

Personal Characteristics and Practical Skills of a Children's Librarian in Iran¹

Nader Akbari Baris²
Mahdi Shaghaghi³
Amir Reza Asnafi⁴

(Received: 19 October 2019; Accepted: 19 April 2020)

Abstract

Aim: In the present study, the internal (mental) and external (cognitive) characteristics of the children's librarian were examined and then prioritized. These traits include competence in beliefs, feelings, emotions, and desires, and aptitude in speech and behavior, and are modeled on a philosopher named Nikolaus Tetens, who was Kant's contemporary.

Methodology: The research was conducted in two phases and with two methods. The first (qualitative) phase included the analysis of internal and external texts and interviews with experts to extract the characteristics under the five categories, and in that, the theme analysis method was used. The second phase (quantitative) included the ranking of the extracted components with the opinion of experts, which Analytical Hierarchy Process (AHP) method, HP questionnaire tool and Expert Choice software were used.

Findings: The findings showed that the components can be divided into three minimum, basic and ideal levels and the minimum level includes the most important criteria. At the minimum level and in the category of beliefs, knowledge about child literature and child psychology (Rank 1, 0.346), believe to priority of collectivism (rank 2, 0.265), understanding child's sensibility (rank 3, 0.218), and believe to child's rights (rank 4, 0.171) were among the most important components in the belief category. Psychic relax (rank 1, 0.385), being cheerful (rank 2, 0.213), enthusiasm for working with children (rank 3, 0.152), and having service mood (rank 4, 0.152) are among the most important components in emotive category. willingness to be accessible (rank 1, 0.429), self-motivation (rank 1, 0.314), tendency to work with households (rank 1, 0.168), and zest for change in environment (rank 4, 0.09) are among the most important components in volitive category; euphony (rank 1, 0.421), speaking and listening skills (rank 2, 0.228), persuasion and reasoning skills (rank 3, 0.225), and networking skills (rank 4, 0.127) are among the most important components in discursive category; ability to design area (rank 1, 0.324), bibliographic and technical service skills (rank 2, 0.266), person to person education skills (rank 3, 0.262), and ability to arrange decorate and dress (rank 4, 0.148) are among the most important components in active category.

Conclusion: The findings show that the competencies of the characteristics and the practical skills accepted for the children's librarian tend to be more collective than individualistic, and this is contrary to academic education, urban lifestyle, and social rules and regulations. Indirectly, they promote individualism. Therefore, in order to train librarians with these characteristics, it is necessary to teach self-learning methods, teaching methods, psychological and bibliographic knowledge, as well as trying to change their moral ideology towards socialism, collective interests and altruism. It is very difficult.

Keywords: children librarian, kid's trainer, child education, librarian's skills.

¹This article is taken from the master's thesis entitled: Personal Characteristics and Practical Skills of a Children's Librarian in Iran. Student: Nader Akbari Baris, Shahid Beheshti University.

2. M.A., Knowledge & Information Science, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran.
n.akbari1371@gmail.com

3. Assistant Professor, Dept. of KIS, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran
(Corresponding author).
m_shaghaghi@sbu.ac.ir

4. Assistant Professor, Dept. of KIS, Shahid Beheshti University, Tehran,
Iran.
a_asnafi@sbu.ac.ir



شایستگی‌های منشی و بایستگی‌های کنشی کتابدار کودک در ایران^{۱*}

نادر اکبری باریس^۲
مهدی شقاقی^۳
امیررضا اصنافی^۴

چکیده

هدف: در پژوهش حاضر ویژگی‌های درونی (منشی) و بیرونی (کنشی) کتابدار کودک بررسی و سپس اولویت‌بندی شدند. این ویژگی‌ها شامل شایستگی در باورها، احساسات و عواطف و هیجانات، و امیال و اراده‌ها، و بایستگی در گفتار و رفتار بوده و الگوی آن از فیلسوفی به نام تننس که معاصر کانت بوده، اخذ شده است.

روش‌شناسی: پژوهش در دو مرحله و با دو روش انجام شد. مرحله اول (کنشی) شامل تحلیل متون داخلی و خارجی و مصاحبه با خبرگان جهت استخراج ویژگی‌ها ذیل مقولات پنج‌گانه بود و در آن، از روش تحلیل مضامین استفاده شد. مرحله دوم (منشی)، شامل رتبه‌بندی مؤلفه‌های استخراجی با نظر خبرگان بود که در آن از روش تحلیل سلسله‌مراتبی، ابزار پرسشنامه ای‌اچ‌پی و نرم‌افزار اکسپرت‌چویس استفاده شد.

یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد که مؤلفه‌ها در سه سطح حداقلی، پایه و ایدئال قابل تقسیم‌اند و سطح حداقلی شامل مهم‌ترین معیارها است. در سطح حداقلی و در مؤلفه باورها، دانش درباره روانشناسی رشد و متون و ادبیات کودک (رتبه ۱، ۰/۳۴۶)، اولویت‌دهی به جمع‌گرایی (رتبه ۲، ۰/۲۶۵)، درک حساسیت کودک (رتبه ۳، ۰/۲۱۸)، و باور به حقوق کودک (رتبه ۴، ۰/۱۷۱) جزو مهم‌ترین‌ها بودند. در مؤلفه عواطف، آرامش روان (رتبه ۱، ۰/۳۸۵)، بشاشیت (رتبه ۲، ۰/۲۱۳)، شوق به کار با کودک (رتبه ۳، ۰/۱۵۲) و روحیه خدمت‌گزینی (رتبه ۴، ۰/۱۵۰) قرار گرفتند. در مؤلفه امیال، اراده به در دسترس بودن (رتبه ۱، ۰/۴۲۹)، خودانگیختگی (رتبه ۲، ۰/۳۱۴)، میل به کار با خانواده‌ها (رتبه ۳، ۰/۱۶۸)، و رغبت به تغییر در محیط (رتبه ۴، ۰/۰۹) دسته‌بندی شدند. در مؤلفه گفتار، خوش‌آهنگی کلامی (رتبه ۱، ۰/۴۲۱)، مهارت‌های ارتباط گفتاری و شنیداری (رتبه ۲، ۰/۲۲۸)، قدرت اقناع و استدلال (رتبه ۳، ۰/۲۲۵)، و توانایی شبکه‌سازی بین افراد (رتبه ۴، ۰/۱۲۷) قرار گرفتند. نهایتاً در مؤلفه رفتار، توانایی در فضا سازی (رتبه ۱، ۰/۳۲۴)، مهارت‌های کتابشناختی (رتبه ۲، ۰/۲۶۶)، تسلط در آموزش نفر به نفر (رتبه ۳، ۰/۲۶۲)، و توانمندی در آراستگی و نظم (رتبه ۴، ۰/۱۴۸) قرار گرفتند.

نتیجه‌گیری: یافته‌ها نشان می‌دهد شایستگی‌های منشی و بایستگی‌های کنشی مورد قبول برای کتابدار کودک گرایش به ویژگی‌های جمع‌گرا دارد تا فردگرا و این برخلاف آموزش‌های دانشگاهی، سبک زندگی شهری، و قوانین و مقررات اجتماعی است که غیرمستقیم فردگرایی را تبلیغ می‌کنند. لذا، برای تربیت کتابدارانی با این ویژگی‌ها، نیاز به آموزش روش‌های خودآموزی، روش‌های آموزش، دانش روانشناسی و کتابشناسی، و نیز تلاش در تغییر مرام اخلاقی آنان به سمت اجتماع‌گرایی، منافع جمعی و دگرخواهی است که مورد آخر، کار بسیار دشواری است.

کلیدواژه‌ها: کتابدار کودک، اخلاق کتابدار، مربی کودک، کتابخانه مدرسه، مهارت‌های کتابدار.

* تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۷/۲۷؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۱/۳۱.

۱ این مقاله، برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد با عنوان «شایستگی‌های منشی و بایستگی‌های کنشی کتابدار کودک در ایران»، دانشجو: نادر اکبری باریس، دانشگاه شهید بهشتی است.

۲. کارشناس ارشد علم اطلاعات و دانش‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

n.akbari1371@gmail.com

۳. استادیار، گروه علم اطلاعات و دانش‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

m_shaghghi@sbu.ac.ir

۴. استادیار، گروه علم اطلاعات و دانش‌شناسی دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

a_asnafi@sbu.ac.ir

مقدمه

توجه به کودک امروزه در کانون توجه تربیتی و آموزشی قرار گرفته است، زیرا مهم ترین گلوگاه شکل دهی به انسان ها برای زندگی فردی و اجتماعی کارآمد به شمار می رود. این توجه اخیراً در ایران نیز پررنگ شده و حرکت های آموزشی و فرهنگی ای دیده می شود که نشان از جهت گیری سیاست گذاری های کلان به سمت کودکان دارد. نمونه آن، راه اندازی مجله علمی- پژوهشی تفکر و کودک و برنامه فلسفه برای کودکان (فبک) است که توسط پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی راهبری می شود و نهاد کتابخانه های عمومی کشور در حال خرید منابع مربوطه و برقراری هر از چندگاه برنامه های آن در برخی کتابخانه ها است.

با وجود اهمیت کودک و آموزش کودک، و علی رغم تلاش هایی که توسط انجمن خدمات کتابخانه ای برای کودکان^۱ (۲۰۰۹) که شاخه ای از انجمن کتابداران آمریکا می باشد، و سازمان هایی چون ایفلا و انجمن کتابداران کودک^۲ و غیره صورت گرفته است، در ایران تلاشی برای گردآوری مجموعه ویژگی های منشی (فردی، شخصیتی، بینشی، اخلاقی)، و کنشی (دانشی، مهارتی) گردآوری، اولویت بندی و درجه بندی نشده است. نتیجه چنین کار جامعی دارای دو اهمیت جدی است:

۱. معیاری برای جذب و استخدام کتابدار بخش کودک خواهد بود.

1 Association for Library Service to Children (ALSC)

2. Association of Children's Librarians

۲. شاخصی برای برنامه‌های آموزشی کتابداران موجود بخش کودک برای تقویت و ارتقاء توانمندی‌های منشی و کنشی خواهد بود.

بنابراین، از آنجا که کودکان از آنچه آموزشگران از جمله کتابداران «هستند» بسیار بیشتر می‌آموزند تا آنچه ایشان «می‌گویند»، در نتیجه وجود یا تقویت برخی ویژگی‌ها و مهارت‌ها در کتابدارانی که با کودکان سروکار دارند، با اهمیت است. کودکان امروز بی‌شک سازندگان فردا بوده و از این رو می‌بایست در ارائه خدمات آموزشی و تفکری به این گروه حساسیت خاصی وجود داشته باشد.

در این راستا، پژوهش حاضر بر آن است تا با پرداختن به شایستگی‌های منشی و بایستگی‌های کنشی کتابداران بخش کودک در ابتدا برای مسئله استخدام این کتابداران که باید واجد خصیصه‌های منشی و کنشی خاصی باشند، شاخص‌هایی ارائه نماید، همچنین مسئله دیگری که در مورد کتابداران کودک مطرح می‌باشد، توانمندی‌هایی است که با ارائه این شاخص‌ها قادر به فراهم‌آوری فهرستی از توانمندی‌هایی که شایسته و بایسته کتابداران کودک است، خواهد بود.

از دیگر موارد قابل توجه، گذشته از استخدام کتابداران این بخش، کتابدارانی است که در حال حاضر مشغول به فعالیت هستند و عموماً براساس دانش گذشته خود و همچنین با پیش‌فرض‌های نگرشی خود به ارائه خدمات می‌پردازند که می‌بایست آموزش‌های لازم را در زمینه ارائه خدمات به کودکان و مهارت‌های ارتباطی ببینند و با پیشرفت‌های علمی روز همگام شوند. از این رو پژوهش حاضر با ارائه شاخص‌های شایستگی منشی و بایستگی کنشی^۱ قادر به تبیین مواد آموزشی مورد نیاز کتابداران بخش کودک خواهد بود.

