

Digital Burnout; The Lived Experience of Higher Education Professors in Online Education

Fatemeh Taheri¹, Akram Afsay²

Abstract

Digital burnout, as one of the emerging challenges in the era of digital technologies and e-learning, has had profound effects on the quality of teaching and mental health of university professors. Therefore, the aim of the study is to investigate the lived experience of higher education professors of the phenomenon of digital burnout in online education. The research method was qualitative with the descriptive phenomenological strategy of Giorgi & Giorgi. Purposeful sampling method with theoretical saturation logic and 16 participants were interviewed in-depth semi-structured interviews, and the data obtained were analyzed using coding and content analysis method. To achieve research trustworthiness, two methods of resonancy and reflectivity were used. The findings of the study, in accordance with phenomenology, showed that professors involved in digital burnout face challenges such as perception of inadequacy in digital environments, feelings of lack of access to digital tools in the distance learning process, and being overly influenced by digital media. This study also emphasizes the need to develop supportive policies and train professors in digital management skills. Paying attention to these issues can significantly help improve the quality of digital education and reduce the stress associated with it in the academic community.

Keywords: *Digital burnout, digital management skills, higher education, distance learning.*

1. Corrsponding Author: Assistant Professor, Department of Public Administration, Farabi College of Management and Accounting, University of Tehran, Tehran, Iran F_Taheri@ut.ac.ir

2. Assistant Professor, Accounting Department, Farabi College of Management and Accounting, University of Tehran, Tehran, Iran a.afsay@ut.ac.ir

تحلیل رفتگی دیجیتال؛ تجربه زیسته اساتید آموزش عالی در آموزش های آنلاین

فاطمه طاهری*، اکرم افسای**

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۸/۰۸

تاریخ پذیرش نهایی: ۱۴۰۵/۰۴/۰۱

چکیده

تحلیل رفتگی دیجیتال به عنوان یکی از چالش های نوظهور در عصر گسترش فناوری های دیجیتال و آموزش الکترونیک، تأثیرات عمیقی بر کیفیت تدریس و سلامت روان اساتید دانشگاه داشته است. هدف این پژوهش، بررسی تجربه زیسته اساتید آموزش عالی از پدیده تحلیل رفتگی دیجیتال در آموزش های آنلاین است. روش تحقیق کیفی با راهبرد پدیدارشناسی توصیفی گيورکی و گيورکی پیاده است. روش نمونه گیری هدف مند با منطق اشباع نظری و ۱۶ نفر از مشارکت کنندگان مصاحبه عمیق نیمه ساختاریافته انجام و داده های به دست آمده با روش کدگذاری و تحلیل مضمون مورد تحلیل قرار گرفت. برای حصول قابلیت اعتماد پژوهش از دو روش بازآوایی و بازتاب پذیری استفاده شد. یافته ها نشان داد اساتید درگیر در تحلیل رفتگی دیجیتال با چالش هایی از جمله درک عدم کفایت در محیط های دیجیتال، احساسات متأثر از عدم دسترسی به ابزارهای دیجیتال در فرایند آموزش از راه دور و تحت تأثیر قرار گرفتن بیش از حد توسط رسانه های دیجیتال مواجهند. همچنین این مطالعه بر لزوم تدوین سیاست های حمایتی و آموزش مهارت های مدیریت دیجیتال برای اساتید تأکید دارد. توجه به این موارد می تواند به بهبود کیفیت آموزش دیجیتال و کاهش استرس های مرتبط با آن در جامعه دانشگاهی کمک شایانی نماید.

کلیدواژه: تحلیل رفتگی دیجیتال؛ مهارت های مدیریت دیجیتال؛ آموزش عالی؛ یادگیری از راه دور.

مقدمه

پیشرفت‌های سریع و پویا در فناوری به‌طور قابل توجهی نظام آموزشی را تحت تأثیر قرار داده است. ظهور عصر دیجیتالی شدن به جایگزینی روش‌های آموزشی سنتی با روش‌های آموزشی جدیدی منجر شده است که تمرکز اصلی آنها استقرار بر پایه محیط دیجیتال است. در نتیجه انطباق سریع آموزش با پیشرفت‌های فناورانه و حساسیت آن به تأثیر آنها، یادگیری از راه دور^۱ که دستخوش دیجیتالی‌سازی شده است، به رویکرد آموزشی تبدیل شده است که دسترسی نامحدود به افراد، بدون محدودیت زمانی و مکانی را ارائه می‌دهد (لور، سیلر، استادلر و فیشر^۲، ۲۰۲۴).

به‌طور کلی داده‌های موجود مربوط به دیجیتالی شدن در سراسر جهان نشان می‌دهد بیش از ۶۵ درصد افراد از تلفن همراه و بیش از ۶۳ درصد از اینترنت استفاده می‌کنند. همچنین در فاصله بین سال‌های ۲۰۲۳ تا ۲۰۲۴، ۱ درصد افزایش در استفاده از اینترنت، ۱/۴ درصد افزایش تعاملات از طریق رسانه‌های اجتماعی، ۲/۲ درصد افزایش در زمان صرف شده در پلتفرم‌های مختلف گوش دادن به موسیقی، ۱/۹ درصد افزایش در مصرف پادکست و ۱/۴ درصد افزایش در بازی‌های کنسولی^۳ مشاهده شده است. این در حالی است که زمان اختصاص داده شده به خواندن مطالب رسانه‌های چاپی فیزیکی ۱/۶ درصد و تماشای تلویزیون ۲ درصد کاهش پیدا کرده است (دال آگنولا^۴، ۲۰۲۴). در کشور ایران نیز در سال ۲۰۲۴ تعداد کاربران اینترنت، ۷۳.۱۴ میلیون نفر، نرخ نفوذ اینترنت ۸۱.۷ درصد جمعیت بوده و براساس آخرین آمار در همین سال، ۸۵ درصد افراد حداقل یک بار در یک دوره سه ماهه از اینترنت استفاده کرده‌اند (کمپ^۵، ۲۰۲۴).

این اطلاعات نشان می‌دهد میزان دیجیتالی شدن به دلیل توسعه و تکامل سریع فناوری‌ها افزایش قابل توجهی را تجربه کرده است. این وضعیت در پژوهش‌های صورت گرفته در مورد تحصیل از راه دور^۶ و همه گیر شدن آن کاملاً مشهود است. براساس داده‌های آماری ارائه شده توسط وزارت آموزش ملی^۷

-
1. Distance Learnig
 2. Lohr, Sailer, Stadler, & Fischer
 3. Console Gaming
 4. Dall'agnola
 5. Kemp
 6. Distant Schooling
 7. Ministry Of National Education

در ۱۹ ژوئن ۲۰۲۰، مشاهده شد که پلتفرم موبایل EBA^۱ طی اجرای طرح آموزش از راه دور که از ۲۳ مارس ۲۰۲۰ آغاز شد، توسط تقریباً ۱۸ میلیون کاربر فعال دانلود شده است که هفت میلیون آن را دانش‌آموزان و یک میلیون را نیز معلم‌ها تشکیل می‌دادند (کاراتاشلی اوغلو و اوزکانال، ۲۰۲۳).

تأثیر فراگیر شدن فرایند آموزش از راه دور در افراد مختلف، متفاوت است. فناوری‌های دیجیتال و محیط‌های آنلاین اغلب توسط مربیان، به‌خصوص معلمان و اساتید دانشگاه‌ها، در تسهیل ارائه آموزش و مساعدت‌ها و حمایت‌های ضروری به دانشجویان، دانش‌آموزان و والدین در آموزش‌های از راه دور مورد استفاده قرار می‌گیرند. در این ارتباط پلتفرم‌های مجازی و ابزارهای فناورانه به‌عنوان ابزارهای جدایی‌ناپذیر هر روز مدرسه‌ها در فرایندهای آموزش از راه دور ظاهر شده‌اند. آنها نه تنها جلسات آموزشی خود را از طریق پلتفرم‌های دیجیتالی ارائه می‌کنند، بلکه از این بسترها برای شرکت در فعالیت‌های مختلف مانند جلسات اداری، انتشار اطلاعات، شرکت در جلسات آموزش ضمن خدمت و سمینارها نیز استفاده می‌کنند (کارادمیر و آلتونسوی، ۲۰۲۴).

اگرچه فناوری و پلتفرم‌های دیجیتال به افزایش بهره‌وری، تسریع فرایندهای آموزشی و توسعه ارتباطات منجر شده است، اما در عین حال، امکان افزایش کارها از راه دور سبب بروز چالش‌هایی نیز شده است. یکی از فراگیرترین مسائل در این ارتباط، تحلیل رفتگی دیجیتال^۴ است؛ وضعیتی که نتیجه آن صرف زمان زیاد در دستگاه‌های دیجیتال و دردسترس بودن مداوم به‌صورت آنلاین است (ژان و دینگ، ۲۰۲۵). در دنیای فناوری اطلاعات امروز افراد به دستگاه‌های دیجیتال اعتیاد پیدا کرده‌اند و این اعتیاد حتی زمانی که دستگاه‌های خود را خاموش می‌کنند، به سرعت درمان نمی‌شود. افراد نمی‌توانند ذهن خود را از رایانه‌هایشان جدا کنند؛ چنان‌که این شرایط پس از مدتی باعث خستگی و فرسودگی ذهنی و جسمی می‌شود. تحلیل رفتگی شغلی دیجیتال با محرومیت از خواب و کاهش کارایی در محل کار، بروز مسائل خانوادگی، خستگی، استرس، ازدست دادن علاقه، شخصیت‌زدایی، مشکل در مدیریت

۱. Electronic-Banking App: پلتفرمی که نه تنها در فعالیتهای مختلف ملی بانکی، بلکه در ارائه محتوای آموزشی فعالیتهای آموزشی با عنوان اپلیکیشن آموزش الکترونیک (Elp (E-Learning Platform برای دانش‌آموزان و معلمان، تشکیل کلاس‌های مجازی و آزمون‌های آنلاین به کار می‌رود.

