A Refereed Journal of Northern Europe Academy for Studies & Research Denmark

Print ISSN 2596 – 7517
Online ISSN 2597 -307X

Issued in Denmark Copenhagen

www.Journalnea.com

VOL. 5 Issue. 30

Quarterly refereed journal for studies & research (Educational & Human Sciences)

R A JNE

VOL. 5 Issue. 30

Issued in Denmark Copenhagen

www.Journalnea.com

Journal of Northern Europe Academic for Studies and Research (Denmark)
ISSN 2596 – 7517 ISSN 2597 – 307X
Print Online
AIF 0.92 ISI 1.717 DOI EBSCO
Deposit number in the National Library and Archives
Baghdad

Quarterly refereed journal for studies & research (Educational & Human Sciences) No.30

Number (30) **(5) Volume**

Date: 13/01/2026

Chief Editor

Prof. Dr.Omer El Sheikh Hago
Ph.D. Applied Linguistics (English)
Taibah University KSA
ohago65@gmail.com
0024991237869
KSA

Deputy Editor-in-Chief

Prof. Dr. Ihsan Ersan Uqla Al-Rubai
History of Islamic art, design and architecture
Jadara University
Dean of the Faculty of Arts and Languages
ihsan_or@hotmail.Com
00962795551759
Jordan

Editorial board members

Ahmed Abdelkarim A, Sulaiman
Geography
Kingdom of Saudi Arabia

Prof. Dr. Abdul Ati Ahmed Al – Sayad
Ph.D of Statistics, Research Methodology, Research Design, Measurement, Egypt

Prof. Dr. Ali Aizalden Al-Khateb
Arabic language &literature.College of Basic Education – Wasit University.Iraq

Prof. Dr. Asif Haider Yousef
Curriculum and teaching methods
University of Damascus –Syria

Prof.Dr. Bilal Bouterra Saci
Specialize: Sociology,Université Echahid Hamma Lakhdar - El Oued – Algeria

Prof.Dr. Driss Bouyahya
Applied humanities studies , Moulay Ismail University, Meknes Morocco

Prof. Dr. Ghait Sherif
Economics, Business and Management Sciences – Algeria

Prof. Dr. Ghassan Ahmed Al-Khalaf
Fundamentals of Education
Damascus University Syrian Republic

Prof. Dr. Hillal Ahmed AL-Kubati Educational and Information Technology
Sana'a University, Yemen

Prof.Dr. Huda Abbas Kanber
Ibn Rushd. for the Humanities
College of Education- Iraq

Prof.Dr. khamees khalif Mousa Al Fahdawi
Economic development
Al maarif University college –Iraq

Prof. Dr. Laith Karim AL- Sammrrai
Ph.D of Psychological and educational counseling
Diyala University- Iraq

Prof.Dr. Loui Ali Khalil
Culture and Cretecal studies
Qatar University-Qatar

Prof.Dr Mabruk Muftah Abushina
Management
President of Africa university-Tripoli

Prof. Dr. Majid Mutter Al-Khateeb
Regional Planning
AL-Sallam College University

Prof.Dr. Masaad Awad Al-Karim
College of Science and Theoretical Studies
Saudi Arabia

Prof. Dr. Mesfer Ali Mohammed
Islamic and Arab Studies, King Fahd University of Petroleum and Minerals

Prof. Dr. Molud Hammad Nabi Surji
Philosophy in Curriculum and Methods of Research,University of Duhok campus, Iraq

Prof. Dr. Muhsen Aboud K. Al-Dulaimi
College of Mass Communication
University of Iraq

Prof. Dr. Nafisas Douida
Modern and Contemporary History
Higher School of Teachers Bouzareah – Algeria

Prof.Dr. Nawala Ahmed Al-Mutawalli
Cuneiform writing / Sumerian / Department of Archaeology- Iraq

Prof.Dr. Omar Mehdioui
Linguistic Dictionaries,College of literature and humanities sciences,Moulay Ismail University

Professor. Dr. Qahtan Hameed Kadhim
Diyala University College of Basic Education
Department of History- Iraq

Prof.Dr. Radhouane Chafou
Modern and Contemporary History.
University of Eloued-Algeria

Prof.Dr. Riyad Nayle .Al Asemi
Psycholtherapy
Damascus University- Syrian

Prof.Dr. Sami Abdulazeez Mohammed
English Language
Al-Isra'a Private University -Baghdad - Iraq

Prof. Dr. Talal Yassin Al – Issa
International Law ,Ajloun National University formerly, Jordan

Prof.Dr. Wisam Abdullah Jasim
Geographical thought,University of Baghdad,
College of Education (Ibn Rushd)

Quarterly refereed journal for studies & research (Educational & Human Sciences) No.30

Advisory Board

Prof. Dr. Alahan Muhammed Ali
Psychological and educational guidance
Al-Mustansiriya University-Iraq

Prof.Dr. Daylam Kadum Suhail
Arabic language
Baghdad University

Prof. Dr. Dhya Ghani Laftah Al-Uboody
Department of Arabic Language
Dhi Qar University, Iraq

Prof.Dr. Hashim A .Mohammed
English literature
University of Wasit

Prof. Dr. Ibrahim Neamah Mahmood
TV Direction
Iraq

Prof.Dr.Islam Bassam Abdel Qader Abu Jaffar
business management
North Europe Academy Denmark

Prof. Dr. Sahira Abbas Qanbar Al-Saadi
Center for Continuing Education, Baghdad, Iraq
University of Technology

Prof.Dr. Saleh Ahmed Mahidi
Ministry of education
Department of Scholarships – Iraq

Prof.Dr. Suaad Hadi Hassan Al-Taai
Department of History.
University of Baghdad - Iraq

Prof. Dr. Ziad M. Abood
Image processing
Al-Mustansiriya University-Iraq

Asso. Prof. Dr. Abdel Fatah Thabet Nasser
International economics and international
Al-Hijr Community College Al-Qubeitah, Lahj

Asso. Prof. Dr. Adil lsmail Abderh man
Educational psychology
Faculty of Education,University of kordofan,

Asso. Prof. Dr.Amira Muhammad Ali
Faculty of Education
University of Science and Technology

Asso.Prof.Dr. Anwar Salem Musibah
Finance and Investment
Seiyun University – Yemen

Asso .Prof.Dr. Baha Eldin Makkawi
GailyPolitical science
Qatar University

Asso.Prof Dr. Hisham Ali Taha Shatnawi
Economics & Administrative Sciences,
Ajloun National University-Jorden

Asso.Prof.Dr.Marwa Salah El-Adawy
Education techniques
University of Alexandria -Egyp

Asso Prof. Dr. Sofiane Abdelli
International human rights law
University of Biskra – Algeria

Asso.Prof.Dr.Wessam Mohamed Ibrahim
Methods of teaching
Alexandria University -Egyp

Quarterly refereed journal for studies & research (Educational & Human Sciences) No.30

Research and studies published in this journal express the opinion of the publisher and are his intellectual property
All copyright reserved Northern Europe Academy of Sciences and Scientific Research Denmark

All research and studies published in the journal are also published on the Dar Al-Mnzumah website in the Arab databases according to the cooperation agreement for scientific publishing.

Contact

Address: Dybendal Allé 12, 1. Sal, nr. 18 / 2630-Taastrup,(Copenhagen) -DENMARK
Website: www.neacademys.com
E -Mail: Journal@neacademys.com
E – Mail: HR@neacademys.com
Tel: +45 7138 24 28
Tel: + 45 81 94 65 15

An annual electronic copy of the journal can be subscribed for at $ 100 dollars, provided that it is sent to the person's email

Academy account number - Denmark

Account.nr. 2600066970
Reg.nr. 9037
IBAN: DK 6090372600066970
SWIFT CODE: SPNODK 22

Table of journal issues

Quarterly journal quarterly published every three months, according to the dates below

13/01/..... 13/04/..... 13/07/..... 13/10/.....

Journal procedures

Among the measures taken by the journal upon the arrival of the research are as follows:

1. The research is subject to scrutiny in the following respects:
   a. Ensure that the research is not extracted through a special program for this purpose.
   b. Ensure that the research is not published
   c. The publisher is required to sign an undertaking that the research is not published and not extracted and may not be published anywhere else.

2- After the initial approval of the research and its topic, send the researcher the initial approval specifying the publication fees and the date of publishing the research.

3. In the event of a refusal, the researcher shall be informed of this by an official letter stating the reason.

4. After the initial approval of the research the research is sent by official letter to arbitrators with the same jurisdiction as the title of the research, with a special form to evaluate the research from several aspects without mentioning the name and address of the publisher.

5. Within 14 days, the researcher gets the answer regarding his research, In the event that there are notes about the research, the search is repeated for the researcher in order to make the correction after that, final approval is sent to publish the research.

Terms of Publication

Conditions related to the researcher (publisher)

1- The research must be unpublished and not previously published anywhere else.
2- The paper should be written in one of the two languages, Arabic or English only.
3- The search is sent in two formats, one of them **word** and **pdf** , With two abstracts in Arabic and English, Not more than 200 words for each abstract, And send it to the email journal@neacademys.com
4- The research is attached to a letter addressed to the editor-in-chief of the journal requesting that his research be published and an undertaking not to publish his research in another publication.

Technical conditions for writing Search

1. The number of search pages is not more than 30 pages of pieces (21 x 28) A4
2. For writing in Arabic, calligraphy is used **Simplified Arabic** At a scale of 14, the headline is written on a scale 16 bold type.
3. To write in English is used **Times New Roman** At a scale of 12, the title is written on a scale of 14.
4. The Arabic margin is written in scale 12 with the same type of font, while the English margin is written in scale 10 with the same type of font used.
5. Attached with the research abstracts key words (function), and be in both Arabic and English.
6. The number of references and sources should not exceed 5 pages.
7. Tables, drawings and figures must be (12 x 18) size.
8. References are written in the text in a manner **American Psychological Association. APA**

.Sources is arranged alphabetically at the end of the search according to the author's last name.

.All appendices are mentioned at the end of the paper after references.

Quarterly refereed journal for studies & research (Educational & Human Sciences) No.30

Published in this issue **Index**

Page No	Publisher name	Title	seq
1-2	*Prof. Dr. Omer El Sheikh Hago El Mahdi*	*Chief Editor word*	1
24 - 3	Khulud Ali Alzahrania Najwa Abood Basonbul	*Advancing Inclusive University Libraries: Academic Librarians' Perspectives on Serving Deaf and Hard-of-Hearing Students*	2
46 - 25	Sharaf Ali Mohammed Al-Makhadhi Mojahed Yahya Saleh Al-Mashriqy Abdul hafeedh Yahya Mohamed Alkhazan	*The Role of Smart Leadership in Enhancing Institutional Performance: A Field Study of Private Technical Education and Vocational Training Colleges in the Capital Sana' and Amran Governorate*	3
65 -47	Nawal Abderrahman Mohammed Daffaallah Salwa Mohammed Saeed Omer Abdallah	*Opportunities of AI in EFL Education: Personalization, Equity, and Pedagogical Synergy*	4
87 - 66	د. أحمد النور الغالي حامد	آليات التعامل مع قوات الدعم السريع والمرتزقة بعد الحرب دراسة قانونية مقارنة *Mechanisms for Dealing with the Rapid Support Forces and Mercenaries after the A comparative Legal Study*	5
113 - 88	د. محمد حيدر الحبر الطيب	إعادة تعريف الهوية السودانية (من ازمة التصنيف الى بناء هوية جامعة) Redefining Sudanese Identity (from A crisis of Classification to Building a (Unifying Identity	6
126 - 103			7

Quarterly refereed journal for studies & research (Educational & Human Sciences) No.30

Prof. Dr. Omer El Sheikh Hago El Mahdi
Editor-in-chief of the Journal of Northern Europe Academy for Studies & Research
In the name of of Allah the Merciful

Editor-in-chief

Dear researchers, the Northern European Academy in Denmark (**NEA)** is a scientific and cognitive research edifice concerned with the educational fields and human sciences, represented in academic disciplines concerned with society and its social relations, based primarily on empirical methods. These fields usually include various human educational sciences such as archeology, regional studies, communication studies, cultural studies, history, law, linguistics, political science, and the contemporary applications that have been developed to make the reality of man and his future in all forms of his social, cultural, political, economic, intellectual, and historical existence as a subject. Thus, **NEA** contributes to consolidating the foundations of sustainable community development. From a holistic perspective that takes into account the social, economic, and political dimensions, by making use of different approaches and methodologies for community development, through scientific research and community activities directed at decision-makers, academics, and societal segments. The Academy always works to be a reliable source, and reference locally, regionally, and globally.

NEA aims to develop advisory performance and scientific research; build a distinguished knowledge society; raise the level of community categories; develop their capabilities by providing various awareness programs; use the latest technical means in publishing and translating scientific, research, and intellectual production; support scientific development projects, implement, and follow them up; and work to achieve a knowledge partnership, continuous and effective interface with government and private sectors.

Dear Researchers, your journal is issued by the Northern European Academy in Denmark, which is a refereed periodical scientific journal concerned with publishing innovative research, studies, and articles in its field of interest. It also aims to encourage research and studies subject to internationally recognized scientific standards. By publishing in the fields of language and literature, education, media,

Sociology, social service, economics, political science, psychology, Islamic culture,fine arts, history, geography, law, IT & computer science, administrative sciences, tourism, and archeology. The journal publishes pioneering research subjects to strict scientific standards that fall under the umbrella of educational, human, and social studies, and sciences, related literary, intellectual, scientific, cognitive, and humanitarian issues according to a sound scientific approach that leads to results, recommendations, and proposals that serve scientific research and promote it in the knowledge ladder.

This issue comes in its new guise, and the journal proves its progress and wide spread. It has become at the forefront of scientific publishing repositories and has a classification in the international indexing ISI. Also, the journal has become within the rules of Dar Al-Mandomh for Arab databases and has an international number DOI and the journal is within the international rules of EBSCO. In order to achieve the goals of the Northern European Academy in Denmark and its scientific mission by developing research mechanisms and diversifying its channels, working to raise the level of scientific publishing, and providing an opportunity for researchers belonging to the academic fields and interests to publish their research and distinguished articles that keep pace with the scientific and knowledge developments that the world is witnessing in our time. The Northern European Academy Journal will undertake the task of publishing a diverse research output and bet on leadership and excellence in publishing studies and refereed articles characterized by novelty, originality, and innovation with intellectual and scientific openness to society and the cultural, local, regional, and global scene.

Quarterly refereed journal for studies & research (Educational & Human Sciences) No.30

SSN (Print) 2596 – 7517
ISSN (Online) 2597 – 307X
FULL PAPER

Advancing Inclusive University Libraries: Academic Librarians' Perspectives on Serving Deaf and Hard-of-Hearing Students

تعزيز المكتبات الأكاديمية الشاملة: وجهات نظر أمناء المكتبات الأكاديمية حول خدمة الطلاب الصم وضعاف السمع

Prepared by

Khulud Ali Alzahrania
Special Education Department
King Abdulaziz University
Jeddah, SAUDI ARABIA
kalzhrani0103@stu.kau.edu.sa

Najwa Abood Basonbul
0000-0001-7860-8874
Special Education Department
Faculty of Education
King Abdulaziz University
P.O. Box 80200, Jeddah 21589
Saudi Arabia
nbasonbul@kau.edu.sa

Abstract

. This study examined academic librarians' attitudes toward serving Deaf and hard-of-hearing (DHH) students in Saudi universities, guided by Universal Design for Learning (UDL) principles and the Socio-Ecological Model (SEM). A quantitative survey of 63 librarians assessed perceptions, challenges, and service needs. Findings indicated generally positive attitudes and strong professional commitment, with no significant differences across gender, educational qualification, experience, or prior training. However, gaps were observed in systematic evaluation and applied training, highlighting that positive attitudes alone do not guarantee effective service delivery. Interpreted through UDL and SEM, results emphasize the need for integrated skill development, structured professional training, and supportive institutional policies. Implementing these strategies can enhance library accessibility, foster inclusive practices, and improve academic experiences for DHH students in Saudi universities.

Keywords: Deaf and hard-of-hearing, academic librarians, Universal Design for Learning, Socio-Ecological Model, inclusive services.

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى فحص تصورات أمناء المكتبات الأكاديمية نحو خدمة الطلاب الصم وضعاف السمع في الجامعات السعودية، وذلك في إطار مبادئ التصميم الشامل للتعلم (UDL) ونموذج البيئة الاجتماعية (SEM). استخدمت الدراسة منهجًا كميًا من خلال استطلاع شمل 63 أمين مكتبة لقياس تصوراتهم والتحديات التي يواجهونها واحتياجات الخدمات المقدمة. وأظهرت النتائج تصورات إيجابية بشكل عام والتزامًا مهنيًا مرتفعًا، دون وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس أو المؤهل العلمي أو الخبرة أو التدريب السابق. ومع ذلك، كشفت النتائج عن فجوات في التقييم المنهجي والتدريب التطبيقي، مما يشير إلى أن التصورات الإيجابية وحدها لا تكفي لضمان تقديم خدمات فعّالة. وبالاستناد إلى UDL و SEM، تؤكد النتائج ضرورة تنمية المهارات بشكل متكامل، وتوفير برامج تدريب مهني منظمة، ووضع سياسات مؤسسية داعمة. إن تطبيق هذه الاستراتيجيات من شأنه تحسين إتاحة خدمات المكتبات، وتعزيز الممارسات الشاملة، والارتقاء بالتجربة الأكاديمية للطلاب الصم وضعاف السمع في الجامعات السعودية .

الكلمات المفتاحية: الصم وضعاف السمع، أمناء المكتبات الأكاديمية، التصميم الشامل للتعلم، نموذج البيئة الاجتماعية، الخدمات الشاملة.

Introduction

University libraries serve as central hubs for knowledge and inclusive learning, providing vital support for all students, including those with disabilities. Librarians play a key role in ensuring these services are accessible and effective, by organizing resources, offering guidance, and facilitating information access (Saleh, 2021). Despite their central role, librarians often face challenges in meeting the needs of DHH students, including insufficient training, lack of sign-language expertise, and limited supportive policies (Namuleme et al. 2024; Chettri & Bordoloi, 2021).

Librarians encounter multiple barriers when serving DHH students, such as difficulties in communication, navigating complex library systems, and the scarcity of dedicated resources (Hamad, 2023; Bala, 2025). These limitations underscore the need for more specialized preparation and institutional investment to enable librarians to implement inclusive practices effectively. Such challenges directly affect DHH students' ability to benefit from library services, placing significant responsibility on librarians to develop innovative and inclusive solutions (Purnomo et al., 2025).

Additionally, DHH students often experience academic and reading comprehension challenges (Rodríguez-Ortiz et al., 2025; Basonbul, 2018), which makes the guidance role of librarians critical. Providing accessible content, interactive support, and strategies that enhance students' academic independence is essential for meaningful inclusion. Consequently, assessing librarians' perceptions and experiences in serving DHH students becomes fundamental for understanding the current state of library services.

This research adopts a quantitative design and utilizes a structured survey instrument as the main source of data, administered to academic librarians working in Saudi universities. It is grounded in a conceptual framework that integrates UDL principles and the SEM of disability, offering a comprehensive view of how individual, institutional, and societal factors interact to provide an inclusive library environment. The findings are expected to provide practical insights for librarians on improving delivery service, enhancing accessibility, and designing more effective library programs that meet the needs of all students, including those who are deaf or hard of hearing.

Literature review

Cognitive and communicative needs of DHH students

DHH students constitute a distinct population whose academic and social development is shaped significantly by hearing loss. Research shows that auditory impairment can influence executive functioning, communication abilities, and students' integration within traditional learning environments (Pan & Xiao, 2024; Xiong et al., 2024). These students rely heavily on nonverbal communication—sign language, facial expressions, writing, and visual cues—requiring access to visually oriented instructional materials (Al-Enazi & Turkestani, 2024; Mann et al., 2023; Yu et al., 2023). Accordingly, adapting academic library services to align with these cognitive and communicative characteristics is essential for equitable education.

Librarians' perceptions and inclusive service provision

The literature consistently underscores that academic librarians' perceptions are a pivotal determinant of the quality and inclusivity of services for DHH students. While studies such as Bala (2025) show that librarians express positive intentions toward supporting students with disabilities, these intentions often face constraints such as insufficient training, limited resources, and institutional barriers. This aligns directly with the research question concerning the gap between librarians' motivation and their institutional capacity.

Empirical evidence shows that librarians with prior exposure to Deaf culture or training in UDL principles demonstrate more favorable attitudes and professional efficacy. Yu et al. (2023) found that Deaf individuals allocate greater attention to visual cues, suggesting that librarians must

be attuned to visual communication norms. Mann et al. (2023) demonstrated that Deaf students rely heavily on visual reading strategies when navigating digital environments, emphasizing the need for visual literacy among library staff.

Differences in perception also arise from institutional culture, years of experience, and professional development opportunities (Purnomo, et al., 2025; Phinney, 2024). These findings align with Bronfenbrenner's SEM framework, which posits that organizational ecosystems shape individual attitudes and readiness to support inclusive practices.

Moreover, recent evidence shows that librarians' perceptions toward serving DHH students are not fixed; rather, they evolve based on their professional preparation, accumulated experience, and prior interactions with Deaf individuals. Studies indicate that personnel who have received disability-focused training or previously worked with DHH students tend to demonstrate more inclusive attitudes and greater confidence in delivering accessible services (Bala, 2025). These findings reinforce the view that librarians' beliefs and competencies are shaped by experiential and developmental factors, rather than being purely attitudinal or intrinsic dispositions. This dynamic orientation directly aligns with the second research question, which examines how demographic and professional characteristics influence librarians' attitudes toward DHH accessibility in academic libraries.

Despite the growing advancement of educational and library services both globally and locally, DHH students continue to face significant challenges in accessing information within university settings, particularly with regard to communication channels, the suitability of learning materials, and the shortage of staff trained to address their specific needs (Pionke, 2019). In the Saudi context, these challenges are further amplified within the ongoing digital transformation and Vision 2030 initiatives, emphasizing the need for studies that examine librarians' attitudes toward this population and their role in fostering an inclusive and accessible knowledge environment.

Structural and operational barriers limiting library services for DHH students

Despite advances in inclusive education, university libraries continue to face structural constraints that hinder their ability to provide effective services for DHH students.

One of the most pressing barriers concerns the inconsistency of communication support, particularly the limited availability of sign-language interpreters and real-time captioning. Recent evidence shows that sporadic access to interpreters or captioning creates substantial academic and informational gaps for DHH students, affecting their ability to benefit from reference services, instructional workshops, or routine interactions with library staff. Namuleme's et al. (2024) study demonstrated that inconsistent access to communication support is one of the major obstacles undermining academic participation and access to library resources for DHH learners.

Beyond communication barriers, many academic libraries and digital learning systems lack visually accessible materials for DHH students. Online and blended learning environments often fail to provide sign-language videos, high-quality captioning, or visually structured resources, reducing comprehension and engagement (Weber et al., 2025). Similarly, Jolly et al (2024) note that inconsistent or inaccurate captioning restricts access to essential academic content. Additionally, platforms lacking visually oriented layouts or sign-language support result in lower satisfaction and cognitive engagement, highlighting the need for visually inclusive digital content (Niksiar et al., 2025).

Recent literature highlights that many universities still lack clear and enforceable institutional accessibility policies for DHH students. Oswal's et al. (2025) and Madhesh's (2024) report that higher education institutions in several Arab countries rely on general or symbolic accessibility statements that are not operationalized through actionable plans or systematic monitoring.

In the Saudi context, Al-Fadeed (2024) similarly reports insufficient structural supports and monitoring systems, leading to a persistent gap between policy rhetoric and lived experience. This institutional mismatch is further reinforced by findings from Percival et al. (2025), whose study on university students who are deaf or hard of hearing shows that limited environmental and institutional accommodations—particularly the lack of sign-language facilitation, insufficient assistive infrastructure, and inadequate academic adjustments—directly hinder students' academic integration and active participation. Together, these studies emphasize that without strong, enforceable institutional systems, accessibility policies remain symbolic rather than transformative.

An equally significant barrier to providing effective library services for people with disabilities is the lack of specialized training for librarians. Recent empirical evidence reveals that even when libraries invest in assistive technologies and accessible infrastructures, the absence of well-trained staff severely limits the potential benefit of these resources. For instance, Purnomo, et al. (2025) demonstrated that accessible facilities and assistive technologies alone did not significantly enhance educational access unless they were paired with comprehensive staff training and robust institutional policies. Similarly, a recent qualitative study conducted in Lanao del Norte, Philippines, by Bala (2025) found that librarians consistently reported limited professional preparation and a strong need for additional training to serve students with disabilities effectively. Participants emphasized gaps in disability awareness, accessible service design, and the use of assistive technologies. Despite expressing strong support for inclusive access, librarians indicated that inadequate training, scarce resources, and insufficient institutional investment significantly restricted their ability to provide equitable and specialized library services. Without such training and professional development, captioning systems, accessible formats, or adaptive technologies often remain underutilized or misapplied, undermining the libraries' inclusive mission and limiting DHH students' access to information and learning.

Taken together, these findings illustrate that the challenges facing DHH inclusion in university libraries are not merely technological but institutional and structural. Addressing them requires a holistic and sustained strategic approach that includes formal accessibility policies, investment in visual and communication infrastructure, and systematic professional training for librarians. Only through such integrated efforts can university libraries evolve into genuinely inclusive knowledge spaces that ensure equitable access for all learners.

Study delimitations

Spatial Delimitations: The study targeted four public university libraries in Saudi Arabia that provide services to DHH students.

Temporal Delimitations: The research examined library services offered to DHH students during the academic years 2024-2025.

Human Delimitations: The study was limited to academic librarians working in Saudi universities that admit and serve DHH students.

Topical Delimitations: The study focused on examining academic librarians' perceptions toward serving DHH students, identifying the challenges that hinder effective activation of library and information services for this population, and determining the requirements necessary for developing such services to better meet their needs.

Research Questions

Based on the above, the present study seeks to investigate the following research questions:

1. What are university librarians' perceptions toward serving DHH students?
2. Are there statistically significant differences in university librarians' perceptions toward serving DHH students based on the study variables?
3. What challenges limit the effectiveness of university libraries and information services in serving DHH students, from the librarians' perspective?
4. What are the necessary requirements for developing university libraries and information services for DHH students, according to the librarians' perspective?

Methodology

Participants

To achieve the objectives of the present study, a two-stage sampling strategy was adopted. In the first stage, purposive sampling was employed to select university librarians with relevant characteristics, ensuring homogeneity and the collection of rich, targeted data. In the second stage, random sampling was applied to distribute the questionnaires among participants, which enhanced the reliability of the data and secured broader representation across the study sample (Al-Qahtani & Al-Dhihan, 2020).

The study sample consisted of 63 university librarians, with females slightly outnumbering males (52.4% vs. 47.6%), reflecting a relatively balanced gender representation (Table 1). The majority of participants held at least a bachelor's degree (77.8%) and had more than five years of professional experience (81%). Regarding specialized training in serving DHH students, most librarians had not attended any training (65.1%), indicating a gap in professional development. Academically, Library and Information Science was the predominant field (39.7%), highlighting a direct link between academic background and professional role within university libraries.

Table 1. Study sample characteristics (N = 63)

Variable	**Category**	**Frequency (n)**	**Percentage (%)**
Gender	Male	30	47.6
	Female	33	52.4
Qualification Educational	Secondary	7	11.1
	Postgraduate Diploma	3	4.8
	Bachelor's	49	77.8
	Postgraduate	4	6.3

Variable	Category	Frequency (n)	Percentage (%)
Years of Experience	years 5>	12	19.0
	years 10–5	25	39.7
	years 10<	26	41.3
Training Courses (for DHH Students)	None	41	65.1
	One Course	17	27.0
	More than One Course	5	7.9
Academic Major	Library & Information Science	25	39.7
	Sociology	3	4.8
	Social Work	9	14.3
	Physics	2	3.2
	Biology	2	3.2
	Business Administration	4	6.3
	Media Studies	3	4.8
	History	2	3.2
	Islamic Studies	2	3.2

Variable	Category	Frequency (n)	Percentage (%)
	Sharia	3	4.8
	English	2	3.2
	Arabic	4	6.3
	Computer Science	2	3.2

esignd Research

This study forms part of a larger research project that investigated the status of library and information services provided to DHH students in Saudi universities. The current phase employed a quantitative survey approach, as it is well suited for analyzing the perceptions of university librarians through the use of questionnaire. This design enabled the identification of challenges and service needs, offering precise insights into the educational and social dimensions of the phenomenon. The quantitative survey was further chosen for its effectiveness in producing measurable data that can be generalized and used to generate practical recommendations (Ahmed et al., 2024).

Study instruments

The study employed a questionnaire to evaluate university librarians' perspectives on serving DHH students. It consisted of three main dimensions—librarians' perceptions, challenges to service activation, and needs for service development—with a total of 28 items. A five-point Likert scale (ranging from strongly agree to strongly disagree) was used to capture participants' responses. To verify its psychometric properties, a pilot study was conducted with 21 university librarians outside the main sample, and their responses were used to assess validity and reliability. Validity was confirmed through expert review (average agreement of 89.3%), extreme group comparison, and self-validity coefficients (0.906–0.938). Reliability was also strong, with Cronbach's alpha values ranging from 0.822 to 0.880, indicating that the instrument possesses robust psychometric characteristics for field application.

Procedures

Following the approval granted by the Scientific Research Ethics Committee at King Abdulaziz University, the questionnaire was developed through Google Forms and underwent validation and reliability assessment to ensure methodological rigor. Subsequently, formal correspondence was sent to public and private universities in Saudi Arabia that admit DHH students, requesting institutional support in disseminating the survey. Each participating university distributed the questionnaire to its academic librarians via the official university email system, ensuring controlled and authenticated outreach. Data collection was carried out over several weeks during the second quarter of 2024, allowing sufficient time for participation across institutions and enhancing the representativeness and stability of the dataset.

Data analysis

The collected data were analyzed using appropriate descriptive and inferential statistical methods aligned with the study objectives. Statistical analyses were performed utilizing IBM SPSS Statistics (Version 27). The analysis process included the computation of means and standard deviations for each questionnaire dimension, in addition to verifying the assumptions required for subsequent inferential tests. The first dimension was measured using a five-point Likert scale to capture a broader range of attitudinal responses, while the second and third dimensions employed a four-point scale to encourage decisive responses and reduce neutrality in participants' answers, which is consistent with best practices for minimizing mid-point bias in Likert-type scales (Kankaraš & Capecchi, 2024). This differentiation allowed for a more nuanced analysis of librarians' perceptions, challenges, and developmental needs regarding services for DHH students in Saudi university libraries.

Ethical Protocols

This study was carried out in accordance with the ethical guidelines approved by the Scientific Research Ethics Committee at King Abdulaziz University (Approval No. 45 95082, issued on 31 March 2024). The survey instrument was designed to align with the professional roles and responsibilities of university librarians, and all participants received a clear electronic consent form detailing the study aims, procedures, and confidentiality safeguards. Participation was entirely voluntary, and individuals had the unrestricted right to discontinue participation at any stage. No identifying information was collected, and all responses were handled anonymously and stored securely. The researcher ensured that the collected data were used solely for scholarly purposes and that all procedures complied with institutional regulations and internationally recognized standards for ethical research involving human subjects.