۱. «یوهانس نیکولاس تننس (۱۷۳۶-۱۸۰۷م)، فیلسوف آلمانی که بر بسیار از آراء امانوئل کانت اثر گذاشت، برای آنچه ذهن (نفس) انسان نامیده می‌شود، سه ساحت (بُعد) متمایز بدین شرح را در نظر گرفته است: ساحت اندیشگانی یا معرفتی (شامل باورها، عقاید)، ساحت عاطفی (شامل عواطف، احساسات و هیجانات) و ساحت ارادی (شامل خواست‌ها و اراده‌ها). از زمان تننس تاکنون، بر نظریه وی درباره ساحت‌های ذهنی، خدشه‌ای وارد نشده و دیدگاه او تا روزگار ما نیز همچنان مورد توافق فیلسوفان ذهن و روان‌شناسان معاصر است» (ملکیان، ۱۳۸۶، ص ۱۰، نقل شده در: کاظمی‌فر و غلامحسین‌زاده، ۱۳۹۴). با توجه به این نظریه «آدمی مرکب است از تفکر، اراده، و عشق: آدمی می‌تواند در امور صادق یا کاذب تفکر کند، می‌تواند نیکی‌ها یا بدی‌ها را اراده کند، و

کتابدار کودک در متون پژوهشی مورد توجه بسیاری از پژوهشگران ایران و جهان بوده و این خود اهمیت بررسی ابعاد مختلف این موضوع را می‌رساند. برای مثال، لوریه^۱ (۱۹۶۶) در مقاله‌ای با عنوان «آموزش و یادگیری برای کتابدار مدرسه»، مهم‌ترین مؤلفه‌ای که باید در آموزش کتابدار آموزشگاهی بدان توجه نمود را آموزش هنر لیبرال می‌داند. به‌علاوه، ایمورث^۲ (۱۹۸۹) اولین کسی است که با رویکردی پژوهشی به گردآوری مهارت‌های مورد نیاز برای کتابدار کودک در آمریکا پرداخت. وی در مقاله‌ای تحلیلی با عنوان «توسعه خدمات کودک: شایستگی‌های مورد نیاز برای کتابدار کودک کتابخانه‌های عمومی» به ارائه چک لیستی از شایستگی‌ها برای کتابداری کودک پرداخت. این چک لیست در واقع پایه کتاب «خدمات کتابخانه‌ای چشمگیر به کودکان: قرار دادن شایستگی‌های کلیدی در مسیر کار» تألیف سرنی^۳ و همکاران (۱۳۹۲) از انتشارات انجمن کتابداران آمریکا قرار گرفت و ویراسته‌ای از این چک لیست نیز در سال ۲۰۰۱ در «مجله خدمات کودک و نوجوان در کتابخانه‌ها»^۴ منتشر گردید. این شایستگی‌ها شامل: ۱. دانش درباره ارباب رجوع؛ ۲. مهارت‌های مدیریتی؛ ۳. مهارت‌های ارتباطی؛ ۴. دانش درباره متون و منابع؛ ۵. دانش درباره کاربران و خدمات مرجع؛ ۶. دانش برنامه‌سازی و برنامه‌نویسی؛ ۷. دانش حرفه‌ای‌گرایی و توسعه حرفه‌ای؛ ۸. حمایت‌گری اجتماعی، روابط عمومی و مهارت‌های شبکه‌ای، است.

می‌تواند به زیبایی‌ها و یا زشتی‌ها عشق بورزد» (ملکیان، ۱۳۸۶، ص ۲۲۹). پس از تحقق حالات سه گانه نفسانی شایستگی‌های منشی در انسان، «فعلی در قالب گفتار یا کردار از آدمی صادر می‌گردد که بایستگی‌های کنشی است. این امر، نشان می‌دهد حالات نفسانی آدمی، دارای سه جنبه مستقل و متمایز از یکدیگر است. پس از این که انسان اراده انجام یا ترک کاری را کرد، آنگاه نوبت به بروز و ظهور خارجی این ابعاد سه گانه می‌رسد و از انسان، یک عمل آیا ترک عمل به صورت گفتار و یا کردار صادر می‌شود. برخلاف سه بعد معرفتی، عاطفی و ارادی که امری درونی بودند و تا شخص، دیگران را از عقیده و احساس و اراده خود آگاه نکرده بود، کسی از بیرون متوجه آن‌ها نمی‌شد، بعد فعلی انسان، به‌ویژه فعل خارجی او یعنی گفتار و کردار ظاهری او، از بیرون برای همه روشن و آشکار خواهد شد» (سراج‌زاده، ۱۳۹۰).

1. Jean E. Lowrie
2. Barbara Immroth
3. Cerny
4. Journal of Youth Service in Libraries

همچنین، هارینگتون^۱ (۱۹۹۲) در فصلی با عنوان «کتابدار کودک، نقدنامه‌ها و مجموعه‌سازی» که مقاله‌ای است از کتابی با عنوان «ارزیابی کتب کودکان: نگاهی انتقادی»، مهم‌ترین مشخصه کتابدار کودک را «کتابشناس بودن» تلقی کرده و گفته است که کتابدار کودک باید به بهترین نحو بتواند نیازهای کودکان و والدین کودکان را تشخیص داده و بهترین آثار را برای آن نیازها برگزیند. علاوه بر آن، انجمن خدمات کتابخانه‌ای برای کودکان (۲۰۰۹) فهرستی از مهارت‌ها و مهارت‌های کتابداران کودکان در کتابخانه عمومی ارائه کرده است که مهارت‌ها را در بخش‌های تعهد به مراجعین، خدمات مرجع، مهارت در برنامه‌نویسی، دانش و سازمان‌دهی و مدیریت منابع، توسعه، مهارت‌های مدیریتی و اداری، توسعه حرفه‌ای دسته‌بندی می‌کند.

مطالعه پارتریج، منزیز، لی و مونرو^۲ (۲۰۱۰) نیز نشان داد که اغلب کتابداران شرکت‌کننده در این نظرسنجی به طور کلی ویژگی‌های شخصیتی و نه صرفاً مهارت‌های حرفه‌ای برای یک کتابدار یا کارمند اطلاعاتی موفق در آینده را ضروری می‌دانند. در کنار آن، مارتینوویچ و استریچویچ^۳ (۲۰۱۲) در یک مقاله تحلیلی با عنوان «نقش کتابداران کودک در انتقال کتاب‌های تصویری به مخاطبان: از پژوهش‌ها و نظریه‌های زبان‌شناختی چه می‌توان آموخت؟» به یکی از دانش‌های مورد نیاز کتابدار کودک می‌پردازد و آن عبارت است از خوانش زبان‌شناختی تصویر و فهم پیام تصاویر و دانستن (حداقل مقدماتی) دانش نشانه‌شناسی. دلیلی که این مؤلفان ذکر می‌کنند عبارت از اثر تصاویر روی شکل‌گیری باورهای پایه کودکان است.

هامادا و استاویری^۴ (۲۰۱۴) نیز در پژوهشی با عنوان «مهارت‌های لازم برای کتابدار کودک و نوجوان در عصر دیجیتال» مهارت‌های کتابدار کودک را به سه دسته مهارت‌های حرفه‌ای (مانند سواد اطلاعاتی، مهارت‌های ارتباطی، تفکر انتقادی و غیره)،

1. Janice N. Harrington

2. Partridge, H., Menzies, V., Lee, J., & Munro, C.

3. Martinović, I. & Stričević, I.

4. Hamada, D. & Stavridi, S.

مهارت‌های فردی (خلاق بودن، انعطاف‌پذیر بودن، سازگار بودن، پاسخگو بودن و غیره) و مهارت‌های تخصصی (نظریه‌های رشد کودک، نظریه‌های نیاز کودک، آشنایی با ادبیات کودک و...) تقسیم کردند و هر نه متخصص ۱۰۰ درصد با مهارت‌های یاد شده موافق بودند.

علی‌رغم نبود پست کتابدار کودک در کتابخانه‌های عمومی و محدود بودن آن به کتابخانه‌های کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان، محققان ایرانی نیز از این موضوع غفلت نکرده‌اند. برای مثال، علومی (۱۳۵۱) در پژوهشی به برخی از شاخص‌های کتابدار آموزشگاهی اشاره کرده و مهارت‌هایی چون شناخت کتب مرجع، آشنایی با مسائل فنی کتابخانه، منابعی که منجر به وسعت دید او می‌شود، را بیان می‌کند.

همچنین، رحیمی (۱۳۸۹) در پژوهشی جهت بررسی مسائل و مشکلات تأمین، تربیت و حفظ و نگهداری کتابداران آموزشگاهی در آموزش و پرورش شهر تهران، دریافت که ۸۶/۸ درصد با زبان انگلیسی و ۱۲/۹ درصد با زبان عربی و ۰/۴ درصد با سایر زبان‌ها آشنایی دارند و ۳۷/۹ درصد کتابداران آموزش مستمر ضمن خدمت کتابداری ندیده‌اند و ۲۶/۸ درصد بیش از ۱۲۰ ساعت و ۳۵/۳ درصد دیگر کمتر از ۱۲۰ ساعت آموزش دیده‌اند.

نصیرزاده، زندیان و حسن‌زاده (۱۳۹۱) نیز در پایان‌نامه‌ای به مطالعه نقش کتابخانه‌های آموزشگاهی مقطع متوسطه شهر تبریز در نظام آموزشی از دیدگاه دبیران، دانش‌آموزان و کتابداران و ارائه راهکارهای مناسب به روش پیمایشی پرداخت. یافته‌های او نشان داد که عدم توجه و اهمیت به شغل کتابداری، نبود پست سازمانی کتابدار در تشکیلات آموزش و پرورش و بی‌توجهی به کتابخانه‌ها در سازمان آموزش و پرورش بالاترین میانگین را در بین سایر عوامل به خود اختصاص داده و به عنوان مهم‌ترین موانع استخدام کتابدار به شمار می‌روند.

علی‌رغم وجود پژوهش‌های متعدد در این حوزه، پژوهش‌های داخلی به ویژگی‌های کتابدار کودک در ایران توجه نکرده‌اند و پژوهش‌های خارج از ایران نیز مسائل بومی و

ملی کشورهای مختلف از جمله ایران را در انتخاب کتابدار کودک در نظر نگرفته‌اند و صرفاً به ارائه معیارهای کلی پرداخته‌اند. لذا، پژوهش حاضر قصد دارد با رصد همه مؤلفه‌ها در سطح بین‌المللی، با لحاظ کردن نظرات خبرگان بومی، به بررسی و ارائه صورت جامعی از این مؤلفه‌ها در ابعاد ملی بپردازد.

پرسش‌های پژوهش

۱. شایستگی منشی کتابدار بخش کودک کدام است؟
- الف. کتابدار کودک دارای چه باورهایی^۱ است؟
- ب. کتابدار کودک دارای چه احساسات و عواطف و هیجان‌هایی^۲ است؟
- ج. کتابدار کودک دارای چه مقاصد و خواست‌هایی^۳ است؟
۲. بایستگی‌های کنشی کتابدار بخش کودک کدام است؟
- الف. «گفتار»^۴ کتابدار کودک دارای چه ویژگی‌هایی است؟
- ب. «کردار»^۵ کتابدار کودک دارای چه ویژگی‌هایی است؟
۳. وزن هر یک از معیارهای مربوط به شایستگی‌های منشی و بایستگی‌های کنشی چقدر است؟
۴. رتبه‌بندی معیارهای مربوط به شایستگی‌های منشی و بایستگی‌های کنشی چگونه است؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر در سه مرحله انجام شده و دارای سه روش است. در مرحله نخست، با استفاده از روش کتابخانه‌ای یا سندی، همه متون و آثار ملی و بین‌المللی در مورد ویژگی‌های کتابدار کودک تجمیع و مرور شد و مؤلفه‌های مربوط به ویژگی‌های کتابدار

1. Believe demention
2. Motive demention
3. Volitive demention
4. Discoursive demention
5. Active demention

کودک استخراج گردید. از کلیدواژه‌های کتابدار کودک، مربی کودک، کتابدار خردسال، کتابدار آموزشی، کتابدار مدرسه، کتابدار مدارس، و کتابدار آموزشی برای جستجوی متون فارسی و کلیدواژه‌های child librarian، children librarian، school librarian، adult librarian و kids librarian برای جستجوی متون انگلیسی استفاده شد. در مرحله دوم، از روش تحلیل مضامین مصاحبه‌ها استفاده شد. «برای کسب نتایج مفید و بامعنی در تحقیقات کیفی، لازم است داده‌ها به صورت روشمند تحلیل شود؛ اما متأسفانه ابزار تحلیلی اندکی در این زمینه وجود دارد. یکی از روش‌های ساده و کارآمد تحلیل کیفی، تحلیل مضمون^۱ است. در واقع، تحلیل مضمون، اولین روش تحلیل کیفی است که مورد نیاز پژوهشگران است. این روش مهارت‌های اساسی مورد نیاز برای بسیاری از تحلیل‌های کیفی را فراهم می‌کند (عابدی جعفری، تسلیمی، فقیهی و شیخ‌زاده، ۱۳۹۰، ص ۱۵۱-۱۹۸). برای کدگذاری مصاحبه‌ها از روش گراندد تئوری^۲ به عنوان ابزار کدگذاری و نه به عنوان روش، استفاده شد. لذا، از کدگذاری باز، محوری و انتخابی که در روش گراندد تئوری به عنوان ابزار تحلیل مصاحبه‌ها یا یافته‌های متنی استفاده می‌شود، در اینجا صرفاً برای تحلیل مضامین مصاحبه‌ها استفاده شده است. در مرحله سوم، از روش فرایند تحلیل سلسله مراتبی یا ای.اچ.پی.^۳ برای رتبه‌بندی مؤلفه‌ها استفاده شد. «فرایند تحلیل سلسله مراتبی^۴ یکی از معروف‌ترین فنون تصمیم‌گیری چندمعیاره است که اولین بار توسط توماس ال.^۵ ساعتی که یک متخصص عراقی الاصل است، در دهه ۱۹۷۰ ابداع گردید» (معماریانی و آذر، ۱۳۷۴، ص ۲۲). «فرایند تحلیل سلسله مراتبی منعکس‌کننده رفتار طبیعی و تفکر انسانی است. این تکنیک، مسائل پیچیده را براساس آثار متقابل آن‌ها مورد بررسی قرار می‌دهد و آن‌ها را به شکلی ساده تبدیل کرده و به حل آن می‌پردازد. فرایند تحلیل سلسله مراتبی با شناسایی و اولویت‌بندی عناصر تصمیم‌گیری شروع می‌شود. این عناصر

