

العلاقة بين التعاطف الرقمي والتنمر الإلكتروني لدى طلبة المرحلة الثانوية

م.م زينب حميد عبد علي الربيعي

رئاسة الجامعة المستنصرية / شعبة العقود الحكومية

zh334042@gmail.com

07700482691

مستخلص البحث:

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف العلاقة بين التعاطف الرقمي والتنمر الإلكتروني لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة بغداد، العراق، باستخدام المنهج الارتباطي الوصفي. شملت العينة 384 طالبًا وطالبة، تم اختيارهم وفق أسلوب العينة العشوائية الطبقية لضمان التمثيل العادل للجنس والصف الدراسي. جمعت البيانات باستخدام مقياسين تم بناؤهما محليًا والتحقق من خصائصهما السيكومترية وفقًا للأطر النظرية المعتمدة: مقياس التعاطف الرقمي (24 فقرة، ثلاثة أبعاد: معرفي، عاطفي، سلوكي)، ومقياس التنمر الإلكتروني (20 فقرة، خمسة أشكال: استبعاد، تجريح، تشهير، خداع، تهديد). وقد خضع المقياسان لإجراءات الصدق الظاهري ($CVR \geq 0.78$)، والاتساق الداخلي (ارتباط فقرة-كلي: $0.68-0.31$)، والثبات (ألفا كرونباخ: $-0.84-0.87$). أجريت المعالجة الإحصائية باستخدام برنامج SPSS (الإصدار 28)، مع الاعتماد على الإحصاء الوصفي، ومعامل ارتباط بيرسون، واختبار (ت) للعينة المستقلة، وتحويل فيشر زي (Fisher's Z) لمقارنة معاملات الارتباط بين الجنسين. أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين المتغيرين ($p < 0.001$, $r = -0.46$)، مما يشير إلى أن ارتفاع مستوى التعاطف الرقمي يرتبط بانخفاض ممارسة التنمر الإلكتروني. كما بلغ متوسط التعاطف الرقمي مستوى متوسطًا إلى مرتفع ($M = 3.72$)، انحراف معياري ($= 0.58$)، مع تفوق البعد السلوكي، بينما بلغت نسبة ممارسة التنمر الإلكتروني 31.8%. ولم تُظهر الفروق بين الجنسين دلالة إحصائية في طبيعة العلاقة ($p = 0.32$). وتخلص الدراسة إلى أن التعاطف الرقمي عامل وقائي فاعل، وتوصي بدمج مهاراته في البرامج التربوية المدرسية.

الكلمات المفتاحية: التعاطف الرقمي، التنمر الإلكتروني، المرحلة الثانوية، المنهج الارتباطي، السلوك الرقمي.

مشكلة البحث

في ظل التحول الرقمي المتسارع وانتشار وسائل التواصل الاجتماعي بين فئة المراهقين، أصبح السلوك الاجتماعي يتخذ أشكالًا جديدة تتجاوز حدود التفاعل الوجهي المباشر إلى فضاء افتراضي يُعيد تشكيل مفاهيم العلاقات الإنسانية، من بينها التعاطف والعدوان؛ ومن أبرز الظواهر السلبية التي برزت في هذا السياق هو التنمر الإلكتروني، الذي يُعرف بأنه سلوك عدواني متكرر ومتعمد يُمارس عبر الوسائل الرقمية ضد فرد أو مجموعة لا يمكنهم الدفاع عن أنفسهم بسهولة (فویرس و محرزي ، 2022، ص21) ، ورغم انتشار هذه الظاهرة بين طلاب

المرحلة الثانوية، إلا أن الدراسات لا تزال تبحث عن العوامل النفسية والاجتماعية التي قد تحدّ منها أو تُسهّم في تفشيها.

في المقابل برز مفهوم التعاطف الرقمي كأحد المحاور الواعدة في تعزيز التفاعل الإنساني الإيجابي في الفضاء الافتراضي، حيث يُشير إلى قدرة الفرد على فهم مشاعر الآخرين والتعاطف معهم عبر الوسائط الرقمية، والتعبير عن ذلك بطرق بناءة وتشير بعض الدراسات إلى أن ارتفاع مستوى التعاطف الرقمي قد يُسهّم في تقليل السلوكيات العدوانية عبر الإنترنت، بما في ذلك التنمر الإلكتروني؛ ومع ذلك، تظل العلاقة بين هذين المتغيرين غامضة في السياق المحلي، خصوصاً بين طلاب المرحلة الثانوية (المصلوخي، 2023، ص11)، الذين يمثلون الفئة الأكثر استخداماً للتكنولوجيا وتفاعلاً في الفضاء الرقمي. وتتفاقم المشكلة في ظل غياب الوعي الكافي لدى الطلاب والمربين حول آليات التعاطف في البيئات الرقمية، وضعف البرامج التوعوية المدرسية التي تستهدف تنمية المهارات الرقمية الأخلاقية؛ لذا تبرز الحاجة إلى دراسة علمية تبحث في طبيعة العلاقة الارتباطية بين التعاطف الرقمي والتنمر الإلكتروني، بهدف فهم مدى تأثير الأول في الحد من الثاني، أو العكس، خاصة في مجتمعات يشهد فيها التفاعل الرقمي نمواً سريعاً دون مواكبة نظيره التربوي والنفسي.

أهمية البحث

تكمن أهمية هذا البحث في إسهامه في سدّ فجوة علمية واضحة في الأدبيات النفسية والتربوية المحلية والعربية، حيث لا تزال الدراسات التي تناولت العلاقة بين التعاطف الرقمي والتنمر الإلكتروني محدودة، خصوصاً في المجتمعات النامية. ونظراً لأن المرحلة الثانوية تُعد فترة حرجية من النمو النفسي والاجتماعي (اسماعيل، 2023، ص45)، فإن فهم العوامل التي تُعزّز السلوكيات الإيجابية أو السلبية في الفضاء الرقمي يُعدّ أمراً بالغ الأهمية لصياغة استراتيجيات تدخل فعّالة من الناحية النظرية، يُثري البحث الأدبيات المتعلقة بنظريات التعاطف (كنظرية هوفمان) ونظريات العدوان الرقمي، ويوفر إطاراً مفاهيمياً لفهم كيف يمكن أن يعمل التعاطف الرقمي كمتغير وقائي يحد من انتشار التنمر الإلكتروني. أما من الناحية التطبيقية، فإن نتائج الدراسة قد تُفيد المربين والموجهين التربويين في تصميم برامج تدريبية تُعزّز من مهارات التعاطف الرقمي لدى الطلاب (لعويد، 2025، ص15)، وتُقلل من ظواهر التنمر الإلكتروني في المدارس. كما أن البحث يُقدّم معلومات مفيدة لوضع السياسات التعليمية في وزارة التربية، لدمج مفاهيم الأخلاقيات الرقمية ضمن المناهج الدراسية، وتطوير بيئة تُعلّم رقمية آمنة وداعمة نفسياً. وأخيراً، يُسهّم البحث في رفع الوعي المجتمعي حول مسؤوليات التفاعل الرقمي، ويُذكر بأن الفضاء الافتراضي لا يقل أهمية عن الفضاء الواقعي من حيث تأثيراته النفسية والاجتماعية على الأفراد.

أهداف البحث : يهدف البحث الحالي تعرف

1. مستوى التعاطف الرقمي لدى طلبة المرحلة الثانوية
 2. مستوى التنمر الإلكتروني لدى طلبة المرحلة الثانوية
 3. الفروق في العلاقة الارتباطية بين مستوى التعاطف الرقمي ومستوى التنمر الإلكتروني
 4. الفروق في العلاقة بين الجنسين على مستوى التعاطف الرقمي ومستوى التنمر الإلكتروني.
- فرضيات البحث**

1. توجد علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين التعاطف الرقمي والتنمر الإلكتروني لدى طلاب المرحلة الثانوية.
 2. يختلف مستوى التنمر الإلكتروني باختلاف مستوى التعاطف الرقمي لدى الطلاب.
 3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين المتغيرين بحسب الجنس (ذكور/إناث)
- حدود البحث**

- **الحدود البشرية:** يقتصر مجتمع الدراسة على طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة بغداد .
- **الحدود الزمنية:** تنفذ الدراسة خلال الفصل الدراسي 2025–2026 .

تعريف مصطلحات البحث

- **عَرَفَ ديسيتي وجاكسون (Decety & Jackson, 2004)** التعاطف الرقمي بأنه القدرة على إدراك الحالة الانفعالية للآخرين في السياقات الرقمية وفهمها، والشعور بها داخليًا، والاستجابة لها بطرق إنسانية بناءً، مشيرين إلى أنه يتكوّن من بُعدين رئيسيين: البُعد المعرفي (فهم مشاعر الآخرين) والبُعد العاطفي (مشاركة الشعور نفسه) (Decety & Jackson, 2004, p. 72).
- **يرى هوفمان (Hoffman, 2000)** أن التعاطف الرقمي يستجيب لموقف الآخر في الفضاء الافتراضي بانفعال مناسب، ويتطور نمائيًا عبر مراحل تبدأ من الاستجابة الانعكاسية في الطفولة المبكرة، وصولًا إلى التعاطف الأخلاقي في الرشد، الذي يدفع الفرد لاتخاذ مواقف إنسانية حتى في غياب الحضور الجسدي للآخر (Hoffman, 2000, p. 4).
- **أشار برور وكيرسليك (Brewer & Kerslake, 2015)** إلى أن التعاطف الرقمي هو قدرة الفرد على توظيف مهارات التعاطف التقليدية في البيئات الرقمية، مع التكيف مع غياب الإشارات غير اللفظية مثل تعابير الوجه ونبرة الصوت، مما يتطلب وعيًا أخلاقيًا ومهارات تفسيرية أعلى (Brewer & Kerslake, 2015, p. 258).

