



Designing and Validation of the Organizational Storytelling Questionnaire in the Educational System

Hadi Barati¹, Hossein shokohi Fard², Hassan Nouri³

1. Assistant Professor, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, University of Birjand, Birjand, Iran ; (Corresponding Author), Email: h.barati@birjand.ac.ir

2. Affiliation. Email: Assistant Professor, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, University of Birjand, Birjand, Iran. Email: hshokohi@birjand.ac.ir

3. Graduate of Master's Degree in Educational Management, University of Birjand, Birjand, Iran. Email: hnoori893@gmail.com

Article Info

Article Type:
Research Article

Received: 2024.06.30

Received in revised

form: 2024.11.11

Accepted: 2024.12.07

Published online:

2024.12.25

ABSTRACT

Objective: Organizational storytelling stands out as an efficacious learning strategy, playing a vital role in facilitating knowledge transfer, enhancing employee engagement, and boosting organizational performance. However, a notable gap exists: the absence of validated and standardized instruments to measure organizational storytelling within higher education. This deficiency has created methodological challenges for research in this area. Consequently, this study aimed to design and validate an organizational storytelling questionnaire specifically tailored for educational environments.

Methods: The research employed a descriptive-analytical approach, focusing on instrument development. Our target population included all staff at Takhar University during the 2022-2023 academic year. We used simple random sampling and Cochran's formula to select a sample of 220 participants. To assess the instrument's validity, we utilized both exploratory (EFA) and confirmatory factor analysis (CFA). For reliability, we calculated Cronbach's Alpha and composite reliability.

Results: The factor analysis results indicated that the designed questionnaire comprises five distinct components: change management, participatory culture, leadership, organizational learning, and training and development. These components collectively explain 56.86% of the variance in organizational storytelling. Additionally, the overall reliability of the questionnaire was found to be 0.83, which was considered favorable.

Conclusion: Ultimately, the findings confirm that our designed questionnaire possesses appropriate validity and reliability. This makes it a robust and credible tool for future research in the field.

Keywords: Designing, Validation, Organizational storytelling, Education

Cite this article: Barati, Hadi; shokohi Fard, Hossein; Nouri, Hassan (2024). Designing and Validation of the Organizational storytelling Questionnaire in the Educational System. Educational Measurement and Evaluation Studies, 14 (48):83-102. DOI: 10.22034/emes.2025.2034091.2574



© The Author(s).

Publisher: National Organization of Educational Testing (NOET)



سازمان سنجش آموزش کشور

مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی

شاپا چاپی: ۲۴۷۶-۲۸۶۵ شاپا الکترونیکی: ۲۷۸۴-۰۹۴۲

طراحی و اعتباریابی پرسشنامه روایتگری سازمانی در نظام آموزشی

هادی براتی^۱، حسین شکوهی فرد^۲، حسن نوری^۳

۱. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران؛ (نویسنده مسئول)، رایانامه: h.barati@birjand.ac.ir

۲. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران، رایانامه: hshokohi@birjand.ac.ir

۳. دانش آموخته کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران، رایانامه: hnoori893@gmail.com

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی	هدف: روایتگری سازمانی به عنوان یکی از استراتژی‌های اثربخش یادگیری، نقش مهمی در تسهیل انتقال دانش، ارتقای مشارکت کارکنان و بهبود عملکرد سازمانی ایفا می‌کند. با این حال، فقدان ابزارهای معتبر و استاندارد برای سنجش روایتگری سازمانی در نظام آموزش عالی، پژوهش‌های این حوزه را با چالش مواجه ساخته است. بنابراین؛ پژوهش حاضر، با هدف طراحی و اعتباریابی پرسشنامه روایتگری سازمانی متناسب با محیط‌های آموزشی انجام شد.
دریافت: ۱۴۰۳/۰۴/۱۰ اصلاح: ۱۴۰۳/۰۸/۲۱ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۹/۱۷ انتشار: ۱۴۰۳/۱۰/۰۵	روش پژوهش: روش پژوهش حاضر، توصیفی-تحلیلی و از نوع ساخت ابزار بود. جامعه آماری شامل کلیه کارکنان دانشگاه تخرار در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده و فرمول کوکران، ۲۲۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. برای بررسی روایی ابزار از تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی و برای سنجش پایایی از ضریب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی استفاده شد.
	یافته‌ها: نتایج تحلیل عاملی نشان داد که پرسشنامه طراحی شده دارای پنج مؤلفه (مدیریت تغییر، فرهنگ مشارکتی، رهبری، یادگیری سازمانی و آموزش و توسعه) است که در مجموع ۵۶/۸۶ درصد از واریانس روایتگری سازمانی را تبیین می‌کنند. همچنین، پایایی کل پرسشنامه ۰/۸۳ به دست آمد که مطلوب ارزیابی شد.
	نتیجه‌گیری: بر اساس یافته‌های پژوهش، پرسشنامه طراحی شده از روایی و پایایی مناسبی برخوردار است و می‌تواند به عنوان ابزاری معتبر در پژوهش‌های آتی مورد استفاده قرار گیرد.
	واژه‌های کلیدی: طراحی، اعتباریابی، روایتگری سازمانی، آموزش و پرورش

استناد: استناد: براتی، هادی؛ شکوهی فرد، حسین؛ نوری، حسن (۱۴۰۳). طراحی و اعتبارسنجی پرسشنامه روایتگری سازمانی در نظام آموزشی. مطالعات اندازه‌گیری و

ارزشیابی آموزشی، ۱۴(۴۸): ۸۳-۱۰۲. صفحه. DOI: 10.22034/emes.2025.2034091.2574



حق مؤلف © نویسندگان.

ناشر: سازمان سنجش آموزش کشور

مقدمه

روایتگری سازمانی یا نظریه پارادایم روایت^۱ ابزاری مناسب برای مقابله با موانع ارتباطات سازمانی و افزایش عملکرد سازمانی است و به عنوان کهن‌ترین روش برای انتقال دانش در بین نسل‌ها شناسایی شده (داوسن^۲ و همکاران، ۲۰۱۳) و به طور گسترده‌ای حتی زمانی که این اصطلاح به طور رسمی مطرح نشده بود، مورد استفاده قرار گرفته است. در این زمینه کولینز^۳ (۲۰۱۳) بیان می‌کند که آثار مدیریتی نظیر پروژه تعالی پیترز و واترمن^۴ (۱۹۸۲) از داستان‌ها به عنوان ابزاری برای معنا بخشیدن^۵ استفاده می‌کنند و داستان‌های سازمانی به مدیران کمک می‌کنند تا رفتار کارکنان را در جهت اهداف سازمانی شکل دهند. با این حال، برخی پژوهشگران مانند گابریل^۶ (۲۰۰۰) این رویکرد را نادرست می‌پندارد و بیان می‌کند که داستان‌های سازمانی به عنوان یک ابزار تلقی می‌شوند تا اعضای سازمان از آن تجربیات خود معنا سازی^۷ کنند. این دو دیدگاه، یعنی معنا بخشیدن (تحت تأثیر قرار دادن معنا ساخته شده توسط دیگران و ایجاد یک معنا مشترک از حقیقت سازمانی) و معنا سازی (ایجاد درک مشترک از واقعیت سازمانی و تفسیر تجربیات کارکنان) بازتابی از اهمیت و جذابیت روایتگری در سازمان‌ها محسوب می‌شوند (به نقل از: مورگان، پیتنگر و مک اینتایر^۸، ۲۰۱۸).

در تعریف سازمان روایتگر بیان شده آن دسته از سازمان‌هایی که بتوانند با استفاده از داستان‌های گذشته و نیز تولید داستان‌های جدید منابع سازمان را به سوی اهداف خود هدایت کنند، سازمان روایتگر نامیده می‌شوند (بویس^۹، ۲۰۱۳). در این زمینه بررسی مبانی نظری موضوع بیانگر این است که در مطالعات مختلف از روایتگری سازمانی تحت عناوینی از قبیل: شیوه حل مسئله (میتروف و کیلمن^{۱۰}، ۱۹۷۵)، بازسازی سازمانی (مک‌وینی و باتیس^{۱۱}، ۱۹۹۷)، اجتماعی سازی کارکنان (لیوس، ۱۹۸۰)، تمرکز جمعی (بویس، ۲۰۱۳)، ایجاد ادراک (بوج^{۱۲}، ۲۰۲۳)، یادگیری (هلمر^{۱۳}، ۱۹۸۹) و ایجاد روش‌های خلاقانه (مک‌وینی، ۱۹۹۸) یاد شده است. روایتگری سازمانی دارای پنج مؤلفه مدیریت تغییر، فرهنگ سازمانی، رهبری، یادگیری سازمانی و آموزش و توسعه است (خدر و همکاران، ۲۰۲۰). مدیریت تغییر در فرایند روایتگری بعد انسانی تغییر را مخاطب قرار می‌دهد و ایجاد یک سازمان جدید مستلزم طراحی فرایندهای جدید کاری و پیاده‌سازی فناوری‌های جدید است که اگر افراد آن را نپذیرند، هرگز قابلیت اجرایی نخواهد داشت. از این رو؛ مدیریت تغییر در روایتگری شامل فرایندها ابزار و تکنیک‌هایی است که برای مدیریت جنبه فردی تغییرات و دستیابی به نتایج مطلوب استفاده قرار می‌گیرد (ارکوتلو^{۱۴}، ۲۰۱۱). فرهنگ سازمانی بر فلسفه وجودی سازمان به عنوان یک کل تأکید دارد. یکی از ابعاد اصلی فرهنگ سازمانی، فرهنگ سالم است (بومن^{۱۵}، ۲۰۱۸). در حقیقت، ارزش‌های اصلی سازمان در فرهنگ غالب منعکس می‌شود و کارکنان فرهنگ سازمانی را از طریق زبان، داستان‌ها، آیین‌ها و نمادهای مادی می‌آموزند (ودر^{۱۶}، ۲۰۱۵). رهبری نقش مهمی در تعیین اثربخشی سازمانی در تمام سطوح فردی و تیمی دارند و در دو دهه گذشته، به روایت و روایتگری در نظریه‌های رهبری توجه ویژه‌ای شده است (بوج و همکاران، ۲۰۱۵). یادگیری سازمانی روایتگری موجب شکل‌گیری فرهنگ یادگیری سازمانی می‌شود و کارکنان را تشویق می‌کند برای پاسخ به نیازهای خود می‌بایست یادگیری خود را توسعه دهند (نیلو و سیرت^{۱۷}، ۲۰۱۶). در نهایت، توسعه سازمانی فرایندی است که به سازمان‌ها

