effecting the use of public libraries (Case study of user of Kermanshah public libraries). *Journal of Information Systems and Services*, 4(4), 51-62. (in Persian)

The Role of Computer Anxiety in Acceptance of Iranian Public Library Management System Based on the Unified Theory of Acceptance and Use of Technology

Gholamhosein Jahangir (Corresponding Author)
Assistant Prof., KIS, University of Birjand, Birjand, Iran
hjahangeer@birjand.ac.ir

Mohammadreza Kiani
Assistant Prof., KIS, University of Birjand, Birjand, Iran
Kiani.mreza@birjand.ac.ir

Mahsa Talebzadeh
MSc Student of KIS, University of Birjand, Birjand, Iran
m.talebzadeh@gmail.com

Abstract

Purpose: The main purpose of this study was to measure the acceptance and role of computer anxiety among the users of public libraries in Kerman province while using Iranian Public Library Management System (SAMAN) within the framework of the unified theory of acceptance and use of technology (UTAUT).

Method: This is an applied study in terms of purpose and a descriptive study conducted using the correlation method. The statistical population of the research consisted of 130 public libraries in Kerman Province, which totally included 35906 respondents. The sample size was estimated by using the Cochran's formula and the multi-stage method at 380 people.

Findings: The findings indicate that there was a meaningful relationship between the expectations of performance, effort expectancy and the social influence of the unified theory of acceptance and use of technology with behavioral intention. Facilitating conditions and users' behavioral intention were correlated with the practical use of the information system of Saman. There was no meaningful difference between the levels of admission of the information system of Saman by the users of public libraries in Kerman Province in terms of gender. However, a significant difference was seen in terms of age of the users. Furthermore, it was found that computer anxiety moderated the relationship of performance expectations, effort expectancy and social influence with the behavioral intention users to use the SAMAN

information system. In addition, computer anxiety moderated the relationship between facilitator conditions and the practical use of the SAMAN information system by users.

Originality/value: According to the present researcher's review, no research thus far has been conducted on the role of computer anxiety in the adoption of a public library management system within the theoretical framework of unified theory of acceptance and use of technology.

Keywords: Technology acceptance, Unified theory of acceptance and use of technology, Iranian Public Libraries, Iranian Public Library Management System (SAMAN), Computer anxiety, Kerman Province

Citation: Jahangeer, GH.H., Kiani, M. & Talebzadeh, M. (2020). The Role of Computer Anxiety in Acceptance of Iranian Public Library Management System Based on the Unified Theory of Acceptance and Use of Technology. *Research on Information Science & Public Libraries*. 26(2), 341-367.

Research on Information Science and Public Libraries, 2020, Vol.26, No.2, pp. 341-367.

Received: 2th September 2019; Accepted: 30th November 2019

© Iran Public Libraries Foundation



نقش اضطراب رایانه‌ای در پذیرش سامانه مدیریت کتابخانه‌های عمومی بر اساس نظریه یکپارچه پذیرش و استفاده از فناوری

غلامحسین جهانگیر (نویسنده مسئول)

شناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران استادیار، گروه علم اطلاعات و دانش
jhahangeer@birjand.ac.ir

محمد رضا کیانی

شناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران استادیار، گروه علم اطلاعات و دانش
Kiani.mreza@birjand.ac.ir

مهسا طالب‌زاده

ارشد، علم اطلاعات و دانش‌شناسی کارشناسی
m.talebzadeh@gmail.com

چکیده

هدف: هدف اصلی پژوهش حاضر سنجش میزان پذیرش و نقش اضطراب رایانه‌ای کاربران کتابخانه‌های عمومی در میزان استفاده از سامانه مدیریت کتابخانه‌های عمومی (سامان) در چهارچوب نظریه یکپارچه پذیرش و استفاده از فناوری (UTAUT) بود.

روش: پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر نحوه گردآوری داده‌ها توصیفی-هم‌بستگی است. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل مراجعه کنندگان کتابخانه‌های عمومی نهادی استان کرمان مشتمل بر ۱۳۰ کتابخانه که مجموعاً شامل ۳۵۹۰۶ مراجعه کننده بود. حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران ۳۸۰ نفر برآورد شد که به روش چند مرحله‌ای صورت گرفت. برای اجرای پژوهش از دو پرسش‌نامه پذیرش فناوری اطلاعات (گودرزوند چگینی و اسماعیلی، ۱۳۹۴) و مقیاس اضطراب رایانه‌ای (هنسن، گلاس و نایت) استفاده شد.

یافته‌ها: یافته‌های پژوهش حاکی از آن بود که بین متغیرهای مدل یکپارچه پذیرش و استفاده از فناوری، و قصد رفتاری استفاده از نرم افزار کتابخانه‌ای سامان رابطه معنادار وجود داشت. سطح پذیرش نرم افزار کتابخانه‌ای سامان برحسب جنسیت کاربران کتابخانه‌های عمومی استان کرمان تفاوت معنی دار نداشت اما برحسب سن کاربران تفاوت معنادار داشت. اضطراب رایانه‌ای تعديل کننده رابطه انتظار عملکرد، انتظار تلاش و تأثیر اجتماعی با قصد رفتاری استفاده کاربران از نرم افزار کتابخانه‌ای سامان بود. همچنین، اضطراب رایانه‌ای تعديل کننده رابطه شرایط تسهیل گر با استفاده کاربران از نرم افزار کتابخانه‌ای سامان بود.

اصالت ارزش: از آنجا که تاکنون پژوهشی به بررسی نقش اضطراب رایانه‌ای در پذیرش سامانه مدیریت کتابخانه‌های عمومی در چهارچوب نظریه یکپارچه پذیرش و استفاده از فناوری نپرداخته است، نتایج پژوهش حاضر با تأکید بر اهمیت نقش اضطراب رایانه‌ای در پذیرش و استفاده بهمنظور ارتقاء این سامانه می‌تواند مفید واقع شود.

کلیدواژه‌ها: اضطراب رایانه‌ای، پذیرش فناوری، سامانه مدیریت کتابخانه‌های عمومی (سامان)، کتابخانه‌های عمومی، نظریه یکپارچه پذیرش فناوری

استناد: امیدخدا، جهانگیر، غلامحسین؛ کیانی، محمد رضا؛ طالب‌زاده، مهسا (۱۳۹۹). نقش اضطراب رایانه‌ای در پذیرش سامانه مدیریت کتابخانه‌های عمومی. *تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی*. ۲(۲)، ۳۴۱-۳۶۷.

تحقيق اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی، دوره ۲۶، شماره ۲، صص ۳۴۱-۳۶۷.

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۶/۱۲؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۹/۱۰

© نهاد کتابخانه‌های عمومی کشور

مقدمه

امروزه نیاز کاربران کتابخانه‌ها صرفاً به دسترسی اطلاعات و دریافت خدمات محدود نمی‌شود، بلکه لزوم سرعت و سهولت در ارائه و دریافت خدمات و دسترسی به اطلاعات، ضرورت به کارگیری و استفاده از فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی را برجسته‌تر و اهمیت و نقش روزافزون آن را آشکار ساخته است (فهیمی‌فر و غائی، ۱۳۸۷). بر این اساس، سامانه‌های اطلاعاتی به کتابخانه‌ها راه یافته‌ند. بنابراین، با توجه به افزایش سرمایه‌گذاری در زمینه سامانه‌های اطلاعاتی، موضوع پذیرش و استفاده از این سامانه‌ها و عوامل مثبت و منفی تأثیرگذار بر پذیرش آن از ضرورت بالایی برخوردار است (چانگ و چونگ، ۲۰۰۱).

سامانه مدیریت کتابخانه‌های عمومی (سامان)، نرم افزاری تحت وب است که با هدف رفع مشکلات کتابخانه‌های عمومی تحت پوشش نهاد کتابخانه‌های عمومی ایران طراحی شده و پاسخی به ضرورت به کارگیری فناوری‌های اطلاعاتی در کتابخانه‌های عمومی است^۱. بنابراین، آگاهی از میزان تمایل کاربران کتابخانه‌های عمومی نسبت به استفاده از این سامانه از سوی طراحان، کتابداران و مدیران کتابخانه‌های عمومی به عنوان واسطه‌های اطلاعاتی امری مهم و ضروری تلقی می‌شود و می‌تواند زمینه در ک نیازهای کاربران و دلایل رضایت‌مندی یا نارضایتی آن‌ها از خدمات کتابخانه‌های عمومی را فراهم آورد. در این راستا، پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش اضطراب رایانه‌ای در پذیرش سامانه اطلاعاتی مدیریت کتابخانه‌های عمومی (سامان) در میان کاربران این سامانه در استان کرمان انجام شد.

پذیرش فناوری^۲ عبارت است از رضایت قابل شرح و قابل اثبات برای به کاربردن فناوری‌های اطلاعاتی در وظایفی که برای پشتیبانی از آن‌ها طراحی شده است (ونکاتش و دیویس، ۲۰۰۰). به عبارت دیگر، پذیرش فناوری از سوی کاربران به عنوان علاقه‌مشهود یک گروه به استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات به منظور انجام وظایفی که این فناوری‌ها برای پشتیبانی از آن‌ها طراحی شده‌اند تعریف شده است (دیلون و موریس، ۱۹۹۶). بنابراین، پذیرش فناوری پدیده‌ای چندبعدی است و مجموعه وسیعی از متغیرهای مهم مانند ادراک، اعتقادها، نگرش‌ها و ویژگی‌های افراد و نیز میزان درگیری آنان با فناوری اطلاعات را شامل می‌شود

1. Chang & Cheung
3. Technology Acceptance

2. <http://www.samanpl.ir>
4. Venkatesh & Davis

5. Dillon & Morris

(چانگ و چونگ، ۲۰۰۱). از این‌رو، پذیرش یا عدم پذیرش، عاملی ضروری و تعیین‌کننده در میزان موفقیت یا شکست یک سامانه اطلاعاتی است و درک، شناسایی و ارزیابی عوامل مؤثر بر آن به عنوان هدف اساسی باید در پژوهش‌ها مورد توجه قرار گیرد (جهانگیر، دیانی و نوکاریزی، ۱۳۹۴). برخی از این عوامل مربوط به کاربران، برخی مربوط به ویژگی‌های سامانه‌های اطلاعاتی و گروهی دیگر مربوط به عوامل محیطی، فرهنگی و سازمانی هستند. در این میان، عوامل فردی و ویژگی‌های کاربران نقش کلیدی در میزان پذیرش یا عدم پذیرش فناوری‌های اطلاعاتی دارند (سو و لین^۱، ۲۰۰۸). تانگ، هانگ و تم^۲ (۲۰۰۲) بر این باورند که علاوه بر ویژگی‌های مربوط به رابط کاربری، ویژگی‌های فردی به عنوان عوامل بیرونی بر برداشت ذهنی از مفید بودن فناوری اطلاعات تأثیر دارند. نتایج بسیاری از پژوهش‌ها از جمله فرزین یزدی، برادر و غائبی (۱۳۹۲)، شیخ‌شعاعی و علومی (۱۳۸۶) و جهانگیر و همکاران (۱۳۹۴) نیز نشان می‌دهد عوامل فردی و ویژگی‌های کاربران نقش کلیدی در میزان پذیرش یا عدم پذیرش سامانه‌های اطلاعاتی دارند. بنابراین، چنانچه این فناوری‌ها از سوی کاربران مورد پذیرش قرار نگیرند، منجر به عدم استفاده یا استفاده محدود از آن می‌شود که در این صورت توجیه اقتصادی نخواهد داشت.

به منظور سنجش میزان پذیرش فناوری و عوامل اثرگذار بر آن نظریه‌ها و مدل‌های مختلفی ارائه شده است. از جمله این مدل‌ها می‌توان به مدل پذیرش فناوری^۳، نظریه عمل منطقی^۴، مدل استفاده از رایانه‌های شخصی^۵، نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده^۶، نظریه اشاعه نوآوری^۷، مدل ثانویه پذیرش فناوری^۸ و نظریه یکپارچه پذیرش و استفاده از فناوری^۹ اشاره کرد. در این پژوهش، از نظریه یکپارچه پذیرش و استفاده از فناوری استفاده شد. این نظریه یکی از جدیدترین مدل‌ها درباره پذیرش فناوری است که می‌توان آن را حاصل تلفیق سازه‌های اصلی مدل‌های قبلی دانست. ونکاتش، موریس، دیویس و دیویس^{۱۰} (۲۰۰۳) نظریه یکپارچه پذیرش و استفاده از فناوری را بر مبنای بررسی مجدد و ترکیب هشت مدل مرتبط با فناوری اطلاعات شامل نظریه

1. Hsu & Lin

2. Thong, Hong & Tam

3. Technology Acceptance Model (TAM)

4. Theory Of Reasoned Action (TRA)

5. Theory Of PC Utilization

6. Theory Of Planned Behavior (TPB)

7. Innovation Diffusion Theory (IDT)

8. Technology Acceptance Model 2 (TAM2)

9. Unified Theory Of Acceptance and Use Of Technology (UTAUT)

10. Venkatesh, Morris, Davis & Davis

عمل منطقی، مدل پذیرش فناوری، مدل انگیزش، نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده، نظریه استفاده از رایانه‌های شخصی، مدل اشاعه نوآوری و نظریه شناخت اجتماعی ابداع کردند. هدف نظریه یکپارچه پذیرش و استفاده از فناوری، توضیح مفهوم و مقصود استفاده کنندگان برای استفاده از سامانه‌های اطلاعاتی و رفتار استفاده کننده است (امیری‌نسب و مهرآین، ۱۳۹۲).

نظریه یکپارچه پذیرش و استفاده از فناوری به بررسی عوامل مؤثر در استفاده از فناوری می‌پردازد بدون آنکه خود فناوری را مورد بررسی قرار دهد (ژو و وانگ^۱، ۲۰۱۰). طبق بررسی‌های صورت گرفته توسط ونکاتش و همکاران (۲۰۰۳)، روشن شد که این نظریه می‌تواند حدود ۷۰ درصد از الگوهای رفتاری کاربران را پیش‌بینی کند، در حالی که قدرت توجیه و پیش‌بینی مدل‌های پیشین در حدود ۱۷ تا ۵۳ درصد است؛ از این‌رو، در پژوهش حاضر نظریه یکپارچه پذیرش و استفاده از فناوری به عنوان مبنای کار در نظر گرفته شده است. این نظریه شامل چهار مؤلفه یا عامل تعیین کننده مؤثر در تمایل و استفاده از فناوری و چهار عامل فرعی به عنوان متغیرهای تعديل کننده است که عبارت‌اند از:

انتظار عملکرد^۲: انتظار عملکرد در استفاده از فناوری منعکس کننده درک کاربر از بهبود وضعیت انجام امور است. این بهبود شامل افزایش سرعت، کارایی، اثربخشی و راحتی کاربر می‌شود.

انتظار تلاش^۳: انتظار تلاش به ذهنیت فرد مربوط است. در واقع، انتظار تلاش همان درک کاربر از نحوه به کار گیری سامانه‌های اطلاعاتی است که تا چه اندازه استفاده از این سامانه آسان است و چه مهارت‌هایی برای استفاده از آن موردنیاز است.

تأثیر اجتماعی^۴: تأثیر اجتماعی به حوزه نفوذ محیط اجتماعی فرد در فرایند تصمیم‌گیری و انتخاب استفاده از سامانه‌های اطلاعاتی اشاره دارد؛ اینکه فرد تا چه حد تحت تأثیر افکار و نظرات سایر افراد از این سامانه استفاده می‌کند.

شرایط تسهیلگر^۵: به مجموعه امکانات و شرایطی که امکان استفاده از این فناوری را برای کاربر فراهم می‌سازد شرایط تسهیلگر گفته می‌شود (ژو و وانگ، ۲۰۱۰). متغیرهای تعديل کننده این نظریه شامل جنسیت، سن، تجربه و اراده استفاده می‌شود (ونکاتش و همکاران، ۲۰۰۳).

1. Zhou & Wang
3. Effort Expectancy

2. Performance Expectancy
4. Social Influence
5. Facilitating Conditions

با توجه به ساختار موجود در نظریه یکپارچه پذیرش و استفاده از فناوری، قصد رفتاری کاربران برای استفاده از سامانه‌های اطلاعاتی به طور مستقیم توسط عوامل انتظار عملکرد، انتظار تلاش و تأثیر اجتماعی قابل پیش‌بینی است، در حالی که قصد رفتاری و شرایط تسهیل کننده به طور مستقیم تعیین کننده استفاده عملی از سامانه‌های اطلاعاتی هستند (سلیک^۱، ۲۰۱۵).

پذیرش و استفاده از سامانه‌های اطلاعاتی جنبه‌های ناخوشایندی نیز دارد. به عنوان مثال ممکن است افراد، در خلال تعامل با آن، دچار حالت‌های احساسی منفی مانند ناکامی، پریشانی، خشم و اضطراب شوند (رضایی، ۱۳۸۸). هرقدر اضطراب افراد در استفاده از رایانه بیشتر باشد، احتمال دارد کمتر از سامانه‌های اطلاعاتی استفاده کنند. از این‌رو، در پژوهش حاضر، اضطراب رایانه‌ای به عنوان یکی دیگر از متغیرهایی که می‌تواند بر میزان پذیرش و استفاده کاربران از نرم افزارهای کتابخانه‌ای مؤثر باشد مورد بررسی قرار گرفت. مورر^۲ (۱۹۹۴) اضطراب رایانه‌ای را به عنوان احساس ترس و دلهره فرد هنگام تصور استفاده از رایانه یا زمانی که عملاً در حال استفاده از آن است تعریف می‌کند (سیسمک^۳، ۲۰۱۱). اضطراب رایانه‌ای به عنوان واکنشی عاطفی و به طور خاص ترسی عاطفی از پیامدهای منفی از قبیل صدمه زدن به تجهیزات و یا حکم به نادانی فرد تعریف می‌شود (چوا، چن و ونگ^۴، ۱۹۹۹). اضطراب رایانه‌ای در پژوهش‌های مرتبط با پذیرش فناوری (برای مثال، ونکاتش و بالا^۵، ۲۰۰۸؛ ونکاتش، ۲۰۰۰) مورد بررسی قرار گرفته است. ونکاتش و بالا اضطراب رایانه‌ای، خود کارآمدی رایانه‌ای، کنترل در کشیده و مهارت رایانه‌ای را در چهار چوب مدل پذیرش فناوری دیویس مورد بررسی قرار داده‌اند (العمري و وولارد^۶، ۲۰۱۵).

نتایج بسیاری از پژوهش‌ها از جمله پژوهش‌های محمدی، منوری‌فرد و صالحی (۱۳۹۰) و زمانپور، خانی و مرادیانی دیزه‌رود (۱۳۹۲) نشان می‌دهد که اضطراب رایانه‌ای با نگرش به رایانه و تمایل به استفاده از فناوری رابطه معنادار دارد. همچنین، ارنست، ویدل و روسلوف^۷ (۲۰۱۴) در پژوهشی دریافتند که مهارت‌ها و توانایی‌های رایانه‌ای تأثیر مثبتی بر مؤلفه‌های اصلی مدل یکپارچه پذیرش و استفاده از فناوری دارد. نتایج پژوهش عسگری و مرعشیان (۱۳۹۲) بیانگر این است که بین اضطراب رایانه‌ای و ویژگی‌های شخصیتی و استفاده اعیادآمیز از اینترنت رابطه وجود دارد. در پژوهش نفری، عالیخانی و غم خوار (۱۳۹۰) نتایج نشان داد اضطراب

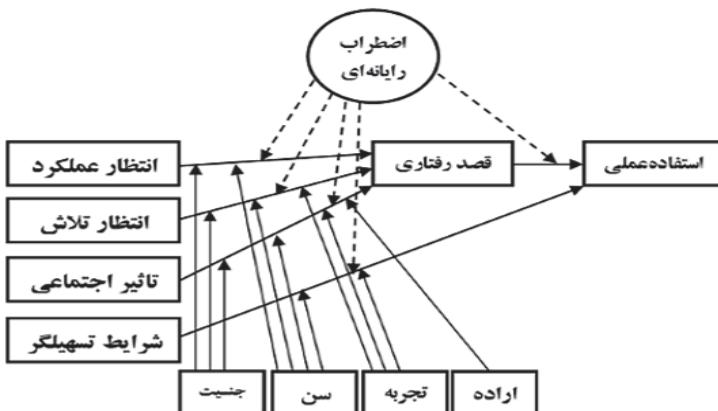
1. Celik
5. Venkatesh & Bala

2. Maurer
6. Alomary & Woppard

3. Sismek
7. Ernst, Wedel & Rothlauf
4. Chua, Chen & Wong

رایانه‌ای تأثیر منفی بر پذیرش فناوری اطلاعات توسط افراد داشته است. همچنین، نتایج پژوهش ازهای، امنی ساری بگلو، خضری آذر و غلامی (۱۳۹۰) نشان داد که اضطراب رایانه‌ای از طریق سودمندی و سهوالت ادراک شده تأثیر غیرمستقیم و منفی بر تصمیم به استفاده از رایانه دارد. یافته‌های حاصل از پژوهش‌های ذکر شده نشان می‌دهد اضطراب رایانه‌ای از جمله عوامل بازدارنده استفاده از فناوری‌های اطلاعاتی محسوب می‌شود. بر این اساس، به نظر می‌رسد سامانه مدیریت کتابخانه‌های عمومی (سامان) که در کتابخانه‌های عمومی به کار می‌رود نیز می‌تواند تحت تأثیر عوامل بازدارنده و افزایش دهنده استفاده از فناوری‌های اطلاعاتی قرار گیرد.