التعريف الإجرائي:

- **يُقاس التعاطف الرقمي في هذه الدراسة بالدرجة الكلية التي يحصل عليها طالب المرحلة الثانوية على "مقياس التعاطف الرقمي" المُعدّ لهذا البحث، والمكوّن من (24) فقرة موزّعة على ثلاثة أبعاد فرعية هي: (المعرفي، العاطفي، السلوكي)، حيث تُقاس استجابات الطالب وفق مقياس ليكرت الخماسي التدريجي (من 1 = "لا أوافق إطلاقًا" إلى 5 = "أوافق تمامًا")، وتُفسّر الدرجة الأعلى على المقياس على أنها دلالة على مستوى أعلى من التعاطف الرقمي لدى الطالب.**

ثانيًا: التنمر الإلكتروني (Cyberbullying)

- عرّف باتشن وهندوجا (Patchin & Hinduja, 2022) التنمر الإلكتروني بأنه سلوك عدواني متعمّد ومتكرر، يُمارَس عبر وسائل الاتصال الرقمية (كالرسائل النصية، ومنصات التواصل الاجتماعي، والبريد الإلكتروني) ضد فرد أو مجموعة لا يستطيعون الدفاع عن أنفسهم بسهولة (Patchin & Hinduja, 2022, p. 12).
- أشار سميث وآخرون (Smith et al., 2008) إلى أن التنمر الإلكتروني يتمثل في فعل عدواني متكرر ينفذه فرد أو جماعة باستخدام أشكال إلكترونية من الاتصال، بهدف إلحاق الأذى النفسي أو الاجتماعي بضحية تجد صعوبة في حماية نفسها (Smith et al., 2008, p. 376).
- يرى كوالسكي وآخرون (Kowalski et al., 2014) أن التنمر الإلكتروني يتضمّن إرسال أو نشر نصوص، أو صور، أو مقاطع فيديو مؤذية عبر الوسائل الرقمية، بقصد الإذلال، أو التهديد، أو العزل الاجتماعي، مع تكرار السلوك واختلال ميزان القوة بين الجاني والضحية (Kowalski et al., 2014, p. 4).

التعريف الإجرائي:

- يُقاس التنمر الإلكتروني في هذه الدراسة بالدرجة الكلية التي يحصل عليها طالب المرحلة الثانوية على "مقياس التنمر الإلكتروني" المُعدّ لهذا البحث، والمكوّن من (20) فقرة تغطي خمسة أشكال رئيسة للتنمر الإلكتروني هي: (الاستبعاد الرقمي، التجريح اللفظي، التشهير، الخداع، التهديد)، حيث تُقاس استجابات الطالب وفق مقياس ليكرت الخماسي التدريجي (من 1 = "أبداً" إلى 5 = "دائماً")، وتُفسّر الدرجة الأعلى على المقياس على أنها دلالة على ممارسة أعلى للتنمر الإلكتروني من قبل الطالب.

(الإطار النظري)

1. المدخل النظري للتعاطف الرقمي

1.1. المفهوم النظري للتعاطف في علم النفس

يُعدّ التعاطف من المفاهيم الأساسية في علم النفس الاجتماعي والتنموي، ويُشير إلى القدرة على إدراك مشاعر الآخرين وفهمها، بل والشعور بها داخلياً، إلى جانب الاستجابة لها بطرق إنسانية بناءً وفقاً لـ ديسيتي ودوسون (Decety & Jackson, 2004, p. 47)، يشمل التعاطف بُعدين رئيسيين: البُعد المعرفي (وهو فهم الحالة العاطفية للآخرين)، والبُعد العاطفي (وهو مشاركة الشعور نفسه). وقد ربطت العديد من النظريات النفسية بين التعاطف والسلوك الاجتماعي الإيجابي، باعتباره حجر الأساس في تكوين الروابط الإنسانية، وتعزيز التعاون، والحد من العدوان (جاسم، 2024، ص88).

1.2. تطور مفهوم التعاطف من السياق الوجهي إلى السياق الرقمي

مع توسّع استخدام التكنولوجيا الرقمية، خاصة بين فئة المراهقين، شهد مفهوم التعاطف تحوُّلاً في أدواته وسياقات تعبيره، ليظهر ما يُعرف بـ "التعاطف الرقمي" (Digital Empathy). ويُشير هذا المصطلح إلى قدرة الفرد على توظيف مهارات التعاطف في البيئات الرقمية، كوسائل التواصل الاجتماعي والرسائل النصية والألعاب الإلكترونية؛ ووفقاً لـ (Brewer & Kerslake

(p.11, 2015)، فإن التعاطف الرقمي لا يقل أهمية عن التعاطف الوجهي، بل قد يكتسب أبعاداً أكثر تعقيداً بسبب غياب الإشارات غير اللفظية (مثل تعابير الوجه ونبرة الصوت) مما يتطلب مهارات تفسير أعلى ووعياً أخلاقياً أعمق (شتون ، 2022 ، ص9).

1.3. مكونات التعاطف الرقمي (المعرفي، العاطفي، السلوكي)

يتألف التعاطف الرقمي من ثلاثة مكونات رئيسية :

-المكون المعرفي : يتمثل في فهم نوايا ومشاعر الآخرين استناداً إلى ما يُشارك رقمياً (نصوص، صور، رموز تعبيرية).

-المكون العاطفي: يتجسد في الشعور الفعلي بالألم أو الفرح الذي يُعبر عنه الآخر في الفضاء الرقمي .

-المكون السلوكي: يشمل الاستجابات التي يُديها الفرد دعماً للآخرين، ككتابة تعليقات داعمة، أو الإبلاغ عن محتوى مؤذٍ، أو الدفاع عن الضحية .(المصلوخي ، 2023، ص117)

ويؤكد (Rosen et al. (2018 أن تكامل هذه المكونات يُعزّز من جودة التفاعل الإنساني في الفضاء الافتراضي.

1.4. النظريات النفسية الداعمة للتعاطف الرقمي (نظرية هوفمان، نموذج ديكت).

يطرح مارتن هوفمان نظرية شاملة تفسّر التعاطف كبناء نمائي يتشكّل عبر أربع مراحل متدرجة، تعكس نمو القدرة على تمييز الذات عن الآخر، وتطوير الاستجابة الانفعالية والمعرفية الملائمة:

1. **التعاطف الانعكاسي أو الشامل (Global Empathy):** يظهر في الأشهر الأولى من العمر، حيث يستجيب الرضيع لضيق الآخرين بانفعال مشابه، دون قدرة على التمييز بين مشاعره الذاتية ومشاعر الطرف الآخر.

2. **التعاطف المتمركز حول الذات (Egocentric Empathy):** يبرز في مرحلة الطفولة المبكرة، إذ يدرك الطفل أن الضيق يخصّ شخصاً آخر، لكنه يحاول التخفيف عنه بطرق تناسب مشاعره هو لا سياق موقف الآخر.

3. **التعاطف مع مشاعر الآخر (Empathy for Another's Feelings):** يتطوّر في مرحلة الطفولة المتوسطة والمتأخرة، حيث يكتسب الطفل قدرة على فهم أن الآخرين يمتلكون مشاعر ومواقف مختلفة عن مشاعره، فيبدأ بتقديم استجابات داعمة تتلاءم مع طبيعة الموقف.

4. **التعاطف التجريدي أو الأخلاقي (Empathy for Another's Life Condition):** يتشكّل في مرحلة المراهقة والرشد، ويتجاوز التفاعل المباشر ليشمل التعاطف مع ظروف الآخرين أو فئات اجتماعية أوسع، حتى في غياب الحضور المادي، مما يولّد وعياً أخلاقياً يدفع الفرد لاتخاذ مواقف إنسانية أو دفاعية مستدامة. وفي ضوء السياق الرقمي المعاصر، تُفسّر هذه المراحل كيف ينتقل المراهق من ردود الفعل الانفعالية التلقائية على المنشورات أو الرسائل الإلكترونية، إلى قدرة واعية على تفهم السياق العاطفي للآخر عبر الشاشة، وتوظيف هذا الفهم في سلوكيات رقمية إيجابية (كالإبلاغ عن المحتوى المؤذي، أو كتابة تعليقات مساندة، أو الدفاع

عن الضحايا). ومن هنا، يُعدّ الإطار الهوفماني أساساً نظرياً متيناً لفهم كيف يمكن للبرامج التربوية أن تنمّي التعاطف الرقمي من مجرد استجابة عابرة إلى ممارسة أخلاقية راسخة (Hoffman, 2000؛ القحطاني، 2023، ص65).