1. Thematic Analysis

2. Grounded Theory (GT)

3. Analytical Hierarchy Process (AHP)

4. Analytical Hierarchy Process (AHP)

5. Thomas L. Satty

شامل هدف‌ها، معیارها یا مشخصه‌ها و گزینه‌های احتمالی بوده که در اولویت‌بندی به کار گرفته می‌شوند» (معماریانی و آذر، ۱۳۷۴، ص ۲۳). فرایند تحلیل سلسله مراتبی در هنگامی که عمل تصمیم‌گیری با چند گزینه و معیار تصمیم‌گیری روبروست می‌تواند استفاده گردد. معیارهای مطرح شده می‌تواند کمی و کیفی باشند. اساس این روش تصمیم‌گیری بر مقایسات زوجی نهفته است. تصمیم‌گیرنده با فراهم ساختن درخت سلسله‌مراتب تصمیم‌گیری کار تحلیل را شروع می‌کند. در سطح صفر هدف تصمیم‌گیری قرار می‌گیرد و در سطح اول شاخص‌ها (معیارها) و در سطح دوم نیز گزینه‌ها جهت اولویت‌بندی قرار دارند که ممکن است با توجه به نوع مسئله تعداد سطوح معیارهای اصلی و فرعی بیشتر باشد (مؤمنی، ۱۳۸۷، ص ۵۵). ساختار سلسله مراتبی شامل چهار سطح بوده که سطح اول هدف، سطح دوم معیارهای اصلی، سطح سوم معیارهای فرعی و سطح چهارم را گزینه‌ها تشکیل داده‌اند. از روش AHP برای تعیین اوزان معیارها و گزینه‌ها استفاده می‌شود. در روش AHP مقایسه زوجی بین هر کدام از سطوح معیارها انجام می‌گیرد و به کمک نرم‌افزار اکسپرت‌چویس^۱ پرسشنامه‌های مقایسه زوجی تحلیل و نرخ ناسازگاری آنها تعیین می‌شود.

ابزار گردآوری اطلاعات در مرحله اول، مصاحبه و تحلیل مضامین مصاحبه و ابزار گردآوری در مرحله دوم، پرسشنامه مقایسات زوجی بود. همچنین، از نرم‌افزار اکسپرت^۲ برای رتبه‌بندی معیارها به روش ای‌اچ‌پی در مرحله دوم استفاده شد. جامعه و نمونه و نمونه‌گیری در مرحله اول یا بخش کیفی پژوهش که شامل مطالعه متون و منابع می‌باشد، فاقد جامعه آماری است. در مرحله دوم بخش کیفی پژوهش، جامعه آماری شامل ۲۰ نفر از خبرگان حوزه ادبیات کودک، روانشناسی کودک، و کتابدار کودک بود که درباره معیارهای انتخاب کتابدار کودک ذیل پنج مقوله اصلی پژوهش با آنان مصاحبه شد. برای نمونه‌گیری از روش کیفی گلوله‌برفی^۳ استفاده گردید، یعنی ابتدا دو الی سه نفر از

1 expert choice

2 Expertchoice

3. Snowball sampling

متخصصان این حوزه توسط استادان راهنما و مشاور معرفی شد و پژوهشگر با آنان مصاحبه کرد. پس از مصاحبه، از خبرگان خواسته شد که خبرگان دیگری که می‌شناسند را معرفی کنند. سپس پژوهشگر به همین منوال سراغ خبرگان دیگری رفت که خبرگان قبلی معرفی کرده بودند. مصاحبه با خبرگان تا اشباع نظری مؤلفه‌ها پیش رفت، یعنی تا جایی که مؤلفه جدیدی معرفی نشود و حد اشباع نظری، نشان دهنده حجم نمونه بود. جامعه آماری در بخش کمی، خبرگان مرحله قبل بودند. دلیل انتخاب خبرگان مرحله قبل، ایجاد انسجام بین داده‌ها و اولویت‌بندی معیارها از نظر کسانی بود که قبلاً آن معیارها را معرفی کرده بودند. پرسشنامه جهت تکمیل به ایشان ارسال شد و از ۲۰ خبره، ۱۷ نفر به پرسشنامه‌ها پاسخ گفتند. برای اجرای پژوهش، ابتدا با استفاده از مطالعه متون به بررسی ویژگی‌های کودکان و کتابداران بخش کودک پرداخته شد و فهرستی از شاخص‌های مهارت‌های منشی و بایستگی‌های کنشی به‌دست آمد و پس از آن در مصاحبه‌هایی که با روانشناسان و کتابداران کودک و متخصصان علم اطلاعات و دانش‌شناسی انجام شد، یافته‌های حاصل از مصاحبه با یافته‌های حاصل از مطالعه سندی، تلفیق گردید. در نهایت برای رتبه‌بندی شاخص‌های به‌دست آمده، از پرسشنامه مقایسات زوجی استفاده شد. با استفاده از روش نمونه‌گیری کیفی گلوله برفی، پرسشنامه‌ها بین ۱۵ خبره کودک و نوجوان از کتابخانه‌های عمومی نهاد، فرهنگی- هنری شهرداری، کانون پرورش فکری و کتابخانه‌های انصار در تهران توزیع شد و نتایج با نرم‌افزار اکسپرت چویس تحلیل گردید.

یافته‌ها

تجزیه و تحلیل کیفی

نتایج حاصل از بخش مطالعه متون و مصاحبه با خبرگان و تحلیل مضامین آنها، در جدول شماره ۱ ارائه شده است. هدف از این کار، قرار دادن مضامین مشترک و همپوشان ذیل یک مقوله با سطح انتزاع مناسب بود که شامل همه مؤلفه‌ها و مضامین موجود در مصاحبه‌ها و متون باشد. در این بخش، پژوهشگر به انتخاب اصطلاحات مناسب برای

مضامین مشترک بین متون و مصاحبه‌ها همت گماشت و نتیجه آن، جدولی است که خصوصیات کتابدار کودک با تکیه بر متون و مصاحبه‌ها به همراه استنادات مربوطه در آن آمده است. از آنجا که کتابداری کودک در ایران، جزو مشاغل با درآمد مناسب نیست و جزو مشاغل زنانه به حساب می‌آید، انتظار از متقاضی شغل برای داشتن همه صفات و ویژگی‌هایی که در بخش مصاحبه و بررسی متون برشمرده شده است، شاید متناسب با انتظاری که صاحب شغل از برآورده شدن نیازهای شخصی‌اش دارد، نباشد. به نظر می‌رسد حتی بسیاری از صاحبان مشاغل مدیریتی، تربیتی، اجتماعی و سیاسی سطح بالا در ایران واجد بسیاری از خصوصیات مذکور در مؤلفه‌های فوق‌الذکر نباشند. لذا، برای اجتناب از سطحی شدن پیشنهاد و داشتن قابلیت اجرایی در انتخاب و آموزش کتابدار کودک، ویژگی‌هایی که در جدول تجمیعی ذیل آمده که چکیده متون و مصاحبه‌ها است، براساس ۵ ساحت وجودی انسان در سه سطح ارائه می‌شود:

۱. سطح اول: سطح حداقلی بوده و ضروری است کتابدار کودک واجد مؤلفه‌های این سطح باشد. این مؤلفه‌ها، مؤلفه‌های مشترک بین همه متون و مصاحبه‌ها است و بیشترین تأکید روی آن‌ها شده و قابلیت‌های حداقلی کتابدار کودک به‌شمار می‌رود. این ویژگی‌ها، باورها، عواطف، امیال، گفتار و کردار لازم برای جذب نیروی کتابدار کودک هستند.

۲. سطح دوم: سطح پایه که سطح قابلیت‌های ساختاری به حساب می‌آید. این قابلیت‌ها می‌بایست در فرایند توسعه و آموزش حرفه‌ای در بازه زمانی معینی توسط کتابدار کودک پس از جذب به کار، آموخته شوند و به کار روند. این مؤلفه‌ها، مؤلفه‌هایی پیشرفته‌تر در حوزه باورها، عواطف، امیال، گفتار و کردار بوده که در متون و مصاحبه‌ها حداقل سه بار به آن‌ها تأکید شده است.

۳. سطح سوم: سطح ایدئال که قابلیت‌های انتخابی به حساب می‌آید. این قابلیت‌ها مؤلفه‌هایی در حوزه باورها، عواطف، امیال، گفتار و کردار است که می‌تواند در مواردی که فرد داوطلب جذب، در سطوح اول و دوم مشابهت داشته باشد، استفاده شود.

همچنین، در بخش رتبه‌بندی نیز با توجه به اینکه شغل کتابدار کودک در بسیاری از کتابخانه‌های ایران فعلاً پست جا افتاده‌ای نیست، صرفاً به رتبه‌بندی براساس معیارهای حداقلی اکتفاء می‌شود.

جدول ۱. شایستگی‌های منشی و بایستگی‌های کنشی کتابدار کودک در ایران^۱

مؤلفه‌ها	مقیاس	ابعاد
۱. باور به حقوق کودک، تربیت‌پذیری کودک، قواعد عام اخلاق، قوانین اجتماعی و ارزش‌های محلی، اولویت بُعد تربیتی به بُعد مالی (مظاهری و صالحی، ۱۳۹۶؛ ییلماز^۲، ۲۰۱۴؛ گیل من^۳، ۲۰۰۸؛ م. ۴؛ م. ۷؛ م. ۸؛ م. ۱۲؛ م. ۱۴؛ م. ۱۶). ۲. درک حساسیت، تفاوت، آزادی، کنجکاوی، بازیگوشی، و فردی بودن پذیرش الگو (مقدادی، ۱۳۹۵؛ آدکینز و اسر^۴، ۲۰۰۴؛ والتر^۵، ۲۰۱۴؛ ایفلا، ۲۰۱۷؛ انجمن خدمات کتابخانه‌ای برای کودکان، ۲۰۰۹؛ م. ۵؛ م. ۱۲؛ م. ۱۵). ۳. اولویت‌دهی به جمع‌گرایی، خدمت‌گزاری، سلامت کودک، برابری کودکان و عدم‌سوگیری، و اصل مراقبت از کودکان (ذاکر حقیقی و حاجی‌بابایی، ۱۳۹۶؛ دانش‌پور، نقره‌کار و سالاری‌پور، ۱۳۹۶؛ انجمن خدمات کتابخانه‌ای برای کودکان، ۲۰۰۹؛ انجمن کتابداران کودک، ۲۰۱۷؛ م. ۸؛ م. ۱۶؛ م. ۱۸). ۴. دانش درباره روانشناسی رشد کودک، سبک‌های فرزندپروری، قواعد ارتباط، خدمات فنی، مرجع و مشاوره، متون و ادبیات کودک، و رسانه‌های تصویری (انجمن خدمات کتابخانه‌ای برای کودکان، ۲۰۰۹؛ انجمن کتابداران کودک، ۲۰۱۷؛ هامادا و استارویدی^۶، ۲۰۱۴؛ والتر، ۲۰۱۴؛ آدکینز و اسر^۷، ۲۰۰۴؛ ییلماز، ۲۰۱۴؛ آدکینز^۷، ۲۰۰۴؛ وینستون و دونه^۸، ۲۰۰۱؛ م. ۱؛ م. ۵؛ م. ۷؛ م. ۸؛ م. ۹).	حداقلی	شایستگی‌های منشی

۱ حرف "م" در جدول مخفف «مصاحبه» است. برای مثال، "م" ۱۴ یعنی مصاحبه شماره ۱۴.