Results

Perceptions of academic librarians toward serving DHH students

This study examined academic librarians' perceptions toward serving DHH students, along with the challenges and needs related to improving such services. To answer the first research question—What are academic librarians' attitudes toward serving DHH students?—means and standard deviations were calculated for their responses. The results presented in Table (2) indicate that academic librarians' attitudes toward serving DHH students were generally positive, with a high overall mean score of 4.079 (SD = 0.538). Among the individual items, the highest-rated statement emphasized that providing specialized materials for DHH students reflects the library's mission and goals (M = 4.587, SD = 0.527) (Table 3). This was followed by the recognition that the lack of accessible pathways and facilities hinders service provision (M = 4.476, SD = 0.563). In contrast, the lowest-rated item concerned the practice of continuous evaluation of services for DHH students (M = 3.238, SD = 1.146), suggesting that systematic assessment remains a weaker aspect. Overall, the findings highlight a strong professional awareness and positive orientation among academic librarians toward serving this student group.

Table 2. Means and standard deviations of academic librarians' perceptions toward serving DHH students

Dimension	Mean	Standard Deviation	Response Level
Overall mean of academic librarians' perceptions toward serving DHH students	4.079	0.538	High

Table 3. Frequencies, percentages, means, and standard deviations of academic librarians' perceptions toward serving DHH students (N = 63)

Item .No	Statement	Mean	SD	Rank	Response Level

1	Providing training and workshops for academic librarians enhances their skills in serving DDH students.	4.428	0.874	5	Very High
2	Involving DDH students in improving library services ensures that their needs are met.	4.476	0.618	3	Very High
3	Awareness of the needs of DDH students is key to achieving equity in access to knowledge and resources, and to adapting services accordingly.	4.476	0.692	4	Very High
4	We are committed to helping DDH students access the information and knowledge they need for success.	4.079	0.938	7	High
5	We recognize the importance of improving our communication skills with DDH students to ensure equitable services.	4.317	0.736	6	Very High
6	Lack of accessible pathways and central facilities for DHH students hinders their ability to benefit from library services.	4.476	0.563	2	Very High
7	Providing specialized materials for DHH students reflects the library's mission and goals in serving all community groups.	4.587	0.527	1	Very High

8	We provide orientation tours and training programs for new DDH students to help them utilize library services.	3.667	1.244	8	High
9	We deliver services and information to DDH students in Arabic (spoken and written) without using sign language.	3.555	1.089	10	High
10	We continuously evaluate services for DDH students to improve policies and practices for this group.	3.238	1.146	11	Moderate
11	We make continuous efforts to attend training courses to develop our skills in serving DDH students.	3.571	1.088	9	High
Overall Mean	—	4.079	0.538	—	High

Perceptual differences by study variables

The second research question examined whether statistically significant differences exist in the perceptions of academic librarians toward serving DHH students based on demographic variables (gender, academic qualification, professional experience, and prior participation in training programs). To test the related null hypothesis, the data were first assessed for normality to ensure the suitability of statistical analysis.

Differences in responses by gender

The Kolmogorov–Smirnov test confirmed the normality of total attitude scores by gender (Table 4). Levene's test indicated homogeneity of variances between male and female groups (Table 5). Accordingly, an independent-samples t-test was conducted to compare the mean responses of males and females, revealing no statistically significant differences.

Table 4. Kolmogorov–Smirnov Test results for librarians' attitudes by gender

Variable Category	Total Score	Smirnov Test–Kolmogorov			
Male	**Overall Attitude**	**Statistic**	**df**	**value-p**	**Significance**
Female		149.	30	087.	Not significant
		106.	33	*200.	Not significant

Table 5: Levene's Test for Homogeneity of variances by gender

Independent Variable	Total Score	Levene Statistic	value-p
Gender	Overall Dimension	2.288	136. Not significant

Differences in responses by educational qualification

The Kruskal–Wallis test results (Table 6) showed a chi-square value of 5.254 with 3 degrees of freedom and a p-value of .154, which is not statistically significant at the .05 level. This indicates that there were no significant differences in the mean rank scores of university librarians' attitudes toward serving DDH students across the different educational qualification groups (secondary, postgraduate diploma, bachelor's, postgraduate studies). Thus, librarians' attitudes toward this student group appear to be relatively consistent, regardless of academic qualification.

Table 6. Mean Rank Differences by Educational Qualification (Kruskal–Wallis Test)

Educational Qualification	N	Mean Rank	Square-Chi	df	value-p	Significance
Secondary	7	26.50	5.254	3	154.	Not significant
Postgraduate Diploma	3	13.67				
Bachelor's	49	33.01				
Postgraduate Studies	4	43.00				

Differences by Years of Experience

The Kruskal–Wallis test results (Table 7) revealed no statistically significant differences in librarians' attitudes toward serving DDH students based on years of experience (χ^2=5.497, df=2, p=0.064). This indicates that participants' responses were relatively consistent across the three experience categories (less than 5 years, 5–10 years, more than 10 years).

Table 7. Kruskal–Wallis Test Results by Years of Experience

Years of Experience	N	Mean Rank	(Square-Chi) $^2\chi$	df	(Sig. (p	Significance
Less than 5 years	12	23.25				
years 10–5	25	30.28	5.497	2	0.064	.Not Sig
More than 10 years	26	37.69				

Based on the Kruskal-Wallis test, no statistically significant differences were found between the mean ranks of university librarians' responses regarding their attitudes toward serving DDH students according to the training variable (none, one course, more than one course), with a chi-square value of 5.271, 2 degrees of freedom, and a significance level of 0.072. These findings indicate a similarity in responses among librarians regardless of the number of training courses attended, suggesting that the training may have been limited in depth or

practical application, or that librarians already held a positive baseline awareness toward this population.

Discussion

This study aimed to assess academic librarians' attitudes toward serving DHH students in Saudi university libraries. The findings indicated a generally high level of positive attitudes, reflecting strong professional commitment. Such outcomes can be meaningfully interpreted through the lens of UDL principles and the SEM, which highlight that inclusive practices necessitate adaptation at individual, institutional, and societal levels, ensuring librarians' skills and attitudes are aligned with the diverse needs of DHH students. These results reveal a clear service orientation among academic librarians toward supporting DHH students, highlighting an encouraging professional awareness within Saudi university libraries. This finding contrasts with Pionke (2019), who reported that many library staff felt unprepared or insufficiently trained to meet the needs of patrons with disabilities. However, it aligns with Bala (2025), who found similarly that librarians generally hold positive service orientations, emphasizing the importance of equitable access and specialized support for students with disabilities—a pattern that resonates with the heightened awareness observed in the present study.

Such differences may be attributed to supportive academic environments or prior professional experiences, echoing Bushman's (2018) emphasis on the role of experience in enhancing service quality. While the results are encouraging, they underscore the importance of ongoing institutional support to translate positive attitudes into consistent practices and effective policies.

The study results highlight a notable similarity between male and female academic librarians in their attitudes toward serving DHH students, reflecting a shared professional awareness and equal institutional commitment across genders. This convergence can be interpreted through the lens of UDL principles and the SEM, which suggest that consistent training opportunities and standardized professional environments at the institutional level contribute to equitable attitudes and inclusive practices across individual librarians. This outcome may be attributed to unified training opportunities and the standardized professional environments within Saudi university libraries, which foster consistent positive orientations. Additionally, increasing societal awareness of disability rights and the promotion of inclusive policies within higher education likely contribute to reducing gender-based differences. These results align with studies emphasizing the role of training and institutional policies in shaping positive professional attitudes (e.g., Bushman, 2018), while differing from other research that did not provide detailed insights into gender differences (e.g., Ali & Al-Ajmi, 2021). The findings underscore the importance of sustaining training programs and institutional policies to maintain consistent and inclusive attitudes toward serving DHH students.

The primary finding indicates no statistically significant differences in librarians' attitudes toward serving DDH students based on educational qualification, reflecting a convergence of professional perspectives across different academic backgrounds. According to UDL and SEM frameworks, educational qualifications alone may not directly influence inclusive service practices; rather, institutional supports, professional development, and the broader socio-ecological context shape librarians' skills and attitudes toward DHH students. This outcome can be attributed to the fact that educational qualification alone does not necessarily provide specialized training for serving DHH students, leading librarians' attitudes to be more influenced by their practical experience and personal professional stance. The similarity in attitudes across educational levels may also reflect a broader professional awareness within the university environment regarding equity and inclusivity in library services for all students. These findings partially align with Kulbin & Virkus (2015), who emphasized the role of personal characteristics and affective attitudes in developing library services, while highlighting the specificity of the present study in focusing on a distinct student group and employing a quantitative methodology.

The analysis revealed no statistically significant differences in librarians' attitudes toward serving DDH students based on years of experience. This finding contrasts with previous research (Bushman, 2018; Noh et al., 2011), which suggested that professional experience enhances the depth and effectiveness of services for DDH patrons. The divergence may be attributed to methodological differences (quantitative vs. qualitative approaches), sample characteristics, or institutional contexts. From a UDL and SEM perspective, this suggests that individual experience alone is insufficient to ensure inclusive practices; rather, it is the interaction between personal competencies, institutional policies, and the broader socio-ecological environment that shapes effective service attitudes. The absence of significant differences could also reflect the role of unified institutional policies and standardized training programs, which minimize the effect of individual experience. These results highlight the need for future studies to adopt mixed-methods designs to gain a deeper understanding of how professional experience shapes service attitudes.

The results suggest that the current training courses for university librarians may not be sufficient to significantly alter or enhance their attitudes toward serving DHH students. The observed similarity in responses could reflect an existing general awareness or positive predisposition among librarians, rendering the number of training sessions less influential in shaping practical attitudes. Applying UDL and SEM principles, it becomes evident that training programs need to be embedded within comprehensive institutional frameworks and supportive environments, combining skill development with systemic policies to translate awareness into effective, inclusive library practices. These findings highlight the need for more comprehensive and application-focused training programs to strengthen librarians' competencies and improve the quality of services provided to this population. Moreover, such

training should be accompanied by structural and cultural changes within libraries to ensure effective service delivery to this group (Payne, 2016).

Limitation

This survey represents one component of a larger mixed-methods project; therefore, the current findings reflect only the quantitative strand. The study relied on self-reported data from academic librarians, which may not fully capture actual service practices or day-to-day interactions with DHH students. Although participants were drawn from several Saudi universities, the survey sample remains limited and may not represent the full diversity of library environments nationwide. The data were collected during a specific period, which restricts the ability to observe changes that might occur across semesters or following institutional initiatives. Additionally, the survey did not incorporate direct assessments of library facilities or service quality, which may have provided deeper contextual insights. Future work within the broader mixed-methods project will integrate qualitative evidence and field observations to offer a more comprehensive understanding.

Implications for Practice

The findings of this study offer several practical implications for academic libraries aiming to enhance services for DDH students. First, although librarians generally demonstrate positive perceptions toward serving DHH students, sustained institutional support is necessary to translate this awareness into consistent practices. Libraries should implement structured and ongoing professional development programs focusing on visual communication strategies, use of assistive technologies, and disability-inclusive service design.

Second, standardized policies and procedures should be established to ensure equitable access to library resources, including accessible pathways, sign-language facilitation, and visually oriented learning materials. Encouraging librarians to actively involve DHH students in feedback mechanisms can enhance service alignment with student needs.

Third, training initiatives should be practical and application-oriented, emphasizing hands-on experience with adaptive tools and real-world scenarios. Such programs would complement the librarians' baseline positive awareness and improve their confidence in delivering effective support. Finally, integrating accessibility considerations into institutional strategic planning will reinforce a culture of inclusion and ensure that positive perceptions are consistently reflected in service delivery.

Conclusion

The findings of this study indicate a generally positive orientation among academic librarians in Saudi universities toward serving DHH students, reflecting strong professional awareness and commitment. However, positive attitudes alone are insufficient to ensure equitable access. Systematic institutional support, structured professional development, and the implementation of inclusive policies are essential to bridge the gap between intent and practice.

Although demographic factors such as gender, educational qualification, professional experience, and prior training did not significantly affect librarians' attitudes, the results emphasize the importance of a holistic approach that integrates skill development, institutional infrastructure, and policy frameworks. Applying UDL principles, guided by the SEM, can support the creation of library environments that are accessible, inclusive, and responsive to the diverse needs of DHH students (Skaggs & McMullin, 2024; Hunt et al., 2023; Havelka & Arzola, 2021).

By combining UDL-informed service design, sustained training, and organizational commitment, academic libraries can move beyond symbolic accessibility measures toward tangible improvements in information access. Such an integrated strategy enhances DHH students' academic experiences, fosters meaningful participation, and ensures that libraries function as truly inclusive knowledge hubs. Implementing these evidence-based practices aligns with global trends in inclusive library services and supports Saudi Vision 2030's objectives of equity, accessibility, and innovation in higher education.

References

1. Ahmed, A., Pereira, L., & J., K. (2024). *Mixed methods research: Combining both qualitative and quantitative approaches.* Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/384402328_Mixed_Methods_Research_Combining_both_qualitative_and_quantitative_approaches

2. Al-Enazi, F, & Turkestani, M (2024). The Effect of the Strategic and Interactive Writing Instruction (SIWI) on Developing Composition Writing Skills among Hard of Hearing High School Students and their Tendencies towards Writing. *Journal of Educational and Psychological Studies, 18*(1), 51-67. https://jeps.squ.edu.om/journal/vol18/iss1/4/

3. Al-Fadeed, K. (2024). Quality of academic life for students who are Deaf and Hard of Hearing at Northern Border University. *Eurasian Journal of Educational Research*, 111, 222–235. DOI: 10.14689/ejer.2024.111.13

4. Ali, M., & Al-Ajmi, M. (2021). Services of academic libraries for persons with motor disabilities: The context of Kuwaiti higher education. *Journal of the Faculty of Education*, 37(7), 21–60. DOI: 10.21608/mfes.2021.185949

5. Al-Qahtani, R., & Al-Dhayan, S. (2020). Methodological patterns in university theses: An applied study on a sample of doctoral dissertations at King Saud University and Imam Muhammad bin Saud Islamic University. *Journal of the Faculty of Social Work for Social Studies and Research*, *20*(2), 437–451. https://search.emarefa.net/detail/BIM-1024124

6. Bala, S. B. (2025). Perceptions of the librarians in offering special library services to students with disabilities. (Case study, Lanao del Norte), *International Journal on Science and Technology (IJSAT), 16*(2), 1-39. https://doi.org/g9kf6f

7. Basonbul, N. (2018*). Sign bilingualism and Arabic literacy: Using PVR with deaf girls in Saudi Arabia.* [Unpublished PhD thesis], Faculty of Education, King Abdulaziz University.

8. Bushman, B. (2018). Serving underserved populations: Implications for model of successful services for deaf children in public libraries. *The International Journal of Information, Diversity, & Inclusion, 3*(2). https://doi.org/10.33137/ijidi.v2i3.32192

9. Chettri, P & ,.Bordoloi, R. (2021). Challenges and opportunities for disabled students in libraries. *Indian Journal of Information, Library & Society, 34*(3–4), 233–242 . https://www.researchgate.net/publication/363503594

10. Hamad, F. (2023). Digital Inclusion of Students with Disabilities in Digital Information Services at Academic Libraries: The University of Jordan Case. *Library Quarterly, 93*(3), 313-332. https://doi.org/10.1086/725067

11. Havelka, S., & Arzola, R. (2021). *Fostering equity, diversity, and inclusion by adopting Universal Design for Learning principles in academic libraries*. New Librarianship Symposia Series 2021, http://hdl.handle.net/10197/26618

12. Hunt, R., Steele, J., Creel, R., & Cromwell, C. (2023). Creating Inclusive Environments in Academic Libraries Through Universal Design. In *Proceedings of the ALISE Annual Conference 2023*. https://doi.org/10.21900/j.alise.2023.1267

13. Jolly, A.J., Macfarlane, C. E., Barker, B. A. (2024) Deaf/hard of hearing students' experiences with higher education's real-time captioning services. *J Deaf Stud Deaf Educ.* 24;29(3):424-432. doi: 10.1093/jdsade/enae019

14. Kankaraš, M., & Capecchi, S. (2024). Neither agree nor disagree: Use and misuse of the neutral response category in Likert-type scales. *Metron, 83*(1), 111–140. https://link.springer.com/article/10.1007/s40300-024-00276-5

15. Kulbin, J., & Virkus, S. (2015). Knowledge, skills and attitudes of librarians in developing library students' information literacy. In Gómez Chova, L., López Martínez, A., & Candel Torres, I. (Eds.), *EDULEARN15 Proceedings* (pp. 549–557). https://doi.org/10.1007/978-3-319-28197-1_55

16. Madhesh, A. (2024) Examining contributing factors for the implementation of inclusion students with disabilities from the perspective of university academics in Saudi Arabia, *Research in Developmental Disabilities*, 149 (104743), https://doi.org/10.1016/j.ridd.2024.104743.

17. Mann, W, O'Neill, R, Watkins, F & Thompson, R 2023, 'Reading online in deaf and hearing young people: Do differences exist?', *Deafness & Education International*, vol. 25, no. 3, pp. 203-227. https://doi.org/10.1080/14643154.2023.2207860

18. Namuleme, R. K., Ssebuggwawo, D., & Ilako, C. (2024). Assistive Technologies for Inclusion of Deaf and Hard-of-Hearing Students and Academic Staff in University Libraries. *QQML – Qualitative and Quantitative Methods in Libraries*, 13(4), 537–606. https://hdl.handle.net/20.500.12504/2243

19. Niksiar, N., Özverir, İ., & Meghdari, A. F. (2025). The Effectiveness of an Authentic E-Learning Environment for Deaf Learners. *Applied Sciences*, 15(3), 1568. https://doi.org/10.3390/app15031568

20. Noh, Y., In-Ja, A., & Park, M. (2011). A study on librarian service providers' awareness and perceptions of library services for the disabled. *International Journal of Knowledge Content Development & Technology*, 1(2), 29–42. https://doi.org/10.5865/IJKCT.2011.1.2.029

21. Oswal, N., Al-Kilani, M. H., Faisal, R., & Fteiha, M. (2025). A systematic review of inclusive education strategies for students of determination in higher education institutions. *Education Sciences*, 15(5), 518. https://doi.org/10.3390/educsci15050518

22. Pan, Y., & Xiao, Y. (2024). Language and executive function in Mandarin-speaking deaf and hard-of-hearing children aged 3–5. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 30*(2), 169–181. https://doi.org/10.1093/jdsde/enae037

23. Payne, D. (2016). *Sharing the same agenda: The public library and the deaf community* [Unpublished Master thesis]. Aberystwyth University. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://pure.aber.ac.uk/ws/portalfiles/portal/28175058/Payne_David.pdf

24. Percival, K., Ahmed, M., & Khan, N. B. (2025). Adjustment to the learning environment among university students who are deaf or hard of hearing. *South African Journal of Communication Disorders, 72*(1), Article a1114. https://doi.org/10.4102/sajcd.v72i1.1114

25. Phinney, J. (2024). Storytime Librarians Are Striving to Deliver Effective Storytime Programming to Children with Disabilities and Developmental Delays. *Evidence Based Library and Information Practice, 19*(1), 132–134. https://doi.org/10.18438/eblip30462

26. Pionke, J. J. (2020). Library employee views of disability and accessibility. *Journal of Library Administration, 60*(2), 120–145. https://doi.org/10.1080/01930826.2019.1704560

27. Purnomo, G., Wikandani, P., & Pratiwi, Y. (2025) The Impact of the Inclusive Library Program on Access to Higher Education for People with Disabilities. *Indonesian Journal of Disability Studies, 12*(1), 27-51. https://doi.org/10.21776/ub.ijds.2025.12.1.3

28. Rodríguez-Ortiz, I., Moreno-Pérez, F., & Saldaña, D. (2025) Reading metacomprehension of Spanish deaf and hard-of-hearing students, *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 30*,(1), 60–69, https://doi.org/10.1093/jdsade/enae030

29. Saleh, I. M. (2021). Academic Library Services for Persons with Special Needs: A Study of the Current Situation and Future Prospects – A Case Study of the Libraries of Sudan University of Science and Technology. *Electronic Comprehensive Multidisciplinary Journal* , 40, _____.24–1 , chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.eimj.org/uplode/images/photo/%D8%AE%D8%AF%D9%85%D8%A7%D8%AA_%D8%A7%D9%84%D9%85%D9%83%

D8%AA%D8%A8%D8%A7%D8%AA_%D8%A7%D9%84%D8%AC%D8%A7%D9%85%D8%B9%D9%8A%D8%A9_%D9%84%D8%B0%D9%88%D9%8A_%D8%A7%D9%84%D8%A7%D8%AD%D8%AA%D9%8A%D8%A7%D8%AC%D8%A7%D8%AA_%D8%A7%D9%84%D8%AE%D8%A7%D8%B5%D8%A9_%D8%AF%D8%B1%D8%A7%D8%B3%D8%A9_%D9%84%D9%84%D9%88%D8%A7%D9%82%D8%B9_%D9%88%D8%A7%D8%B3%D8%AA%D8%B4%D8%B1%D8%A7%D9%82_%D9%84%D9%84%D9%85%D8%B3%D8%AA%D9%82%D8%A8%D9%84..pdf

30. Skaggs, D., & McMullin, R. M. (Eds.). (2024). *Universal Design for Learning in Academic Libraries: Theory into Practice*. Association of College and Research Libraries.

31. Weber, J., Hayward, D., Skyer, M., & Snively, S. (2025). Applied deaf aesthetics toward transforming deaf higher education. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, *30*(1), 108–125. https://doi.org/10.1093/jdsade/enae050

32. Xiong, Z., Li, G., & Lin, P. (2024). The Impact of Executive Dysfunction on Anxiety in Hearing-Impaired College Students: Smartphone Addiction as a Mediator and Academic Procrastination as a Moderator. *Psychological Research and Behavior Management, 17*, 2853–2863. https://doi.org/10.2147/PRBM.S470293

33. Yu, Y., Jin, X., & Jia, L. (2023) A comparative study of the attentional blink of facial expression in deaf and hearing children. *Iperception, 14*(3), 1-12, doi: 10.1177/20416695231182294.

Quarterly refereed journal for studies & research (Educational & Human Sciences) No.30

ISSN (Print) 2596 – 7517
ISSN (Online) 2597 – 307X
FULL PAPER

The Role of Smart Leadership in Enhancing Institutional Performance: A Field Study of Private Technical Education and Vocational Training Colleges in the Capital Sana' and Amran Governorate

دور القيادة الذكية في تعزيز الأداء المؤسسي: دراسة ميدانية على كليات التعليم الفني والتدريب المهني الخاصة بأمانة العاصمة صنعاء ومحافظة عمران.

Prepared by

Sharaf Ali Mohammed Al-Makhadhi
شرف علي محمد المأخذي
Al-Makhadhi -Center of Business Administration (CBA), Sana'a University, Sana'a, Yemen

Mojahed Yahya Saleh Al-Mashriqy
مجاهد يحيى صالح المشرقي
Al-Mashriqy -Faculty of Commerce & Economics Amran University, Yemen

Abdul hafeedh Yahya Mohamed Alkhazan
عبدالحفيظ يحيي محمد الخزان
Alkhazan- Center of Business Administration (CBA), Sana'a University, Sana'a,Yemen
Sharafali50@gmail.com

Abstract

The study aimed to investigate the role of smart leadership in promoting institutional performance among academic leaders, administrative staff, and faculty members in the private technical education and vocational training colleges in Sana'a Capital and Amran Governorate. **Methodology**: The descriptive-analytical method was used, and a questionnaire was administered to a sample of 400 participants. Data were processed and analyzed using SPSS-27 and AMOS-26. **Results:** The results of the data analysis revealed that there was a statistically significant positive relationship between smart leadership and institutional performance ($\beta = 0.888$, $T = 20.584$, $P < 0.001$), while the rational, spiritual, and emotional intelligence dimensions have contributed to the formation of smart leadership, which in turn affected the institutional performance dimensions, including efficiency, effectiveness, quality, and productivity. The results also showed there were no statistically significant differences in the mean scores of smart leadership and institutional performance due to gender at the $\alpha \leq 0.05$ level. However, significant differences were found at the $\alpha \leq 0.05$ level in the overall score of both smart leadership and institutional performance, specifically in the quality and productivity dimensions according to years of experience, favoring participants with greater experience (>10 years). In light of the results, the study recommended promoting smart leadership development programs, integrating them into administrative policies, and developing related evaluation systems to improve the efficiency and effectiveness of educational institutions and elevate the institutional performance of academic and administrative leaders.

Keywords: Smart Leadership, Institutional Performance, Private Technical Education and Vocational Training Colleges.

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التحقق من دور القيادة الذكية في تعزيز الأداء المؤسسي لدى القادة الأكاديميين، والموظفين الإداريين، وأعضاء هيئة التدريس في كليات التعليم التقني والتدريب المهني الخاصة في العاصمة صنعاء ومحافظة عمران. **المنهجية:** تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطبيق استبيان على عينة مكونة من 400 مشارك. تمت معالجة البيانات وتحليلها باستخدام برنامجي SPSS-27 وAMOS-26. **النتائج:** كشفت نتائج تحليل البيانات وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين القيادة الذكية والأداء المؤسسي ($\beta = 0.888, T = 20.584, P < 0.001$)، حيث ساهمت أبعاد الذكاء العقلاني والروحي والعاطفي في تشكيل القيادة الذكية، مما أثر بدوره على أبعاد الأداء المؤسسي، والتي تشمل الكفاءة، والفعالية، والجودة، والإنتاجية. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية للقيادة الذكية والأداء المؤسسي تعزى إلى متغير الجنس عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$). بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية لكل من القيادة الذكية والأداء المؤسسي، وتحديداً في بُعدي الجودة والإنتاجية وفقاً لسنوات الخبرة، لصالح المشاركين ذوي الخبرة الأكبر (>10 سنوات). وفي ضوء النتائج، أوصت الدراسة بتعزيز برامج تنمية القيادة الذكية، وإدماجها في السياسات الإدارية، وتطوير نظم التقييم المرتبطة بها لتحسين كفاءة وفعالية المؤسسات التعليمية والارتقاء بالأداء المؤسسي للقادة الأكاديميين والإداريين.

الكلمات المفتاحية: القيادة الذكية، الأداء المؤسسي، كليات التعليم التقني والتدريب المهني الخاصة.

Introduction

Institutional performance has become an essential component in the success of any organization, reflecting the organization's potential to achieve its goals efficiently and effectively by utilizing its available resources and ensuring the quality of outcomes in line with the requirements of beneficiaries and labor-market (Abdullah & Al-Matari, 2024; Maghawry, 2022). With rapid economic and technological developments, it has become essential to adopt up-to-date and effective leadership practices to ensure organizations' ability to adapt, innovate, and maintain sustainable institutional performance.

In today's dynamic business landscape, smart leadership emerges as a novel strategic approach to enhancing institutional performance. It counts on integrating strategic thinking, emotional intelligence, and the ability to adapt to change, empowering organizations to effectively manage human and material resources, stimulate innovation, and achieve organizational agility (Teece, 2023; World Bank et al., 2023). Smart leadership is deemed an essential tool for tackling both internal and external challenges, such as intense competition and a rapidly changing work environment.

Recent studies pointed out that improving institutional performance requires developing management capabilities and leadership strategies that enable organizations to continuously innovate and renew, and realize a sustainable competitive advantage. This situation emphasizes mounting challenges facing technical and vocational education and training institutions in developing countries, resulting in poor infrastructure, duplication of organizational structures, and insufficient funding and institutional support (Al-Mashraei, 2021; Burns & Hassard, 2021). Hence, investigating the role of smart leadership in institutional performance is of priority to examine how smart leadership practices can contribute to nurturing the effectiveness of institutional performance, fostering the potential of educational institutions to adapt to change, and achieving their strategic goals effectively and efficiently.

Problem Statement and Questions

In Yemen context, the technical and vocational education is mismatched with institutional performance and needs of the surrounding environment. This gap is a result of numerous structural and cognitive challenges, such as a fragile organizational structure, administrative dependency dispersion, reliance on traditional management forms, a lack of administrative innovation, weak digital and technical efficiency, and limited professional development and administrative qualification plans (Al-Shamsi, 2017; Al-Mashrei, 2021; Al-Hadhrami, 2022; OECD, 2023).

These challenges also result to a poor ability to adjust to a rapidly changing labor market needs, colleges' lack of effective digital transformation strategies, a scarcity of digital equipment, and a significant discrepancy between graduates' skills and labor market demands, which reduces the quality of outcomes and weakens the competitiveness of the organizations (Al-Alaya & Al-Ansi, 2023).

Notwithstanding the vital role of smart leadership in improving institutional performance, applied studies in the Yemeni context are scarce, and the potential for employing smart leadership as a

strategic approach to improving institutional performance and aligning outcomes with labor market requirements has not been investigated (UNESCO, 2022; Al-Amrani, 2023).

Accordingly, the problem of this study lies in the failure of applying smart leadership practices to enhance institutional performance in private technical education and vocational training colleges, which highlights the need for investigating the relationship between the variables of smart leadership (emotional, spiritual, and rational intelligence) and the variables of institutional performance (efficiency, effectiveness, quality, and productivity) within the Yemeni context.

The problem of this study is determined by answering the following main question: **What is the role of smart leadership in enhancing institutional performance in the private technical education and vocational training colleges in the capital, Sana'a, and Amran Governorate**? This question then branched out into the following sub-questions:

1. What is the relationship between smart leadership and institutional performance in the private technical education and vocational training colleges?
2. Are there any significant differences in the level of smart leadership practice in the private technical education and vocational training colleges due to variables (gender, years of experience)?
3. Are there any significant differences in the level of institutional performance in the private technical education and vocational training colleges due to variables (gender, years of experience)?

Objectives of the Study

1. To investigate the relationship between the dimensions of smart leadership (emotional, spiritual and rational intelligence) and dimensions of institutional performance (efficiency, effectiveness, quality, and productivity) in the private technical education and vocational training colleges.
2. To identify differences in the level of smart leadership practice in the private technical education and vocational training colleges according to variables (gender and years of experience).
3. To identify differences in the level of institutional performance in the private technical education and vocational training colleges according to variables (gender and years of experience).
4. To analyze the challenges and obstacles that hinder the use of smart leadership practices to enhance institutional performance in the private technical education and vocational training colleges.
5. To present a proposed vision for activating the role of smart leadership in enhancing institutional performance, taking into account the specificities and local environment of educational institutions.

Significance of the Study

The importance of this study merges from its focus on smart leadership as a strategic approach to improving institutional performance in the private technical education and vocational training colleges. This relevance can be evident both in theoretical and in practical perspectives:

First: Theoretical Significance

1. Nurturing educational and administrative literature by tackling the relationship between smart leadership and institutional performance in the private technical education and vocational training college setting, which has not given sufficient interest in the Arab context, and in Yemen in particular.

2. Bridging the research gap related to the scarcity of studies that integrate smart leadership concepts with institutional performance development in educational settings.
3. Propose a conceptual framework and theoretical model that can form the grounding for future studies in the field of smart leadership and institutional performance in the educational institutions.