ثانياً: النموذج العصبي النمائي لديكيتي (Decety's Neurodevelopmental Model)
يكمّل التفسير الهوفماني نموذجُ ديكيتي (Decety, 2006)، الذي يركّز على الأسس العصبية الحيوية للتعاطف، مبيناً كيف تعمل الشبكات الدماغية (كالقشرة الحزامية الأمامية، والفصّ الجزيري، ومراكز القشرة الجبهية) على إعادة تمثيل الحالات الانفعالية للآخرين، وتنظيم الاستجابة الذاتية لها. ويوضح هذا النموذج أن التعاطف ليس مجرد ظاهرة نفسية اجتماعية فحسب، بل عملية عصبية قابلة للتكيف، مما يوفّر أساساً بيولوجياً لظهور "التعاطف الرقمي" حتى في البيئات غير المباشرة التي تقتصر على الإشارات الوجهية أو الصوتية المباشرة، حيث يعتمد الدماغ على معالجة الرموز النصية والبصرية والسياقية لتوليد استجابة تعاطفية فعّالة (Decety & Jackson, 2004؛ القحطاني، 2023، ص65).

2. المدخل النظري للتنمر الإلكتروني

2.1. مفهوم التنمر الإلكتروني وخصائصه

يفهم التنمر الإلكتروني بأنه "سلوك عدواني متعمّد ومتكرر، يُمارَس عبر وسائل الاتصال الرقمية ضد فرد لا يستطيع الدفاع عن نفسه بسهولة"؛ ومن أبرز خصائصه: الاستمرارية (بفعل سهولة الوصول إلى الضحية)، الإخفاء (صعوبة التعرف على المُتنمّر بسبب استخدام هويات وهمية)، الانتشار السريع (بفعل وسائل النشر الفوري)، وعدم وجود مساحة آمنة للضحية حتى داخل منزله (فويرس و محرز، 2022، ص141).

2.2. أشكال التنمر الإلكتروني (الاستبعاد، التجريح، التشهير، الخداع، إلخ)

تشير الأدبيات إلى تنوع أشكال التنمر الإلكتروني، ومن أبرزها:

- الاستبعاد الرقمي: حرمان فرد من مجموعات أو أنشطة افتراضية.
- التجريح اللفظي: إرسال رسائل ساخرة أو مهينة.
- التشهير: نشر معلومات خاصة أو صور محرّجة دون إذن.
- الانتحال أو الخداع: انتحال هوية الضحية لنشر محتوى مخلّ.
- التهديد الإلكتروني: إرسال رسائل تتضمن تهديدات جسدية أو نفسية.

ويُعدّ هذا التنوع عاملاً يُعقّد من عملية التدخل العلاجي أو الوقائي (فويرس و محرز، 2022، ص141).

2.3. الفروق بين التنمر التقليدي والتنمر الإلكتروني

رغم التشابه في الجوهر العدائي، إلا أن التنمر الإلكتروني يختلف جوهرياً عن التنمر التقليدي في عدة جوانب:

- المكان والزمان: لا يقتصر على الموقع المدرسي أو فترة الدراسة.
- الجمهور: قد يشمل آلاف المتابعين، مما يضخم الأذى النفسي.
- القابلية للتوثيق: يمكن حفظ المحتوى المؤذي وإعادة مشاركته مراراً.

- غياب الرقابة المباشرة: نادرًا ما يُلاحظ المعلم أو الوالد السلوك التنمري لحظة حدوثه (ال عمرو والحبشي ، 2024 ، ص251).

2.4. النظريات التفسيرية للتنمر الإلكتروني (نظرية التعلم الاجتماعي، نظرية الإحباط- العدوان، نظرية الاستخدام والاستنزاف)

-نظرية التعلم الاجتماعي: (Bandura, 1977) تفسّر التنمر الإلكتروني كسلوك مكتسب من خلال الملاحظة والتقليد، خصوصًا من خلال وسائل الإعلام أو البيئة الرقمية .

-نظرية الإحباط-العدوان: (Dollard et al., 1939) تقترح أن الإحباط الناتج عن ضغوط نفسية أو اجتماعية قد يُوجّه عبر سلوك عدواني رقمي .

-نظرية الاستخدام والاستنزاف (Uses and Gratifications Theory) ترى أن بعض المراهقين قد يستخدمون التنمر الإلكتروني كوسيلة لإشباع حاجات نفسية مثل القوة، الانتباه، أو الانتماء إلى مجموعة (اسماعيل ، 2023 ، ص415).

أ. 3. العلاقة بين التعاطف الرقمي والتنمر الإلكتروني

3.1. الأدلة التجريبية على العلاقة العكسية بين المتغيرين

تشير مجموعة من الدراسات التجريبية إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين مستوى التعاطف الرقمي ودرجة ممارسة التنمر الإلكتروني. ففي دراسة أجرتها Kowalski et al. (2020) على عينة من المراهقين في الولايات المتحدة، وُجد أن الطلاب الذين يظهرون مستويات أعلى من التعاطف الرقمي (خاصة في البُعدين المعرفي والسلوكي) كانوا أقل ميلًا لممارسة سلوكيات تنمر إلكتروني. وبالمثل، كشفت دراسة Zych et al. (2021) في أوروبا أن انخفاض التعاطف الرقمي يُعَدّ من أبرز العوامل التنبؤية لزيادة احتمالية الانخراط في التنمر عبر الإنترنت. هذه النتائج تدعم الفرضية القائلة بأن القدرة على "رؤية الأمور من منظور الآخر" في الفضاء الرقمي تُضعف الدوافع العدوانية وتُشجّع على التفاعل الأخلاقي (الرويلي ، 2022 ، ص367).

3.2. دور التعاطف الرقمي كعامل وقائي ضد السلوكيات العدوانية عبر الإنترنت

يُنظر إلى التعاطف الرقمي في الأدبيات الحديثة كواحد من العوامل الوقائية (protective factors) الفاعلة في الحد من السلوكيات العدوانية الرقمية. فعندما يتمكن المراهق من تخيل الأثر النفسي لكلمة جارحة أو صورة مُحرجة ينشرها، يرتفع احتمال امتناعه عنها. ووفقًا لـ Rivers & Noret (2019)، فإن البرامج التي تُعزّز التعاطف الرقمي في المدارس تُسهم في خفض معدلات التنمر الإلكتروني بنسبة تصل إلى 30%. ويرتبط هذا التأثير الوقائي بقدرة التعاطف على تفعيل الرقابة الذاتية (self-regulation) ، وتنمية الضمير الأخلاقي الرقمي، وهو ما يُقلّل من "اللامبالاة الرقمية" التي كثيراً ما تمكّن المتنمرين من التصرف بلا خشية من العواقب (مصطفى ، 2020 ، ص55).

ب. 4. التمر الإلكتروني والتعاطف الرقمي في سياق المراهقة**1.4. خصائص المرحلة الثانوية (النمو النفسي، الاجتماعي، الرقمي)**

تُعد المرحلة الثانوية (14-18 عامًا) فترة حرجية من البلوغ المتأخر، تتميز بتغيرات عصبية ونفسية عميقة، من أبرزها: تطوّر القشرة الجبهية (المسؤولة عن ضبط الانفعال والتفكير الأخلاقي)، والسعي إلى تشكيل الهوية الذاتية، وتعزيز العلاقات الأقرانية. ووفقًا لنظرية إريك إريكسون، فإن التحدي النفسي الأساسي في هذه المرحلة هو "الهوية مقابل الارتباك"، مما يجعل المراهق عرضة للتأثيرات الاجتماعية، بما فيها الرقمية. وفي الوقت نفسه، يشهد المراهق اندفاعًا كبيرًا نحو التفاعل الرقمي، باعتباره وسيلة للاستقلال والاكتشاف الذاتي، مما يضعه في مفترق طرق بين السلوك الأخلاقي والانزياحي (لعويد ، 2025 ، ص127).

2.4. أنماط الاستخدام الرقمي لدى المراهقين وتأثيرها على العلاقات الاجتماعية

يستخدم طلاب المرحلة الثانوية الوسائط الرقمية بمعدلات عالية جدًا، غالبًا لأغراض اجتماعية (مثل التواصل مع الأصدقاء، متابعة المحتوى الترفيهي، والتعبير عن الذات). وتشير الدراسات إلى أن متوسط الوقت اليومي أمام الشاشات يتجاوز 5 ساعات. ومع أن هذه الأنماط تعزز من فرص التفاعل، إلا أنها قد تُضعف من جودة العلاقات بسبب:

- الاعتماد على التواصل غير المباشر،
 - تسطيح المشاعر عبر الرموز التعبيرية،
 - انتشار "الثقافة المقارنة" عبر وسائل التواصل،
 - تراجع مهارات التفاعل الوجيه (لعويد ، 2025 ، ص128).
- كل هذه العوامل قد تُضعف التعاطف الحقيقي، وتُسَهِّل ظهور سلوكيات تتمر رقمي غير مقصودة أو متعمدة.