1. narrative paradigm theory

2. Dawson

3. Collins

4. Peters & Waterman

5. sense-giving

6. Gabriel

7. sense-making

8. Morgan, Pittenger & McIntyre

9. Boyce

10. Mitroff

11. McKinney & Batis

12. Boje

13. Helmer

14. Erkutlu

15. Bowman

16. Vedder

17. O'Neill

کمک می‌کند تا با توسعه، بهبود و تقویت استراتژی‌ها، ساختارها و فرایندهای سازمانی، قابلیت‌های سازمانی را برای تغییر و دست‌یابی به اثربخشی بیشتر، افزایش دهند. در این زمینه آیدمن ولانگ،^۱ (۲۰۱۷) بیان می‌کند که مدیران راهبردی مسئول ارائه آموزش و توسعه سازمان هستند تا از این طریق کارکنان بتوانند در قالب یک چشم انداز واحد و به صورت یک کل عمل کنند.

بررسی مبانی تجربی موضوع بیانگر این است که اثربخشی روایتگری را برای بهبود درک رویه‌های موجود سازمانی در مطالعات متعددی مورد تأیید واقع شده است. در این راستا، نتایج پژوهش خدور، مساعده و آل راوش^۲ (۲۰۲۰) بیانگر این است که روایتگری با رفع موانع ارتباط اثربخش و فراهم ساختن فرصت‌هایی برای کارکنان در برقراری ارتباطات بین فردی و حرفه‌ای موجب تبادل اثربخش ایده‌ها در سطح سازمان می‌شود و به عنوان یک مدل سازمانی-ارتباطی که ارتباطات سازمانی را تسهیل می‌سازد. نتایج پژوهش هوقس، اولیویرا و بیکفورد^۳ (۲۰۲۴) بیانگر این است که روایتگری زمینه مشارکت بیشتر کارکنان در فرایندهای سازمانی را فراهم می‌سازد. روایتگری می‌تواند به عنوان یک مدل سازمانی و ارتباطی، تمامی انسان‌ها را به عنوان یک روایتگر که توانایی ارسال و دریافت پیام رادارند، در نظر بگیرد که این پیام یک زمینه مشترک بین مشارکت‌کنندگان به وجود آورده و ارتباطات سازمانی را تسهیل می‌سازد (مقدسان نیشابوری، ۱۳۹۴). همچنین؛ نتایج بررسی‌های متعددی نشان می‌دهد که روایتگری موجب درک معانی مشترک، تغییر دیدگاه و بهبود ادراک شخصی، توسعه تعهد و تفکر (سینکلر^۴، ۲۰۱۳)، درک و پذیرش تغییرات فرهنگی (بویس^۵، ۲۰۱۳)، به عنوان استراتژی رهبری و مدیریتی ارزشمند در مدیریت تغییر (سینکلر، ۲۰۱۳؛ بارکر و گورو^۶، ۲۰۱۰)؛ موجب ایجاد تعهد، معنی دار کردن اهداف، ایجاد چشم‌انداز مشترک سازمانی، هدایت تغییرات استراتژیک و تسهیل معنی دار در میان رهبران و کارکنان سازمانی می‌شود (وایک^۷، ۲۰۰۱)؛ موجب اشتراک‌گذاری دانش‌های تخصصی و حل مسائل به صورت گروهی (منیز، ۱۹۹۵) ایجاد تعهد و اعتماد (ویلکینز^۸، ۲۰۰۴). افزایش درک و آگاهی کارکنان را نسبت به وضعیت سازمان و اهداف سازمان (ولکر^۹، ۲۰۱۶)، درک بهتر پیچیدگی‌های اجتماعی (لوهویس و همکاران، ۲۰۱۶)؛ درک رویه‌های موجود (مارتین^{۱۰} و همکاران، ۲۰۱۶)، ابتکار و خلاقیت (پرایس^{۱۱} و همکاران، ۲۰۱۵)، اثربخشی رهبری (همفریس^{۱۲} و همکاران، ۲۰۱۲)، مشارکت کارکنان (گوستومو^{۱۳} و همکاران، ۲۰۱۹)، افزایش یادگیری (گارد^{۱۴} و همکاران، ۲۰۱۱)، شکل دادن به اقدامات جدید (مارتین و همکاران، ۲۰۱۶) و ایجاد حس نوع‌دوستی (کولویل^{۱۵} و همکاران، ۲۰۰۱) در سازمان می‌شود.

گرچه مطالعات متعددی اثربخشی روایتگری را در انتقال دانش، ایجاد اعتماد و تسهیل ارتباطات سازمانی تأیید کرده‌اند، اما ابزارهای استفاده شده در این پژوهش‌ها بر محیط‌های غیرآموزشی متمرکز شده و بیشتر بر پیامدهای روایتگری سازمانی متمرکز شده در صورتی که در مطالعات مختلف، تأثیر مثبت داستان‌سرایی بر مشارکت یادگیرندگان در سازمان‌های آموزشی را تأیید کرده‌اند. توس^{۱۶} و همکاران (۲۰۱۴) مفهوم "سرگرمی" در آموزش را به دو دسته فعالیت‌های سرگرم‌کننده و ارائه سرگرم‌کننده تقسیم‌بندی کرده‌اند که دسته دوم؛ شامل داستان‌سرایی، ارائه مثال‌های خلاقانه و استفاده از طنز است. یافته‌های آن‌ها نشان می‌دهد که ارائه سرگرم‌کننده به طور قابل توجهی بر مشارکت یادگیرندگان تأثیر مثبت دارد.

1. Aidman

2. Khdour, Masa'deh& Al-Raoush(NPT)

3. Hughes, Oliveira & Bickford

4. Sinclair

5. Boys

6. Barker

7. Wick

8. Wilkins

9. Volker

10. Martin

11. Price

12. Humphreys

13. Gusto Mo

14. Guard

15. Colville

16. Tews

در این زمینه، جبری و پاوندر^۱ (۲۰۰۱) در یک دوره آموزشی مرتبط با مدیریت تغییر دریافتند که داستان‌سرایی، درک عمیقی از تأثیرات واقعی تغییر بر کارکنان سازمان‌های آموزشی را برای یادگیرندگان فراهم می‌کند و یادگیری انتقادی و چندوجهی را تقویت می‌نماید (به نقل از: هوقس و همکاران، ۲۰۲۴). نتایج پژوهش آلکورن و استاین^۲ (۲۰۱۶) نشان داد که داستان‌سرایی نه تنها به درک بهتر محتوای آموزشی کمک می‌کند، بلکه موجب افزایش تعامل اجتماعی و حس همدلی در میان دانشجویان می‌شود. این یافته‌ها تأیید می‌کنند که داستان‌سرایی می‌تواند در محیط‌های آموزشی به عنوان ابزاری اثربخش در جهت یادگیری عمیق‌تر و تقویت مهارت‌های اجتماعی مورد استفاده قرار گیرد. بریتنهام، مک‌لافلین و میک^۳ (۲۰۱۷) بیان می‌کنند که یادگیرندگان در فرآیند بررسی و تولید معانی داستان‌ها، میان مشارکت فعال و مقاومت در برابر انتظارات آموزشی در حال تعادل هستند. بنابراین، مدیران و مربیان آموزشی می‌توانند با همکاری متخصصان ادبیات و زبان، شیوه‌های موثرتری برای بهره‌گیری از داستان‌سرایی در آموزش توسعه دهند. در این زمینه نیوکیرک^۴ تأکید می‌کند که روایت، روش ارجح یادگیری است زیرا یادگیرندگان از طریق داستان‌ها به درک جهان و مسائل پیرامون خود می‌پردازند (نیوکیرک، ۲۰۱۴).