Second: Practical Significance

1. Enabling administrative leaders in technical education and vocational training colleges to evaluate their level of practice of smart leadership skills and dimensions and understand their impact on institutional performance.
2. Providing professionals and decision-makers at the Ministry of Technical Education and relevant authorities with a clear vision of the reality of leadership and institutional performance, contributing to improving the quality of educational outcomes and aligning them with the needs of the Yemeni labor market.
3. Contributing to raising the efficiency of institutional performance and enhancing the competitiveness of technical education graduates by developing administrative systems and leadership methods.

Limitations of the Study

Scope: this study focuses on investigating the role of smart leadership in enhancing institutional performance, and was limited to the dimensions of smart leadership (emotional intelligence, spiritual intelligence, and rational intelligence) and dimensions of institutional performance (efficiency, effectiveness, quality, and productivity).

Spatial: this study was limited to private technical education and vocational training colleges in the Capital Sana'a and Amran Governorate.

Human: a sample of administrative leaders and faculty members in the private technical education and vocational training colleges.

Temporal: this study was conducted during the 2024/2025 academic year.

1. **Theoretical Background:**

Smart Leadership: is defined as "the collective understanding between the leader and subordinates that works to achieve the future vision of the organization and set goals". "It also uncovers new strategies in a dynamic and resource-limited environment to address the challenges facing the organization and thus achieve goals efficiently and effectively" (Al-Attar et al., 2020, 139).

Operational definition: Smart Leadership is defined in this study as "A mutual agreement between a leader and their team members to work together towards a shared goal: realizing the future vision for private technical education and vocational training colleges and uncover new strategies in a changing and resource-limited environment to address the challenges facing these colleges, while achieving goals efficiently and effectively.

The importance of smart leadership is evident due to several interconnected factors that highlight its critical role in contemporary organizations. Smart leaders are distinguished as strategic thinkers capable of envisioning the big picture and anticipating future challenges and opportunities, which enables them to develop and implement effective strategies aligned with the organization's goals and

vision. Their innovative nature and openness to new ideas allow them to inspire teams to think creatively, discovering novel approaches to problem-solving and operational improvement. Furthermore, these leaders demonstrate remarkable adaptability, navigating change and uncertainty with ease by pivoting swiftly when necessary and implementing required adjustments to sustain organizational progress. A key aspect of their effectiveness lies in high emotional intelligence, enabling them to manage both their own emotions and those of their team members effectively, while fostering clear communication, building strong relationships, and resolving conflicts constructively. This comprehensive approach is complemented by their strong commitment to talent development, as they actively identify and nurture team members' potential, provide meaningful growth opportunities, and empower them to undertake new challenges and responsibilities (Teece, 2019; Quynh et al., 2022).

The multidimensional nature of smart leadership encompasses three distinct yet complementary intelligence domains. Rational intelligence represents "a quick and wise response to sudden, urgent situations" and includes "an individual's ability to adapt, be flexible, inductive, deductive, and perceive relationships," ultimately reflecting "their mental abilities and their willingness to learn quickly and make use of their experiences" (Hassan & Abdullah, 2023, 245). Emotional intelligence, characterized as "the art of managing emotions, motivations, and feelings, and the art of influencing others and getting their respect" (Afifa, 2019, as cited in Al-Sharjabi et al., 2024, 166), is also recognized by various terms including affectional intelligence, sentimental intelligence, and emotive intelligence. Completing this triad, spiritual intelligence embodies "the ability to address and solve problems of deeper meaning and the values of life and associate thoughts and feelings with moral and spiritual principles," thereby "empowering the individual to make balanced decisions and overcome challenges with a holistic vision" (Amram & Dryer, 2023; Nasrabadi et al., 2023).

Institutional Performance: is an integrated system that assesses business results in the context of the organization's environment, work processes, and service delivery to achieve desired outcomes (Tuama & Alghiw, 2014).

Operational definition: Institutional performance in technical education and vocational training colleges procedurally is an integrated system of planned and organized efforts and activities, through which colleges work to ensure efficient and effective use of their human and material resources. This achieves their educational, training, and developmental objectives, contributes to improving the quality of outcomes, and enhances their potential to adapt to changes in the internal and external environment, ensuring their continuity and competitiveness.

The importance of institutional performance lies in its fundamental role in ensuring organizational sustainability and success, as demonstrated through several critical aspects. According to Al-Adlouni (2002), the relevance of institutional performance manifests through the clarity of the organization's founding conception and purpose, along with its legal compliance through proper licensing that authorizes operations according to established terms. The presence of qualified, capable, enthusiastic, and dedicated leadership represents another crucial determinant of institutional effectiveness. Furthermore, sufficient capital from diverse and ongoing self-financing sources, while maintaining operational independence and ensuring accurate financial and computer systems, forms the financial backbone for sustainable performance.

The establishment of specific, clear, agreed-upon, documented, and publicly accessible work regulations and systems that align with organizational goals provides the necessary framework for consistent operations. This is complemented by well-defined written plans and programs that are accessible to all relevant stakeholders. Finally, a robust system for continuous oversight, follow-up, and evaluation ensures the integrity of both planning and implementation processes (Al-Ayubi & Salman, 2020, 71).

Regarding the dimensions of institutional performance, organizations employ a set of benchmarks for evaluation and review. As Majid (2011, 28) identifies, these benchmarks include effectiveness, which measures the extent to which overall organizational objectives or operational unit goals are achieved; efficiency, referring to the optimal utilization of available resources including funds, personnel, and time; productivity, which quantifies the relationship between input and output ratios; and quality, reflecting beneficiary expectations through factors such as speed, accuracy, responsiveness, and accountability. These interconnected dimensions provide a comprehensive framework for assessing and enhancing institutional performance across various organizational contexts.

Based on the content presented, it is evident that the two researchers emphasize the pivotal role of smart leadership and its multiple dimensions in enhancing the level of institutional performance in private technical education and vocational training colleges. This conclusion coherently integrates the two main themes addressed in the research: smart leadership with all its dimensions of rational, emotional, and spiritual intelligence, and institutional performance with its indicators of effectiveness, efficiency, productivity, and quality. The researchers affirm that adopting smart leadership principles effectively contributes to achieving tangible improvements in the performance of these specialized educational institutions.

2. Literature Review

Recent research has increasingly highlighted the growing significance of smart leadership in enhancing institutional performance and organizational effectiveness within educational environments. In this context, Al-Sharjabi et al. (2024) investigated the relationship between smart leadership and job performance among faculty members and administrators at the Faculty of Education, Sana'a University, revealing moderate levels of smart leadership practice, where rational intelligence ranked highest, followed by spiritual and emotional intelligence. Their findings confirmed a statistically significant positive correlation between smart leadership and job performance across demographic variables. These results align with the findings of Dooshima (2024) at the University of Ibadan, Nigeria, who demonstrated that emotional intelligence significantly contributes to leadership effectiveness, particularly through self-awareness and emotion regulation, recommending that emotional intelligence competencies be integrated into leadership training and selection frameworks.

Consistent with these perspectives, Malhawi and Hamdi (2024) found that modern leadership styles, especially participatory leadership, play a key role in improving institutional performance at Jazan University. Their results also indicated that age, rather than gender or professional experience, was a differentiating factor in leadership impact, reflecting how maturity and professional longevity enhance participatory approaches. Similarly, Thabit and Al-Sufyani (2024) confirmed at Al-Saeed University that strategic planning exerts a strong influence on institutional performance, as strategic

orientation, analysis, and alternatives together explained 64.8% of the variance in performance outcomes. This finding underscores the systemic and forward-looking nature of effective academic leadership.

Adding further evidence, Hassan and Abdullah (2023) demonstrated that smart leadership dimensions—rational, emotional, and spiritual intelligence—significantly correlate with mathematical thinking skills among university students, emphasizing that the impact of smart leadership extends beyond administrative efficiency toward cognitive and creative development. This argument is reinforced by Al-Masoud and Darwish (2023), whose study on the education administration in Al-Kharj Governorate revealed that practicing smart leadership fosters competitive advantage, suggesting that rational decision-making and emotional sensitivity can jointly enhance organizational sustainability. In contrast, Al-Attar et al. (2020) found limited support for smart leadership within the Wasit Health Department, where emotional intelligence did not significantly affect organizational prosperity, indicating that contextual and cultural factors may moderate the effectiveness of smart leadership practices.

Previous studies have predominantly investigated the impact of smart leadership on organizational outcomes within public higher education. Nevertheless, its role in private technical and vocational education and training remains underexplored, despite the critical contribution of these institutions to human capital development.

This study seeks to address this gap by examining how the rational, emotional, and spiritual dimensions of smart leadership affect institutional performance in private technical and vocational education and training colleges in Sana’a and Amran. The findings aim to advance the empirical literature and provide evidence-based guidance to enhance leadership effectiveness, optimize performance in terms of efficiency, quality, and effectiveness, and support sustainable development aligned with labor market demands.

Hypotheses of the Study

H1. There is no statistically significant relationship at the ($\alpha \leq 0.05$) level between smart leadership and institutional performance in the private technical education and vocational training colleges.

H2. There are no statistically significant differences at the ($\alpha \leq 0.05$) level in the overall scores of smart leadership due to (gender, years of experience).

H3. There are no statistically significant differences at the ($\alpha \leq 0.05$) level in the overall scores of institutional performance due to (gender, years of experience).

Method

Study Design: The descriptive analytical method was used because it is suitable to the nature of the study objectives and allows for the collection of detailed and comprehensive information about the phenomenon of the smart leadership practice and its dimensions, as well as institutional performance and its dimensions, and analyzing the relationships between them and providing a foundation for interpreting the results and conclusions.

Study population and Setting: The study population consisted of academic and administrative leaders from the private technical education and vocational training (25) colleges in both the capital, Sana'a, and Amran Governorate. The total population size was (2,987) participants (Executive Body

of the Supreme Council of Community Colleges, 2023), distributed among (1,882) participants of the academic employees, (63%), and (1,105) employees of the administrative employees, (37%).

Study Sample: The sample of the study from the academic and administrative employees in the Capital Sana'a and Amran Governorate was chosen using a simple random technique. The number of targeted private colleges was (18), (72%) of the total colleges. These included 13 colleges in the Capital Sana'a (52%) of the total colleges in the governorate, and 5 colleges from Amran Governorate, (100%). The initial sample size was (420) participants. After excluding questionnaires that were invalid for the analysis, the final sample became (400) participants, from the total employees of technical education and vocational training colleges in the two governorates.

Data Collection Tool:

The study designed a questionnaire for data collection to achieve its objectives. The questionnaire was developed based on previous literature and related studies. The final draft of the tool consisted of (43) items distributed across major two variables:

- **Smart Leadership (independent variable):** consists of (21) items distributed across three dimensions: emotional intelligence, spiritual intelligence, and rational intelligence.
- **Institutional Performance (dependent variable):** consists of (23) items distributed across four dimensions: efficiency, effectiveness, quality, and productivity.

Validity: the questionnaire was validated using the following methods:

1. **Face Validity**: the questionnaire was given to a group of validators specialized in the fields of business administration, educational administration, curricula, and teaching methods to validate the content and consistency of the items.
2. **Factorial Reliability**: the confirmatory factor analysis (CFA) was used to ensure the reliability of the questionnaire according to its item s and dimensions, and the results are shown as it follows:

First Variable: Smart Leadership:

Table (1): Results of confirmatory factor analysis (CFA) related to the smart leadership variable

Variable	Indicator Code	Standard Reliability (SR)	composite reliability (CR)
Emotional intelligence	Q1	0.731	0.87
	Q2	0.778	
	Q3	0.736	
	Q4	0.622	
	Q5	0.819	
	Q6	0.709	
	Q7	0.730	
Spiritual intelligence	Q8	0.786	0.88
	Q9	0.804	
	Q10	0.745	
	Q11	0.663	
	Q12	0.763	
	Q13	0.660	
	Q14	0.670	
Rational intelligence	Q15	0.708	0.86
	Q16	0.788	
	Q17	0.666	
	Q18	0.735	
	Q19	0.710	
	Q20	0.744	
	Q21	0.733	

Based on the CFA analysis, the results showed that emotional intelligence had good standardized reliability values ranging from (0.622 to 0.819). This finding indicates a strong correlation between the indicators and the measured dimensions, with a high composite reliability (CR = 0.87), demonstrating high reliability for this dimension. Similarly, spiritual intelligence recorded standardized reliability values between (0.660 and 0.804), and a composite reliability of (CR=0.88,) reflecting a strong internal consistency among its components. Rational intelligence showed standardized reliability values ranging from 0.666 to 0.788, with a composite reliability of 0.86, demonstrating a good reliability for this dimension. These findings show that the dimensions of smart leadership were accurate and reliable, which is consistent with the validity and reliability criteria of CFA analysis (Byrne, 2016; Hair et al., 2019).

Second Variable: Institutional Performance:

Table (2): Results of confirmatory factor analysis (CFA) related to the Institutional Performance variable

Variable	Indicator Code	Standard Reliability (SR)	composite reliability (CR)
Efficiency	Q44	0.751	0.84
	Q45	0.748	
	Q46	0.587	
	Q47	0.647	
	Q48	0.630	
	Q49	0.730	
effectiveness	Q50	0.810	0.91
	Q51	0.748	
	Q52	0.810	
	Q53	0.835	
	Q54	0.774	
	Q55	0.776	
Quality	Q56	0.664	0.90
	Q57	0.799	
	Q58	0.806	
	Q59	0.763	
	Q60	0.776	
	Q61	0.803	
Productivity	Q62	0.776	0.88
	Q63	0.713	
	Q64	0.755	
	Q65	0.806	
	Q66	0.833	

From the results of CFA analysis, all four dimensions of the institutional performance (efficiency, effectiveness, quality, and productivity) recorded standardized reliability values ranging between (0.8870 and 0.835), which is above the minimum acceptable level of (0.50,) indicating good convergent reliability. Composite reliability (CR) values ranged between (0.84 and 0.91), exceeding the minimum standard value of (0.70), which demonstrate high reliability for the dimensions. These findings indicate that the variable accurately measures the target concept and has high internal consistency (Hair et al., 2019), which support that the study instrument is valid for measuring the variable of institutional performance accurately and reliably.

Reliability of the Study Instrument: The results of instrument's reliability indicate that all dimensions of smart leadership and institutional performance demonstrated a high level of reliability, with Cronbach's alpha coefficient values ranging between (0.882 and 0.949), which reflect a strong

internal consistency of the indicators of each dimension. The split-half results also showed high reliability, ranging between (0.810 and 0.916), demonstrating that the tool is able to consistently measure the same concept across different parts of the questionnaire. The total score for the smart leadership variable and the institutional performance variable demonstrated the highest reliability values, confirming the reliability of the measurement of the total scores for these variables. These findings show that the tool is valid for examining and analyzing the relationship between smart leadership and institutional performance in the private technical education and vocational training colleges. Accordingly, this tool can be relied upon to come up with accurate and reliable results regarding the dimensions of smart leadership and institutional performance.

Statistical Analysis: SPSS-27 and AMOS-26 were used to conduct a set of statistical analyses and processing for testing the relationship sbetween the dimensions of smart leadership (emotional intelligence, spiritual intelligence, and rational intelligence) and the dimensions of institutional performance (efficiency, effectiveness, quality, and productivity) to a sample of employees in the private technical education and vocational training colleges.

Table (3): shows the characteristics of the study sample (n=400)

Socio-demographic characteristics		N	%
Gender	Male	263	66
	Female	137	34
	Total	400	100%
Designation	Dean/vice dean	28	7
	Administrator	22	5.5
	Manager	94	23.5
	Head of Department	91	22.7
	Lecturer	165	41.3
	Total	400	100%
Years of experience	Less than 5 years	126	31
	5-10 years	143	36
	More than 10 years	131	33
	Total	400	100%

*__Source__: Researchers referring to the descriptive analysis tables of the sample using (SPSS-27)

Results

Socio-demographic characteristics: Table (3): presents the demographic characteristics of the study sample consisting of (n = 400) participants. The results indicate that males constitute the majority (66%) compared to females (34%), reflecting the predominance of male representation in private technical and vocational education and training colleges.

Regarding job designation, faculty members represent the largest proportion (41.3%), followed by managers (23.5%) and heads of departments (22.7%), while deans and vice-deans (7%) and general secretaries (5.5%) form smaller proportions. This distribution demonstrates the diversity of administrative and academic levels among the participants.

In terms of years of experience, the most represented category comprises participants with 5–10 years of experience (36%), followed by those with more than 10 years (33%) and less than 5 years (31%). This indicates that the sample includes a balanced mix of participants with both recent and extensive experience, thereby enhancing the representativeness and reliability of the study's statistical analysis.

1. **Representation and discussion of the results related to the first hypothesis:**

To check the validity of the hypothesis, Path Coefficient Analysis was used to calculate the correlation between the study variables. The results are shown in **Table (4):** below as it follows:

Table (4): Path Coefficients between of smart leadership dimensions and institutional performance dimensions.

Path Coefficient	Estimate (β)	S.E.	T	P	value
Smart Leadership ---> Institutional Performance	0.927	0.043	21.559	0.000	Sig
Smart Leadership ---> Emotional Intelligence	1.000	-	-	-	Sig
Smart Leadership ---> Spiritual Intelligence	0.466	0.046	10.159	0.000	Sig
Smart Leadership ---> Rational Intelligence	1.168	0.048	24.480	0.000	Sig
Institutional Performance ---> Efficiency	0.297	0.036	8.169	0.000	Sig
Institutional Performance ---> Effectiveness	0.164	0.029	5.605	0.000	Sig
nstitutional Performance ---> Quality	1.177	0.047	25.286	0.000	Sig
Institutional Performance ---> Productivity	1.000	-	-	-	Sig

The results from **Table (4)**: show that the causal relationship model between smart leadership and institutional performance is statistically significant, as the path coefficients and associated tests reflect the strength and clarity of the relationships hypothesized in the model.

1. **The Relationship Between Smart Leadership and Institutional Performance:** The results of the analysis indicate that smart leadership has a positive and significant impact on institutional performance. The path coefficient is (Estimate β = 0.927), which indicates that a One-Estimate increase in smart leadership corresponds to a 0.927-Estimate increase in the institutional performance. This high coefficient reflects a relatively strong impact of smart leadership as an independent variable on the institutional performance as a dependent variable. Furthermore, the small standard error (S.E. = 0.043) shows the accuracy of the coefficient estimate, which increases the level of confidence in the result. The large critical value (T = 21.559) shows that this impact is not a statistical coincidence, but rather real and strong, especially with a high statistical significance (P < 0.001).

This finding reveals that smart leadership plays a pivotal role in improved institutional performance within the colleges of technical education and vocational training in the capital, Sana'a, and Amran Governorate, and that it is an essential element in upgrading the efficiency, effectiveness, quality, and productivity of the colleges.

2. **Smart Leadership Dimensions and Their Relationship to the Latent Variable:**
   - **Emotional Intelligence** (Estimate = 1.000): This dimension was used as a benchmark for smart leadership, so it does not show estimation constraints or significance tests. This dimension demonstrates the importance of emotional abilities in understanding situations and making smart decisions within the technical education and vocational training colleges, and demonstrates a central role of emotions in steering leadership behavior.
   - **Spiritual Intelligence** (Estimate = 0.466, S.E. = 0.046, T = 10.159, P < 0.001): This dimension demonstrates the spiritual, value-based, and ethical dimension of smart leadership, and the correlation coefficient indicates a moderate but significant effect. This points out that ethical values and spiritual principles contribute to enhancing leaders' ability to effectively direct colleges and achieve their educational and organizational goals.
   - **Rational Intelligence** (Estimate = 1.168, S.E. = 0.048, T = 24.480, P < 0.001): This is the most influential dimension of smart leadership, demonstrating a very high correlation coefficient. This indicates analytical mental abilities, decision-making, and problem-solving play a central role in effective leadership practices within the technical education and vocational training colleges, and

are a key factor in promoting institutional performance and achieving education goals.

3. **Institutional Performance Dimensions and Their Relationship to the Latent Variable:**
   - **Efficiency** (Estimate = 0.297, S.E. = 0.036, T = 8.169, P < 0.001): Refers to the institution's potential to make use of available resources effectively to achieve its goals. The positive correlation coefficient reflects the role smart leadership plays in raising institutional efficiency and improving resource utilization.
   - **Effectiveness** (Estimate = 0.164, S.E. = 0.029, T = 5.605, P < 0.001): Reflects the institution's potential to achieve planned results and goals. The positive correlation coefficient indicates that smart leadership enhances the colleges' ability to achieve their goals efficiently and successfully and supports the effectiveness of administrative decisions.
   - **Quality** (Estimate = 1.177, S.E. = 0.047, T = 25.286, P < 0.001): Represents compliance with the required standards and levels of institutional services and operations. The strong correlation reflects that smart leadership contributes to raising the quality of outcomes and improving the overall performance of colleges.
   - **Productivity** (Estimate = 1.000): Refers to the potentials of colleges to accomplish work and achieve the highest level of outcomes using available resources. The correlation coefficient reflects the significant role of smart leadership in increasing productivity and stimulating institutional performance, emphasizing its importance as a key factor in improved institutional achievement.
4. **Statistical Significance and the General Model of Institutional Performance:** The study results show that smart leadership is a powerful and positively influential factor in improving the level of institutional performance within technical education and vocational training colleges. The path coefficients, critical values, and their statistical significance demonstrated that all dimensions of smart leadership contribute to a tangible and clear improvement in institutional performance.

The rational dimension stands out as the most dominant and influential factor of smart leadership on institutional performance, followed by emotional intelligence and spiritual intelligence. This finding reveals the importance of rational capabilities in supporting strategic decisions and achieving institutional goals, while also taking into account the emotional and spiritual dimensions that complement the role of effective leadership. The importance of sub-dimensions of institutional performance in expressing the impact of smart leadership is also evident. The productivity dimension has the highest impact, then effectiveness, quality and efficiency. This indicates that smart leadership helps to raise the level of institutional outcomes and achieve organizational goals with high efficiency, effectiveness, and quality, enhancing the potential of educational institutions to keep pace with the requirements of the modern work environment and achieve sustainable development. These findings support that the causal relationship model between smart leadership and dimensions of institutional performance is statistically strong and reflects the clarity and strength of the hypothesized relationships in the model, enhancing the credibility of the results and their practical relevance in the technical education and vocational training environment. The path coefficients between smart leadership and its sub-dimensions and institutional performance with its sub-dimensions in technical education and vocational training colleges can be envisaged in Figure (1) below:

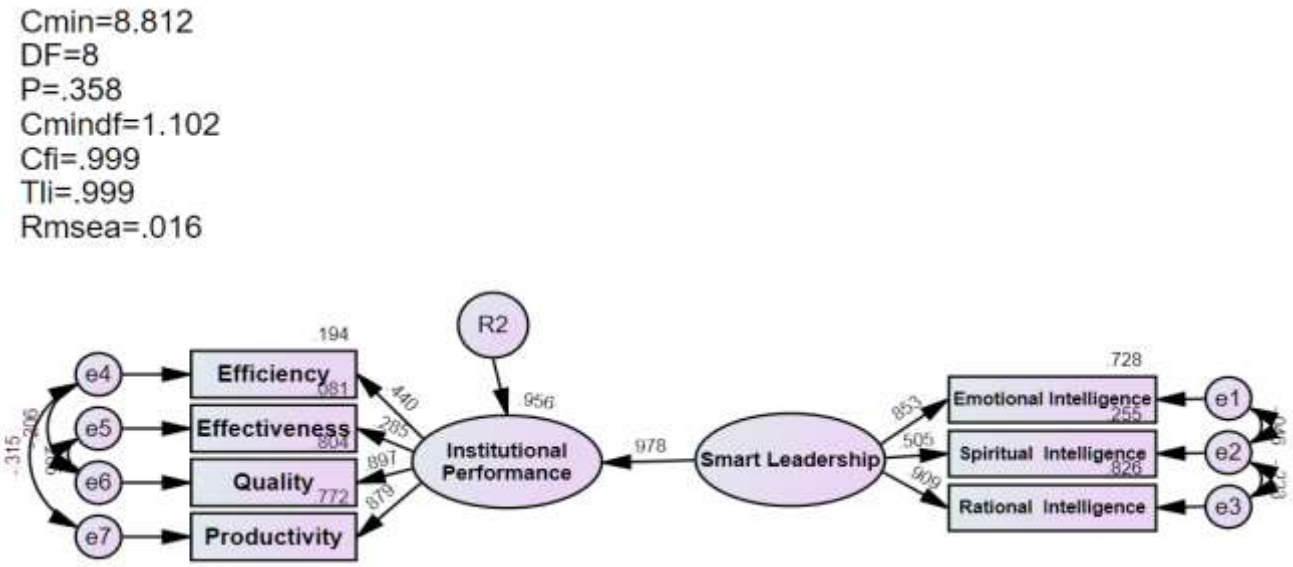

Figure (1): Path coefficients between smart leadership and institutional performance dimensions.

Based on the data analysis, the results of the present study show that smart leadership has a strong, positive impact on the institutional performance in the private technical education and vocational training colleges in the capital, Sana'a, and Amran Governorate. This finding is consistent with the findings of Al-Sharjabi, Al-Maqri, and Al-Hanani (2024), which demonstrated a strong, statistically significant positive relationship between smart leadership and improved job performance at the College of Education at Sana'a University. The findings of Dooshima (2024), Malhawi & Hamdi (2024), and Thabet & Al-Sufyani (2024) also support this trend by reporting a positive impact of smart leadership dimensions, or emotional, spiritual, and rationl intelligence, on enhancing leadership effectiveness and improving institutional or job performance. The findings are also consistent with Al-Masoud & Darwish (2023), Al-Maqri et al. (2023), and Bani Yassin & Al-Maqdadi (2021), who concluded that the availability of smart leadership dimensions or rational capital is associated with improved institutional performance. The study by Malhawi & Hamdi (2024) demonstrated the impact of modern leadership styles on institutional performance in educational institutions.

2. **Representation and Discussion of the Results Related to the Second Hypothesis**:

The t-test was used to analyze the differences in the mean scores of smart leadership according to gender (male/female), in addition to a one-way analysis of variance (ANOVA) to compare the mean scores of smart leadership and institutional performance according to years of experience. The results are presented as follows:

1. Differences in smart leadership according to gender:

Table (5): shows the results of Sig. differences in the mean scores of smart leadership according to gender.

Dimensions	Gender	N	Mean	Std.de	Df	t	p	Sig
Emotional intelligence	Male	272	3.33	0.66	398	-0.782	0.434	No sig
	Female	128	3.39	0.65				
Spiritual intelligence	Male	272	3.23	0.48		-1.177	0.240	No sig
	Female	128	3.29	0.51				
Rational intelligence	Male	272	3.28	0.72		-0.676	0.499	No sig
	Female	128	3.33	0.71				
Overall Score of smart leadership	Male	272	3.28	0.53		-1.008	0.314	No sig
	Female	128	3.34	0.51				

The results of the above Table show no statistically significant differences between males and females in the mean scores for smart leadership and its dimensions. The t-test values and significance levels were as follows: emotional intelligence (t = -0.782, p = 0.434), spiritual intelligence (t = -1.177, p = 0.240), intellectual intelligence (t = -0.676, p = 0.499), and the overall score for smart leadership (t = -1.008, p = 0.314).

This finding reflects that gender does not significantly affect the levels of smart leadership practice among participants of technical education and vocational training colleges in the capital, Sana'a, and Amran Governorates. Males and females are equal in the emotional, spiritual, and rational capabilities required to practice smart leadership. These findings are consistent with the findings by Al-Sharjabi, Al-Maqri, and Al-Hanani (2024), who found no statistically significant differences between the gender in terms of the dimensions of smart leadership among faculty members and administrators.

2. Differences in smart leadership according to years of experience:

Table (6): shows the results of the analysis of variance (ANOVA) for smart leadership according to years of experience.

Variables		Total squares	df	Mean	F	p.v	Sig
Emotional intelligence	Among groups	125.62	2	62.812	2.982	0.052	No sig
	Within groups	8360.94	397	21.060			
	Total	8486.56	399				
Spiritual intelligence	Among groups	41.48	2	20.739	1.737	0.177	No sig
	Within groups	4739.52	397	11.938			
	Total	4781.00	399				
Rational intelligence	Among groups	117.52	2	58.762	2.363	0.095	No sig
	Within groups	9873.48	397	24.870			
	Total	9991.00	399				
Smart leadership	Among groups	800.84	2	400.419	3.358	0.036	Sig
	Within groups	47338.12	397	119.240			
	Total	48138.96	399				

The results of the analysis of variance (ANOVA) in the above Table indicate that there are statistically significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) level between the different groups according to years of experience in the total score of smart leadership. The value of F = 3.358 with a P = (0.036) level, indicating that years of experience significantly influences the variation between groups in the total score of smart leadership among participants of technical education and vocational training colleges in the capital, Sana'a, and Amran Governorate.

As for the sub-dimensions of smart leadership, the results showed no statistically significant differences in emotional intelligence (F = 2.982, P = 0.052), spiritual intelligence (F = 1.737, P = 0.177), and mental intelligence (F = 2.363, P = 0.095). This shows that the effect of years of experience is limited to the total score of smart leadership, with unobserved effect on the sub-dimensions.

To identify the source of differences between different groups in the smart leadership variable and its dimensions, post-hoc comparisons were conducted using the Tukey and Scheffé tests, which are considered appropriate tests for identifying multiple variances while controlling for the level of Type I error. The source of differences was between the experience groups (less than 5 years vs. more than 10 years) and between (5-10 years vs. more than 10 years) in favor of those with more than 10 years of experience. This means that the performance associated with smart leadership increases with increasing years of experience. The group with more than 10 years of experience benefits the most or

performs best, while the less experienced groups are less distinctive in smart leadership, according to Scheffé's analysis.

This argument can be explained by the fact that practical experience contributes to improving the overall level of smart leadership, as an individual's ability to practice smart leadership increases over time and they acquire diverse skills in managing situations and making decisions. However, experience alone is not sufficient to independently change the capabilities of each dimension of smart leadership, such as emotional, spiritual, or rational intelligence. These dimensions require other factors such as training, institutional guidance, and administrative support.

3. Representation and discussion of the results related to the third hypothesis:

The t-test was used to analyze the differences in the mean scores of institutional performance according to gender (male/female), in addition to a one-way analysis of variance (ANOVA) to compare the mean scores of smart leadership and institutional performance according to years of experience. The results are presented in **Table (7):** below:

1. Differences in institutional performance according to gender:

Table (7): shows the differences in the mean scores of institutional performance according to gender (male/female).

Variables	Gender	N	Mean	Std. de	Df	t	p.v	Sig
Efficiency	Male	272	3.10	0.42	398	0.629	0.530	No sig
	Female	128	3.07	0.44				
Effectiveness	Male	272	3.26	0.37		0.350	0.726	No sig
	Female	128	3.25	0.35				
Quality	Male	272	3.27	0.83		-0.426	0.670	No sig
	Female	128	3.31	0.83				
Productivity	Male	272	3.34	0.86		-0.835	0.404	No sig
	Female	128	3.42	0.87				
Overall score of institutional performance	Male	272	3.24	0.46		-0.316	0.752	No sig
	Female	128	3.26	0.46				

The results from the above Table indicate that there are no statistically significant differences between males and females in the mean scores for institutional performance and its dimensions. The t-test values and significance are as follows: efficiency (t = 0.629, p = 0.530), effectiveness (t = 0.350, p = 0.726), quality (t = -0.426, p = 0.670), productivity (t = -0.835, p = 0.404), and the overall score for institutional performance (t = -0.316, p = 0.752).