2. Yilmaz

3. Gilman

4. Adkins & Esser

5. Walter

6. Hamada & Stavridi

7. Adkins

8. Winston & Dunne

۱. دانش درباره روش‌های کشف نیاز اطلاعاتی کودکان، والدین و سایر مراجعین (بیلماز، ۲۰۱۴؛ ایوانا و ایوانکا^۱، ۲۰۱۲؛ انجمن خدمات کتابخانه‌ای برای کودکان، ۲۰۰۹؛ م. م. ۸؛ م. ۱۱؛ م. ۱۵). ۲. دانش هنری درباره عروسک‌ها، اسباب‌بازی‌ها، کاردستی و قصه‌گویی (وینستون و دونه، ۲۰۰۱؛ هامادا و استارویدی، ۲۰۱۴؛ بیلماز، ۲۰۱۴؛ انجمن کتابدار کودک، ۲۰۱۷؛ م. ۲؛ م. ۹؛ م. ۱۰). ۲. دانش درباره اصول و قواعد سواد اطلاعاتی و رسانه (انجمن خدمات کتابخانه‌ای برای کودکان، ۲۰۰۹؛ م. ۱؛ م. ۱۹). ۳. دانش درباره مراجعان با نیازها و اقتضات ویژه برای طراحی و اجرای خدمات بهتر (انجمن خدمات کتابخانه‌ای برای کودکان، ۲۰۰۹؛ بیلماز، ۲۰۱۴؛ م. ۶؛ م. ۱۷؛ م. ۱۸). ۴. داشتن درک گسترده‌تری از شغل، دانش خودآموزی و دگرآموزی، و شیوه‌های یاری‌گری (ایفلا، ۲۰۱۷؛ انجمن خدمات کتابخانه‌ای برای کودکان، ۲۰۰۹؛ بیلماز، ۲۰۱۴؛ م. ۳؛ م. ۱۴؛ م. ۱۵).	پایه
۱. تفکر انتقادی (هامادا و استارویدی، ۲۰۱۴؛ م. ۱؛ م. ۱۷). ۲. وقوف به اثر تحولات اجتماعی بر متون و ادبیات یادگیری کودکان (انجمن خدمات کتابخانه‌ای برای کودکان، ۲۰۰۹). ۳. دانش فناوری اطلاعات و ارتباطات، و جستجو و بازیابی اطلاعات (انجمن خدمات کتابخانه‌ای برای کودکان، ۲۰۰۹؛ بیلماز، ۲۰۱۴). ۴. دانش نظریه‌های توسعه و ترویج خواندن (ایفلا، ۲۰۱۷). ۵. پذیرش وابستگی حرفه‌ای به کتابداری و اطلاع‌رسانی و ارزش‌های این رشته (انجمن خدمات کتابخانه‌ای برای کودکان، ۲۰۰۹). ۶. دانش درباره روندهای جاری و فناوری‌های نوظهور، مسائل و تحقیقات حوزه علم اطلاعات، توسعه کودک، آموزش و پرورش و زمینه‌های مرتبط (انجمن خدمات کتابخانه‌ای برای کودکان، ۲۰۰۹).	ایدئال
۱. شوق به کار با کودک و ابزارها و منابع کودک، یاددهی، یادگیری و توسعه حرفه‌ای، و ابراز عاطفه مادری (کی‌نیا، ۱۳۷۷؛ انصاری، ۱۳۹۴؛ جابری، ۱۳۹۵؛ پرهیزگار طریقه، ۱۳۹۳؛ آدکینز، ۲۰۰۴؛ ایفلا، ۲۰۱۷؛ م. ۲؛ م. ۴؛ م. ۷؛ م. ۸). ۲. روحیه خدمت‌گزاری، یاری‌گری، انعطاف‌پذیری، انطباق با شرایط، و حفظ اسرار (افشارنیا، ۱۳۹۷؛ احمدی، ۱۳۹۶؛ قدیریان‌پور، ۱۳۹۷؛ هامادا و استارویدی، ۲۰۱۴؛ م. ۱؛	احساسات، عاطفه و حداقلی

1. Ivana, M. & Ivanka

م. ۵؛ م. ۷؛ م. ۸). ۳. آرامش روان و صبر طبیعی در موقعیت‌های استرس، اضطراب، فشار و خشم (ایفلا، ۲۰۱۷؛ هامادا و استاوریدی، ۲۰۱۴؛ دن‌لی، ۲۰۰۳؛ م. ۳؛ م. ۴؛ م. ۱۲؛ م. ۱۴؛ م. ۱۶). ۴. بشاشیت، برون‌گرایی، شادی چهره، مثبت‌نگری، و خوش‌مشربی (آدکینز، ۲۰۰۴؛ هامادا و استاوریدی، ۲۰۱۴؛ م. ۹؛ م. ۱۲؛ م. ۱۷؛ م. ۱۸).	
۱. دلگرمی دهنده، مشارکت‌جو، و تشخیص دلگرمی و مشارکت کارکنان دیگر و عکس‌العمل مثبت به آن (ایفلا، ۲۰۱۷؛ هامادا و استاوریدی، ۲۰۱۴؛ م. ۸؛ م. ۱۷؛ م. ۱۸) ۲. داشتن شخصیت منحصربه‌فرد و خود را در شخصیت یک آموزگار دانستن (دل‌لی، ۲۰۰۳؛ م. ۲؛ م. ۳) ۳. نداشتن اضطراب تکنولوژیک و تکنولوژی‌گریزی (هامادا و استاوریدی، ۲۰۱۴؛ م. ۶؛ م. ۲۰) ۴. علاقه‌مندی به رشد حرفه‌ای و ادامه تحصیل در طول زندگی (ایفلا، ۲۰۱۷؛ م. ۵؛ م. ۸؛ م. ۱۵)	پایه
۱. رنج بردن از انجام ندادن درست کار (انصاری، ۱۳۹۴) ۲. حس مادری و رنج بردن از مشکلات کودکان (انصاری، ۱۳۹۴) ۳. داشتن احساس کودکانه (م. ۳؛ م. ۸؛ م. ۱۰؛ م. ۲۰). ۴. داشتن تعادل هیجانی (م. ۳؛ م. ۱۲؛ م. ۱۳) ۵. توانایی غلبه بر غرور و احساس شکست (م. ۳؛ م. ۱۶) ۶. دوستی با محیط زیست و دوست‌داری آن (م. ۵؛ م. ۶؛ م. ۱۴) ۷. داشتن اقتدار همراه با متانت و مهربانی (م. ۱۱؛ م. ۱۰؛ م. ۱۹)	ایدئال
۱. میل به کار با خانواده‌ها و کار جمعی (ایفلا، ۲۰۱۷؛ وینستون و دونه، ۲۰۰۱؛ م. ۱؛ م. ۶؛ م. ۱۲؛ م. ۸؛ م. ۹؛ م. ۱۸) ۳. خودانگیختگی و انگیزش درونی (هامادا و استاوریدی، ۲۰۱۴؛ آدکینز، ۲۰۰۴؛ م. ۱۴؛ م. ۱۸؛ م. ۲۰). ۳. اراده به در دسترس بودن برای کودکان، جذب حداکثری و راهنمایی آن‌ها و مستقل بار آوردن (ایفلا، ۲۰۱۷؛ دن‌لی، ۲۰۰۳؛ انصاری، ۱۳۹۴؛ کی‌نیا، ۱۳۷۷؛ م. ۶) ۴. رغبت به تغییر در محیط (ایفلا، ۲۰۱۷؛ هامادا و استاوریدی، ۲۰۱۴؛ م. ۲؛ م. ۹؛ م. ۱۷).	امیال و اراده‌ها حداقلی
۱. اراده به اثرگذاری اجتماعی (م. ۱۰؛ م. ۱۱؛ م. ۶؛ م. ۱).	پایه

۲. میل به توسعه حرفه‌ای خود و توسعه خدمات کتابخانه (ایفلا، ۲۰۱۷؛ وینستون و دونه، ۲۰۰۱؛ م. ۵؛ م. ۸). ۳. رغبت به پذیرش مسئولیت‌های جدید و پیگیری مسئولانه آن‌ها (ایفلا، ۲۰۱۷؛ م. ۱۱؛ م. ۵). ۴. میل به روزآمدی شخصی در ابعاد اجتماعی و تربیتی (م. ۶؛ م. ۱۵؛ م. ۱۷).	
۱. عقلانیت میل و نداشتن آرزوهای دراز و دست‌نیافتنی (م. ۴؛ م. ۲۰). ۲. میل به خودارزیابی مداوم (هامادا و استاوردی، ۲۰۱۴؛ م. ۶). ۳. میل به مطالعه و پیگیری شرایط خانواده‌ها و کودکان (م. ۸؛ م. ۱۶؛ م. ۱۸). ۴. میل به دگرخواهی و اولویت‌دهی دیگری بر خویش (م. ۳۳؛ م. ۱۸).	ایدئال
۱. مهارت ارتباط گفتاری و شنیداری، کنشی، زبان بدن و تسلط به زبان رسمی کشور و زبان محلی کودکان (افشار، ۱۳۹۷؛ ایفلا، ۲۰۱۷؛ آدکینز، ۲۰۰۴؛ انجمن کتابداران کودک، ۲۰۱۷؛ م. ۲؛ م. ۳؛ م. ۸). ۲. قدرت اقناع و استدلال، و انتقال مفاهیم به زبان کودک (بیان کودکانه)، والدین و اولیای امور (آدکینز، ۲۰۰۴؛ کتابخانه عمومی ناپرویل^۱، ۲۰۱۸؛ ایفلا، ۲۰۱۷؛ م. ۲۰؛ م. ۱۳؛ م. ۱۹). ۳. توانایی شبکه‌سازی بین افراد، روابط عمومی و تبلیغ و بازاریابی خدمات به کاربران بومی و چند فرهنگی از طریق انواع رسانه‌ها (ایفلا، ۲۰۱۷؛ والتز، ۲۰۱۴؛ انجمن کتابداران کودک، ۲۰۱۷؛ م. ۱۶؛ م. ۱۸). ۴. شفافیت و خوش‌آهنگی کلامی، توان قصه‌گویی، کتاب‌خوانی، و اجرای برنامه‌ها با صدای رسا و خوش‌آهنگ (آدکینز و اسر، ۲۰۱۴؛ ایفلا، ۲۰۱۷؛ م. ۱۲؛ م. ۱۳؛ م. ۱۷؛ م. ۱۸).	حداقلی گفتار بایستگی‌های کنشی
۱. توانایی انجام مصاحبه‌های رسمی و غیررسمی مرجع و مشاوره خوانندگان (انجمن خدمات کتابخانه‌ای برای کودکان، ۲۰۰۹؛ ییلماز، ۲۰۱۴؛ م. ۱). ۲. مخاطب‌شناسی و داشتن مهارت کشف الگوهای گفتاری کودکان و والدین (بیات و بهرامی، ۱۳۹۶؛ انجمن خدمات کتابخانه‌ای برای کودکان، ۲۰۰۹؛ م. ۱؛ م. ۲؛ م. ۳؛ م. ۱۴). ۳. توانایی برقراری ارتباط با همکاران سایر کتابخانه‌ها و سازمان‌های مرتبط (ایفلا، ۲۰۱۷؛ ییلماز، ۲۰۱۴؛ م. ۲؛ م. ۳؛ م. ۸). ۴. تسلط به تکنیک‌های میانجی‌گری بین کودکان، بین والدین و بین کودکان و سایر	پایه