بطور کلی، بررسی مبانی نظری و پیشینه تجربی موضوع بیانگر این است که روایتگری سازمانی، فرایندی است که از طریق آن، اعضای سازمان با خلق و تبادل داستان‌ها، به معناسازی و معنا بخشی به تجربیات سازمانی می‌پردازند و در سازمان‌های آموزشی، روایتگری سازمانی با الهام از روش درخت زندگی^۵ رویکردی نوآورانه و توانمندساز برای ارتقای تاب‌آوری و سلامت روان اعضا به شمار می‌رود. برخلاف مدل‌های رایج غربی که عمدتاً فردمحور و آسیب‌محور هستند و بر درمان علائم فردی تأکید دارند، روایتگری سازمانی بر منابع، توانمندی‌ها و هویت مثبت افراد و گروه‌ها تمرکز می‌کند و به زمینه‌های فرهنگی و اجتماعی اهمیت می‌دهد. در این زمینه نتایج یافته‌های هیوگز^۶ بیانگر این است که این رویکرد با تکیه بر سازه‌انگاری اجتماعی و واقع‌گرایی انتقادی، به معلمان، دانش‌آموزان و کارکنان آموزشی کمک می‌کند تا از طریق بازگویی و بازنویسی روایت‌های جمعی، اعتماد به نفس و افتخار به هویت خود را تقویت کنند، به ارزش‌های فرهنگی خود متصل بمانند و پیوندهای اجتماعی موثرتری بسازند. روایتگری سازمانی در مدارس و دانشگاه‌ها نه تنها موجب افزایش امید، هدفمندی و حس تعلق می‌شود، بلکه با مشارکت فعال اعضا، فضا را برای حمایت متقابل و یادگیری اجتماعی فراهم می‌آورد. همچنین؛ این رویکرد، به ویژه در مواجهه با بحران‌ها و چالش‌های جمعی، ابزاری برای بازسازی هویت، کاهش آسیب‌های روانی و ارتقای سرمایه اجتماعی است (هیوگز، ۲۰۲۴).

از این رو؛ آنچه انجام این پژوهش را ضروری ساخته این است که در سال‌های اخیر، روایتگری سازمانی به عنوان یک موضوع پژوهشی مورد توجه قرار گرفته است، اما روش‌های سنجش آن در تحقیقات مختلف متفاوت بوده است. تاکنون، هیچ ابزار معتبر و استاندارد به زبان فارسی برای سنجش چندبعدی روایتگری سازمانی با تمرکز بر نظام آموزش عالی که بتواند پیچیدگی‌های این سازه را در محیط‌های آموزشی اندازه‌گیری کند، تدوین نشده و بیشتر تحقیقات قبلی بر روش‌های کیفی مانند مصاحبه‌های عمیق و تحلیل محتوای روایت‌ها متمرکز بوده‌اند. بنابراین؛ برای امکان مقایسه و تعمیم نتایج تحقیقات، طراحی یک پرسشنامه استاندارد که بتواند ابعاد مختلف روایتگری سازمانی را به صورت کمی ارزیابی کند از ضرورت‌های پژوهشی به شمار می‌رود. پژوهش حاضر با هدف طراحی و اعتباریابی یک پرسشنامه استاندارد، گامی اساسی در جهت پر کردن این خلأ علمی برمی‌دارد. از این رو؛ مسأله اصلی پژوهش حاضر، فقدان ابزار معتبر و استاندارد برای سنجش روایتگری سازمانی در نظام آموزش عالی است و مهمترین سوال‌های این پژوهش عبارتند از:

۱. ابعاد اصلی روایتگری سازمانی در نظام آموزشی کدام‌اند؟
۲. آیا ابزار طراحی‌شده از روایی و پایایی کافی برخوردار است؟

۱. Jabri and Pounder

۲. Allcorn & Stein

۳. Britten ham, McLaughlin & Mick

۴. Newkirk

۵. Tree of Life

۶. Houghes

مبانی نظری

مشارکت یادگیرندگان یکی از مفاهیم کلیدی در پژوهش‌های آموزشی محسوب می‌شود که تأثیر مستقیمی بر فرآیند یادگیری و توسعه مهارت‌های شناختی و اجتماعی دارد. در این زمینه کان^۱ (۱۹۹۰) بیان می‌کند که مشارکت کاری توسط سه عامل معناداری، ایمنی و دسترسی به منابع هدایت می‌شود. در این راستا، داستان‌سرایی به عنوان ابزاری آموزشی می‌تواند هر سه عامل مذکور را در محیط سازمان‌های آموزشی ایجاد کند. این روش به یادگیرندگان کمک می‌کند تا معنا و ارتباط عمیق‌تری با محتوای آموزشی برقرار کنند، حس اجتماعی را از طریق ایجاد محیطی امن برای تبادل نظر و پذیرش ریسک تقویت کنند و همچنین تلاش شناختی و توجه خود را بر یادگیری متمرکز سازند (هوقس و همکاران، ۲۰۲۴) که چندین نظریه یادگیری می‌توانند نقش داستان‌سرایی را در سازمان‌های آموزشی توضیح دهند. بر اساس نظریه یادگیری اجتماعی بندورا^۲ (۱۹۷۷) یادگیرندگان از طریق مشاهده و شنیدن داستان‌های مرتبط، الگوهای رفتاری جدید را فرا می‌گیرند. همچنین، نظریه ساخت‌گرایی پیاز^۳ (۱۹۵۴) و ویگوتسکی^۴ (۱۹۷۸) تأکید دارند که یادگیری در بستر اجتماعی اتفاق می‌افتد و داستان‌سرایی می‌تواند به ایجاد این بستر کمک کند. به‌ویژه نظریه منطقه مجاور رشد ویگوتسکی نشان می‌دهد که داستان‌سرایی می‌تواند پلی میان دانش کنونی و توانایی‌های بالقوه یادگیرندگان ایجاد کند (سجادی و خان^۵، ۲۰۱۱). از منظر روان‌شناسی شناختی، نظریه بارگیری شناختی سوئلر^۶ (۱۹۹۴) بیان می‌کند که اطلاعات ارائه‌شده به صورت داستان، پردازش شناختی را تسهیل کرده و بار شناختی را کاهش می‌دهد. از این رو، داستان‌سرایی می‌تواند به یادگیرندگان کمک کند تا مفاهیم پیچیده را به شیوه‌ای معنادارتر و ماندگارتر فرا بگیرند (بیتسکیناشویلی^۷، ۲۰۱۸).

نتایج بررسی‌های انجام شده توسط پژوهشگر بیانگر این است که تاکنون تحقیقات محدودی در مورد داستان‌سرایی سازمانی در نظام آموزشی به زبان فارسی انجام شده است. در این زمینه، نتایج پژوهش توکلی زاده نوقابی و همکاران (۱۴۰۳) بیانگر این است که داستان‌سرایی از طریق خلق روایت‌های جذاب و معنادار به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهد که از چارچوب‌های فکری معمول خود فراتر رفته و ایده‌های نوآورانه تولید کنند. همچنین تجربه کردن موقعیت‌های گوناگون از دیدگاه شخصیت‌های داستانی موجب درک عمیق‌تر احساسات دیگران شده و مهارت همدلی را در دانش‌آموزان تقویت می‌کند. نتایج پژوهش‌های انجام‌شده در این حوزه نشان می‌دهد که استفاده از داستان‌سرایی در محیط‌های آموزشی نه تنها باعث بهبود تفکر خلاق و تقویت مهارت‌های حل مسئله می‌شود بلکه نقش مؤثری در رشد مهارت‌های اجتماعی افزایش خودآگاهی و توسعه روابط بین‌فردی دانش‌آموزان دارد.

در این راستا، نتایج تحقیق حسن نصرالله و حسنی (۱۴۰۳) نشان داد که نتایج تحقیق نشان داد که تأثیر استفاده از استراتژی‌های وب کوئست و داستان‌سرایی دیجیتال بر بر رشد تفکر انتقادی، تفکر سطح بالاتر و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مثبت و معنی‌دار می‌باشد، همچنین مشخص شد که تفاوت معنی‌دار در تأثیر استفاده از استراتژی‌های وب کوئست و داستان‌سرایی دیجیتال بر تفکر انتقادی، تفکر سطح بالاتر و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان وجود ندارد. نتایج تحقیق محمدزاده و همکاران (۱۴۰۲) بیانگر این بود که داستان‌سرایی سازمانی ۳۴ درصد از واریانس متغیر عملکرد بیمه مرکزی جمهوری اسلامی ایران را تبیین و پیش‌بینی می‌کند. همچنین نتایج دیگر نشان داد که یادگیری سازمانی ۷۱/۱٪، مدیریت تغییر ۷/۸٪، فرهنگ سازمانی ۵۰/۱٪ آموزش و توسعه ۳۳/۲٪ و نقش رهبری ۲۸/۴٪ از واریانس متغیر عملکرد بیمه مرکزی ج.ا. ایران را تبیین و پیش‌بینی می‌کند. نتایج پژوهش مؤمن‌فر و فقیه عبداللهی (۱۴۰۰) نشان داد که استفاده از روش داستان‌سرایی منجر به بهبود میزان یادگیری (با میانگین نمره ۱۶) و افزایش علاقمندی دانش‌آموزان در درس مربوطه می‌شود.