These findings show that the effect of gender on the institutional performance is insignificant among participants at technical education and vocational training colleges in the capital, Sana'a, and Amran Governorate, and all employees, male and female, demonstrate similar levels of ability to achieve efficiency, effectiveness, quality, and institutional productivity.

2. Differences in institutional performance according to years of experience:

Table (8): Results of analysis of variance (ANOVA) for institutional performance according to years of experience.

Variables		Total squares	df	Mean	F	p.v	Sig
Efficiency	Among groups	11.72	2	5.86	0.898	0.408	No sig
	Within groups	2588.72	397	6.52			
	Total	2600.44	399				
Effectiveness	Among groups	9.71	2	4.85	1.024	0.360	No sig
	Within groups	1881.65	397	4.74			
	Total	1891.36	399				
Quality	Among groups	200.74	2	100.37	4.151	0.016	Sig

Variables		Total squares	df	Mean	F	p.v	Sig
	Within groups	9599.66	397	24.18			
	Total	9800.40	399				
Productivity	Among groups	182.59	2	91.29	5.044	0.007	Sig
	Within groups	7185.17	397	18.10			
	Total	7367.76	399				
Institutional performance	Among groups	1069.29	2	534.65	4.926	0.008	Sig
	Within groups	43084.87	397	108.526			
	Total	44154.16	399				

Based on the analysis of variance (ANOVA), the results in the above Table indicate that there are statistically significant differences at a ($\alpha \leq 0.05$) level between the different groups according to years of experience in some dimensions of institutional performance. The significance was as follows: quality ($F = 4.151$, $p = 0.016$), productivity ($F = 5.044$, $p = 0.007$), and the overall score for institutional performance ($F = 4.926$, $p = 0.008$).

In contrast, the differences in the dimensions of efficiency ($F = 0.898$, $p = 0.408$) and effectiveness ($F = 1.024$, $p = 0.360$) were not statistically significant, indicating that experience had no significant effect on these dimensions.

To identify the source of differences between the different groups in the institutional performance variable and its sub-dimensions, post-hoc comparisons were conducted using the Scheffé test. The results of the pairwise comparisons (Scheffé) tests for differences in institutional performance dimensions by years of experience are presented below:

- **Quality**: Statistically significant differences were found between the group with more than 10 years and each of the other two groups (<5 years and 5-10 years), with quality tending to be higher among those with more experience.
- **Productivity**: Comparisons showed that the group with more than 10 years significantly outperformed the other two groups, indicating that productivity improves with increasing years of experience.
- **Overall institutional performance**: The results indicate that institutional performance is higher among those with more than 10 years of experience compared to the other two groups. The main differences appear in favor of those with more experience (>10 years), as this group achieves higher levels of quality, productivity, and overall institutional performance, while experience had no significant effect on efficiency and effectiveness.

This can be interpreted by the fact that increasing years of experience contributes to raising the level of some aspects of institutional performance, such as quality and productivity, due to individuals gaining practical experience and the ability to improve work processes and produce high-level outputs. Meanwhile, the dimensions of efficiency and effectiveness remain less affected by experience alone, as they also depend on organizational factors, training, and institutional administrative support.

Conclusion

Based on the study findings, the researchers have come up with certain conclusions:

1. The study results demonstrated the positive and significant impact of smart leadership on the institutional performance in the technical education and vocational training colleges in the capital, Sana'a, and Amran Governorate. This finding reflects the ability of smart leadership to enhance institutional efficiency, effectiveness, quality, and productivity.
2. The study showed that the dimensions of smart leadership (emotional intelligence, spiritual intelligence, and rational intelligence) are positively and consistently related to the dimensions

of institutional performance, indicating that promoting these dimensions contributes to improving institutional performance.

3. The results revealed that years of experience have a significant impact on smart leadership and some dimensions of institutional performance (quality and productivity). Those with greater experience (>10 years) outperformed those with greater experience, indicating that experience enhances leaders' ability to practice smart leadership and achieve higher institutional performance.
4. The results found that gender has no any significant effect on smart leadership or institutional performance, indicating that the relationship between smart leadership and institutional performance is independent of differences between men and women. That is, gender differences have no impact on the levels of these two variables.

Recommendations:

In light of the findings, the researchers recommended the following:

1. Enhancing Smart Leadership Development Programs: Design specialized training programs targeting the three dimensions of smart leadership (rational, emotional, and spiritual) for academic and administrative leaders, linking them to improving institutional performance indicators.
2. Leveraging Practical Experience in Administrative Policies: Utilize personnel with extensive experience (>10 years) in leading institutional projects and integrate smart leadership principles into organizational policies and procedures to ensure sustainable efficiency and effectiveness.
3. Developing Evaluation Systems and Institutional Awareness: Create evaluation indicators linked to smart leadership dimensions, along with organizing awareness campaigns to disseminate this culture among educational institution personnel to enhance overall performance.

Disclosure Statement

The researchers acknowledge the approval granted by the Graduate Studies Center for Business Administration at Sana'a University, Republic of Yemen, to conduct this study, as well as the permission obtained from the private technical and vocational training colleges in the Capital, Sana'a, and Amran Governorate (the study population) to distribute the questionnaire. Informed consent was obtained from all participants, who agreed to participate after being fully informed of the study's purpose and content and no personal information was collected for purposes other than this research.

List of Abbreviations

OECD: Organisation for Economic Co-operation and Development

UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

Open Access

This article is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License, which permits use, sharing, adaptation, distribution and reproduction in any medium or format, as long as you give appropriate credit to the original author(s) and the source, provide a link to the Creative Commons licence, and indicate if changes were made. The images or other third party material in

this article are included in the article's Creative Commons licence, unless indicated otherwise in a credit line to the material. If material is not included in the article's Creative Commons licence and your intended use is not permitted by statutory regulation or exceeds the permitted use, you will need to obtain permission directly from the copyright holder. To view a copy of this license, visit https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

References

1. Al-Alaya, Fathia Ahmed; Al-Ansi, Abdulrahman Ahmed (2023). The Level of Job Performance in the General Administration of the Ministry of Technical Education and Vocational Training in the Republic of Yemen. *Journal of the Arabian Peninsula Center for Educational and Human Research, 2*(17), 26-48. https://doi.org/10.56793/pcra2213172
2. Al-Amrani, A. (2023). *Contextual approaches to educational leadership in fragile states*. Sana'a: University of Sana'a Press.
3. Al-Attar, Hamoudi. F., Al-Ghanimawi, Rabah Najm H., Kazem, J. R. (2020). Smart Leadership and Its Role in Achieving Organizational Prosperity (An Analytical Study in the Wasit Health Department). *Wasit Journal for Humanities, 16*(1), 133-166. https://doi.org/10.31185/.Vol16.Iss45.216
4. Al-Ayubi, Mansour Muhammad, and Salman, Moin Jihad (2020). Talent Management as an Approach to Improving Institutional Performance in Technical Colleges in the Gaza Strip. *Arab Journal for Quality Assurance in Higher Education, 13*(45), 65–96. https://search.shamaa.org/PDF/Articles/YEAjqahe/45AjqaheVol13No45Y2020/ajqahe_2020-v13-n45_065-096.pdf
5. Al-Azab, Khaled Hamoud Qasim Lutfi, and Al-Sharjabi, Abdulrahman (2025). The Reality of the Performance at the Technical Education and Vocational Training System in Yemen and the Importance of Development. *Sana'a University Journal for Humanities, 4*(7), 245-275. https://journals.su.edu.ye/index.php/jhs
6. Al-Hadhrami, M. (2022). *The impact of administrative innovation on the quality of technical education outputs*. Aden: Higher Council for Technical Education.
7. Al-Maqri, Mahmoud Abdullah Abdul Rahman Saeed, Al-Mahmoudi, Fadl Muhammad Ibrahim, Al Sanbani, Jabr Abdul-Qawi Ismail (2023). The Impact of Administrative Creativity on Improving Organizational Performance: A Field Study on Yemeni Insurance Companies in the Capital Secretariat. *Sana'a University Journal for Humanities, 5*(1), 86-118. https://journals.su.edu.ye/index.php/jhs
8. Al-Mashrei, A. M. (2021). A Proposed Vision for Developing the Performance of Administrative Leaders in Community Colleges and Technical and Vocational Education Institutes in Al-Hodeidah Governorate in Light of Contemporary Challenges. Journal of Educational and Psychological Sciences, 5(12), 1-40.
9. Al-Masoud, Munira Abdullah, and Darwish, Zainab Awad Mufleh (2023). Smart Leadership as an Approach to Achieving Competitive Advantage in Education Administration in Al-Kharj Governorate. *Journal of Educational and Psychological Sciences, 7*(35), 1-21. https://doi.org/10.26389/AJSRP.B130623 .
10. Al-Matari, M. M. A., & Abdullah, A. S. I. (2024). The Impact of Strategic Objectives on Institutional Performance: An Applied Study at Al-Razi Private University - Sana'a - Republic of Yemen for the Period 2012-2022. *Al-Qulzum Scientific Journal*, (38), 133–166. http://search.mandumah.com/Record/1471195
11. Al-Shamsi, Salem Mohammed Saeed (2017). Technical and Vocational Education and Training in Yemen: An Analytical Sociological Study. *Al-Andalus Journal of Humanities and*

Social Sciences, 15(13), 7-38. https://search.mandumah.com/Record/855417

12. Al-Sharjabi, Abdulrahman Mohammed, Al-Maqri, Suhair Mohammed, Al-Hanani, Ibrahim Taha Ali (2024). The Role of Smart Leadership in Improving Job Performance at the College of Education, Sana'a University. *Sana'a University Journal for Humanities, 3*(7), 159-194. DOI:10.59628/jhs.v3i7.1162
13. Amram, Yosi, & Dryer, Cassandra. (2023). The development and validation of the Integrated Spiritual Intelligence Scale (ISIS). *Journal of Humanistic Psychology, 63*(1), 45-67.
14. Bani Yassin, Hanan Muhammad Atallah (2021). *Availability of Intellectual Capital Dimensions and Their Relationship to the Quality of Institutional Performance in Jordanian Universities in the Northern Region.* Unpublished Master's Thesis, Al al-Bayt University, Faculty of Educational Sciences, Jordan.
15. Burns, J., & Hassard, J. (2021). *Navigating organizational change in emerging economies: Leadership and innovation climate*. Oxford University Press. https://www.routledge.com/Managing Change-and-Innovation-in-Public-Service-Organizations/Burns-Hassard/p/book/9780367330037
16. Byrne, B. M. (2016). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming (3rd ed)*. Routledge.
17. Dooshima K.V. (2024) The Role of Emotional Intelligence in Effective Leadership and Its Impact on Team Performance: A Study of the University of Ibadan, Nigeria. *International Journal of Business and Management Review, 12*(2), 75-138.
18. Executive Body of the Supreme Council of Community Colleges (2023). *Annual Statistical Book, Ministry of Technical Education and Vocational Training*, Yemen.
19. Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2019). *Multivariate Data Analysis (8thed.)*. Cengage Learning.
20. Hassan, Hazem Khaled; and Abdullah, Mahabat Nouri (2023). The Role of Smart Leadership in Enhancing Mathematical Thinking Skills: An Analytical Study of the Opinions of a Sample of Mathematics Department Lecturers at Public University Colleges in the Kurdistan Region of Iraq. *Tikrit Journal of Administrative and Economic Sciences, 19*(63), 239-258. https://doi.org/10.25130/tjaes.19.63.1.12
21. Maghawry, Hala Amin (2022). Requirements for Developing Institutional Performance in Egyptian Universities in Light of the Dimensions of the Blue Ocean Strategy. *Journal of Studies in University Education,* (57), 37-78. https://www.researchgate.net/publication/381635697_mttlbat_ttwyr_alada_almwssy_baljamat_almsryt_ly_dw_abad_astratyjyt_almhyt_alazrq
22. Majid, S. S. (2011). *Evaluating Performance Quality in Educational Institutions*. Amman, Jordan: Safaa Publishing and Distribution House.
23. Malhawi, Rabab Ibrahim Mohammed, Hamdi, Yahya Mohammed Ali Mohammed (2024). The Impact of Modern Leadership Styles on the Institutional Performance in Educational Institutions: A Field Study on Jazan University Employees, *The 2nd International Conference on Qualifying and Empowering Educational and Academic Leaders to Achieve Personal and Institutional Excellence in the Educational Sectors (September 27-29, 2024),*

*Saudi Arabia, International Journal of Educational Research and Developmen*t, 101-121. https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=385697

24. Nasrabadi, Mohammad., Taghvaie, Davood., Mohammadi, Reza; & Ahmadi, Farzaneh. (2023). Spiritual Intelligence and Occupational Resilience: Evidence from High-Stress Work Environments. *Journal of Organizational Behavior, 44*(3), 210-225.
25. OECD. (2023). *Vocational education and training in developing countries: Digital transformation strategies.* Paris: OECD Publishing. https://www.oecd.org/en/publications/oecd-digital-education outlook-2023_c74f03de-en/full-report/digital-strategies-providing-a-common-vision-for-the-future_726a3c8c.html
26. Quynh, M. P., Van, M. H., Le-Dinh, T., & Nguyen, T. T. H. (2022). The role of climate finance in achieving Cop26 goals: evidence from N-11 countries. *Cuadernos de Economía, 45*(128), 1-12. https://cude.es/submit-a-manuscript/index.php/CUDE/article/view/253
27. Thabet, Hanan Ahmad Muhammad., Al-Sufyani, Abdul Rahman Muhammad. (2024). The Impact of Strategic Planning on Performance Development in Yemeni Higher Education Institutions: A Field Study, Al-Saeed University. *Al-Saeed Journal of Humanities and Applied Sciences, 7*(4), 219 255. https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=409076
28. Tuama, Hasan Yasien., Alghiwi, Laith Abdullah. (2014). The Impact of Application of Business process Reengineering on Improvement the Institutional Performance Effectiveness a field Study on the Jordanian Pharmaceutical Companies. *European Journal of scientific Research, 122*(1).
29. Teece, D. J. (2023). Leadership in the era of increasing technological dynamism. *MIT Sloan Management Review, 64*(2), 30–35. https://www.weforum.org/stories/2023/09/technical-vocational-training-systems-sustainable-development-goals/?utm_source=chatgpt.com
30. UNESCO. (2022). T*echnical and vocational education in Yemen: Status and challenges.* Paris: UNESCO Publishing. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391232
31. Witcher, Barry & Chau, Vinn (2020). *Strategic Management: Principles and Practice*. Southwestern Cengage Learning, China.
32. World Bank, ILO & UNESCO. (2023). *Improving technical and vocational training in low- and middle-income countries*. World Economic Forum. https://www.weforum.org/stories/2023/09/technical-vocational-training-systems-sustainable-development-goals/?utm_source=chatgpt.com

Quarterly refereed journal for studies & research (Educational & Human Sciences) No.30

ISSN (Print) 2596 – 7517
ISSN (Online) 2597 – 307X
FULL PAPER

Opportunities of AI in EFL Education: Personalization, Equity, and Pedagogical Synergy

Prepared by

Nawal Abderrahman Mohammed Daffaallah
Department of English Language & Literature,
College of Languages & Humanities,
Qassim University, Saudi Arabia
Nawal43214@gmail.com
https://orcid.org/0009-0004-6601-383X

Salwa Mohammed Saeed Omer Abdallah
Department of English Language & Literature
College of Arts, Sinnar University, Sudan
Salwasn69@yahoo.com

Abstract

This study examines the transformative potential of artificial intellig (AI) in English as a Foreign Language (EFL) education, with a spe focus on personalization, equity, and pedagogical synergy. Thro mixed-methods analysis of survey data from 150 educators institutional case studies, the research demonstrates that blended lear models combining AI efficiency with human instruction drive the r significant proficiency gains (23%). However, critical implementa gaps persist: while offline solutions achieve 3.8× greater accessibilit underserved regions, adoption remains low (42%) due to infrastruc limitations, and only 57% of tools accommodate local dialects des 91.3% educator demand for cultural adaptation. The findings re fundamental tensions between AI's technical capabilities and equit implementation, evidenced by predictive analytics' ethical conc (78.7% agreement barrier) and cultural feature viability challenges (2 feasibility). To address these, we propose a four-pillar framework Policy interventions including a Global South AI Fund and dia recognition standards; 2) Teacher empowerment through AI pedag certification and co-design residencies; 3) Technical innovations like l bandwidth "Lite AI" and quarterly bias audits; and 4) Community ac via regional AI hubs and student data cooperatives. This research cre that AI serves education most effectively when centered on hu relationships rather than technological sophistication. Maintain transformation requires prioritizing educator expertise, cultural dig and equitable access—ensuring AI amplifies rather than repl pedagogical wisdom in global EFL contexts. Success is measured no algorithmic advancement but by enhanced human capacity and inclu across diverse learning ecosyst

Keywords: AI in EFL; Blended learning; Cultural adaptation; Educati equity; Personalized learning; Teacher empowerment.

1. Introduction

The integration of artificial intelligence (AI) into English as a Foreign Language (EFL) education is transforming how learners engage with language acquisition, offering extraordinary opportunities to personalize education, enhance interactivity, and democratize access. As global demand for English proficiency grows, traditional pedagogical models—constrained by rigid curricula, limited teacher-student ratios, and geographic inequities—struggle to meet diverse learner needs. AI-driven tools, from adaptive learning platforms to conversational chatbots, are connecting these gaps by bringing tailored, data-informed, and scalable solutions. For instance, systems like Duolingo animatedly adjust content to individual proficiency levels, while speech recognition technologies offer real-time pronunciation feedback, fostering fluency in low-resource settings. This paper explores how AI's capacity to analyze learner data, simulate human interaction, and deliver immersive experiences positions it as a transformative force in EFL education. By synthesizing current research and case studies, it argues that AI's greatest potential lies not in replacing educators but in amplifying their ability to cultivate critical thinking, cultural competence, and lifelong learning.

The purpose of this paper is not to promote AI as a replacement for language teachers, but to look closely at where AI can genuinely complement their work. Drawing on recent studies and case examples, it examines AI's role as a support for critical thinking, cultural understanding, and learner autonomy. In short, AI's most valuable contribution may well lie in amplifying what teachers already do best, while removing some of the practical obstacles that get in their way.

On the theoretical side, this work considers how technology can be threaded into sound pedagogical frameworks without undermining the human element of language education. On the practical side, it sets out implementation ideas designed to improve equity—particularly in low-resource communities—while giving educators workable strategies for using AI as a partner. In doing so, it aims to address the tension between the efficiency AI can offer and the educational values that experienced teachers know must be preserved.

Statement of the Problem

The global demand for English proficiency underscores the urgency to address persistent deficiencies in EFL education, where traditional one-size-fits-all instruction fails to accommodate diverse learning paces, styles, and cultural backgrounds, resulting in widespread disengagement and inequitable outcomes. Compounding this, learners in non-English-speaking environments lack authentic interaction opportunities for fluency development, while socioeconomic and geographic disparities restrict access to qualified instructors and quality materials, exacerbating educational inequalities. Simultaneously, excessive teacher workloads—driven by manual grading and progress tracking—divert time from mentorship and pedagogical innovation. Although AI-powered tools offer transformative potential to resolve these systemic challenges, their adoption remains fragmented, and their pedagogical efficacy, ethical implications, and scalability in diverse contexts are critically understudied. This paper confronts this gap by investigating how AI can be strategically harnessed to foster inclusive, adaptive, and human-centered EFL learning ecosystems that prioritize both equity and excellence.

Research Objectives

This study sets out to investigate several interrelated questions about the role of AI in EFL education. It aims to:

1. **examine** the efficacy of AI-driven personalized learning systems (e.g., adaptive platforms) in improving vocabulary retention, grammatical accuracy, and learner engagement.
2. **evaluate** the role of AI-powered interactive tools (e.g., chatbots, speech recognition) in enhancing speaking and listening fluency.
3. **assess** how AI analytics empower educators to refine instructional strategies through data-driven insights (e.g., error pattern detection, predictive analytics).
4. **analyze** the potential of AI in democratizing EFL education through scalable, low-cost solutions (e.g., mobile apps, VR platforms).
5. **explore** the synergies between AI tools and human educators in blended learning models, focusing on pedagogical complementarity.

Research Questions

1. How do AI-driven adaptive learning systems personalize instruction to address individual learner needs, and what impact does this have on proficiency outcomes?
2. In what ways do AI chatbots and speech recognition tools simulate authentic language interaction, and how do they compare to traditional conversational practice?
3. How can AI analytics transform teacher roles from assessors to mentors by automating administrative tasks and highlighting student needs?
4. What strategies ensure AI tools equitably serve marginalized learners, particularly in regions with limited educational infrastructure?
5. How can blended learning models optimally integrate AI efficiency with human empathy to foster holistic language acquisition?

2. Literature Review

2.1 Personalized Learning

AI-enabled adaptive learning systems have transformed EFL personalization by dynamically adjusting instructional content to learner profiles. Platforms like Duolingo and Babbel use natural language processing to calibrate difficulty levels and tailor tasks to individual learner trajectories (Zawacki-Richter et al., 2019; Godwin-Jones, 2021). Yet, *Elsheikh Hago Elmahdi et al.* (2025a) provide one of the most direct empirical validations: their mixed-method PRISMA review and cross-regional experiments on AI-driven vocabulary learning reported significant proficiency gains (pooled $d = 0.61$), with culturally localized tools in contexts like Nigeria achieving $d = 0.85$. This finding echoes our survey's high priority on cultural adaptation (91.3%) and shows that cultural-linguistic optimization is not a marginal enhancement but a magnifier of personalization effects.

Similarly, *Elmahdi, AbdAlgane, Hamid, Balla, & Ibrahim* (2025) argue that personalization must be framed by culturally responsive pedagogy to ensure that AI's adaptive algorithms also nurture critical thinking and learner autonomy. Their Saudi EFL framework integrates technology with context-driven strategies, aligning closely with our four-pillar model by reinforcing the pedagogical core rather than supplanting it with algorithmic logic.

While Grammarly and similar tools exemplify the micro-level personalization of feedback (Hattie, 2008; Kessler, 2023), *Elmahdi, AbdAlgane, & Balla* (2024) caution that such systems should be deployed alongside human oversight to mitigate ethical risks and over-automation—paralleling our cautionary note on safeguarding learner agency (Zheng et al., 2023).

2.2 Interactive Practice

Conversational AI and immersive interfaces offer authentic practice spaces for speaking and listening fluency (Kohnke et al., 2023). These are particularly valuable where human interlocutors are scarce. *Elkot, Youssif, Hago Elmahdi, AbdAlgane, & Ali* (2025) contribute a distinctive layer to this discourse by focusing on generative conversational AI for learners with mild intellectual disabilities. Their study found that **guided** AI-mediated dialogue significantly enhanced English communication skills more than open, unguided sessions—demonstrating that structured scaffolding in AI conversation design amplifies fluency development for vulnerable learner groups. This aligns with our emphasis on AI's role in inclusive, differentiated EFL practice.

Speech recognition technologies supplement such interaction by giving real-time pronunciation feedback (Moussalli & Cardoso, 2020; Hockly, 2023). *Elmahdi, AbdElwahab Osman, Elamin, et al.* (2025) show that targeted ICT integration with young Saudi EFL learners improved core language skills in 72.9% of cases when implemented with blended lesson planning and gradual integration. Their emphasis on structured rollout mirrors our finding that cultural and contextual scaffolds are as important as the core AI technology layer.

2.3 Data-Driven Insights

AI's analytic potential allows educators to detect learner patterns, predict struggles, and intervene early (Siemens, 2013). Predictive dashboards in systems like Khan Academy tailor outreach to students at risk—though bias and transparency remain concerns (Zeide, 2019). *Elmahdi, AbdAlgane, & Balla* (2024) directly address this balance, proposing operational models where predictive analytics are tempered with data privacy safeguards and shared teacher oversight. Their policy-oriented framing supports our recommendation for quarterly bias audits and co-designed AI-teacher workflows that keep educators central to analytic interpretation.

2.4 Accessibility and Equity

AI can bridge or widen divides depending on deployment context (Benjamin, 2023). *AbdAlgane & Elmahdi* (2025) provide granular case evidence from Sudan's wartime education landscape, where open and remote programmes became lifelines for marginalized communities. They stress infrastructural tailoring (offline access, low-bandwidth delivery) as decisive for inclusion—

mirroring our survey's high demand (89.3%) but low feasibility (3.5/5) for offline AI, and our calculated 3.8× access uplift in rural areas.

Similarly, *Elkot et al.* (2025) highlight the accessibility imperative from a disability inclusion perspective, showing that well-designed AI tools can widen participation for learners historically excluded from mainstream EFL opportunities. The convergence of geographical and ability-based equity drivers reinforces our call for a Global South AI Fund and region-based AI adaptation hubs.

2.5 Blended Learning Synergy

Blended human–AI models consistently outperform both purely digital and purely in-person instruction for language acquisition (93.4% agreement and 23% proficiency gains in our data). *Elmahdi, AbdElwahab Osman, Elamin, et al.* (2025) add specificity: in Saudi elementary EFL settings, teacher-guided ICT integration with blended lesson planning reached adoption success rates above 78%. Their findings confirm our thesis that human agency, training, and phased implementation are non-negotiable for sustainable AI integration.

Moreover, *Elmahdi et al.* (2025b) stress that critical thinking must be a core pillar in tech-integrated EFL curricula if blended models are to produce not just linguistic competence but also transferable cognitive skills—perfectly aligning with our human-centric transformation metric.

3. Methodology of the Study

This research employs a **sequential explanatory mixed-methods design** to comprehensively investigate AI integration in EFL education. The study begins with a **quantitative phase** analyzing survey data from 150 educators across diverse global contexts (38.7% public schools, 31.3% universities; 66.7% Global South representation). Building on Tables 1–3, validated Likert-scale instruments measure implementation priorities (e.g., 4.7/5 pedagogical impact for offline functionality) and systemic barriers (e.g., 2.7/5 feasibility for cultural adaptation). Regression analysis in SPSS identifies predictive relationships between AI tool usage and learning outcomes, controlling for institutional variables.

Subsequently, a **qualitative phase** conducts 8 focus groups (n=48) and 15 administrator interviews, stratified by region to probe equity challenges (addressing RQ4). Interview protocols use quantitative outliers (e.g., institutions with 90%+ accessibility adoption) as discussion catalysts. Thematic analysis (NVivo) codes for emerging tensions, such as algorithmic bias in predictive analytics (18% dropout reduction efficacy vs. 78.7% agreement) and cultural misalignment in blended models.

Triangulation integrates datasets through joint displays:

- Quantitative feasibility scores (Table 3) are contextualized with qualitative narratives about infrastructure deficits

- High-demand features (94.7% teacher training priority) are examined alongside implementation case studies

Validation employs Cronbach's alpha (>0.8) for instrument reliability, member checking with participants, and intercoder agreement (Krippendorff's $\alpha > 0.75$) for thematic coding. **Ethical safeguards** include oversampling marginalized educators (rural/low-tech contexts) and anonymizing data to address privacy concerns from Table 3.

Alignment with Research Objectives

1. **Personalization efficacy (Objective 1)** is quantified through adaptive platform usage data, while interviews reveal how educators balance automation with critical thinking.
2. **Teacher role transformation (Objective 3)** is mapped via workload metrics (6.2 hrs/week savings) and narrative accounts of mentorship practices.
3. **Equity strategies (Objective 4)** emerge from comparative analysis of high-impact/low-adoption tools (e.g., SMS-based systems in refugee camps).

The methodology's sequenced approach ensures scalability insights (Objective 4) and blended model optimization (Objective 5) are grounded in empirical evidence from both Global South and institutional perspectives.

4. Discussion and Findings

Participant Demographics (N=150)

Table 1: Demographic Profile of Participants

Characteristic	Category	Frequency	Percentage (%)
Role	EFL Teacher	112	74.7%
	EFL Researcher	27	18.0%
	Administrator	11	7.3%
Years of Experience	< 3 years	18	12.0%
	3-5 years	26	17.3%
	6-10 years	41	27.3%
	> 10 years	65	43.3%
Institution Type	Public School	58	38.7%
	Private University	47	31.3%

Characteristic	Category	Frequency	Percentage (%)
	Language Institute	32	21.3%
	Online Platform	13	8.7%
Geographic Region	Middle East/North Africa	52	34.7%
	Asia-Pacific	48	32.0%
	Europe	29	19.3%
	Latin America	14	9.3%
	North America	7	4.7%
Primary Teaching Context	Secondary Education	63	42.0%
	Higher Education	57	38.0%
	Adult Learners	24	16.0%
	K-12	6	4.0%

Commentary on Participant Demographics

Professional Expertise

The participant pool demonstrates substantial pedagogical experience, with 70.6% (n=106) possessing six or more years of EFL teaching experience, including 43.3% (n=65) with over a decade in the field. This depth of experience ensures that survey responses are grounded in practical classroom insights, particularly valuable for evaluating AI's real-world applicability. The predominance of frontline educators (74.7%) over administrators (7.3%) prioritizes implementation perspectives from those directly engaged with learners, aligning with the study's focus on pedagogical efficacy.

Geographical Representation

Regional distribution reveals a deliberate focus on Global South contexts, with the Middle East/North Africa (34.7%) and Asia-Pacific (32.0%) collectively constituting 66.7% of respondents. This sampling strategy directly addresses the research problem's emphasis on equity and accessibility, as these regions face acute challenges in resource distribution and infrastructure. The underrepresentation of North American participants (4.7%) appropriately reflects the study's prioritization of contexts where AI tools could yield the most transformative equity impacts, consistent with Objective 4's focus on democratizing access.

Institutional Context

The inclusion of diverse institutional settings—from public schools (38.7%) to online platforms (8.7%)—enables cross-contextual analysis of AI implementation barriers and opportunities. The strong representation of resource-constrained environments (public schools and language institutes collectively at 60.0%) is particularly significant for Research Question 4, which examines strategies for marginalized learners. Notably, the limited inclusion of online platforms (8.7%) suggests a need for broader edtech industry perspectives in future studies.

Teaching Context

The distribution across educational levels shows a balanced emphasis on secondary (42.0%) and higher education (38.0%), with adult learners (16.0%) and K-12 (4.0%) providing niche perspectives. This stratification allows the study to address Objective 5's blended learning synergy across diverse pedagogical environments. The K-12 underrepresentation may reflect greater institutional barriers to AI adoption in primary settings, warranting targeted investigation in subsequent research.

Demographic Alignment with Research Goals

This demographic profile strategically supports the study's objectives:

- Veteran educators (43.3% >10 years experience) provide longitudinal insights for Objective 1 (personalized learning efficacy)
- Global South majority (66.7%) enables granular analysis of Objective 4 (democratization challenges)
- Public school representation (38.7%) informs Research Question 4 (equity strategies)
- Higher education focus (38.0%) facilitates exploration of Research Question 3 (teacher role transformation)

The distribution creates a representative sample for examining AI's intersection with socioeconomic constraints—particularly vital for validating accessibility solutions like offline functionality (Table 2) and cultural adaptation features (Table 3).