2. Karataşlıoğlu & Özkanal

3. Karademir & Altunsoy

4. Digital Burnout

5. Zhan & Ding

احساسات و مشکلات جسمی و روحی ظاهر می‌شود. سایر شواهد رفتاری شامل احساس ناراحتی، کاهش عزت نفس ناشی از استفاده بیش از حد از ابزارهای دیجیتال، ناتوانی در برقراری تعادل عاطفی با اطرافیان و کاهش حساسیت و تحمل نسبت به آنها می‌شود. همچنین افزایش بی‌حوصلگی، تحریک‌پذیری و تضعیف درک ارتباطات بین فردی، دیگر مصنوعات رفتاری است که سایر مطالعات به آن اشاره کرده‌اند (اردوغان، ۲۰۲۴).

ارتن و اوزدمیر^۱ (۲۰۲۰) در مطالعه خود، مقیاسی برای سنجش و تعیین سطح تحلیل رفتگی دیجیتال افراد ارائه دادند که شامل سه مؤلفه سالخورده گی دیجیتال^۲، محرومیت دیجیتال^۳ و فرسودگی عاطفی^۴ می‌باشد. منظور از سالخورده گی دیجیتال، ناتوانی در ایجاد تعادل بین دنیای واقعی و دنیای مجازی به واسطه صرف زمان زیاد در پلتفرم‌های دیجیتال است. محرومیت دیجیتال به حالتی گفته می‌شود که در آن فرد زمانی که از پلتفرم‌های دیجیتال دور می‌ماند، از نظر فیزیکی یا روانی احساس بدی دارد. فرسودگی عاطفی به تقلیل یا تحلیل منابع عاطفی ناشی از فشار مداوم برای استفاده از فناوری اشاره دارد. افراد در چنین شرایطی که در دسترسی به دستگاه‌های دیجیتالی خود مانند تلفن‌های همراه و لپ‌تاپ با مشکلاتی مواجه می‌شوند، برای حفظ تعادل و هماهنگی بین دنیای فیزیکی و مجازی خود تلاش می‌کنند و درعین حال در تعاملات بین فردی با چالش‌هایی مواجه می‌شوند. در این موارد، افراد ممکن است طیف وسیعی از احساسات را تجربه کنند و رفتارهایی از جمله تنش، اضطراب، ترس، احساس بی‌کفایتی و مشکلات عدم تمرکز را از خود نشان دهند (ارتن و اوزدمیر، ۲۰۲۰). تحلیل رفتگی می‌تواند برای هر کسی اتفاق بیفتد، اما در کارکنانی که به‌طور مداوم با ارباب رجوع در تعامل هستند و مدرسانی که در موقعیت‌های چالش‌برانگیز عاطفی کار می‌کنند، شایع‌تر است (یانگ و دو، ۲۰۲۴).

باتوجه به مجموع آنچه مطرح شد، با وجود بروز پیشرفت در فناوری‌های آموزشی، اما آنچه در عمل رخ می‌دهد، تصویر دوسویه‌ای از این تحول است؛ درحالی که فناوری، امکان ارتباط و آموزش بی‌وقفه را فراهم کرده است، اما فشار ناشی از «همیشه در دسترس بودن» به تدریج به یکی از منابع اصلی فشار روانی و تحلیل منابع شناختی و عاطفی مدرسین تبدیل شده است. این تناقض بنیادین، یعنی افزایش

1. Erten & Ozdemi

2. Digital Aging

3. Digital Deprivation

4. Emotional Exhaustion

5. Yang & Du

کارآمدی آموزشی در برابر تحلیل رفتگی دیجیتال، هسته اصلی مسئله‌ای است که این پژوهش به آن می‌پردازد. درحقیقت، اساتید دانشگاه‌ها نه تنها ناگزیر از استفاده مداوم از پلتفرم‌های دیجیتال برای تدریس، ارزشیابی و مشاوره هستند، بلکه به تدریج توانایی خود برای تفکیک میان زندگی حرفه‌ای و شخصی را ازدست می‌دهند؛ وضعیتی که خود بستری مساعد برای شکل‌گیری و تشدید پدیده تحلیل رفتگی دیجیتال فراهم می‌آورد.

اگرچه مطالعات متعددی درمورد اعتیاد به اینترنت و فناوری‌های دیجیتال در ایران انجام شده است (بهرامی احسان، ۱۳۹۸؛ شامبیاتی و قهرمانی، ۱۴۰۱؛ نگهداری و صیف، ۱۴۰۱)، اما موضوع تحلیل رفتگی دیجیتال، موضوعی نوین در داخل کشور است که مطالعات بسیار محدودی درمورد آن صورت پذیرفته است. ازسوی دیگر باتوجه به اینکه مسئله تحلیل رفتگی دیجیتال یکی از نگرانی‌های رایج در جامعه معاصر و به خصوص افرادی است که ملزم به داشتن ارتباط از راه دور از طریق سامانه‌های الکترونیک و پلتفرم‌های دیجیتال هستند، هدف این مطالعه، مشخص کردن وضعیت مدرسان دانشگاه‌های کشور درمورد تحلیل رفتگی دیجیتال درزمینه یادگیری از راه دور دانشجویان است.

ادبیات و پیشینه تحقیق

به‌طور کلی، "تحلیل رفتگی" پدیده پیچیده‌ای است که معمولاً با سه بعد فرسودگی^۱ (جسمی، ذهنی یا عاطفی)، بدبینی^۲ (جدایی عاطفی^۳ از کار که با عنوان "شخصیت‌زدایی"^۴ در کار نیز شناخته می‌شود)، و ناکارآمدی^۵ (احساس بی‌کفایتی، احساس عدم موفقیت یا بهره‌وری) مشخص می‌شود. این سه بعد هم نشان‌دهنده استرس و عدم توانایی مقابله فرد با مسائل کاری است و هم تأثیر عمیق منفی بر انگیزه و خود ارزیابی فرد از فعالیت‌های خود دارند. بیشتر مطالعات تحلیل رفتگی شغلی با زمینه‌های خاصی از ارائه خدمات انسانی مرتبط است که در آن ارتباط و تماس تقریباً ثابت با افراد، عوامل استرس‌زای عاطفی منحصربه‌فردی را باعث می‌شوند که در مشاغل دیگر کمتر وجود دارد.

از آنجا که پیشرفت‌های سریع و پویا و ظهور دیجیتالی‌شدن در فناوری به‌طور قابل توجهی نظام

1. Exhaustion

2. Cynicism

3. Emotional Detachment

4. Depersonalization

5. Inefficacy

آموزشی را تحت تأثیر قرار داده است، روش‌های نوین مبتنی و متمرکز بر محیط دیجیتال، جایگزین رویکردهای آموزشی سنتی و روش‌های تدریس شده است. این روش‌های بدیع آموزشی که دسترسی نامحدود به افراد، فارغ از محدودیت‌های زمان و مکان را فراهم می‌آورد منجر به آن شده است که مدرس‌های مقاطع مختلف تحصیلی، جلسات آموزشی، انتشار اطلاعات و شرکت در سمینارها و جلسات خود را از طریق پلتفرم‌های مختلف دیجیتال برگزار کنند. استفاده طولانی مدت از پلتفرم‌های دیجیتال در طول برگزاری فعالیت‌های آموزشی و اداری، منجر به پیامدهای فیزیکی و شناختی ناشی از بی‌حرکی و عدم استراحت ناشی از استفاده از رایانه یا تبلت می‌شود. این شرایط، سبب بروز تحلیل رفتگی دیجیتال می‌گردد که نوعی فرسودگی منتج از استفاده طولانی و بیش‌ازحد از ابزارهای دیجیتال تعریف شده است (مک‌کارتی^۱، ۲۰۲۰). اگرچه شباهت‌هایی بین علائم و نشانه‌های تحلیل رفتگی دیجیتال و تحلیل رفتگی عمومی وجود دارد، اما تفاوت کلیدی در عامل اصلی قابل تشخیص تحلیل رفتگی دیجیتال در استفاده مداوم و بیش‌ازحد از دستگاه‌های دیجیتال است (ماریوس^۲، ۲۰۲۱). درواقع، هرچند استفاده از فناوری‌های دیجیتال مزایای بسیاری دارد؛ اما از کاستی‌ها و معایب آنها نیز نباید غافل بود. در مطالعه ییگیت، تاپکو و بایار^۳ (۲۰۲۲) مشخص شد که تحلیل رفتگی دیجیتال نه تنها در تشدید استرس ناشی از فناوری^۴ در افراد نقش دارد، بلکه با پیامدهای مختلفی از جمله کاهش بهره‌وری، خستگی و کاهش کارایی در محیط کار همراه است. حتی در مواردی که افراد در دسترسی به دستگاه‌های دیجیتال خود مانند تلفن‌های همراه و لپ‌تاپ‌ها با مشکل مواجه می‌شوند، سعی می‌کنند بین زمان و انرژی‌ای که به دنیای واقعی و دنیای دیجیتال اختصاص می‌دهند، توازن برقرار کنند تا از غلبه یکی بر دیگری جلوگیری شود. اما با این وجود اغلب آنها در تعاملات بین فردی با چالش‌هایی روبه‌رو می‌شوند و طیف وسیعی از احساسات از جمله تنش، اضطراب، ترس، احساس ناکافی بودن، درهم‌تنیدگی و مشکلات را تجربه می‌کنند (ارتن و اوزدمیر^۵، ۲۰۲۰).