1. Kahn

2. Bandura's Social Learning Theory

3. constructivist theories of Piaget

4. Vygotsky

5. Sajadi & Khan

6. Sweller's Cognitive Load Theory

7. Bitskinashvili

روش پژوهش

پژوهش حاضر، توصیفی-تحلیلی و از نوع ساخت ابزار بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه پرسنل دانشگاه تخرار (دانشگاه تخرار یکی از دانشگاه‌های دولتی افغانستان است که در شهر تالقان، مرکز ولایت تخرار، واقع شده و به عنوان یکی از بزرگ‌ترین مراکز آموزش عالی شمال این کشور شناخته می‌شود. این دانشگاه در سال ۱۹۹۱ میلادی (۱۳۷۰ هجری شمسی) تأسیس شده و هم‌اکنون دارای بیش از ۸ دانشکده فعال در حوزه‌های علوم انسانی، علوم پایه، کشاورزی، تعلیم و تربیت، اقتصاد و حقوق است. بر اساس آمار سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲، جمعیت دانشجویی این دانشگاه حدود ۷۰۰۰ نفر (شامل دانشجویان زن و مرد) می‌باشد و بیش از ۳۰۰ عضو هیئت علمی و کادر آموزشی در آن فعالیت دارند. دانشگاه تخرار با فراهم آوردن امکاناتی نظیر ساختمان‌های آموزشی، آزمایشگاه‌های علمی، کتابخانه مرکزی و خوابگاه‌های دانشجویی، نقش مهمی در ارتقای سطح علمی، فرهنگی و اجتماعی منطقه ایفا می‌کند. این دانشگاه به دلیل تنوع قومی و فرهنگی دانشجویان و اساتید، محیطی پویا و چندفرهنگی دارد و به عنوان یکی از قطب‌های علمی و پژوهشی افغانستان به عنوان قلمرو مکانی پژوهش انتخاب شده است) در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود که با استفاده از فرمول کوکران و روش نمونه‌گیری تصادفی ساده ۲۲۰ نفر به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند.

فرایند انتخاب نمونه آماری به این صورت انجام شد که ابتدا اعضای جامعه شماره‌گذاری شد و سپس به صورت تصادفی ۲۲۰ از بین آنها انتخاب شدند. برای جمع‌آوری اطلاعات از دو روش کتابخانه‌ای و میدانی استفاده شد. بدین صورت که در گام اول؛ به مطالعه اسناد و منابع اطلاعات کتابخانه شامل سایت‌ها و پورتال‌های اطلاعاتی اینترنتی، کتاب‌ها و مقالات فارسی و انگلیسی پرداخته شد و نتایج پژوهش‌های مرتبط با چگونگی ساخت آزمون‌ها و نتایج تحلیل محتوای پرسشنامه‌های وارا و همکاران^۱ (۲۰۱۶) ارکوتلو^۲ (۲۰۱۱) و واتون و پری^۳ (۲۰۱۶) موردبررسی قرار گرفت. هدف عمده از بررسی این مطالعات، استخراج مواردی بود که مؤلفه‌های اصلی فرم مقدماتی پرسشنامه در دست تهیه این پژوهش را تشکیل دهند. پس از بررسی‌های انجام‌شده پرسشنامه خدور و همکاران (۲۰۲۰) به عنوان مبنای اصلی کار موردتوجه قرار گرفت. این پرسشنامه دارای ۱۵ سوال بود که در قالب طیف پنج گزینه‌ای لیکرت تنظیم شده و روایی آن با استفاده از روش روایی محتوایی و پایایی آن با استفاده از روش آلفای کرونباخ (۰/۹۵) مورد تأیید و تصدیق قرار گرفته است. با توجه به اینکه این پرسشنامه خدور بر روی کارکنان شرکت مخابرات اردن (سازمان خدماتی) انجام شده بود ولی زمینه پژوهش حاضر آموزشی بود، بر اساس مبنای نظری پژوهش، گویه‌های پرسشنامه متناسب با سازمان‌های آموزشی در قالب ۱۷ گویه تدوین شد.

فرایند اجرای پرسشنامه‌ها در این پژوهش به صورت الکترونیکی و حضوری انجام شد. بدین منظور، ابتدا پس از تعیین حجم نمونه و انتخاب ۲۲۰ نفر از کارکنان دانشگاه تخرار به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده، پرسشنامه با کمک نرم‌افزار ساخت پرسشنامه آنلاین طراحی شد. سپس لینک پرسشنامه از طریق پیام‌رسان واتساپ و تلگرام در اختیار افراد نمونه آماری پژوهش قرار گرفت. همچنین؛ به علت عدم استقبال برخی از افراد نمونه آماری به تکمیل پرسشنامه الکترونیکی، پرسشنامه چاپ‌شده به صورت حضوری در اختیار افراد منتخب قرار گرفت و پژوهشگر در محل‌های کاری مختلف دانشگاه (مانند دفاتر اداری، دانشکده‌ها و بخش‌های مختلف) حضور یافته و پرسشنامه‌ها را به افراد تحویل شد. پیش از توزیع، هدف پژوهش، نحوه تکمیل پرسشنامه و محرمانگی اطلاعات به‌طور کامل برای شرکت‌کنندگان توضیح داده شد و تأکید گردید که مشارکت در پژوهش کاملاً داوطلبانه است. به منظور افزایش دقت و صحت پاسخ‌ها، در صورت نیاز راهنمایی لازم برای تکمیل پرسشنامه ارائه شد و به شرکت‌کنندگان فرصت کافی برای مطالعه و پاسخ‌دهی داده شد. پس از تکمیل، پرسشنامه‌ها به‌طور مستقیم توسط پژوهشگر جمع‌آوری گردید و در همان محل، بررسی اولیه برای شناسایی پرسشنامه‌های ناقص یا دارای اشکال انجام شد.

یافته‌ها

روایی محتوایی پرسشنامه با استفاده از شاخص‌های نسبت روایی محتوا (OR) و شاخص روایی محتوا (OM) ارزیابی شد. برای محاسبه OR از نظرات متخصصین (۵ نفر) استفاده شد تا ضرورت هر آیت در پرسشنامه مشخص شود که گویه‌های ۱۶ و ۱۷ پرسشنامه حذف شدند. در

¹. Vaara et al

². Erkutlu

³ Watton & Parry

ادامه، **OM** به عنوان میانگین توافق متخصصین در مورد مرتبط بودن هر گویه با سازه مورد نظر محاسبه شد. با توجه به اینکه **OM** برای همه آیتم‌ها بیش از ۰/۷۰ بود، روایی محتوایی پرسشنامه تأیید شد که نتایج در جدول (۱) گزارش شده است.

جدول ۱. نتایج روایی محتوایی پرسشنامه

ردیف	گویه‌ها	CVR	CVI	نتیجه CVR
۱	در این دانشگاه، مدیران برای راهنمایی کارکنان جدید در مسائل پیچیده از روایتگری استفاده می‌کنند.	۱	۰/۸۳	تأیید گویه
۲	در این دانشگاه، گفتگو یک منبع مهم و اساسی برای کسب اطلاعات محسوب می‌شود.	۰/۹۵	۱	تأیید گویه
۳	در این دانشگاه، کارکنان تشویق می‌شوند تا دیدگاه خودشان را مطرح کنند.	۰/۹۰	۰/۷۸	تأیید گویه
۴	در این دانشگاه، مدیران برای افزایش تعهد کارکنان به ارزش‌های مهم سازمانی از روایتگری استفاده می‌کنند.	۱	۰/۷۵	تأیید گویه
۵	در این دانشگاه، روایتگری عنصر فعال گفتگو است و موجب تسهیل انتقال دانش بین دانشگاهی می‌شود.	۰/۸۸	۱	تأیید گویه
۶	در این دانشگاه، مدیران برای تغییر ذهنیت‌ها، قوانین، اهداف و ارزش‌های سازمانی از روایتگری استفاده می‌کنند.	۱	۰/۸۸	تأیید گویه
۷	در این دانشگاه، روایتگری منبعی برای حیات سازمانی محسوب می‌شود.	۰/۷۹	۱	تأیید گویه
۸	در این دانشگاه، مدیران از روایت‌های جاری سازمان برای تدوین و مدیریت چشم‌انداز سازمان استفاده می‌کنند.	۱	۰/۹۰	تأیید گویه
۹	در این دانشگاه، مدیران از روایتگری برای توسعه چشم‌انداز کلان سازمانی استفاده می‌کنند.	۰/۷۵	۰/۹۳	تأیید گویه
۱۰	در این دانشگاه، روایتگری به کارکنان کمک می‌کند تا درک درستی از اقدامات و فعالیت‌های خود را در سازمان داشته باشند.	۱	۱	تأیید گویه
۱۱	در این دانشگاه، روایتگری فرایند تغییر سازمانی را تسهیل می‌کند.	۰/۹۱	۰/۸۷	تأیید گویه
۱۲	در این دانشگاه، روایتگری سازمانی به مدیران کمک می‌کند تا سطح مشارکت کارکنان را در فرایند دستیابی به اهداف تعیین کنند.	۰/۹۰	۱	تأیید گویه
۱۳	در این دانشگاه، به‌منظور ایجاد انگیزه در کارکنان، روایتگری به مدیران کمک می‌کند تا تجارب درون و برون سازمانی خود را بیان کنند.	۰/۹۵	۱	تأیید گویه
۱۴	در این دانشگاه، به‌منظور بیان تجارب، مدیران سازمانی فرایند روایتگری را آموزش می‌دهند.	۰/۷۵	۰/۸۰	تأیید گویه
۱۵	در این دانشگاه، از روایتگری به‌عنوان یک راهبرد ارتباطی در سازمان استفاده می‌شود.	۱	۰/۹۱	تأیید گویه

در ادامه برای انجام تحلیل عاملی اکتشافی ابتدا از آزمون کرویت بارتلت ۱ استفاده شده است که نتایج آن طبق داده‌های جدول (۲) گزارش شده است.