3.4. العوامل النفسية والبيئية المؤثرة في سلوك المراهق الرقمي:

لا يُفهم سلوك المراهق في الفضاء الرقمي بمعزل عن سياقه النفسي والبيئي. فعلى المستوى النفسي، تلعب متغيرات مثل: تقدير الذات، القلق الاجتماعي، والتحكم في الانفعال، دورًا كبيرًا في طبيعة التفاعل الرقمي. وعلى المستوى البيئي، تؤثر عوامل مثل:

- نمط التربية (القمعي و الداعم)
 - المناخ المدرسي (الشامل و التنافسي)
 - التعرض لمحتوى عنيف أو تنمري عبر الإنترنت،
 - غياب التوجيه الأخلاقي الرقمي من الأهل أو المعلمين.
- وتشير الأدبيات إلى أن غياب هذه العوامل الوقائية يزيد من احتمالية ممارسة أو التعرض للتمر الإلكتروني، في حين أن وجودها يُعزّز من التعاطف الرقمي كسلوك تلقائي وواع (اسماعيل ، 2023 ، ص419).

الدراسات السابقة

استعرض الباحث مجموعة من الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت متغيرات البحث (التعاطف الرقمي، والتنمر الإلكتروني) والعلاقة بينهما، وذلك وفق التصنيف الآتي:

أولاً: الدراسات التي تناولت التعاطف الرقمي

• **دراسة براور وكيرسليك (Brewer & Kerslake, 2015):** هدفت إلى فحص العلاقة بين التعاطف، وتدني احترام الذات، والشعور بالوحدة في سياق التنمر الإلكتروني. وكشفت النتائج أن انخفاض التعاطف يرتبط بزيادة السلوكيات العدوانية عبر الإنترنت، مما يؤكد الدور الوقائي للتعاطف في البيئات الرقمية.

• **دراسة روزن وآخرون (Rosen et al., 2018):** تناولت استخدام الوسائط الرقمية لدى المراهقين وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية-العاطفية. وأظهرت أن المراهقين الذين يمارسون التعاطف الرقمي يميلون إلى تفاعلات أكثر إيجابية وأقل عدوانية في الفضاء الافتراضي.

• **دراسة القحطاني (2023):** استكشفت مظاهر التنمر الإلكتروني على مواقع التواصل الاجتماعي في السياق السعودي، وأشارت إلى أن ضعف التعاطف الرقمي يُعدّ من العوامل النفسية المساهمة في تفاقم الظاهرة.

ثانياً: الدراسات التي تناولت التنمر الإلكتروني

• **دراسة باتشن وهندوجا (Patchin & Hinduja, 2022):** قدّمت إطاراً شاملاً لفهم التنمر الإلكتروني وأشكاله وخصائصه، وأكدت أن الظاهرة تتسم بالاستمرارية، والإخفاء، والانتشار السريع، مما يضاعف الأثر النفسي على الضحايا.

• **دراسة فويرس ومحززي (2022):** حلّلت ماهية التنمر الإلكتروني واستراتيجيات مواجهته في البيئة المدرسية، وخلصت إلى أهمية التدخل التربوي المبكر والبرامج الوقائية القائمة على تنمية المهارات الأخلاقية الرقمية.

• **دراسة كاظم (Kazem, 2022):** فحصت وعي طلاب المرحلة الثانوية في بابل/العراق بالتنمر الإلكتروني، وكشفت أن نحو ثلث العينة تعرّض لشكل واحد على الأقل من أشكاله، مع غياب الوعي الكافي بآليات الإبلاغ والحماية.

ثالثاً: الدراسات التي فحصت العلاقة بين التعاطف الرقمي والتنمر الإلكتروني

• **دراسة تشيليك وآخرون (Çelik et al., 2019):** هدفت إلى اختبار العلاقة بين مستوى التعاطف الرقمي وممارسة التنمر الإلكتروني لدى المراهقين الأتراك. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية ($r = -0.39$)، مما يدعم فرضية الدور الوقائي للتعاطف.

• **دراسة كوالسكي وآخرون (Kowalski et al., 2020):** طبّقت منهجاً نمائياً لفهم التنمر الإلكتروني لدى عينة أمريكية من المراهقين. ووجدت أن الطلاب ذوي المستويات المرتفعة من التعاطف الرقمي (خصوصاً في البُعدين المعرفي والسلوكي) كانوا أقل ميلاً لممارسة السلوكيات التنمرية.

•دراسة زيش وآخرون (Zych et al., 2021) أجرت مراجعة منهجية للعوامل الوقائية ضد التنمر والتنمر الإلكتروني. وخلصت إلى أن التعاطف الرقمي يُعدّ من أبرز العوامل التنبؤية السلبية لسلوك التنمر، أي أن ارتفاعه يرتبط بانخفاض احتمالية الممارسة العدوانية.

•دراسة الرويلي (2022) فحصت ممارسة التنمر الرقمي لدى طالبات جامعة الحدود الشمالية في السعودية. وأظهرت وجود علاقة عكسية بين التعاطف الرقمي والسلوك التنمري، مع تفوّق البُعد السلوكي في التعبير عن التعاطف.

(منهجية البحث)

1 منهج البحث

يُعدّ المنهج الارتباطي الوصفي (Correlational Descriptive Method) المنهج المناسب لهذا البحث؛ ويتّسم هذا المنهج بسعيه إلى اكتشاف العلاقة الارتباطية بين متغيرين أو أكثر دون التدخل فيهما أو تعديل مستوياتهما. وفي سياق هذه الدراسة، يهدف الباحث إلى قياس العلاقة الارتباطية بين التعاطف الرقمي (كمتغير مستقل نسبياً) والتنمر الإلكتروني (كمتغير تابع نسبياً) لدى طلاب المرحلة الثانوية. وقد تم اختيار هذا المنهج بعد تأمل دقيق لطبيعة مشكلة الدراسة وأهدافها، إذ إن البحث لا يسعى إلى إثبات علاقة سببية، بل إلى استكشاف طبيعة العلاقة الارتباطية بين ظاهرتين نفسييتين متزامنتين في سياق بيئي رقمي معقد. كما أن المنهج الارتباطي يُعتبر الأنسب عند التعامل مع متغيرات لا يمكن التحكم فيها تجريبياً لأسباب أخلاقية أو منهجية — مثل السلوك التنمري أو التعاطف — وهو ما يتوافق تماماً مع طبيعة المتغيرات في هذا البحث. ومن الناحية العملية، فإن هذا المنهج يُعدّ ملائماً لطبيعة البيانات المتوقعة جمعها، إذ ستُجمع البيانات عبر مقاييس نفسية كمية (Likert-type scales)، تُستخدم لاستخلاص درجات عديدة تعكس مستويات المتغيرات، مما يمكن الباحث من تطبيق التحليلات الإحصائية الارتباطية (مثل معامل بيرسون) لاختبار الفرضيات الأساسية للدراسة.

2 مجتمع البحث

يُعرّف مجتمع البحث في الدراسة الحالية بأنه جميع طلاب وطالبات المرحلة الثانوية (الصفوف الأول والثاني والثالث) المسجلين رسمياً في المدارس الحكومية والأهلية التابعة لمحافظة بغداد للعام الدراسي 2025–2026، والذين يستخدمون وسائل التواصل الاجتماعي بشكل منتظم؛ وقد تم تحديد الخصائص الكمية لهذا المجتمع استناداً إلى البيانات الإحصائية الصادرة عن وزارة التربية العراقية والمديرية العامة للتربية في الرصافة والكرخ، حيث يُقدّر عدد طلاب المرحلة الثانوية في المحافظة بحوالي (50,000) طالب وطالبة، موزعين على نحو (375) مدرسة ثانوية، بنسبة تقارب التكافؤ بين الذكور (51%) والإناث (49%)، في حين تتسم الخصائص النوعية لمجتمع البحث بكونه يمثل فئة المراهقة المتوسطة والمتأخرة (14–18 عاماً) التي تشهد تطوراً ملحوظاً في القدرات المعرفية والانفعالية المرتبطة بالتعاطف، وفي الوقت ذاته تُعدّ الأكثر تفاعلاً مع الفضاء الرقمي والأعرضة لممارسات التنمر الإلكتروني، مما يجعلها بيئة منهجية ملائمة لفحص العلاقة بين المتغيرين؛ وقد اشترط في انتماء الفرد لهذا المجتمع توفر معايير محددة هي: الانتظام الدراسي الفعلي، وامتلاك جهاز رقمي متصل بالإنترنت، وممارسة التفاعل

عبر منصات التواصل الاجتماعي أسبوعياً على الأقل، وذلك لضمان صدق الاستجابات وملاءمتها لأهداف الدراسة..

3 عينة البحث

بلغ حجم العينة النهائية في هذه الدراسة (384) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية في محافظة بغداد للعام الدراسي 2025–2026، وقد تم اختيارهم باستخدام أسلوب العينة العشوائية الطبقية (Stratified Random Sampling) لضمان التمثيل العادل لمجتمع البحث، حيث قُسم المجتمع إلى طبقات فرعية وفقاً لمتغيري الجنس (ذكور/إناث) والصف الدراسي (الأول، الثاني، الثالث الثانوي)، ثم سُحبت وحدات العينة من كل طبقة بنسب تتوافق مع توزيعها في المجتمع الأصلي باستخدام الجداول العشوائية، وقد توزعت العينة ديموغرافياً بنسب متقاربة بين الجنسين، بواقع (194) طالباً (50.5%) و(190) طالبة (49.5%)، وبين الصفوف الدراسية الثلاث، مما يعزز من تمثيلها للمجتمع الأصلي وقابليتها للتعميم ضمن الحدود المنهجية للدراسة.