1. Naperville Public Library

افراد (آدکینز، ۲۰۰۴؛ کتابخانه عمومی ناپرویل، ۲۰۱۸؛ م. ۵). ۵. توانایی در استفاده از رسانه‌های کودکان و توانایی برقراری ارتباط با کودکان به‌وسیله این رسانه‌ها (ایفلا، ۲۰۱۷؛ انجمن کتابداران کودک، ۲۰۱۷؛ والتر، ۲۰۱۴).	
۱. تحلیل‌گر و مفسر بودن (هامادا و استاوریدی، ۲۰۱۴). ۲. داشتن مهارت‌های سخنوری (م. ۱۱؛ م. ۱۷). ۳. توانمندی در نگارش و ارائه علمی (م. ۱؛ م. ۲۰).	ایدئال
۱. توانمندی در آراستگی و نظم، و نداشتن نقص ظاهری و حرکتی (افشار، ۱۳۹۷؛ ایفلا، ۲۰۱۷؛ انجمن کتابداران کودک، ۲۰۱۷؛ م. ۱؛ م. ۸؛ م. ۱۰؛ م. ۱۲؛ م. ۱۸). ۲. قابلیت در فضاسازی، طراحی، برنامه‌سازی و اجرای برنامه‌های کودکان (کریمی و امیری مجد، ۱۳۹۵؛ جابری، ۱۳۹۵؛ کتابخانه عمومی ناپرویل، ۲۰۱۸؛ م. ۷؛ م. ۱۲؛ م. ۱۳؛ م. ۱۴؛ م. ۱۸). ۳. تسلط در آموزش نقره‌نفر، مشاوره، راهنمایی، تربیت، بازی و نگهداری از کودکان (دن‌لی، ۲۰۰۳؛ انجمن خدمات کتابخانه‌ای برای کودکان، ۲۰۰۹؛ ایفلا، ۲۰۱۷؛ انجمن کتابداران کودک، ۲۰۱۷؛ م. ۱؛ م. ۷؛ م. ۱۴؛ م. ۱۹). ۴. مهارت کتابشناسی و خدمات فنی برای ارزیابی، فراهم‌آوری و دسترس‌پذیرسازی انواع منابع چاپی، الکترونیکی، تصویری و اسباب‌بازی (ایفلا، ۲۰۱۷؛ انجمن خدمات کتابخانه‌ای برای کودکان، ۲۰۰۹؛ انجمن کتابداران کودک، ۲۰۱۷؛ کتابخانه عمومی ناپرویل، ۲۰۱۸؛ ییلماز، ۲۰۱۴؛ هامادا و استاوریدی، ۲۰۱۴؛ آدکینز، ۲۰۰۴؛ م. ۱؛ م. ۵؛ م. ۷؛ م. ۸؛ م. ۹).	حد اقلی
۱. استفاده از ابزارهای سنتی و فناوری‌ها برای ارتباط با همکاران، خدمت به کودکان و آموزش فناوری‌ها به آنان (انجمن خدمات کتابخانه‌ای برای کودکان، ۲۰۰۹؛ کتابخانه عمومی ناپرویل، ۲۰۱۸؛ م. ۱۴؛ م. ۱۹). ۲. توانایی سازمان‌دهی و مدیریت زمان (ایفلا، ۲۰۱۷؛ م. ۱۲؛ م. ۱۴؛ م. ۱۹). ۲. توانمندی در گردآوری نیازهای کاربران و مدیریت ارزیابی نیازها و برنامه‌ها (ایفلا، ۲۰۱۷؛ کتابخانه عمومی ناپرویل، ۲۰۱۸؛ م. ۱؛ م. ۱۵). ۳. همکاری فعال با سازمان‌های حرفه‌ای برای روزآمدسازی مهارت‌ها و دانسته‌ها	پایه

(ایفلا، ۲۰۱۷؛ والتر، ۲۰۱۴؛ م. ۸؛ ۱۴) ۴. توانمندی در آموزش‌های سواد اطلاعاتی اولیه و استفاده اخلاقی از اطلاعات به کودکان (پورصالحی و همکاران، ۱۳۹۷؛ سوبرامانیام و همکاران^۱، ۲۰۱۵؛ انجمن خدمات کتابخانه‌ای برای کودکان، ۲۰۰۹؛ ییلماز، ۲۰۱۴). ۵. مهارت در ارائه مشاوره خوانندگان به کودکان و والدین برای کمک به تربیت آن‌ها (ایفلا ۲۰۱۷؛ انجمن خدمات کتابخانه‌ای به کودکان، ۲۰۱۷). ۶. توانایی در طراحی و اجرای برنامه‌های اطلاع‌رسانی و تبلیغ و معرفی برنامه‌ها به جامعه (ایفلا، ۲۰۱۷؛ والتر، ۲۰۱۴؛ م. ۶) ۷. توانایی وارد کردن دانش علمی در قصه‌ها، بازی‌ها، مواد خواندنی، نقاشی‌ها و سایر ابزارهای آموزشی (ییلماز، ۲۰۱۴؛ وینستون و دونه، ۲۰۰۱؛ سوبرامانیام و همکاران، ۲۰۱۵). ۸. توانمندی در تأمین اطلاعات سلامت معتبر و مناسب برای کودکان و والدین (لاکن‌بیل و ایمورث^۲، ۲۰۰۹؛ م. ۱؛ م. ۸). ۹. مهارت در جستجو و بازیابی اطلاعات (دن‌لی، ۲۰۰۳؛ ییلماز، ۲۰۱۴).	
۱. توانایی تحلیل هزینه‌های خدمات کتابخانه برای کودکان به منظور توسعه، توجیه، مدیریت و ارزیابی بودجه (کتابخانه عمومی ناپرویل، ۲۰۱۸). ۲. توانایی مطالعه و تنظیم اهداف بلندمدت، کوتاه‌مدت، برنامه‌های راهبردی، عملیاتی و تعیین اولویت‌ها (کتابخانه عمومی ناپرویل، ۲۰۱۸). ۳. توانمندی در طراحی و نظارت متناسب مسئولیت‌ها بین همکاران (انجمن خدمات کتابخانه‌ای به کودکان، ۲۰۱۷). ۴. توانایی متناسب‌سازی منابع آموزشی با چالش‌های جامعه و آموزش انتقادی (ایفلا، ۲۰۱۷). ۵. توانایی در ارائه برنامه‌ها و خدمات برای والدین، افراد و سازمان‌های ارائه دهنده مراقبت از کودکان و دیگر متخصصان جامعه که با کودکان سروکار دارند (انجمن خدمات کتابخانه‌ای برای کودکان، ۲۰۰۹). ۶. توانمندی در سازمان‌دهی و نگهداری روزنامه‌های الکترونیکی و انواع منابع مرجع بزرگ‌سالان که ممکن است به نیازهای کودکان و مراقبان آن‌ها کمک کند (انجمن خدمات کتابخانه‌ای برای کودکان، ۲۰۰۹). ۷. توانایی برای کار در شب و تعطیلات آخر هفته یا کار در یک مرکز دیگر در صورت نیاز (کتابخانه عمومی ناپرویل، ۲۰۱۸).	ایدئال

1. Subramaniam, Ahn, Waugh, Taylor, Druin, Fleischmann & Walsh
2. Lukenbill & Immroth

تجزیه و تحلیل کمی

برای آغاز بخش تحلیل داده‌های کمی، در ابتدا لازم به یادآوری است که مؤلفه‌های حاصل از تحلیل متن و مصاحبه که در جدول شماره ۱ تجمیع و در سه سطح حداقلی، پایه و ایدئال دسته‌بندی شده بود، در این بخش اولویت‌بندی می‌شود. برای اولویت‌بندی، به دلیل اجتناب از طولانی شدن پرسشنامه که خود باعث دقیق نبودن پاسخ‌ها می‌شود، و نیز به دلیل نبود پُست کتابدار کودک و معرفی نشدن معیارهای حداقلی برای احراز این پُست در ایران، به مؤلفه‌های سطح یک یعنی مؤلفه‌های حداقلی در هر مقوله (باور، عواطف، امیال، گفتار، کردار) اکتفاء شد و براساس مؤلفه‌های حداقلی، پرسشنامه‌های ای‌اچ‌پی ساخته شد (پیوست ۲). برای هر یک از پنج مقوله یاد شده، یک پرسشنامه ای‌اچ‌پی ساخته شد که طی آن، هر مؤلفه با سایر مؤلفه‌ها در یک طیف ۹ گزینه‌ای مقایسه گردید. لذا، هر پرسشنامه شامل ۶ سؤال بود که مجموعاً یک بسته پرسشنامه ۳۰ سؤالی به پاسخ‌گویان ارائه شد. این پرسشنامه‌ها به صورت حضوری و در برخی موارد از طریق ایمیل در اختیار مصاحبه‌شوندگان مرحله کیفی قرار گرفت تا ضمن اینکه درباره مؤلفه‌ها نظر می‌دهند، پرسشنامه‌ای که حاصل نظرات آن‌ها و نیز تحلیل متن است را تکمیل و درباره اولویت مؤلفه‌ها اظهار نظر کنند. از ۲۰ نفر خبره مرحله قبل، ۱۷ خبره به پرسشنامه ای‌اچ‌پی پاسخ دادند. از آنجا که نرخ مطلوب پاسخ‌گویی خبرگان به پرسشنامه ای‌اچ‌پی بین ۱۵ الی ۲۰ نفر است (مؤمنی، ۱۳۸۷، ص ۶۳)، بنابراین، پاسخ‌گویی ۱۷ خبره مناسب و کافی تشخیص داده شد. داده‌های پرسشنامه در نرم‌افزار اکسپرت‌چویس وارد شد و داده‌ها تحلیل گردید. فرایند تحلیل سلسله مراتبی و نتایج تحلیل داده‌ها در ادامه آمده است.

محاسبه وزن و انتخاب مرجح‌ترین مؤلفه‌ها در مقوله باورها و

دانش‌های کتابدار کودک

با توجه به امتیازات خبرگان به مقایسه‌های بین چهار مؤلفه اصلی در مقوله باورها که انتخاب عددی از ۱ تا ۹ بود و خروجی نرم‌افزار اکسپرت چویس، ماتریس مقایسه‌های زوجی معیارهای اصلی به شرح زیر به دست آمد (نرخ ناسازگاری ۰/۰۱).

جدول ۲. مقادیر ویژه مؤلفه‌های انتخاب کتابدار کودک در مقوله باورها

	believe to	believe to	believe to	believes al
believe to child's rights		1.02339	1.99203	1.99299
believe to child's senisbility			1.02708	1.51643
believe to priority of collectiviesm				1.44136
believes about child litreture, psychology and media	Incon: 0.01			

Combined instance -- Synthesis with respect to: Goal: children librarian, believe criteria

Overall Inconsistency = .01

believes about child litreture, psychology and media	.346
believe to priority of collectiviesm	.265
believe to child's senisbility	.218
believe to child's rights	.171

داده‌های مندرج در جدول ۲ نشان‌دهنده اولویت شاخص سطر نسبت به شاخص ستون مربوطه است. اعداد به رنگ قرمز وضعیت معکوس، یعنی اولویت ستون نسبت به سطر را نشان می‌دهند. نمودار ۱ رتبه‌بندی و ارزش وزنی تعیین شده شاخص‌ها را نشان می‌دهد:

Combined instance -- Synthesis with respect to: Goal: children librarian, believe criteria

Overall Inconsistency = .01

believes about child litreture, psychology and media	.346
believe to priority of collectiviesm	.265
believe to child's senisbility	.218
believe to child's rights	.171

نمودار ۱. نمایش بصری اولویت مؤلفه‌های انتخاب کتابدار کودک در مقوله باورها

لذا، مؤلفه‌های اصلی از نظر ارجحیت و اولویت به شرح جدول ۳ می‌باشد.

جدول ۳. اولویت‌بندی مؤلفه‌های انتخاب کتابدار کودک در مقوله باورها

ردیف	نام مؤلفه	ارزش وزنی	رتبه
۱	دانش روانشناسی و ادبیات کودک	۰/۳۴۶	۱
۲	اولویت‌دهی به جمع‌گرایی	۰/۲۶۵	۲
۳	درک حساسیت کودک	۰/۲۱۸	۳
۴	باور به حقوق کودک	۰/۱۷۱	۴

مجموع ارزش وزنی مؤلفه‌ها، عدد یک می‌باشد. همان طور که در جدول ۳ آمده است، از نظر ارزش وزنی مؤلفه‌های دانش روانشناسی و متون و ادبیات کودک، اولویت‌دهی به جمع‌گرایی، درک حساسیت کودک و باور به حقوق کودک به ترتیب در رتبه‌های اول تا چهارم قرار گرفتند.

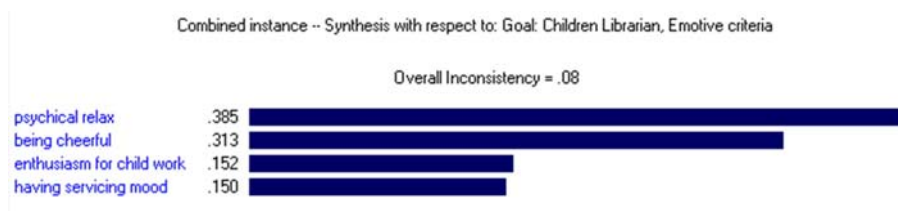
محاسبه وزن و انتخاب مرجح‌ترین مؤلفه‌ها در مقوله احساسات، عواطف و هیجانات کتابدار کودک

با توجه به امتیازات خبرگان به مقایسه بین چهار مؤلفه اصلی در مقوله احساسات، عواطف و هیجانات که انتخاب عددی از ۱ تا ۹ بوده است، با خروجی نرم‌افزار اکسپرت چویس، ماتریس مقایسه‌های زوجی معیارهای اصلی به شرح زیر به دست آمد (نرخ ناسازگاری ۰/۰۸).