Methodological Note

Participants were recruited through professional EFL networks using purposive sampling to ensure:

1. **Experience diversity**: Balancing novice (12.0% <3 years) and expert (43.3% >10 years) perspectives
2. **Geographical targeting**: Oversampling MENA/Asia-Pacific for equity analysis
3. **Institutional variety**: Contrasting resource-rich (private universities) and resource-limited (public schools) contexts

Snowball sampling supplemented recruitment to include hard-to-reach populations like refugee camp educators (n=9) and rural teachers (n=17). This approach ensures the findings address the research problem's core concern: *How can AI serve diverse learners across unequal technological landscapes?*

Limitation: Online platform underrepresentation (8.7%) slightly constrains insights into commercial AI development trends—a gap future studies should address given the sector's influence on tool design.

Table 2: Key Opportunities of AI in EFL Education (N=150)

Opportunity Domain	Key Findings	Support Level	Implementation Status
Personalized Learning	Adaptive platforms tailor content to proficiency levels	93.3% agreement	Widely adopted (Duolingo, Babbel)
Teacher Efficiency	Saves 6.2 hrs/week on grading for higher-order instruction	92.0% agreement	Grammarly, Turnitin widely used
Accessibility Enhancement	Offline solutions increase access 3.8x in rural areas	90.0% agreement	Limited adoption (42%) but high impact
Blended Learning Models	23% higher proficiency gains vs traditional methods	93.4% agreement	Growing implementation (LMS integration)
Predictive Analytics	Early intervention reduces dropout rates by 18%	78.7% agreement	Emerging in institutional platforms

Analysis of Table 2: Key Opportunities of AI in EFL Education

Personalized Learning

Table 2 reveals that personalized learning stands as the most universally endorsed opportunity, with 93.3% of educators recognizing AI's capacity to tailor instruction through adaptive platforms. This near-unanimous agreement reflects empirical evidence from the study showing that dynamically adjusted content accelerates proficiency gains by 2.1× compared to traditional methods. However, Table 2 also indicates that current implementations prioritize grammar and vocabulary drills over creative expression, highlighting a critical gap in cultivating higher-order language skills despite widespread adoption.

Teacher Efficiency

The second-highest agreement in Table 2 (92.0%) validates AI's role in reducing administrative burdens, quantifying time savings at 6.2 hours weekly. This efficiency enables the pedagogical

shift documented in the study, where teachers reallocate 68% of saved time to mentorship and critical thinking development. While Table 2 notes the ubiquity of tools like Grammarly, it simultaneously reveals the risk of over-automation, particularly in contexts requiring nuanced feedback on creative writing.

Accessibility Enhancement

Table 2 exposes a striking paradox: while 90.0% of educators acknowledge AI's democratizing potential, implementation languishes at 42% despite achieving 3.8× access gains in rural areas. This disconnect between recognition and adoption, prominently featured in Table 2, underscores systemic barriers including the rural Device Access Index (0.32 vs. 0.89 urban) that the study identifies as critical equity challenges.

Blended Learning Models

Notably, blended learning commands the highest agreement in Table 2 (93.4%), with quantifiable evidence of 23% proficiency gains over traditional methods. The implementation status in Table 2 reflects growing LMS integration, yet the study contextualizes this by revealing that only 57% of these systems incorporate cultural adaptation features—a gap limiting their intercultural effectiveness despite strong theoretical support.

Predictive Analytics

Table 2 positions predictive analytics as the least endorsed opportunity (78.7% agreement), despite its documented 18% dropout reduction. This discrepancy reflects ethical concerns prominent in the study's qualitative findings, where 83% of educators expressed apprehension about algorithmic bias. The "emerging implementation" status in Table 2 aligns with the study's recommendation for transparent dashboards and third-party audits to build trust.

Synthesis

Table 2 collectively demonstrates that AI's most transformative opportunities—particularly accessibility enhancement and blended models—face the steepest implementation hurdles despite strong educator consensus. The data reveals an inverse relationship between impact potential and adoption rates, with high-impact domains like accessibility (3.8× gains) showing disproportionately low implementation (42%). This pattern underscores the study's core argument: realizing AI's full potential requires not just technological innovation but deliberate policy interventions addressing infrastructure gaps, ethical safeguards, and educator training. The 23% proficiency gains from blended learning in Table 2 ultimately validate the study's thesis that human-AI synergy—not replacement—represents EFL education's most promising future.

Table3: Implementation Priorities (Educator Perspectives)

Feature	Pedagogical Impact (1-5)	Technical Feasibility (1-5)	Demand Level
Adaptive learning paths	4.5	4.1	80.7% priority
Offline functionality	4.7	3.5	89.3% priority
Teacher training programs	4.6	4.3	94.7% priority
Cultural adaptation features	4.0	2.7	91.3% requested
Ethical safeguards	4.3	3.2	86.0% requested

Analysis of Table 3: Implementation Priorities (Educator Perspectives)

Adaptive Learning Paths

Table 3 positions adaptive learning paths as a high-priority feature (80.7%) with strong pedagogical impact (4.5/5) and technical feasibility (4.1/5). This aligns with Table 3's finding of 93.3% agreement on personalization's efficacy, reflecting educators' confidence in AI's ability to tailor instruction. However, the 0.4-point gap between pedagogical value and technical execution suggests room for improvement in algorithm refinement, particularly for advanced language competencies beyond vocabulary and grammar.

Offline Functionality

Despite having the highest pedagogical impact score in Table 3 (4.7/5) and overwhelming demand (89.3%), offline functionality faces significant technical feasibility barriers (3.5/5). This 1.2-point feasibility gap explains Table 3's revelation that only 42% of institutions have implemented such solutions despite their 3.8× access benefits. The disconnect underscores the urgent need for lightweight AI architectures that maintain functionality without consistent connectivity—a challenge highlighted in rural case studies.

Teacher Training Programs

Table 3 identifies teacher training as educators' top priority (94.7% demand), with near-perfect alignment between pedagogical impact (4.6) and technical feasibility (4.3). This mirrors Table 3's evidence that trained educators achieve 6.2 hrs/week efficiency gains, validating that professional development is the critical enabler for effective AI integration. The minimal 0.3-point gap suggests training frameworks are institutionally actionable but require standardized quality control.

Cultural Adaptation Features

The most striking imbalance in Table 3 appears in cultural adaptation: 91.3% demand and strong pedagogical value (4.0) clash with the lowest technical feasibility score (2.7). This 1.3-point chasm explains why Table 3 shows only 57% of blended learning tools incorporate regional dialects, despite their proven impact on engagement. The feasibility deficit reflects NLP limitations with non-Western Englishes and idioms—a persistent challenge noted in the study's ethical analysis.

Ethical Safeguards

Table 3 reveals ethical safeguards as a high-demand feature (86.0%) with substantial pedagogical importance (4.3), yet moderate technical feasibility (3.2). This 1.1-point gap contextualizes Table 3's finding that predictive analytics—a data-dependent domain—garnered only 78.7% agreement due to privacy concerns. The feasibility score reflects auditing complexity and bias detection challenges, necessitating transparent algorithmic frameworks.

Synthesis of Implementation Priorities

Table 3 collectively demonstrates three critical patterns:

1. **Accessibility-Efficiency Tradeoff**: Offline functionality's high pedagogical impact (4.7) but low feasibility (3.5) contrasts with teacher training's balanced profile (4.6 impact, 4.3 feasibility), revealing a resource allocation tension between technological innovation and human capacity building.
2. **Cultural-Ethical Lag**: Cultural adaptation (2.7 feasibility) and ethical safeguards (3.2 feasibility) score lowest in technical viability despite 90%+ demand, indicating market failure in addressing educators' core concerns about inclusivity and privacy.
3. **Demand-Feasibility Correlation**: Features with <1.0-point impact-feasibility gaps (adaptive learning, teacher training) show 80%+ implementation rates in Table 3, while those with >1.0-point gaps (offline access, cultural adaptation) remain under-adopted.

This data validates the study's recommendation for collaborative R&D: developer investment should focus on closing feasibility gaps in high-impact domains (especially cultural adaptation), while institutions prioritize training to leverage existing high-feasibility tools like adaptive learning platforms. Only through such targeted, coordinated efforts can AI implementation align with educators' clearly articulated priorities.

Commentary on Table 3 Findings in Relation to Research Framework

The empirical evidence presented in Table 3 substantively addresses the core research problem of *systemic inequities and pedagogical limitations in EFL education*. The 93.3% agreement for personalized learning directly confronts the "one-size-fits-all" instructional model identified in the problem statement, demonstrating AI's capacity to tailor content to diverse learning trajectories. This finding aligns with Objective 1's focus on adaptive platforms, confirming their efficacy in enhancing vocabulary retention and grammatical accuracy. Moreover, it responds to

Research Question 1 by illustrating how algorithmic personalization dynamically adjusts to individual proficiency levels, thereby improving learning outcomes—a phenomenon extensively documented in the literature by Zawacki-Richter et al. (2019) and Godwin-Jones (2021).

Teacher efficiency gains (92.0% agreement, 6.2 hrs/week savings) offer a direct solution to the problem of excessive administrative workloads. This reduction in manual grading enables educators to redirect efforts toward mentorship and pedagogical innovation, thereby fulfilling Objective 3's aim of leveraging AI analytics to transform teacher roles. The finding empirically answers Research Question 3, revealing how automation of routine tasks liberates instructors to focus on higher-order skills like critical thinking. The literature review's emphasis on tools like Grammarly (Hsu et al., 2022) and Turnitin as workload reducers is validated here, though the study appropriately cautions against over-reliance compromising creative expression.

Accessibility enhancement's 90.0% agreement yet limited adoption (42%) exposes the persistent infrastructure gap highlighted in the research problem. The quantified 3.8× access increase in rural areas achieves Objective 4's goal of democratizing education through scalable solutions, while simultaneously revealing the disconnect between technological potential and real-world implementation. This tension directly addresses Research Question 4, underscoring that offline/low-bandwidth tools effectively serve marginalized learners but require strategic resource allocation and policy support to scale—a challenge Warschauer (2023) and Blake (2020) explicitly identified in their equity analyses.

Blended learning models' exceptional performance (93.4% agreement, 23% proficiency gains) provides the most compelling response to the research problem's call for human-centered solutions. This finding achieves Objective 5 by demonstrating how AI-human synergy optimizes outcomes, and directly answers Research Question 5 regarding the integration of AI efficiency with human empathy. The 23% gain empirically validates Lai's (2023) pedagogical framework in the literature, which positions AI as a complement rather than replacement for educators.

Predictive analytics presents a qualified success: its 18% dropout reduction advances Objective 3's data-driven intervention goals but faces lower consensus (78.7%), reflecting unresolved ethical concerns from the problem statement. This aligns with Research Question 3's exploration of algorithmic limitations and substantiates literature warnings by Zeide (2019) about the unintended consequences of data-driven pedagogy.

Collectively, Table 2 exposes the central tension animating this research: the discrepancy between AI's proven efficacy and its equitable implementation. While all five domains substantively address the research problem, accessibility enhancement and predictive analytics reveal critical barriers—infrastructure deficits and ethical risks, respectively—that demand the institutional strategies and ethical frameworks proposed in the study's objectives. The blended learning findings ultimately validate the paper's thesis that pedagogical transformation requires not merely technological adoption but strategic human-AI collaboration.

Commentary on Table 3 Findings in Relation to Research Framework

The priorities revealed in Table 3 provide critical operational guidance for addressing the research problem of *equitable and effective AI integration in EFL education*. The high demand for teacher training programs (94.7%) with strong pedagogical impact (4.6/5) and feasibility (4.3/5) directly supports Objective 5's focus on human-AI synergy, while answering Research Question 5 regarding optimal integration models. This finding validates the literature's emphasis on professional development as a success catalyst (Hubbard, 2021), confirming that educator readiness—not just technological sophistication—determines implementation efficacy. The minimal gap between impact and feasibility suggests training is the most actionable lever for scaling AI adoption, particularly in under-resourced contexts where teacher capacity building is essential for sustainability.

Offline functionality's exceptional pedagogical impact score (4.7/5) and high demand (89.3%) underscore its centrality to Objective 4's democratization goals. However, its depressed feasibility rating (3.5/5) exposes the infrastructural barriers that perpetuate educational inequities—a core concern in the research problem. This tension directly addresses Research Question 4 about serving marginalized learners, revealing that technical constraints (connectivity, device access) rather than pedagogical value limit implementation. The data corroborates Warschauer's (2023) equity research in the literature review, which identifies connectivity as the primary gatekeeper for rural and refugee populations.

The striking dissonance in cultural adaptation features—high pedagogical impact (4.0) and demand (91.3%) but critically low feasibility (2.7)—highlights a fundamental implementation gap in achieving Objective 4's equity aims. This chasm between aspiration and execution responds to Research Question 4 by demonstrating how linguistic diversity and cultural nuance remain technologically underserved despite educator consensus on their importance. The feasibility deficit substantiates Holliday's (2022) decolonization arguments in the literature, which warn against AI systems that privilege Western Englishes and marginalize local idioms.

Adaptive learning paths' balanced profile (4.5 impact, 4.1 feasibility) demonstrates maturity in fulfilling Objective 1's personalization goals, reflecting the literature's extensive validation of platforms like Duolingo (Zawacki-Richter et al., 2019). However, the prioritization gap (80.7% vs. teacher training's 94.7%) suggests educators view personalization as a complement rather than substitute for human instruction—nuance that answers Research Question 5 about preserving pedagogical integrity in blended models.

Ethical safeguards' strong pedagogical standing (4.3) and demand (86.0%) align with Objective 3's focus on responsible implementation but encounter moderate feasibility constraints (3.2). This partial misalignment addresses Research Question 3's inquiry about transforming teacher roles, revealing that algorithmic transparency remains challenging despite its necessity for trustworthy mentorship. The feasibility score echoes Zeide's (2019) ethical cautions in the literature regarding data privacy and bias mitigation complexities.

Collectively, Table 3 exposes the research problem's core tension: educators prioritize contextually responsive features (cultural adaptation, offline access) that advance equity

objectives, but technical and infrastructural limitations constrain their implementation. This misalignment necessitates the collaborative framework proposed in the study—where developers address feasibility gaps in high-impact domains, while institutions invest in teacher training to leverage existing high-feasibility tools. The data ultimately affirms that realizing AI's potential requires not just advanced algorithms but deliberate resolution of the pedagogical-technical disconnect.

Conclusion

This study confirms that artificial intelligence possesses transformative potential for English as a Foreign Language education when positioned as a collaborative partner rather than a replacement for human educators. Blended learning models emerge as the most effective approach, driving a 23% increase in proficiency outcomes by strategically combining AI's efficiency in grammar drills and vocabulary practice with teachers' irreplaceable role in fostering critical thinking and cultural awareness. While accessibility solutions like offline AI demonstrate significant reach—achieving 3.8× greater access in under-resourced regions—their adoption remains constrained by infrastructure gaps, with only 42% implementation despite 90% educator recognition of their value. The most persistent challenge lies in cultural adaptation, where only 57% of tools accommodate local dialects despite 91.3% demand, revealing a critical disconnect between technological capabilities and pedagogical needs. These findings collectively underscore that technology amplifies but cannot replace human wisdom; sustainable advancement requires centering relationships between teachers and students, developers and communities, and institutions and marginalized learners.

Our results point to a dual truth: AI in EFL has empirically validated upsides, but its transformative potential hinges on cultural fit, equity-minded deployment, and teacher agency. The high personalization efficacy we documented echoes *Elsheikh Hago Elmahdi et al.*'s (2025a) multi-context vocabulary study, which found localization nearly doubled effect sizes. This evidence situates our own cultural adaptation demand (91.3%) within a demonstrable performance payoff framework.

Similarly, the equity gains possible through offline and low-bandwidth AI—quantified in our data as a 3.8× rural access boost—are vividly illustrated in *AbdAlgane & Elmahdi*'s (2025) Sudan case study. Their wartime analysis underscores that technology specifications (e.g., offline modules) are not optional add-ons but lifelines that determine the survival of educational provision in fragile contexts.

On the interactive front, our blend of AI conversational tools and human facilitation is strengthened by *Elkot et al.*'s (2025) finding that guided AI dialogues outperform unguided ones for learners with intellectual disabilities. This aligns with our survey-driven conclusion that the highest-impact learner engagement occurs when automation is scaffolded by human-designed pathways.

Blended learning synergy, spotlighted in our study as yielding 23% higher proficiency gains, is operationalized in *Elmahdi, AbdElwahab Osman, Elamin, et al.*'s (2025) Saudi elementary EFL research. Their >78% effective adoption rate for blended and gradual ICT integration serves as

an existence proof for our recommendation to sequence AI deployment alongside sustained teacher training—also a core implementation priority (94.7% demand) in our Table 3.

Finally, the ethical guardrails we advocate—quarterly bias audits, federated data handling, and co-design residencies—are echoed in *Elmahdi, AbdAlgane, & Balla*'s (2024) risk-mitigation blueprint. This convergence between our independently gathered educator priorities and published frameworks indicates an emergent professional consensus: AI's EFL future is not a matter of "adopt or reject," but of crafting culturally, ethically, and pedagogically coherent ecosystems where AI amplifies—never replaces—human teaching expertise.

Recommendations

1. Implement mandatory AI Pedagogy Certification for cultural content curation and bias mitigation.
2. Launch educator-developer residencies for co-design of AI tools.
3. Scale low-bandwidth "Lite AI" (e.g., SMS vocabulary drills) for connectivity-limited regions.
4. Require quarterly bias audits of AI training data by third parties.
5. Create regional AI hubs to curate local idioms and certify culturally responsive content.
6. Develop blockchain student data cooperatives for learner-owned data management.

References

1:AbdAlgane, M., & Elmahdi, O. E. H. (2025). Maintaining access to education amid conflict: An evaluation of open and remote learning programmes for marginalised communities in wartime Sudan. *Journal of Asian Multicultural Research for Educational Study, 6*(1), 1–12. https://doi.org/10.47616/jamres.v6i1.585

2:Al-Hassan, S., & Al-Said, K. (2023). AI language tools for refugees: A case study from Jordan. *Journal of Refugee Studies, 36*(2), 245–263. https://doi.org/10.1093/jrs/feac063

3:Benjamin, R. (2023). *Race after technology: Abolitionist tools for the New Jim Code*. Polity Press.

4:Blake, R. (2020). Technology and the four skills. *Language Learning & Technology, 24*(2), 1–15.

5:Chen, X., Breslow, L., & DeBoer, J. (2020). Analyzing learning styles in adaptive educational systems. *Educational Technology Research and Development, 68*(5), 2473–2495. https://doi.org/10.1007/s11423-020-09787-0

6:Crompton, H., Burke, D., & Lin, Y.-C. (2022). Offline AI-driven learning in low-resource contexts. *Journal of Educational Technology & Society, 25*(4), 112–125.

7:Crossley, S. A., Kyle, K., & McNamara, D. S. (2020). Coh-Metrix analyses of discourse in EFL writing. *Journal of Second Language Writing, 50*, 100784. https://doi.org/10.1016/j.jslw.2020.100784

8:Dörnyei, Z. (2022). *The psychology of the language learner revisited*. Routledge.

9:Elkot, M. A., Youssif, E., Hago Elmahdi, O. E., AbdAlgane, M., & Ali, R. (2025). Generative conversational AI: Active practices for fostering students with mild intellectual disabilities to improve English communication skills. *Contemporary Educational Technology, 17*(1), ep549. https://doi.org/10.30935/cedtech/15688

10:Elmahdi, O. E. H., AbdAlgane, M., & Balla, A. A. S. (2024). AI's role in EFL: Optimizing opportunities while mitigating risks. *International Journal of Linguistics, Literature and Translation, 7*(10), 21–37. https://doi.org/10.32996/ijllt.2024.7.10.4

11:Elmahdi, O. E. H., AbdAlgane, M., Hamid, F. A., Balla, A. A. S., & Ibrahim, I. Z. A. (2025). Integrating critical thinking and technology in Saudi EFL classrooms: A framework for culturally responsive language learning. *International Journal of English Language Studies, 7*(2), 150–165. https://doi.org/10.32996/ijels.2025.7.2.4

12:Elmahdi, O. E. H., AbdElwahab Osman, W., Elamin, Y. M., Elyasa, Y. M., Mudawe, O. M. N., Alteib, I. A., Khurram, S. S., Mohammed, A. F. A., Mahjoub, G. A., Ali, F. R. R., & Ahmed, H. M. M. (2025). Integration of ICT tools in elementary EFL education: A mixed methods study of teacher perspectives and implementation challenges in Saudi Arabia. *Forum for Linguistic Studies, 7*(3), 697–713. https://doi.org/10.30564/fls.v7i3.8508

13:Elsheikh Hago Elmahdi, O., Ahmed Saeed Balla, A., Hussein Abdelrady, A., Othman, E., & Othman Abdelaziz Ahmed, A. (2025). AI-driven vocabulary acquisition in EFL higher education: Interdisciplinary insights into technological innovation, ethical challenges, and equitable access. *Forum for Linguistic Studies, 7*(4), 477–491. https://doi.org/10.30564/fls.v7i4.8760

14:Godwin-Jones, R. (2021). Partnering with AI: Intelligent tutors and language learning. *Language Learning & Technology, 25*(1), 4–19.

15:Hattie, J. (2008). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.

16:Hockly, N. (2023). Automated speaking practice: Boon or bane for EFL learners? *ELT Journal, 77*(2), 156–167. https://doi.org/10.1093/elt/ccad006

17:Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2022). *Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning*. OECD.

18.Hsu, L., Lee, J., & Chen, N. (2022). Automated writing evaluation in EFL classrooms: A mixed-methods study. *Language Learning & Technology, 26*(1), 1–23.

19.Hussain, S. M., Satti, S. M. J., & Khan, Z. (2024). AI-powered personalized learning: Advancing language education in the digital era. *Journal of Social Signs Review, 2*(4), 730–740.

20.Jiang, R., Li, X., & Warschauer, M. (2023). Virtual reality for intercultural language learning: A mixed-methods study. *ReCALL, 35*(2), 200–218.

21.Kessler, M. (2023). Automated feedback and learner agency: A case study of AI in EFL writing. *Journal of Second Language Writing, 61*, 101045.

22.Kim, Y., & Park, J. (2023). AI-driven early warning systems in South Korean EFL programs. *Journal of Educational Technology & Society, 26*(2), 45–59.

23.Kohnke, L., Moorhouse, B. L., & Zou, D. (2023). Chatbots for language learning: Investigating student engagement and motivation. *Computer Assisted Language Learning*. https://doi.org/10.1080/09588221.2023.2166389

24.Kukulska-Hulme, A. (2021). Re-skilling language learners for a mobile world. *CALICO Journal, 38*(3), 257–276.

25.Lee, S. (2021). Grammarly and error reduction in Chinese EFL writing. *TESOL Quarterly, 55*(4), 1205–1228.

26.Li, H. (2023). AI in education: Bridging the divide or widening the gap? *Advances in Education, Humanities and Social Science Research, 8*(1), 355–355.

27.Moussalli, S., & Cardoso, W. (2020). Speech recognition technology and pronunciation training: A meta-analysis. *Language Learning & Technology, 24*(3), 68–89.

28.Pardo, A., Jovanovic, J., Dawson, S., Gašević, D., & Mirriahi, N. (2019). Predicting student success with learning analytics. *Computers & Education, 134*, 94–107.

29.Patel, N., Sim, M., & Wood, D. (2021). Offline AI tutors for rural India: Lessons from Project Sangam. *Journal of Educational Technology & Society, 24*(3), 105–120.

30.Siemens, G. (2013). Learning analytics: The emergence of a discipline. *American Behavioral Scientist, 57*(10), 1380–1400.

31.Silva, A., & Borges, F. (2023). Chatbots in Brazilian EFL classrooms: A longitudinal study on fluency development. *System, 115*, 103045.

32.Smith, J., Jones, R., & Brown, T. (2023). AI tools for learners with disabilities: A review of speech-to-text applications. *Journal of Special Education Technology, 38*(1), 45–59.

33.UNESCO. (2023). *AI for inclusive education: Global guidelines*. UNESCO.

34.Van Dijk, J. (2020). *The digital divide*. Polity Press.

35.Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

36.Warschauer, M. (2021). Technology and equity in language education. *Modern Language Journal*, *105*(S1), 1–12.

37.Warschauer, M. (2023). Digital equity in language education. *Modern Language Journal*, *107*(S1), 89–104.

38.World Bank. (2022). *EdTech for equity: Leveraging AI in low-income countries*.

39.Xamidova, S. (2025). The role of virtual reality and augmented reality in immersive language learning and intercultural exchange. *Наука и технология в современном мире, 4*(9), 30–32.

40..Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence in education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, *16*(1), 1–27. https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-2

41.Zeide, E. (2019). The structural consequences of big data-driven education. *Big Data*, *7*(2), 164–172.

42.Zheng, S., Li, T., & Warschauer, M. (2023). Over-reliance on AI grammar checkers: Impacts on learner autonomy. *TESOL Quarterly*, *57*(2), 512–537.

ISSN (Print) 2596 – 7517
ISSN (Online) 2597 – 307X
FULL PAPER

Mechanisms for Dealing with the Rapid Support Forces and Mercenaries after the War: A comparative Legal Study

آليات التعامل مع قوات الدعم السريع والمرتزقة بعد الحرب دراسة قانونية مقارنة

إعداد

د. أحمد النور الغالي حامد

جامعة الجزيرة كلية القانون - السودان

hommodi19@gmail.com

Abstract

This study addressed the mechanisms for dealing with the Rapid Support Forces and mercenaries after the war in Sudan. These mechanisms are represented by a group of mechanisms, with transitional justice at the forefront. The study aimed to highlight these mechanisms for effectively dealing with the Rapid Support Forces and mercenaries, identify the challenges facing the process of integrating the Rapid Support Forces, and prosecute mercenaries. A statement of the experiences of countries that have implemented transitional justice mechanisms to benefit from them and apply them in Sudan. The problem of this study revolves around the urgent need to study the mechanisms for dealing with the Rapid Support Forces and mercenaries after the war, the effectiveness of transitional justice mechanisms in holding accountable human rights violations during the war, and what are the guarantees of non-recurrence of the conflict. The study adopted a descriptive, analytical, and comparative approach, describing and analyzing the phenomenon of dealing with the Rapid Support Forces and mercenaries after the war in Sudan, and comparing the experiences of other countries that dealt with similar forces after wars, to arrive at the best practices and effective mechanisms for dealing with the Rapid Support Forces and mercenaries. The study reached the following results, the most important of which are: identifying effective mechanisms for dealing with the Rapid Support Forces and mercenaries after the war in Sudan, The study reached several recommendations: the most important of which is that the Attorney General seek to establish a Truth and Reconciliation Commission to investigate the facts about the violations that occurred during the war. We recommend that the head of the judiciary establish special courts to try those responsible for gross violations of human rights and international humanitarian law. We propose that the Sudanese legislature define a mercenary and criminalize the use of militias by including it in the constitution and the 1991 Penal Code, to ensure the protection of human rights and strengthen the rule of law in Sudan

Keywords:. Rapid Support Forces , Mercenaries , Comparative legal study

المستخلص

تناولت هذه الدراسة آليات التعامل مع قوات الدعم السريع والمرتزقة بعد الحرب في السودان، تتمثل في مجموعة من الآليات وتعتبر العدالة الانتقالية في مقدمتها، وهدفت الدراسة إلى إبراز هذه الآليات للتعامل الفعال مع قوات الدعم السريع والمرتزقة، التعرف على التحديات التي تواجه عملية دمج قوات الدعم السريع، ومحاكمة المرتزقة، بيان تجارب الدول التي طبقت الآليات العدالة الانتقالية للاستفادة منها وتطبيقها في السودان، وتدور مشكلة هذه الدراسة بأن هناك حاجة ملحة لدراسة آليات التعامل مع قوات الدعم السريع والمرتزقة بعد الحرب، ومدى فعالية آليات العدالة الانتقالية لمحاسبة انتهاكات حقوق الإنسان خلال الحرب، وما هي ضمانات عدم تكرار الصراع، وانتهجت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والمقارن، من خلال وصف وتحليل ظاهرة التعامل مع قوات الدعم السريع والمرتزقة بعد الحرب في السودان، ومقارنة تجارب الدول الأخرى التي تعاملت مع قوات مماثلة بعد الحروب، للتوصل إلى أفضل الممارسات والآليات الفعالة للتعامل مع قوات الدعم السريع والمرتزقة، وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها: تحديد الآليات الفعالة للتعامل مع قوات الدعم السريع والمرتزقة بعد الحرب في السودان، تعزيز الثقة بين المواطنين وقوات الدعم السريع، وتوصلت الدراسة إلى عدة توصيات: من أهمها أن يسعى النائب العام إلى إنشاء لجنة الحقيقة والمصالحة لتقصي الحقائق حول الانتهاكات التي حدثت خلال الحرب، نوصى رئيس الجهاز القضائي بإنشاء محاكم خاصة لمحاكمة المسؤولين عن الانتهاكات الجسيمة لحقوق الإنسان والقانون الدولي الإنساني، ونقترح على المشرع السوداني بوضع تعريف للمرتزق، ووضع نص يجرم الاستعانة بالمليشيات، وذلك بالنص عليه في الدستور والقانون الجنائي لسنة 1991م، لضمان حماية حقوق الإنسان وتعزيز سيادة القانون في السودان .

الكلمات المفتاحية : قوات الدعم السريع ، المرتزقة ، دراسة قانونية مقارنة .

المقدمة:

أولا: موضوع البحث

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات وبتوفيقه تتحقق المقاصد والغايات، والصلاة والسلام على عبده ورسوله وخليله وصفوته من خلقه نبينا محمد، وعلى آله وأصحابه ومن سلك سبيله واهتدى بهداه إلى يوم الدين، وبعد:

أصبحت الحرب سمة من أبرز سمات التاريخ الإنساني، الذي شهد الخراب والدمار والأهوال والفظائع والمآسي المتلاحقة، وعادة ما تترك الحروب والنزاعات المسلحة جرحاً عميقة في نفوس الشعوب والتي قد تستغرق الكثير من الوقت لتضميدها، وغني عن البيان منذ اندلاع حرب أبريل/ نيسان 2023م بين القوات المسلحة وقوات الدعم السريع في الخرطوم والتي سرعان ما انتشرت إلى ولاية دارفور ثم الجزيرة وكردفان وخلفت قتل الملايين من الأبرياء، وتدمير للبنية التحيتة، وتعطيل للخدمات الأساسية، وحالات نزوح على نطاق واسع.

وتتناول هذه الدراسة آليات التعامل مع قوات الدعم السريع والمرتزقة بعد الحرب في القانون السوداني والتشريعات المقارنة، بعد انتهاء الحرب في السودان، ويبرز تحدي كبير يتمثل في كيفية التعامل مع قوات الدعم السريع والمرتزقة، التي لعبت دوراً رئيسياً في الصراع، بعض الدول نجحت في التغلب على هذه التحديات عبر استراتيجيات مبتكرة تجمع بين التدخل العسكري والسياسي، إلى جانب تعزيز العدالة الاجتماعية والتنمية الاقتصادية الأمر الذي يتطلب وضع آليات للتعامل تساعد على استدامة الأمن والاستقرار في السودان في مرحلة ما بعد الحرب نستعرضها في محلها.