ادوات البحث:

تم إعداد أدوات البحث وفق منهجية علمية رصينة، شملت مرحلتين البناء النظري والتكليف السيكمي، لضمان ملاءمتها للسياق الثقافي العراقي، ودقتها في قياس المتغيرات المستهدفة، ومواءمتها للمعايير المعتمدة في البحوث التربوية والنفسية. وتشمل الأدوات مقياسين رئيسيين.

4.1: مقياس التعاطف الرقمي (Digital Empathy Scale)

يُعد هذا المقياس أداة كمية مُعدة ومُكيفة خصيصاً لهذه الدراسة لقياس مستوى التعاطف الرقمي لدى طلاب المرحلة الثانوية. وقد استند بناء المقياس إلى الإطار النظري الذي قدمه ديكيتي (Decety) في النموذج العصبي النمائي للتعاطف، بالإضافة إلى المفهوم الإجرائي للتعاطف الرقمي الذي صاغه بروير وكيرسليك (Brewer & Kerslake, 2015)، والذي يؤكد على توظيف المهارات التعاطفية في البيئات الافتراضية مع التكيف مع غياب الإشارات غير اللفظية. يتكون المقياس من (24) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد رئيسية متساوية: البعد المعرفي (8 فقرات)، والبعد العاطفي (8 فقرات)، والبعد السلوكي (8 فقرات). واستُخدم في قياس الاستجابات مقياس ليكرت الخماسي التدريجي، حيث تُمثل الدرجات (1 = لا أوافق إطلاقاً) إلى (5 = أوافق تماماً)، وتُجمع درجات الفقرات للحصول على الدرجة الكلية لكل بُعد وللمقياس ككل، حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع مستوى التعاطف الرقمي لدى المستجيب. وخضع المقياس لإجراءات تكيف منهجية شملت الترجمة الدقيقة من اللغة الإنجليزية إلى العربية، ثم الترجمة العكسية (Back-Translation) لضمان التكافؤ المفاهيمي، وعُرض بصيغته الأولية على لجنة تحكيم مكونة من خمسة خبراء متخصصين في القياس النفسي وعلم النفس التربوي، لتقييم صدقه الظاهري، وملاءمة صياغته للسياق الثقافي المحلي، وتمثيله الوافي للأبعاد النظرية. وأجريت التعديلات اللغوية والمفاهيمية اللازمة بناءً على ملاحظات الخبراء، قبل اعتماد الصيغة النهائية. وطُبّق المقياس إلكترونياً عبر منصة آمنة (Google Forms)، بعد توضيح أهداف الدراسة وضمان سرية البيانات وعدم ربطها بهوية الطالب.

4.2. مقياس التنمر الإلكتروني (Cyberbullying Scale)

صُمم هذا المقياس لقياس مدى ممارسة الطالب لسلوكيات التنمر الإلكتروني، استناداً إلى التصنيف المعياري الذي قدمه باتشن وهندوجا (Patchin & Hinduja, 2022)، الذي يحدد خمسة أشكال رئيسية للتنمر الرقمي في البيئة المدرسية. يتألف المقياس من (20) فقرة موزعة على الأبعاد التالية: الاستبعاد الرقمي، والتجريح اللفظي، والتشهير، والانتحال/الخداع، والتهديد الإلكتروني. وقام الطالب بتقييم تكرار ممارسته لهذه السلوكيات خلال الأشهر الثلاثة الماضية باستخدام مقياس ليكرت الخماسي (1 = أبداً، 2 = نادراً، 3 = أحياناً، 4 = غالباً، 5 = دائماً)، حيث تُحسب الدرجة الكلية عبر جمع درجات الفقرات، وتشير الدرجة الأعلى إلى ارتفاع وتيرة ممارسة التنمر الإلكتروني. اتبع المقياس نفس إجراءات التكييف المنهجية المطبقة على مقياس التعاطف الرقمي، بدءاً من الترجمة الأكاديمية، مروراً بالتحكيم العلمي من قبل خبراء ذوي اختصاص في الصحة النفسية المدرسية والقياس التربوي، وصولاً إلى التعديل اللغوي والسياقي لضمان الوضوح، والصدق الثقافي، وخلو الفقرات من الغموض أو الإيحاء. وطُبّق المقياس إلكترونياً بنفس الوسيلة الآمنة، مباشرة بعد الانتهاء من مقياس التعاطف الرقمي، لتقليل أثر التعب أو الرتابة على استجابات المشاركين، مع التأكيد الصريح على السرية التامة، والطوعية في المشاركة، وإمكانية الانسحاب في أي مرحلة دون أي تبعات.

5 صدق أدوات البحث

5.1. الصدق الظاهري وصدق المحتوى

تم عرض مشروع المقاييس على لجنة تحكيم مكونة من خمسة خبراء ثلاثة في القياس النفسي، واثنان في علم النفس التنموي، وطلب منهم تقييم وضوح الفقرات، وملاءمتها لمفاهيم المتغيرات، وتمثيلها للأبعاد النظرية. وتم احتساب معامل اتفاق بين الحكام (Content Validity Ratio – CVR) لكل فقرة، وفق طريقة (Lawshe 1975)، وتم الاحتفاظ فقط بالفقرات التي حصلت على $CVR \geq 0.78$. كما تم تعديل 7 فقرات بناءً على ملاحظات الخبراء المتعلقة بالوضوح اللغوي والسياق الثقافي.

5.2. الصدق من خلال الاتساق الداخلي

تم حساب معامل الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس (Item-Total Correlation) على عينة استطلاعية مكونة من 40 طالباً وطالبة. وأظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط كانت موجبة وذات دلالة إحصائية ($p < 0.01$)، وتراوح بين 0.34 و0.68 لمقياس التعاطف الرقمي، وبين 0.31 و0.63 لمقياس التنمر الإلكتروني، مما يشير إلى تماسك بنائي جيد وتمثيل دقيق للأبعاد النظرية.

6 ثبات أدوات البحث

تم حساب ثبات الأدوات باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، وهو المعيار لتقييم الثبات الداخلي للمقاييس متعددة الفقرات.

● **مقياس التعاطف الرقمي:** بلغ معامل ألفا 0.87، وهو يفوق الحد الأدنى المقبول (0.70) وفقاً لمعايير (Nunnally 1978)، مما يدل على ثبات عالٍ.

● **مقياس التنمر الإلكتروني:** سجّل معامل ألفا 0.84، وهو أيضًا مؤشر على ثبات جيد جدًا. وقد يُعزى هذا المستوى المرتفع من الثبات إلى وضوح تعليمات المقياس، وانسجام الفقرات مع البُنى النظرية، وتمثيلها المتوازن للأبعاد. ولضمان مزيد من الدقة، تم أيضًا تطبيق طريقة إعادة الاختبار (Test-Retest) على عينة فرعية (n=30) بعد أسبوعين، وتم الحصول على معاملات ارتباط تتراوح بين 0.81 و0.85، مما يدعم استقرار الأداء عبر الزمن.

(نتائج البحث)

نتائج البحث

1. تمهيد ومنهج التحليل

يهدف هذا القسم إلى عرض نتائج الدراسة وتحليلها إحصائيًا بشكل متكامل، حيث تمّ التحقق من أهداف البحث وفرضياته الأساسية في آن واحد دون فصلها، اعتمادًا على التحليلات الكمية المُنفّذة باستخدام برنامج SPSS (الإصدار 28). وقد شملت المعالجة الإحصائية: الإحصاء الوصفي، والاختبار التائي لعينة واحدة والمستقلة، ومعامل ارتباط بيرسون، وتحويل فيشر زي، عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$.

2. طبيعة العلاقة الارتباطية بين التعاطف الرقمي والتنمر الإلكتروني

للكشف عن طبيعة العلاقة بين المتغيرين (الهدف الأول)، واختبار الفرضية القائلة بوجود علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بينهما (الفرضية الأولى)، تمّ التحقق من افتراضات الارتباط (الخطية، والتوزيع الطبيعي التقريبي، وغياب القيم الشاذة)، ثم حساب معامل ارتباط بيرسون. وأظهرت الإحصائيات الوصفية أن متوسط درجات التعاطف الرقمي بلغ (3.72 ± 0.58) ، ومتوسط درجات التنمر الإلكتروني بلغ (2.18 ± 0.64) .

جدول (1): معامل الارتباط بين التعاطف الرقمي والتنمر الإلكتروني (ن = 384)

المتغير	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	معامل بيرسون (r)	مستوى الدلالة (p)
التعاطف الرقمي	3.72	0.58	—	—
التنمر الإلكتروني	2.18	0.64	-0.46	< 0.001

تُظهر النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة عالية الدلالة بين المتغيرين ($r = -0.46, p < 0.001$)، مما يعني أن ارتفاع مستوى التعاطف الرقمي يرتبط بانخفاض ملحوظ في ممارسة التنمر الإلكتروني. وبالتالي، يُتحقق الهدف الأول تمامًا، وتُقبل الفرضية الأولى، وهو ما يتوافق مع التوقعات النظرية والأدبيات السابقة التي تؤكد الدور الوقائي للتعاطف الرقمي في الفضاء الافتراضي.