با توجه به ضرورت پیاده‌سازی نرم‌افزار کتابخانه‌ای سامان و لزوم استفاده کتابداران و کاربران از این سامانه و نیز تجربه پژوهشگران حاضر و نتایج برخی از پژوهش‌ها (نارمنجی، ۱۳۹۶)، چنین به نظر می‌رسد که این سامانه با معماهی پذیرش رویه رو باشد. از سوی دیگر، با توجه به اینکه وقت و هزینه زیادی برای طراحی، پیاده‌سازی و استفاده از نرم‌افزار کتابخانه‌ای سامان در کتابخانه‌های عمومی صرف شده و از طرفی پذیرش یا عدم پذیرش کاربران عامل اساسی در میزان شکست یا موفقیت آن است، این مسئله مطرح می‌شود که سطح تعامل کتابداران و کاربران با این سامانه چگونه است؟ میزان پذیرش یا عدم پذیرش سامانه از سوی کاربران موردنظر چقدر است؟ و اضطراب رایانه‌ای به عنوان یک ویژگی روان‌شناسی چه نقشی در میزان پذیرش یا عدم پذیرش نرم‌افزار کتابخانه‌ای سامان دارد؟



شکل ۱. چهارچوب نظری پژوهش مبتنی بر نظریه یکپارچه پذیرش و استفاده از فناوری (برگرفته از ونکاتش و همکاران، ۲۰۰۳)

فرضیه‌های پژوهش

۱. متغیرهای انتظار عملکرد، انتظار تلاش و تأثیر اجتماعی با قصد رفتاری استفاده از نرم افزار کتابخانه‌ای سامان رابطه دارند.
۲. شرایط تسهیلگر و قصد رفتاری کاربران با استفاده واقعی از نرم افزار کتابخانه‌ای سامان رابطه دارد.
۳. سطح پذیرش نرم افزار کتابخانه‌ای سامان بحسب متغیرهای سن و جنسیت متفاوت است.
۴. اضطراب رایانه‌ای تعديل کننده رابطه انتظار عملکرد، انتظار تلاش و تأثیر اجتماعی با قصد رفتاری استفاده کاربران از نرم افزار کتابخانه‌ای سامان است.
۵. اضطراب رایانه‌ای تعديل کننده رابطه شرایط تسهیلگر و قصد رفتاری با استفاده عملی کاربران از نرم افزار کتابخانه‌ای سامان است.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر نحوه گردآوری داده‌ها پیمایشی از نوع توصیفی-هم‌بستگی است. جامعه آماری پژوهش شامل مراجعه کنندگان کتابخانه‌های عمومی نهادی استان کرمان مشتمل بر ۱۳۰ کتابخانه و ۳۵۹۰۶ مراجعه کننده بود که با استفاده از فرمول کوکران، حجم نمونه ۳۸۰ نفر تعیین شد. برای اجرای پژوهش از روش نمونه‌گیری چند مرحله‌ای استفاده شد، بدین صورت که از هر شهر موردنظر در استان یک کتابخانه که دارای شرایط مناسب بود انتخاب و از هر کتابخانه تعداد نمونه لازم به روش تصادفی ساده تعیین و با مراجعة حضوری، پرسشنامه‌ها در میان اعضا و مراجعه کنندگان به کتابخانه توزیع شد. به منظور گردآوری اطلاعات در پژوهش حاضر، از پرسشنامه پذیرش فناوری اطلاعات مبتنی بر نظریه یکپارچه پذیرش فناوری (گودرزوند چگینی و اسماعیلی، ۱۳۹۴) و مقیاس اضطراب رایانه‌ای (هنسن، گلاس و نایت، ۱۹۸۷) استفاده شد. پرسشنامه گودرزوند چگینی و اسماعیلی شکل اصلاح شده پرسشنامه القحطانی، هویانا و وانگ^۱ (۲۰۰۷) و نکاتش و همکاران (۲۰۰۳) است. در پژوهش آنان، روایی صوری پرسشنامه با استفاده از نظر متخصصان و روایی سازه از

1. Al-Gahtani, Hubana & Wang

طریق تحلیل عاملی انجام شده و بار عاملی کلیه متغیرها بیشتر از $0/5$ گزارش شده است. در پژوهش حاضر نیز پایایی پرسش نامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ محاسبه شد و $0/85$ به دست آمد. این پرسش نامه دارای مقیاس هفت درجه‌ای لیکرت و دامنه تغییرات آن از (به شدت موافق)= 7 تا (به شدت مخالف)= 1 است.

هنسن، گلاس و نایت¹، روایی هم زمان مقیاس اضطراب رایانه‌ای را مناسب و پایایی آن را با استفاده از آلفای کرونباخ $0/87$ گزارش کرده‌اند. پژوهش‌های متعددی از جمله زندی و نوروزی (۱۳۹۲) ضربی آلفای پرسش نامه اضطراب رایانه‌ای را $0/74$ گزارش کرده‌اند. در پژوهش حاضر نیز ضربی آلفای پرسش نامه اضطراب رایانه‌ای $0/85$ به دست آمد. پرسش نامه اضطراب رایانه‌ای دارای مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت و دامنه تغییرات آن از (کاملاً موافق)= 5 تا (کاملاً مخالف)= 1 است.

در پژوهش حاضر، روش‌های آماری توصیفی (شاخص‌های مرکزی و پراکندگی) برای توصیف و تحلیل داده‌ها و آمار استنباطی پس از بررسی نرم‌البودن متغیرها با استفاده از آزمون کولموگروف اسمیرنوف² به کار گرفته شد. همچنین، از آزمون‌های آماری (هم‌بستگی پرسون، تی دو نمونه مستقل، تحلیل واریانس یک‌طرفه، تعقیبی LSD و تحلیل واریانس دوطرفه) برای آزمون فرضیه‌ها استفاده شد و تحلیل داده‌ها با کمک نرم‌افزار آماری SPSS صورت گرفت.

یافته‌های پژوهش

در میان پاسخ‌گویان، $46/3$ درصد را مردان و $51/6$ درصد را زنان تشکیل دادند و تعداد ۸ نفر جنسیت خود را بدون پاسخ گذاشتند. از نظر سنی، گروه سنی 15 الی 25 سال با $56/1$ درصد بیشترین و گروه سنی 46 سال و بیشتر با $0/0$ درصد کمترین فراوانی را داشتند. همچنین از نظر تحصیلات، افراد با مدرک کارشناسی با $36/8$ درصد بیشترین و افراد با مدرک دکتری با $3/7$ درصد کمترین فراوانی را در نمونه پژوهش داشتند.

با تکیه بر مباحث مطرح در قسمت مبانی نظری و با استنباط از بررسی پژوهش‌های انجام شده، پیش‌بینی شد که اضطراب رایانه‌ای مراجعان به کتابخانه‌های عمومی استان کرمان در میزان پذیرش و استفاده از نرم‌افزار کتابخانه‌ای سامان بر اساس نظریه یکپارچه پذیرش فناوری

1. Heinssen, Glass & Knight

2. kolmogorov-smirnov test

تحقیقات اطلاع‌رسانی کتابخانه‌های عمومی

نقش اضطراب رایانه‌ای در پذیرش سامانه مدیریت کتابخانه‌های عمومی بر اساس ...

نقش داشته باشد. بنابراین، بر اساس شکل ۱، به عنوان چهارچوب روابط متغیرها و راهنمای پیش‌بینی و تدوین فرضیه‌های این پژوهش، فرضیه‌های زیر تدوین و در سطح خطای ۰/۰۵ مورد آزمون قرار گرفت.

فرضیه اول: متغیرهای انتظار عملکرد، انتظار تلاش و تأثیر اجتماعی با قصد رفتاری استفاده از نرم‌افزار کتابخانه‌ای سامان رابطه دارند.

برای اطلاع از وجود رابطه به تفکیک بین هریک از متغیرهای انتظار عملکرد، انتظار تلاش و تأثیر اجتماعی با قصد رفتاری استفاده از نرم‌افزار کتابخانه‌ای سامان، با توجه به نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد. نتایج حاصل از این آزمون در جدول ۱ ارائه می‌شود.

جدول ۱. نتایج آزمون همبستگی پیرسون بین هریک از متغیرهای انتظار عملکرد، انتظار تلاش و تأثیر اجتماعی، و قصد رفتاری

متغیرها	تعداد	ضریب پیرسون	سطح معناداری	قصد رفتاری
انتظار عملکرد	۳۸۰	۰/۵۴۱	۰/۰۰۰	
انتظار تلاش	۳۸۰	۰/۵۰۴	۰/۰۰۰	
تأثیر اجتماعی	۳۸۰	۰/۳۷۵	۰/۰۰۰	P=۰/۰۰۰

نتایج مندرج در جدول ۱ نشان می‌دهد بین نمرات انتظار عملکرد (با ضریب $r=0/541$)، انتظار تلاش (با ضریب $r=0/504$) و تأثیر اجتماعی (با ضریب $r=0/375$) جامعه آماری و نمرات قصد رفتاری آنان با سطح معناداری وجود داشت؛ بنابراین، فرضیه ۱ تأیید شد.

فرضیه دوم: شرایط تسهیلگر و قصد رفتاری کاربران با استفاده واقعی از نرم‌افزار کتابخانه‌ای سامان رابطه دارد.

به منظور اطلاع از وجود رابطه میان هریک از متغیرهای شرایط تسهیلگر و قصد رفتاری، و استفاده واقعی از نرم‌افزار کتابخانه‌ای سامان، با توجه به نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد و نتایج حاصل از آن در جدول ۲ ارائه می‌شود.

جدول ۲. نتایج آزمون همبستگی پیرسون بین هریک از متغیرهای شرایط تسهیلگر و قصد رفتاری، استفاده واقعی

استفاده واقعی			متغیرها
متعادل	ضریب پیرسون	سطح معناداری	
۰/۴۰۰	۰/۵۴۱	۰/۰۰۰	شرایط تسهیلگر
۰/۰۰	۰/۵۰۴	۰/۰۰	قصد رفتاری

با توجه به نتایج آزمون همبستگی ($t=0/541$ و $r=0/501$) و سطح معناداری ($P=0/000$) مندرج در جدول ۲، ملاحظه می‌شود رابطه شرایط تسهیلگر و قصد رفتاری کاربران کتابخانه‌های عمومی استان کرمان با میزان استفاده واقعی آنان از نرم افزار کتابخانه‌ای سامان، مثبت و معنادار بود.

فرضیه سوم: سطح پذیرش نرم افزار کتابخانه‌ای سامان بر حسب متغیرهای سن و جنسیت متفاوت است.

به منظور اطلاع از وضعیت میانگین دو گروه مردان و زنان در جامعه با توجه به نرمال بودن توزیع داده‌ها، از آزمون تی دو نمونه مستقل استفاده شد و نتایج آن در جدول ۳ ارائه می‌شود.

جدول ۳. نتایج آزمون تی دو نمونه مستقل مربوط به پذیرش سامانه بر حسب جنسیت

معناداری	درجه آزادی	T	متغیر
۰/۴۶۹	۳	۰/۷۲۴	پذیرش سامانه

نتایج به دست آمده از آزمون تی ($t=0/724$) و سطح معنی‌داری ($P=0/469$) نشان داد که بین این دو گروه مردان و زنان تفاوت معناداری در میزان پذیرش نرم افزار کتابخانه‌ای سامان در سطح جامعه مشاهده نشد، به این معنا که با اطمینان ۹۵ درصد، مراجعت مرد و زن به کتابخانه‌های عمومی از نظر سطح پذیرش نرم افزار کتابخانه‌ای سامان نسبت به یکدیگر تفاوت معناداری در جامعه نداشتند و مانند هم بودند. به منظور مقایسه سطح پذیرش نرم افزار کتابخانه‌ای سامان بر اساس سن کاربران با توجه به وجود سه گروه، از آزمون تحلیل واریانس یک‌طرفه استفاده شد و نتایج به دست آمده در جدول ۴ ارائه می‌شود.

تحقیقات اطلاعاتی رسانی تایانه‌های گروهی

نقش اضطراب رایانه‌ای در پذیرش سامانه مدیریت کتابخانه‌های عمومی بر اساس ...

جدول ۴. نتایج آزمون تحلیل واریانس یک طرفه برای متغیر پذیرش سامانه بر حسب گروههای سنی

سطح معناداری	F	درجه آزادی	گروههای سنی
۰/۰۲۷	۳/۱۰۸	۳	بین گروهی
		۲۸۶	درون گروهی
		۲۸۹	کل

بر اساس نتایج به دست آمده از آزمون تحلیل واریانس یک طرفه ($F=3/108$) و سطح معناداری $P=0.027$ مندرج در جدول ۴ می‌توان گفت میان گروههای سنی مختلف، تفاوت معناداری از نظر میزان پذیرش نرم افزار کتابخانه‌ای سامان مشاهده شد. در ادامه، به منظور بررسی و مقایسه میانگین گروههای سنی نسبت به هم از آزمون تعقیبی LSD استفاده شد و نتایج آن در جدول ۵ ارائه می‌شود.

جدول ۵. نتایج آزمون تعقیبی LSD

گروه سنی	گروهها	اختلاف میانگین	خطای استاندارد	سطح معناداری
۱۵	۲۶ الی ۳۵ سال	-۰/۲۵۲	۰/۰۹۳	۰/۰۰۸
۱۵	۳۶ الی ۴۵ سال	۰/۰۸۹	۰/۲۰۵	۰/۶۶۳
۴۶	۴۶ سال و بیشتر	۰/۱۴۳	۰/۲۳۶	۰/۵۴۶
۱۵	۲۵ الی ۳۵ سال	۰/۲۵۲	۰/۰۹۳	۰/۰۰۸
۲۶	۴۵ الی ۳۶ سال	۰/۳۹۵	۰/۲۰۹	۰/۱۰۴
۴۶	۴۶ سال و بیشتر	۰/۰۵۳	۰/۳۹۵	۰/۱۰۱
۱۵	۲۵ الی ۳۵ سال	-۰/۰۸۹	۰/۲۰۵	۰/۶۶۳
۳۶ الی ۴۵ سال	۳۵ الی ۴۵ سال	-۰/۰۳۴۱	۰/۲۰۹	۰/۱۰۴
۴۶	۴۶ سال و بیشتر	۰/۰۵۳	۰/۳۰۱	۰/۸۵۹
۱۵	۲۵ الی ۳۵ سال	-۰/۱۴۳	۰/۲۳۶	۰/۵۴۶
۴۶	۴۶ سال و بیشتر	-۰/۰۳۹۵	۰/۲۴۰	۰/۱۰۱
۳۶ الی ۴۵ سال	۳۵ الی ۴۵ سال	-۰/۰۵۳	۰/۳۰۱	۰/۸۵۹

با توجه به مقایسه گروههای سنی ۱۵ الی ۲۵ سال با گروههای سنی ۳۵ الی ۴۵ سال با سطح معناداری (۰/۰۰۸) که کمتر از میزان خطای موردنظر یعنی عدد ۰/۰۵ است، اختلاف میانگین این گروه سنی با یکدیگر معنادار بود اما برای بقیه گروهها معنادار نبود.

فرضیه چهارم: اضطراب رایانه‌ای تعدیل کننده رابطه انتظار عملکرد، انتظار تلاش و تأثیر اجتماعی با قصد رفتاری استفاده کاربران از نرم‌افزار کتابخانه‌ای سامان است.

این فرضیه به ۳ فرضیه فرعی تقسیم شد تا نقش تعدیل کننگی اضطراب رایانه‌ای در رابطه متغیرهای انتظار عملکرد، انتظار تلاش و تأثیر اجتماعی با قصد رفتاری استفاده کاربران از نرم‌افزار کتابخانه‌ای سامان آزمون شود.

۱. اضطراب رایانه‌ای تعدیل کننده رابطه بین انتظار عملکرد و قصد رفتاری استفاده کاربران از نرم‌افزار کتابخانه‌ای سامان است.

برای اطلاع از میزان تعدیل کننگی متغیر اضطراب رایانه‌ای در رابطه بین متغیرهای انتظار عملکرد و قصد رفتاری استفاده کاربران از نرم‌افزار کتابخانه‌ای سامان، با توجه به نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون تحلیل واریانس دوطرفه استفاده شد و نتایج آن در جدول ۶ گزارش می‌شود.

جدول ۶. نتایج آزمون تحلیل واریانس دوطرفه برای اضطراب رایانه‌ای در رابطه انتظار عملکرد با قصد رفتاری (متغیر وابسته: قصد رفتاری)

منابع واریانس	مجموع مریعت	درجه آزادی	میانگین مریعت	F	معناداری
اضطراب رایانه‌ای	۸۹/۷۶۸	۱۳	۴/۸۸۴	۳/۲۷۱	۰/۰۴۴
انتظار عملکرد	۱۲۳/۷۴۶	۲۱	۵/۸۹۳	۴/۶۴۰	۰/۰۰۰
اضطراب رایانه‌ای*انتظار عملکرد	۵۵/۶۵۲	۲۷	۱/۱۴۲	۱/۶۲۳	۰/۰۲۹
خطا	۳۹۳/۶۸۵	۳۱۰	۱/۳۹۳	-	-
کل	۸۲۸۶/۶۶۷	۳۸۰	-	-	-

بر اساس نتایج به دست آمده از آزمون تحلیل واریانس دوطرفه ($F=3/271$) و سطح معنی‌داری ($P=0/044$) که در جدول ۶ آمده است، تفاوت معنادار نمره قصد رفتاری با توجه به اضطراب رایانه‌ای مشاهده می‌شود. در ارتباط با متغیر انتظار عملکرد با توجه به ($F=4/640$) و سطح معناداری ($P=0/000$)، در میانگین نمره قصد رفتاری کاربران بر حسب سطح انتظار عملکرد آن‌ها تفاوت معناداری مشاهده می‌شود. همچنین، یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که تعامل بین دو

تحقیقات اطلاع‌رسانی کتابخانه‌های عمومی

نقش اضطراب رایانه‌ای در پذیرش سامانه مدیریت کتابخانه‌های عمومی بر اساس ...

متغیر اضطراب رایانه‌ای و وضعیت انتظار عملکرد و تأثیر هم‌زمان این دو متغیر بر قصد رفتاری به لحاظ آماری معنادار است ($F=1/623$ و $P=0/029$). به عبارتی، اضطراب رایانه‌ای تعدیل کننده رابطه انتظار عملکرد با قصد رفتاری استفاده کاربران از نرم افزار کتابخانه‌ای سامان بود.

۲. اضطراب رایانه‌ای تعدیل کننده رابطه انتظار تلاش با قصد رفتاری استفاده کاربران از نرم افزار کتابخانه‌ای سامان است.

برای اطلاع از وضعیت تعدیل کننده‌گی متغیر اضطراب رایانه‌ای در رابطه بین متغیرهای انتظار تلاش و قصد رفتاری استفاده کاربران از نرم افزار کتابخانه‌ای سامان، با توجه به نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون تحلیل واریانس دوطرفه استفاده شد و نتایج آن در جدول ۷ گزارش می‌شود.

جدول ۷. نتایج آزمون تحلیل واریانس دوطرفه برای اضطراب رایانه‌ای در رابطه انتظار تلاش با قصد رفتاری (متغیر وابسته: قصد رفتاری)

منابع واریانس	مجموع مرباعات	درجه آزادی	میانگین مرباعات	F	معناداری
اضطراب رایانه‌ای	۲۰/۶۸۸	۲	۱۰/۳۴۰	۷/۹۸۰	۰/۰۰۰
انتظار تلاش	۱۲۲/۹۹۶	۲۲	۵/۵۹۱	۴/۳۱۳	۰/۰۰۰
اضطراب رایانه‌ای*انتظار تلاش	۴۸/۷۰۲	۲۹	۶/۶۷۸	۵/۵۲۱	۰/۰۰۵
خطا	۴۴۸/۳۶۷۶	۳۰۷	۱/۲۹۶	-	-
کل	۷۱۴۵/۶۱۴	۳۸۰	-	-	-

با توجه به یافته‌های مندرج در جدول ۷، بررسی تأثیر جداگانه متغیرهای مستقل حاکی از آن است متغیر اضطراب رایانه‌ای با توجه به مقدار آزمون تحلیل واریانس دوطرفه ($F=7/980$) و سطح معناداری ($P=0/000$) تفاوت معناداری در نمره قصد رفتاری با توجه به اضطراب رایانه‌ای مشاهده می‌شود. در خصوص متغیر انتظار تلاش، با توجه به ($F=4/313$ و $P=0/000$) میانگین نمره قصد رفتاری بر حسب سطح انتظار تلاش تفاوت معناداری مشاهده می‌شود. همچنین، تعامل بین دو متغیر اضطراب رایانه‌ای و وضعیت انتظار تلاش و تأثیر هم‌زمان این دو متغیر بر قصد رفتاری به لحاظ آماری ($F=5/521$ و $P=0/005$) معنادار است. به عبارتی، اضطراب رایانه‌ای تعدیل کننده رابطه بین انتظار تلاش و قصد رفتاری استفاده کاربران از نرم افزار کتابخانه‌ای سامان بود.

۳. اضطراب رایانه‌ای تعدیل کننده رابطه تأثیر اجتماعی با قصد رفتاری استفاده کاربران از نرم افزار کتابخانه‌ای سامان است.