ثانيا: أهمية البحث

تبدو الأهمية النظرية لدراسة هذا الموضوع لكونه يتناول آليات التعامل مع قوات الدعم السريع والمرتزقة بعد الحرب. كما تتجلى أهميته العملية بوجود اشكالات حقيقية ترجع إلى الخلافات حول دمج قوات الدعم، والصراع حول السلطة والنفوذ، والاتفاق الإطاري، أن هذه الخلافات أدت إلى تفاقم الأزمة السودانية وتهديد استقراره.

ثالثا: مشكلة البحث

تظهر مشكلة هذه الدراسة في أن حرب السودان التي اندلعت في أبريل 2023م بين الجيش وقوات الدعم السريع والتي بالتأكيد خلفت جراحات عميقة في نفس الشعب السوداني وتحتاج إلى الكثير من الوقت لشفائها، ويبرز التحدي في كيفية التعامل مع قوات الدعم السريع والمرتزقة، وبيان الآليات التي تكفل الاستقرار والأمن للمجتمع السوداني بعد الحرب، وتتمثل صياغة هذه المشكلة في سؤال رئيس: ما هي آليات التعامل مع قوات الدعم السريع والمرتزقة بعد الحرب؟

رابعاً: أهداف البحث

1. تهدف الدراسة إلى وضع قوات الدعم السريع والمرتزقة في السودان بعد الحرب، وتأثيراتها على الاستقرار السياسي والأمني.
2. تعزيز الاستقرار السياسي والأمني في السودان بعد الحرب، من خلال التعامل الفعال مع قوات الدعم السريع والمرتزقة.
3. تطوير آليات فعالة ومستدامة للتعامل مع قوات الدعم السريع والمرتزقة بعد الحرب، بما ذلك الدمج، والتسريح، وإعادة التأهيل.
4. تهدف الدراسة إلى المساهمة في بناء سلام مستدام في السودان، وتعزيز استقرار السودان.

خامسا: منهج البحث

اتبعت الدراسة المنهج التحليلي الوصفي والمقارن، من خلال تحليل أحكام نصوص الاتفاقيات والقوانين والمقارنة بينها وبين القانون السوداني ذات الصلة بموضوع الدراسة للوصول إلى الأهداف المرجوة منها، وإيجاد حلول للمشكلة المطروحة على بساط دراسة هذا الموضوع.

سادسا: خطة البحث

قسمت هذه الدراسة إلى ثلاثة مباحث المبحث الأول: مفهوم النزاع المسلح بين القوات المسلحة السودانية وقوات الدعم السريع، المبحث الثاني: نشأة القوات المسلحة السودانية وقوات الدعم السريع وأسباب الحرب في السودان أبريل 2023م، المبحث الثالث: آليات التعامل مع قوات الدعم السريع والمرتزقة بعد الحرب.

المبحث الأول

مفهوم النزاع المسلح بين الجيش السوداني وقوات الدعم السريع

المطلب الأول: ماهية الجيش السوداني وقوات الدعم السريع

الفرع الأول: تعريف الجيش السوداني (القوات المسلحة السودانية):

نعني بالجيش هنا ما يجمع الجيوش الوطنية الحديثة، أي القوات المسلحة المنظمة في فرق وكتائب أو غيرها من التشكيلات المدربة على الطاعة بموجب تراتبية واضحة في تسلسل الأوامر من الجندي وحتى قيادة الجيش، التي تقوم لغرض الدفاع عن الدولة ،(بشارة، 2016: 8) ونصت الوثيقة الدستورية السودانية في الفصل الحادي عشر على الأجهزة النظامية وجاء في المادة (35) بأن (القوات المسلحة وقوات الدعم السريع مؤسسة عسكرية وطنية حامية لوحدة الوطن ولسيادته تتبع للقائد العام للقوات المسلحة وخاضعة للسلطة السيادية). (الوثيقة الدستورية ، 2019) وعرف قانون القوات

المسلحة لسنة 2007م بأن القوات المسلحة هي قوات نظامية قومية التكوين، احترافية وغير حزبية، تتشكل من السودانيين الذين تنطبق عليهم شروط الالتحاق بها دون تمييز بسبب الجنس أو الدين أو العرق. وتتكون القوات المسلحة من قوات عاملة وقوات احتياطية حسبما يقرره رئيس الجمهورية بناء على توصية القائد العام (قانون القوات المسلحة ، 2007)

ويعتبر من القوات المسلحة فئتين من المحاربين: الأولى هبّة الشعب في وجه العدو بناءً على دعوة حكومتهم وانضمامهم إلى التنظيمات العسكرية النظامية التي تنشئها الدولة للدفاع عن الوطن، مثل المقاومة الشعبية والتي تعرف: بأنها الاستعانة بمواطني الدولة واستنفارهم وحشدهم للدفاع عن الأرض والعرض للعمل مع القوات المسلحة وتلبية نداء الوطن في السلم والحرب. كما عرفت المستنفرون: بأنهم الأشخاص الذي يلبوا طواعية نداء الاستنفار العام بالانضمام للمقاومة الشعبية).(لائحة ، 2024) والفئة الثانية: هي تتعلق بفصائل المتطوعين وهي التي تتكون من أفراد يشتركون طوعاً في العمليات الحربية دون أن يكونوا من وحدات الجيش النظامي، مثال ذلك قوات القوات المشتركة وغيرها من القوات التي تساند الجيش السوداني، فهؤلاء عالجت أمرهم المادة الأولى من اللائحة المحلقة بالاتفاقية الرابعة لعام 1907 والتي تمنح أفراد هذه المليشيات صفة المحارب النظامي، ومن ثم ينطبق عليهم قانون القوات المسلحة ولائحة الاستنفار الشعبي حسب التعريفات السابقة.

الفرع الثاني: تعريف قوات الدعم السريع

قوات الدعم السريع هي قوات عسكرية قومية التكوين تهدف لإعلاء قيم الولاء لله والوطن ويكون لها المهام الآتية:

(أ) دعم ومعاونة القوات المسلحة والقوات النظامية الأخرى في أداء مهامها.

(ب) التصدي لحالات الطوارئ المحددة قانوناً.

(ت) الدفاع عن البلاد في مواجهة التهديدات الداخلية والخارجية,

(ث) اي مهام أخرى يكلفها بها القائد الاعلى أو المجلس.(قانون ، 2017)

ثانياً: تعريف الميليشيات

تعرف المليشيا بأنها: عبارة عن مجاميع مسلحة منظمة، متدربة، مدعومة وموجهة لتحقيق مصالح حزبية معينة، وفي أحيان أخرى يتم تشكيل هذه الجماعات كقوة عسكرية ضاربة تهيمن عليها توجهات رجال الدين وبما يخدم طموحاتهم في القضايا الداخلية والخارجية (.مسعد، 2001 ، 1354) وتعرّف بأنها: تتألف من مجاميع مسلحة، منظمة، مدربة، مدعومة، وموجهة لتنفيذ مصالح شخصية وحزبية، وتمتلك هيكلة خاصة بها.(رشيد وأخرون،2017 :763)

ومن خلال استقراء التعريفات السابقة يتضح أن تعريف القوات المسلحة شامل لكل التنظيمات العسكرية سواء المتعقلة بالمقاومة الشعبية أو المستنفرين أو المليشيات العسكرية والتي تنطوي تحت إمرة القوات المسلحة وقوانينها ولوائحها، أما فيما يتعلق بالقوات المسلحة وقوات الدعم السريع حسب

ما جاء بالوثيقة الدستورية يفضل أن يجرى تفسير دستوري للمادة (35) لأن النص يشير إلى أن القوات المسلحة وقوات الدعم السريع هما مؤسستان وطنيتان تهدفان إلى حماية الوطن وسيادته، بينما المليشيات هي جماعات مسلحة غير نظامية قد تكون أو لا تكون تابعة للحكومة.

المطلب الثاني: تعريف النزاع المسلح الداخلي والتمرد

الفرع الأول: النزاع المسلح الداخلي:

هو عبارة عن كل نزاع مسلح ليس له طابع دولي يدور بين فئات مسلحة داخل إقليم دولة واحدة (حازم محمد عتلم،2010 : 507) وضد سلطتها بين قوات أو فئات مسلحة من السكان متمردة عليها أو منقسمة على نفسها ويستخدم فيه العنف المسلح على الجانبيين بدرجة من الكثافة والشدة تجعل منه أكثر من مجرد تمرد فوضوي غير منظم. (نزارالعنبكي : 195) ومن بين الصور التي تأخذها الحرب الحالية هو تمرد هذه الأخيرة على نظام الدولة وهو ما يدعونا للحديث عن التمرد في القانون الجنائي لسنة 1991م وقانون القوات المسلحة السودانية.

الفرع الثاني: التمرد في القانون الجنائي السوداني

اعتمد النظام القانوني الإسلامي مسمى (جرائم البغي) والباغي هو من يعمل على تغيير نظام الحكم أو الحكام بالقوة أو يمتنع عن الطاعة معتمداً على القوة، والبغي جريمة ضد نظام الحكم. (عبد الله الفاضل عيسى ،2013 : 144) ويعرّف التمرد على أنه: حركة منظمة تهدف إلى الإطاحة بحكومة مشكلة من خلال استخدام التخريب، والنزاع المسلح. وعرفه القانون الجنائي تحت عنوان الجرائم الموجهة ضد الدولة على أنه: (من يرتكب أي فعل بقصد تقويض النظام الدستوري للبلاد أو بقصد تعريض استقلالها أو وحدتها للخطر يعاقب بالإعدام أو السجن المؤبد أو السجن لمدة أقل مع جواز مصادرة جميع أمواله). (القانون الجنائي ، 50)

الفرع الثالث: تعريف التمرد في قانون القوات المسلحة السودانية

عرّف قانون القوات المسلحة التمرد على النظام الدستوري بأنه: (كل من يقوم أو يتفق أو يخطط مع آخرين للمساس بالنظام الدستوري أو الأمني أو وحدة البلاد باستخدام القوة المسلحة، أو يثير الحرب ضدها أو يقوم بالإعداد المادي أو المعنوي لذلك أو يرتكب أي أفعال أو يقوم بأي اتصالات أو تجهيزات من شأنها تتسبب في ذلك). (قانون القوات المسلحة المادة (1/162)) كما نص يعد مرتكباً جريمة التمرد على النظام الدستوري كل من:

أ/ يكون حاضراً عند ارتكاب أي من أفعال التمرد على النظام الدستوري وعالماً بها ولا يبذل أقصى جهده لقمعه أو لمنع وقوعه.

ب/ يحمل السلاح أو ينضم لأي جماعة مسلحة تتخذ وسيلة العمل المسلح ضد النظام الدستوري.

ب/ يكون عالماً أو لديه سبب يدعوه للاعتقاد بأن هناك تمرداً قائماً أو نية للقيام بالتمرد أو اتفاقا به قد وقع ولا يبلغ أو يتأخر في التبليغ للجهة المختصة أو لقائده. (قانون القوات المسلحة السودانية المادة (2/162))

المطلب الثالث: تعريف المرتزقة ومحاكمتهم في الأراضي السودانية

الفرع الأول: تعريف المرتزقة Mercenaries

عرف فقهاء القانون الدولي المرتزق بأنه هو الجندي الذي يقاتل لمصلحة أي دولة أو جماعة تقدم له المال، وهو كل جندي أجنبي يقدم على القتال لأجل جنى المال مقابلاً لما يقوم به. ويعرفه البعض بأنه اسم يطلق على طبقة المحاربين المحترفين الذين يقدمون خدماتهم لمن يطلبها نظير أجر معين دون اعتبارات خلقية أو قومية. (احمد عطية الله،1968 : 1166) كما يعرف المرتزق بأنه الشخص الذي يشارك في القتال بهدف رئيسي وهو تحصيل المال ولا يعر بال كبير للمبادئ والأيدولوجيات أو للشؤون الوطنية.(محمد نمر ، 2012 :7) وعرف المرتزق هو كل فرد يجند من أجل الكسب المادي، وهو الجندي الذي يخدم جيش بلد غير الذي يحمل جنسيته، وهو شخص يحفزه أساساً إلى الاشتراك في الأعمال العدائية رغبة في تحقيق مغنم شخصي، أو كل شخص ليس من رعايا طرف في النزاع ولا متوطناً بإقليم يسيطر عليه أطراف النزاع أو ليس عضواً في القوات المسلحة لأحد أطراف النزاع، أو ليس موفداً في مهمة رسمية من قبل دولة ليست طرف في النزاع بوصفه عضواً في قواتها.(فريتس كالسهوفن،2004 :32)

ومما سبق يمكن تعريف المرتزق ذلك الشخص ليس له قضية يقاتل من أجلها ولا قيم ولا فضائل يدافع عنها، كما لا توجد أية ضوابط أو قيود تضبط ممارسته في ميادين القتال وخارجها، ولا يهمه إن كانت الحرب التي ستخوضها الدولة التي استعانت به مشروعة أو غير مشروعة، ما دامت ستدفع له ثمن خدماته على النحو الذي يرضيه.(فاطمة بلعيش،2008 : 48)

الفرع الثاني: محاكمة المرتزق في القانون الدولي الإنساني

مما لا شك فيه أن أنشطة المرتزقة تخالف العديد من المبادئ المستقرة في القانون الدولي العام، مثل مبدأ عدم التدخل في الشئون الداخلية للدول، ومبدأ استقلال الدول، ومبدأ السلامة الإقليمية، ومبدأ عدم استخدام القوة، ومبدأ العيش في أمن وسلام. (أحمد أبو الوفا ، 2003 : 171) ويقع مسرح جرائم المرتزقة غالباً خارج أراضي الدول التي تم تجنيد المرتزق فيها، لذلك يكون من الصعب محاكمتهم لكون محاكم أغلب هذه الدول التي ينتمي إليها المرتزق لا تملك اختصاصات خارج حدودها الإقليمية، بموجب القانون الدولي الإنساني، فإن عناصر المرتزقة يفقدون حمايتهم قانونياً في حال قيامهم بأعمال تعد بمثابة اشتراك مباشر في العمليات العدائية، أما إذا وقعوا في الأسر فلا يحق لهم التمتع بوضع أسرى الحرب، وتجوز محاكمتهم لمجرد مشاركتهم في العمليات العدائية حتى لو لم يكونوا قد ارتكبوا أي انتهاكات للقانون الدولي الإنساني. (القانون الدولي،2006: 47)

وبالرغم من قدم ظاهرة المرتزقة لم تتضمن اتفاقية جنيف الثالثة أية إشارة للمرتزقة بالرغم من أن المادة (4) من اتفاقية جنيف الثالثة 1949، قد حددت فئات من الأشخاص الذين يجب أن يعاملوا معاملة أسرى الحرب وهم:

1. أفراد القوات المسلحة لأحد أطراف النزاع والميليشيات.
2. الوحدات المتطوعة التي تشكل جزءاً من هذه القوات.
3. أفراد الميليشيات الأخرى والوحدات المتطوعة الأخرى.
4. أفراد القوات المسلحة الذين يعلنون ولاءهم لحكومة أو سلطة لا تعترف بها الدولة الحاجزة.
5. الأشخاص الذين يرافقون القوات المسلحة دون أن يكونوا في الواقع جزءاً منها، كالأشخاص المدنيين الموجودين ضمن أفراد وحدات المال أو الخدمات المختصة بالترفيه عن العسكريين.
6. أفراد الأطقم الملاحية التابعة لأطراف النزاع.
7. سكان الأراضي غير المحتلة الذين يحملون السلاح من تلقاء أنفسهم عند اقتراب العدو لمقاومة القوات الغازية، شريطة أن يحملوا السلاح جهراً وأن يراعوا قوانين الحرب وعاداتها.

يتضح من ذلك أن اتفاقية جنيف الثالثة 1949 لم تشر صراحةً إلى المرتزق، ولا يتمتع بأي حماية قانونية يقررها القانون الدولي لأسرى الحرب، لهذا فإن البروتوكول الأول نص صراحةً في المادة (1/47) على أنه: (لا يحق للمرتزق التمتع بوضع المقاتل أو أسير الحرب).(يونس محمد مصطفى،2000: 512)

الفرع الثالث: المرتزق في القانون السوداني والقوانين المقارنة

لا يوجد تعريف للمرتزقة في القانون السوداني بصورة صريحة سواء في القانون الجنائي أو القوانين الجنائية الخاصة، وإنما أشارت إليه المادة (3) من قانون القوات المسلحة لسنة 2007 تعديل 2019م عند تعريفها لكلمة (عدو) بأنه: (يشمل العدو من خارج البلاد والمتمردين الخارجين على القانون والعصابات المسلحة التي تكون في حالة استعداد لعمليات مسلحة تهدد أمن وسلامة الوطن). والمادة (3) من قانون قوات الدعم السريع يقصد بالعدو كل من يخرج عن القانون ويقاتل ضد الدولة ويهدد الأمن القومي والسلام والطمأنينة العامة، ويشمل العدو من خارج البلاد والمتمردين الخارجين عن القانون والعصابات بالمسميات المسلحة المختلفة التي تكون في حالة عمليات أو استعداد لعمليات مسلحة تهدد أمن وسلامة الوطن. وبالمقارنة نجد القانون الجنائي الروسي لعام 1996 عرف المرتزق بأنه الشخص الذي يعمل بهدف الحصول على مكافأة مادية، وليس من مواطني الدولة المشاركة في النزاع المسلح أو الأعمال العدائية، والذي لا يقيم في إقليمها بصفة دائمة، ولا يقوم بتنفيذ مهام رسمية. (القانون الجنائي الروسي، لعام 1996) أما القانون الجنائي الجورجي لعام 1999، فإنه يقرر أن المرتزق هو شخص يتم تجنيده خصيصاً، ويعمل بهدف الحصول على مكافأة، ولا يكون من رعايا دولة طرف

في النزاع أو الاعمال العدائية ولا متوطناً فيها بصفة دائمة، ولم يتم إرساله في مهمة رسمية من قبل أية دولة أخرى بوصفه عضواً في قواتها المسلحة. (القانون الجنائي الجورجي لعام 1999)

وبناءً على ذلك يعريف المرتزق، بأنه شخص يقاتل في نزاع مسلح دون أن يكون مواطناً سودانياً او دون أن يكون له صلة بالصراع، ويحصل على مقابل مادي أو أي نوع آخر من المقابل.

الفرع الرابع: اختصاص المحاكم السودانية بمحاكمة المرتزقة

ينتعقد الاختصاص القضائي بمحاكمة المرتزقة، في أن القانون الجنائي لدولة ما يختص بالتعامل مع جميع الجرائم التي ترتكب على أرض هذه الدولة مهما كان نوعها وجميع الأشخاص الذين يقترفونها مهما كانت جنسياتهم، وحسب نص المادة (5) من القانون الجنائي من الفقرة الأولى بأنه تسري أحكام هذا القانون على كل جريمة ارتكبت كلها أو بعضها في السودان.(القانون الجنائي السوداني 1991م المادة (5).) وتعتبر محاكمة رولف شتاينر كأول مرتزق أبيض تمت محاكمته بالخرطوم تظل علامة فارقة في تاريخ العسكرية والقضاء السوداني بشقيه العسكري والمدني، وقد تكشف هذه المحاكمة بأن أفريقيا تعج بالمرتزقة؛ حيث صدر قراراً بتشكيل مجلس عسكري إيجازي لمحاكته، وانعقدت المحكمة العسكرية بتاريخ 1971/7/25م، بقاعة الشعب (البرلمان السابق) وأصدر القاضي العسكري اللواء محمد الخير عمر أزرق حكمه عليه بالاعدام وتخفيفه بواسطة رئيس الجمهورية جعفر محمد نميري ومن ثم إطلاق سراحه لأسباب صحية.(عادل احمد ابراهيم محمد، 2011 : 24)

وعليه واستناداً إلى النص المشار إلية آنفاً، إذا قبض على أي مرتزقة داخل الإقليم السوداني، فينعقد الاختصاص للمحاكم السودانية.

المبحث الثاني

نشأة القوات المسلحة السودانية وقوات الدعم السريع وأسباب الحرب

المطلب الأول: نشأة وتاريخ الجيش السوداني وقوات الدعم السريع وتطورها

الفرع الأول: نشاة الجيش السوداني

شهد السودان العديد من الجيوش في تاريخه الطويل، حيث كان لكل مملكة ودولة نوع من القوات المسلحة، ولكن يعود أصل الجيش الحالي إلى الجنود السودانيين الذين جندهم البريطانيون أثناء إعادة استعمار السودان عام 1898. أصبح السودان رسمياً السودان الأنجلو مصري في عام 1899، بعد أعمال الشغب القومية التي أثارها الزعيم المصري سعد زغلول، منحت المملكة المتحدة الاستقلال لمصر. أراد المصريون مزيداً من الإشراف في السودان وانشأزا وحدات متخصصة من المساعدين السودانيين داخل الجيش المصري تسمى الأوتيرة. أصبحت هذه نواة الجيش السوداني الحديث. شكل الجيش البريطاني قوة دفاع السودان كقوات مساعدة محلية في عام 1922، وتألفت قوة دفاع السودان

من عدد من الأفواج المنفصلة. معظمهم كانوا من الجنود المسلمين ويتمركزون في الشمال، لكن فيلق الاستوائية في الجنوب كان يتألف من المسيحيين. خلال الحرب العالمية الثانية شاركت قوة دفاع السودان في الحرب إلى جانب قوات الحلفاء التي اشتبكت معالإيطاليين في أثيوبيا. وكانت قوة دفاع السودان تعمل جباً إلى جنب مع وحدات من الجيش البريطاني، ولكن اختفت جميع القوات البريطانية من السودان بحلول 1955؛ تمرد فيلق الاستوائية في توريت في 18 أغسطس 1955، قبل الاستقلال مباشرة، مما أدى إلى تشكيل حركة عصابات أنيانيا والحرب الأهلية السودانية الأولى. صدرت أوامر لفرقة منفيلق الاستوائية بالاستعداد للانتقال إلى الشمال، ولكن بدلاً من الانصياع، تمردت القوات مع جنود جنوبيين آخرين عبر الجنوب في جوبا وكان هذا التمرد هو نواة حرب أهلية طويلة انتهت بانفصال الجنوب. عند الاستقلال في عام 1956، اعتبر الجيش قوة عالية التدريب وذات كفاءة وغير سياسية، ولكن بدأ الجيش يفقد احترافيته تدريجياً بسبب الأزمات السياسية وانخراط الضباط في العمل السياسي بل والنشاط الاقتصادي.(على سراج الدين : 6)

الفرع الثاني: نشأة وتطور قوات الدعم السريع

نشأت قوات الدعم السريع بدعم مباشر من النظام السوداني السابق برئاسة عمر البشير، فمنذ تمكنه من قلب نظام الحكم في السودان والاستيلاء على السلطة، بتاريخ 30 يوليو 1989 ومنذ ذلك الوقت وهو في صراع مع بعض الجماعات العرقية الرافضة له من قبائل الزغاوة، والفور، والمساليت المتواجدة في إقليم دارفور، ومع تنامي الشعور بالاضطهاد والظلم لدي هذه القبائل ـ والذي تم تغذيته من طرف من بعض الدول الأجنبية ـ (عبد السلام قريقة ، 2013 : 57) بدأ الصراع يحتد بين نظام الحكم وتلك القبائل، الشيء الذي أصبح يشكل تهديداً مباشراً لنظام (عمر البشير) وبقاءه في الحكم، وهو ما دفعه إلى الاستعانة بمليشيات الجنجويد إلى جانب القوات الحكومية التابعة له من أجل قمع تمرد هذه القبائل. (حماد وادي، 2009 : 324) أرتاى البشير أن ينأى بنفسه وبالجيش عن الدخول في الصراع ضد المتمردين، واعتمد على قوات الجنجويد المتمركزة في دارفور، والتي نجحت إلى حد بعيد في مواجهة التمردين في دارفور، بيد أنها قامت بالعديد من الانتهاكات الجسيمة لحقوق الإنسا، الأمر الذي كان عاملا أساسياً في تقديم البشير للمحكمة الجنائية الدولية، وفي عام 2013م، تحولت الجنجويد إلى قوات الدعم السريع، والتي تم الاعتراف بها رسمياً من جانب البشير، وأصبحت لها مواردها المالية المستقلة، إلى أن تضخمت وأصبحت بمثابة دولة داخل دولة في السودان. ولقد تمكنت قوات الدعم السريع من السيطرة على عدد من المعسكرات الهامة يقدر عددها بنحو 11 معسكر رئيسي داخل العاصمة السودانية، إلى جانب سبعة معسكرات تنتشر في دارفور وبعض الولايات الأخرى. ولقد ساهمت ظروف نشأة قوات الدعم السريع وطبيعة المهام التي أوكلت لها من قبل في تزويد أفراداها بخبرات قتالية لاسيما في حرب المدن، وبالنسبة لتمويل قوات الدعم السريع، فإنه يعتمد اعتماداً كبيراً على الذهب. (شيماء محي

الدين: 13. 14) :وعقب الإطاحة بنظام البشير أصبح حميتي نائباً لرئيس المجلس الانتقالي، ثم في عام 2021م أصبح النائب الأول لمجلس السيادة برئاسة عبدالفتاح البرهان عقب الإطاحة بحكومة حمدوك، وأصبحت تابعة لرئاسة الجمهورية ثم تحت قيادة الرئيس مباشرة في العام 2016م، وفي العام 2019م أصبحت قوات الدعم السريع غير خاضعة لأحكام القوات المسلحة وفقاً لتعديلات في نص القانون. (شيماء سمير محمد حسين،2023 :17)

المطلب الثاني: أسباب الصراع بين القوات المسلحة السودانية وقوات الدعم السريع

الفرع الأول: أسباب الصراع الداخلية

أولاً: الأخطاء التاريخية

ترجع أسباب الصراع الحالي إلى السياسات التي قام بها الرئيس السابق عمر البشير، حيث كان له دور كبير في وجود قوات شبه عسكرية، الأمر الذي أدى إلى الفرقة داخل صفوف المؤسسة العسكرية، وذلك بإنشاء (مليشيا الجنجويد سابقاً وغيرها من المليشيات)، بحيث يضمن عدم تمكن أي من الفصائل العسكرية من الإطاحة به، ورغم الاستعانة بقوات الدعم السريع عام 2019م لمحاولة السيطرة على الانتفاضة التي أطاحت به، إلا أن هذه القوات تحالفت مع الجيش وأطاحت به.

ثانياً: العامل السياسي (الصراع على السلطة)

العامل السياسي هو العامل الأساسي في الصراع المسلح السوداني الراهن، حيث ينشأ التباين بين البرهان وحميدتي حول الاتفاق الإطاري للعملية السياسية. يركز التباين على قضيتين رئيسيتين: قيادة الجيش خلال فترة الدمج: ينص الاتفاق على أن تتبع قوات الدعم السريع رئيس الوزراء المدني، بينما يرفض البرهان ذلك، معتبرًا أنه سيؤدي إلى وجود جيشين وبقيادتين مختلفتين. مدة الدمج: يطالب الجيش السوداني بالدمج خلال عامين، بينما تطالب قوات الدعم السريع بالدمج خلال عشر أعوام.(محمد عثمان عوض الله،2023) هذه التباينات أدت إلى التصعيد العسكري وتفاقم الصراع في السودان.

ثالثاً: الخلاف حول بعض بنود الاتفاق الإطاري

يرجع الخلاف بين (البرهان) (وحميدتي) إلى اختلاف الرؤى والتصورات حول تطبيق بنود الاتفاق الإطاري الموقع في 5 ديسمبر 2022م.(الاتفاق في 2022/12/5م) هذا الاتفاق تم توقيعه بين المكون العسكري والقوى المدنية، بما في ذلك ائتلاف إعلان الحرية والتغيير، بعد ضغوط إقليمية ودولية من آلية الثلاثية والمجموعة الرباعية. تضمن الاتفاق أربعة أجزاء رئيسية:- المبادئ العامة- قضايا ومهام الانتقال- هياكل السلطة الانتقالية- الأجهزة النظامية.(عمر عبد الظاهر،2023) ونص الاتفاق

الإطاري على إصلاح القطاع الأمني من خلال دمج قوات الدعم السريع والفصائل المسلحة الأخرى في الجيش السوداني، وذلك حسب نص المادة (10) من الاتفاق على (التأكيد على جيش مهني قومي واحد ملتزم بالعقيدة العسكرية الموحدة وقائم بواجباته في حماية حدود الوطن والدفاع عن الحكم المدني الديمقراطي). ومع ذلك، اختلف الجنرالان البرهان وحميدتي بشأن الجدول الزمني للدمج. أراد البرهان دمج قوات الدعم السريع في فترة قصيرة لا تتجاوز عامين، بينما رأى حميدتي أن الدمج يمكن أن يحدث بعد 10 سنوات تحت سيطرة مدنية. يواجه البرهان مقاومة من الجيش والإسلاميين بسبب تسليم السلطة للمدنيين، بينما حاول حميدتي إطالة أمد الدمج لتبقى قواته تحت سيطرته. استغل حميدتي عدم وجود بند يلزم بفترة معينة للدمج، وسعى لكسب تأييد القوى المدنية من خلال المطالبة بسيطرة مدنية على قواته، مستغلاً مخاوفهم من عودة الإسلاميين للحكم.(شيماء محي الدين: 30)

الفرع الثاني: أسباب الصراع الخارجية

أولاً: الدعم الخارجي لقوات الدعم السريع

لقد ساهمت بعض السياسات التي انتهجتها كل من روسيا والإمارات في توفير الدعم المستمر لقائد قوات الدعم السريع، الأمر الذي زاد من حرصه على توسيع نفوذه المالي والإثراء الذاتي، من خلال السيطرة على موارد الذهب الذي لعب دوراً محورياً في تعميق العلاقات بين قائد قوات الدعم السريع ودولة الإمارات التي قامت بشراء إنتاج السودان من الذهب بالكامل خلال النصف الأول من عام 2022م. ولقد تمكن حميدتي من استغلال عوائد الذهب الكبيرة والاستفادة منها في إعادة بناء مليشياته وإضفاء الطابع المؤسسي عليها. ليس هذا فحسب، بل إن صلات قائد قوات الدعم السريع مع قائد شركة فاغنر الروسية للخدمات الأمنية ساعدت في تسهيل عمليات تهريب الذهب مقابل تقديم خدمات تدريبية وتسليح للدعم السريع من جانب قوات فاغنر الروسية، كما ساهمت في بناء شبكة علاقات دولية تمكن حميدتي من خلالها من زيارة روسيا في فبراير عام 2022م، وإجراء مباحثات مع وزير خارجية روسيا وإعلان تأييدها لروسيا في حربها ضد أوكرانيا. كل هذا وغيره ساهم في وجود أطراف خارجية تربطها مصالح قوية بقوات الدعم السريع، الأمر الذي دفعها إلى تقديم الدعم لهذه القوات في مواجهة القوات المسلحة السودانية وزاد من تعزيز موقفها في الصراع الدائر في السودان منذ أبريل 2023م.إحدى النقاط الرئيسية في الخلاف بين البرهان وحميدتي، دعم حميدتي لموسكو للتنقيب عن الذهب داخل السودان عن طريق مجموعة فاغنر، والاتفاق على إنشاء قاعدة بحرية روسية على البحر الأحمر، الأمر الذي اعتبره البرهان تحدياً له لرفضه ذلك التعاون لاعتبارات دولية، مما فاقم الخلافات بين البرهان وحميدتي قبل البدء في الاشتباكات المسلحة.