جدول ۲. شاخص کفایت نمونه‌گیری

عناصر ترتیبی	متغیرها	
۰/۷۷	مقدار شاخص kmo	
۱/۶۶	مقدار خی دو	آزمون بارتلت برای ضریب کرویت
۴۳۵	درجه آزادی	
۰/۰۰۰	سطح معناداری	

شاخص KMO با دامنه‌ای از صفر تا یک با ۰/۶۰ به عنوان حداقل مقدار برای تحلیل عاملی خوب پیشنهاد شده است (پالانت، ۱۳۸۹). در تحلیل عاملی حاضر نتایج شاخص کیزر مایر (KMO) برابر با ۰/۷۷ است و آزمون بارتلت معنادار است (P<۰/۰۰۰) به منظور انجام تحلیل عاملی اکتشافی، از روش مؤلفه‌های اصلی استفاده شده است.

جدول ۳. شاخص‌های آماری پرسشنامه به روش تحلیل شاخص‌های اصلی

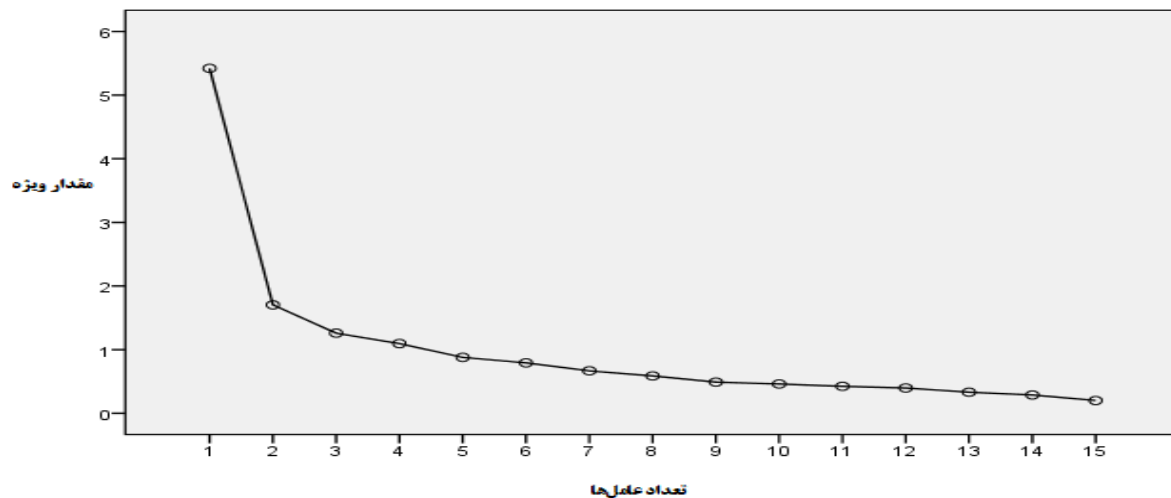
ردیف	مقدار ویژه	درصد واریانس تبیین شده	درصد تراکمی واریانس تبیین شده
۱	۶/۷۶	۲۲/۶۶	۲۲/۶۶
۲	۳/۰۵	۱۰/۱۹	۳۲/۸۵
۳	۲/۲۷	۷/۵۷	۴۰/۴۳
۴	۱/۹۹	۶/۶۴	۴۷/۰۸
۵	۱/۵۵	۵/۱۷	۵۲/۲۵
واریانس کل	درصد واریانس تبیین شده		۳/۶۲
	درصد تراکمی واریانس تبیین شده		۵۶/۸۶

جدول (۳) شاخص‌های آماری پرسشنامه را به روش تحلیل شاخص‌های اصلی نشان می‌دهد. شاخص‌های آماری نشان می‌دهد که شاخص‌های یک تا پنج دارای مقادیر بالاتر از یک هستند و از این عوامل روی هم رفته ۵۶/۸۶ درصد از واریانس کل را تبیین می‌کند.

جدول ۴. ماتریس عاملی چرخش یافته ابلیمین برای گویه‌های پرسشنامه

عامل	سؤال	F1	F2	F3	F4	F5
یادگیری سازمانی	Q1	۰/۶۵	۰/۲۷	۰/۴۹	۰/۵۲	۰/۵۹
	Q2	۰/۷۳	۰/۴۳	۰/۵۱	۰/۴۷	۰/۵۰
	Q3	۰/۴۹	۰/۳۳	۰/۳۸	۰/۲۵	۰/۳۹
مدیریت تغییر	Q4	۰/۳۹	۰/۵۷	۰/۴۵	۰/۴۸	۰/۴۴
	Q5	۰/۴۴	۰/۸۰	۰/۶۷	۰/۲۱	۰/۳۶
	Q6	۰/۳۶	۰/۷۳	۰/۸۷	۰/۴۶	۰/۵۳
فرهنگ مشارکتی	Q7	۰/۵۲	۰/۵۳	۰/۶۶	۰/۴۹	۰/۴۸
	Q8	۰/۶۳	۰/۴۵	۰/۷۸	۰/۴۶	۰/۲۱
	Q9	۰/۳۶	۰/۳۳	۰/۶۳	۰/۵۷	۰/۵۹
آموزش و توسعه	Q10	۰/۵۱	۰/۵۲	۰/۴۶	۰/۶۴	۰/۴۹
	Q11	۰/۴۹	۰/۵۷	۰/۴۹	۰/۶۲	۰/۵۲
	Q12	۰/۵۷	۰/۷۱	۰/۴۶	۰/۷۸	۰/۶۳
رهبری	Q13	۰/۶۰	۰/۶۹	۰/۴۹	۰/۶۲	۰/۷۵
	Q14	۰/۶۲	۰/۷۱	۰/۵۸	۰/۵۵	۰/۷۴
	Q15	۰/۵۳	۰/۶۵	۰/۳۳	۰/۷۷	۰/۸۰

با توجه به جدول (۴) پنج شاخص برای پرسشنامه حاضر انتخاب شد. عامل اول یادگیری سازمانی و توسعه شامل سؤالات (۱، ۲، ۳)، عامل دوم؛ مدیریت تغییر شامل سؤالات (۴، ۵، ۶)، عامل سوم؛ فرهنگ مشارکتی شامل سؤالات (۷، ۸، ۹)، عامل چهارم؛ آموزش و توسعه شامل سؤالات (۱۰، ۱۱، ۱۲) و عامل پنجم؛ رهبری شامل سؤالات (۱۳، ۱۴، ۱۵) است. در ادامه به منظور درک بهتر موضوع نمودار اسکری ترسیم شده است.



نمودار ۱. نمودار اسکری گویه‌های پرسشنامه

در نمودار (۱) محور افقی تعداد عامل‌ها و محور عمودی مقدار ویژه هر عامل را نشان می‌دهد. ملاک اصلی انتخاب تعداد عامل‌ها در این روش، نقطه زانویی^۱ یا محل شکست منحنی است؛ یعنی جایی که کاهش مقدار ویژه‌ها پس از آن کند و تقریباً یکنواخت می‌شود. همانطور که در این نمودار، مشاهده می‌شود پس از عامل پنجم، شیب منحنی کاهش یافته و مقدار ویژه عامل‌های بعدی به هم نزدیک و کمتر از ۱ شده‌اند. این وضعیت نشان‌دهنده آن است که پنج عامل اول بیشترین واریانس داده‌ها را تبیین می‌کنند و عامل‌های بعدی نقش چندانی در تبیین واریانس ندارند. بنابراین، انتخاب ۵ عامل بر اساس معیار زانویی نمودار سنگ‌ریزه‌ای و همچنین معیار مقدار ویژه بزرگ‌تر از یک صورت گرفته است. در ادامه جهت تأیید عاملی شاخص‌ها و گویه‌های پرسشنامه از تحلیل معادلات ساختاری و نرم‌افزار آموس استفاده شده است. بدین‌منظور، به دلیل ماهیت رتبه‌ای و غیرنرمال داده‌ها، برای تحلیل عاملی اکتشافی از ماتریس همبستگی پولی‌کوریک به جای همبستگی پیرسون استفاده شد تا روابط بین متغیرهای پنهان بهتر برآورد شود. همچنین، برای استخراج عاملی مبتنی بر واریانس از روش‌های استخراج محور اصلی و کمترین مربعات وزن‌دار استفاده شد و در نهایت، کفایت نمونه با آزمون‌های KMO و بارتلت مبتنی بر واریانس از روش‌های استخراج محور اصلی و کمترین مربعات از برآوردگر WLSMV که برای داده‌های رتبه‌ای مناسب است، استفاده گردید و داده‌ها با فرض توزیع پیوسته و با ماتریس پولی‌کوریک تحلیل شدند. شاخص‌های برازش مدل شامل CFI، RMSEA و SRMR با دقت بررسی شد و حداقل پنج سطح رتبه‌ای برای کاهش خطا در نظر گرفته شد.