به منظور تعیین میزان تعدیل کننده‌گی متغیر اضطراب رایانه‌ای در رابطه بین متغیرهای تأثیر اجتماعی و قصد رفتاری استفاده کاربران از نرم افزار کتابخانه‌ای سامان، با توجه به نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون تحلیل واریانس دوطرفه استفاده شد و نتایج آن در جدول ۸ گزارش می‌شود.

جدول ۸ نتایج آزمون تحلیل واریانس دوطرفه برای اضطراب رایانه‌ای در رابطه تأثیر اجتماعی با قصد رفتاری

متغیر واریانس	معناداری	F	مجموع مرباعات	درجه آزادی	میانگین مرباعات
اضطراب رایانه‌ای		۰/۰۲۴	۳/۷۸۷	۵/۱۷۷	۲
تأثیر اجتماعی		۰/۰۰۰	۳/۶۵۸	۵/۰۰۰	۱۹
اثر تعامل		۰/۰۳۹	۳/۴۲۶	۴/۹۴۹	۲۴
خطا		-	-	۳۱۵	۵۱۰/۶۵۱
کل		-	-	۳۸۰	۸۲۸۶/۶۶۷

همان گونه که در جدول ۸ مشاهده می‌شود، بررسی تأثیر جداگانه متغیرهای مستقل حاکی از آن است که برای متغیر اضطراب رایانه‌ای با توجه به مقدار آزمون تحلیل واریانس دوطرفه ($F=۳/۷۸۷$) و سطح معنی‌داری ($P=۰/۰۲۴$) تفاوت معناداری در نمرة قصد رفتاری با توجه به اضطراب رایانه‌ای مشاهده می‌شود. در خصوص متغیر تأثیر اجتماعی، با توجه به ($F=۳/۶۵۸$ و $P=۰/۰۰۰$) میانگین نمرة قصد رفتاری بر حسب سطح تأثیر اجتماعی تفاوت معناداری مشاهده می‌شود. همچنین، یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که تعامل بین دو متغیر اضطراب رایانه‌ای و تأثیر اجتماعی و تأثیر هم‌زمان این دو متغیر بر قصد رفتاری به لحاظ آماری معنادار ($F=۳/۴۲۶$ و $P=۰/۰۳۹$) است. به عبارتی، اضطراب رایانه‌ای تعدیل کننده رابطه تأثیر اجتماعی با قصد رفتاری استفاده کاربران از نرم افزار کتابخانه‌ای سامان بود. بر این اساس، فرضیه چهارم پژوهش تأیید شد.

فرضیه پنجم: اضطراب رایانه‌ای تعدیل کننده رابطه شرایط تسهیلگر با استفاده عملی کاربران از نرم افزار کتابخانه‌ای سامان است.

تحقیقات اطلاع‌رسانی تابانه‌های سلامت

نقش اضطراب رایانه‌ای در پذیرش سامانه مدیریت کتابخانه‌های عمومی بر اساس ...

برای اطلاع از میزان تعدیل کنندگی متغیر اضطراب رایانه‌ای در رابطه بین متغیرهای شرایط تسهیلگر و استفاده عملی کاربران از نرم افزار کتابخانه‌ای سامان، با توجه به نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون تحلیل واریانس دوطرفه استفاده شد و نتایج آن در جدول ۹ ارائه می‌شود.

جدول ۹. نتایج آزمون تحلیل واریانس دوطرفه برای اضطراب رایانه‌ای در رابطه شرایط تسهیلگر با استفاده عملی

منابع واریانس	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	F	معناداری
اضطراب رایانه‌ای	۰/۹۸۸	۲	۰/۴۹۲	۰/۸۲۸	۰/۴۳۸
شرایط تسهیلگر	۲۳/۳۹۴	۲۲	۱/۰۶۳	۱/۷۸۳	۰/۰۱۸
اثر تعامل	۲۶/۱۵۶	۲۱	۱/۲۴۹	۲/۰۸۹	۰/۰۰۴
خطا	۱۸۷/۸۳۴	۳۱۵	۰/۵۹۶	-	-
کل	۳۸۴۹/۵۶۵	۳۸۰	-	-	-

همان گونه که در جدول ۹ مشاهده می‌شود، بررسی تأثیر جداگانه متغیرهای مستقل حاکی از آن است که برای اضطراب رایانه‌ای با توجه به مقدار آزمون تحلیل واریانس دوطرفه ($F=۰/۸۲۸$) و سطح معنی‌داری ($P=۰/۴۳۸$) تفاوت معناداری در نمرة استفاده عملی با توجه به اضطراب رایانه‌ای مشاهده نمی‌شود. در خصوص متغیر شرایط تسهیلگر، با توجه به ($F=۱/۷۸۳$ و $P=۰/۰۱۸$) میانگین نمرة استفاده عملی کاربران بر حسب سطح شرایط تسهیلگر تفاوت معناداری مشاهده می‌شود. همچنین، یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که تعامل بین دو متغیر اضطراب رایانه‌ای و شرایط تسهیلگر و تأثیر هم‌زمان این دو متغیر بر استفاده عملی کاربران به لحاظ آماری معنادار ($F=۰/۰۰۴$ و $P=۰/۰۸۹$) است. به عبارتی، اضطراب رایانه‌ای تعدیل کننده رابطه بین شرایط تسهیلگر و استفاده عملی کاربران از نرم افزار کتابخانه‌ای سامان بود.

نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر به منظور سنجش میزان پذیرش نرم افزار کتابخانه‌ای سامان توسط کاربران کتابخانه‌های عمومی استان کرمان، نظریه یکپارچه پذیرش و استفاده از فناوری به کار گرفته شد. در این راستا، اضطراب رایانه‌ای به عنوان متغیری که می‌تواند در سازه‌های مدل یکپارچه پذیرش و استفاده از فناوری نقش داشته باشد مورد سنجش قرار گرفت.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد انتظار تلاش، انتظار عملکرد و تأثیر اجتماعی به عنوان سازه‌های اصلی مدل یکپارچه پذیرش و استفاده از فناوری با میزان قصد رفتاری کاربران در استفاده یا عدم استفاده از نرم افزار کتابخانه‌ای سامان رابطه داشت (جدول ۱). نتایج پژوهش حاضر با نتایج پژوهش‌های جونز و همکاران (۲۰۱۰)، جهانگیر و همکاران (۱۳۹۴)، اسماعیلی و همکاران (۱۳۹۲)، عبدالوند و عبدالعظیمی (۱۳۹۱)، خراسانی و همکاران (۱۳۹۰)، قلاندی (۱۳۹۴)، کامیلری (۲۰۱۷)، لگزیان و همکاران (۱۳۹۲)، حسینی دوزین (۱۳۹۵)، و بشیریان و همکاران (۱۳۹۱) سازگار بود. معنadar بودن این روابط نشان می‌دهد که آن دسته از کاربران که سامانه را سودمند و به آسانی قابل استفاده می‌دانستند، میل و قصد بیشتری به استفاده یا برنامه‌ریزی برای استفاده از آن داشتند. از طرفی، دیگر روابط و نتایج به دست آمده از این فرضیه نشان می‌دهد که کتابداران و مدیران کتابخانه‌ها که از نرم افزار کتابخانه‌ای سامان استفاده می‌کنند باید دیگر کاربران و اعضای کتابخانه‌ها را به استفاده از این سامانه تشویق کنند، به این دلیل که رابطه بین تأثیر اجتماعی و قصد رفتاری معنadar و مثبت بود. این یافته‌ها با اساس نظری مدل یکپارچه پذیرش و استفاده از فناوری و بیشتر مدل‌های مرتبط با پذیرش فناوری اطلاعات سازگار بود.

به علاوه، یافته‌های این پژوهش نشان داد که رابطه قصد رفتاری و شرایط تسهیلگر با استفاده عملی از نرم افزار کتابخانه‌ای سامان توسط کاربران، مثبت و معنadar بود (جدول ۲). نتایج به دست آمده از فرضیه ۲ نیز مؤید این مطلب است و با نتایج پژوهش‌های اسفندیارپور (۱۳۸۹)، خلفه نیلساز و همکاران (۱۳۹۲)، بشیریان و همکاران (۱۳۹۱)، قلاندی (۱۳۹۴)، و موتلو (۲۰۱۶) هم سو بود و با نتایج پژوهش حسینی دوزین (۱۳۹۵) هم خوانی نداشت. در توجیه این مسئله می‌توان گفت با توجه به اینکه سازه‌های تشکیل‌دهنده قصد رفتاری با قصد رفتاری رابطه مثبت داشتند احتمال وجود چنین رابطه‌ای قابل پیش‌بینی بود. بنابراین، می‌توان گفت چون کاربران کتابخانه‌های عمومی کرمان به این باور دست یافته‌اند که استفاده از نرم افزار کتابخانه‌ای سامان آسان بوده و موجب بهبود فعالیت و انجام وظایف آن‌ها می‌شود و از طرفی شرایط و امکانات لازم از قبیل پشتیبانی فنی و مدیریتی برای آن‌ها فراهم بود، تصمیم به استفاده از این سامانه گرفته‌اند و این تصمیم‌گیری با گذشت زمان به استفاده واقعی از این سامانه انجامیده

است. این نتایج نشان‌دهنده توانایی‌های سازه‌های اصلی مدل در زمینه سنجش پذیرش سامانه‌های اطلاعاتی توسط کاربران است. بدین ترتیب، می‌توان گفت که نظریه یکپارچه پذیرش و استفاده از فناوری دارای چهارچوب مناسبی برای سنجش رفتار پذیرش و استفاده کاربران کتابخانه‌های عمومی استان کرمان در استفاده از نرم‌افزار کتابخانه‌ای سامان است.

نتایج دیگر پژوهش نشان داد که بین کاربران زن و مرد در کتابخانه‌های عمومی استان کرمان از لحاظ میزان پذیرش نرم‌افزار کتابخانه‌ای سامان تفاوتی معنادار وجود نداشت، در حالی که از نظر میزان پذیرش نرم‌افزار کتابخانه‌ای سامان، میان برخی گروه‌های سنی تفاوتی معنادار وجود داشت (جداول ۳، ۴ و ۵). نتایج حاصل در این زمینه با نتایج پژوهش ونکاتش و موریس (۲۰۰۳) ناهم‌خوان و با نتایج پژوهش‌های جهانگیر و همکاران (۱۳۹۴)، لگریان و همکاران (۱۳۹۲)، و حسینی دوزین (۱۳۹۵) هم سو بود. در توجیه این نتایج می‌توان گفت چنین سطحی از مشابهت در بین مردان و زنان شاید نمایانگر مسائل و مشکلات شناختی مشابهی در استفاده واقعی از نرم‌افزار کتابخانه‌ای سامان باشد و این مسئله می‌تواند ناشی از شرایط مشابه زنان و مردان در مواجهه با مسائل آموزشی و پژوهشی، شرایط و منابع در دسترس، ویژگی‌های فرهنگی و شرایط مشابه هر دو گروه در مواجهه با مسایل مرتبط با پذیرش و استفاده از نرم‌افزار کتابخانه‌ای سامان در این مطالعه باشد؛ مسئله‌ای که تأیید یا رد آن نیازمند مطالعات و بررسی‌هایی بیشتر است. همچنین، تفاوت میزان پذیرش در میان برخی گروه‌های سنی را می‌توان به پراکندگی افراد بر حسب تجربه، رشته تحصیلی، سطوح مختلف مهارت در استفاده از رایانه و شبکه، و میزان استفاده مختلف از نرم‌افزار کتابخانه‌ای سامان در افراد یک گروه نسبت داد.

از طرف دیگر، نتایج پژوهش حاضر نشان داد اضطراب رایانه‌ای در جایگاه متغیر بیرونی مدل یکپارچه پذیرش و استفاده از فناوری در روابط متغیرهای انتظار تلاش، انتظار عملکرد و تأثیر اجتماعی با قصد رفتاری استفاده کاربران از نرم‌افزار کتابخانه‌ای سامان و همچنین روابط شرایط تسهیلگر و قصد رفتاری با استفاده عملی کاربران از سامانه اطلاعاتی نقش داشت (جداول ۶، ۷، ۸ و ۹). نتایج حاصل از فرضیه‌های چهارم و پنجم پژوهش مؤید این مطلب است که اعضای جامعه پژوهش حاضر در استفاده از نرم‌افزار کتابخانه‌ای سامان دچار میزانی از حالت اضطراب رایانه‌ای بوده‌اند. این میزان اضطراب هم موجب شده است که اثر دیگر عوامل

تقویت کننده، کاهش یابد و نمره و درجه بالای انتظار عملکرد، انتظار تلاش، تأثیر اجتماعی، شرایط تسهیلگر و حتی برخورداری از درجه بالایی از قصد رفتاری به استفاده از سامانه نتواند آن طور که باید شاید بر استفاده واقعی از این سامانه اثرگذار باشد. نتایج پژوهش با نتایج پژوهش‌های تانگ و چانگ (۲۰۰۸)، اشیم و کسیم (۲۰۱۴)، محمدی و همکاران (۱۳۹۰)، اشلاگ و ایمهوف (۲۰۱۷)، آهارونی (۲۰۱۲، ۲۰۰۹)، نفری و همکاران (۱۳۹۰) و زمانپور و همکاران (۱۳۹۲) همسان بود. این یافته‌ها نشان داد که در زمینه سنجش میزان پذیرش نرم‌افزار کتابخانه‌ای سامان توسط کاربران، نه تنها عوامل افزایش‌دهنده و مثبت را باید مدنظر قرار داد. بلکه باید به عوامل بازدارنده که تأثیر منفی بر قصد رفتاری و استفاده دارند نیز توجه کرد. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که سازه‌های اصلی مدل و اضطراب رایانه‌ای عواملی هستند که در پذیرش نرم‌افزار کتابخانه‌ای سامان نقش داشته و می‌توانند موجب پذیرش یا عدم پذیرش نرم‌افزار کتابخانه‌ای سامان شوند، هرچند ممکن است عوامل مؤثر دیگری غیر از عوامل مورد بررسی در پژوهش حاضر نیز وجود داشته باشد که امکان بررسی آن‌ها در این پژوهش میسر نبود.

در مجموع، نتایج پژوهش حاضر حاکی از آن است که عوامل تقویت کننده و بازدارنده مورد بررسی در این پژوهش در قالب نظریه یکپارچه پذیرش و استفاده از فناوری، الگوی قابل قبولی بوده و می‌توان نتایج به دست آمده از آن را در زمینه پذیرش و استفاده از سامانه‌های اطلاعاتی و به‌طور کلی مطالعه رفتار پذیرش کاربران به کار برد. به علاوه، نتایج حاصل می‌تواند زمینه در ک نیازهای کاربران و دلایل رضایتمندی یا نارضایتی آنان از خدمات کتابخانه‌های عمومی نرم‌افزار کتابخانه‌ای سامان را فراهم آورد و به کتابداران، مدیران کتابخانه‌ها و همچنین طراحان این سامانه در بهبود ارائه خدمات یاری رساند. بر این اساس، به چند پیشنهاد کاربردی اشاره می‌شود: الف) به همان اندازه که به عوامل تقویت کننده و مؤثر در زمینه پذیرش سامانه‌ها توجه می‌شود، به ارزیابی عوامل منفی و بازدارنده از دیدگاه کاربران در استفاده از سامانه‌های اطلاعاتی نیز توجه شود، چراکه با تقویت نقاط مثبت و کاهش عوامل بازدارنده است که می‌توان به شرایط مطلوب استفاده از فناوری به ویژه سامانه موردنظر رسید؛ ب) با توجه به وجود اضطراب رایانه‌ای در میان کاربران، پیشنهاد می‌شود با برگزاری کارگاه‌های آموزشی فناوری

تحقیقات اطلاعاتی تایانه‌های ملتم

نقش اضطراب رایانه‌ای در پذیرش سامانه مدیریت کتابخانه‌های عمومی بر اساس ...

اطلاعات به افزایش سواد رایانه‌ای و اطلاعاتی کاربران کمک شده و از این طریق به کاهش اضطراب و افزایش میزان استفاده از نرم افزار کتابخانه‌ای سامان کمک شود؛ ج) بهمنظور پذیرش مؤثر و استفاده مستمر از نرم افزار کتابخانه‌ای سامان، به مدیران و دست‌اندر کاران کتابخانه‌های عمومی پیشنهاد می‌شود با انجام فعالیت‌های گسترده و متنوع درمورد مزایای استفاده از نرم افزار کتابخانه‌ای سامان در تسهیل انجام امور مربوط به عضویت، جست‌وجو در کتابخانه‌های موجود، امکان امانت و غیره سایر اموری که می‌توان در انجام آن‌ها از سامانه استفاده کرد، کاربران را از این مزايا آگاه کنند.

منابع

ازهای، جودا؛ امانی ساری بکلو، جودا؛ خضری آذر، هیمن؛ و غلامی، محمدتقی (۱۳۹۰). نقش واسطه باورهای شناختی در ارتباط بین عوامل فردی و سازمانی با پذیرش فناوری اطلاعات. *مجله علوم رفتاری*، ۱۶(۱)، ۹-۱.

اسفندیارپور، اقدس (۱۳۸۹). عوامل مؤثر بر پذیرش سیاست‌های امنیت اطلاعات توسط کاربران در سازمان (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

اسماعیلی، مهرداد؛ طلوعی اشلقی، عباس؛ پورابراهیمی، علیرضا؛ و اسماعیلی، رقیه (۱۳۹۲). بررسی میزان پذیرش و امکان پیاده‌سازی فناوری اطلاعات در کارکنان دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی بر اساس مدل دیویس. *پژوهش‌های ادبیات اسلامی*، ۱۱(۱)، ۴۵-۴۰.

امیری‌نسب، منیر و مهرآذین، رضا (۱۳۹۲). مقایسه مدیران نوآور و سازشگر در پذیرش، استفاده و پیاده‌سازی سیستم برنامه‌ریزی منابع سازمان (ERPS). *حسابداری مدیریت*، ۶(۴)، ۱۵-۲۶.

پشیریان، سعید؛ حیدری‌نیا، علیرضا؛ الهوردی‌پور، حمید و حاجی‌زاده، ابراهیم (۱۳۹۱). کاربرد تئوری رفتار برنامه‌ریزی شده در پیش‌بینی فاکتورهای مؤثر بر سوء‌صرف مواد در نوجوانان. *مجله دانشگاه علوم پزشکی فسا*، ۲(۳)، ۱۶۲-۱۵۶.

جهانگیر، غلامحسین؛ دیانی، محمدحسین و نوکاریزی، محسن (۱۳۹۴). توسعه مدل پذیرش فناوری اطلاعات دیویس (TAM) از طریق سنجش تأثیر باورهای خودکارآمد و ناکارآمد اعضای هیئت‌علمی دانشگاه علوم پزشکی مشهد بر پذیرش سامانه اطلاعات پژوهشی (پژوهان)، مبتنی بر رویکرد شناختی-اجتماعی. *پژوهشنامه کتابداری و اطلاع‌رسانی*، ۵(۲)، ۳۳۹-۳۱۹.

حسینی دوزین، فاطمه (۱۳۹۵). رفتار امنیتی اطلاعات کاربران گوشی‌های هوشمند بر اساس نظریه تجزیه یافته رفتار برنامه‌ریزی شده (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران.

خراسانی، اباصلت؛ عبدالملکی، جمال؛ و زاهدی، حسین (۱۳۹۰). عوامل مؤثر بر پذیرش یادگیری الکترونیکی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی تهران بر مبنای مدل پذیرش فناوری. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۱(۶)، ۶۷۳-۶۶۴.

خلفه نیلساز، مهناز؛ توسلی، الهه؛ رمضانخانی، علی؛ دهداری، طاهره؛ سوری، حمید؛ اکبرپور، سمانه؛ اشرفی حافظ؛ اصغر؛ و جلیلیان، محسن (۱۳۹۲). بررسی رابطه بین سازه‌های نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده با رفتارهای ایمن عبور از خیابان در دانش آموزان چهارم ابتدایی شهر تهران. مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی اسلام، ۲۱(۳)، ۱۶۲-۱۵۶.

رضایی، مسعود (۱۳۸۸). نظریه رایج درباره پذیرش فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات. پژوهش ارتباطی، ۱۶(۴)، ۹۳-۶۳.

زمانپور، عنایت‌الله؛ خانی، محمدحسین؛ و مرادیانی دیزه‌رود، خدیجه (۱۳۹۲). تأثیر اضطراب کامپیوتر بر نگرش به یادگیری الکترونیکی: نقش واسطه‌ای نگرش و خودکارآمدی کامپیوتر و اینترنت. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۲۸(۴)، ۹۸-۷۸.

زندی، طالب؛ و نوروزی، داریوش (۱۳۹۲). بررسی رابطه بین سبک‌های یادگیری (حسی-شهودی، دیداری-کلامی) با اضطراب رایانه دانشجویان کارشناسی دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی. فصلنامه علمی پژوهشنامه تربیتی، ۳۳(۸)، ۱-۲۲.

شیخ‌شعاعی، فاطمه؛ و علومی، طاهره (۱۳۸۶). بررسی عوامل مؤثر بر پذیرش فناوری اطلاعات توسط کتابداران کتابخانه‌های دانشگاه‌های فنی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران. کتابداری و اطلاع‌رسانی، ۱۰(۳)، ۹-۳۴.

عبدالوند، محمدعلی؛ و عبدالعظیمی، حمید (۱۳۹۱). بررسی عوامل مؤثر بر پذیرش بانکداری اینترنتی از تلفیق دو مدل پذیرش تکنولوژی و تئوری رفتار برنامه‌ریزی شده با رسیک و سود ادراک شده توسط مصرف کننده. مجله مدیریت بازاریابی، ۱۵(۲)، ۱۴-۱.