1. Mccarthy

2. Marius

3. Yigit, Topçu & Bayar

4. Technostree

5. Erten & Özdemir

پیشینه تجربی پژوهش

برخی مطالعات انجام شده در حوزه تحلیل رفتگی دیجیتال به همراه نتایج حاصل شده در جدول (۱) ارائه شده است.

جدول ۱. پیشینه تجربی پژوهش

نام محقق	عنوان پژوهش	روش تحقیق، جامعه آماری، ابزار پژوهش	نتایج
اشرف ^۱ (۲۰۲۵)	تحلیل رفتگی دیجیتالی و سلامت روان: ارزیابی مداخلات در جمعیت‌های نسل Z	کیفی، مصاحبه و داده‌های گزارش‌های منظم مرکز سلامت روان	فن‌هایی مانند جلسات ذهن‌آگاهی و حتی استراحت‌های کوتاه سم‌زدایی دیجیتالی، علائم تحلیل رفتگی شغلی را کاهش می‌دهند و منجر به سلامت کلی می‌گردد.
نقدی زرین و محمداسماعیلی (۱۴۰۳)	تأثیر استفاده از گوشی هوشمند در محیط کار بر پیوند شغلی و تحلیل رفتگی شغلی: بررسی نقش میانجی استرس	کمی، ۳۱۳ نفر از کارکنان شرکت همراه اول، پرسشنامه	استفاده از گوشی هوشمند در محیط کار، بر استرس و تحلیل رفتگی شغلی تأثیر مثبت دارد. همچنین استرس نیز بر پیوند شغلی و تحلیل رفتگی شغلی تأثیر گذار است.
دا سیلوا و جرونیمو ^۲ (۲۰۲۴)	تأثیر تحلیل رفتگی دیجیتالی بر استفاده از پلتفرم‌های مصرف کننده دیجیتال	کمی، ۲۰۲ داوطلب در نظرسنجی مبتنی بر وب، پرسشنامه	سطح تحلیل رفتگی دیجیتال شرکت کنندگان به‌طور قابل توجهی تحت تأثیر اعتیاد به اینترنت است. برخلاف انتظار، تحلیل رفتگی دیجیتالی تأثیر مثبت قابل توجهی بر استفاده از پلتفرم‌های مصرف کننده دیجیتال دارد که تا حدی توسط انگیزه فایده‌گرایانه واسطه‌گری می‌شود.
اردوگان ^۳ (۲۰۲۴)	فرسودگی دیجیتالی: تأثیر حجم کار با صفحه نمایش بر سلامت روان و کیفیت زندگی	کمی، ۷۰ نفر از کارکنان دور کار و روش کار آمیخته، پرسشنامه	اگرچه دور کاری باعث ایجاد انعطاف‌پذیری در زندگی کاری و شخصی می‌گردد، اما منجر به مبهم شدن مرزهای بین کار و زندگی شخصی و در نتیجه فشار جسمی و روحی قابل توجه می‌گردد.
دارموس، گالنار و اوزورن ^۴ (۲۰۲۲)	تعیین تحلیل رفتگی دیجیتالی در دانشجویان پرستاری: یک مطالعه تحقیقاتی توصیفی	کمی، توصیفی، ۳۶۱ دانشجوی پرستاری، پرسشنامه	سطح تحلیل رفتگی بالاتر از حد متوسط دیجیتال شرکت کنندگان تحت تأثیر میانگین زمان صرف شده در اینترنت در روز، سطح استرس، سلامت جسمی و روانی و وضعیت اقتصادی قرار داشت.
بازکرت ^۵ (۲۰۲۲)	بررسی رابطه بین فعالیت عاطفی معلمان و تحلیل رفتگی دیجیتال: در طول فرایند همه‌گیری کووید-۱۹	کمی، ۴۶۶ معلم، پرسشنامه	بین فعالیت عاطفی معلمان و تحلیل رفتگی دیجیتالی آنها، رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین معلمان سطح بالایی از کار عاطفی و سطح پایینی از ادراک تحلیل رفتگی دیجیتالی دارند.
گلداک ^۶ (۲۰۲۲)	بررسی رابطه بین سطح تحلیل رفتگی دیجیتال دانشجویان دانشگاه و میزان استرس ادراک شده	کمی، ۹۲۵ دانشجو، پرسشنامه	سطح فرسودگی دیجیتال دانشجویان بالاتر از حد متوسط و سطح استرس ادراک شده آنها متوسط است. بین سطح فرسودگی دیجیتالی دانش‌آموزان و سطح استرس ادراک شده آنها رابطه‌ای مثبت و معنادار وجود دارد.

1. Ashraf
2. Da Silva & Jerónimo
3. Erdoğan
4. Durmuş, Gülnar & Özveren
5. Bozkurt
6. Göltaş

همان‌طور که ملاحظه می‌شود اکثر پژوهش‌ها کمی و توصیفی هستند، رابطه بین متغیرها را با پرسشنامه‌های استاندارد بررسی کرده‌اند و با دلایل عمیق، به بررسی تجربیات ذهنی تحلیل رفتگی دیجیتال افراد و با معنای بومی پرداخته‌اند. همچنین غالب آنها بر دانشجویان، معلمان یا کارمندان متمرکز بوده‌اند و از بررسی گروه‌های دیگری از جمله اساتید دانشگاه غفلت شده است. همچنین تمرکز این بررسی‌ها، بیشتر بر مشکلات است و نه راه‌حل‌ها و راهکارهای عملی کاهش تحلیل رفتگی. بنابراین مطالعه کیفی بومی که به صورت عمیق تجربیات ذهنی و رفتاری اساتید در مواجهه با فناوری‌های اطلاعات را مورد واکاوی قرار دهد و درعین حال راه‌حل‌هایی برای کاهش مسائل مقتضی ارائه دهد مورد نیاز است که پژوهش فعلی به آنها می‌پردازد.

روش‌شناسی پژوهش

باتوجه به موضوع پژوهش، تحلیل رفتگی دیجیتال و تمرکز بر مشارکت‌کنندگانی که آن را به طور مستقیم تجربه کرده‌اند، نیاز به رویکرد پدیدارشناسی با استفاده از روش تحقیق کیفی است. رویکرد پدیدارشناسی، عوامل زمینه‌ای، تجربیات، احساسات، افکار و عواطف مشارکت‌کنندگانی را که می‌توانند پاسخگوی پرسش‌های پژوهش درمورد تجارب مدرسان و رفع ابهام آن باشد، مدنظر قرار می‌دهد. درواقع، مطالعات پدیدارشناختی تلاش‌های تحقیقاتی است که بر بررسی تجربیات زیسته افراد و نحوه درک و تفسیر آنها متمرکز است (کرسول^۱، ۲۰۱۳). استفاده از روش تحقیق پدیدارشناسی می‌تواند چارچوبی جدید برای دسترسی به واقعیت ناب پدیده‌ها باشد. این روش می‌تواند نگرش و شیوه‌ای ذهنی و نظام‌مند، جهت توصیف عمیق تجربیات زندگی و معنی‌دادن به آنها باشد. دو رویکرد مهم و اصلی پدیدارشناسی، رویکرد تفسیری و توصیفی می‌باشد. انتخاب بین پدیدارشناسی تفسیری و توصیفی، بسته به نوع سؤالاتی است که پژوهشگر، به دنبال پاسخگویی به آنهاست. اگر پرسش‌های پژوهش به دنبال کشف معنای پدیده‌ها باشند و پژوهشگر قضاوت‌های پیشین خود را نسبت به پرسش‌های تحقیق کنار نگذارد، از پدیدارشناسی تفسیری (تحلیلی) استفاده می‌شود. اما اگر پژوهشگر تصمیم دارد، پدیده مورد مطالعه را توصیف کرده و قضاوت‌های قبلی خود را نسبت به پدیده مورد بررسی در پراگم قرار دهد، پدیدارشناسی توصیفی مورد استفاده قرار می‌گیرد. در این پژوهش، چون به دنبال واکاوی،

درک و تفسیر مدرسان آنلاین از پدیده تحلیل رفتگی دیجیتال هستیم، در نتیجه، از روش پدیدارشناسی توصیفی گیورکی و گیورکی (۲۰۰۸) بهره می‌بریم. این رویکرد، ویژه بررسی پدیده‌های روانی و پایبند به سنت هوسرلی^۱ در پدیدارشناسی است و در روان‌شناسی پدیدارشناسانه^۲ بارها به کار رفته است. برای اجرای دقیق این روش، مراحل زیر طی شده است (گیورکی و گیورکی، ۲۰۰۸):

۱. به دست آوردن توصیفی مفصل از پدیده بررسی شده؛
۲. به کارگیری نگرش پدیدارشناسانه نسبت به پدیده؛
۳. مطالعه کلی توصیفات به دست آمده به منظور آشنایی با معنای کلی پدیده؛
۴. مطالعه مجدد توصیفات و شناسایی واحدهای معنایی که ابعاد مختلف پدیده را بازنمایی می‌کنند؛
۵. شناسایی و مشخص کردن اهمیت روانی واحدهای معنایی؛
۶. ارائه ساختار تجربه پدیده مطالعه شده.