۱. Elbow Point

جدول ۵. ضرایب تحلیل عاملی مرحله اول پرسشنامه

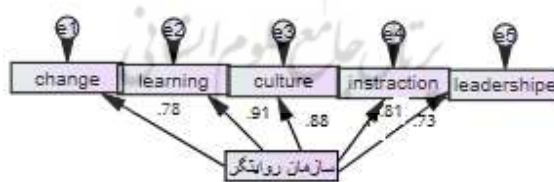
شاخص	گویه	بار عاملی	سطح معناداری
یادگیری سازمانی	Q1	۰/۷۹	۰/۰۰۰
	Q2	۰/۶۸	۰/۰۰۰
	Q3	۰/۴۸	۰/۰۰۰
مدیریت تغییر	Q4	۰/۴۴	۰/۰۰۰
	Q5	۰/۷۶	۰/۰۰۰
	Q6	۰/۶۷	۰/۰۰۰
فرهنگ مشارکتی	Q7	۰/۷۷	۰/۰۰۰
	Q8	۰/۷۰	۰/۰۰۰
	Q9	۰/۴۶	۰/۰۰۰
آموزش و توسعه	Q10	۰/۶۵	۰/۰۰۰
	Q11	۰/۸۱	۰/۰۰۰
	Q12	۰/۴۳	۰/۰۰۰
رهبری سازمانی	Q13	۰/۴۴	۰/۰۰۰
	Q14	۰/۷۹	۰/۰۰۰
	Q15	۰/۷۵	۰/۰۰۰

نتایج جدول (۵) نشان می‌دهد که تمامی گویه‌ها بار عاملی بالای ۰/۴۰ قرار دارد و تمامی آن‌ها در سطح کمتر از ۰/۰۵ معنادار است.

جدول ۶. نتایج ضرایب رگرسیون غیراستاندارد و استاندارد پرسشنامه

مؤلفه‌ها	سؤال	ضریب رگرسیون غیراستاندارد	ضریب رگرسیون استاندارد	خطای انحراف معیار	سطح معنی‌داری
یادگیری سازمانی	Q1	۱/۰۱	۰/۷۳	۰/۱۸	۰/۰۰۰
	Q2	۱/۱۱	۰/۴۳	۰/۱۵	۰/۰۰۰
	Q3	۱/۱۲	۰/۷۰	۰/۱۲	۰/۰۰۰
مدیریت تغییر	Q4	۱/۰۵	۰/۵۱	۰/۱۳	۰/۰۰۰
	Q5	۱/۱۲	۰/۵۱	۰/۱۸	۰/۰۰۰
	Q6	۱/۰۳	۰/۴۹	۰/۴۱	۰/۰۰۰
فرهنگ مشارکتی	Q7	۰/۸۳	۰/۵۲	۰/۱۹	۰/۰۰۰
	Q8	۰/۷۰	۰/۴۹	۰/۱۷	۰/۰۰۰
	Q9	۰/۶۲	۰/۵۱	۰/۱۷	۰/۰۰۰
آموزش و توسعه	Q10	۱/۰۸	۰/۴۱	۰/۲۸	۰/۰۰۰
	Q11	۰/۸۷	۰/۵۸	۰/۳۱	۰/۰۰۰
	Q12	۰/۹۳	۰/۶۲	۰/۳۴	۰/۰۰۰
رهبری سازمانی	Q13	۰/۸۲	۰/۷۱	۰/۱۱	۰/۰۰۰
	Q14	۱/۱	۰/۵۲	۰/۴۸	۰/۰۰۰
	Q15	۰/۹۹	۰/۴۹	۰/۱۶	۰/۰۰۰

در ادامه تحلیل عاملی برای مؤلفه‌های پنج‌گانه پرسشنامه روایتگری سازمانی در نظام آموزشی انجام شده و نتایج در جدول (۷) گزارش شده است.



شکل ۲. بارهای عاملی مؤلفه‌های پرسشنامه

نتایج شکل (۲) بیانگر این است که تمامی مؤلفه‌های پرسشنامه بار عاملی بالای ۰/۵۰ قرار دارد و تمامی آن‌ها در سطح کمتر از ۰/۰۱ معنادار بود.

جدول ۷. ضرایب تحلیل عاملی مؤلفه‌های پرسشنامه

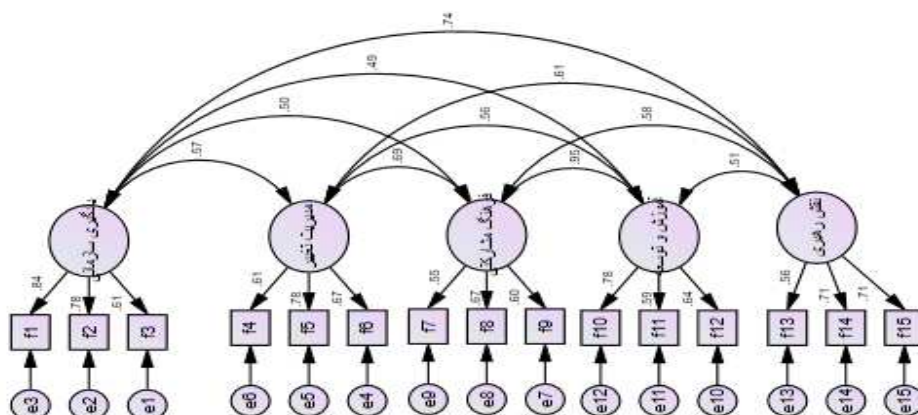
پرسشنامه	شاخص‌های پرسشنامه	بار عاملی	سطح معناداری
پرسشنامه سازمان روایتگر	یادگیری سازمانی	۰/۹۱	۰/۰۰۱
	مدیریت تغییر	۰/۷۸	۰/۰۰۱
	فرهنگ مشارکتی	۰/۸۸	۰/۰۰۱
	آموزش و توسعه	۰/۸۱	۰/۰۰۱
	رهبری سازمانی	۰/۷۳	۰/۰۰۱

جدول ۸. شاخص‌های برازش مدل کلی مؤلفه‌های پرسشنامه

شاخص	مقدار	سطح مطلوب	منبع
کای دو (χ^2)	۱۸۷/۳۱	-	(هو و بنتلر ^۱ ، ۱۹۹۹)
درجه آزادی (df)	۴	-	
سطح معناداری (p-value)	۰/۰۶	$\geq ۰/۰۵$	
CFI	۰/۹۱	$\geq ۰/۹۰$	
TLI	۰/۸۸	$\geq ۰/۹۰$	
RMSEA	۰/۰۷	$\leq ۰/۰۸$	
فاصله اطمینان RMSEA	۰/۰۶ - ۰/۰۹	۰/۰۵ - ۰/۱۰	
NFI	۰/۹۱	$\geq ۰/۹۰$	
IFI	۰/۹۳	$\geq ۰/۹۰$	

با توجه به مقادیر به‌دست‌آمده در جدول (۸) برای شاخص برازش مدل و مقایسه آن با میزان مجاز آن، می‌توان نتیجه گرفت که مدل نهایی از برازش لازم و کافی برخوردار است. زیرا شاخص‌های GFI, CFI, TLI, NFI بیشتر از ۰/۹۰ و مقدار RMSEA کمتر از ۰/۰۸ است. همچنین؛ با توجه به مقادیر به‌دست‌آمده از شکل (۲) ضریب همبستگی بین متغیرها در سطح ۰/۰۱ مثبت و معنی‌دار است. کمترین ضریب همبستگی بین رهبری و آموزش و توسعه با بار عاملی ۰/۵۱ و بیشترین ضریب همبستگی بین مؤلفه آموزش و توسعه با فرهنگ مشارکتی روایتگری سازمانی با بار عاملی ۰/۹۵ گزارش شده است.