عسگری، پرویز؛ و مرعشیان، فاطمه (۱۳۹۲). رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و اضطراب کامپیوتر با اعتیاد به اینترنت در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز. یافته‌های نور در روان‌شناسی، ۲(۸)، ۳۵-۳۵.

تحقیقات اطلاع‌رسانی کتابخانه‌های دانشگاهی

نقش اضطراب رایانه‌ای در پذیرش سامانه مدیریت کتابخانه‌های عمومی بر اساس ...

فرزین یزدی، محبوبه؛ برادر، رؤیا؛ و غائبی، امیر (۱۳۹۲). بررسی قابلیت کاربرد مدل پذیرش فناوری برای پذیرش فناوری آر.اف.آی.دی. در کتابخانه‌های دانشگاهی (مورد کاوی: شهر یزد). *تحقیقات کاربردی کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاهی*، ۲(۴۷)، ۱۸۹-۱۷۱.

فهیمی‌فر، سپیده؛ و غائبی، امیر (۱۳۸۷). کتاب‌های الکترونیکی از دیدگاه متخصصان اطلاع‌رسانی شاغل در کتابخانه‌های مرکزی دانشگاه‌های شهر تهران. *پژوهشنامه پردازش و مدیریت اطلاعات*، ۲۴(۱)، ۱۱۵-۱۷۹.

قلاوندی، حسن (۱۳۹۴). عوامل موثر بر استفاده از رایانه‌ها در بین آزمون‌گاران: آزمون نظریه یکپارچه پذیرش و استفاده از فناوری. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۳(۳)، ۲۷-۹.

گودرزوند چگینی، مهرداد؛ و اسماعیلی، سمانه (۱۳۹۴). مطالعه فرهنگ سازمانی مرتبط با پذیرش مدل یکپارچه پذیرش و استفاده از فناوری اطلاعات در بیمارستان‌های شهر رشت. *پاورد سلامت*، ۹(۱)، ۴۲-۲۹.

لگزیان، محمد؛ حدادیان، علیرضا؛ کفاشان، مجتبی؛ و آسمان‌دره، یاسر (۱۳۹۲). بررسی ادراک دانشجویان از خدمات الکترونیکی کتابخانه‌های دانشگاهی: پژوهشی بر مبنای نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده آجزن. *پژوهشنامه پردازش و مدیریت اطلاعات*، ۲۹(۲)، ۳۵۰-۳۳۳.

محمدی، داود؛ منوری‌فرد، فیض‌الله؛ و صالحی، لاله (۱۳۹۰، بهمن). عوامل مؤثر بر پذیرش کتاب‌های الکترونیکی در بین دانشجویان استفاده از مدل پذیرش فناوری. مقاله ارائه شده در ششمین کنفرانس ملی و سومین کنفرانس بین‌المللی یادگیری و آموزش الکترونیک، مرکز آموزش‌های الکترونیک دانشگاه تهران، تهران.

نارمنجی، سیدمهדי (۱۳۹۶). ارزیابی کاربرد پذیری سامانه مدیریت کتابخانه‌های عمومی کشور (سامان) بر اساس اصول ده گانه نیلسون. *تحقیقات اطلاع‌رسانی کتابخانه‌های عمومی*، ۲۳(۲)، ۱۹۹-۲۱۷.

نفری، نداء؛ عالیخانی، علی؛ و غم‌خوار، افسانه (۱۳۹۰). طراحی مدل پذیرش فناوری اطلاعات در شرکت ملی گاز ایران بر اساس مدل پذیرش فناوری دیویس. *مطالعات کمی در مدیریت*، ۴(۲)، ۱۳۰-۱۱۰.

References

- Abdolvand, M., & Abdolazimi, H. (2012). Evaluating the factors influencing the adoption of internet banking: An integration of TAM and TPB with perceived risk and perceived benefit. *Journal of Marketing Management*, 7(15), 1-14. (in Persian)

- Achim, N., & Al-Kassim, A. (2015). Computer usage: the impact of computer anxiety and computer self-efficacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 172, 701-708.
- Aharony, N. (2009). Web 2.0 use by librarians. *Library & Information Science Research*, 31, 29-37.
- Aharony, N. (2012). LIS Students' perceptions of m-learning. *Journal of Librarianship and Information Science*, 202-216.
- Al-Gahtani, S. S., Hubona, G. S., & Wang, J. (2007). Information technology (IT) in Saudi Arabia: Culture and the acceptance and use of IT. *Information & management*, 44(8), 681-691.
- Alomary, A., & Woppard, J. (2015) How is technology accepted by users? A review of technology acceptance models and theories. *Proceedings of The IRES 17th International Conference*, London, United Kingdom.
- Amirinasab, M., & Mehrzin, R. (2014). A comparison between innovative and adaptive cognitive managers in acceptance, use and Implementation of ERPs. *Management Accounting*, 6(4), 15-26. (in Persian)
- Asgari, p., & Marashian, F. (2008). Relationships between personal characteristics, Self-concept, computer anxiety and the internet Addiction among the students of Islamic Azad University, Ahvaz Branch. *New findings in Psychology*, 2(8), 23-35. (in Persian)
- Bashirian, S., Haidarnia, A., Allahverdipour, H., & Hajizadeh, E. (2012). Application of theory of planned behavior in predicting factors of substance abuse in adolescents. *Journal of Fasa University of Medical Sciences*, 2(3), 156- 162. (in Persian)
- Camilleri, M. A., & Camilleri, A. (2017, April). The technology acceptance of mobile applications in education. In *13th International Conference on Mobile Learning (Budapest, April 10th)*. Proceedings, pp., International Association for Development of the Information Society.
- Celik, H. & Phau, I. (2016). Customer online shopping anxiety within the Unified Theory of Acceptance and Use Technology (UTAUT) framework. *Asia Pacific journal of Marketing and logistics*, 28(2), 278-307.
- Chang, M. K., & Cheung, W. (2001). Determinants of the intention to use Internet/WWW at work: a confirmatory study. *Information & Management*, 39(1), 1-14.
- Chua, S. L., Chen, D. T., & Wong, A. F. (1999). Computer anxiety and its correlates: a meta-analysis. *Computers in human behavior*, 15(5), 609-623.
- Davis, F. D., Bagozzi, R. P., & Warshaw, P. R. (1989). User acceptance of computer technology: a comparison of two theoretical models. *Management science*, 35(8), 982-1003.

- Dillon, A. and; Morris, M.G. (1996). User Acceptance of Information Technology: Theories and Models. *Annual Review of Information Science and Technology*, 31, 3-32.
- Ejei, J., Amani Sari Baglou, J., Khezri Azar, H., & Gholami, MT. (2012). The role of cognitive beliefs in relationship between individual and organizational factors with information technology acceptance. *International Journal of Behavioral Sciences*, 6(1), 1-9. (in Persian)
- Ernst, C. P., Wedel, K., & Rothlauf, F. (2014, January). *Students acceptance of e-learning technologies: combining the technology acceptance model with the didactic circle*. Paper presented at the Twentieth Americas Conference on Information Systems, Savannah, 2014.
- Esfandyarpoor, A. (2010). *Effective factors in accepting information security policies on users in organization* (Master's thesis). Allameh Tabatabai University, Tehran, Iran. (in Persian)
- Esmaeili, M., Toloie Eshlaghi, A., Pour Ebrahimi, A., & Esmaeli. R. (2013). Study on feasibility and acceptance of implementation of Technology Acceptance Model of Davis in staff of Shahid Beheshti University of Medical Sciences. *Pajooohande*, 18(1), 40-45. (in Persian)
- Fahimifar, S., Ghaebi, A. (2008). Ebooks from the standpoint of information professionals working at Central libraries of Universities in Tehran. *Iranian Journal of Information Processing and Management*, 24(1), 79-115. (in Persian)
- Farzin Yazdi, M., Baradar, R., & Ghaebi, A. (2013). The study of applicability of technology acceptance model for RFID technology adoption at academic libraries (Case study: City of Yazd). *Journal of Academic librarianship and Information Research*, 47(2), 171-189. (in Persian)
- Ghalavandi, H. (2015). Factors influencing teachers' computer use: testing the Unified Theory of Acceptance and Use of Technology (UTAUT). *The Journal of New Thoughts on Education*, 11(3), 9-27. (in Persian)
- Goudarzvand Ghegini M., & Esmaeli S. (2015). The study of organizational culture associated with unified theory of acceptance and use of technology model in hospitals of Rasht. *Payavard*, 9(1), 29-42. (in Persian)
- Heinssen Jr, R. K., Glass, C. R., & Knight, L. A. (1987). Assessing computer anxiety: Development and validation of the computer anxiety rating scale. *Computers in Human Behavior*, 3(1), 49-59.
- Hoseini Douzin, F. (2016). *The behavioral security information of smartphone users based on decomposed behavior theory* (Master's thesis). University of Birjand, Birjand, Iran. (in Persian)

- Jahangeer, G., Dayani, M. H., & nowkarizi, M. (2016). The development of technology acceptance model (TAM) through measuring the impact of self-efficacy and dysfunctional attitudes on the acceptance of Pajhoohan based on cognitive-social theory. *Library and Information Science Research (LISRJ)*, 5(2), 319-339. (in Persian)
- Jones, C. M., McCarthy, R. V., Halawi, L., & Mujtaba, B. (2010). Utilizing the technology acceptance model to assess the employee adoption of information systems security measures. *Issues in Information Systems*, 11(1), 9.
- Khalfe nilsaz, M., Tavasoli, E., Ramazankhani, A., Dehdari, T., Sori, H., Akbarpoor, S., Ashrafi hafez, A., & Jalilian, M. (2013). Survey on elationship between constructs of the planned behavior and road crossing safe behaviors among the fourth grade students of Tehran City. *Journal of Ilam University of Medical Sciences*, 21(3), 156-162. (in Persian)
- Khorasani A., Abdolmaleki J., & Zahedi H. (2012). Factors affecting e-learning acceptance among students of Tehran University of Medical Sciences based on technology acceptance model (TAM). *Iranian Journal of Medical Education*. 11(6), 664-673. (in Persian)
- Lagzian, M., Hadadian, A., Kafashan, M., & Aseman Doreh, Y. (2013). An investigation into students' perception of electronic services in academic libraries based on Azjen's theory of planned behaviour. *Iranian Journal of Information Processing and Management*, 29(2), 333-350. (in Persian)
- Maurer, M. M. (1994). Computer anxiety correlates and what they tell us: A literature review. *Computers in Human Behavior*, 10(3), 369-376.
- Mohammadi, D., Monavarifard, F., & Salehi, L. (2012, February). *Factors affecting the acceptance of electronic books among the students using the technology acceptance model (TAM)*. Paper presented at the Sixth National Conference and Third International Conference on E-Learning and Electronic Education, University of Tehran Electronic Education Center, Tehran. (in Persian)
- Nafari, N. Alikhani, A., & Ghamkhar, A. (2012). Information technology acceptance model for the National Iranian Gas Company by Davis Technology Acceptance Model. *Quantitative Studies in Management*, 2(4), 73-88. (in Persian)
- Narmenji M. (2017). User Interface capabilities of Saman Library Sistem of Iran Public Libraries Foundation based on Nilsson's principles. *Research on Information Science & Public Libraries*, 23(2), 199-217. (in Persian)

- Rezaei, M. (2010). Common theories on acceptance of information and communication technologies (ICTs). *Communication Research*, 16(4), 63-93. (in Persian)
- Schlag, M., & Imhof, M. (2017). Does Perceived Ease of Use Mitigate Computer Anxiety and Stimulate Self-Regulated Learning for Pre-Service Teacher Students?. *International Journal of Higher Education*, 6(3), 154-168.
- Sheikh Shoaei, F., & Oloumi, T. (2007). Investigating the factors affecting the acceptance of information technology by librarians of libraries of technical colleges of public universities of Tehran. *Library and Information Sciences*, 10(3), 9-34. (in Persian)
- Simsek, A. (2011). The relationship between computer anxiety and computer self-efficacy. *Online Submission*, 2(3), 177-187.
- Thong, J. Y., Hong, W., & Tam, K. Y. (2002). Understanding user acceptance of digital libraries: what are the roles of interface characteristics, organizational context, and individual differences?. *International journal of human-computer studies*, 57(3), 215-242.
- Venkatesh, V., & Bala, H. (2008). Technology acceptance model 3 and a research agenda on interventions. *Decision sciences*, 39(2), 273-315.
- Venkatesh, V., & Davis, F. D. (2000). A theoretical extension of the technology acceptance model: Four longitudinal field studies. *Management science*, 46(2), 186-204.
- Venkatesh, V., Morris, M. G., Davis, G. B., & Davis, F. D. (2003). User acceptance of information technology: Toward a unified view. *MIS quarterly*, 27(3), 425-478.
- Yu, P., Li, H., & Gagnon, M. P. (2009). Health IT acceptance factors in long-term care facilities: a cross-sectional survey. *International journal of medical informatics*, 78(4), 219-229.
- Zamanpour, E., Khani, M., Moradiani Deizehrud, S. (2013). The effect of computer anxiety on attitude towards e-learning: The mediating role of attitude and self-efficacy of computer and internet. *Educational Psychology*, 9(28), 78-98. (in Persian)
- Zandi, T., & Noruzi, D. (2012). The relationship between intuitive, intuitive and visual-verbal learning styles with computer anxiety in undergraduate students. *Scientific Journal of Education Research*, 8(33), 1-22. (in Persian)
- Zhou, T., Lu, Y., & Wang, B. (2010). Integrating TTF and UTAUT to explain mobile banking user adoption. *Computers in Human Behavior*, 26(4), 760-767.

An Analysis of the Effectiveness of Training Sociodynamic Counseling in Improving the Communication Skills of the Librarians of Khomeini Shahr's Public Libraries

Marziyeh Malekiha (Corresponding Author)

Assistant Prof., Counseling Department, Hazrat-e Masoumeh University (HMu), Qom, Iran
M.Malekiha@hmu.ac.ir

Zahra Shahgholi

MSc in Counseling, Islamic Azad University, Khomeini Shahr Branch, Isfahan, Iran
zahra_shahgholi@yahoo.com

Abstract

Purpose: According to Scharf (2013), the library profession is one of the professions in which communication plays an important role. In other words, not only the quantity and quality of library equipment are effective in attracting the client to the library, but also the quality of the librarian's communication is important. With the evolution of approaches and theories in the field of counseling and psychotherapy as a communication-oriented profession, various interventions have emerged to improve the quality of communication. The Sociodynamic approach is one of these interventions, which was put forward by R. Vance Peavy in 2004.

Method: This research is a quasi-experimental study using a pretest-posttest design on an experimental group and a control group. The research population included all public libraries' librarians of Khomeyni Shahr County in 2019, from whom 30 members were selected by using the convenience sampling technique and were randomly divided to an experimental group and a control group (each group with 15 member). To assess the librarians' communication skills, the Queendom Interpersonal Communication Skills questionnaire (2004) was used. This questionnaire has 34 questions that have been developed to measure the adult communication skills. The reliability of this questionnaire in Hossein Chari & Sacrifice's research (2005) is equal to 0.69 and in Yousefi & Khaiier's research (2002) is equal to 0.77 and in Mahmoudi and Najafi's research (2012) is reported to be 0.81. To analyze the data, the SPSS-23 statistical software and the indicators of descriptive statistics (median and standard deviation) and inferential statistics (i.e. analysis of Covariance) were used.

Findings: The results show a meaningful difference between the mean scores of relationship skills and their dimensions in the experimental and control groups. Accordingly, it can be concluded that training sociodynamic approach has been effective in the enhancement of communication skills and their dimensions (ability to receive & send message, emotional control, listening, insight into the process of communication and communication with decisiveness) among the librarians.

Originality/value: By reviewing the studies carried out thus far in the field of librarian scope, one can realize the importance of the variable of communication in this profession. However, most of the studies conducted in this regard have been descriptive and there is no study which has examined the effectiveness of an intervention in improving the quality of Librarians' communication skills. Therefore, this study is valuable in terms of method and subject.

Keywords: Training, Sociodynamic, Public libraries, Librarians, communication skills

Citation: Malekiha, M.&, Shahgholi, Z. (2020). An Analysis of the Effectiveness of Training Sociodynamic Counseling in Improving the Communication Skills of the Librarians of Khomeini Shah's Public Libraries. *Research on Information Science & Public Libraries*. 26(2), 369-397.

Research on Information Science and Public Libraries, 2020, Vol. 26, No.2, pp 369-397.

Received: 18th August 2019; Accepted: 14th December 2019

© Iran Public Libraries Foundation



بررسی اثربخشی آموزش پویایی اجتماعی در ارتقای مهارت‌های ارتباطی کتابداران کتابخانه‌های عمومی شهرستان خمینی شهر

مروضیه ملکی‌کیا (نویسنده مسئول)

استادیار، گروه مشاوره، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد خمینی شهر، اصفهان، ایران
M.Malekiha@hmu.ac.ir

زهرا شاهقلی

کارشناس ارشد، مشاوره، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد خمینی شهر، اصفهان، ایران
zahra_shahgholi@yahoo.com

چکیده

هدف: در حرفه کتابداری کیفیت ارتباط کتابدار نقش مهمی در جذب کاربر به کتابخانه دارد. بر این اساس، هدف پژوهش حاضر، ارتقای کیفیت مهارت‌های ارتباطی کتابداران بر اساس رویکرد پویایی اجتماعی است.

روشن: پژوهش حاضر بر اساس هدف کاربردی و بر اساس نحوه گردآوری اطلاعات از پژوهش‌های نیمه تجربی از نوع طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل است. جامعه پژوهش شامل کلیه کتابداران کتابخانه‌های عمومی شهرستان خمینی شهر در سال ۱۳۹۸ است که از این جامعه ۳۰ نفر از کتابداران بهروش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل (هر کدام با ۱۵ عضو) قرار گرفتند. برای گردآوری داده‌ها، از پرسش‌نامه اطلاعات جمعیت‌شناختی و پرسش‌نامه مهارت‌های ارتباط بین فردی کوئین دام (۲۰۰۴) استفاده شد. قبل از اجرای مداخله، پرسش‌نامه مهارت‌های ارتباط بین فردی به عنوان پیش‌آزمون در میان افراد گروه‌های آزمایش و کنترل اجرا شد. سپس، پرتوکل مهارت‌های ارتباطی بر مبنای رویکرد پویایی اجتماعی به عنوان متغیر مستقل در گروه آزمایش به مدت هشت جلسه اجرا شد، اما گروه کنترل مداخله‌ای دریافت نکردند. در ادامه، مجدداً پس‌آزمون برای گروه‌های آزمایش و کنترل اجرا شد.

یافته‌ها: نتایج مطالعه حاضر نشان می‌دهد که تفاوت معناداری بین میانگین نمرات مهارت‌های ارتباطی و ابعاد آن در گروه‌های آزمایش و کنترل وجود دارد. بر این اساس، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش پویایی اجتماعی در ارتقای مهارت‌های ارتباطی کتابداران مؤثر بوده است.

اصالت/اوزش: ارزش این مطالعه در کاربرد یک مداخله با هدف ارتقای مهارت‌های ارتباطی کتابداران بر اساس رویکردی فرامدرن است. با مرور پژوهش‌هایی که تاکنون در حوزه کتابداری انجام شده است می‌توان به اهمیت متغیر ارتباط در این حرفه پی برد، اما اکثر مطالعات انجام شده در این خصوص از نوع توصیفی بوده است و مطالعه‌ای که به بررسی اثربخشی یک مداخله در خصوص ارتقای کیفیت مهارت ارتباطی کتابداران پرداخته باشد یافت نشد. از این‌رو، این مطالعه به لحاظ روش و موضوع دارای ارزش است.

کلیدواژه‌ها: مهارت‌های ارتباطی، آموزش پویایی اجتماعی، کتابخانه‌های عمومی، کتابداران

استناد: ملکی‌کیا، مرضیه؛ و شاهقلی، زهرا (۱۳۹۹). بررسی اثربخشی آموزش پویایی اجتماعی در ارتقای مهارت‌های ارتباطی کتابداران کتابخانه‌های عمومی شهرستان خمینی شهر. تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی، ۲(۲۶)، ۳۶۹-۳۹۷.

تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی. دوره ۲۶، شماره ۲، صص ۳۶۹-۳۹۷.