براین اساس، نخست به نمونه‌گیری از افراد برای مصاحبه و به دست آوردن توصیفی مفصل از پدیده اقدام می‌شود. در این پژوهش متناسب با پدیدارشناسی، روش نمونه‌گیری هدف‌مند به کار می‌رود. به بیان دیگر، افرادی را که در تجربه خاصی مشترک و دارای اطلاعات غنی بودند، انتخاب کردیم و به بررسی تجارب زیسته آنها پرداختیم. همچنین با توجه به الزامات روش‌شناسی پدیدارشناسی از روش مصاحبه‌های عمیق و نیمه ساختاریافته به دلیل انعطاف مناسب برای اکتشاف و ثبات نسبی آن برای گردآوری داده، طی پژوهش بهره بردیم (لانگدریگ^۴، ۲۰۰۷).

این مطالعه به منظور ارزیابی میزان فرسودگی دیجیتالی ناشی از آموزش از راه دور، دو معیار انتخاب را برای شناسایی گروه نمونه ابداع کرده است. مقررات شامل معیارهای زیر است: ۱. تمایل به شرکت در مطالعه به صورت داوطلبانه؛ ۲. مشارکت در تلاش‌های آموزشی در طول مدت آموزش از راه دور. شرکت کنندگان در پژوهش شامل ۱۶ نفر از مدرسان شاغل در دانشگاه‌های دولتی بودند که به طور فعال در نقش مدرس در طول آموزش از راه دور شرکت داشتند. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی شرکت کنندگانی که داوطلبانه در مطالعه شرکت کردند، در جدول (۲) ارائه شده است.

1. Husserl

2. Phenomenological Psychology

3. Giorgi & Giorgi

4. Langdrige

جدول ۲. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه آماری پژوهش

متغیر	گروه‌ها	تعداد
جنسیت	زن	۵
	مرد	۱۱
سال‌های تجربه تدریس	۱-۵ سال	۲
	۶-۱۰ سال	۳
	۱۱-۱۵ سال	۷
	۱۶-۲۰ سال	۴
	۵-۱۰	۹
واحدهای تدریس هفتگی	۱۱-۱۵	۵
	۱۶-۲۰	۲

ون منن^۱ و به تبع آن موستاکاس^۲ تعداد شرکت‌کنندگان مورد نیاز برای یک نمونه را مشخص نمی‌کنند؛ بلکه آن را به میزان داده‌های خام به دست آمده از هر شخص وابسته می‌دانند. در واقع، در روش موستاکاس شمار شرکت‌کنندگان مهم نیست، بلکه تعداد مضادیق به دست آمده برای خوشه‌های تم معرف پدیده که در توصیفات شرکت‌کنندگان از تجربیاتشان موجود است، اهمیت دارد. هرچه داده‌هایی که شرکت‌کنندگان از تجربیات خود ارائه می‌دهند بیشتر باشد، نمونه مورد نیاز کوچک‌تر خواهد بود (بک^۳، ۲۰۱۹). در این پژوهش ۵۳۴ گزاره/ کد در مرحله افق‌سازی و ۱۶۲ در مرحله گزاره در مرحله تم‌سازی / خوشه‌بندی به دست آمدند که با افزایش تعداد توصیفات، بر تنوع آنها افزوده نمی‌شد. پس از ۱۶ مصاحبه توقف صورت گرفت و با تکرار سه مصاحبه دیگر، گزاره‌ای که به خوشه تم جدیدی مرتبط باشد، یافت نشد.

سؤالات مدنظر در مورد تحلیل رفتگی دیجیتال با تمرکز بر سه مؤلفه سالخوردگی دیجیتال، محرومیت دیجیتال و فرسودگی عاطفی، شامل موارد زیر بود:

۱. تجربه کلی شما از استفاده طولانی مدت از ابزارهای دیجیتال (مثل موبایل، لپ‌تاپ، شبکه‌های اجتماعی) چیست؟ چه احساسی در شما ایجاد می‌کند؟ (درک نگرش کلی فرد نسبت به فناوری و شروع گفتگو درباره تأثیرات دیجیتال بر زندگی).

1. Van Maanen
2. Moustakas
3. Beck

۲. آیا احساس می‌کنید استفاده زیاد از فناوری بر سلامت جسمی یا روانی شما تأثیر گذاشته است؟ مثلاً در خواب، بینایی، تحرک بدنی یا استرس؟ (سنجش سالخورده‌گی دیجیتال با هدف بررسی تأثیرات ملموس دیجیتال بر سلامت فرد)
۳. چه تغییراتی در سبک زندگی خود مشاهده کرده‌اید که ناشی از وابستگی به ابزارهای دیجیتال باشد؟ (مثل کم‌تحرکی، تغییر الگوی خواب، سردرد و...) (سنجش سالخورده‌گی دیجیتال با هدف کشف تغییرات بلندمدت در رفتار و سلامت)
۴. اگر برای مدتی به اینترنت یا دستگاه‌های دیجیتال دسترسی نداشته باشید، چه احساسی پیدا می‌کنید؟ آیا اضطراب، بی‌قراری یا آزادی خاصی تجربه می‌کنید؟ (سنجش محرومیت دیجیتال با هدف سنجش میزان وابستگی روانی به فناوری)
۵. آیا تا به حال تصمیم گرفته‌اید عمداً از فضای دیجیتال فاصله بگیرید؟ اگر بله، چه انگیزه‌هایی داشتید و چه نتیجه‌ای گرفتید؟ (سنجش محرومیت دیجیتال همراه با بررسی راهکارهای افراد برای مقابله با وابستگی دیجیتال)
۶. آیا پس از استفاده طولانی از فضای مجازی یا ابزارهای دیجیتال، احساس خستگی عاطفی، بی‌حوصلگی یا کاهش انگیزه می‌کنید؟ مثلاً پس از کار با کامپیوتر یا گشت‌وگذار در شبکه‌های اجتماعی؟ (سنجش فرسودگی عاطفی با هدف ارزیابی تأثیر دیجیتال بر سلامت روان و هیجانات)
۷. به نظر شما چه راهکارهایی برای کاهش تأثیرات منفی فناوری بر زندگی شخصی‌تان مؤثر است؟ (کشف راهبردهای مقابله‌ای و پیشنهادهای کاربران برای مدیریت فرسودگی دیجیتال)
- از نظر مکانی مصاحبه‌ها در محل مدنظر مصاحبه‌شونده برگزار شد. مدت زمان هر مصاحبه نیز به‌طور میانگین ۴۵ دقیقه بود. برخی مصاحبه‌شوندگان با برخورداری از ویژگی شخصیتی گشودگی به‌سادگی و به‌صورت مفصل تجربه خود را بازگو می‌کردند. در این حالت مصاحبه‌گر تلاش می‌کرد بیشتر نقش شنونده و ثبت‌کننده داشته باشد.
- برای حصول قابلیت اعتماد پژوهش^۱ از دو روش بازآوایی^۲ و بازتاب‌پذیری^۳، که از جمله روش‌های ارزیابی تحقیقات پدیدارشناسی هستند، استفاده شد. بازآوایی به این معناست که تلاش شود یافته‌ها

توسط افراد طنین‌انداز شوند [حسی آشنا از آنها را در ذهن خواننده تصویر کند]. بازتاب‌پذیری به این اصل اشاره دارد که پژوهشگر باید از سوگیری‌های شخصی و مفروضات و ارزش‌های خود در مورد پژوهش آگاهی داشته باشد و تأثیرگذاری خود در فرایند/ نتایج پژوهش را برای خود و مخاطبان عینی سازد (کرتین و فازی^۱، ۲۰۰۷). برای ایجاد حس بازآوایی، تلاش شد گویاترین نقل‌قول‌ها برای تم‌های پژوهش ارائه شود. برای حفظ بازتاب‌پذیری نیز از در پرانتزگذاری پیش‌فرض‌های پژوهشگر که مورد تأکید روش موستاکاس است، استفاده شد. حین مصاحبه‌ها و در زمان تحلیل داده‌ها، چنانچه شواهدی دیده می‌شد که مغایر با پیش‌زمینه‌های ذهنی پژوهشگر بود (گاهی به دلیل مطالعه تحقیقات پیشین)، بر تعمیق مباحث تأکید می‌شد.