^۱. Hu & Bentler



شکل ۳. مدل کلی ضریب همبستگی بین مؤلفه‌های پرسشنامه

جدول ۹. شاخص‌های برازش مدل همبستگی

منبع	سطح مطلوب	مقدار	شاخص
(هو و بتلر، ۱۹۹۹)	-	۲۳۴/۱۵	کای دو (χ^2)
	-	۱۵۵	درجه آزادی (df)
	$\geq ۰/۰۵$	۰/۰۷	سطح معناداری (p-value)
	$\geq ۰/۹۰$	۰/۹۳	CFI
	$\geq ۰/۹۰$	۰/۹۵	TLI
	$\leq ۰/۰۸$	۰/۰۶	RMSEA
	۰/۰۵ - ۰/۱۰	۰/۰۴ - ۰/۰۸	فاصله اطمینان RMSEA
	$\geq ۰/۹۰$	۰/۸۹	NFI
	$\geq ۰/۹۰$	۰/۹۱	IFI

با توجه به مقادیر به‌دست‌آمده در جدول (۹) برای شاخص برازش مدل و مقایسه آن با میزان مجاز آن، می‌توان نتیجه گرفت که مدل نهایی از برازش لازم و کافی برخوردار است. در ادامه برای سنجش پایایی از روش ضریب پایایی ترکیبی و آلفای کرونباخ استفاده شد که نتایج در جدول (۱۰) گزارش شده است.

جدول ۱۰. ضرایب روایی و پایایی پرسشنامه سازمان روایتگر

ردیف	مؤلفه‌ها	تعداد گویه	آلفای کرونباخ	ضریب پایایی ترکیبی	روایی همگرا	بارهای عاملی استاندارد شده
۱	یادگیری سازمانی	۳	۰/۸۵	۰/۹۳	۰/۸۳	۰/۹۱
۲	مدیریت تغییر	۳	۰/۸۱	۰/۹۴	۰/۶۷	۰/۷۸
۳	فرهنگ مشارکتی	۳	۰/۷۸	۰/۸۹	۰/۷۰	۰/۸۸
۴	آموزش و توسعه	۳	۰/۸۵	۰/۸۸	۰/۸۵	۰/۸۱
۵	رهبری	۳	۰/۸۸	۰/۸۴	۰/۷۶	۰/۷۳
	کل	۱۵	۰/۸۳	۰/۸۵	۰/۷۸	۰/۷۹

نتایج به‌دست‌آمده در جدول (۱۰) نشان می‌دهد که مؤلفه‌های پرسشنامه از روایی و پایایی مطلوبی برخوردار است. آلفای کرونباخ برای همه مؤلفه‌ها بالاتر از ۰/۷۸ است، که نشان‌دهنده پایایی خوب است. ضریب پایایی ترکیبی برای همه مؤلفه‌ها بالاتر از ۰/۸۴ است، که تأییدکننده روایی همگرای خوب است. روایی همگرا برای همه مؤلفه‌ها بالاتر از ۰/۶۷ است، اگرچه برای برخی مؤلفه‌ها مانند "یادگیری سازمانی" و "آموزش و توسعه" به ۰/۸۳ و ۰/۸۵ می‌رسد، که نشان‌دهنده روایی همگرای قوی است. بارهای عاملی استاندارد شده نیز برای همه مؤلفه‌ها بالاتر از ۰/۷۳ گزارش شده است، که نشان‌دهنده بارگذاری قوی گویه‌ها بر مؤلفه‌های مربوطه است. به طور کلی، این نتایج نشان می‌دهد که پرسشنامه از روایی و پایایی خوبی برخوردار است و می‌تواند به عنوان ابزاری معتبر برای اندازه‌گیری روایتگری سازمانی در نظام‌های آموزشی استفاده شود.

بحث

روایتگری سازمانی به عنوان یک ابزار کلیدی در انتقال دانش، تقویت فرهنگ سازمانی و تسهیل فرآیندهای یادگیری، نقشی محوری در بهبود عملکرد سازمان‌ها ایفا می‌کند. این مفهوم نه تنها به عنوان راهکاری برای غلبه بر موانع ارتباطی، بلکه به عنوان پلی برای ایجاد اشتراک معنایی میان اعضای سازمان شناخته می‌شود. در نظام‌های آموزشی، روایتگری می‌تواند به عنوان سازوکاری مؤثر برای تقویت تعاملات اجتماعی، افزایش همدلی و تسهیل یادگیری عمیق مورد استفاده قرار گیرد. پژوهش حاضر با هدف طراحی و اعتبارسنجی یک پرسشنامه استاندارد برای سنجش این سازه در محیط‌های آموزشی انجام شد. روش پژوهش حاضر؛ توصیفی-تحلیلی و از نوع ساخت ابزار بود. جامعه آماری شامل ۲۲۰ نفر از کارکنان دانشگاه تخرار در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود که با استفاده از جدول مورگان و نمونه‌گیری تصادفی انتخاب شدند. روایی محتوایی پرسشنامه با شاخص‌های CVI و CVR مورد ارزیابی قرار گرفت و پایایی آن از طریق آلفای کرونباخ (۰/۸۳) و روایی همگرا تأیید شد. به منظور بررسی ساختار عاملی پرسشنامه از تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی استفاده شد. نتایج تحلیل عاملی نشان داد که پرسشنامه طراحی‌شده از پنج مؤلفه اصلی شامل یادگیری سازمانی، مدیریت تغییر، فرهنگ مشارکتی، آموزش و توسعه و رهبری تشکیل شده است که در مجموع ۵۶/۸۶ درصد از واریانس کل را تبیین می‌کنند. بار عاملی استاندارد شده همه گویه‌ها بالاتر از ۰/۷۳ بود که نشان‌دهنده اعتبار سازه‌ای قوی است. همچنین، شاخص‌های برازش مدل مؤید برازش مناسب پرسشنامه با داده‌ها بودند.

یافته‌های این پژوهش با نتایج پژوهش‌های پیشین مانند خدور و همکاران (۲۰۲۰) و آلکورن و استاین (۲۰۱۶) همسو است و تأکید می‌کند که روایتگری سازمانی می‌تواند به عنوان چارچوبی چندبعدی برای درک پیچیدگی‌های ارتباطی و فرهنگی در سازمان‌ها عمل کند. همچنین، نتایج پژوهش بیانگر این بود که روایتگری می‌تواند به عنوان ابزاری برای تسهیل تغییرات سازمانی و ایجاد فرهنگ یادگیری مشارکتی مورد استفاده قرار گیرد. به طور کلی؛ نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که پرسشنامه طراحی‌شده نه تنها از پایایی و روایی قابل‌قبولی برخوردار است، بلکه قادر به شناسایی ابعاد چندگانه روایتگری سازمانی در محیط‌های آموزشی است. یکی از جنبه‌های قابل توجه این پژوهش، تأکید بر نقش روایتگری در محیط‌های آموزشی است. نتایج نشان می‌دهد که این ابزار نه تنها به درک بهتر محتوای آموزشی کمک می‌کند، بلکه موجب افزایش تعامل اجتماعی و حس همدلی در میان دانشجویان می‌شود. این یافته با نتایج پژوهش‌های توکلی زاده نوقابی و همکاران (۱۴۰۳) و همچنین بریتهم و

همکاران (۲۰۱۷) همخوانی دارد که نشان می‌دهد داستان‌سرایی می‌تواند در محیط‌های آموزشی به عنوان ابزاری اثربخش در جهت یادگیری عمیق‌تر و تقویت مهارت‌های اجتماعی مورد استفاده قرار گیرد. از دیدگاه نظری، این یافته‌ها با نظریه یادگیری اجتماعی بندورا (۱۹۷۷) و نظریه منطقه مجاور رشد ویگوتسکی (۱۹۷۸) سازگاری دارد که تأکید دارند یادگیری در بستر اجتماعی اتفاق می‌افتد، همسو است و بیان می‌کند که داستان‌سرایی می‌تواند به ایجاد این بستر کمک کند.

آنچه انجام این پژوهش را از پژوهش‌های پیشین متمایز کرده این است که در اکثر پژوهش‌ها از روش‌های کیفی مانند مصاحبه‌های عمیق و تحلیل محتوای روایت‌ها استفاده شده که این موضوع، امکان مقایسه و تعمیم نتایج را محدود می‌سازد ولی هدف پژوهش حاضر، توسعه یک ابزار اندازه‌گیری استاندارد و معتبر برای سنجش روایتگری سازمانی در نظام آموزشی است که با ارائه یک پرسشنامه استاندارد با پایایی ۰/۸۳ و روایی مطلوب، گام مهمی در جهت پر کردن خلأ علمی در حوزه اندازه‌گیری روایتگری سازمانی در نظام‌های آموزشی به فارسی‌زبان برداشته است. این ابزار می‌تواند به پژوهشگران کمک کند تا پژوهش‌های کمی دقیق‌تری در زمینه روایتگری سازمانی انجام دهند و الگوها و روابط معناداری را شناسایی کنند. این ابزار می‌تواند به مدیران آموزشی کمک کند تا از روایتگری به عنوان استراتژی‌ای برای تقویت مشارکت، ایجاد فرهنگ یادگیری و هدایت تغییرات استفاده کنند. یکی از محدودیت‌های اصلی این پژوهش، محدودیت جغرافیایی و نمونه‌گیری از یک دانشگاه خاص بود که ممکن است تعمیم‌پذیری نتایج را محدود کند. همچنین، استفاده از روش خودگزارش‌دهی ممکن است تحت تأثیر سوگیری‌های فردی قرار گیرد. بنابراین؛ پیشنهاد می‌شود اعتبار پرسشنامه در نمونه‌های بزرگتر و در سازمان‌های آموزشی متنوع‌تر مورد بررسی قرار گیرد. همچنین، بررسی پایایی در طول زمان و مقایسه با ابزارهای مشابه می‌تواند به تأیید بیشتر این پرسشنامه کمک کند.