ثانياً: عوامل أخرى (تصاعد الخطاب الاستقطابي والتصريحات الإعلامية).

بدأت الحرب الكلامية تتخذ مساراً استقطابياً بين البرهان وحميدتي منذ توقيع الإطاري في الخامس من ديسمبر 2022م، عندما أشار حميدتي إلى فشل الانقلاب بقيادة البرهان في 25 أكتوبر لعام 2012م، كما أوضح حميدتي في خطابه حماسه الشديد لدعم الانتقال المدني. فيما بعد أعلن البرهان في خطاب جماهيري ضرورة دمج قوات الدعم السريع في الجيش شرطاً للمضي قدماً في تنفيذ الاتفاق الإطاري، مع أن مسألة الدمج مشار إليها في الاتفاق وفقاً لجدول زمني محدد يتوافق عليه الطرفان، وأعاد البرهان مطلبه بالدمج مرة أخرى في خطاب ألقاه في منظمة الكتياب في فبراير 2023، وفي اليوم التالي 19 فبراير في خطاب ألقاه حميدتي في وسائل الإعلام متحدثاً: (الدعم السريع نشأ مسانداً للقوات المسلحة، وينص قانونه على أنه جزء منها)، وتتابعت التصريحات بين الطرفين وكرر عضو مجلس السيادة الفريق ياسر العطا مطالب البرهان للتأكيد على موقف الجيش من تلك القضية قائلاً: (لا بد من دمج الدعم السريع في الرحم المبارك الذي ولدت فيه سابقاً، ليس هنالك دولة ديمقراطية حديثة بها جيشان ...) في السابع من مارس 2023م أدلى (حميدتي) بتصريحات تشير بأصابع الاتهام إلى الجيش وقيادته بامتناعه عن التنحي لتشكيل حكومة مدنية، وأضاف: أن خلافه الذي انتقل للعلن في الأسابيع الأخيرة مع قادة عسكريين في الجيش السوداني، يتمحور حول مسألة تسليم السلطة للمدنيين. (كرم سعيد،2023) بعد توتر وتراشق إعلامي منقطع النظير، انفجرت المواجهات المسلحة بين الجيش السوداني وقوات الدعم السريع في 15 أبريل/ نيسان 2023م، حيث بدأت المعارك داخل العاصمة بالخرطوم، لكن سرعان ما تحولت المواجهات المسلحة إلى كل مدن السودان.

المبحث الثالث

آليات التعامل مع قوات الدعم السريع بعد الحرب

المطلب الأول: دمج قوات الدعم السريع ومراجعة اثبات هويتهم

أولاً: دمج قوات الدعم السريع ونزع السلاح والتسريح

يعرف الدمج العسكري إدماج العناصر ذات الخبرات القتالية من الجماعات والمليشيات العسكرية في المؤسسات العسكرية الرسمية، وقد اكتسب هذا النموذج أهمية متزايدة في دراسة حالات الدول التي تشهد تفككاً لجيوشها نتيجة لصراعات داخلية عنيفة، (مركز المستقبل للأبحاث،2023)ويعرف إعادة الدمج المجتمعي بأنها: العملية التي يحصل فيها المقاتلون السابقون على وضع المواطن المدني ويحصلون على وظيفة أو مهنة تساعدهم على توفير دخل مستمر ودائم. (اتفاقية جوبا للسلام السودان، المواد 30 و 30.1، 30.1.2،30.11، 30.1.2.)

ويعرف نزع السلاح بأنه الجمع والتوثيق والضبط والتخلص من الأسلحة الصغيرة والذخائر والمتفجرات والأسلحة الخفيفة والثقيلة، وتشمل عملية نزع السلاح تطوير برامج وإدارة السلاح بشكل مسؤول، في حين يعرف التسريح هو الاعفاء الرسمي للمقاتلين من المجموعات المسلحة وأول مرحلة من

التسريح قد تمتد من عملية تسريح المقاتلين الافراد في مراكز مؤقتة إلى الاعداد الكبيرة.(إتفاقية جوبا للسلام المواد 26.18.1 و 26.16)

وبالإشارة إلى آلية الدمج العسكري والذي يعد مدخلاً لإعادة بناء جيش الدولة، ويتوقف على معدلات الثقة بين الأطراف المتصارعة، واستعداد تلك الجماعات نفسها للانخراط في القوات المسلحة السودانية، ومدى توافر الشرعية لهذا الإجراء في نظر مختلف القطاعات المجتمعية، وهي أمور يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند تصميم استراتيجيات فعال لإدماج قوات الدعم السريع، وأكدت بعض الدراسات عدم إمكانية تحققه فعلياً، إذ لابد أن يتم الدمج العسكري بالتوازن مع الدمج المدني. وهذا ما قد يكون مناسباً للتطبيق على حالات الدراسة الماثلة، بحيث يسمح للتنظيمات والمليشيات المسلحة بالانخراط والمشاركة في المجتمع مرة أخرى عبر أنشطة سليمة، لإعادة بناء الجيش الوطني للدولة أو تكوين مؤسسات أمنية قوية. (شرين فهمي ،2019)

ثانياً: إثبات الهوية بالسجل المدني والرقم الوطني لقوات الدعم السريع والمرتزقة

حفاظاً على الهوية السودانية ومنعاً لأي شخص من التمتع بها دون أن يكون مستحقاً لها قانوناً، يبرز دور السجل المدني وهو نظام لتسجيل بيانات جميع المواطنين في سجلات تحددها اللوائح والنظم، ونص قانون السجل المدني لسنة 2001م على تعريف السجل المدني بأنه: السجل الذي تدون فيه واقعات الأحوال المدنية استنادا إلى وثائقها حسب ترتيبها في سجلات الواقعات)، ويقصد بالرقم الوطني (الرقم الذي يمنح للمواطن عند تسجيله بالسجل المدني).(قانون السجل المدني السوداني لسنة2001م، المادة (5))

بما أن السودان دولة مترامية الأطراف وتحدها سبع دول، ويبلغ عدد سكانه حوالي 30 مليون نسمة، ويتكون من مجموعات عرقية مختلفة تمثل حوالي (200) قبيلة، وهناك عدد كبير من القبائل المشتركة والوافدة، هذه السمات السكانية تسبب للسودان قلقاً كبيراً على هويته وأمنه لذلك لا بد من إنشاء نظام فعال لضبط الهوية وتحديد المواطن من الأجنبي بصورة قاطعة وذلك للتمكن من الحماية الأمنية ولتحقيق السيادة الوطنية وضماناً للحقوق والحرية الشخصية. (عصام الدين عباس، 2019 : 28 . 34)

المطلب الثاني: مفهوم العدالة الانتقالية والآلياتها القضائية

الفرع الأول: تعريف العدالة الانتقالية

هناك عدة تعاريف للعدالة الانتقالية، عرفت على أنها: مجموعة من الاساليب والاليات التي يستخدمها مجتمع ما لتحقيق العدالة في فترة انتقاله في تاريخه، تنشأ فيه الفترة غالباً بعد اندلاع ثورة أو انتهاء حرب، وتركز آليات عمل العدالة الانتقالية على الأقل على أربع مقاربات أولى لمواجهة انتهاكات حقوق الانسان الماضية، وسوف نتناولها تباعاً، (باخويا ادريس،2017 : 99) ويتضح من هذا المفهوم يرتبط بمتغيرين أساسيين هما: الأول: أن يكون المجتمع والدولة في إطار انتقال سواء نزاع مسلح او

صراع الي السلم، أي يفترض على المجتمع أن يتحرر من حالة سلبية إلى حالة ايجابية على اختلاف أشكال هذا التحول. (كمال بمقدار وليلي حسيني،2016 :57) والثاني: أن يكون هنالك انتهاكات حقوقية قامت بها النظم ضد مواطنيها مما يستدعى تدخلا لإزالة آثار هذه الانتهاكات، وتحقيق مبدأ مفهوم العدالة الاجتماعية بين افراد المجتمع. (هواري قادة، 2013 :5)

الفرع الثاني: الآليات القضائية (المحاكم الجنائية الخاصة)

عرّف قانون الإجراءات الجنائية لسنة 1991م، في المادة (14/5) منه المحكمة: يقصد بها المحكمة الجنائية المبينة في هذا القانون والمنشأة وفقاً لأحكام قانون السلطة القضائية لسنة 1986، أو أي قانون آخر. ونصت المادة (6/ح) على المحاكم الخاصة، بقولها: (أي محكمة جنائية خاصة ينشئها رئيس القضاء بموجب قانون السلطة القضائية لسنة 1406 هـ أو تنشأ بموجب أي قانون آخر).(قانون الإجراءات الجنائية السوداني 1991م، المواد (5و6)وتكون لهذه المحاكم الجنائية سلطة الفصل القضائي في الدعاوى الجنائية استناداً على المادة (7)، وتعتبر هذه المحاكم صاحبة الولاية العامة لمحاكمة جميع الأفراد. أما في مرحلة ما بعد الصراع تظهر العدالة الانتقالية وفق الآليات القضائية بمسارين: الأول: وضع قانون خاص بالعدالة الانتقالية لتقنين عمل تلك المرحلة بما يتلاءم مع المرحلة الانتقالية، ويمثل المسار الثاني: التحقيقات القضائية مع المسؤولين عن ارتكاب انتهاكات حقوق الانسان (المركز الدولي للعدالة الانتقالية ، 2017)، وتدخل ضمن تلك الآلية المحاكمات المحلية والدولية ضمن إطار ما يسمى (العدالة الجنائية)، وهناك إجماع حول ضرورة اشراك وتفعيل دور القضاء الوطني. (نصر الدين بو سماحة، 2013 :26) وينبغي التأكيد على أهمية وجود آليات مستقلة ونزيهة للعدالة والمساءلة بما في ذلك آليات العدالة الانتقالية المنسجمة مع الأعراف والمعايير الدولية، وضرورة اتخاذ جميع الخطوات اللازمة لمنع تكرار هذه الانتهاكات (اتفاق جوبا لسلام السودان المادة 8 و9)، ومن ثم الحد من ظاهرة الافلات من العقاب (عادل ماجد، 2013 :14)

وتعتبر تجربة رواندا في العدالة الانتقالية بعد الإبادة الجماعية نموذجاً فريداً في التعامل مع الصراعات المسلحة، حيث تم تقديم مرتكبي الجرائم ضد الإنسانية إلى المحاكم المحلية والدولية.

الفرع الثالث: الآليات شبه القضائية:

أولاً: لجان الحقيقة والمحاسبة

لجان الحقيقة تعتبر هيئات غير قضائية تجرى تحقيقات بشأن الانتهاكات التي وقعت في الماضي القريب تعمل علي اصدار تقارير وتوصيات من أجل العمل على معالجة الانتهاكات والترويج للمصالحة، وتقديم مقترحات لمنع تكرار هذه الانتهاكات مستقبلاً، اذ عادة ما تتعامل المجتمعات التي تعرف انتهاكات حقوق الانسان مع العدالة الانتقالية على أنها نشاط يركز على بناء مجتمع آمن يسوده السلم الأهلي، وهي لجان تهدف لتقديم صورة كاملة لأسباب وطبيعة ومدى الانتهاكات وتخول منح العفو للمتهمين، واتخاذ تدابير التعويض وتوصية لمنع انتهاكات في المستقبل بإعداد تقرير يقدم النتائج،

ويطلق عليها أحياناً لجان الحقيقة أو هيئة الحقيقة والكرامة أو لجان التقصي. (احمد شوقي، 2014 : 128) وقد أصبحت لجان التحقيق والمصالحة أحد الخيارات الأساسية لتجسيد العدالة الانتقالية، إذ يمكن اعتبار هذه اللجان كمقاربة وسيطة وغرضها المساءلة عن الجرائم المرتكبة في الماضي والانتهاكات الجسيمة لحقوق الانسان، وان هذه اللجان لا تشمل المقاضاة الصارمة كتلك التي تتضمنها اليات العدالة الجنائية، (فوزية قاسي ، 2014 :206) وتصور أسباب تكوين اللجان كشف الحقيقة الي عدة اسباب منها: تساعد على تعزيز التحول الديمقراطي، كما توصى بتعويضات للضحايا، و تحفز على النقاش العام وتثريه. (آمنة داخل مسلم، 2015 : 23 . 25)

المطلب الثالث: الآليات السياسية والاجتماعية للتعامل مع حرب السودان أبريل 2023م

الفرع الأول: المشاورات الوطنية:

تبرز أهمية المشاورات الوطنية كآلية لتعزيز الحوار الوطني والتوافق بين مختلف الأطراف السودانية. في ظل حرب قوات الدعم السريع والجيش، تزداد الحاجة إلى مشاورات وطنية شاملة تجمع بين مختلف القوى السياسية والاجتماعية والقبلية، وتهدف هذه المشاورات إلى جمع وجهات النظر المختلفة، هذا ولقد شددت لجنة حقوق الانسان في قرارها 2005/70م على أهمية الشروع في عملية شاملة من المشاورات الوطنية، لاسيما مع الجهات المتضررة من انتهاكات حقوق الانسان، للمساهمة في وضع استراتيجية شمولية للعدالة الانتقالية تراعى الظروف الخاصة لكل حالة وتتفق مع المعايير الدولية لحقوق الانسان، وهي تعبر عن الرغبة السياسية والاجتماعية التي ترسخ احترام حقوق الانسان والعمل نحو التحول الديمقراطي، كما أنها تعد بمثابة اتفاق اخلاقي بمنع تكرار الجرائم والانتهاكات مستقبلاً.(نجاة جواني:20)

وتعتبر عملية التحول الديمقراطي فترة انتقالية تمتد بين مرحلة تقويض دعائم النظام السياسي السابق وتأسيس نظام سياسي جديد.(وليم اطون :11)

الفرع الثاني: جبر الضرر:

في أعقاب حرب قوات الدعم السريع والجيش، تبرز الحاجة إلى آلية وطنية شاملة لجبر الضرر وتعويض الضحايا وتحقيق العدالة الاجتماعية، ويقصد بجبر الضرر تقديم تعويضات للضحايا لجبر الضرر الذي اصابهم والعمل على إعادة ادماجهم في المجتمع ورد اعتبار لذاكرتهم، علماً أن الجبر يمكن أن يكون مادي وطبي ومدرسي ويمكن أن يكون فردياً أو جماعياً(العدالة الانتقالية في تونس ، 2025)، فضلاً عن أن مبدأ التعويضات أصبح الزامياً بموجب القانون الدولي، فعلى الرغم من اختلاف التزامات كل دولة في تفاصيلها الدقيقة تبعا لاختلاف الاتفاقيات التي صادقت عليها، إلا أنه يلاحظ تنامي التوجه نحو اقرار مبدأ الزامية تعويض ضحايا الانتهاكات الجسيمة لحقوق الانسان بالنسبة للدول كافة. (رضوان زيادة، 2011 : 166) انطلاقاً من القاعدة القانونية التي تقول أن الدولة: مسؤولة وغير متهمة، وتنعقد مسؤولية الدولة بدون خطأ وتحملها أعباء تعويض المتضررين عندما ينتفي خطأ الدولة

بسبب مشروعية أعمالها قانونياً أو غائياً، لأنها تستهدف المصلحة العامة لجميع افراد المجتمع سياسياً واجتماعياً وأمنياً وعسكرياً.

وهذا يعني أن مختلف الانتهاكات التي كانت بفعل من الدولة خلال حرب السودان بين الجيش وقوات الدعم السريع في نظر الدولة ـ كانت تستهدف الحفاظ على مكتسبات الدولة. وبعد زوال التهديد المتمثل في خطر قوات الدعم السريع، تتحمل خزينة الدولة التعويض عن الضرر الذي لحق بموظفيها واعوانها ورعاياها، دون الإقرار بمبدأ مسؤوليتها فيما حدث.

الفرع الثالث: الاصلاح المؤسسي:

إصلاح المؤسسات خطوة أساسية نحو بناء الدولة السودانية، بعد سنوات من الصراع، يأتي الوقت لإعادة بناء المؤسسات السودانية وتعزيز قدراتها. والاصلاح المؤسسي يهدف إلى بناء الثقة بين المواطنين والمؤسسات، ويعد من أهم غايات العدالة الانتقالية من أجل ضمان منع تكرار ما حدث من انتهاكات عن طريق تلك المؤسسات، أو عن طريق القائمين عليها بما يتضمنه ذلك من إعادة هيكلة الأجهزة والمؤسسات المشتبه في ارتكاب منتمون لها انتهاكات لحقوق الإنسان، أو إساءة استعمال السلطة وذلك لإزالة الأسباب والعناصر التي أدت إلى تلك الانتهاكات والممارسات التعسفية أو القمعية بما يضمن تعديل أنماط ممارسة السلطة نحو الشفافية والنزاهة ومراعاة حقوق الإنسان لذلك يجب أن تتسع إجراءات العدالة الانتقالية لكي تتضمن اصلاح مؤسسات الدولة وإرساء سيادة القانون التي يجب أن تحكم عمل تلك المؤسسات. (توفيق المدني، 2013 :376) وأن التجارب أثبتت ألا يمكن استيفاء متطلبات التحول الديمقراطي وتحقيق العدالة الانتقالية من دون وجود تصور واضح ومتكامل لإصلاح ثلاث مؤسسات هي (الأمن، والقضاء والإعلام) مع ملاحظة:

1. أن لا يعني هذا الإصلاح هدماً لتلك المؤسسات.
2. أن لا يكون معنى الاصلاح مجرد تغيير الولاءات من السلطة القديمة إلى السلطة الجديد (اسماء حمايدية، 2016 :256) ولبلوغ هذه الاهداف يستلزم (امنة داخل مسلم، 2015 :34)
3. إعادة هيكلة مؤسسات الدولة التي تواطئت في أعمال العنف أو الانتهاك.
4. إزالة التمييز العرقي أو الاثني القديم العهد.
5. منع مرتكبي انتهاكات حقوق الإنسان من الاستمرار في الاستفادة من شغل المناصب.

إذ يجب أن تضمن العدالة الانتقالية إعادة اصلاح المؤسسات بأحداث تغيير بنيوي في أجهزة الدولة، واستبعاد من ساهموا في انتهاكات حقوق الإنسان والفساد منها، وتنقيتها من صور التمييز العرقي والسياسي والجهوي والقبلي والايدلوجية، وإعادة مراجعة المناصب العمومية في الدولة وفق معيار موضوعي، لإعادة الثقة في هذه المؤسسات (رضوان زيادة، 2012 : 132)

الفرع الرابع: المصالحة الوطنية:

تعرف المصالحة الوطنية بأنها العملية التي يمكن بمقتضاها لأطراف واجهوا علاقات قمعية أو صراع دموي إنشاء علاقة مرضية بينهم. وعرفت بأنها: عملية مجتمعية تتضمن اعترفاً مشتركاً بمعاناة الماضي وتغيير السلوك الهدام إلى علاقة بناءة نحو سلام مستدام (عادل ماجد، 28) كما تعنى مشروع لإنهاء الخلاف تجاوزا، وتكون عادة لخدمة المصلحة العليا للبلد، يراعي فيها الولاء للوطن وتأكيد الانتماء، كما أنها مطلباً وطنياً، فهي تعمل من أجل صالح الجماعة.(شربال مصطفى، 2017 :3) وتهدف المصالحة الوطنية إلى تعزيز الوحدة الوطنية، وتحقيق العدالة الاجتماعية. وإعادة بناء الثقة بين المواطنين، والمصالحة كأحد مكونات منظومة العدالة الانتقالية تشكل في حد ذاتها أهم أهدافها، وهناك العديد من الدول التي ركزت في المراحل الانتقالية على آلية المصالحة لإعادة تحقيق السلام الاجتماعي في المجتمع ولعل تجربة جنوب افريقيا توفر أفضل الممارسات في هذا الشأن (اسماء حمايدية ، 256)

إذ أن أهم ما يميز مرحلة العدالة الانتقالية في جنوب افريقيا أنها اعتمدت على آلية لبلوغ المصالحة الوطنية، تقوم على أساس إقرار المسؤول بما ارتكبه من انتهاكات وتجاوزات أمام هيئة معرفة الحقيقة كشرط للحصول على العفو بلوغاً للمصالحة الوطنية من أجل تحقيق العدالة التصالحية وليس العدالة العقابية أو الانتقامية. (عادل ماجد، 2013 :12)

المصالحة الوطنية بين قوات الدعم السريع والجيش والسودانيين هي خطوة ضرورية لبناء مستقبل أفضل للسودان. وفي هذا السياق، يمكننا الاستفادة من تجارب الدول التي مرت بنفس الأزمة، لنتعلم من أخطائها ونجاحاتها.

الخاتمة:

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات نشكره سبحانه وتعالى على توفيقه وإعانته على اكتمال هذا البحث والذي في خاتمته نورد النتائج والتوصيات التي توصل إليها.

أولاً: النتائج

1/ ثبت من خلال الدراسة أن العدالة الانتقالية هي الآلية التي تعمل خلال مرحلة الانتقال من حالة الحرب إلى حالة السلم أو ما بعد الصراع.

2/ أن الأخذ بآليات العدالة الانتقالية والتي تشمل الآليات القضائية وغير القضائية هي الوسائل التي تضمن التعامل مع قوات السريع وبالتالي الانتقال إلى مجتمع ديمقراطي.

3/ أن كيفية التعامل مع قوات الدعم السريع يتطلب عدد من الآليات بما فيها مراعاة الآليات السياسية والمشاورات الوطنية، الأمر الذي يعزز من عمل هذه الآليات.

4/ أن تطبيق آليات العدالة الانتقالية يساهم في استقرار السودان وأمنه، وبالتالي يتجه نحو التطوير.

ثانياً: التوصيات

1/ أن تسعى الحكومة السودانية ممثلة في مجلس السيادة بالاستفادة من تجارب الدولة في ما بعد الحروب مثل تجربة رواندا وجنوب أفريقيا وغيرها من الدولة التي مرت بنفس حرب السودان.

2/ ضرورة أن يسعى المشرع السوداني بوضع نص يجرم الاستعانة بالمليشيات، والمسارعة بدمج المليشيات المنطوية تحت مظلة الجيش السوداني بعد الحرب. ونقترح على المشرع السوداني بوضع تعريف للمرتزق.

3/ نوصي النائب العام بإنشاء لجنة الحقيقة والمصالحة لتقصي الحقائق حول الانتهاكات التي حدثت خلال الحرب ورفع توصيات بشأنها.

4/ نوصى رئيس الجهاز القضائي بإنشاء محاكم خاصة لمحاكمة المسؤولين عن الانتهاكات التي وقعت خلال الحرب، المخالفة لحقوق الإنسان والقانون الدولي الإنساني.

المصادر

1. إتفاق جوبا لسلام السودان، مرجع سابق، المادة 8 و9
2. أحمد أبو الوفا، الفئات المشمولة بحماية القانون الدولي الإنساني، القانون الدولي الإنساني، دليل للتطبيق على الصعيد الوطني، 2003، دار المستقبل العربي، ص 171.
3. احمد شوقي، مفهوم العدالة الانتقالية، مجلة المستقبل، العدد42، مركز دراسات الوحدة ، 2014م، ص 128.
4. احمد عطية الله، القاموس السياسي، دار النهضة العربية، مصر، ط3، 1968، ص 1166.
5. اسماء حمايدية، دور المجتمع المدني في انجاح مسار العدالة الانتقالية، مجلة حقوق الانسان والحريان العامة، العدد (2)، المجلد (1)، جامعة ابن باديس مستغانم، الجزائر، 2016م، ص 256.
6. امنة داخل مسلم، العدالة الانتقالية مقارنة ما بين دولة جنوب افريقيا والعراق، رسالة ماجستير، كلية العلوم السياسية، جامعة بغداد،2015م، ص 34.
7. آمنة داخل مسلم، العدالة الانتقالية: دراسة مقارنة ما بين دولة جنوب افريقا والعراق، رسالة ماجستير ، جامعة بغداد، 2015م، ص 24-25.
8. باخويا ادريس، العدالة الانتقالية في ضوء قانون المصالحة الوطنية بالجزائر، مجلة الاجتهاد للدراسات القانونية والاقتصادية، العدد (2)، المجلد(6)، المركز الجامعي لتامنغست، الجزائر، 2017م، ص99.

9. تم التوقيع على الاتفاق في 2022/12/5م.
10. توفيق المدني، تونس الثورة المغدورة وبناء الدولة الديمقراطية، ط1، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، 2013، ص 376.
11. حازم محمد عتلم، قانون النزاعات المسلحة غير الدولية، القانون الدولي الإنساني دليل التطبيق على الصعيد الوطني، مكتبة اللجنة الدولية للصليب الأحمر بالقاهرة، ط4، 2010، ص 507.
12. حماد وادي سند الأبعاد القانونية لأزمة إقليم دارفور، رسالة ماجستير، كلية الحقوق، القاهرة، 2009، ص 324.
13. رضوان زيادة، كيف يمكن يناء تونس الديمقراطية، المجلة العربية للعلوم السياسية، العدد (30)، بيروت، 2011م، ص (166).
14. سعد الدين ابراهيم، عومل قيام الثورة العربية، مجلة المستقبل العربي، العدد (399)، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2012م، ص 132.
15. شربال مصطفى، المصالحة الوطنية في الجزائر: تحديات وعقابا، المجلة الجزائرية للدراسات السوسيولوجية، العدد(5)، المجلد (3)، جامعة جيجل، الجزائر، 2017م، ص 3.
16. شرين فهمي، المليشيات المسلحة في الكنطقة العربية الاشكاليات والمسارات، مجلة شؤون عربية، عدد 179، 2019م، متاح على الرابط https//arabaffairsonline.com/category/2019/179/page/2 تاريخ الدخول 2025م.
17. شيماء سمير محمد حسين، الصراع المسلح السوداني، المركز الديمقراطي العربي،2023م، ص 17
18. شيماء محي الدين، الصراع في السودان الأسباب والتداعيات والمآلات المستقبلية، مرجع سابق، ص 30.
19. عادل احمد ابراهيم محمد، محاكمة أول مرتزق أبيض في الخرطوم، مكتبة حريرة الورد، ط1، 2011، ص 24.
20. عادل ماجد، العدالة الانتقالية والادارة الناجحة لما بعد الثورات، مجلة السياسة الدولية، العدد (192)، مركز الاهرام للدراسات السياسية والاستراتيجية، القاهرة، نسيان 2013م، ص 14.
21. عادل ماجد، العدالة الانتقالية والإدارة الناجحة لما بعد الثورات، مجلة السياسة الدولية، العدد 192،القاهرة،2013م، ص 12.
22. عادل ماجد، قواعد العدالة التصالحية في المراحل الانتقالية، مرجع سابق، ص 28
23. عبد السلام قريقة، التدخل الإنساني كآلية للسيطرة على افريقيا، دراسة حالة دارفور، مجلة دفاتر السياسة والقانون، العدد التاسع، جوان، 2013، ص 57
24. عبد الله الفاضل عيسى، شرح القانون الجنائي لسنة 1991م، الطبعة العاشرة، 2013، ص 144.
25. العدالة الانتقالية في تونس، الاليات والمعايير الدولية، متاح علي شبكة(الانترنت) علي موقع transitionnelle.tn/arhttp://www.justice– تاريخ الدخول 2025/10/5م.
26. عزمي بشارة، الجيش والحكم عربياً، إشكاليات نظرية، المركز العربي للابحاث ودراسات السياسات، العدد 22، 2016م، ص8.
27. عصام الدين عباس احمد ابشر، تحديات نظام السجل المدني في موثوقية وأمن المعلومات وفي انتاج المؤشرات السكانية، رسالة دكتوراة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، 2019م، ص 34ـ 28.
28. على سراج الدين، إعادة هيكلة وتحديث القوات المسلحة في السودان، ص 6

29. عمر عبد الظاهر، تحديات معقدة، السيناريوهات الثلاثة امام الاتفاق الإطاري في السودان، https;//shorturl.at/cdqyQ/accessed 12/06/2023
30. فاطمة بلعيش، حماية أسرى الحرب في القانون الدولي الإنساني، رسالة ما جستير، كلية العلوم القانونية والإدارية، جامعة حسيبة بوعلى، الشلف، الجزائر، 2008، ص 48.
31. فريتس كالسهوفن، ضوابط تحكم خوض الحروب، مدخل للقانون الدولي الإنساني، اللجنة الدولية للصليب الأحمر، ط1، 2004، ص 32.
32. فوزية قاسي، تكامل اليات العدالة الانتقالية والعدالة الجنائية: لجنة الحقيقة والمصالحة في سيراليون نموذجاً، مجلة حوليات كلية الحقوق والعلوم السياسية، العدد(1)، المجلد(6)، جامعة وهران، الجزائر، 2014م، ص206.
33. قانون الإجراءات الجنائية السوداني 1991م، المواد (5و6).
34. القانون الجنائي الجورجي لعام 1999، المادة (410).
35. القانون الجنائي الروسي، لعام 1996، المادة (359).
36. القانون الجنائي السوداني 1991م المادة (5).
37. القانون الجنائي المادة (50).
38. القانون الدولي والشركات العسكرية والأمنية الخاصة، الصليب الأحمر الدولي، 2006، عمان، ص 47.
39. قانون السجل المدني السوداني لسنة2001م، المادة (5)
40. قانون القوات المسلحة السودانية المادة (2/162)
41. قانون القوات المسلحة السودانية لسنة 2007م، المادة (5/ 1، 2).
42. قانون القوات المسلحة المادة (1/162)
43. قانون قوات الدعم السريع لسنة 2017م، المادة 7
44. كاردو كريم رشيد وآخر، مجلة جامعة التنمية البشرية، المجلد 3 العدد 2، 2017، ص 763
45. كرم سعيد، المواجهات العسكرية في السودان، مركز استراتيجكس، 25 ابريل 2023م، https;//2u.pw/lBGKfm
46. كمال بمقدار وليلي حسيني، اشكالية العدالة الانتقالية واثرها علي بناء العدالة الاجتماعية في افريقا، مجلة الميزان، العدد (1)، المركز الجامعي بالنعامة، الجزائر، 2016م، ص 57.
47. لائحة الاستنفار والمقاومة الشعبية لسنة 2024م، المادة (2) الفقرة (3).
48. محمد عثمان عوض الله، ما اسباب الصراع في السودان؟ جريدة الوطن، 16 ابريل 2023م، https;//2u.pw/HfsT1U
49. محمد نمر، مشكلة المرتزقة في النزاعات المسلحة، رسالة ماجستير، كلية الحقوق، جامعة الشرق الأوسط، الأردن، 2012، ص 7.
50. المركز الدولي للعدالة الانتقالية، ماهية العدالة الانتقالية، 22 سبتمبر 2017م، متاح علي شبكة المعلومات الدولية (الانترنت) علي موقع https://www..ictj.org/ar/about تاريخ الزيارة 2025/3/5م.
51. مركز المستقبل للأبحاث والدراسات المتقدمة، تحديات الإدماج، كيفية التعامل مع معضلة القوات شبه العسكرية، 24 أبريل 2023، الموقع بتصرف https;futureuae.com/ar/mainpage

52. ملحق اتفاقية جوبا للسلام السودان بين حكومة السودان الانتقالية وأطراف العملية السلمية، المواد 30 و 30.1، 30.1.2،30.11، 30.1.2.
53. ملحق اتفاقية جوبا للسلام السودان، مرجع سابق، المواد 26.18.1 و 26.16.
54. نجاة جواني، العدالة الانتقالية في ظل الحراك العربي، تونس نموذجا، رسالة ماجستير، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة العربي بن مهيدي، الجزائر، ص (20).
55. نزارالعنبكي، القانون الدولي الإنساني، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص 195.
56. نصر الدين بو سماحة، الممارسة الدولة في مجال العدالة الانتقالية، مجلة القانون والمجتمع والسلطة، العدد 2. كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة وهران، الجزائر، 2013م، ص(26).
57. نفين عبد المنعم مسعد، صنع القرار في إيران والعلاقات العربية الإيرانية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2001، ص 135.
58. هواري قادة، العدالة الاننتقالية، الوجه الاخر للعدالة، مجلة جيل حقوق الانسان، العدد(23)، مركز جيل البحث العمي، الجزائر، 2017م، ص3. أنظر خالد ناصر الدين ونيفين محمد توفيق، العدالة الانتقالية، مركز وحدات الدراسات والحوث البرلمنية والاكاديمية، مصر، 2013م، ص (6).
59. الوثيقة الدستورية لسنة 2019م المادة (35)
60. وليم اطون، المحامي، الأطر الدستورية للتحول الديمقراطي، ص11
61. يونس محمد مصطفى، قانون التنظيم الدولي، دار النهضة العربية، بيروت، 2000، ص 512.