یافته‌ها

تجزیه و تحلیل داده‌ها با فرایندی که در بالا توضیح داده شد، نشان می‌دهد تجربه تحلیل رفتگی دیجیتال پانزده مقوله فرعی را دربرمی‌گیرد که با توجه به ماهیتشان می‌توان آنها را در چهار مقوله اصلی به شرح زیر دسته‌بندی کرد:

- تحلیل رفتگی دیجیتال به مثابه درک عدم کفایت در محیط‌های دیجیتال آموزشی؛
 - تأثیر تحلیل رفتگی دیجیتال بر احساسات شرکت‌کنندگان هنگام عدم دسترسی به ابزارهای دیجیتال در فرایند آموزش از راه دور؛
 - تجربه تحت تأثیر قرار گرفتن بیش از حد توسط رسانه‌های دیجیتال؛
 - پیشنهادات ارائه شده توسط شرکت‌کنندگان برای مقابله با تحلیل رفتگی دیجیتال.
- در ادامه مقوله‌های فرعی سازنده هریک از مقوله‌های اصلی فوق مورد شرح قرار می‌گیرد:

۱. تحلیل رفتگی دیجیتال به مثابه درک عدم کفایت در محیط‌های دیجیتال آموزشی

درک عدم کفایت در محیط‌های دیجیتال به عنوان یکی از مقوله‌های اصلی نشان می‌دهد مدرسان در مواجهه با فناوری‌های دیجیتال، احساس ناتوانی، ناکارآمدی یا شکاف مهارتی می‌کنند که به تحلیل رفتگی در محیط دیجیتال منجر می‌شود. در ادامه مقوله‌های فرعی مرتبط با این مقوله اصلی تشریح می‌گردد.

استفاده ناکافی از بسترهای دیجیتال

اساتید احساس می‌کنند ابزارها و پلتفرم‌های دیجیتال را به‌طور بهینه نمی‌شناسند یا نمی‌توانند از قابلیت‌های آنها استفاده کنند. این امر به احساس بی‌لیاقتی و اتلاف وقت منجر می‌شود. از منظر یکی از مصاحبه‌شوندگان از دانشکده فنی: "وقتی از من خواستند از نرم‌افزارهای آموزشی مثل GeoGebra استفاده کنم، ساعت‌های زیادی را صرف یادگیری کردم، اما باز هم احساس می‌کردم دانشجویان از من جلو ترند. نمی‌دانستم چطور تمرین‌ها را در محیط دیجیتال طراحی کنم. انگار هرچه تلاش می‌کنم، باز هم کافی نیست." مصاحبه‌شونده دیگری مطرح نمود که "بسترهایی مثل Adobe Connect را فقط برای ارسال فایل استفاده می‌کردم. می‌دیدم همکارانم آزمون‌های تعاملی می‌گذارند، اما من نمی‌دانستم چطور این کارها را انجام دهم. احساس می‌کردم از قافله عقب مانده‌ام".

مشکل در انجام عملیات کمی

این مشکل به‌ویژه برای مدرسان رشته‌های علوم پایه که نیازمند استفاده از ابزارهای محاسباتی یا نرم‌افزارهای تخصصی (مثل MATLAB، Excel پیشرفته) هستند، چالش‌برانگیز است و به احساس درماندگی می‌انجامد. نمونه‌ای از شواهد گفتاری مطرح‌شده در این ارتباط به‌صورت زیر بود: "وقتی دانش‌آموزان از من پرسیدند چطور می‌توان نمودارهای پویا در اکسل ساخت، دستپاچه شدم. خودم هم بلد نبودم. مجبور شدم بگویم 'بعداً یاد می‌دهم'، اما آن روز هرگز نیامد. احساس می‌کردم اعتبارم به‌عنوان مدرس دانشگاه زیر سؤال رفته است".

مشکل انطباق با تغییرات فناوری

سرعت بالای تحولات دیجیتال باعث می‌شود برخی مدرسان نتوانند خود را با ابزارهای جدید وفق دهند و دچار استرس شوند، به‌ویژه آنهایی که پیش‌زمینه دیجیتالی ضعیف‌تری دارند. یکی از افراد مصاحبه‌شونده در این ارتباط مطرح نمود: "هر سال یک نرم‌افزار جدید می‌آید. اول اسکای روم، بعد ادوب کانکت، بعد هم چیزی دیگر. من تازه با یکی کنار می‌آیم، می‌بینم همه به سراغ ابزار بعدی رفته‌اند. احساس می‌کنم مثل موش آزمایشگاهی‌ام که مدام باید در هزارتوی فناوری بدود". فرد دیگری مطرح نمود: "من ۲۰ سال به روش سنتی تدریس کرده بودم، ولی خب امروز خیلی موارد دیجیتالی شده است، حتی آموزش. من ابتدا حتی ارسال یک فایل PDF برایم سخت بود. احساس پیری و ناتوانی می‌کردم".

۲. تأثیر تحلیل رفتگی دیجیتال بر احساسات شرکت کنندگان هنگام عدم دسترسی به ابزارهای دیجیتال در فرایند آموزش از راه دور

تحلیل رفتگی دیجیتال به عنوان یکی از چالش های اصلی در آموزش از راه دور، تأثیر قابل توجهی بر وضعیت روانی شرکت کنندگان می گذارد و می تواند به تجربه احساسات منفی مانند خستگی، استرس و عصبانیت منجر شود. این پدیده نه تنها بازدهی یادگیری را کاهش می دهد، بلکه به عنوان نوعی مقاومت ناخودآگاه در برابر تغییرات تحمیلی فناوری نیز ظاهر می شود. بررسی این مقوله نشان می دهد که تحلیل رفتگی دیجیتال صرفاً یک مسئله فنی نیست، بلکه بحرانی انسانی است که نیازمند راهکارهای روان شناختی و آموزشی است. در ادامه به مقوله های فرعی مرتبط با این مقوله اصلی می پردازیم.

احساس خستگی، استرس و عصبانیت

اساتید در آموزش از راه دور، احساس وابستگی شدیدی به ابزارهای دیجیتال پیدا کرده بودند و از منظر آنها زمانی که دسترسی به این ابزارها مختل می شد، احساس درماندگی و اضطراب می کردند. از منظر یکی از این افراد: "وقتی اینترنت قطع می شد یا نرم افزار آموزش آنلاین خراب می شد، احساس می کردم ارزش واقعی خودم در فعالیت تدریس را از دست داده ام. دانشجویان منتظر بودند، ولی من نمی توانستم کلاس را ادامه دهم. این وضعیت مرا خسته و عصبانی می کرد".

فرد دیگری در این ارتباط اذعان نمود: "بعضی روزها استرس دارم، طوری که حتی قبل از شروع کلاس، چند بار اتصال اینترنت را چک می کنم. این نگرانی از قطعی و عدم انتقال مطالب درسی به صورت منظم و گویا، آرامش و ثبات روحی من را کم می کند".

تحلیل رفتگی دیجیتال به مثابه مقاومت در برابر تغییر

برخی مدرسان به دلیل ترس از عدم کفایت، به طور کلی از پذیرش فناوری امتناع می کنند. از منظر یکی از مدرسان دانشکده فنی: "من همیشه با گج و تخته سیاه راحت بودم. اصرار بر استفاده از دستگاه های هوشمند در تدریس برایم بسیار سخت است. می گفتم بالاخره روزی همه چیز به حالت قبل برمی گردد!".

۳. تجربه تحت تأثیر قرار گرفتن بیش از حد توسط رسانه های دیجیتال

تجربه تحت تأثیر قرار گرفتن بیش از حد توسط رسانه های دیجیتال در آموزش از راه دور، منجر به چالش های چندبعدی شده که فراتر از مسائل فنی، به زندگی شخصی و حرفه ای مدرس ها و یادگیرندگان نفوذ می کند. در ادامه به مقوله های فرعی این مقوله اصلی می پردازیم.

مشکلات مدیریت زمان

این مقوله فرعی شواهد گفتاری از اساتید را دربرمی گیرد که زمان زیادی را صرف یادگیری یا رفع مشکلات فنی می کنند، حال آنکه، این زمان باید به تدریس یا برنامه ریزی اختصاص یابد. نمونه هایی از موارد اذعان شده توسط آنها به صورت زیر مطرح شد: "گاهی نصف روزم را صرف این می کنم که چرا میکروفونم در کلاس مجازی کار نمی کند یا چرا فایلم آپلود نمی شود. بعد می بینم نه درسی آماده کرده ام، نه استراحتی داشته ام".

"گاهی دو ساعت وقت می گذاشتم تا یک ویدیوی آموزشی آپلود کنم، درحالی که قبلاً همان مطلب را در ۲۰ دقیقه روی تخته توضیح می دادم. این ناکارآمدی مرا تحلیل می برد".

"بین پاسخ دادن به پیام های دانشجویان در واتساپ، بررسی تکالیف آنلاین و تنظیم لینک کلاس ها، احساس می کنم هیچ زمانی برای استراحت ندارم".

کاهش کیفیت تدریس به دلیل خستگی دیجیتال

این مقوله فرعی اشاره به آن دارد که اساتید پس از ساعت های طولانی تدریس آنلاین، توانایی تمرکز و ارائه خلاقانه مطالب را ازدست می دهند. ازمنظر برخی مشارکت کنندگان: "بعد از سه کلاس آنلاین پشت سرهم، دیگر انرژی طراحی فعالیت های تعاملی را ندارم... فقط اسلایدها را می خوانم". "در کلاس حضوری با مثال های عملی موضوع را جذاب می کنم، اما در کلاس مجازی خودم هم از یکنواختی خسته می شوم".

احساس بی اثر بودن تدریس و عدم دریافت بازخورد مؤثر

ناتوانی در مشاهده واکنش های غیرکلامی دانشجویان (مانند چهره های گیج یا مشتاق) باعث می شود اساتید احساس کنند تأثیرگذاری شان در تدریس کاهش یافته است. برخی از مشارکت کنندگان در این ارتباط مطرح نمودند: "نمی دانم دانشجویان واقعاً متوجه می شوند یا نه... گویی دارم با دیوار صحبت می کنم". "در کلاس حضوری با نگاه دانشجو می فهمیدم چه بخشی را متوجه نشده است، اما در کلاس های مجازی بیشتر سکوت مطلق است".