جدول ۴. مقادیر ویژه مؤلفه‌های انتخاب کتابدار کودک در مقوله احساسات، عواطف و هیجانات

	enthusiasm	having servicing mood	being cheerful	psychical relax
enthusiasm for child work		1.58519	3.15105	2.6075
having servicing mood			2.1577	1.60005
being cheerful				1.90385
psychical relax	Incon: 0.08			

در جدول ۴ اولویت شاخص سطر نسبت به شاخص ستون مربوطه آمده است. اعداد به رنگ قرمز نشان دهنده وضعیت معکوس، یعنی اولویت ستون نسبت به سطر است. نمودار زیر رتبه‌بندی و ارزش وزنی تعیین شده شاخص‌ها را نشان می‌دهد:



نمودار ۲. نمایش بصری اولویت مؤلفه‌های انتخاب کتابدار کودک در مقوله احساسات، عواطف و هیجانات

لذا، مؤلفه‌های اصلی از نظر ارجحیت و اولویت به شرح جدول ۵ هستند:

جدول ۵. اولویت‌بندی مؤلفه‌های انتخاب کتابدار کودک در مقوله احساسات، عواطف و هیجانات

ردیف	نام مؤلفه	ارزش وزنی	رتبه
۱	آرامش روان	۰/۳۸۵	۱
۲	بشاشیت	۰/۲۱۳	۲
۳	شوق به کار با کودک	۰/۱۵۲	۳
۴	روحیه خدمت‌گزاری	۰/۱۵۰	۴

همانطور که در جدول ۵ دیده می‌شود، در مقوله عواطف مؤلفه‌های آرامش روان، بشاشیت، شوق به کار با کودک، و روحیه خدمت‌گزاری از نظر ارزش وزنی به ترتیب در رتبه‌های اول تا چهارم قرار گرفتند.

محاسبه وزن و انتخاب مرجح‌ترین مؤلفه‌ها در مقوله امیال کتابدار کودک

با توجه به امتیاز خبرگان به مقایسه بین چهار مؤلفه اصلی در مقوله امیال که عددی از ۱ تا ۹ بود و خروجی نرم‌افزار اکسپرت چویس، ماتریس مقایسه زوجی معیارهای اصلی به شرح زیر به دست آمد (نرخ ناسازگاری ۰/۰۵).

جدول ۶. مقادیر ویژه مؤلفه‌های انتخاب کتابدار کودک در مقوله امیال

	tendency to	self motive	willingness	zest for ch:
tendency to work with households		1.1618	3.79322	1.59239
self motivation			1.02509	3.90349
willingness to be accessible				4.49212
zest for change in environment				
Incon: 0.05				

داده‌های مندرج در جدول ۶ نشان‌دهنده اولویت شاخص سطر نسبت به شاخص ستون مربوطه است. اعداد به رنگ قرمز نشان‌دهنده وضعیت معکوس، یعنی اولویت ستون نسبت به سطر است. نمودار زیر رتبه‌بندی و ارزش وزنی تعیین شده شاخص‌ها را نشان می‌دهد.

Combined instance -- Synthesis with respect to: Goal: children librarian, volitive criteria

Overall Inconsistency = .05



نمودار ۳. نمایش بصری اولویت مؤلفه‌های انتخاب کتابدار کودک در مقوله امیال

لذا، مؤلفه‌های اصلی از نظر ارجحیت و اولویت به شرح جدول ۷ است.

جدول ۷. اولویت‌بندی مؤلفه‌های انتخاب کتابدار کودک در مقوله اراده و میل

ردیف	نام مؤلفه	ارزش وزنی	رتبه
۱	اراده به در دسترس بودن	۰/۴۲۹	۱
۲	خودانگیزگی	۰/۳۱۴	۲
۳	میل به کار با خانواده‌ها	۰/۱۶۸	۳
۴	رغبت به تغییر در محیط	۰/۰۹	۴

محاسبه وزن و انتخاب مرجح‌ترین مؤلفه‌ها در مقوله گفتار کتابدار

کودک

با توجه به امتیاز خبرگان به مقایسه بین چهار مؤلفه اصلی در مقوله گفتار که عددی از ۱ تا ۹ بود، و خروجی نرم‌افزار اکسپرت چویس، ماتریس مقایسه زوجی معیارهای اصلی به شرح زیر است (نرخ ناسازگاری ۰/۰۶).

جدول ۸. مقادیر ویژه مؤلفه‌های انتخاب کتابدار کودک در مقوله گفتار

	speeking s	persuasion	networking	euphony
speeking skills		1.4956	1.74761	2.64951
persuasion and reasoning skills			2.65078	1.91654
networking skills				2.29683
euphony	Incon: 0.06			

داده‌های مندرج در جدول ۸ نشان‌دهنده اولویت شاخص سطر نسبت به شاخص ستون مربوطه است. اعداد به رنگ قرمز نشان‌دهنده وضعیت معکوس، یعنی اولویت ستون

نسبت به سطر است. نمودار زیر رتبه‌بندی و ارزش وزنی تعیین شده شاخص‌ها را نشان می‌دهد.



نمودار ۴. نمایش بصری اولویت مؤلفه‌های انتخاب کتابدار کودک در مقوله گفتار

لذا، مؤلفه‌های اصلی از نظر ارجحیت و اولویت به شرح جدول ۹ است.

جدول ۹. اولویت‌بندی مؤلفه‌های انتخاب کتابدار کودک در مقوله گفتار

ردیف	نام مؤلفه	ارزش وزنی	رتبه
۱	خوش‌آهنگی کلامی	۰/۴۲۱	۱
۲	مهارت ارتباطی	۰/۲۲۸	۲
۳	قدرت اقناع و استدلال	۰/۲۲۵	۳
۴	توانایی شبکه‌سازی	۰/۱۲۷	۴

محاسبه وزن و انتخاب مرجح‌ترین مؤلفه‌ها در مقوله کردار کتابدار کودک

با توجه به امتیازات خبرگان به مقایسه بین چهار مؤلفه اصلی در مقوله کردار که انتخاب عددی از ۱ تا ۹ بود و خروجی نرم‌افزار اکسپرت چویس، ماتریس مقایسه زوجی معیارهای اصلی به شرح زیر به دست آمد (نرخ ناسازگاری ۰/۰۳).

جدول ۱۰. مقادیر ویژه مؤلفه‌های انتخاب کتابدار کودک در مقوله کردار

	ability to a	ability to d	person to f	bibliograph
ability to arrenge, decorate and dress		2.4362	1.54343	1.69996
ability to design area			1.58786	1.19215
person to person education skills				1.41443
bibliographic and technical services skills	Incon: 0.03			

داده‌های مندرج در جدول ۱۰ نشان‌دهنده اولویت شاخص سطر نسبت به شاخص ستون مربوطه است. اعداد به رنگ قرمز نشان‌دهنده وضعیت معکوس، یعنی اولویت ستون نسبت به سطر است. نمودار زیر رتبه‌بندی و ارزش وزنی تعیین‌شده شاخص‌ها را نشان می‌دهد.



نمودار ۵. نمایش بصری اولویت مؤلفه‌های انتخاب کتابدار کودک در مقوله کردار

لذا، مؤلفه‌های اصلی از نظر ارجحیت و اولویت به شرح جدول ۱۱ است.

جدول ۱۱. اولویت‌بندی مؤلفه‌های انتخاب کتابدار کودک در مقوله کردار

ردیف	نام مؤلفه	ارزش وزنی	رتبه
۱	توانایی فضا سازی	۰/۳۲۴	۱
۲	مهارت‌های کتابشناختی	۰/۲۶۶	۲
۳	مهارت آموزش نفر به نفر	۰/۲۶۲	۳
۴	توانایی در آراستگی و نظم	۰/۱۴۸	۴

نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر درصدد بود تا مهمترین شاخص‌های انتخاب یا آموزش کتابدار کودک را تبیین کرده و به رتبه‌بندی آن شاخص‌ها بپردازد. به همین منظور، از روش‌های سندی، تحلیل مضامین و فرایند تحلیل سلسله مراتبی استفاده شد. یافته‌ها نشان داد که از میان همه عوامل مورد اشاره در جدول شماره یک، دانش روانشناسی کودک و ادبیات و متون کودک در کنار دانش‌های کتابخانه‌ای مهمترین عامل در سطح باورها بوده و پس از آن، اولویت‌دهی کتابدار به جمع‌گرایی در مرتبه دوم است، شاخص‌های مربوط به حقوق، حساسیت و استقلال کودک در اولویت‌های بعدی قرار دارند. این دو عامل در

پژوهش‌های زیادی از جمله ایفلا (۲۰۱۷)، انجمن خدمات کتابخانه‌ای برای کودکان (۲۰۰۹)، انجمن کتابداران کودک (۲۰۱۷)، هامادا و استارویدی (۲۰۱۴)، والتر (۲۰۱۴)، آدکینز و اسر (۲۰۰۴)، ییلماز (۲۰۱۴)، آدکینز (۲۰۰۴) و وینستون و دونه (۲۰۰۱) مورد اشاره قرار گرفته و نشان می‌دهد که بُعد دانشی در سطح باورها برای خبرگان ایرانی از همه مهمتر است و توجه به جمع‌گرایی، هم‌زیستی و تربیت جمع‌گرا در اولویت بعدی قرار دارند. شاید این به دلیل آسیب‌هایی است که امروز به دلیل تربیت فردگرا، تک‌رو و خودمحور ایرانیان، کانون توجه روانشناسان و جامعه‌شناسان قرار گرفته است. در بُعد احساسات و عواطف و هیجانات کتابدار کودک، آرامش روان و صبر طبیعی و نیز بشاشیت و گشاده‌رویی در اولویت اول و دوم قرار گرفتند و شوق به کار با کودک، و روحیه خدمت‌گزاری و یاری‌گری و حفظ اسرار در اولویت‌های بعدی قرار گرفتند. این انتخاب خبرگان، توسط پژوهش‌های زیادی از جمله آدکینز (۲۰۰۴)، هامادا و استارویدی (۲۰۱۴) و دن‌لی (۲۰۰۳) پشتیبانی شده است و به نظر می‌رسد از نظر خبرگان، در ارتباط با کودک، احساسات فردی بسیار مهم‌تر از احساسات اجتماعی است. درباره امیال و اراده‌ها، اراده به در دسترس کودکان بودن و جذب حداکثری آنها و نیز خودانگیزگی و نیز انگیزش درونی و در اولویت اصلی نبودن بُعد مالی در رتبه‌های اول و دوم قرار داشته و پس از آنها، میل به کار با خانواده‌ها و رغبت در تغییر محیط در رتبه‌های بعدی قرار گرفتند. این شاخص‌ها توسط وینستون و دونه (۲۰۰۳)، آدکینز (۲۰۰۴) و هامادا و استارویدی (۲۰۱۴) مورد تأکید قرار گرفته است. به نظر می‌رسد از نظر خبرگان، میل درونی فرد به تربیت و رسیدگی به کودکان که ناشی از انگیزش طبیعی آنها برای این کار بدون اولویت مالی است، بسیار اهمیت دارد و این نشان می‌دهد کتابدار کودک می‌بایست بداند که این کار جزو مشاغل پردرآمد نیست و صرفاً انگیزش خود فرد برای تربیت کودکان است که فرد را به این کار می‌انگیزاند. در بُعد گفتار، خوش‌آهنگی کلامی و توان اجرای برنامه‌ها با صدای گیرا و جذاب و نیز مهارت‌های ارتباط گفتاری، شنیداری، کتبی، و زبان بدن جزو اولویت‌های اول و دوم قرار داشته و توانمندی در اقناع و استدلال و نیز

توانمندی در شبکه‌سازی، روابط عمومی و تبلیغ در اولویت‌های بعدی جای گرفتند. شاخص‌های مذکور توسط افشار (۱۳۹۷)، آدکینز (۲۰۰۴) و آدکینز و اسر (۲۰۱۴) مورد تأکید قرار گرفته است. در این بُعد نیز به نظر می‌رسد از نظر خبرگان، توانایی‌های ذاتی، فردی و تقریباً غیراکتسابی کتابدار کودک نسبت به توانایی‌های گروهی و کاملاً اکتسابی آنان مهمتر شمرده شده است. در نهایت، در بُعد کردار از نظر خبرگان دو شاخص توانایی فضاسازی و طراحی و اجرای برنامه‌ها، و نیز توانمندی‌های کتابشناختی (متون، رسانه‌ها، ابزارها) و خدمات فنی در رتبه‌های اول و دوم قرار داشته و مهارت‌های آموزشی و نیز توانمندی در آراستگی، نظم و سازمان‌دهی در اولویت‌های بعدی قرار گرفتند. شاخص‌های اول و دوم در پژوهش‌هایی چون جابری (۱۳۹۵)، کریمی و امیری مجد (۱۳۹۵)، ییلماز (۲۰۱۴) و آدکینز (۲۰۰۴) تأکید شده است. به نظر می‌رسد در مهارت‌های کرداری، دو مقوله مهم هنر و دانش و آمیزه آنان با یکدیگر از نظر خبرگان مورد نیاز دانسته شده است. توانمندی در فضاسازی و اجرای برنامه یک توانایی هنری و توانمندی‌های کتابشناختی و انتخاب منابع و رسانه‌ها و ابزارهای مناسب برای کودکان یک توانایی دانشی است.