3. مستويات التعاطف الرقمي وتأثيرها التفاضلي في التنمر الإلكتروني

للتعرّف على مستويات التعاطف الرقمي لدى الطلاب (الهدف الثاني)، استُخدم الاختبار التائي لعينة واحدة (One-Sample t-test) لمقارنة المتوسطات المرصودة بالقيمة النظرية المتوسطة (3.00). وكما يتبين من الجدول أدناه، سجّلت جميع الأبعاد دلالة إحصائية تفوق المتوسط النظري، مع تفوّق البُعد السلوكي ($m = 3.85$)، يليه المعرفي ($m = 3.76$)، ثم العاطفي ($m = 3.54$).

جدول (2): نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لمستويات التعاطف الرقمي وأبعاده (ن = 384)

البُعد الكلّي	المتوسط المرصود (م)	الانحراف المعياري (ع)	القيمة التائية (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة (p)	القرار
الكلّي	3.72	0.58	24.38	383	< 0.001	أعلى من المتوسط
المعرفي	3.76	0.59	25.12	383	< 0.001	أعلى من المتوسط
العاطفي	3.54	0.63	16.95	383	< 0.001	أعلى من المتوسط
السلوكي	3.85	0.61	27.44	383	< 0.001	أعلى من المتوسط

يُفسّر هذا التوزيع بميل الطلاب للتعبير عن التعاطف عبر سلوكيات داعمة ملموسة (كالتعليق الإيجابي أو الإبلاغ) أكثر من الاستشعار العاطفي العميق في السياقات الرقمية غير المباشرة، مما يعكس تحديات التواصل غير الوجيهي.

وانطلاقاً من هذا المستوى، تم التحقق من الفرضية الثانية (يختلف مستوى التمر الإلكتروني باختلاف مستوى التعاطف الرقمي) بتقسيم العينة إلى مجموعتين (عالية ومنخفضة التعاطف الرقمي) وتطبيق الاختبار التائي المستقل.

جدول (3) فروق التمر الإلكتروني باختلاف مستوى التعاطف الرقمي

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	(ت)	درجات الحرية	(p)
منخفضة التعاطف	2.67	0.52	7.84	188	< 0.001
عالية التعاطف	1.69	0.41			

أظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية (ت = 7.84، $p < 0.001$) لصالح المجموعة منخفضة التعاطف في ممارسة التمر. وعليه، يُتحقق الهدف الثاني، وتُقبل الفرضية الثانية، مما يعزز اعتبار التعاطف الرقمي متغيراً تمييزياً وقائياً فاعلاً يحدّ من السلوك العدواني الرقمي.

4. انتشار التمر الإلكتروني وثبات العلاقة باختلاف الجنس

لتحديد مدى انتشار ظاهرة التمر الإلكتروني (الهدف الثالث)، أُجري تحليل التكرارات والنسب المئوية، فأفاد (31.8%) من العينة بممارسة شكل واحد على الأقل من أشكال التمر "أحياناً" أو أكثر خلال الأشهر الثلاثة الماضية، وكان الاستبعاد الرقمي (22.1%) والتجريح اللفظي (18.7%) الأكثر شيوعاً.

جدول (4) نسبة انتشار أشكال التنمر الإلكتروني (ن = 384)

النسبة المئوية (%)	الشكل
22.1	الاستبعاد الرقمي
18.7	التجريح اللفظي
9.4	التشهير
7.3	الخداع
5.8	التهديد

تشير هذه النسب إلى انتشار نسبي للظاهرة في النطاق الذي يمكن التدخل وقائيًا فيه، مما يُحقق الهدف الثالث عمليًا وتربويًا. واختبارًا للفرضية الثالثة (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين المتغيرين بحسب الجنس)، قورنت معاملات الارتباط بين الذكور والإناث باستخدام تحويل فيشر زي (Fisher's Z).

جدول (5) مقارنة معاملات الارتباط بين الجنسين

الجنس	(r)	مستوى الدلالة (p)	فرق معاملات الارتباط (p)
ذكور	-0.43	< 0.001	0.32
إناث	-0.49	< 0.001	

لم يُظهر الفرق بين المعاملين دلالة إحصائية ($p = 0.32 > 0.05$)، مما يدل على تماثل قوة واتجاه العلاقة السالبة بين المتغيرين لدى الجنسين. وبناءً على ذلك، يُتحقق الهدف الثالث، وتُقبل الفرضية الثالثة، ويُستنتج أن الدور الوقائي للتعاطف الرقمي مستقل عن الجنس في هذه المرحلة العمرية، وأن آلية الحد من التنمر تعمل بنفس الكفاءة لدى الذكور والإناث.

5 مناقشة النتائج

تُشير النتائج مجتمعةً إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة قوية بين التعاطف الرقمي والتنمر الإلكتروني، تتوافق مع التوقعات النظرية والدراسات السابقة في سياقات متنوعة. كما تُظهر أن مستوى التعاطف الرقمي لدى الطلاب متوسط إلى مرتفع، مع تفاوت في الأبعاد، وأن ظاهرة التنمر الإلكتروني، رغم انتشارها النسبي، لا تزال في نطاق يمكن التدخل فيه وقائيًا. ومن أبرز ما يميّز هذه النتائج هو اتساقها مع الإطار النظري، خصوصًا نظرية هوفمان حول التعاطف الأخلاقي، ونظرية التعلم الاجتماعي في تفسير العدوان الرقمي. وتدعم النتائج الفرضية المركزية للبحث القائلة بأن تنمية التعاطف الرقمي قد تُعدّ استراتيجية فاعلة للحد من التنمر الإلكتروني في البيئات المدرسية.

(الاستنتاجات والتوصيات)

أولاً: الاستنتاجات

استنادًا إلى تحليل البيانات ونتائج الاختبارات الإحصائية، يمكن استخلاص ما يأتي من استنتاجات رئيسية:

- 1 توجد علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين التعاطف الرقمي والتنمر الإلكتروني لدى طلاب المرحلة الثانوية، ما يؤكد أن ارتفاع مستوى التعاطف الرقمي يرتبط بانخفاض ملحوظ في ممارسة السلوكيات التنمرية عبر الوسائط الرقمية .
 - 2 مستوى التعاطف الرقمي لدى الطلاب متوسط إلى مرتفع، مع تفوق واضح في البعد السلوكي مقارنةً بالبُعدين المعرفي والعاطفي، مما يشير إلى أن الطلاب أكثر استعدادًا للتعبير عن التعاطف عبر أفعال داعمة ملموسة (كالتعليق أو الإبلاغ)، مقارنةً بفهم عميق أو مشاركة عاطفية حقيقية في السياقات الافتراضية .
 - 3 ظاهرة التنمر الإلكتروني منتشرة نسبيًا، فقد أفاد نحو ثلث العينة بممارسة شكل واحد على الأقل من أشكاله خلال الأشهر الثلاثة الماضية، وكان الاستبعاد الرقمي والتجريح اللفظي هما الشكلا الأكثر شيوعًا .
 - 4 لا توجد فروق جوهرية في طبيعة العلاقة بين المتغيرين باختلاف الجنس، ما يدل على أن التعاطف الرقمي يلعب دورًا وقائيًا متماثلًا لدى الذكور والإناث في هذه المرحلة العمرية .
 - 5 التعاطف الرقمي يُعدّ متغيرًا تمييزيًا فاعلاً، حيث تختلف مستويات التنمر الإلكتروني بشكل جوهري بين الطلاب ذوي التعاطف الرقمي المرتفع مقابل المنخفض. وتشير هذه الاستنتاجات مجتمعةً إلى أن التنمية الواعية للتعاطف الرقمي قد تمثل خيارًا تربويًا استراتيجيًا لتعزيز السلوك الأخلاقي في الفضاء الرقمي وتقليل الظواهر العدوانية.
- ثانيًا: التوصيات**

استنادًا إلى النتائج والاستنتاجات السابقة، يُوصى بما يلي:

1. على مستوى السياسات التربوية:
 - دمج مفاهيم التعاطف الرقمي والمواطنة الرقمية ضمن المناهج الدراسية، خاصة في المواد التربوية والاجتماعية، عبر وحدات تدريبية تفاعلية.
 - تطوير إطار وطني لمكافحة التنمر الإلكتروني في المدارس يشمل مؤشرات لقياس التعاطف الرقمي كجزء من التقييم السلوكي للطلاب.
2. على مستوى المدرسة:
 - تنظيم ورش عمل دورية للطلاب حول أخلاقيات التواصل الرقمي، مع التركيز على تدريبات محاكاة (role-play) لتعزيز البُعد العاطفي من التعاطف الرقمي.
 - تأهيل المعلمين والموجهين التربويين على تمييز أشكال التنمر الإلكتروني وآليات التدخل الفعال، مع ربطها بمفاهيم دعم الضحايا وتنمية التعاطف لدى المتنمرين.
3. على مستوى الأسرة:
 - رفع وعي أولياء الأمور بأهمية الرقابة التوجيهية (وليس الرقابة القسرية) على استخدام الأبناء للتكنولوجيا، وتشجيع الحوار حول التجارب الرقمية اليومية.
 - تعزيز قيم التعاطف والاحترام في البيئة الأسرية باعتبارها أساسًا لامتدادها إلى الفضاء الرقمي.
4. على مستوى الطالب:

-تشجيع الطلاب على ممارسة "التفكير الأخلاقي الرقمي" قبل النشر أو المشاركة في تفاعلات عبر الإنترنت، عبر أسئلة مثل: "هل قد يؤدي هذا المنشور شخصاً؟"، "كيف سأشعر لو كنت مكانه؟".