اختلال در تعادل کار - زندگی و مرزبندی نامشخص

این مقوله فرعی به این اشاره دارد که در آموزش های آنلاین مرز بین ساعت کاری و شخصی در آموزش آنلاین محو می شود و اساتید نمی توانند زمان خود را مدیریت کنند. مشارکت کنندگان در این

ارتباط مطرح نمودند: "همسرم می گوید تو همیشه در دسترسی! حتی موقع شام هم لپتاپ باز است."
"صبح که بیدار می شوم، اولین کاری که می کنم چک کردن پیام های دانشجویان است... این روند تمام روز ادامه دارد".

کاهش انگیزه تدریس و احساس انزوای آکادمیک

نبود تعاملات رو در رو با همکاران و دانشجویان، حس تعلق به محیط دانشگاه را تضعیف می کند.
"دیگر آن هیجان بحث های علمی در اتاق اساتید را نداریم... همه چیز به پیام های خشک مجازی محدود شده است". برخی افراد دیگر مطرح نمودند: "گاهی فکر می کنم چرا باید اینقدر انرژی بگذارم، وقتی دانشجویان فقط برای نمره حاضر می شوند؟"

۴. پیشنهادهای ارائه شده توسط شرکت کنندگان برای مقابله با تحلیل رفتگی دیجیتال

این مقوله اصلی دربرگیرنده راهکارهای عملی و ذهنی شرکت کنندگان برای کاهش تحلیل رفتگی دیجیتال و مدیریت آن است که می توان آنها را در چند مقوله فرعی دسته بندی کرد. این پیشنهادها نشان دهنده نیاز به حمایت نظام مند، آموزش هدف مند و تغییر نگرش است.

آموزش تدریجی و کاربردی فناوری

مدرسان بر ضرورت آموزش های گام به گام، مبتنی بر نیازهای واقعی کلاس و بدون فشار زمانی تأکید داشتند: "به جای اینکه یکباره چند ابزار جدید را معرفی کنند، بهتر بود ماهی یک ابزار را با تمرین عملی یاد می گرفتیم. مثلاً اول فرصت یادگیری کامل adobe connect را فراهم می آوردند تا کاملاً مسلط شویم". و به زعم مصاحبه شونده دیگری: "حتی آموزش های نظری بی فایده است. باید در کلاس واقعی، با حضور دانش آموزان، نحوه استفاده از نرم افزارها را تمرین کنیم".

حمایت روانی و کار گروهی

شرکت کنندگان به نیاز شدید به فضای اشتراک تجربیات و کاهش انزوای حرفه ای اشاره کردند. برخی شواهد گفتاری مطرح شده به صورت زیر ارائه شد: "بهتر است یک گروه مربی گری بین مدرسان با تجربه و کم تجربه تشکیل شود. وقتی ملاحظه کنیم دیگران هم مشکلات مشابه دارند، نگرانی مان کمتر می شود. حتی به نظرم بهتر است مرکز مشاوره دانشگاه، جلساتی برگزار کند و افراد بتوانند درمورد استرس فناوری صحبت کنند، در این صورت متوجه می شویم که این فقط ما نیستیم که چنین حسی را داریم".

کاهش حجم انتظارات و اولویت‌بندی آنها

مدرس‌ان پیشنهاد دادند که بهتر است دانشگاه‌ها به جای توسل به تمام ابزارهای دیجیتال، روی چند مورد کلیدی تمرکز کنند. از منظر برخی از آنها "نیاز نیست همزمان از پنج پلتفرم استفاده کنیم. همین که یک ابزار را خوب بلد باشیم، از گیج‌شدن بهتر است." "وقتی معاونت آموزش دانشگاه گفت فقط استفاده از LMS¹ اجباری است و بقیه اختیاری، این تصمیم فشار بر ما را کم کرد."

تخصیص منابع و دسترسی عادلانه

عدالت دیجیتال و در اختیار قرار دادن سخت‌افزار / نرم‌افزار مناسب به همه اساتید، از دغدغه‌های اصلی آنها بود. شاهد گفتاری زیر از چندتن از ایشان دریافت شد: "بعضی همکاران لپ‌تاب دانشگاه را می‌گرفتند، ولی من با گوشی شخصی کلاس برگزار می‌کردم. این ناعادلانه بود."

تشویق به تعادل دیجیتال - غیردیجیتال

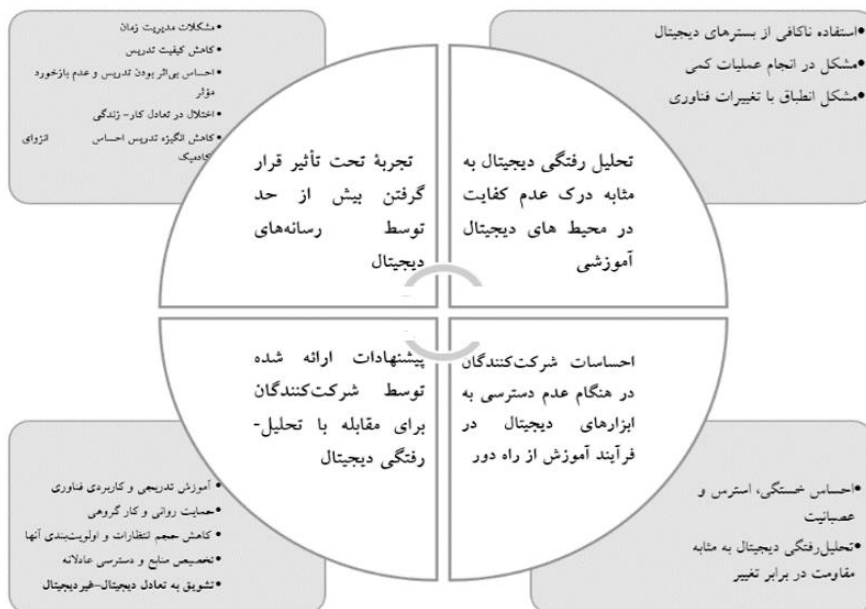
میان اساتید دانشگاه که با چالش‌های آموزش دیجیتال دست‌وپنجه نرم می‌کنند، پیشنهادهای جالبی برای کاهش فشارهای ناشی از تدریس آنلاین مطرح شده است. برخی از همکاران دانشگاهی پیشنهاد ترکیبی از روش‌های سنتی و دیجیتال را مطرح نمودند تا از بار شناختی و روانی آموزش مجازی بکاهند. به عنوان مثال، یکی از اساتید گروه علوم تربیتی مطرح نمود: "در روش‌های تدریس بین‌رشته‌ای، گاهی بحث‌های کلاسی را به فضای باز دانشگاه منتقل می‌کنیم. وقتی دانشجویان در محیطی غیررسمی‌تر و در تعامل مستقیم با یکدیگر به بحث می‌پردازند، هم کیفیت یادگیری افزایش می‌یابد و هم فشار ناشی از خیره‌شدن مداوم به صفحه نمایش کاهش پیدا می‌کند."

همچنین استاد دیگری از دانشکده علوم انسانی خاطرنشان می‌کند: "به دانشجویان اجازه می‌دهیم برخی تکالیف تحلیلی و پژوهشی را به صورت دست‌نوشته ارائه دهند. این کار نه تنها بار دیجیتال را کاهش می‌دهد، بلکه به تقویت مهارت‌های نگارشی و تفکر عمیق‌تر کمک می‌کند."

در نهایت، نکته کلیدی که بسیاری از اساتید بر آن تأکید دارند، لزوم انعطاف‌پذیری در سیاست‌گذاری آموزشی است: "دستورالعمل‌های آموزشی نباید صرفاً بر محوریت آموزش آنلاین طراحی شوند. بهتر است ساعت‌های محدود و هدف‌مندی برای تعاملات حضوری در نظر گرفته شود تا اساتید و دانشجویان فرصت بازاندیشی، تبادل نظر و ارتباط انسانی داشته باشند. این رویکرد نه تنها از

فشارهای روانی و ذهنی مدرسان می‌کاهد، بلکه به ارتقای کیفیت آموزش و یادگیری نیز منجر می‌شود". به نظر می‌رسد تلفیق هوشمندانه روش‌های سنتی و دیجیتال، همراه با در نظر گرفتن محدودیت‌های زمانی و محتوایی، می‌تواند راهکاری مؤثر برای کاهش تحلیل رفتگی دیجیتال در محیط‌های دانشگاهی باشد.

در شکل (۱) مقوله‌های اصلی به همراه مقوله‌های فرعی این پژوهش نشان داده شده است.



شکل ۱. تجربه زیسته تحلیل رفتگی دیجیتال در اساتید آموزش عالی

نتیجه‌گیری و پیشنهادها

یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد تحلیل رفتگی دیجیتال میان اساتید دانشگاه، پدیده‌ای چندبعدی است که هم بر جنبه‌های حرفه‌ای و هم بر ابعاد شخصی زندگی آنان تأثیر می‌گذارد. نتایج مطالعه حاضر چهار مقوله اصلی را در این زمینه شناسایی کرده است که هر کدام از آنها چالش‌های خاصی را برای مدرسان دانشگاهی به همراه دارد.