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۵/۲۷؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۹/۲۳

© نهاد کتابخانه‌های عمومی کشور

مقدمه

انسان موجودی اجتماعی است که از بدو تولد تا پایان عمر در گروه زندگی می‌کند. بر این اساس، ارتباط همواره جزء جدایی‌ناپذیر زندگی انسان بوده است. به تدریج و با افزایش پیچیدگی‌های فعالیت‌ها، امور فرهنگی و افزایش تعداد سازمان‌های اجتماعی، ضرورت ایجاد، حفظ و تداوم روابط اجتماعی مؤثر مورد توجه قرار گرفت به گونه‌ای که برقراری ارتباط مؤثر به عنوان یکی از مهارت‌های مهم نیروی انسانی در حرفه‌هایی که مستلزم ارتباط با افراد (به جای ارتباط با اشیا) است همواره مورد تأکید بوده است. کتابداری به عنوان یک حرفه ارتباط‌محور (شارف^۱، ۲۰۱۳) از این قاعده مستثنای نیست. علی‌رغم رشد روزافزون در تکنیک‌ها، تجهیزات و فناوری در حوزه کتابداری و اطلاع‌رسانی، توانایی برقراری ارتباط مؤثر به عنوان یکی از وظایف مهم کتابدار مورد تأکید بوده است (میراندا-موریلو^۲، ۲۰۰۴). ارتباط مؤثر کتابداران نه تنها بر افزایش جذب کاربر به کتابخانه بلکه بر کیفیت خدمات ارائه شده در کتابخانه و تبلیغ و ترویج خدمات نیز مؤثر است (هی لن^۳، ۲۰۰۹). هر گونه ارتباط مؤثر میان کاربران و کتابداران فرصتی برای بهبود رابطه مقابله‌ایجاد می‌کند. این رابطه نوعی ارزش در خدمت محسوب می‌شود و فرصتی را برای ارائه خدمات و استفاده از منابع کتابخانه‌ای به وجود می‌آورد (غیوری و حسن‌زاده، ۱۳۹۵). با توجه به اهمیت ارتباط در دنیای امروز که عصر ارتباطات نام دارد، امروزه به مهارت‌های ارتباطی و افزایش کیفیت و کمیت آن توجه خاصی معطوف شده است (پاتون و مک‌مائن^۴، ۲۰۰۶).

مهارت‌های ارتباطی به عنوان توانایی برقراری ارتباط مؤثر و کارآمد با دیگران که منجر به بروز پاسخ می‌شود تعریف شده است (غیرتی، شعبانی‌فر، اخلاقی و پیمان، ۱۳۹۵). مهارت‌های ارتباطی باعث سازگاری فرد با جامعه و محیطی که در آن زندگی می‌کند شده و موجب می‌شود که فرد قادر به برقراری تعادل بین زندگی فردی و اجتماعی‌اش باشد (خزانی و نیلی‌احمد‌آبادی، ۱۳۹۴). در یک تقسیم‌بندی می‌توان مهارت‌های ارتباطی را به دو دسته مهارت‌های انتقال پیام (کلامی و غیر کلامی) و مهارت‌های دریافت پیام (گوش دادن، مشاهده و پاسخ دادن) تقسیم کرد (صیادی سرینی، حجت‌خواه و رشیدی، ۱۳۹۵). ارتباط کلامی در بردارنده کلمات، واژه‌ها و

تحقیقات اطلاعاتی رسانی تایانه‌های گذام

بررسی اثربخشی آموزش پویایی اجتماعی در ارتقای مهارت‌های ارتباطی ...

جملات است و ارتباط غیرکلامی شامل تماس‌ها، اشاره‌ها و زبان بدن است (علی‌محمدی و شفیع‌زاده، ۱۳۹۴).

این مهارت دارای خردمهارت‌هایی است که شامل مهارت گوش دادن، توانایی دریافت و ارسال پیام‌های کلامی و غیرکلامی، ارتباط توأم با قاطعیت، بینش نسبت به ارتباط و کنترل عاطفی می‌شود. ملاک مؤثر بودن ارتباط آن است که فرد بتواند خواسته‌ها، افکار و احساسات خود را به طور کلامی و غیرکلامی به مخاطب انتقال دهد (یوسفی، ۱۳۸۵).

اهمیت برقراری ارتباط کارآمد و کمک به افراد برای کسب این مهارت در دنیای امروز که یکی از ویژگی‌های بارز آن افزایش کمیت و کیفیت ارتباطات است تا حدی است که نظریه‌ها و رویکردهایی با محوریت ارتقای کیفیت ارتباط ابداع شده‌اند (کری، ۱۳۹۷). رویکرد پویایی اجتماعی^۲ یکی از رویکردهایی است که برای کمک به افراد در یادگیری و گسترش ارتباط کارآمد ایجاد شده است (پیوی، ۱۹۹۶). این رویکرد برای نخستین بار توسط پیوی (۱۹۹۴) در بستر مشاوره مسیر شغلی مطرح شد و رسالت آن کمک به افراد در توسعه خودآگاهی و شایسته‌سازی فرد برای مشارکت در جامعه است (شاهقلی، ۱۳۹۸). ارزش‌ها و ظرفیت‌های اصلی رویکرد پویایی اجتماعی ایجاد مراقبت، احترام، خلاقیت، امید در ارتباط با خود و دیگران، مسئولیت‌پذیری، خویشنگی، سعاد فرهنگی، توانایی بیان و گفت‌وشنود هوشمند، برقراری مهارت‌های ارتباطی مؤثر اجتماعی و دیالوگ است (زارع مهرجردی، سمعیعی و عابدی، ۱۳۹۷). رویکرد پویایی اجتماعی به فرایند مستمر، بازخوردی، گفت‌وشنودی و تعمقی بین گوینده و شنونده به عنوان مخاطبان ارتباط اطلاق می‌شود (پیوی، ۲۰۰۴). بر اساس این رویکرد، گوینده و شنونده طبق منابع مشترک خود، پا به فرایند تبادل پیامی می‌گذارند که «ساخت مشترک فرایند میانجیگری»^۳ نامیده می‌شود. این فرایند بدین معناست که تبادل پیام به ساختی مشترک از سوی گوینده و شنونده منجر می‌شود. این فرایند واسطه بین گذشته و آینده مخاطبان در ارتباط است که منجر به «دستاوردهای اقدام (عمل) مشترک»^۴ می‌شود (پیوی، ۱۹۹۷).

از زمان مطرح شدن این رویکرد تاکنون، پژوهش‌های اندکی در خصوص اثربخشی این رویکرد انجام شده است، اما در سال‌های اخیر به تدریج مورد توجه محققان حوزه رویکردهای

1. Kerry

2. sociodynamic counseling

3. Peavy

4. co-constructive mediating process

5. achievements of joint action

فرامدن قرار گرفته است. برای مثال، ماری^۱ (۲۰۱۷) در مطالعه‌ای به بررسی اثر تلفیق رویکرد پویایی اجتماعی و رویکرد راه حل محور در غنی‌سازی ارتباط درون‌فردی و بین‌فردی گروهی از مدد کاران اجتماعی و روان‌شناسان پرداخت. یافته‌های این مطالعه گویای آن است که تلفیق رویکرد پویایی اجتماعی و راه حل محور در غنی‌سازی ارتباطات درون‌فردی و بین‌فردی مؤثر است. در مقایسه اثر این دو رویکرد، رویکرد پویایی اجتماعی دارای تأثیر بیشتری بر ارتقای سطح کیفی مهارت‌های ارتباطی داشت. دای فایبو و برناد^۲ (۲۰۱۴) در پژوهشی به بررسی آموزش گروهی رویکرد پویایی اجتماعی بر افزایش کیمیت و کیفیت ارتباطات شغلی گروهی از کارکنان پرداختند. در این مطالعه، در غالب گروههای پنج نفری به آموزش تکنیک‌های کیفی رویکرد پویایی اجتماعی پرداخته شد. یافته‌های این پژوهش گویای آن است که رویکرد پویایی اجتماعی به عنوان یک رویکرد ارتباط‌محور در افزایش سطح کیفی مهارت‌های ارتباطی کارکنان مؤثر بوده است اما بر افزایش سطح کمی ارتباط کارکنان در محل شغل مؤثر نبوده است؛ زیرا این رویکرد برخلاف رویکردهای مدرن که عمدتاً بر عوامل مؤثر بر کیمیت ارتباط متمرکز هستند با به کارگیری فنون پست‌مدرن سعی در افزایش کیفیت ارتباط دارد (زارع مهرجردی، ۱۳۹۵).

در رویکرد پویایی اجتماعی، خودانگی‌خنگی و خلاقیت و ابتکار دو اصل مهم هستند و از ابزارهای متفاوتی برای تحریک این اصول در ارتباط استفاده می‌شود (زارع مهرجردی، ۱۳۹۵). همچنین، دیالوگ به عنوان ابزاری برای ایجاد درک متقابل و تجربه زندگی معنادار به کار می‌رود. این ابزار یکی از محورهای اصلی ارتباط است و افراد را به همدیگر پیوند می‌دهد (پیوی، ۲۰۰۴). رویکرد پویایی اجتماعی با محوریت ارتقای کیمیت و کیفیت ارتباط با تکنیک‌های متنوع و متعدد تاکنون در پژوهش‌های متعدد و در کار با متغیرهای مختلفی که ارتباط هسته اصلی آن‌ها است (برای مثال، هویت‌یابی شغلی: زارع مهرجردی، ۱۳۹۵؛ معنایابی در زندگی، پیوی، ۱۹۹۶b؛ افزایش اعتماد به نفس: پیوی، ۱۹۹۷؛ مهارت‌های ارتباطی در محل شغل: پیوی، ۲۰۰۱) با مخاطبین متفاوت به کار گرفته شده است.

رویکرد پویایی اجتماعی با ارائه اصول، راهبردها و تکنیک‌های مربوطه، چالش‌های موجود در برقراری ارتباط را می‌پذیرد و مکالمه هوشمندانه را پیشنهاد می‌کند. این رویکرد افراد را

ترغیب می‌کند تا وارد گفت و گوهای شوند که باعث تغییر و تبادل انرژی می‌شود. همچنین، در این رویکرد گوش دادن حالتی درونی و پیوسته در نظر گرفته می‌شود که به افراد کمک می‌کند تا با خود و دیگران ارتباطی مؤثر داشته باشند (پیوی و هاسکین، ۱۹۹۶).

اصول رویکرد پویایی اجتماعی

در رویکرد پویایی اجتماعی، اصولی مطرح است که این اصول بر اساس فلسفه ارتباط در رویکرد پویایی اجتماعی بنا شده است. این اصول عبارت‌اند از:

۱. ارتباط و سرمایه اجتماعی به یکدیگر وابسته‌اند: سرمایه‌های اجتماعی عبارت است از افراد، رفاه فردی و اجتماعی‌شان، مهارت‌ها و استعدادهایشان به‌هرمراه سیاست‌های اجتماعی و نظام‌های حمایت اجتماعی. ارتباط فرایندی است که در آن گوش دادن واقعی می‌تواند اتفاق بیفتد و دغدغه‌های خاص افراد بیان می‌شود. اگرچه مخاطبان در یک ارتباط نمی‌توانند ساختارها یا سیاست‌های اجتماعی را تغییر دهند، اما یکی از ابزارهای بنیادی توسعه سرمایه اجتماعی در سطوح فردی و بین‌فردی در زندگی اجتماعی است (پیوی، ۲۰۰۴).

۲. طرف ارتباط باید سیمای یک انسان را ارائه دهد: فلسفه پویایی اجتماعی از این عقیده طرف‌داری می‌کند که ارتباط یک ملاقات خالص انسانی بین دو نفر است و هریک از آن‌ها مستحق احترام هستند. هر جایگاهی از اقتدار و توانایی باید به‌خاطر دانش باشد نه به‌خاطر شأن و نقش و جایگاه زندگی اجتماعی. این بدین معنا است که در یک ارتباط مخاطبان به‌لحاظ انسانی دارای شأن و جایگاهی برابرند (پیوی، ۱۹۹۷).

۳. کمک به دیگران در خلال ارتباط یک هدف اخلاقی است: گاهی در یک ارتباط یکی از مخاطبان در نقش کمک‌دهنده و دیگری در نقش یاری‌جو قرار می‌گیرند. در رویکرد پویایی اجتماعی، اعتقاد بر این است که کمک‌دهنده و یاری‌جو هر دو انسانند. بنابراین، کمک اصیل و واقعی باید تحت شرایطی انجام شود که به راستی و درستی و بی‌همتایی فرد یاری‌جو احترام گذاشته شود (پیوی، ۲۰۰۴).

۴. ارتباط باید آزادی فردی را توسعه دهد: یکی از اهداف اساسی رویکرد پویایی اجتماعی کمک به افراد در ساختن ظرفیت و رسیدن به جایگاهی در روابط اجتماعی است که از پیشرفت ظرفیت‌های فرد حمایت شود. به عبارت دیگر، یکی از اصول رویکرد پویایی اجتماعی این است که توسعه ظرفیت‌ها، انتخاب‌ها و آزادی فرد و برداشتن محدودیت‌ها امری مطلوب است. بدین منظور، مخاطبان ارتباط باید در گسترش ظرفیت‌ها به یکدیگر کمک کرده و گستره انتخاب‌ها را برای یکدیگر باز کنند. این امر از طریق ابزارهایی همچون یادگیری فعالیت‌ها، مکالمه رودررو پژوهه‌های فعالیت فردی، توسعه راههای گریختن از عدم آزادی، گفت و شنود درباره اطلاعات از طریق دانش شخصی، تغییر چشم اندازها و معتبر ساختن هویت فرد صورت می‌گیرد (پیوی، ۱۹۹۶b).

۵. در رویکرد پویایی اجتماعی، برقراری ارتباط یک عمل خردمندانه است: مفهوم ارتباط خردمندانه با این مسئله هماهنگ است که برقراری ارتباط یاری‌دهنده اقدامی است که به وسیله تصمیمات اخلاقی هدایت و کنترل می‌شود. در ارتباط خردمندانه، مؤلفه‌هایی مطرح است که عبارت‌اند از: نگرشی واقعی-پیگیرانه، به دست آوردن چشم‌اندازی از پذیرش خود بدون توجه به بازخوردها، درک کلی از پیرامون، درک وحدت و یکپارچگی انسان با انواع دیگری از زندگی و با جهان طبیعت و اقداماتی که به دیگران سود می‌رساند (پیوی، ۲۰۰۱).

۶. اجزای ارتباط خردمندانه در رویکرد پویایی اجتماعی عبارت‌اند از: گوش دادن به یکدیگر، فکر کردن با یکدیگر، احساس کردن با هم‌دیگر و ساختن با یکدیگر. رویکرد پویایی اجتماعی به دنبال آن است که شخص به طور هم‌زمان به عنوان یک عامل اجتماعی، مشغول روابط بین فردی و گفت و گوها به عنوان عضوی از جامعه و نماینده اخلاقی جامعه باشد (پیوی، ۲۰۰۴؛ ۲۰۰۱).

۷. بروز و ظهور اعتماد در ارتباط یک هدف اجتماعی است: هسته اصلی ارتباط یاری‌دهنده در رویکرد پویایی اجتماعی احترام است. یکی از ابزارهای نشان دادن احترام، معتبر دانستن معانی شخصی و تجارب مخاطب است (پیوی، ۱۹۹۷).

تحقیقات اطلاعاتی رسانه‌ای تعابیر های مفهومی

بررسی اثربخشی آموزش پویایی اجتماعی در ارتقای مهارت‌های ارتباطی ...

۸. بررسی چشم اندازهای اقدام و عمل در ارتباط ضروری است: آنچه افراد در ک می کنند، فکر می کنند، احساس می کنند و در ک آنها از معنای زندگی شان، همگی فراهم کننده زمینه لازم برای فعالیت هایشان است. لذا، لازم است برای برقراری ارتباط با مخاطب به نحو مؤثر چشم انداز آنها مورد بررسی قرار گیرد (زارع مهرجردی، ۱۳۹۵).
۹. کمک به فعال کردن قدرت خلاقیت مخاطب در خلال ارتباط یکی دیگر از اصول رویکرد پویایی اجتماعی است. یکی دیگر از فرضیه های رویکرد پویایی اجتماعی این است که تقریباً همه انسان ها در خلال فرایند ارتباط آفرینش و فعالاند و ظرفیت های بالقوه برای ساختن راه حل ها و پاسخ گویی به مشکلاتشان را دارند. آنها همچنین ظرفیت هدایت زندگی خود و یافتن راه حل هایی برای مشکلاتشان را دارا هستند (پیوی، ۲۰۰۱).
۱۰. برای برقراری ارتباط، آمادگی لازم است: طبق رویکرد پویایی اجتماعی، اولین وظیفه مخاطب ایجاد شرایطی است که آمادگی طرف مقابل برای برقراری رابطه، یادگیری و یا عهد کردن در حرکت روبه جلو افزایش یابد. بنابراین، لازم است که در ابتدای فرایند ارتباط زمینه ای مشترک بین طرفین ارتباط ایجاد شود (پیوی، ۲۰۰۴).
۱۱. فرایند ارتباط محیط یادگیری بهتری را فراهم می کند: کمک دهی پویایی اجتماعی با انگیزه های همکار یکدیگر بودن، سازندگی و خودآفرینی هدایت می شود نه به وسیله نیروی نصیحت کردن، قضاوت و یا حل و فصل کردن. مشاوران و یاری جویان زمانی که رابطه ای متقابل، همکارانه، روش فکرانه و مذاکره ای با یکدیگر ایجاد کرده باشند، بهترین عملکرد را خواهند داشت (پیوی، ۱۹۹۷).
۱۲. در رویکرد پویایی اجتماعی، مخاطبان ارتباط، دانندگانی فعال هستند و هریک ممکن است بهترین ها را بدانند. بنابراین، فرایند ارتباط شامل دو فردی است که هر کدام سهم مهمی در ساختن فرایند ارتباط دارند. لذا، در فرایند ارتباط مخاطب نباید جایگاه طرف مقابل را دست کم بگیرد و او را کوچک شمارد (پیوی، ۲۰۰۴).
۱۳. در ارتباط، نصیحت کردن می تواند منجر به خطأ شود: در این رویکرد، به سه دلیل از نصیحت کردن پرهیز می شود: الف. ممکن است نصیحت ارائه شده نصیحتی اشتباه باشد؛ ب. ممکن است نصیحت خوبی باشد، اما به صورت غلطی توسط دریافت کننده به کار برده شود؛ ج. اگر نصیحت خوب یا بد باشد، نتایج پسندیده ای دریافت نمی شود. به طور

کلی، نصیحت کردن منجر به خطر تشویق شدن مخاطب به خودداری از پذیرفتن مسئولیت می‌شود (زارع مهر جردی، ۱۳۹۵).

راهبردهای رویکرد پویایی اجتماعی

در رویکرد پویایی اجتماعی، برای ایجاد ارتباط مؤثر راهبردهایی تدوین شده‌اند. گوش دادن دیالوگی^۱، حل متفکرانه مسئله^۲، مکالمه هوشمندانه^۳ (پیوی، ۱۹۹۷، ۲۰۰۱، ۲۰۰۴) نمونه‌هایی از این راهبردهاست که در ادامه به شرح هر کدام از آن‌ها با اختصار پرداخته می‌شود.

گوش دادن دیالوگی

گوش دادن ابزاری قدرتمند است. در رویکرد پویایی اجتماعی، بر گوش دادن دیالوگی تأکید می‌شود که ناشی از یک حالت پیوستگی درونی است. بزرگ‌ترین مانع گوش دادن، آشفتگی درونی و دستپاچگی ذهنی شنونده است. به دست آوردن آرامش درونی کار آسانی نیست، اما تکنیک‌هایی وجود دارد که از طریق آن فرد می‌تواند به آرامش ذهنی برسد؛ از جمله اینکه فرد ساکت بماند و آرام نفس بکشد و هیچ تلاشی برای فکر کردن نکند و تنها و آرام به ادامه ذهن پیوندد. در این راهکار، فرد تلاشی برای هدایت یا آگاه شدن انجام نمی‌دهد و به تجارت اولیه خود اجازه ماندن می‌دهد. به طور کلی، به‌منظور بهبود مهارت خوب گوش دادن، به فرد کمک می‌شود تا بر روی ارتباطاتش کار کند و مراقبت‌هایی بر روی ذهن و بدن خود انجام دهد (پیوی، ۱۹۹۷). رعایت موارد زیر در پرورش این مهارت مؤثر است: تصریح و توصیف آنچه شنیده می‌شود؛ پرسیدن سؤالاتی که شفاف‌سازی می‌کند؛ پرسیدن سؤالاتی که باعث پیدا شدن جهت می‌شود نه تعمق؛ پرسیدن سؤالاتی که ایجاد کننده معنا هستند؛ مشاهده خود و کنترل پاسخ‌های درونی؛ گوش دادن دقیق به آنچه مخاطب در طی فرایند ارتباط ارسال می‌کند (پیوی، ۲۰۰۱).

حل متفکرانه مسئله در فرایند ارتباط

یک جزء مؤثر در برقراری ارتباط حل متفکرانه مسئله است. در همین راستا، پیوی (۲۰۰۴) اجزایی از ذهن آگاهی را مطرح می‌کند و معتقد است که این اجزا می‌توانند برای حل مسئله در

1. dialogical listening

2. mindful solving problem

3. intelligent conversation

باقی یاورانه کاملاً مفید باشد. این اجزا عبارت‌اند از: ایجاد دلگرمی برای حالتی از سرزندگی و امتحان کردن ایده‌های جدید در فرایند ارتباط، تشویق فرد به اینکه پذیرای اطلاعات جدید باشد و برای تبدیل اطلاعات جدید به دانش شخصی تلاش کند و تشخیص اینکه بیش از یک روش مشاهده و بررسی برای امور وجود دارد، هرچند امکان دارد که راه حل‌ها خود را به شیوه‌های مختلف نشان دهند.

مکالمه هوشمندانه

از چشم‌انداز پویایی اجتماعی، یک فعالیت مهم و اساسی در فرایند ارتباط، مکالمه هوشمندانه است. مکالمه هوشمندانه شکلی از ارتباط است که در آن مخاطبان همراه با یکدیگر به توصیف و حل مجدد دغدغه‌هایی می‌پردازنند که در طی فرایند ارتباط مطرح می‌شود. مکالمه هوشمندانه باعث پرورش ذکاآوت و خلاقیت مخاطب می‌شود. مکالمه هوشمندانه به معنای درک، بینش، توافق توأم با همکاری و طرح‌هایی برای پیش بردن است (پیوی، ۲۰۰۱).