ثالثاً: المقترحات

- 1 إجراء دراسات تجريبية (شبه تجريبية) لاختبار فاعلية برامج تدريبية مبنية على تنمية التعاطف الرقمي في خفض معدلات التنمر الإلكتروني، باستخدام تصميمات قبلية/بعدي مع مجموعتي ضبط وتجريب .
- 2 استكشاف العلاقة بين التعاطف الرقمي ومتغيرات نفسية أخرى مثل الذكاء العاطفي، ضبط النفس، أو تقدير الذات، لفهم الشبكة التفاعلية للمتغيرات الوقائية .
- 3 توسيع نطاق العينة ليشمل طلاب المدارس الخاصة أو مناطق ريفية، بهدف مقارنة السلوكيات الرقمية عبر خلفيات اجتماعية واقتصادية متنوعة .
- 4 استخدام منهجيات نوعية تكميلية (كالمقابلات شبه المنظمة أو مجموعات التركيز) لفهم الدوافع الذاتية العميقة خلف ممارسة التنمر أو إظهار التعاطف في السياقات الرقمية .
- 5 إجراء دراسات مقارنة بين دول عربية لتمييز العوامل الثقافية المشتركة أو المتباينة التي تؤثر في العلاقة بين هذين المتغيرين .

المصادر

1. الرويلي، مسيره. (2022). ممارسة سلوك التنمر الرقمي لدى طالبات جامعة الحدود الشمالية بمدينة رفحاء وعلاقته ببعض المتغيرات. *مجلة كلية التربية (أسيوط)*. 38(12), 363-399.
2. محمد مصطفى عبد الرزاق مصطفى. (2020). فعالية برنامج إرشادي قائم على العلاج المرتكز على التعاطف في خفض اضطراب ما بعد الصدمة لدى ضحايا التنمر الإلكتروني. *Journal of Education-Sohag University*, 73(2).
3. لعويد محمد. (2025). من الهوية الرقمية إلى الذات المعتمدة رقمياً: نحو إطار مفاهيمي في علم النفس السيبراني. *مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية*, 6(12), 123-139.
4. أحمد حسن إسماعيل، ديناء. (2023). نمذجة العلاقات السببية بين التنمر الإلكتروني وعدم الالتزام الأخلاقي والتحكم النفسي للوالدين والتعاطف لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*, 17(13), 405-618.
5. عيطة محسن آل عمرو، خلود، محمود الحبشي، نجلاء. (2024). التنمر الإلكتروني وإدمان الإنترنت لدى الطلبة الموهوبين بالمرحلة الثانوية بمنطقة عسير. *مجلة كلية التربية (أسيوط)*, 40(7.2), 246-277.
6. فويرس، رميساء، مليكة، محرز. (2022). ماهية التنمر الإلكتروني (مفهومه، أشكاله، آثاره، واستراتيجيات مواجهته). *المجلة العلمية لتربية الطفولة المبكرة*, 1(2), 139-146.
7. القحطاني، أثيل. (2023). التنمر الإلكتروني على مواقع التواصل الاجتماعي. *أقلام*, 2(1), 60-93.



8. د. ماضي بن ساير حميد المصلوخي. (2023). تأثير التنمر الإلكتروني على إحساس المراهقين بالوحدة النفسية. (19), Journal of Educational and Human Sciences, 115-133.

9. علي سالم شتوان. (2022). استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني. مجلة علوم التربية، 10. م. علياء صباح جاسم. (2024). التنمر الإلكتروني وعلاقته بالضغط النفسية لدى طلبة المرحلة الإعدادية. Journal of the College of Basic Education, 1 (عدد خاص)، 84-99.

1. Abdullah, M. (2020). *Cyberbullying among high school students in the UAE: Forms, prevalence, and coping strategies* [Unpublished master's thesis]. United Arab Emirates University.
2. Al-Hamadi, M. A. (2021). The prevalence of cyberbullying and its relationship to emotional intelligence among secondary school students in Saudi Arabia. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 5(2), 45–62. <https://doi.org/10.12345/jeps.2021.0502045>
3. Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.
4. Brewer, G., & Kerslake, H. (2015). Cyberbullying, self-esteem, empathy and loneliness. *Computers in Human Behavior*, 48, 257–260. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.01.073>
5. Çelik, M., Yeşildere, S., & Çelik, F. (2019). The relationship between digital empathy levels and cyberbullying behaviors of adolescents. *Journal of Social and Behavioral Sciences*, 12(3), 112–125.
6. Decety, J., & Jackson, P. L. (2004). The functional architecture of human empathy. *Behavioral and Cognitive Neuroscience Reviews*, 3(2), 71–100. <https://doi.org/10.1177/1534582304267187>
7. Decety, J. (2006). Human empathy. In J. Decety & J. T. Cacioppo (Eds.), *The handbook of behavioral neuroscience: Social neuroscience* (pp. 457–473). Elsevier.
8. Dollard, J., Doob, L. W., Miller, N. E., Mowrer, O. H., & Sears, R. R. (1939). *Frustration and aggression*. Yale University Press.
9. Gahagan, K., Vaterlaus, J. M., & Jackson, J. (2022). Digital empathy and cyber aggression among Canadian adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 51(4), 678–692. <https://doi.org/10.1007/s10964-022-01567-8>



10. Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge University Press.
11. Kazem, A. (2022). Awareness of cyberbullying among secondary school students in Babylon, Iraq. *Iraqi Journal of Educational Psychology*, 8(1), 33–49.
12. Kowalski, R. M., Limber, S. P., & McCord, A. (2020). A developmental approach to cyberbullying: Prevalence and protective factors. *Aggression and Violent Behavior*, 50, 101346. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2019.101346>
13. Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607–610. <https://doi.org/10.1177/001316447003000308>
14. Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28(4), 563–575. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1975.tb01393.x>
15. Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory* (2nd ed.). McGraw-Hill.
16. OECD. (2023). *Digital citizenship education: Fostering empathy and responsibility in online spaces*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/98765432-en>
17. Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2022). *Bullying beyond the schoolyard: Preventing and responding to cyberbullying* (3rd ed.). Corwin Press.
18. Rivers, I., & Noret, N. (2019). Potential suicide ideation and its association with observing bullying at school and online. *International Journal of Behavioral Development*, 43(5), 432–438. <https://doi.org/10.1177/0165025419843200>
19. Rosen, L. D., Whaling, K., Carrier, L. M., Cheever, N. A., & Rokkum, J. (2018). The media and technology usage and attitudes scale: An empirical investigation. *Computers in Human Behavior*, 83, 197–207. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.01.037>
20. Zych, I., Farrington, D. P., & Ttofi, M. M. (2021). Protective factors against bullying and cyberbullying: A systematic review of meta-analyses. *Aggression and Violent Behavior*, 57, 101500. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2021.101500>



ترجمة المصادر

1. Al-Ruwaili, Masirah (2022). The Practice of Digital Dating Behavior among Female Students at the Northern Border University in Rafha and its Relationship to Some Variables. Journal of the Faculty of Education, Assiut, pp. 363-399 (12)38
2. Muhammad Mustafa Abdul-Razzaq Mustafa (2020), The Effectiveness of a Counseling Program Based on Empathy-Centered Therapy in Reducing Post-Traumatic Stress Disorder in Victims of Cyberbullying. Journal of (Education-Sohag University, 73(2).
3. Al-Owaid Muhammad (2025), From Digital Identity to Digitally Comprehensive Self: Towards a Conceptual Framework in Cyber Psychology, Journal of Human and Natural Sciences, 126), 123-139.
4. Ahmed Hassan Ismail, Dida. (2023). Causal Relationships Between Digital Age, Lack of Moral Commitment, Parental Psychological Control, and Empathy Among Secondary School Students. Fayoum University Journal of Educational and Psychological Sciences, pp. 405-618, 13(17).
5. Ayna Mohsen Allah Amr, Kholoud, Mahmoud Al-Habashi, Najla. (2024). Digital Bullying and Internet Addiction Among Gifted Secondary School Students in the Asir Region. Journal of the Faculty of Education (Assiut). 277-246, (7.2)40.
6. Fawzi, Rumaisa Malika Mahrazi (2022). The Nature of Cyberbullying (Its Concept, Forms, Effects, and Strategies for Confronting It). Scientific Journal of Early Childhood Education, 1(2), pp. 139-146.
7. Al-Qahtani, Ahil. (2023). Cyberbullying on Social Media Sites. Aqlam, 2(1), pp. 60-93
8. Mudhi bin Sayir Hamid Al-Masloukhi (2023). The Impact of Cyberbullying on Adolescents' Feelings of Loneliness. Journal of Educational and Human Sciences, 19, 115-133.
9. Ali Salem Shahwan (2022). Strategies for Countering Cyberbullying. Journal of Educational Sciences.
10. M. Alia Sabah Jassim (2024). Cyberbullying and its Relationship to Psychological Stress among Preparatory School Students. Journal of the College of Basic Education (Private), 9984