تقدیر و تشکر

بدینوسیله از کارکنان دانشگاه تخار به خاطر همکاری در اجرای پژوهش حاضر سپاسگزاری می‌شود.

References

- Aidman, B., & Long, T. A. (2017). Leadership and Storytelling: Promoting a Culture of Learning, Positive Change, and Community. *Leadership and Research in Education*, 4(1), 106-126.
- Allcorn, S., & Stein, H. F. (2016). Storytelling: An approach to knowing organizations and their people. *Organizational and Social Dynamics*, 16(1), 19-38.
- Bitskinashvili, N. (2018). Integration of education technologies (digital storytelling) and sociocultural learning to enhance active learning in higher education. *Journal of Education in Black Sea Region*, 3(2), 20-33.
- Boje, D. M. (2023). *A World Scientific Encyclopedia of Business Storytelling, Set 2: Methodologies and Big Data Analysis of Business Storytelling (In 5 Volumes)*. World scientific.
- Boje, D. M., Rosile, G. A., Saylor, J., & Saylor, R. (2015). Using storytelling theatrics for leadership training. *Advances in Developing Human Resources*, 17(3), 348-362.
- Bowman, R. F. (2018). Teaching and learning in a storytelling culture. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 91(3), 97-102.
- Boyce, M. E. (1995). Collective centering and collective sense-making in the stories and storytelling of one organization. *Organization Studies*, 16(1), 107-137.
- Brittenham, R., McLaughlin, E., & Mick, C. S. (2018). Outliving the ghosts: Storytelling and community engagement through classroom practice. *Pedagogy: Critical Approaches to Teaching Literature, Language, Composition, and Culture*, 18(1), 109-130.

- Colville, I., Brown, A. D., & Pye, A. (2012). Simplexity: Sensemaking, organizing and storytelling for our time. *Human relations*, 65(1), 5-15.
- Dawson, C. (2013). The refugee's body of knowledge: Storytelling and silence in the work of Francisco-Fernando Granados. *TOPIA: Canadian Journal of Cultural Studies*, 29, 55-72.
- Dulaty, H., & Deyhimpuor, M. (2018). An assessment of factors affecting organizational trauma on leaving service by military personnel. *Journal of Research in Human Resources Management*, 9(4), 81-106.
- Erkutlu, H. (2011). The moderating role of organizational culture in the relationship between organizational justice and organizational citizenship behaviors. *Leadership & Organization Development Journal*, 32(6), 532-554.
- Garud, R., Dunbar, R. L., & Bartel, C. A. (2011). Dealing with unusual experiences: A narrative perspective on organizational learning. *Organization science*, 22(3), 587-601.
- Gustomo, A., Febriansyah, H., Ginting, H., & Santoso, I. M. (2019). Understanding narrative effects: The impact of direct storytelling intervention on increasing employee engagement among the employees of state-owned enterprise in West Java, Indonesia. *Journal of workplace learning*, 31(2), 166-191.
- Helmer, J. E. (1989). *Between horses: An ethnographic study of communication and organizational culture at a harness racetrack*. University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural equation modeling: a multidisciplinary journal*, 6(1), 1-55.
- Hughes, G. (2024). *Evaluation of Narrative Practices Including Tree of Life to Develop the Emotional Resilience of Refugee Young People and Families* (Doctoral dissertation, Queen Margaret University, Edinburgh).
- Hughes, J. M., Oliveira, J., & Bickford, C. (2024). The power of storytelling to facilitate human connection and learning. *Impact: The Journal of the Center for Interdisciplinary Teaching & Learning*, 11(2).
- Humphreys, M., Ucbasaran, D., & Lockett, A. (2012). Sensemaking and sensegiving stories of jazz leadership. *Human Relations*, 65(1), 41-62.
- Khdour, N., Masa'deh, R. E., & Al-Raoush, A. (2020). The impact of organizational storytelling on organizational performance within the Jordanian telecommunication sector. *Journal of Workplace Learning*, 32(5), 335-361.
- Koenig, J. M., & Zorn, C. R. (2002, September). Using storytelling as an approach to teaching and learning with diverse students. *Journal of Nursing Education*, 41 (9), 393-399.
- Lohuis, A. M., Sools, A., van Vuuren, M., & Bohlmeijer, E. T. (2016). Narrative reflection as a means to explore team effectiveness. *Small Group Research*, 47(4), 406-437.
- Louis, M. R. (1980). Surprise and sense making: What newcomers experience in entering unfamiliar organizational settings. *Administrative Science Quarterly*, 226-251.
- Martin, L. J., Harrison, B., & Riedl, M. O. (2016). Improvisational computational storytelling in open worlds. In *Interactive Storytelling: 9th International Conference on Interactive Digital Storytelling, ICIDS 2016, Los Angeles, CA, USA, November 15-18, 2016, Proceedings 9* (pp. 73-84). Springer International Publishing.
- McKinney, R. D. (2014). Using Storytelling (Including Image, Metaphor, and Narrative) in Cross-Generational, Cross-Cultural Twenty-First Century Evangelism.

- McKinney, S. (1998). *Words and spaces: a story of an American Indian in the academy*. Iowa State University.
- Mitroff, I., Kilmann, R. H. (1975). "Stories Managers Tell: A New Tool for Organizational Problem Solving." *Management Review*, July, 18-28.
- Moghaddasan, M. H., Sarlak, M. A., Andishman, A., & Bahmani, A. (2016). Consideration the Effect of Organizational Storytelling on the Creating Ethical and Spiritual Culture. *Organizational Culture Management*, 13(4), 1159-1178.
- Mohammadzadeh, A., Bahrami, A., & Asadi, M. (2023). Examining the impact of organizational storytelling components on organizational performance (Case study: Central Insurance of the Islamic Republic of Iran). *First International Conference on Management Empowerment, Industrial Engineering, Accounting, and Economics, Babol*.
- Momenfar, Z., & Faghih Abdollahi, M. (2021). The role of storytelling in learning and interest in the content of the social identity course. *Modern Achievements in Humanities Studies*, 4(45), 133-152
- Morgan, S., Pittenger, K. K., & McIntyre, N. (2018, March). Storytelling--An effective tool for moving the needle towards engaged learning. In *Developments in business simulation and experiential learning: Proceedings of the annual ABSEL conference* (Vol. 45).
- Nasrallah, R. A., & Hassani, M. (2024). The effectiveness of using WebQuest strategies and digital stories in developing critical thinking, higher-order thinking skills, and academic achievement of fifth-grade literature students in Karbala. *Education Management and Perspective Quarterly*, 6(4).
- Newkirk, T. (2014). *Minds made for stories: How we really read and write informational and persuasive texts*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Price, S. T. (2020). Storytelling leadership: connecting heart, mind, body and spirit to stories of the old days and old ways of Labrador.
- Sajadi, S. S., & Khan, T. M. (2011). An evaluation of constructivism for learners with ADHD: Development of a constructivist pedagogy for special needs. In *European, Mediterranean & Middle Eastern Conference on Information Systems* (pp. 656-671).
- Sinclair, N. J. (2013). *Nindoodemag bagijiganan: A history of Anishinaabeg narrative* (Doctoral dissertation, University of British Columbia).
- Tavakolizadeh Noqabi, Z., Pouranlou, H., Malchi, A., Hamidi, N., & Baber Nejad, A. (2024). The role of storytelling in enhancing creative thinking and empathy in students. *Strategic Research in Education and Training Quarterly*, 5(32), 522-535.
- Tews, M. J., Jackson, K., Ramsay, C., & Michel, J. W. (2015). Fun in the college classroom: Examining its nature and relationship with student engagement. *College Teaching*, 63(1), 16-26.
- Vaara, E., Sonenshein, S., & Boje, D. (2016). Narratives as sources of stability and change in organizations: Approaches and directions for future research. *Academy of management annals*, 10(1), 495-560.
- Vedder, K. (2015). Corporate Storytelling in two distinctive cultures: The presence of emotional and rational appeals in corporate stories on corporate websites of Spanish and British organizations.
- Volker, J. X., Phillips, M. D., & Anderson, S. J. (2011). Storytelling: A portal to understanding entrepreneurial organizations. *Journal of Marketing Development and Competitiveness*, 5(3), 104-109.
- Watton, E. L., & Parry, K. (2016). Leadership identity: using artifacts (and storytelling) to discover new insights. In *Australian and New Zealand Academy of Management Conference*.

- Wilkins, A. L. (1984). Creating company cultures: The role of stories and human resource systems. *Human Resource Management*, 23(1), 41-60.