یکی از نکات جالب توجه دربارهٔ ویژگی‌های مورد توجه خبرگان برای کتابدار کودک، اهمیت‌دهی آنها به باور جمع‌گرایی است. اما در ادامه، ویژگی‌هایی که برای عواطف، امیال و گفتار و رفتار کتابدار کودک برگزیده‌اند، همه فردگرایانه است و مثلاً روحیهٔ خدمت‌گزاری، میل به کار با خانواده‌ها، و توانایی شبکه‌سازی در رتبه‌های آخر قرار گرفته‌اند. این اتفاق، ویژگی درونی و روحی دوگانه و تناقض‌آمیز جوامع مدرن را نشان می‌دهد. از یک سو، تحت تأثیر تعالیم ادیان الهی از جمله اسلام و مسیحیت، در درونی‌ترین لایه‌های باور ایرانیان باور به جمع‌گرایی وجود دارد، اما نظام مدرن مبتنی بر حقوق فردی، بازارگرایی، و خودمحموری اخلاقی که در آن، تئوریزه شده که فرد با جستجوی منافع خودش در واقع به نفع دیگران نیز کار می‌کند، در واقع عملاً ویژگی‌ها و کارکردهای فردگراست که اولویت می‌یابند. این دوراهی جمع‌گرایی - فردگرایی خود را در نتایج این پژوهش نشان داده است. تا وقتی که در سطح نظری، یکپارچگی نظری و عملی در باب جمع‌گرایی وجود نداشته باشد، همواره با معیارهایی تناقض‌آمیز در انتخاب افراد برای

مشاغل مهم سر و کار خواهیم داشت. انتظار می‌رفت وقتی باور به جمع‌گرایی به‌عنوان یکی از مهمترین مولفه‌ها در سطح باورها انتخاب می‌شود، روحیه خدمت‌گزاری، توان کار با خانواده‌ها، و توانایی شبکه‌سازی بین افراد نیز در راستای آن انتخاب شود، اما تناقض مدرن بین باورهای به ارث رسیده از سنت و استلزامات جامعه مدن فردگرا، مانع یکپارچگی نظری-عملی است. صرف‌نظر از تعارض تئوریک مؤلفه‌ها، نکته مهم‌تر چگونگی رسیدن به افرادی با این توانایی‌ها است. از آنجا که برخی ویژگی‌های سطح حداقلی، ذاتی یا تربیتی بودند، لذا صرفاً از طریق دقت در انتخاب افرادی با ویژگی‌های یاد شده است که می‌توان خدمات کودک در کتابخانه‌ها را به سطح مطلوبی رساند. برخی ویژگی‌های دیگر از جمله دانش روانشناسی کودک، کتابشناسی، متون و ادبیات کودک، و فضاسازی و طراحی فضا از دانش‌ها و مهارت‌های اکتسابی است. راه‌بنیادی آن است که در دوره کارشناسی رشته علم اطلاعات، کتابداری کودک مورد توجه خاص قرار گیرد و آموزش‌های متناسب و عمیقی در این خصوص داده شود که البته نیازمند تغییر در سرفصل‌ها است. راه دیگر، بازگشت به سنت‌های ریشه‌دار علم اطلاعات است که دانش کتابشناسی کانونی‌ترین دانش آن سنت است. امروزه در آموزش‌های رشته آن‌قدر که به طراحی وبلاگ، وبسایت، پایگاه اطلاعاتی، ساخت هایپرلینک، تغییر فرمت متون، فراداده و غیره بهاء می‌دهند، به دانش کتابشناسی اهمیت نمی‌دهند و حتی بسیاری از فارغ‌التحصیلان رشته، کتاب‌های منتشره در رشته خودشان را هم نمی‌شناسند، چه رسد به اینکه جریان‌شناسی نشر، جریان‌های فکری کلان در رشته‌های علمی، مراجع مهم رشته‌ها نحوه سنجش اعتبار متون، ترجمه دانش و روش‌های آن و مسائلی از این دست را بدانند. لذا، بازگشت به سنت‌های اصیل رشته از دیگر راه‌های بنیادی برای تربیت کتابدار کودک است. دیگر راه‌ها عبارتند از معرفی کلاس‌ها، دوره‌ها، متون، منابع و مراجع مهم برای مطالعه و کسب دانش قبل از ورود به شغل و گرفتن آزمون در دو مرحله نظری و عملی. راه‌نهایی نیز، طراحی آموزش‌های ضمن خدمت در راستای تقویت دانش‌ها و مهارت‌های یاد شده در این پژوهش برای ارتقاء کیفیت خدمات کتابداران کودک استخدام شده موجود می‌باشد.

منابع

۱. احمدی، ع.ا. (۱۳۹۶). تربیت جنسی کودک و نوجوان (بخش سوم). رشد آموزش مشاور مدرسه، ۱۳(۱): ۴-۱۰.
۲. افشار، ا. (۱۳۹۷). مهارت‌های ارتباطی برای کتابداران. تهران: چاپار.
۳. افشارنیا، ز. (۱۳۹۷). به کودک احساس گناه ندهید. موفقیت (ویژه نوروز)، ۳۶۹: ۷۸-۷۹.
۴. انصاری، ن. (۱۳۹۴). کتاب، کتابداری و کتاب‌پژوهی در آثار نوش آفرین انصاری. به کوشش علی بوذری. تهران: خانه کتاب.
۵. بیات، ا.؛ بهرامی، ح. (۱۳۹۶). مخاطب‌شناسی. تهران: ادیبان روز.
۶. پرهیزگار طریقه، ع. (۱۳۹۳). بررسی تأثیر تعهد عاطفی، عدالت سازمانی و رضایت شغلی بر میزان تمایل به ترک خدمت کارکنان در سازمان‌های دولتی. در: سومین همایش ملی سالیانه علوم مدیریت نوین. گرگان: انجمن علمی و حرفه‌ای مدیران و حسابداران گلستان؛ دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علی‌آباد کتول.
۷. پورصالحی، ن.؛ فهم‌نیا، ف.؛ بازرگان، ع.؛ ناخدا، م. (۱۳۹۷). آموزش سواد اطلاعاتی به کودکان ۷ تا ۱۱ ساله ایرانی. تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی، ۲۴(۲): ۳۰۵-۳۲۵.
۸. جابری، ی. (۱۳۹۵). تأثیر فضاهای معماری در عملکرد کتابخانه‌های کودکان. در: سومین کنفرانس بین‌المللی پژوهش در مهندسی، علوم و فناوری. گرجستان: موسسه سرآمد همایش کارین.
۹. دانش‌پور، س.ع.؛ نقره‌کار، ع.؛ سالاری‌پور، ع.ا. (۱۳۹۶). مقایسه ارتباط کودک با محله در محله‌های سنتی و جدید، مطالعه موردی: محله‌های ساغریسازان و گلزار شهر رشت. مطالعات شهر ایرانی/اسلامی، ۷(۲۷): ۵-۱۵.
۱۰. ذاکر حقیقی، ک.؛ حاجی‌بابایی، س. (۱۳۹۶). تدوین سیاست‌های ارتقاء محیط‌های دوستدار کودک مبتنی بر ترجیحات محیطی کودکان (نمونه مطالعاتی: کودکان حاضر در فضاهای عمومی منطقه ۶ شهرداری تهران). مجله جغرافیا (برنامه‌ریزی منطقه‌ای)، ۲۹(۱): ۱۰۵-۱۱۶.
۱۱. رحیمی، ع.؛ علومی، ط.؛ هویدا، ع. (۱۳۸۹). بررسی مسائل و مشکلات تأمین، تربیت و حفظ و نگهداری کتابداران آموزشگاهی در آموزش و پرورش شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تهران: دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.
۱۲. سراج‌زاده، ح. (۱۳۹۰). موضوع‌شناسی گزاره‌های اخلاقی قرآن. اخلاق، ۱(۳): ۳۵-۶۴.
۱۳. سرنی، ر.؛ مارکی، پ.؛ ویلیامز، آ. (۱۳۹۲). خدمات کتابخانه‌ای ویژه برای کودکان (به‌کارگیری شایستگی‌های لازم برای کار). ترجمه معصومه جعفری و سیدجلال عبدالمنافی. تهران: چاپار.
۱۴. عابدی جعفری، ح.؛ تسلیمی، م.س.؛ فقیهی، ا.؛ شیخ‌زاده، م. (۱۳۹۰). تحلیل مضمون و شبکه مضامین: روشی ساده و کارآمد برای تبیین الگوهای موجود در داده‌های کیفی. اندیشه مدیریت راهبردی، ۵(۲): ۱۵۱-۱۹۸.
۱۵. علومی، ط. (۱۳۵۱). منابع مورد نیاز کتابدار آموزشگاهی. روان‌شناسی و علوم تربیتی (دانشگاه تهران)، ۵: ۵۸-۶۷.
۱۶. قدیریان‌پور، س. (۱۳۹۷). تربیت جنسی کودک من. رشد آموزش پیش‌دبستانی، ۱۲(۱): ۱۶-۱۸.
۱۷. کریمی، م. و امیری‌مجد، م. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش ادبیات کودک بر مشکلات هیجانی و رفتاری کودکان بی‌سرپرست و بدسرپرست. توانمندسازی کودکان استثنایی، ۷(۱۹): ۴۱-۴۹.

۱۸. کریمی، م.؛ امیری مجد، م. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش ادبیات کودک بر مشکلات هیجانی و رفتاری کودکان بی سرپرست و بدسرپرست. *توانمندسازی کودکان استثنایی*، ۷(۱۹): ۴۱-۴۹.
۱۹. کاظمی‌فر، م.؛ غلامحسین‌زاده، غ.ح. (۱۳۹۴). تحلیل کارکرد ذهن روزبها در صورت‌بندی تجربه‌های عرفانی او. *نقد ادبی*، ۳۰(۸): ۱۲۳-۱۴۸.
۲۰. کی‌نیا، م. (۱۳۷۷). روانشناسی کودک. *مجله دادرسی*، ۱۲: ۴۶-۵۱.
۲۱. مظاهری، ق.؛ صالحی، ا. (۱۳۹۶). کودک شهروند: مطالعه تطبیقی حقوق کودکان در اسلام، منشور حقوق شهروندی و کنوانسیون ۱۹۸۹ حقوق کودک. *مطالعات حقوق شهروندی*، ۱(۴): ۳۶۱-۳۸۴.
۲۲. معمارپاتی، ع.؛ آذر، ع. (۱۳۷۴). AHP تکنیکی نوین برای تصمیم‌گیری گروهی. *مدیریت دانش*، ۲۷-۲۸: ۲۲-۳۲.
۲۳. مقدادی، م.م. (۱۳۹۵). بررسی فقهی حق هنر برای کودک. *الهیات هنر*، ۳(۷): ۱۰۷-۱۳۶.
۲۴. مومنی، م. (۱۳۸۷). *مباحث نوین تحقیق در عملیات*. تهران: انتشارات دانشکده مدیریت دانشگاه تهران.
۲۵. نصیرزاده، ن.؛ زندیان، ف.؛ حسن‌زاده، م. (۱۳۹۱). *مطالعه نقش و جایگاه کتابخانه‌های آموزشگاهی در نظام آموزشی از دیدگاه دبیران، دانش‌آموزان و کتابداران و ارائه راهکارهای مناسب*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تهران: دانشگاه تربیت مدرس.