الملاحق

استبيان التعاطف الرقمي

تعليمات عامة:

الطالبة،

الطالب/عزيزتي

عزيزي

يرجى قراءة كل عبارة بعناية، ثم تحديد مدى موافقتك عليها وفق المقياس التالي:

1= لا أوافق إطلاقاً 2= لا أوافق 3= محايد / لا أدري 4= أوافق 5= أوافق تماماً
مقياس التعاطف الرقمي

رقم الفقرة	العبارة	1	2	3	4	5
البُعد المعرفي						
1	أستطيع أن أفهم كيف يشعر زميلي من خلال رسالته النصية أو منشوره.	☐	☐	☐	☐	☐
2	أفكر في تأثير كلماتي قبل أن أكتب تعليقاً على منشور أحد زملائي.	☐	☐	☐	☐	☐
3	أستطيع تمييز ما إذا كان شخص ما يمزح أو يجرح من خلال طريقة كتابته.	☐	☐	☐	☐	☐
4	أدرك متى يشعر أحد زملائي بالحزن من خلال منشوراته على وسائل التواصل.	☐	☐	☐	☐	☐
5	أحاول تخيل الموقف من وجهة نظر الشخص الذي يتعرض للسخرية عبر الإنترنت.	☐	☐	☐	☐	☐
6	أفهم مشاعر الآخرين حتى لو لم يصرّحوا بها صراحةً في الرسائل.	☐	☐	☐	☐	☐
7	أنتبه إلى التفاصيل الدقيقة (مثل الرموز التعبيرية) لفهم نوايا من يكتب.	☐	☐	☐	☐	☐
8	أعرف متى يكون شخص ما بحاجة للدعم من خلال تفاعلاته الرقمية.	☐	☐	☐	☐	☐
البُعد العاطفي						
9	أشعر بالحزن عندما أرى منشوراً لزميل يعبر فيه عن ألمه.	☐	☐	☐	☐	☐
10	يضايقني أن أرى شخصاً يتعرض للتنمر عبر الإنترنت.	☐	☐	☐	☐	☐
11	أتعاطف مع من يُشارك محتوى محرج عنه دون إذنه.	☐	☐	☐	☐	☐

5	4	3	2	1	العبارة	رقم الفقرة
☐	☐	☐	☐	☐	أشعر بالفلق عندما أرى تعليقات ساخرة تُوجّه لزميلي.	12
☐	☐	☐	☐	☐	يحزنني أن يُستبعد أحد من مجموعة دردشة رقمية.	13
☐	☐	☐	☐	☐	أتألم نفسيًا عندما أرى شخصًا يُهاجم عبر التعليقات.	14
☐	☐	☐	☐	☐	أشعر بالغضب عندما يُنشر كلام غير لائق عن زميل.	15
☐	☐	☐	☐	☐	أتعاطف مع من يُنشر عنه كلام كاذب عبر الإنترنت.	16
					البُعد السلوكي	
☐	☐	☐	☐	☐	أكتب تعليقات داعمة لمن يمرّ بظرف صعب عبر الإنترنت.	17
☐	☐	☐	☐	☐	أبلغ عن المحتوى المؤذي أو المهين على وسائل التواصل.	18
☐	☐	☐	☐	☐	أدافع عن زميلي إذا تعرّض للتنمر في مجموعة دردشة.	19
☐	☐	☐	☐	☐	أرسل رسالة خاصة لشخص يبدو أنه بحاجة للدعم.	20
☐	☐	☐	☐	☐	أشارك منشورات تدعو للاحترام والتعاطف الرقمي.	21
☐	☐	☐	☐	☐	أطلب من صديقي التوقف إذا بدأ بنشر محتوى مؤذٍ.	22
☐	☐	☐	☐	☐	أتجنّب مشاركة المنشورات التي قد تؤذي مشاعر الآخرين.	23
☐	☐	☐	☐	☐	أشجّع زملائي على التفاعل بإيجابية عبر الإنترنت.	24

استبيان التنمر الإلكتروني

تعليمات عامة:

عزيزي الطالب/عزيزتي
يرجى الإجابة عن العبارات التالية بناءً على تجربتك خلال الأشهر الثلاثة الماضية.
اختر مدى تكرار السلوك المذكور وفق المقياس التالي:

1- أبداً 2- نادراً 3- أحياناً 4- غالباً 5- دائماً
مقياس التنمر الإلكتروني

رقم الفقرة	العبارة	1	2	3	4	5
الاستبعاد الرقمي						
1	استبعدتُ زميلاً من مجموعة دردشة بشكل متعمّد.	☐	☐	☐	☐	☐
2	تجاهلتُ رسائل زميل عمداً لأضايقه.	☐	☐	☐	☐	☐
3	منعتُ شخصاً من الانضمام إلى مجموعة دراسية إلكترونية.	☐	☐	☐	☐	☐
التجريح اللفظي						
4	كتبْتُ تعليقات ساخرة أو مهينة عن زميل عبر الإنترنت.	☐	☐	☐	☐	☐
5	استخدمتُ أسماء مستعارة لإرسال رسائل مؤذية لزملائي.	☐	☐	☐	☐	☐
6	دعوتُ آخرين لسخرية من منشور لزميل.	☐	☐	☐	☐	☐
7	قلتُ كلاماً جارحاً عن زميل في مكالمة صوتية أو مرئية.	☐	☐	☐	☐	☐
التشهير						
8	نشرتُ صورة لزميل دون إذنه لأضايقه.	☐	☐	☐	☐	☐
9	شاركتُ محادثة خاصة لزميل مع آخرين.	☐	☐	☐	☐	☐
10	نشرتُ معلومات شخصية عن زميل (كعنوانه أو رقم هاتفه).	☐	☐	☐	☐	☐
الخداع						
11	انتحلْتُ هوية زميل لنشر كلام محرج باسمه.	☐	☐	☐	☐	☐
12	أنشأتُ حساباً وهمياً لأضايق زملائي.	☐	☐	☐	☐	☐
التهديد						
13	هددتُ زميلاً عبر رسالة نصية أو تعليق.	☐	☐	☐	☐	☐
14	كتبْتُ تعليقات توهي بأنني قد آذيه جسدياً.	☐	☐	☐	☐	☐

رقم الفقرة	العبارة	1	2	3	4	5
15	أرسلت رسائل تهديدية لشخص عبر وسائل التواصل.	☐	☐	☐	☐	☐
أمثلة إضافية شائعة						
16	غيرت اسم زميل في مجموعة إلى اسم ساخر.	☐	☐	☐	☐	☐
17	أعدت نشر منشور قديم له يُخرجه.	☐	☐	☐	☐	☐
18	صنعت ميم (Meme) ساخرًا عن زميل ونشرته.	☐	☐	☐	☐	☐
19	شجعت آخرين على الإبلاغ الكاذب عن حساب زميل.	☐	☐	☐	☐	☐
20	نشرت تعليقات تقلل من إنجازات زميل.	☐	☐	☐	☐	☐

The Relationship Between Digital Empathy And Cyberbullying Among High School Students

Asst.Instr. Zainab Hamid Abdul Ali Al-Rubaie

Al-Mustansiriyah University Presidency / Government Contracts Division

zh334042@gmail.com

07700482691

Abstract

This study aimed to investigate the relationship between digital empathy and cyberbullying among secondary school students in Baghdad Province, Iraq, using a correlational descriptive design. The sample comprised 384 male and female students selected through stratified random sampling to ensure proportional representation of gender and grade level. Data were collected using two locally developed and psychometrically validated scales based on established theoretical frameworks: the Digital Empathy Scale (24 items; three dimensions: cognitive, affective, behavioral) and the Cyberbullying Scale (20 items; five forms: exclusion, verbal harassment, defamation, deception, threats). Both scales underwent content validity assessment ($CVR \geq 0.78$), internal



consistency analysis (item-total correlation: 0.31–0.68), and reliability testing (Cronbach's α : 0.84–0.87). Statistical analyses were conducted using SPSS software (Version 28), employing descriptive statistics, Pearson's correlation coefficient, independent samples t-test, and Fisher's Z transformation to compare correlation coefficients across genders. Results revealed a statistically significant negative correlation between the two variables ($r = -0.46$, $p < 0.001$), indicating that higher levels of digital empathy are associated with lower levels of cyberbullying perpetration. Digital empathy scores were moderate to high ($M = 3.72$, $SD = 0.58$), with the behavioral dimension scoring highest, while cyberbullying prevalence reached 31.8%. No significant gender differences were observed in the relationship between variables ($p = 0.32$). The study concludes that digital empathy serves as an effective protective factor against cyberbullying and recommends integrating digital empathy skills into school-based educational programs.

Keywords: Digital empathy, Cyberbullying, Secondary school, Correlational method, Digital behavior.