کتابخانه‌ها به ویژه کتابخانه‌های عمومی به عنوان نهادهای فرهنگی عمومی نقش مهمی در اشاعه دانش و میراث فرهنگی هر جامعه بر عهده دارند. توانایی برقرار ارتباط با کاربر یکی از عواملی است که بر اثربخشی و بهره‌وری کتابخانه‌ها در بعد جذب کاربر به کتابخانه مؤثر است (مهدوی، کشاورزیان و شاپوری، ۱۳۹۴). لذا، با توجه به ضرورت مهارت ارتباط در حرفة کتابداری، تاکنون مطالعات گوناگونی در خصوص مهارت‌های ارتباطی کتابداران در داخل کشور در سال‌های اخیر انجام شده است. در این مطالعات به بررسی رابطه مهارت‌های ارتباطی کتابداران با متغیرهای مختلف نظری هوش فرهنگی (رجایی خوزانی و اورعی، ۱۳۹۶)، کیفیت ارائه خدمات در کتابخانه (رداد و قطب‌زاده اردکانی، ۱۳۹۶)، متغیرهای جمعیت‌شناسختی (سیدحسینی، خسروی و بصیریان جهرمی، ۱۳۹۵؛ امرایی، اشرفی ریزی، پایی، بهرامی و سموی، ۱۳۹۰)، ویژگی‌های فردی کتابدار (مهدوی، کشاورزیان و شاپوری، ۱۳۹۴) و هوش‌هیجانی (امینی، ۱۳۸۹) پرداخته شده است. رهنما، فتاحی و دیانی (۱۳۹۴) به بررسی میزان و عوامل مؤثر بر برخورداری کتابداران از مهارت‌های ارتباطی پرداختند. مطابق با یافته‌های این مطالعه، مهم‌ترین عوامل مؤثر بر تعامل بین فردی از دیدگاه کتابداران ابتدا عوامل سازمانی و پس از آن، عوامل محیطی، فردی و فرهنگی است. همچنین، متغیرهای میزان تحصیلات و

تجربه کتابداران با میزان برخورداری آنان از مهارت‌های ارتباطی رابطه معناداری وجود نداشت. همچنین، کریمی، بنی‌اقبال، تفرشی و همایی (۱۳۹۱) به میزان و نحوه به کارگیری مهارت‌های ارتباطی توسط کتابداران کتابخانه‌های دانشگاه‌های دولتی شهر اصفهان پرداختند. نتیجه این مطالعه گویای آن بود که میزان به کارگیری مهارت‌های ارتباط کلامی و غیرکلامی کتابداران در کتابخانه در حد متوسط بوده و نیاز به تقویت بیشتری دارد. با این حال، در خصوص آموزش مهارت‌های ارتباطی به کتابداران به منظور ارتقای سطح کمی و کیفی ارتباط در کتابخانه‌ها و مراکز اطلاع‌رسانی، مطالعات اندکی صورت گرفته است. زادولی خواجه و زندیان (۱۳۹۷) در مطالعه‌ای مداخله‌ای به تأثیر آموزش مثبت‌اندیشی بر ارتقای مهارت‌های ارتباطی کتابداران کتابخانه‌های عمومی پرداختند. این پژوهش از نوع کاربردی و روش انجام آن پیمایشی بود. در این مطالعه، جامعه مورد مطالعه شامل کتابداران کتابخانه‌های عمومی شهرستان تبریز بود. نتایج حاصل از پژوهش مذبور نشان داد که میزان نمود اثرات مثبت‌اندیشی بر مهارت‌های غیرکلامی بیشتر از سایر مهارت‌هاست. همچنین، میزان مثبت‌اندیشی در میان کتابداران نسبتاً خوب قلمداد شده است. نتایج کلی پژوهش یانگر آن است که میزان مثبت‌اندیشی در میان کتابداران زن زیر ۳۵ سال و دارای میزان تحصیلات کارشناسی به بالا بیشتر از سایر گروه‌ها است و نمود این مثبت‌اندیشی در رفتارهای کلامی و غیرکلامی کتابداران متجلی می‌شود.

در مجموع، با مرور پیشینه پژوهش‌های انجام شده در حوزه مهارت‌های ارتباطی، از یک سو می‌توان به اهمیت این مهارت در حرفة کتابداری به عنوان یکی از مهارت‌های اصلی کتابدار پی برد. نتایج این پژوهش‌ها گویای آن است که داشتن کتابدارانی توانمند در ارائه بهتر خدمات و در نتیجه کمک به تحقق اهداف آموزشی و پژوهشی پژوهشگران ضروری است و لذا کمک به توانمند کردن کتابداران در زمینه مهارت‌های ارتباطی از اهمیت بسزایی برخوردار است. با وجود اهمیت کتابخانه‌ها در جامعه و نقش ارتباطی کتابداران، همچنان خلاً مهارت‌های ارتباطی به عنوان یکی از گویه‌های اصلی جذب کاربران به کتابخانه (علاوه بر فضاهای فیزیکی، تنوع و کیفیت منابع و...) به خوبی مشهود است (رداد و قطبزاده اردکانی، ۱۳۹۶). همچنین، آموزش سازمانی کتابداران و ارتقای صلاحیت‌ها و مهارت‌های کتابداران، راهکار مؤثر در جذب مخاطب است که کتابداران را برای شرایط متنوعی که در محیط کار با آن مواجه هستند آماده می‌کند.

از سوی دیگر، پژوهش‌های صورت گرفته در خصوص مهارت‌های ارتباطی کتابداران حاکی از آن است که متغیر مهارت‌های ارتباطی به طور مستقیم و غیرمستقیم با عوامل متعددی در ارتباط است و از این عوامل اثر می‌پذیرد. با وجود این، علی‌رغم مطالعات فراوان انجام شده درباره مهارت‌های ارتباطی، کمتر مطالعه‌ای به بررسی تأثیر برنامه‌های آموزشی بر ارتقای مهارت‌های ارتباطی کتابداران پرداخته است و لذا انجام مطالعات بیشتر و عمیق‌تر در این حوزه ضروری است. در خصوص موضوع مطالعه حاضر، پژوهشی که به بررسی تأثیر آموزش رویکرد پویایی اجتماعی بر ارتقای مهارت‌های ارتباطی کتابداران بپردازد در پیشینهٔ پژوهش یافت نشد. لذا، مطالعه حاضر می‌تواند به عنوان اولین مطالعه در این خصوص زمینه‌ساز مطالعات وسیع‌تر و گسترده‌تر در این زمینه باشد و نتایج آن نه تنها در حوزهٔ کتابداری و نهاد کتابخانه بلکه در سایر حرفه‌ها و نهادهای ارتباط محور نیز مفید و کاربردی باشد. لذا، هدف مطالعه حاضر بررسی تأثیر آموزش رویکرد پویایی اجتماعی بر ارتقای مهارت‌های ارتباطی کتابداران در میان کتابداران کتابخانه‌های عمومی شهرستان خمینی شهر استان اصفهان است. در راستای این هدف، از روش پژوهش نیمه‌تجربی استفاده شد؛ زیرا در این نوع طرح پژوهش، فرستی برای مقایسهٔ بین دو گروه (آزمایش و کنترل) به وجود می‌آورد و محقق را قادر می‌سازد تا با استفاده از تعزیزی و تحلیل داده‌های آماری، تفسیر معناداری از نتایج پژوهش به عمل آورد. از سوی دیگر، در این نوع طرح پژوهشی، تمام منابعی را که اعتبار درونی طرح پژوهش را به مخاطره می‌اندازد کنترل می‌کند. بر این اساس، این مطالعه در صدد بررسی این فرضیه است که آموزش رویکرد پویایی اجتماعی در ارتقای مهارت‌های ارتباطی و بعد آن در کتابداران کتابخانه‌های عمومی شهرستان خمینی شهر مؤثر است.

روش پژوهش

با توجه به هدف مطالعه حاضر مبنی بر ارتقای مهارت‌های ارتباطی کتابداران بر اساس رویکرد پویایی اجتماعی، این مطالعه از نظر هدف کاربردی و از نظر شیوهٔ گردآوری اطلاعات در زمرة پژوهش‌های نیمه‌تجربی از نوع طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه‌های آزمایش و کنترل است. جامعهٔ مطالعه شامل کلیه کتابداران کتابخانه‌های عمومی شهرستان خمینی شهر در استان اصفهان در سال ۱۳۹۸ بود. تعداد ۳۰ نفر به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گروه کنترل (۱۵ نفر) گماشته شدند.

لازم به ذکر است که کلیه افراد نمونه موردمطالعه زن و با میانگین سنی 35 ± 5 /۳۷ در گروه آزمایش و 27 ± 4 /۳۷ در گروه کنترل بودند. در گروه آزمایش، تعداد ۲ نفر دارای مدرک تحصیلی دیپلم (۶/۷ درصد)، ۲ نفر دارای مدرک تحصیلی فوق دیپلم (۶/۷ درصد)، ۷ نفر دارای مدرک تحصیلی لیسانس (۳/۲۳ درصد) و ۴ نفر (۳/۱۳ درصد) دارای مدرک تحصیلی فوق لیسانس فوق لیسانس، و در گروه کنترل ۲ نفر (۷/۶ درصد) دارای مدرک تحصیلی فوق دیپلم، ۳ نفر (۱۱ درصد) دارای مدرک تحصیلی لیسانس و ۴ نفر (۷/۶ درصد) دارای مدرک تحصیلی فوق لیسانس بودند. همچنین، در این مطالعه متغیر سابقه شغلی به عنوان متغیر همپراش^۱ در نظر گرفته شد. در این پژوهش، ملاک‌هایی برای ورود آزمودنی‌ها به پژوهش در نظر گرفته شد که این ملاک‌ها به شرح ذیل است: ۱. کسب نمره کمتر از نقطه برش در پرسشنامه مهارت‌های ارتباط بین فردی کویین دام^۲؛ و ۲. تحت درمان یا آموزش گروهی دیگری نبودن در مدت اجرای پژوهش. ملاک‌های خروج در این پژوهش عبارت بود از: ۱. وجود اختلالات حاد روان‌شناختی از جمله اختلالات سایکوتیک؛ ۲. غیبت ییش از یک جلسه؛ ۳. تأخیر ییش از بیست دقیقه در سه جلسه؛ و ۴. عدم انجام تکالیف مشخص شده در بیش از یک جلسه. در این پژوهش، اصول اخلاقی ذیل رعایت شد: ۱. به شرکت کنندگان اطمینان داده شده است که پرسشنامه‌ها تنها برای میزان تأثیر آموزش موردن استفاده قرار خواهد گرفت و هیچ گونه سوءاستفاده از آن‌ها نخواهد شد؛ ۲. پرسشنامه‌ها توسط خود پژوهشگران توزیع و جمع‌آوری شدند تا شرکت کنندگان نگران مطالعه آن‌ها توسط سایر افراد نباشند؛ ۳. همه اعضا با میل و رغبت کامل شرکت کردند. در صورت عدم تمایل به ادامه جلسات، اجباری برای آن‌ها وجود نداشت؛ و ۴. اطلاعات و نام افراد در پژوهش به صورت کاملاً محروم‌مانه محفوظ شد.

برای سنجش ویژگی‌های جمعیت‌شناختی در این پژوهش از پرسشنامه محقق‌ساخته استفاده شد که شامل ویژگی‌های سن، میزان تحصیلات و میزان سابقه شغلی بود. برای سنجش میزان مهارت‌های ارتباطی آزمودنی‌ها از پرسشنامه مهارت‌های ارتباط بین فردی کویین دام (۲۰۰۴) استفاده شد. این پرسشنامه دارای ۳۴ سؤال است که برای سنجش مهارت‌های ارتباطی بزرگسالان ابداع شده است. حداقل نمره در این پرسشنامه ۳۴ و حداقل نمره ۱۷۰ است. نمره گذاری

تحقیقات اطلاعاتی رسانی تعابیر های مهارت

بررسی اثربخشی آموزش پویایی اجتماعی در ارتقای مهارت‌های ارتباطی ...

این پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت پنج درجه‌ای از هر گز (۱) تا همیشه (۵) است. این پرسشنامه مهارت ارتباطی بین فردی را در غالب پنج خرده‌مقیاس مهارت گوش دادن، دریافت و ارسال پیام با ۹ سؤال (۲۹-۲۴-۲۳-۲۲-۲۱-۱۲-۶-۵-۴)، کنترل عاطفی با ۹ سؤال (۱۱-۹-۸-۷-۳۲-۳۰-۲۸-۲۷-۲۶-۲۵-۳۱-۳۴)، مهارت گوش دادن با ۶ سؤال (۱۰-۱۵-۱۴-۱۳-۱۶-۲۸-۳۰)، مهارت ارتباط با ۵ سؤال (۲۰-۱۷-۱۸-۱-۲) و ارتباط توأم با قاطعیت با ۵ سؤال (۱۰-۱۵-۱۴-۱۰-۱۳) مورد سنجش قرار می‌دهد. نمره پایین (کمتر از ۱۰۲) در این مطالعه گویای ضعف در مهارت‌های ارتباطی و نمره بالا (بالای ۱۰۲) نشان قدرت بالای آزمودنی در برقراری ارتباط با دیگران است (شاهقلی، ۱۳۹۸). پایایی این پرسشنامه در پژوهش حسین‌چاری و فداکار (۱۳۸۴) برابر با ۶۹٪ و در پژوهش یوسفی و خیر (۱۳۸۱) برابر با ۷۷٪ و در پژوهش محمودی و نجفی (۱۳۹۱) برابر با ۸۱٪ گزارش شده است. در این پژوهش، روایی هم‌گرای این پرسشنامه با پرسشنامه مهارت‌های ارتباطی سیگل^۱، اسمیت و موسکا^۲ (۲۰۰۱) برای خرده‌مقیاس‌های گوش دادن، دریافت و ارسال پیام، کنترل عاطفی، مهارت گوش دادن، بینش نسبت به فرایند ارتباط و ارتباط توأم با قاطعیت برابر با ۶۱٪، ۸۹٪، ۷۵٪، ۷۸٪ و ۸۴٪ و روایی واگرای این پرسشنامه با پرسشنامه حساسیت بین‌فردی بویس و پاپکر^۳ (۱۹۸۹) برای ابعاد گوش دادن، دریافت و ارسال پیام، کنترل عاطفی، مهارت گوش دادن، بینش نسبت به فرایند ارتباط و ارتباط توأم با قاطعیت به ترتیب برابر با ۷۵٪، ۵۶٪، ۷۱٪، ۸۴٪ و ۷۰٪ گزارش شده است.

پژوهش حاضر با هدف تعیین تأثیر آموزش رویکرد پویایی اجتماعی بر ارتقای مهارت‌های ارتباطی کتابداران کتابخانه‌های عمومی انجام شد. در گام اول، پروتکل رویکرد پویایی اجتماعی (زارع مهرجردی، ۱۳۹۵) در قالب هشت جلسه ۹۰ دقیقه‌ای خلاصه شد. در گام دوم، برای انتخاب نمونه پژوهش، همانگی‌های لازم با اداره کتابخانه‌های عمومی استان اصفهان در خصوص کسب مجوز برگزاری جلسات آموزشی انجام شد. در ادامه، خلاصه‌ای از محتوا، زمان و مکان برگزاری جلسات (اداره کتابخانه‌های شهرستان خمینی شهر) به صورت تراکت در کلیه کتابخانه‌های عمومی (نهادی و مشارکتی) شهرستان خمینی شهر (۳۰ کتابخانه) توزیع شد. سپس، لیستی از افراد داوطلب (۳۹ نفر) برای شرکت در مطالعه تهیه شد. به منظور غربالگری، پرسشنامه

مهارت‌های ارتباطی برای افراد داوطلب اجرا شد و ۳۰ نفر از افرادی که میانگین نمرات آن‌ها پایین‌تر از نقطه برش بود انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گروه کنترل (۱۵ نفر) قرار داده شدند.

در گام سوم، در یک جلسه معارفه، هدف اجرای مداخله برای افراد دو گروه شرح داده و انتظارات آن‌ها تصریح شد. قبل از اجرای مداخله در گروه آزمایش، پرسش‌نامه اطلاعات جمعیت شناختی به همراه پرسش‌نامه مهارت‌های ارتباط بین‌فردی به عنوان پیش‌آزمون در بین اعضای دو گروه آزمایش و کنترل اجرا شد. در گام چهارم، پروتکل پویایی اجتماعی (پیوی، ۲۰۰۴) طی هشت جلسه (هر جلسه، ۹۰ دقیقه) در گروه آزمایش اجرا و در گام پنجم مجدداً پس آزمون در میان اعضای گروه آزمایش و کنترل اجرا شد. خلاصه‌ای از شرح جلسات آموزشی بر مبنای پروتکل پویایی اجتماعی در جدول ۱ ارائه شده است. به منظور تجزیه و تحلیل اطلاعات جمع‌آوری شده از شاخص‌های پراکندگی (میانگین و انحراف استاندارد) و برای بررسی فرضیه پژوهش از روش تحلیل آماری کواریانس چندمتغیره (مانکوا)^۱ استفاده شد.

جدول ۱. پروتکل پژوهش (زارع مهرجردی، ۱۳۹۵)

جلسات	عنوان جلسه	خلاصه‌ای از شرح جلسات
اول	معرفی جایگاه ارتباط در زندگی (شغلی، خانوادگی و اجتماعی) بیان اهداف گروه و تصریح انتظارات اعضای گروه، بیان نقش ارتباط، کمیت و کیفیت آن در زندگی در شارف (۲۰۱۳)؛ پاتون و مک‌مائن (۲۰۰۶)	معرفی اعضای گروه به یکدیگر، بیان قواعد گروه، بیان نقش ارتباط، کمیت و کیفیت آن در زندگی در ابعاد گوناگون، اجرای پیش‌آزمون.
دوم	ورود به محدوده فضای زندگی مخاطب، مرحله شروع ارتباط پیوی (۱۹۹۶a)؛ پیوی (۱۹۹۷)	معرفی فضای زندگی، بررسی ضرورت ورود به فضای زندگی مخاطب به عنوان مقدمه ارتباط، اجرای سه فن برای معرفی نحوه ورود به فضای زندگی مخاطب، ارائه تکلیف.

تحقیقات اطلاع‌رسانی تبیان‌های مکمل

بررسی اثربخشی آموزش پویایی اجتماعی در ارتقای مهارت‌های ارتباطی ...

جلسات	عنوان جلسه	خلاصه‌ای از شرح جلسات
دوم	ترسیم فضای زندگی مخاطب، مرحله تداوم ارتباط پیوی (۲۰۰۱)؛ پیوی (۲۰۰۴)	بررسی تکلیف جلسه قبل، معرفی ترسیم فضای زندگی مخاطب، توسعه ترسیم فضای زندگی مخاطب از طریق شناسایی افراد الگو و مهم در فضای زندگی مخاطب، شناسایی تم فضای زندگی مخاطب، یافتن عناصری که قبل از فضای زندگی مخاطب بوده‌اند اکنون وجود ندارند یا حذف شده‌اند، شناسایی عناصری که اخیراً جزئی از فضای زندگی مخاطب شده‌اند و گفت‌وگو با مخاطب در خصوص عناصری که تمایل دارد به فضای زندگی او اضافه شود؛ ارائه تکلیف.
سوم	موانع ده‌گانه اصلی ارتباط مؤثر، مرحله تداوم ارتباط پیوی و هاسکین (۱۹۹۶)؛ پیوی (۲۰۰۱)	بررسی تکلیف جلسه قبل، تعریف مانع ارتباط مؤثر، معرفی موانع اصلی ده‌گانه ارتباط مؤثر، بررسی موانع ارتباط در زندگی اعضای گروه، ارائه تکلیف.
چهارم	موانع فرعی ده‌گانه ارتباط مؤثر، مرحله تداوم ارتباط پیوی و هاسکین (۱۹۹۶)؛ پیوی (۲۰۰۱)	بررسی تکلیف جلسه قبل، معرفی اختصاری موانع و ارائه راهکارهای موانع ذکر شده، بررسی موانع فرعی ده‌گانه در طی فرایند برقراری ارتباط اعضا گروه در زندگی شغلی شان در ارتباط با مخاطبان، ارائه تکلیف.
پنجم	ترغیب امید، دلگرمی و اشتیاق در ارتباط، مرحله تداوم ارتباط پیوی (۲۰۰۴)	بررسی تکلیف جلسه قبل، معرفی فرایند دلگرم کردن مخاطب در طی فرایند ارتباط (با محوریت ترغیب امید، دلگرمی و اشتیاق)، معرفی و اجرای تکنیک‌های مربوط به حفظ ارتباط، ارائه تکلیف.
ششم	معنابخشی به ارتباط، مرحله تداوم ارتباط پیوی (۱۹۹۶b)؛ پیوی (۲۰۰۴)	بررسی تکلیف جلسه قبل، تعریف معنا بخشیدن به ارتباط، ذکر نمونه‌هایی از ارتباطات معنادار در زندگی روزمره، معرفی و اجرای سه نمونه از تکنیک‌های کیفی معنا بخشیدن به ارتباط در مخاطبان نوجوان، اجرای سه نمونه از تکنیک‌های کیفی معنا بخشیدن به ارتباط در مخاطبان بزرگسال، ارائه تکلیف.