26. Adkins, D. & Esser, L. (2004). Literature and technology skills for entry-level children's librarians: What employers want? *Children & Libraries*, 2(3):14- 21.
27. Adkins, D. (2004). Changes in Public Library Youth Services: A Content Analysis of Youth Services Job Advertisements. *Public Library Quarterly*, 23(3-4): 59-73.
28. ALSC Education Committee (2009). **Competencies for librarians serving children in public libraries**. Association for Library Service to Children, a Division of the American Library Association. Chicago: ALA, ALSC. Retrieved from: <http://www.ala.org/alsc/edcareers/alscorecomps>.
29. Association of Children's Librarians (2017). **Resources**. Retrieved from: <https://www.bayviews.org/resources/>
30. Danley, E. (2003). The Public Children's Librarian as Educator. *Public Libraries*, 42(2): 98-101.
31. Gilman, I. (2008). Beyond books: Restorative librarianship in juvenile detention centers. *Public Libraries*, 47(1). Retrieved from: <https://commons.pacificu.edu/libfac/1/>
32. Hamada, D. & Stavridi, S. (2014). Required skills for children's and youth librarians in the digital age. *IFLA journal*, 40(2): 102-109.
33. Harrington, J.N. (1992). **Children's librarians, reviews, and collection development**. In: *Allerton Park Institute held October (25-27, 1992)*: 27-36. Retrieved from: https://www.naperville-lib.org/sites/default/files/jobdescriptions/Childrens_Services_Librarian.pdf
34. IFLA (2017). **Guidelines for Children's Libraries Services**. Retrieved from: https://www.ifla.org/files/assets/libraries-for-children-and-ya/publications/guidelines-for-childrens-libraries-services_background-en.pdf
35. Immroth, B. (1989). Improving Children's Services: Competencies for Librarians Serving Children in Public Libraries. *Public libraries*, 28(3): 166-169.
36. Ivana, M. & Ivanka, S. (2012). **The Role of Children's Librarians in Communicating Picture Books to Users: What Can Be Learned from Linguistic Theories and Research?** Retrieved from: citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.858.2818&rep=rep1&type=pdf
37. Lowrie, J.E. (1966). Education and Training of School Librarians. *The bulletin of the National Association of Secondary School Principals*, 50(306): 64-69.
38. Lukenbill, B. & Immroth, B. (2009). School and Public Youth Librarians as Health Information Gatekeepers: Research from the Lower Rio Grande Valley of Texas. *School Library Media Research*, 12, Retrieved from: <http://www.ala.org/aasl/slmr/volume12/lukenbill-immroth>
39. Martinović, I. & Stričević, I. (2012, January). **The Role of Children's Librarians in Communicating Picture Books to Users: What Can Be Learned from the Linguistic Theories and Research?** In: *Libraries in the Digital Age*. Retried from: https://www.bib.irb.hr/585207_

40. Naperville Public Library (2018). **Job Specifications Children's Services**. Retrieved December 26, 2018, from: https://www.naperville-lib.org/sites/default/files/jobdescriptions/Childrens_Services_Librarian.pdf
41. Partridge, H.; Menzies, V.; Lee, J. & Munro, C. (2010). The contemporary librarian: Skills, knowledge and attributes required in a world of emerging technologies. *Library & information science research*, 32(4): 265-271.
42. Subramaniam, M. & et.al. (2015). The role of school librarians in enhancing science learning. *Journal of Librarianship and Information Science*, 47(1): 3-16.
43. Walter, V.A. (2014). Who will serve the children? Recruiting and educating future children's librarians. *IFLA journal*, 40(1): 24-29.
44. Winston, M.D. & Dunne, J. (2001). Children's Librarians: A Research Study of Diversity and Leadership. *Public Library Quarterly*, 19(1): 23-38.
45. Yilmaz, M. (2014). The Selection of a Children's Librarian: OWA (Ordered Weighted Averaging) as a New Model. *Journal of Library Administration*, 54(7): 573-589.

References

1. Abedi Jafari, H., Taslimi M. S., Faghihi, A. & Sheikhzadeh, M. (2011). Thematic and thematic networks: a simple and efficient method for exploring patterns embedded qualitative data municipalities. *Journal of Strategic Management Thought*, 5(2): 151-198. [In Persian]
2. Adkins, D. & Esser, L. (2004). Literature and technology skills for entry-level children's librarians: What employers want? *Children & Libraries*, 2(3):14- 21.
3. Adkins, D. (2004). Changes in Public Library Youth Services: A Content Analysis of Youth Services Job Advertisements. *Public Library Quarterly*, 23(3-4): 59-73.
4. Afshar, E. (2018). **Communication Skills; A Guide for Librarians**. Tehran: Chapar publications. [In Persian]
5. Afsharnia, Z. (2018). Don't provoke qualm sense in childen. *Success Magazine*, 369: 78-79. [In Persian]
6. Ahmadi, A.A. (2017). Child's Sexual Education (third section). *Journal of Learning Development for School Counselor*, 13(1): 4-10. [In Persian]
7. ALSC Committee (2009). **Competencies for librarians serving children in public libraries**. Association for Library Service to Children, a Division of the American Library Association. Chicago: ALA, ALSC. Retrieved from: <http://www.ala.org/alsc/edcareers/alsccorecomps>.
8. Ansari, N. (2015). **Book, book studies and librarianship in the writings of Nooshafarin Ansari**. Edited by Ali Bouzari. Tehran: Khaneh Ketab Institution. [In Persian]
9. Association of Children's Librarians (2017). **Resources**. Retrieved from: <https://www.bayviews.org/resources/>
10. Bayat, E. & Bahrami, H. (2017). **Audience analysis**. Tehran: Adiban Rooz. [In Persian]
11. Cerny, R.; Markey, P. & Williams, A. (2013). **Outstanding Library Service to Children(Putting the Core Competencies to Work)**. Translated by M. Tajafari & S.J. Abdolmanafi. Tehran: Chapar Publications. [In Persian]
12. Daneshpour, S.A.; Noghrekar, A. & Salaripour, A. (2017). Comparison of children- neighborhood relations in traditional and modern neighborhoods; study of Sagharisazan and Golsar Neighborhood in Rasht city, Iran. *Journal of Studies on Iranian Islamic City*, 7 (27): 5-15. [In Persian]
13. Danley, E. (2003). The Public Children's Librarian as Educator. *Public Libraries*, 42(2): 98-101.
14. Ghadirian Pour, S. (2018). Sexual education of our childen. *Pre-School Educational Development Journal*, 12(1): 16-18. [In Persian]
15. Gilman, I. (2008). Beyond books: Restorative librarianship in juvenile detention centers. *Public Libraries*, 47(1). Retrieved from: <https://commons.pacificu.edu/libfac/1/>
16. Hamada, D. & Stavridi, S. (2014). Required skills for children's and youth librarians in the digital age. *IFLA journal*, 40(2): 102-109.
17. Harrington, J.N. (1992). **Children's librarians, reviews, and collection development**. In: *Allerton Park Institute held October (25-27, 1992): 27-36*. Retrieved from: https://www.naperville-lib.org/sites/default/files/jobdescriptions/Childrens_Services_Librarian.pdf
18. IFLA (2017). **Guidelines for Children's Libraries Services**. Retrieved from: https://www.ifla.org/files/assets/libraries-for-children-and-ya/publications/guidelines-for-childrens-libraries-services_background-en.pdf

19. Immroth, B. (1989). Improving Children's Services: Competencies for Librarians Serving Children in Public Libraries. *Public libraries*, 28(3): 166-169.
20. Ivana, M. & Ivanka, S. (2012). **The Role of Children's Librarians in Communicating Picture Books to Users: What Can Be Learned from Linguistic Theories and Research?** Retrieved from: citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.858.2818&rep=rep1&type=pdf
21. Jaber, Y. (2016). **Effect of architectural design on performance of children libraries**. In: *Paper presented at the 3rd International Conference on Research in engineering, Science and Technology*, Georgia, Butomi: Carin Conference Saramad Institute. [In Persian]
22. Karimi M. & Amiri-Majd M. (2016). The effectiveness of educating children's literature on emotional and behavioral problems of orphaned children. *Journal of Exceptional Children Empowerment*, 7 (19): 41-49. [In Persian]
23. Karimi M. & Amiri-Majd M. (2016). The effectiveness of educating children's literature on emotional and behavioral problems of orphaned children. *Journal of Exceptional Children Empowerment*, 7(19): 41-49. [In Persian]
24. Kazemifar, M. & Gholamhosseinzadeh, G. (2015). Analysing the concept of mind in the Roozbahan's point of view and its application in his formulatoin of theosophical experiences. *Literary critic*, 8 (30): 123-148. [In Persian]
25. Keynia, S.M. (1998). Children's psychology. *Journal of Jurisdiction*, 12(2): 46-51. [In Persian]
26. Lowrie, J.E. (1966). Education and Training of School Librarians. *The bulletin of the National Association of Secondary School Principals*, 50(306): 64-69.
27. Lukenbill, B. & Immroth, B. (2009). School and Public Youth Librarians as Health Information Gatekeepers: Research from the Lower Rio Grande Valley of Texas. *School Library Media Research*, 12, Retrieved from: <http://www.ala.org/aasl/slmr/volume12/lukenbill-immroth>
28. Martinović, I. & Stričević, I. (2012, January). **The Role of Children's Librarians in Communicating Picture Books to Users: What Can Be Learned from the Linguistic Theories and Research?** In: *Libraries in the Digital Age*. Retrived from: <https://www.bib.irb.hr/585207>.
29. Mazaheri, G. & Salehi, E. (2017). Child citizenship: Comparative study of children's rights in Islam, charter on citizens' rights, and convention on the rights of childes. *Journal of Citizen Rights Studies*, 1(4): 361-384. [In Persian]
30. Meghdadi, M.M. (2016). Studying children's right for art training in Islamic Jurisprudence. *Journal of Art Theology*, 3(7): 107-136. [In Persian]
31. Memariani, A. & Azar, A. (1995). AHP as a new technique for group decision making. *Knowledge Management*, 27-28: 22-32. [In Persian]
32. Momeni, M. (2010). **New topics in operations research**. Tehran: University of Tehran Press. [In Persian]
33. Naperville Public Library (2018). **Job Specifications Children's Services**. Retrieved December 26, 2018, from: https://www.naperville-lib.org/sites/default/files/jobdescriptions/Childrens_Services_Librarian.pdf
34. Nasirzadeh, N.; Zandian, F. & Hassanzadeh, M. (2012). **Studing the role and position of school libraries from teachers, students, and librarians' point of view and suggesting suitable solutions**. Master dissertation. Tehran: Tarbian Modares University. [In Persian]
35. Oloomi, T. (1973). Needful resources for school librarian. *Journal of Psychology and Education (University of Tehran)*, 5: 58-67. [In Persian]
36. Parhizgar Torghabeh, A. (2008). **Effects of emotional commitment, organizational justice and job satisfaction on employee's turnover intention in Iranian governmental organization**. In: *Paper presented at the Third national conference of modern management science*. Gorgan: Held by Association for managers and accountants of Golestan Province; Islamic Azad University, Aliabad Katool branch, Golestan Province. [In Persian]
37. Partridge, H.; Menzies, V.; Lee, J. & Munro, C. (2010). The contemporary librarian: Skills, knowledge and attributes required in a world of emerging technologies. *Library & information science research*, 32(4): 265-271.
38. Poursalehi, N.; Fahimnia, F.; Nakhoda, M.; Bazargan, A. (2018). Information Literacy Instruction for 7-11-Year-Old Iranian Children. *Research on Information Science & Public Libraries*. 24(2): 305-325. [In Persian]
39. Rahimi, A. ; Oloumi, T. & Hoveida, A. (2010). **Studying difficulties of recruitment and job training of school librarians in Tehran city**. M.A. dissertation. Tehran: Faculty of psychology and education, University of Tehran. [In Persian]
40. Serajzadeh, H. (2011). Theme analysis of Quran's ethical predicates. *Ethics*, 1 (3): 35-64. [In Persian]

41. Subramaniam, M. & et.al. (2015). The role of school librarians in enhancing science learning. *Journal of Librarianship and Information Science*, 47(1): 3-16.
42. Walter, V.A. (2014). Who will serve the children? Recruiting and educating future children's librarians. *IFLA journal*, 40(1): 24-29.
43. Winston, M.D. & Dunne, J. (2001). Children's Librarians: A Research Study of Diversity and Leadership. *Public Library Quarterly*, 19(1): 23-38.
44. Yilmaz, M. (2014). The Selection of a Children's Librarian: OWA (Ordered Weighted Averaging) as a New Model. *Journal of Library Administration*, 54(7): 573-589.
45. Zaker Haghighi, K. & Haji Babaei, S. (2018). Formulating Child friendly Space's Improvement Policies on the Basis of Children's Environmental Preferences (Case Study: Public Spaces of Municipal District No.6, Tehran). *Quarterly of Geography (Regional Planning)*, 8(1): 105 – 116. [In Persian]

DOI: 10.22091/stim.2020.4898.1347

استناد به این مقاله:

اکبری باریس، ن.؛ شقاقی، م.؛ اصنافی، ا.ر. (۱۳۹۸). «شایستگی‌های منشی و بایستگی‌های کنشی کتابدار کودک در ایران». *علوم و فنون مدیریت اطلاعات*، ۶(۱)، ۸۱-۱۱۲.