مقوله اصلی اول نشان داد که اساتید دانشگاه در مواجهه با فناوری‌های دیجیتال اغلب احساس ناکافی بودن می‌کنند. این احساس که عمدتاً ناشی از سرعت بالای تحولات فناورانه و عدم آموزش کافی است، منجر به کاهش اعتماد به نفس حرفه‌ای و ایجاد استرس می‌شود. این چالش به‌ویژه میان اساتید با سابقه‌تر، بارزتر بوده است. در این ارتباط مطالعه رانی شر، فضیلت صدیق و جو تندر^۱ (۲۰۱۹) نیز نشان داد که پشتیبانی فنی و آموزش ناکافی (عوامل سازمانی) تأثیر مستقیمی بر درک سهولت استفاده و درک مفید بودن دارد. این یافته با مسئله احساس ناکافی بودن اساتید همسوست؛ چراکه عدم آموزش و حمایت کافی، به کاهش اعتماد به نفس و افزایش استرس در مواجهه با فناوری منجر می‌شود. همچنین جو و همکاران^۲ (۲۰۱۸) در مطالعه خود، احساس ناکافی بودن و اضطراب دیجیتال (در اساتید دانشگاه یا معلمان پیش از خدمت) را با عوامل درونی مانند خودکارآمدی پایین و عوامل بیرونی مانند حمایت ناکافی آموزشی مرتبط دانستند. این مطالعه تأکید می‌کند که ترکیب مؤلفه‌های دانش محتوایی - تربیتی - فناورانه و خودکارآمدی مدرس، پیش‌بینی‌کننده‌های قوی‌تری برای قصد استفاده از فناوری هستند که این یافته با مسئله کاهش اعتماد به نفس اساتید دانشگاه همسوست؛ چراکه آنها در صورت عدم تسلط کافی بر فناوری یا عدم اطمینان از سودمندی آن، تمایل کمتری نسبت به به‌کارگیری ابزارهای دیجیتال نشان می‌دهند.

مقوله اصلی دوم بر تأثیرات عاطفی تحلیل رفتگی دیجیتال تأکید داشت. براساس اظهارات مشارکت‌کنندگان در پژوهش، وابستگی شدید به ابزارهای دیجیتال و ترس از اختلال در عملکرد آنها، سطح اضطراب و ناامیدی را در محیط کار افزایش داده است. این یافته با مطالعات پیشین درمورد استرس فناوری^۳ همسوست. ایاگری، گروور و پارویس^۴ (۲۰۱۱) در مطالعه خود نشان دادند که اساتید با سابقه بیشتر، اغلب "خودکارآمدی پایین‌تری" در استفاده از فناوری‌های آموزشی گزارش می‌دهند. آنها مطرح نمودند که عدم آشنایی با ابزارهای دیجیتال به استرس و اجتناب از به‌کارگیری آنها منجر می‌شود. پاتاگانتی^۵ (۲۰۲۴) نیز در نتایج تحقیق خود مطرح نمود که وابستگی بیش از حد به ابزارهای دیجیتال مانند LMS و نرم‌افزارهای وب کنفرانس باعث افزایش اضطراب عملکردی می‌شود. همچنین اساتید نگران

1. Ronny Scherer, Fazilat Siddiq & Jo Tondeur
2. Joo
3. Technostress
4. Ayyagari, Grover & Purvis
5. Pothuganti

هستند که اختلال در سامانه‌ها (مثل قطعی اینترنت یا خرابی نرم‌افزار) باعث عدم موفقیت در تدریس یا نمرات ارزیابی آنها شود. همچنین هر دو مطالعه بر این نکته توافق دارند که ترس از خرابی سامانه‌ها، فشار برای یادگیری مستمر فناوری‌های جدید و احساس ازدست‌دادن کنترل ازجمله عوامل کلیدی تشدیدکننده استرس فناوری هستند. در این میان، پدیده "فشار تکنولوژیک محیط کار" نیز قابل تشخیص است؛ به این معنا که اساتید احساس اجبار روانی برای پاسخ فوری به پیام‌های کاری حتی پس از ساعات اداری دارند که این امر از طریق افزایش نشخوار فکری مرتبط با کار، به تشدید فرسودگی عاطفی منجر می‌شود.

مقوله اصلی سوم نشان داد قرارگرفتن مداوم در معرض رسانه‌های دیجیتال منجر به اختلال در مدیریت زمان، کاهش کیفیت تدریس و محو شدن مرز بین زندگی شخصی و حرفه‌ای شده است. این مسئله به‌ویژه در دوران آموزش‌های کاملاً آنلاین تشدید شده بود. مرتضی و مالنار^۱ (۲۰۲۴) نیز در مطالعه خود نشان دادند که خستگی ناشی از رسانه‌های اجتماعی می‌تواند تعادل کار-زندگی را مختل کند و به کاهش بهره‌وری و رفاه روانی منجر شود. نویسندگان بر لزوم آموزش سواد دیجیتال و سیاست‌گذاری‌های سازمانی برای حمایت از کارکنان در مدیریت استفاده از فناوری تأکید دارند. این یافته با مفهوم "فرهنگ همیشه در دسترس بودن"^۲ گره خورده است؛ فرهنگی که در آن اساتید به‌طور ضمنی موظفند حتی خارج از ساعات کاری رسمی نیز در دسترس باشند. این نکته، ضرورت توجه سیاست‌گذاران آموزشی به بازطراحی ساختارهای کاری و اجتناب از الزام دائمی به همیشه پاسخگو بودن را دوچندان می‌کند.

در نهایت مقوله چهارم نشان داد از دیدگاه نظری، این مطالعه بر اهمیت در نظر گرفتن تحلیل رفتگی دیجیتال به عنوان یک پدیده سیستمی تأکید دارد که نه تنها بر فرد، بلکه بر نظام آموزشی کلان تأثیر می‌گذارد. یافته‌ها نشان می‌دهد که رویکردهای صرفاً فنی برای حل این مشکل کافی نیست و باید ابعاد روان‌شناختی و سازمانی آن را نیز مدنظر قرار داد.

به‌طور کلی، این یافته‌ها با مدل سببعدی ارتن و ازد میر (۲۰۲۰) که تحلیل رفتگی دیجیتال را شامل سالخوردگی دیجیتال، محرومیت دیجیتال و فرسودگی عاطفی می‌داند، همسوست؛ با این تفاوت که در

1. Murtaza & Molnár

2. Always-On Culture

بافت دانشگاهی ایران، بعد «احساس ناکافی بودن حرفه‌ای» به‌عنوان یک مؤلفه مستقل و برجسته ظاهر شده که نشان‌دهنده نقش پررنگ‌تر عوامل سازمانی و حمایتی در این زمینه است.

از جنبه عملی، پیشنهادها مشارکت‌کنندگان در این پژوهش می‌تواند مبنای ارزشمندی برای سیاست‌گذاری‌های آموزشی باشد. آموزش‌های تدریجی و کاربردی فناوری، ایجاد شبکه‌های حمایتی میان اساتید، اولویت‌بندی در استفاده از پلتفرم‌ها و تخصیص عادلانه منابع دیجیتال از جمله راهکارهای عملی هستند که می‌توانند به کاهش تحلیل رفتگی دیجیتال کمک کنند. همچنین براساس آنچه مطرح شد تحلیل رفتگی دیجیتال در محیط‌های دانشگاهی پدیده‌ای است که نیازمند توجه جدی از سوی سیاست‌گذاران آموزشی است. همان‌طور که یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد، رویکردهای یکجانبه و صرفاً فناورانه نه تنها کارآمد نیستند، بلکه ممکن است به تشدید این مشکل بینجامند. راه‌حل پایدار در گرو ایجاد تعادل هوشمندانه بین فناوری و روش‌های سنتی، توجه به نیازهای انسانی اساتید و طراحی نظام‌های حمایتی مناسب است. دانشگاه‌ها باید به این درک برسند که تحول دیجیتال موفق، تحولی است که در آن سلامت روانی و حرفه‌ای مدرسان به اندازه دستیابی به اهداف آموزشی اهمیت دارد. کاهش بار فعالیت‌های دیجیتال و تدوین سیاست‌هایی که محدودیت زمانی برای مواجهه با صفحات نمایش اعمال سازد و حتی تعیین "روزهای بدون دیجیتال" می‌تواند شدت تمرکز مستمر بر ابزارهای الکترونیکی را کاهش دهد. توسعه زیرساخت‌های پشتیبانی و ارائه پشتیبانی فنی تخصصی برای رفع سریع مشکلات نرم‌افزاری و سخت‌افزاری می‌تواند از بروز استرس‌های ناشی از عدم کارکرد مناسب تجهیزات و نرم‌افزارهای الکترونیکی بکاهد. برگزاری کارگاه‌های آموزش مدیریت استرس و استفاده بهینه از فناوری و فضای دیجیتال، ترویج فرهنگ استراحت، توسعه فعالیت‌های ورزشی و ایجاد بسترهای حمایت روانی و مشاوره، اقدامات فردی و ساختاری نیز می‌تواند در تخفیف تحلیل رفتگی دیجیتال اساتید و توسعه فعالیت‌های مؤثر و کارآمد آموزشی مؤثر باشد.