جلسات	عنوان جلسه	خلاصه‌ای از شرح جلسات
هفتم	خلق حکایت جهت ختم ارتباط، مرحله اختتام ارتباط (زارع مهرجردی، ۱۳۹۵)	بررسی تکلیف جلسه قبل، معرفی انواع حکایت‌های اختتام ارتباط با حفظ محتوای ارتباط، اجرای سه نمونه فن کیفی اختتام ارتباط، ارائه تکلیف.
هشتم	جمع‌بندی و مرور کلیه مطالب پیوی (۱۹۹۶a؛ ۱۹۹۶b)	جمع‌بندی و مرور کلیه مطالب ارائه شده، بررسی و مرور تکالیف ارائه شده همراه با منطق زیربنای آن‌ها، اجرای پس‌آزمون.

یافته‌ها

برای بررسی فرضیه پژوهش که بر مبنای آن، آموزش رویکرد پویایی اجتماعی بر ارتقای مهارت‌های ارتباطی (و ابعاد آن) در کتابداران مؤثر است، از آزمون تحلیل کواریانس چندمتغیره (مانکوا) استفاده شده است. قبل از بیان یافته‌های استنباطی، یافته‌های توصیفی مربوط به این فرضیه بیان می‌شود. نتایج آمار توصیفی مربوط به این فرضیه در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. مقایسه میانگین آماری نمرات مهارت‌های ارتباطی و ابعاد آن در کتابداران در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون در دو گروه آزمایش و کنترل

متغیرها	-	گروه آزمایش	گروه کنترل	انحراف معیار	انحراف معیار	میانگین	میانگین	انحراف معیار	انحراف معیار
مهارت‌های ارتباطی	پیش‌آزمون	۸۰/۷۳	۱۳/۷۱	۷۸/۳۳	۱۰/۱۷	۷۷/۰۰	۱۰/۲۶	۷۷/۳۳	۱۰/۲۶
توانایی دریافت و ارسال پیام	پس‌آزمون	۹۷/۷۳	۱۷/۸۸	۱۳/۰۰	۲/۱۷	۱۳/۱۳	۲/۱۳	۱۳/۰۰	۲/۱۷
کنترل عاطفی	پیش‌آزمون	۱۷/۳۳	۴/۵۶	۴/۵۶	۴/۱۵	۱۵/۴۶	۴/۶۴	۱۵/۶۶	۴/۱۵
مهارت گوش دادن	پس‌آزمون	۱۹/۶۶	۵/۷۶	۵/۷۶	۳/۳۶	۱۴/۸۰	۳/۴۷	۱۴/۷۳	۳/۴۷
بینش نسبت به فرآیند ارتباط	پیش‌آزمون	۱۹/۰۰	۴/۶۹	۴/۶۹	۳/۳۶	۱۷/۸۰	۳/۵۵	۱۷/۳۳	۳/۳۶
ارتباط توأم با قاطعیت	پیش‌آزمون	۲۲/۰۰	۴/۴۰	۴/۴۰	۱/۴۳	۱۷/۰۶	۱/۷۶	۱۶/۴۶	۱/۷۶
پیش‌آزمون	۱۶/۴۶	۱/۴۳	۱/۴۳	۱/۴۳	۱/۴۳	۱۶/۴۶	۱/۷۶	۱۶/۴۶	۱/۷۶

تحقیقات اطلاعاتی رسانی تایانه های معلم

بررسی اثربخشی آموزش پویایی اجتماعی در ارتقای مهارت‌های ارتباطی ...

همان گونه که در جدول ۲ مشاهده می‌شود در گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون (بعد از مداخله آموزشی) میانگین نمره کل مهارت‌های ارتباطی و خرده مقیاس‌های آن (بعد توانایی دریافت و ارسال پیام، بعد کنترل عاطفی، بعد مهارت گوش دادن، بعد بینش نسبت به فرایند ارتباط و بعد ارتباط توأم با قاطعیت) از پیش‌آزمون بیشتر است اما این تفاوت‌ها در گروه کنترل محسوس نیست. جهت بررسی استباطی فرضیه پژوهش از آزمون تحلیل کواریانس استفاده شد. استفاده از آزمون پارامتریک تحلیل کواریانس چند متغیره مستلزم رعایت مفروضات نرمال بودن داده‌ها، همگنی واریانسها و همگنی شبیه رگرسیون است که ابتدا این مفروضات مورد بررسی قرار گرفت. در این مطالعه جهت بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون شاپیرو ویلک و کلموگرف-اسمیرنوف استفاده شد که نتایج این آزمون در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳. آزمون کلموگرف-اسمیرنوف و شاپیرو ویلک برای بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها

کلموگرف-اسمیرنوف				منبع تغییرات
معناداری	آماره	معناداری	آماره	گروه
۰/۲۰	۰/۳۷	۰/۹۲	۰/۱۴	آزمایش
۰/۲۰	۰/۳۱	۰/۹۴	۰/۱۵	کنترل
۰/۱۱	۰/۰۹	۰/۸۸	۰/۲۲	آزمایش
۰/۱۴	۰/۱۱	۰/۹۰	۰/۲۰	کنترل

نتایج مربوط به نرمال بودن توزیع داده‌ها در متغیرهای مورد بررسی در مرحله پیش‌آزمون در جدول ۳ گزارش شده است. با توجه به نتایج جدول ۳، سطح معناداری آزمون کلموگرف-اسمیرنوف و شاپیرو ویلک در متغیر مهارت‌های ارتباطی بزرگ‌تر از ۰/۰۵ است؛ بر این اساس، فرض صفر (نرمال بودن توزیع داده‌ها) تأیید می‌شود. برای بررسی تساوی واریانس‌ها از آزمون لوین استفاده شد که نتایج این آزمون در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴. نتایج آزمون لوین برای بررسی تساوی واریانس‌ها

متغیر	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	F	معناداری
مهارت‌های ارتباطی	۱	۲۸	۰/۹۴	۰/۳۴

با توجه به نتایج جدول ۴، سطح معناداری آزمون لوین در متغیر مهارت‌های ارتباطی بزرگ‌تر از $P < 0.05$ است؛ بر این اساس، فرض صفر در خصوص برابری واریانسها در این متغیر تأیید می‌شود. نتایج بررسی همگنی شبیه خط رگرسیون در جدول ۵ ارائه شده است.

جدول ۵. نتایج همگنی شبیه خط رگرسیون

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مریعت	درجه آزادی	میانگین مریعت	آماره F معناداری
مهارت‌های ارتباطی	پیش آزمون * گروه	۲۲/۵۰	۱	۲۲/۵۰	۰/۰۸ ۰/۷۷

بر اساس نتایج جدول ۵، معناداری اثر تعامل گروه در پیش آزمون در متغیر مهارت‌های ارتباطی بزرگ‌تر از $P < 0.05$ است؛ بنابراین، فرض همسانی شبیه‌های رگرسیونی رعایت شده است. با توجه به رعایت پیش‌فرض‌های تحلیل کواریانس، برای بررسی استنباطی فرضیه پژوهش از آزمون تحلیل کواریانس انجام شد که نتایج آن در جدول ۶ ارائه شده است.

جدول ۶. نتایج آزمون تحلیل کواریانس آموزش رویکرد پویایی اجتماعی بر ارتقای مهارت‌های ارتباطی و ابعاد آن در کتابداران

ابعاد	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	آماره F معناداری	ضریب اقا
مهارت‌های ارتباطی	پیش آزمون	۴۷۴۴/۴۷	۱	۴۷۴۴/۴۷	۰/۰۰۱ ۱۰۶/۱۷	۰/۷۹
توانایی دریافت و ارسال پیام	گروه	۲۴۴۳/۷۱	۱	۵۴/۶۸	۰/۰۰۱ ۵۴/۶۸	۰/۶۶
کنترل عاطفی	پیش آزمون	۲۷۰/۴۲	۱	۲۷۰/۴۲	۰/۰۰۱ ۸۵/۹۹	۰/۷۶
مهارت گوش دادن	گروه	۶۹/۶۰	۱	۶۹/۶۰	۰/۰۰۱ ۲۲/۱۳	۰/۴۵
پیش نسبت به فرآیند ارتباط	پیش آزمون	۷۵۸/۶۷	۱	۷۵۸/۶۷	۰/۰۰۱ ۱۳۰/۹۷	۰/۸۲
ارتباط توأم با قاطعیت	گروه	۱۱۵/۳۷	۱	۱۱۵/۳۷	۰/۰۰۱ ۱۹/۹۱	۰/۴۲
مهارت گوش دادن	پیش آزمون	۳۷۲/۲۸	۱	۳۷۲/۲۸	۰/۰۰۱ ۹۶/۰۵	۰/۷۸
پیش نسبت به فرآیند ارتباط	گروه	۹۲/۹۴	۱	۹۲/۹۴	۰/۰۰۱ ۲۳/۹۸	۰/۴۷
ارتباط توأم با قاطعیت	پیش آزمون	۳۴۰/۹۴	۱	۳۴۰/۹۴	۰/۰۰۱ ۸۴/۹۳	۰/۷۵
ارتباط توأم با قاطعیت	گروه	۹۹/۷۲	۱	۹۹/۷۲	۰/۰۰۱ ۲۴/۸۴	۰/۴۷
ارتباط توأم با قاطعیت	پیش آزمون	۲۹/۴۷	۱	۲۹/۴۷	۰/۰۳ ۴/۸۷	۰/۱۵
ارتباط توأم با قاطعیت	گروه	۹۸/۴۸	۱	۹۸/۴۸	۰/۰۱ ۱۶/۲۹	۰/۳۷

تحقیقات اطلاعاتی رسانی تعابیر حاسه‌گذاری

بررسی اثربخشی آموزش پویایی اجتماعی در ارتقای مهارت‌های ارتباطی ...

همان گونه که در جدول ۶ مشاهده می‌شود، مقدار آماره F برابر با $54/68$ است که در سطح $P<0.001$ معنادار است. ازین‌رو، می‌توان نتیجه گرفت که بین میزان مهارت‌های ارتباطی در دو گروه آزمایش و کنترل در مرحله پس آزمون پس از حذف تأثیر پیش آزمون تفاوت معنادار وجود دارد و مداخله آموزشی در مرحله پس آزمون تأثیر معناداری داشته است. میزان این تأثیر برابر با 66 درصد است. همچنین، طبق یافته‌های جدول ۶، مقدار آماره F در مرحله پس آزمون در همه ابعاد مهارت‌های ارتباطی (بعد توانایی دریافت و ارسال پیام، بعد کنترل عاطفی، بعد مهارت گوش دادن، بعد بینش نسبت به فرایند ارتباط و بعد ارتباط توأم با قاطعیت) در سطح $P<0.001$ معنادار شده است؛ بنابراین، بین ابعاد مهارت‌های ارتباطی (بعد توانایی دریافت و ارسال پیام، بعد کنترل عاطفی، بعد مهارت گوش دادن، بعد بینش نسبت به فرایند ارتباط و بعد ارتباط توأم با قاطعیت) در دو گروه کنترل و آزمایش در مرحله پس آزمون پس از حذف تأثیر پیش آزمون تفاوت معنادار وجود دارد. لذا، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش رویکرد پویایی اجتماعی بر سطح مهارت‌های ارتباطی و ابعاد آن (بعد توانایی دریافت و ارسال پیام، بعد کنترل عاطفی، بعد مهارت گوش دادن، بعد بینش نسبت به فرایند ارتباط و بعد ارتباط توأم با قاطعیت) مؤثر بوده است. میزان این تأثیر برای ابعاد توانایی دریافت و ارسال پیام، کنترل عاطفی، مهارت گوش دادن، بینش نسبت به فرایند ارتباط و ارتباط توأم با قاطعیت به ترتیب برابر با $0/45$ ، $0/42$ ، $0/47$ ، $0/37$ ، $0/47$ است.

نتیجه‌گیری

طبق یافته‌های جدول ۵، تفاوت معناداری بین میانگین نمرات مهارت‌های ارتباطی و ابعاد آن در پس آزمون دو گروه آزمایش و کنترل مشاهد شد. ازین‌رو، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش رویکرد پویایی اجتماعی بر ارتقای مهارت‌های ارتباطی کتابداران مؤثر بوده است. این یافته پژوهش با نتایج مطالعات دای فابیو و برناد (۲۰۱۴) و ماری (۲۰۱۷) مبنی بر مؤثر بودن رویکرد پویایی اجتماعی در ارتقای مهارت‌های ارتباطی هم خوان است. در تبیین این یافته پژوهش می‌توان گفت که رویکرد پویایی اجتماعی از طریق واکاوی فرایند ارتباط بینش قابل ملاحظه‌ای برای مخاطب در بعد کمیت و کیفیت ارتباط فراهم می‌کند. ارتباط پدیده‌ای است که به طور مستقیم و غیرمستقیم از متغیرهای متعددی اثر می‌پذیرد. لذا، کسب بینش نسبت به این پدیده لازم است. در ابتدای جلسات آموزشی، مشارکت‌کنندگان در این پژوهش هنوز به این باور نرسیده بودند که هر

فردی به عنوان یک مخاطب توانایی برقراری ارتباطی مؤثر با افرادی از سنین مختلف را دارد. در طی جلسات آموزشی، رویکرد پویایی اجتماعی ابتدا نسبت به اجزای فرایند ارتباط (شروع، تداوم و اختتام) بینش فراهم کرد. مطابق با این رویکرد، برای افراد تبیین شد که ارتباط دارای عناصر روان‌شناسنخانی و فلسفی است که این عناصر برای مشارکت کنندگان به اختصار توضیح داده شد. وارد شدن به فضای زندگی مخاطب نقشی مهم را در ایجاد شروعی مؤثر در هر ارتباطی ایفا کرده و فرد شنونده را آماده دریافت و ارسال پیام و در نتیجه تداوم ارتباط می‌کند. جزء اصلی تکنیک‌های رویکرد پویایی اجتماعی، تداوم ارتباط بر مبنای دیالوگ است. در ادامه، تداوم ارتباط با محوریت معنابخشی به ارتباط، مهار عواطف نامطلوب و بازتاب عواطف مثبت و مطلوب، احترام به مخاطب (گوش دادن به مخاطب همان‌گونه که هست نه در قالب چهارچوب‌ها و انتظارات اجتماع) و آگاهی از خلق او با ارائه تکنیک‌های کیفی به افراد آموزش داده شد. این اجزا ضمن تداوم ارتباط مؤثر بر کنترل عواطف در طی فرایند ارتباط مؤثر است. کنترل عواطف نقش مؤثری در ایجاد فضای آرامش به جای فضای مقابله‌به‌مثل و تمایل به قطع سریع فرایند ارتباط دارد (پیوی، ۲۰۰۴). طبق رویکرد پویایی اجتماعی، بودن در زمان حال، آرامش ذهن و تمرکز بر ارتباط و توجه به آن (آماده بودن برای شنیدن مشتاقانه و تداوم تمرکز ذهن بر تم صحبت‌های مخاطب) و محتوای آن نقش مهمی بر گوش دادن دارد (زارع مهرجردی، ۱۳۹۵). برای توضیح موانع ارتباط، از استعاره رویکرد پویایی اجتماعی با عنوان «میمون ذهن» استفاده شد. در این استعاره، ذهن فرد به میمونی تشبیه شده است که دائمًا از شاخه‌ای به شاخه دیگر در حال پریدن است. علت استفاده از این استعاره آن است که فرد در طی فرایند ارتباط، کنترل ذهن (افکار و احساسات) خود را باید در اختیار داشته باشد. در غیر این صورت، بسیار احتمال دارد که گرفتار موانع ارتباطی شود، اما با شناسایی این موانع و هدایت ارتباط به دور از این موانع فرایند ارتباط به طور مؤثری هدایت خواهد شد و به پایان خواهد رسید. در این مطالعه، موانع ارتباط (عدم کنترل پاسخ‌های ذهنی، قضاؤت و پیش‌داوری ذهن، قطع سریع ارتباط) به عنوان عوامل مخل آرامش در ارتباط برای مشارکت کنندگان توضیح داده شد. از مشارکت کنندگان خواسته شد تا به بررسی این موانع در قالب ارتباطات خود و اثری که این موانع بر ارتباطات آن‌ها داشته است پردازنند. احترام به مخاطب و در عین حال بیان خواسته‌های خود،

تحقیقات اطلاعاتی رسانی تایانه‌های مولتمی

بررسی اثربخشی آموزش پویایی اجتماعی در ارتقای مهارت‌های ارتباطی ...

تشویق کنندهٔ جزء قاطعیت در ارتباط است که در رویکرد پویایی اجتماعی در قالب تداوم فرایند ارتباط مورد تأکید است و در مطالعهٔ حاضر با ارائهٔ تکنیک‌های کیفی در گروه عملاً تمرين شد. مرحلهٔ اختتام در رویکرد پویایی اجتماعی از اهمیت زیادی در مقایسه با دو مرحلهٔ دیگر (شروع و تداوم ارتباط) برخوردار است. برای مشارکت کنندگان در گروه توضیح داده شد که چنانچه اختتام ارتباط با موفقیت انجام شود، مقدمه‌ای برای شروع ارتباطات بعدی خواهد بود. از سوی دیگر، حاصل نهایی یک ارتباط در جزء اختتام قرار دارد. لذا، بر اساس اهمیت این جزء در رویکرد پویایی اجتماعی از خلق حکایت استفاده می‌شود که اثرپذیرفته از رویکرد فرامدرن حکایت درمانی (پاتون و مک مائن، ۲۰۰۶) است. در این مرحله، ابتدا برای مشارکت کنندگان به تعریف حکایت، خلق حکایت در ارتباط، و اجرای حکایت در اختتام ارتباط پرداخته شد. ارائهٔ خلاصه‌ای از محتوای ارتباط (آنچه بین گوینده و شنونده منتقل شده است)، اشاره به عنصر بر جسته در فضای زندگی مخاطب (که در جزء اول ارتباط به آن اشاره شد) و طرح موضوع ارتباط بعدی، اجزای حکایت ختم ارتباط است که برای مشارکت کنندگان این اجزا در قالب ارائهٔ مثال‌های عینی از زندگی روزمره آن‌ها به ویژه موقعیت‌های شغلی شان به تفصیل آموزش داده شد. همچنین، تفاوت‌های اختتام ارتباط به‌طور ناگهانی و ختم ارتباط از طریق خلق حکایت و اثر آن بر مخاطب با ذکر مثال‌هایی مورد بررسی قرار گرفت. به علاوه، باورهای مشارکت کنندگان در خصوص ختم ارتباط مورد بررسی و بعضًا تصحیح قرار گرفت.

در مجموع، نتایج این پژوهش نشان داد که رویکرد پویایی اجتماعی در ارتقای مهارت‌های ارتباطی کتابداران مؤثر است. رویکرد پویایی اجتماعی، به عنوان یک رویکرد ارتباط‌محور، اجزای اساسی ارتباط را با استفاده از تکنیک‌های کیفی هدف قرار می‌دهد. در این رویکرد، علاوه بر ارتقای سطح کیفیت ارتباط به آسیب‌شناسی فرایند ارتباط نیز پرداخته می‌شود، در حالی که در کمتر رویکردی به موانع ارتباط پرداخته می‌شود. در دنیای پست‌مدرن امروز، مهارت برقراری ارتباط مؤثر در حرفة‌هایی که مستلزم برقراری ارتباط رودرو با افرادی است که خواهان ارائهٔ خدماتی هستند ضروری است. حرفةٔ کتابداری نیز از این قاعده مستثنی نیست. برقراری ارتباطی اثربخش با مراجعان به کتابخانه نقش مهمی در افزایش کیفیت خدمات ارائه‌شده از سوی کتابدار و رضایت ادراک‌شده مراجعت کننده به کتابخانه دارد. طبق نظر ماری و دای فایبو (۲۰۱۵)،

ملاک اثربخش بودن یک ارتباط، ایجاد و افزایش سطح تأمل پذیری — علاوه بر پاسخ‌گویی به تقاضایی که طرفین بر مبنای آن ارتباطی را برقرار کرده‌اند — است. تأمل بر نقاط قوت، نقاط ضعف و گسترش چشم‌انداز ارتباط برای هریک از مخاطبان ارتباط، رسالت اصلی حرفه‌های ارتباطی است. رویکرد پویایی اجتماعی یکی از رویکردهای پست‌مدرن است که دغدغه توأم‌مند کردن افراد در برقراری ارتباطی مؤثر را دارد. با مطالعه اصول، راهبردها و گام‌های برقراری ارتباط مؤثر که در قسمت‌های قبل به آن اشاره شد بهتر می‌توان به هدف نهایی رویکرد پویایی اجتماعی پی‌برد.

این پژوهش نیز مانند سایر پژوهش‌ها با محدودیت‌هایی مواجه بود. در بعد محتوایی، کمبود پیشینه‌پژوهشی در این زمینه یکی از مهم‌ترین محدودیت‌های محتوایی مطالعه حاضر بود. در بعد اجرایی، نمونه این پژوهش شامل کلیه کتابداران زن کتابخانه‌های عمومی شهرستان خمینی شهر استان اصفهان بود؛ لذا، در تعیین نتایج این مطالعه به جامعه مردان کتابدار و در شهرهای دیگر باید رعایت احتیاط را الحاظ کرد. همچنین، در این پژوهش بدلیل کمبود زمان، پیگیری انجام نشد. لذا، با توجه به اهمیت مهارت‌های ارتباطی در حرفه کتابداری، پیشنهاد می‌شود که از رویکرد پویایی اجتماعی در قالب دوره‌های آموزشی ضمن خدمت بهمنظور ارتقای مهارت‌های ارتباطی کتابداران استفاده شود. همچنین، به تدوین برنامه‌های آموزشی کوتاه‌مدت و بلندمدت برای ارتقای مهارت‌های ارتباطی کتابداران بر اساس نظریه‌های تخصصی در این زمینه پرداخته شود تا کتابداران بتوانند به طور مؤثرتری به ارائه خدمات پردازنند. به علاوه، با توجه به مطرح شدن رویکردهای متعددی که با محوریت ارتباط از سوی نظریه‌پردازان مطرح شده است، پیشنهاد می‌شود که از سایر رویکردهای مدرن (نظیر رویکرد شناختی-رفتاری، تحلیل ارتباط متقابل) و فرامدرن (رویکرد دیالوگیک محور) در زمینه ارتقای مهارت‌های ارتباطی کتابداران استفاده شود. همچنین، میزان تأثیر این رویکردها در ارتقای سطح مهارت‌های ارتباطی کتابداران مورد مقایسه قرار گیرد. در پایان، از اداره کل کتابخانه‌های استان اصفهان، اداره کل کتابخانه‌های عمومی شهرستان خمینی شهر و کلیه کتابدارانی که ما را در اجرای این پژوهش یاری کردند تشکر و قدردانی می‌شود.

تحقیقات اطلاعاتی تبیانهای علمی

بررسی اثربخشی آموزش پویایی اجتماعی در ارتقای مهارت‌های ارتباطی ...

منابع

- امرایی، مرتضی؛ اشرفی ریزی، حسن؛ پاپی، احمد؛ بهرامی، سوسن؛ و سمویی، راحله (۱۳۹۰). رابطه بین هوش هیجانی و مهارت‌های ارتباطی کتابداران کتابخانه‌های دانشگاه اصفهان و دانشگاه علوم پژوهشی اصفهان. مدیریت اطلاعات سلامت، ۸(۵)، ۶۷۲-۶۶۲.
- امرایی، اکرم (۱۳۸۹). ارزیابی مهارت‌های ارتباطی کتابداران کتابخانه‌های عمومی شهر اصفهان (پیان نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه اصفهان.
- حسین‌چاری، مسعود؛ و فدکار، محمد‌مهدی (۱۳۸۴). بررسی تأثیر دانشگاه بر مهارت‌های ارتباطی بر اساس مقایسه دانش‌آموزان و دانشجویان. دنشور رفتار، ۱۵(۱۲)، ۳۲-۲۱.
- خرائی، آذر؛ و نیلی احمد‌آبادی، محمدرضا (۱۳۹۴). تأثیر آموزش به شبک محاوره‌ای از طریق چند رسانه‌ای بر افزایش مهارت‌های ارتباطی دانش‌آموزان کم‌شنوا. فناوری آموزش و یادگیری، ۱۹(۲)، ۱-۱۱.
- رجایی خوزانی، زهراء؛ و اورعی، نرگس (۱۳۹۶). بررسی رابطه بین مهارت‌های ارتباطی و هوش فرهنگی کتابداران کتابخانه‌های عمومی استان اصفهان. علوم و فنون مدیریت اطلاعات، ۳(۴)، ۱۲۰-۱۰۹.
- رداد، ایرج؛ و قطبزاده اردکانی، مصطفی (۱۳۹۶). بررسی تأثیر مهارت‌های ارتباطی کتابداران بر کیفیت ارائه خدمات (مطالعه موردی: کتابخانه مرکزی آستان قدس رضوی). مطالعات کتابداری و علم اطلاعات، ۹(۳)، ۹۱-۱۱۰.
- رهنما، سانا؛ فتاحی، رحمت‌الله؛ و دیانی، محمدحسین (۱۳۹۴). بررسی میزان و عوامل مؤثر بر برحورداری کتابداران از مهارت‌های ارتباطی: مطالعه موردی کتابداران دانشگاه فردوسی مشهد. پژوهشنامه پردازش و مدیریت اطلاعات، ۳۰(۳)، ۸۹۸-۸۷۵.
- زادولی خواجه، لیلا؛ و زندیان، فاطمه (۱۳۹۷). تأثیر مثبت‌اندیشی بر افزایش مهارت‌های ارتباطی کتابداران کتابخانه‌های عمومی سطح شهرستان تبریز. فصلنامه مطالعات دانش‌شناسی، ۱۵(۴)، ۶۴-۴۷.
- زارع مهرجردی، فاطمه؛ سمیعی، فاطمه؛ و عابدی، محمدرضا (۱۳۹۷). تأثیر مشاوره پویایی اجتماعی بر برآوردهای دانشجویان. پژوهش‌های مشاوره، ۶۱، ۱۷-۱۰۱.
- زارع مهرجردی، فاطمه (۱۳۹۵). بررسی تأثیر مشاوره پویایی اجتماعی بر همیشگی دانشجویان دانشگاه اصفهان (پیان نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه اصفهان.
- سیدحسینی، شهره؛ خسروی، عبدالرسول؛ و بصیریان جهرمی، رضا (۱۳۹۵). بررسی مهارت‌های ارتباطی کتابداران کتابخانه‌های دانشگاهی شهر بوشهر از دیدگاه کتابداران و مراجعه‌کنندگان به کتابخانه: رویکردی مقایسه‌ای. دانش‌شناسی، ۳۳(۹)، ۶۱-۵۱.

شاهقی، زهرا (۱۳۹۸). بررسی اثر بخشی رویکرد پویایی اجتماعی بر ارتقای مهارت‌های ارتباطی کتابداران و افزایش جذب کاربر به کتابخانه (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه آزاد اسلامی، واحد خمینی شهر.

صیادی سرینی، مهوش؛ حجت‌خواه، سید‌محسن؛ و رشیدی، علیرضا (۱۳۹۵). اثر بخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر بهزیستی روان‌شناختی و احساس تنهایی زنان سالمند. روان‌شناسی پیری، ۱۱(۲)، ۷۱-۶۱.

علی‌محمدی، علی؛ و شفیع‌زاده، حمید (۱۳۹۴). رابطه مهارت مثبت‌اندیشی با مهارت‌های اجتماعی در دانش‌آموزان مقطع دوم متوسطه شهرستان سمنان. فصلنامه علمی-پژوهشی خانواده و پژوهش، ۱۲(۴)، ۹۲-۷۷.

غیرتی، انسیه؛ شعبانی‌فر، آرزو؛ اخلاقی، محبوبه؛ و پیمان، نوشین (۱۳۹۵). رابطه مهارت‌های ارتباطی با سلامت روان در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی مشهد. مجله دانشکده بهداشت و انسیتو تحقیقات پژوهشی، ۱۶(۳)، ۷۲-۶۱.

غیوری، زینب؛ و حسن‌زاده، محمد (۱۳۹۵). راهکارهای مؤثر بر جذب مخاطب به کتابخانه‌های عمومی ایران: مطالعه‌ای دلفی. پژوهشنامه کتابداری و اطلاع‌رسانی، ۶(۲)، ۲۰۶-۲۲۶.

کریمی، لیبا؛ بنی‌اقبال، ناهید؛ تفرشی، شکوه؛ و همایی، رضا (۱۳۹۱). میزان و نحوه به کارگیری مهارت‌های ارتباطی توسط کتابداران کتابخانه‌های دانشگاه‌های دولتی شهر اصفهان. مدیریت اطلاعات سلامت، ۹(۱)، ۵۴-۴۲.

کری، جرالد (۱۳۹۷). نظریه و کاربریت مشاوره گروهی (کیانوش زهراکار، فرشاد محسن‌زاده، احمد حیدری‌نیا، علیرضا بوستانی‌پور، عباس سامی، مترجمان) (ویراست نهم). تهران: ویرایش (نشر اثر اصلی). (۲۰۱۶).

محمودی، مسعود؛ و نجفی، فیروز (۱۳۹۱). بررسی اثر آموزش هوش هیجانی بر مهارت‌های ارتباطی دانشگاه آزاد اسلامی واحد نجف‌آباد. روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی، ۲(۸)، ۵۳-۳۵.

مهدوی، سکینه‌خاتون؛ کشاورزیان، سلماء؛ و شاپوری، سودابه (۱۳۹۴). رابطه بین میزان مهارت‌های ارتباطی و ویژگی‌های فردی کتابداران. نظام‌ها و خدمات اطلاعاتی، ۴(۳)، ۲۲-۱۳.

یوسفی، فریده (۱۳۸۵). رابطه هوش هیجانی و مهارت‌های ارتباطی در دانشجویان. روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی، ۳(۹)، ۵-۱۳.

یوسفی، فریده؛ و خیر، محمد (۱۳۸۱). بررسی پایایی و روایی مقیاس سنجش مهارت‌های اجتماعی ماتسون و مقایسه عملکرد دختران و پسران دیبرستانی در این مقیاس. مجله علوم انسانی و اجتماعی دانشگاه شیراز، ۱۱(۲)، ۱۵۸-۱۴۷.

References

- Alimohammadi, A., & Shafizadeh, H. (2015). The relationship between high school students' positive thinking and social skills in the city of Semnan. *Quarterly Journal of Family and Research (QJFR)*, 12(4), 77-92. (in Persian)
- Amini, A. (2010). *Assessment of librarians' communication skills in Isfahan public Libraries* (Master's thesis). University of Esfahan, Esfahan. (in Persian)
- Amraei, M., Ashrafi Rizi, H., Papi, A., Bahrami, S., & Samuei, R. (2011). The relationship between emotional intelligence and communication skills of librarians in Isfahan University and Isfahan University of Medical Sciences. *Health information management*, 8(5), 662-672. (in Persian)
- Boyce, P., & Parker, G. (1989). Development of a scale to measure interpersonal sensitivity. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 23(3), 341-351.
- Di Fabio, A. & Bernaud, J. L. (Eds.). (2014). *The Construction of the identity in 21st century: A Festschrift for Jean Guichard*. New York: Nova.
- Ghayouri, Z., & Hasanzadeh, M. (2016). Effective solutions to attract the audience to the public libraries of Iran: A Delphi study. *Library and Information Science Research (LISRJ)*, 6(2), 206-226. (in Persian)
- Gheirati, E., Shabanifar, A., Akhlaghi, M., & Peyman, N. (2016). Relationship between communication skills and mental health among the students of Mashhad University of Medical Sciences. *Journal of School of Public Health and Institute of Public Health Research*, 14(3), 61-72. (in Persian)
- Hai-lan, S. H. A. N. (2009). Cultivation of ideal personality and personality accomplishment of librarians. *Sci-Tech Information Development & Economy*, 21, 18-19.
- Hosseinichari, M., & Fadakar, M. M. (2006). Investigating the effects of higher education on communication skills based on comparison of college and high school students. 12(15), 21-32. (in Persian)
- Karimi, L., Banieqbal, N., Tafreshi, S. & Homaei, R. (2012). The Methods and Rates of Communication Skills Used by Librarians at Isfahan Public Universities, Iran. *Health Information Management Magazine*. 9(1), 13-27. (in Persian)
- Korey, G. (2018). *Theory and practice of group counseling* (A. Heidarnia, A. Sami, A. Bustanipoor, F. Mohsenzadeh & K. Zaharkar, Trans.) (9th ed.). Tehran: Virayesh (Original work published 2016). (in Persian)
- Khazaei, A. & Nilli Ahmadabadi, M. R. (2015). The impact of multimedia conversational instruction style on increasing communication skills of the students with partial hearing loss. *Technology of Instruction and Learning*, 1(2), 1-19. (in Persian)

- Mahdavi, S., Keshavarzian, S., & Shapouri , S. (2015). The relationship between communication skills and personal characteristics among librarians of Mazandaran public libraries. *Information Systems and Services*. 4(3-4), 13-22. (in Persian)
- Mahmoudi, M., & Najafi, F. (2012). Investigation of the effect of emotional intelligence training on communication skills of university students. *Journal of Psychological Methods and Models*. 2(8), 35-53.
- Maree, J. G., & Di Fabio, A. (Eds.). (2015). *Exploring new horizons in career counselling: Turning challenge into opportunities*. Rotterdam, The Netherlands: Sense Publishers.
- Maree, K. (Ed.). (2017). *Psychology of career adaptability, employability and resilience*. Springer.
- Miranda-Murillo, D. (2004). *The Value of Service in the Library and Information Science Curriculum* (Master's thesis). University of Texas, Austin.
- Patton, W., & McMahon, M. (2006). *Career Development and Systems Theory: Connecting Theory and Practice* (Vol. 1). Sense Publishers.
- Peavy, R. V., & Hoskins, M. (1996). *The Meaning of Work: A Constructivist Counselling Session*. Gainesville, Florida: Psycho Educational Resources, videotape.
- Peavy, R. V. (1994). *Constructivist Career Counselling: Two Interviews*. In M. McMahon & M. Watson (Eds.), *Career counselling and constructivism: Elaboration of constructs* (pp. 39-55). New York: Nova Science.
- Peavy, R. V. (1996a). Counselling as a culture of healing. *British Journal of guidance and counselling*. 24(1), 141-150.
- Peavy, R. V. (1996b). *Constructivist counseling: A participant guide*. Victoria, British Columbia, Canada: University of Victoria.
- Peavy, R. V. (1997). *Socio Dynamic Counselling*. Victoria: BC. Trafford.
- Peavy, R. V. (2001). New visions for counselling in the 21st century: Sociodynamic counselling. *Australian journal of career development*, 10(2), 15-20.
- Peavy, R. V. (2004). *Socio Dynamic Counselling: A Practical Approach to Meaning Making*. Taos Institute.
- Rahnama, S., Fattahi, R., & Dayani, M. H. (2015). A survey of the statues and factors affecting librarians' communication skills: A case study of librarians at Ferdowsi University of Mashhad. *Iranian Journal of Information Processing & Management*. 30(3), 875-898. (in Persian)
- Rajaei Khozani, Z. & Oraee, N. (2016). Investigating the relationship between communication skills and cultural intelligence among public library librarians in Isfahan. *Sciences and Techniques of Information Management*, 3(4) 109-120. (in Persian)

- Radad, I. & Ghotbzadeh Ardakani, M. (2017). Survey about impact of communication skills of librarians of Central Library of Astan Quds Razavi on quality of services they provided. *Journal of Library and Information Science Studies*, 9(3), 91-110. (in Persian)
- Sayadi Sarini, M., Hojatkahah, S. M., & Rashidi, A. (2016). The effectiveness of positive thinking skills on enhancement of psychological well-being and decreased of loneliness in elderly women. *Aging Psychology*, 2(1), 61-71. (in Persian)
- SeyyedHosseini, S. Khosravi, A., & Basirian Jahromi, R. (2016). Comparative study on communication skills of Bushehr academic librarians. *Knowledge Studies*, 9(33), 51-61. (in Persian)
- Shahgholi, Z. (2019). *A study into the effectiveness of sociodynamic approach on improving Libraries' communication skills and increasing the attraction of users to libraries* (Master's thesis). Islamic Azad University, Khomeini Shahr Branch, Isfahan. (in Persian)
- Sharf, R. (2013). *Applying career development to counseling* (6th ed.). Brooks/Cole Cengage Learning.
- Siegel, P. H., Smith, J. W., & Mosca, J. B. (2001). Mentoring relationships and interpersonal orientation. *Leadership and Organization Development Journal*, 22(3), 114-126.
- Yousefi, F., & Khayyer, M. (2002). Reliability and validity of Matson's social skills scale and comparison of high school girls' and boys' performance on this scale. *Journal of Social Sciences and Humanities of Shiraz University*, 18(2), 147-158. (in Persian)
- Yousefi, F. (2006). The relationship between emotional intelligence and communication skills in university students, *Quarterly Journal of Iranian Psychologists*, 3(9), 5-13. (in Persian)
- Zadvali Khajeh, L., & Zandian, F. (2018). Positive thinking impact on increasing communication skills of public library librarians in Tabriz. *Quarterly of Knowledge Studies*, 4(15), 47-64. (in Persian)
- Zare Mehrjardi, F. (2015). *The effect of socio-dynamic counseling on career identity in the students of the University of Isfahan* (Master's thesis). University of Isfahan, Isfahan. (in Persian)
- Zare Mehrjardi, F., Samiee, F., & Abedi, M. R. (2018). *The effect of Peavy's socio-dynamic counseling on career identity in students*. *Journal of Counseling Research*, 17(68), 101-127. (in Persian)

Table of Contents

<p>Editorial The 101st Issue of the Journal and its Editorial Concerns GholamReza Fadaie</p> <p>What is information? with an Emphasis on Zins's Views GholamReza Fadaie</p> <p>Presenting a Framework for Supporting Life-long Learning in Iran Public Libraries and Its Validation Kiumars Taghipour; Hashem Atapour & Hossein Dehghanzadeh</p> <p>The Effect of Group Bibliotherapy on the Resilience and Life Expectancy in Improving the Health Status of Children Afflicted with Cancer Shokufeh Roghani; Atefeh Zarei; AliAkbar Famil Rohani & Nasrolah Erfani</p> <p>An Analysis of People's Mental Image of Iran's Public Library (Based on the Grounded Theory) Mohammad Hassanzadeh; Hamidreza Mahmoudi; Emran ghorbani; Maryam Moghadami Vayghan; Ebrahim Zarei; Fatemeh halalian; Nourolah Ebadollahi & Zhila Riahi</p> <p>The Role of Computer Anxiety in Acceptance of Iranian Public Library Management System Based on the Unified Theory of Acceptance and Use of Technology Gholamhosein Jahangir; Mohammadreza Kiani & Mahsa Talebzadeh</p> <p>An Analysis of the Effectiveness of Training Sociodynamic Counseling in Improving the Communication Skills of the Librarians of Khomeini Shahr's Public Libraries Marziyeh Malekiha & Zahra Shahgholi</p>	<p>205</p> <p>215</p> <p>243</p> <p>283</p> <p>307</p> <p>341</p> <p>369</p>
--	--

In the name of Allah



Iran Public Libraries Foundation

RESEARCH ON
INFORMATION SCIENCE
AND PUBLIC LIBRARIES

The Quarterly Journal of Iran Public Libraries Foundation
Serial 101, Summer 2020, Vol. 26, No.2

Print ISSN: 2645-5730

Online ISSN: 2645-6117

Copyright holder: Iran Public Libraries Foundation

Director in charge: AliReza Mokhtarpour

Deputy of Director in Charge: Mohammad Joharchi

Editor in chief: GholamReza Fadaie

Executive Editor: Davoud Haseli

The Editorial Board:

Zahra Abazari, Associate Professor of LIS, Islamic Azad University, Tehran-Shomal Branch

Ahmad Beh-Pajoh, Professor of Psychology (Exceptional Children), University of Tehran

Mohamad Reza Davarpanah, Professor of LIS, University of Ferdowsi

GholamReza Fadaie, Professor of LIS, University of Tehran

Hashem Fardanesh, Associate Professor of Psychology & Instructional

Technology, University of Tarbiat Modares

Hamidreza Jamali Mahmoei, Associate Professor of Information Studies, Charles Sturt University (Australia)

Vahid Khashehi Varnamkhasti, Associate Professor of Business Management, Allameh Tabatabai University

Morteza Kokabi, Professor of LIS, University of Shahid Chamran

Ali Moeini, Associate Professor of Electrical & Computer Engineering, University of Tehran

Mahdi Shaghaghi, Assistant Professor of LIS, Shahid Beheshti University

Ahmad Sha'bani, professor of LIS, University of Isfahan

Sa'eid Rezaei Sharifabadi, professor of LIS, University of Alzahra

Mohammad Sa'eid Taslimi, Professor of Change Management, University of Tehran

Expert office: Zeinab Ghayouri

Editor: Mani Sadegh Vishkaee

The articles printed in this journal do not essentially reflect the views and opinions of the publisher. References are allowed provided that the source is quoted

Address: second floor of no 31 apartment,
Noorbakhsh Alley- Joibar Street-Fatemi Square- Tehran- Iran

Postal Code: 1415884494 **Tel/Fax:** 098 88925794

Email: journal@iranpl.ir **Website:** www.publij.ir

فرم اشتراک

فصلنامه تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی

خواننده گرامی

برای اشتراک چهار شماره از فصلنامه (اشتراک سالیانه) می‌توانید مبلغ ۲۰۰.۰۰۰ ریال به شماره حساب ۱۴۷۲۷۹۵۵۸ به نام نهاد کتابخانه‌های عمومی کشور نزد بانک تجارت شعبه کشاورز- فلسطین (کد ۳۲۲ واریز و فیش آن را همراه این فرم به نشانی زیر ارسال نمایید. دانشجویان با ارسال کپی کارت دانشجویی می‌توانند از تحفیض ۵۰ درصدی برخوردار شوند.

نشانی: تهران- میدان فاطمی- خیابان جویبار- کوچه نوربخش- پلاک ۳۱- طبقه دوم- دفتر پژوهش و آموزش - فصلنامه تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی.

تلفن تماس: ۱۴۱۵۸۸۴۴۹۴ کد پستی: ۸۸۹۲۵۷۹۴ پست الکترونیکی: journal@iranpl.ir

سمه تعالی

فرم اشتراک

فصلنامه تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی

نوع اشتراک: حقیقی

نام:	نام خانوادگی:
رشته:	تحصیلات:
نام مؤسسه / شرکت:	
نشانی: استان:	شهرستان:
خیابان:	کوچه:
پلاک:	کد پستی:
صندوق پستی:	تلفن تماس:
پست الکترونیک:	
شماره‌های درخواستی برای اشتراک: از شماره تا شماره	