محدودیت‌های اصلی این پژوهش عبارتند از: عدم قابلیت تعمیم آماری یافته‌ها به دلیل ماهیت کیفی، حجم نمونه محدود (۱۶ نفر) و تمرکز صرف بر اساتید دانشگاه‌های دولتی (غفلت از اساتید مدعو، حق‌التدریسی و سایر مؤسسات). اتکا به گزارش‌دهی خود در مصاحبه‌ها که در معرض سوگیری‌هایی مانند بازآوری ناقص یا مطلوبیت اجتماعی است. مقطعی بودن مطالعه که امکان بررسی تغییرات پدیده در طول زمان را فراهم نمی‌کند. عدم بررسی نظام‌مند نقش متغیرهای تعدیل‌گر کلیدی مانند

خودکارآمدی فناوریانه، حمایت سازمانی، وضعیت استخدامی و جنسیت. درنهایت، بافت فرهنگی خاص ایران که تعمیم نتایج به سایر کشورها را با احتیاط مواجه می‌سازد. در پایان تأکید می‌شود که پژوهش‌های آتی می‌توانند با رویکردهای طولی به بررسی تغییرات تحلیل رفتگی دیجیتال در طول زمان پردازند و نقش تعدیل‌گر عواملی مانند خودکارآمدی فناوریانه، حمایت سازمانی ادراک‌شده و وضعیت استخدامی (تمام‌وقت در مقابل حق‌التدریسی) را با دقت بیشتری مورد واکاوی قرار دهند.

منابع

- بهرامی احسان، هادی و شاهواروقی، احمد (۱۳۹۸)، فراتحلیل رابطه اعتیاد به اینترنت و ویژگی‌های شخصیتی، **رویش روان‌شناسی**، دوره هشتم، شماره چهارم: ۲۲۴-۲۱۳.
- شامبیاتی، هانیه و قهرمانی، فاطمه (۱۴۰۳)، عوامل مؤثر بر پذیرش فناوری دیجیتال در زنجیره ارزش سلامت در شرایط نوتروسوفیک در استان سمنان، **مدیریت زنجیره ارزش راهبردی**، دوره اول، شماره اول: ۷۱-۵۱.
- نقدی زرین، سمیه و محمداسماعیلی، ندا (۱۴۰۳)، تأثیر استفاده از گوشی هوشمند در محیط کار بر پیوند شغلی و فرسودگی شغلی: بررسی نقش میانجی استرس، **مدیریت دولتی**، دوره شانزدهم، شماره اول: ۱۴۸-۱۱۴.
- نگهداری، سمیه و صیف، محمدحسن (۱۴۰۱)، ارائه مدل علی انعطاف‌پذیری شناختی و اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی: نقش واسطه‌ای خودکارآمدی، **بهبودی روان‌شناختی و همدلی شناختی بین دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر شیراز، شناخت اجتماعی**، دوره یازدهم، شماره بیست و دوم: ۶۵-۵۳.

References

- Ashraf, M. (2025). Digital Burnout and Mental Health: Evaluating Interventions in Gen Z Populations. **International Journal of Science and Research (IJSR)**, 14(4), 1231-1237. [http://dx.doi.org/10.21275/SR25416193432]
- Ayyagari, R., Grover, V., & Purvis, R. (2011). Technostress: Technological antecedents and implications. **MIS quarterly**, 831-858. [http://dx.doi.org/10.2307/41409963]
- Beck, C. T. (2019). **Introduction to phenomenology: Focus on methodology**. Sage Publications. [https://philpapers.org/rec/BECITP]
- Bozkurt, B. (2022). The Relationship Between Teachers' Emotional Labor and Digital Burnout: During the COVID-19 Pandemic Process. **International Online Journal of Educational Sciences**, 14(4). [http://dx.doi.org/10.15345/iojes.2022.04.006]
- Cresswell, J. (2013). **Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches**. https://www.researchgate.net/publication/232577017_Qualitative_Inquiry_Research_Design_Choosing_Among_Five_Approaches
- Curtin, M., & Fossey, E. (2007). Appraising the trustworthiness of qualitative studies: Guidelines for occupational therapists. **Australian occupational therapy journal**, 54(2), 88-94. [https://doi.org/10.1111/j.1440-1630.2007.00661.x]
- De Lima Nardin, K. (2025). Digital Burnout: The Effect of Screen Workloads on Mental Health and Quality of Life. **EC Psychology and Psychiatry**, 14, 01-14. [http://dx.doi.org/10.31080/ECPP.2025.14.01149]
- Da Silva, F. P., Jerónimo, H. M., Henriques, P. L., & Ribeiro, J. (2024). Impact of digital burnout on the use of digital consumer platforms. **Technological Forecasting and Social Change**, 200, 123172. [https://doi.org/10.1016/j.techfore.2023.123172]

- Dall'Agnola, J. (2024). Smartphones and public support for LGBTQ+ in Central Asia. **Central Asian Survey**, 43(1), 123-142. [https://doi.org/10.1080/02634937.2023.2187346]
- Durmuş, S. Ç., Gülнар, E., & Özveren, H. (2022). Determining digital burnout in nursing students: A descriptive research study. **Nurse Education Today**, 111, 105300. [https://doi.org/10.1016/j.nedt.2022.105300]
- Erdoğan, A. (2024). Digital burnout among employees: the hidden danger of the digital age. **Recent Research Economics and Administrative Sciences-2024**, 17.
- Erten, P., & Özdemir, O. (2020). Dijital tükenmişlik ölçeği geliştirme çalışması. **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 21(2), 668-683. [https://doi.org/10.17679/inuefd.597890]
- Giorgi, A. & Giorgi, B. (2008). **Phenomenological psychology**, in C. Willig and W. Stainton Rogers (eds) *The Sage Handbook of Qualitative Research in Psychology*. London: Sage. [https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.09.009]
- Göldağ, B. (2022). An investigation of the relationship between university students' digital burnout levels and perceived stress levels. **Journal of Learning and Teaching in Digital Age**, 7(1), 90-98. [https://doi.org/10.53850/joltida.958039]
- Joo, Y. J., Park, S., & Lim, E. (2018). Factors influencing preservice teachers' intention to use technology: TPACK, teacher self-efficacy, and technology acceptance model. **Journal of Educational Technology & Society**, 21(3), 48-59. https://www.researchgate.net/publication/326926643_Factors_influencing_preservice_teachers'_intention_to_use_technology_TPACK_teacher_self-efficacy_and_technology_acceptance_model
- Karademir, E., & Altunsoy, K. (2024). Examination of Distance Education Processes from the Perspective of Science Teachers. **Kastamonu Education Journal**, 32(2), 233-246. [https://doi.org/10.24106/kefdergi.1473527]
- Karataşhoğlu, R. E., & Özkanal, B. (2023). Digital Burnout In Distance Education Process: Investigation Of Secondary School Teachers'opinions. **Journal of Advanced Education Studies**, 5(2), 319-341. [http://dx.doi.org/10.48166/ejaes.1353517]
- Langdrige, D. (2007). **phenomenological psychology: Theory, research and method**. Edinburgh Gate: Pearson Education. http://www.pearsoned.co.uk/Bookshop/detail.asp?item=100000000090830
- Kemp, S. (2024, February 22). Digital 2024: Iran. **DataReportal – Global Digital Insights**. https://datareportal.com/reports/digital-2024-iran
- Lohr, A., Sailer, M., Stadler, M., & Fischer, F. (2024). Digital learning in schools: Which skills do teachers need, and who should bring their own devices?. **Teaching and Teacher Education**, 152, 104788. [https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104788]
- Marius, M. (2021). **Digital burnout: What are the signs and how you can fight it**. https://www.ictpulse.com/2021/02/digitalburnout-what-are-the-signs-and-how-you-can-fight-it/
- McCarthy, K. (2020). Resident assistant secondary trauma and burnout associated with student nonsuicidal self-injury. **Journal of American college health**, 68(7), 673-677. [10.1080/07448481.2019.1590374]

- Murtaza, S. A., & Molnár, E. (2024). Navigating the digital divide: the impact of social media fatigue on work-life balance. **GRADUS**, 11(1). 13-35, ISSN 0360-1315. [https://doi.org/10.47833/2024.1.ECO.012]
- Pothuganti, S. (2024). **Technostress: A comprehensive literature review on dimensions, impacts, and management strategies**. Computers in Human Behavior Reports, 100475. [https://doi.org/10.1016/j.chbr.2024.100475]
- Ronny Scherer, Fazilat Siddiq, Jo Tondeur. (2019). The technology acceptance model (TAM): A meta-analytic structural equation modeling approach to explaining teachers' adoption of digital technology in education, Computers & Education, Volume 128. [https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.09.009]
- Yang, X., & Du, J. (2024). The effect of teacher self-efficacy, online pedagogical and content knowledge, and emotion regulation on teacher digital burnout: a mediation model. **BMC psychology**, 12(1), 51. [https://doi.org/10.1186/s40359-024-01540-z]
- Yiğit, A. G., Topçu, T., & Bayar, H. T. (2022). TEKNOSTRESİN DİJİTAL TÜKENMİŞLİĞE ETKİSİNDE BİLİŞSEL ÖN YARGILARIN ROLÜ. **Journal of Mehmet Akif Ersoy University Economics and Administrative Sciences Faculty**, 9(3), 1857-1883. [https://doi.org/10.30798/makuiibf.1034253]
- Zhan, Y., & Ding, X. (2025). Network analysis of depression emotion suppression digital burnout and protective psychological factors. **Scientific Reports**, 15(1), 1-11. [https://doi.org/10.1038/s41598-025-01102-2]