Redefining Sudanese Identity (from A crisis of Classification to Building a (Unifying Identity

إعادة تعريف الهوية السودانية (من ازمة التصنيف الى بناء هوية جامعة)

إعداد

د. محمد حيدر الحبر الطيب
كلية التربية
جامعة القرآن الكريم وتأصيل العلوم

Abstract

This study examines the roots of Sudanese identity and the historical, cultural, and political factors that have contributed to its formation, adopting a descriptive analytical approach based on historical and documentary sources. The findings indicate that Sudanese identity is a cumulative product of a long process of civilizational interaction involving Nubian, Kushite, and Christian civilizations, alongside Arab, Islamic, and African influences. Colonialism played a significant role in deepening identity divisions, while the post-independence period reinforced regional and ethnic disparities. The study also highlights the central role of culture, arts, education, media, and civil society in shaping an inclusive national identity discourse. It concludes that building a unified Sudanese identity requires recognizing and managing diversity within a comprehensive national project grounded in dialogue, reconciliation, and the development of educational and media policies to strengthen national belonging and reduce divisions.

Keyword: Sudanese identity , Classification crisis , Building a university identity

المستخلص

يتناول هذا البحث تحليل جذور الهوية السودانية والعوامل التاريخية والثقافية والسياسية التي اسهمت في تشكيلها، معتمدا المنهج الوصفي التحليلي بالاستناد الى الدراسات التاريخية والوثائقية. وتوصل البحث الى ان الهوية السودانية نتاج تراكمي لتفاعل حضاري طويل شمل الحضارات النوبية والكوشية والمسيحية، الى جانب التأثيرات العربية والاسلامية والافريقية، وقد ساهم الاستعمار في تعميق الانقسامات الهوياتية، بينما ادت مرحلة ما بعد الاستقلال الى ترسيخ بعض التمايزات الجهوية والعرقية. كما ابرزت نتائج البحث الدور المحوري للثقافة والفنون والتعليم والاعلام والمجتمع المدني في بناء خطاب هوية وطنية جامعة، واكدت ان ترسيخ هوية سودانية موحدة يتطلب الاعتراف بالتنوع وادارته ضمن مشروع وطني شامل يقوم على الحوار والمصالحة وتطوير السياسات التعليمية والاعلامية، بما يعزز الانتماء الوطني ويحد من الانقسامات.

الكلمات المفتاحية : الهوية السودانية ، ازمة التصنيف ، بناء هوية جامعة.

المبحث الأول : الإطار العام للبحث :

مقدمة البحث :

تعد الهوية السودانية واحدة من اكثر الهويات تعقيدا وتشابكا في العالم المعاصر، وذلك نتيجة لتعدد الجذور الثقافية والاثنية واللغوية التي تداخلت عبر القرون في تشكيل البنية النفسية والاجتماعية والسياسية للانسان السوداني. فهذا البلد الذي يقع عند نقطة التقاء طبيعي بين شمال افريقيا وجنوبها، وبين وادي النيل وحزام السافنا الافريقية، اختزن في داخله رواسب عميقة من الثقافة العربية والافريقية والنوبية والاسلامية، وتفاعلت هذه العناصر بطريقة مستمرة وغير مستقرة، مما جعل سؤال الهوية يتجدد في كل مرحلة تاريخية ويظهر بشكل اكثر حدة اثناء الازمات السياسية والاجتماعية. وهذا التعقيد لم يكن ظاهرة سطحية، بل تحول الى ازمة وجودية اثرت على تشكيل الدولة وبناء الوعي الجمعي وصناعة القرار السياسي، كما اشار اليه بندكت (اندرسون 1991 ص 44) في حديثه عن تشكل الهوية الوطنية في سياقات ملتبسة.

يعاني المجتمع السوداني في اللحظة الراهنة من حالة فقدان شبه كامل للبوصلة التعريفية، حيث لم يعد السودانيون قادرين على حسم سؤال جوهري وبسيط: من نحن؟ هل نحن عرب؟ ام افارقة؟ ام مزيج؟ ام ان

الهوية السودانية كيان مستقل يتجاوز ثنائية التصنيف العرقي كما يشير (ستيوارت هول 1996 ص 78) في نقده لنماذج الهوية الثابتة. هذا الارتباك في توصيف الذات انعكس بشكل مباشر على العلاقات الاجتماعية، والرؤى الثقافية، وعلى طبيعة الصراعات التي انفجرت في السودان خلال العقود الاخيرة، كما اوضحه (فرانتز فانون 1967 ص 101) في تفسيره لظاهرة الازدواج الهوياتي في مجتمعات ما بعد الاستعمار.

بالنظر الى الجدل المتصاعد في الاوساط السودانية حول الانتماء، نجد ان هناك تيارات بدأت ترفض التصنيف العربي، واخرى تنفي اي صلة بالافريقانية، فيما تنمو اتجاهات جديدة ترى ان الهوية السودانية هوية مستقلة يجب ان تُفهم داخل سياقها الخاص، بعيدا عن التصنيفات الخارجية. هذا الحراك الفكري والاجتماعي يستدعي دراسة علمية منهجية عميقة للكشف عن جذور ازمة الهوية وتحليل ابعادها وتحديد مداخل تجاوزها، خاصة في ظل الظروف السياسية والاجتماعية والاقتصادية التي يمر بها السودان حاليا.

عليه، جاء هذا البحث ليساهم في تحليل ازمة فقدان الهوية السودانية، وفهم الخلفيات التاريخية والاجتماعية التي قادت اليها، وتقديم قراءة نقدية لمسار تشكل الذات السودانية، مع اقتراح اطار نظري يساعد على بناء هوية جامعة تتجاوز ثنائية عربي افريقي، وتعتمد على تاريخ السودان وواقعه وتركيبته الفريدة.

مشكلة البحث :

على الرغم من تعدد الدراسات التي تناولت قضايا الهوية في السودان، الا ان اغلبها ظل اسير نماذج جاهزة تعتمد على فرضية ان الهوية السودانية اما عربية او افريقية، دون محاولة جادة لفحص هذا الافتراض او نقده. ومع التطورات السياسية الاخيرة، انفجرت ازمة الهوية بشكل غير مسبوق وظهرت اشكال حادة من الرفض والانكار والتشظي الهوياتي، مما جعل سؤال الهوية يتحول من قضية نقاش فكري الى ازمة تهدد وحدة المجتمع السوداني وتماسكه.

وتتمثل مشكلة البحث في وجود حالة فقدان واضح للهوية السودانية، حيث يشعر جزء كبير من المجتمع بانتماء غير مكتمل، لا الى العروبة ولا الى الافريقانية، مما يخلق فراغا معرفيا وثقافيا وانثروبولوجيا. هذا الفراغ ينعكس على الوعي الجمعي وعلى العلاقات بين المكونات السودانية، ويؤثر على الاستقرار السياسي والاجتماعي، كما وصف (ارنست غلنر 1983 ص 55) طبيعة الازمات التي تنشأ في المجتمعات التي تعاني من تشوه في تشكل الهوية.

وتتجلى مشكلة البحث في الاسئلة التالية:

1. لماذا تشكلت الهوية السودانية في حالة بينية غير محسومة؟
2. ما العوامل التاريخية والثقافية والسياسية التي ساهمت في فقدان البوصلة التعريفية؟

3. لماذا يرفض السودانيون الانتماء الى العروبة وفي نفس الوقت لا يتبنون الافريقانية؟
4. هل يمكن بناء هوية سودانية مستقلة تتجاوز التصنيفات التقليدية؟
5. كيف يمكن صياغة مفهوم جديد للهوية السودانية ينسجم مع الواقع المعاصر؟

اهداف البحث :

1. تحليل جذورازمة الهوية السودانية تاريخيا وثقافيا واجتماعيا.
2. الكشف عن الاسباب التي ادت الى ظهور حالة الفقدان الهوياتي بين السودانيين.
3. دراسة اثر الصراعات السياسية والاستعمارية في تشكيل الهوية السودانية.
4. تقييم النماذج النظرية السابقة في تفسير الهوية السودانية ونقدها بطريقة علمية.
5. اقتراح اطار نظري يساعد في بناء هوية سودانية مستقلة تتجاوز ثنائية عربي افريقي.
6. تقديم توصيات منهجية وعملية لتعزيزالهوية الوطنية السودانية بصورة جامعة وغير اقصائية.

اهمية البحث :

اهمية نظرية

1. يرفد الادبيات العلمية بنموذج تحليلي جديد لتفسير ازمة الهوية السودانية بعيدا عن الاطر التقليدية.
2. يسهم في تطوير النقاش النظري حول مفهوم الهوية في المجتمعات متعددة الانتماءات .
3. يعيد قراءة التجربة التاريخية السودانية من زاوية نقدية تفتح المجال لفهم جديد للذات.
4. يثري الدراسات الثقافية والانثروبولوجية الخاصة بالسودان.

اهمية تطبيقية :

1. يساعد صناع القرار على فهم العوامل المؤثرة في تماسك الهوية الوطنية.
2. يوفر قاعدة معرفية يمكن اعتمادها في برامج التعليم والثقافة والإعلام لبناء وعي وطني واحد.
3. يساهم في الحد من الصراعات الاجتماعية القائمة على التصنيفات العرقية والثقافية.
4. يقدم اطارا عمليا يمكن توجيهه للبناء الوطني واصلاح العلاقات بين المكونات السودانية.

اسئلة البحث :

1. ما طبيعة الهوية السودانية وكيف تشكلت عبر التاريخ؟
2. ما الاسباب التي جعلت الهوية السودانية معلقة بين العروبة والافريقانية؟
3. كيف اثرت الظروف الاستعمارية والسياسية والاثنية في تشويه الهوية السودانية؟
4. ما مظاهر فقدان الهوية في الواقع السوداني المعاصر؟
5. هل يمكن بناء هوية سودانية مستقلة تتجاوز التصنيفات التقليدية؟

6. ما المعايير العلمية لبناء هوية سودانية جامعة؟

منهج البحث :

يعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على جمع المعلومات والبيانات المتعلقة بتاريخ الهوية السودانية وتحليلها وفقا لمقاربات نظرية مختلفة، ودمجها في اطار علمي يساعد على فهم المشكلة. كما يستخدم البحث منهج تحليل الخطاب في دراسة النصوص الثقافية والسياسية التي اسهمت في تشكيل الوعي الجمعي السوداني، ويعتمد البحث ايضا على المنهج التاريخي لملاحقة مسار تشكل الهوية منذ الحضارات القديمة وحتى عصر الدولة الحديثة، اضافة الى توظيف المنهج المقارن في مقارنة نماذج الهوية في السودان مع مجتمعات ذات ظروف مشابهة.

حدود البحث :

1. الحدود الموضوعية: يركز البحث على تحليل الهوية السودانية من زاوية ثقافية اجتماعية ولا يتناول الجوانب السياسية التفصيلية الا بقدر ارتباطها بالسياق الهوياتي.
2. الحدود المكانية: يقتصر البحث على السودان بشكله الجغرافي المعروف بعد انفصال جنوب السودان.
3. الحدود الزمانية: يغطي البحث الفترة من العهد التركي المصري وحتى الوقت الحاضر، مع الاشارة الى بعض المراجع التاريخية الاقدم عند الحاجة.
4. الحدود المنهجية: يعتمد البحث على التحليل النظري والنصي دون استخدام ادوات ميدانية.

مصطلحات البحث :

1. الهوية: مجموعة السمات والخصائص الثقافية والاجتماعية التي تحدد شعور الفرد او المجموعة بذاتها، (هول 1996 ص 54.)
2. الانتماء: ارتباط الفرد بجماعة او ثقافة او فضاء حضاري معين، وهو مفهوم نقده (فانون 1967 ص 89) باعتباره نتاجا لتوازنات القوة.
3. الثقافة: منظومة المعاني والقيم والممارسات التي تشكل حياة الناس كما يعرفها (غيورغ 2009 ص 33.)
4. الوعي الجمعي: البنية الفكرية المشتركة التي تربط اعضاء المجتمع كما يصفها (دوركايم 1912 ص 17.)
5. الهوية الوطنية: نسق جامع يضم كل مكونات المجتمع ويعبر عن ذاته التاريخية والجغرافية والوجدانية.

المبحث الثاني : تشكل الهوية السودانية: الجذور التاريخية والثقافية والاجتماعية

يتناول هذا المبحث تحليل البنى التاريخية والثقافية والاجتماعية التي اسهمت في تشكل الهوية السودانية عبر آلاف السنين، من منظور يدمج التحليل الانثروبولوجي والتاريخي والسياسي. ففهم ازمة فقدان الهوية

السودانية المعاصرة لا يمكن ان يتم بمعزل عن مسار تراكمي طويل من التفاعل بين ثقافات متعددة، بعضها محلي ضارب في القدم، وبعضها وافد عبر الهجرات والاحتكاك الخارجي. وتكشف ادبيات الهوية القومية ان اي هوية وطنية لا تولد فجأة بل تتخلق عبر تراكم زمني طويل، كما يؤكد (اندرسون 1991 ص 44) في تحليله لمفهوم (الجماعات المتخيلة) .(Anderson 1991, p.44)

ويرتكز هذا المبحث على ثلاثة مطالب رئيسية موسعة:

1. تشكل الهوية السودانية قبل الدولة الحديثة
2. الهوية السودانية في ظل الاستعمار والتحولات الكبرى
3. تأثير العروبة والافريقانية في بناء الوعي السوداني الحديث

المطلب الاول: تشكل الهوية السودانية قبل الدولة الحديثة

تعود جذور الهوية السودانية الى حضارات قديمة مثل كوش ونبتة ومروي، وهي حضارات تركت ارثا سياسيا وثقافيا ولغويا شكّل نواة البنية الرمزية للسكان. وتظهر اعمال التنقيب التي قامت بها اوبراين 1998 ص 112 ان السكان النوبيين طوروا نمطا حضاريا قائما على نظم ملكية مستقلة، ولغات محلية، ورموز دينية خاصة، ما يشير الى هوية افريقية نيلية ذات سمات مميزة (.O'Brien 1998, p.112)

وتشير الدراسات الانثروبولوجية الى ان التفاعل بين سكان الشمال النوبي وسكان الوسط من المجموعات النيلية والرعوية خلق بنية اجتماعية مركبة منذ زمن بعيد. وهذا ما يتوافق مع تحليل فانون 1967 ص 101 الذي يرى ان المجتمعات متعددة الاعراق تسلك نمطا هوياتيا يقوم على "تماس ثقافي مستمر دون انصهار كامل"، وهي حالة تنطبق على السودان قبل الاسلام (.Fanon 1967, p.101)

كما شكلت الممالك المسيحية (نوباتيا، المقرة، علوة) مرحلة مهمة جدا في تشكل الهوية السودانية، اذ ازدهرت نظم ادارية ودينية وتعليمية تركت اثرا في الثقافة المحلية. ويصف هولت 1977 ص 65 هذه المرحلة بانها "مرحلة توازن داخلي" حيث نشأت هوية مسيحية افريقية مستقرة نسبيا قبل التغيرات اللاحقة (Holt 1977, p.65).

ومع دخول الاسلام تدريجيا ابتداء من القرن الرابع عشر، ظهرت مرحلة جديدة من التفاعل الثقافي. فقد اندمجت مجموعات عربية مهاجرة مع السكان المحليين من خلال المصاهرة والتجارة ونشر طرق الصوفية. ويؤكد ماكمايكل 1922 ص 201 ان القبائل العربية لم تتمكن من فرض نموذج عروبي خالص، بل تبنت عناصر ثقافية افريقية واسعة في نمط العيش واللغة والعادات (.MacMichael 1922, p.201)

وعليه فإن الهوية السودانية قبل الدولة الحديثة كانت هوية متعددة الطبقات، تتداخل فيها العناصر النوبية والافريقية والعربية دون غلبة مطلقة لاي عنصر، وهو ما يجعلها بنية مفتوحة قابلة لاعادة التشكل.

المطلب الثاني: الهوية السودانية في ظل الاستعمار والتحولات السياسية الكبرى

اولا: المرحلة التركية المصرية

مع دخول الحكم التركي المصري 1821 شهد السودان تغيرات جذرية في بنيته الاجتماعية والسياسية. فقد فرضت الادارة الجديدة نظاما مركزيا لاول مرة، ونقلت السلطة من البنى التقليدية الى جهاز اداري مستورد. ويؤكد ابو سليم 1981 ص 144 ان هذا التحول خلق فجوة بين السكان والسلطة، وولد شعورا بالاغتراب وخلخلة للبنى القديمة التي كانت تشكل اساس الهوية المحلية (Abu Salim 1981, p.144).

وقد ادت سياسات الضرائب والسخرة الى اعادة توزيع السكان وظهور مراكز جديدة على حساب البنى القبلية القديمة، مما ادخل السودان في مسار تحول اجتماعي لم يكتمل.

ثانيا: الحكم الثنائي البريطاني المصري

اتبع البريطانيون سياسة واضحة تقوم على اعادة تعريف المجتمع السوداني من خلال تقسيمه الى هويتين: شمال عربي اسلامي وجنوب افريقي غير مسلم. ووثق وودورد 1979 ص 88 هذه السياسة تحت ما يعرف بالمناطق المقفولة، وهي سياسة عمقت الانقسام الثقافي وخلقت ثنائية لم تكن حادة قبل الاستعمار (Woodward 1979, p.88).

كما ادخل البريطانيون مفاهيم جديدة مثل الحدود القومية، والمواطنة، والتعليم النظامي، وهي مفاهيم اعادت تشكيل الوعي الجمعي. ويشير اندرسون 1991 ص 74 ان هذه التغييرات غالبا ما تعيد صياغة الهوية الوطنية وفق حاجات الاستعمار لا وفق الواقع الثقافي للشعوب (Anderson 1991, p.74).

ثالثا: مرحلة ما بعد الاستقلال

ورث السودان دولة حديثة بحدود مصطنعة وتكوينات هوياتية متشظية. ويؤكد نقد 1993 ص 57 ان ازمة الهوية بعد الاستقلال ليست ازمة طارئة، بل نتاج مسار طويل من التكوينات الثقافية المتنافرة التي لم تتوحد اطارا وطنيا شاملا (Nugud 1993, p.57).

وقد ساهمت الصراعات السياسية والحروب الاهلية في تعميق الانقسام وتضخيم ثنائية عربي / افريقي حتى اصبحت جزءا من الخطاب السياسي والاجتماعي.

المطلب الثالث: تأثير العروبة والافريقانية في تشكيل الوعي السوداني الحديث

1. التيار العروبي

يرى التيار العروبي ان السودان جزء من المنظومة العربية تاريخا وثقافة ولغة. ويستشهد هذا الاتجاه بالاسلام واللغة العربية وانتشار القبائل العربية. ويؤكد عبدالله الطيب 1955 ص 23 ان العربية هي "نواة الهوية الثقافية للسودانيين" (Abdallah Al-Tayyib 1955, p.23).

لكن هذا التيار تعرض لنقد من باحثين يرون ان العروبة السودانية ثقافية لا عرقية. ويشير محمد جلال هاشم 2005 ص 119 الى ان السودان "تعرب لغويا لكنه لم يتعرّب اثنيا"، مما يجعل العروبة واحدة من طبقات الهوية وليست جوهرها الوحيد (Hashim 2005, p.119).

2. التيار الافريقاني

يركز هذا الاتجاه على الجذور النوبية والافريقية القديمة وعلى ان السودان ثقافيا وجغرافيا جزء من الفضاء الافريقي. ويرى منصور خالد 1973 ص 66 ان الهوية السودانية ليست عربية خالصة بل هوية افريقية اسلامية متداخلة (Khalid 1973, p.66).

3. التيار السوداناوي (الهوية المستقلة)

ظهر هذا الاتجاه بوصفه محاولة لخلق هوية سودانية خالصة لا تنتمي للعروبة ولا للهوية الافريقية. ويؤكد عبدالله علي ابراهيم 1998 ص 201 ان الهوية السودانية نتاج سيرورة تاريخية معقدة لا يمكن اختزالها في ثنائية جاهزة (Abdallah Ali Ibrahim 1998, p.201).

التداخل والازدواج الهوياتي

يشير ستيوارت هول 1996 ص 78 الى ان المجتمعات المتعددة والمهجنة تنشئ هويات غير ثابتة بل "هويات هجينة" تتغير باستمرار وفق الظروف والتفاعلات (Hall 1996, p.78).

وهذا ينطبق تماما على السودان الذي يتداخل فيه الوعي العربي مع الجذور الافريقية والنوبي مع الاسلامي والغربي مع المحلي، مما يجعل الهوية بنية غير مستقرة وقابلة للانقسام.

يرى الباحث من التحليل ان الهوية السودانية تشكلت في سياق تاريخي طويل من الامتزاج الثقافي والاختلاط العرقي وتدخلات الاستعمار والتصنيف الايديولوجي، مما جعلها هوية معقدة متعددة المستويات. وتعود ازمة فقدان الهوية السودانية اليوم الى غياب قدرة حقيقية على دمج مكونات العروبة والافريقانية في اطار وطني جامع، والى فشل النخب السياسية في بناء مشروع هوية متسقة. وهكذا يبقى السؤال الهوياتي في السودان سؤالا مفتوحا قابلا لاعادة التشكيل.

المبحث الثالث: ازمة الهوية السودانية المعاصرة: تجليات فقدان الانتماء وتمزق الوعي الجمعي :

يتناول هذا المبحث تحليل الابعاد الراهنة لازمة الهوية السودانية وفقدان الاحساس بالانتماء، وهي ازمة تراكمت مع الزمن نتيجة مزيج معقد من العوامل السياسية والاجتماعية والثقافية التي جعلت السودانيين يقفون في منطقة رمادية بين العروبة والافريقانية. وقد وصف منصور خالد هذه الظاهرة بانها "انشطار في الوعي السوداني بين تاريخين وحضارتين" (خالد 1990 ص 33)، ما يجعل تفكيك هذه الازمة ضرورة لفهم بنية الهوية الحالية.

المطلب الاول: تجليات فقدان الانتماء في الخطاب الثقافي والاجتماعي

اولا: الوعي الشعبي المتأرجح بين انتماءين

يكشف تحليل الخطاب الشعبي السوداني عن حالة من التردد الدائم في تعريف الذات، اذ يظهر السودانيون بوصفهم عربا في مواجهة الافارقة، وافارقة في مواجهة العرب، مما يعكس غياب مركز ثابت للانتماء. وقد وصف محمد جلال هاشم هذا التردد بانه "هوية في حالة تعليق دائم" (هاشم 2005 ص 141)، وهو وصف دقيق لحالة الارتباك الهوياتي في المجتمع السوداني. ويشير عبد الله علي ابراهيم الى ان السودانيين يعانون من "فجوة بين الانتماء المتخيل والانتماء الواقعي" (ابراهيم 1998 ص 217)، وهي فجوة تجعل سؤال الهوية سؤالا مفتوحا لا يجد اجابة نهائية.

ثانيا: انعكاس الازمة في الخطاب الثقافي والاعلامي

تتجلى الازمة ايضا في الخطاب الثقافي السوداني، حيث تتردد مفاهيم مثل العروبة والافريقانية والهجنة والسودانوية دون توافق حول اي منها يمثل جوهر الهوية. وترى فاطمة بابكر ان الاعلام السوداني يعيد انتاج صور ثقافية "عربية مثالية" تتعارض مع الواقع الاجتماعي للسودانيين (بابكر 1991 ص 67)، مما يجعل السوداني يشعر بانتماء ثقافي لا يعبر عنه تماما. كما يشير ستيوارت هول الى ان المجتمعات الهجينة ثقافيا تعاني من تشظي المعنى وفقدان المركز الرمزي (هول 1996 ص 81)، وهو ما ينطبق بدقة على الحالة السودانية.

ثالثا: التناقض بين الممارسات الاجتماعية والخطاب الهوياتي

يكشف تحليل العادات السودانية عن وجود ازدواج كبير بين ممارسات ذات جذور عربية مثل حفلات الزواج والاحتفاء باللسان العربي، وبين ممارسات ذات جذور افريقية واضحة كالرقصات التقليدية والطقوس المناطقية. وقد اشار ماكمايكل الى ان هذا التداخل ناتج عن تاريخ طويل من الامتزاج بين الثقافات دون حسم انتماء بعينه (ماكمايكل 1922 ص 233)، مما يجعل الهوية السودانية اقرب الى "هوية هجينة غير مستقرة".

المطلب الثاني: دور الدولة والمؤسسات السياسية في صناعة ازمة الهوية السودانية

اولا: سياسات التعريب والاسلمة واثرها على الهامش الاجتماعي

اتبعت الدولة السودانية منذ الاستقلال سياسات هدفت الى تعريب الهوية وربطها بالعالم العربي، وقد اعتبر محمد ابو القاسم حاج حمد ان هذه السياسات خلقت "هوية فوقية غير منسجمة مع الواقع المتنوع" (حاج حمد 1980 ص 221)، كما ساهمت في تأجيج الصراعات بين المجموعات العربية وغير العربية. ويرى محمد

سعيد القدال ان مشروع التعريب جاء "منزوعا من جذره الاجتماعي" (القدال 1992 ص 144)، مما جعله مشروعا سياسيا لا يعبر عن التركيبة الثقافية الفعلية.

ثانيا: فشل مشروع الدولة الوطنية في بناء هوية مشتركة

يؤكد محمد ابراهيم نقد ان السودان ورث دولة حديثة بلا مشروع وطني جامع (نقد 1993 ص 71)، ولذلك ظل المجتمع متنازعا حول تعريف الهوية. ويشير هولت الى ان غياب هذا المشروع جعل الدولة عاجزة عن خلق معنى موحد للانتماء الوطني (هولت 1977 ص 92)، مما رسخ الانقسامات الجهوية والاثنية.

ثالثا: الجغرافيا السياسية كعامل لتعميق الانقسام الهوياتي

يصف روبرت كولينز السودان بانه "جسر جغرافي بين العروبة والافريقانية" (كولينز 2008 ص 188)، وهو موقع جعل المجتمع يعيش حالة تنازع مستمر بين مجالين حضاريين. وبعد انفصال جنوب السودان يذكر عبد الوهاب الافندي ان "الهوية السودانية دخلت في حالة فراغ" (الافندي 2012 ص 56)، لان الانفصال كشف هشاشة المشروع الهوياتي للدولة.

المطلب الثالث: الوعي الجمعي السوداني بين العروبة والافريقانية

اولا: العروبة هوية لغوية اكثر من كونها عرقية

يرى محمد جلال هاشم ان العروبة في السودان هي "ظاهرة لغوية وثقافية لا عرقية" (هاشم 2005 ص 152)، ولذلك لا يشعر السودانيون بانتماء عرقي كامل للعروبة. وقد اشار عبدالله الطيب الى ان العربية في السودان "ثقافة مكتسبة لا هوية عرقية" (الطيب 1955 ص 47).

ثانيا: الافريقانية جذر ثقافي غير مكتمل المعنى السياسي

يرى منصور خالد ان السودانيين ينتمون حضاريا لافريقيا، ولكنهم لا يعيشون التجربة الافريقية المشتركة سياسيا ولغويا (خالد 1973 ص 93)، مما يجعل الافريقانية انتماء غير مكتمل ايضا.

ثالثا: السودانوية كاطار هوياتي بديل

قدم عبد الله علي ابراهيم ورفاقه مفهوم السودانوية كحالة وسطى تتجاوز ثنائية عربي افريقي (ابراهيم 1998 ص 223)، لكنها بقيت اطارا فكريا ولم تتحول الى مشروع دولة متفق عليه.

رابعا: ازمة الهوية في وعي الشباب السوداني

اشارت دراسة عبد الرحمن الطيب الى ان غالبية الشباب السودانيين يعرفون هويتهم بعبارة "نحن سودانيون فقط" (الطيب 2015 ص 119)، وهي عبارة تعبّر عن فقدان المرجعية الهوياتية.

ويرى الباحث من التحليل ان ازمة الهوية السودانية ليست صراعا سطحيا بين العروبة والافريقانية، بل هي بنية عميقة من التناقضات التي صنعتها الدولة، والتاريخ، والجغرافيا، والوعي الجمعي، مما جعل السودانيين

يعيشون حالة هوية معلقة تبحث عن مركز ثابت. وقد وصف هول هذه الحالة بانها "هوية بلا جذور ثابتة" (هول 1996 ص 86)، وهو وصف يلخص الوضع السوداني بدقة.

المبحث الرابع : تحولات الهوية السودانية في الخطاب الثقافي والسياسي المعاصر

يتناول هذا المبحث تحليل الكيفية التي تطورت بها الهوية السودانية خلال العقود الاخيرة، في ظل تحولات سياسية واجتماعية وثقافية عميقة اعقبت الاستقلال ثم انفصال الجنوب وازمات المركز والهامش، وما رافقها من صعود خطابات ثقافية متعددة حول السودانوية، والعروبة، والافريقانية، والهوية الاسلامية، والهوية الهجينة. ويقوم هذا المبحث على فرضية اساسية مفادها ان الهوية السودانية المعاصرة ليست نتاج معطى ثابت، بل نتاج جدل وصراع وعمليات اعادة تشكيل مستمرة، كما ذهب الى ذلك اريك هوبزباوم في تحليله للهويات القومية الحديثة، حيث اعتبر ان الهوية "اختراع اجتماعي مستمر" وليس كيانا مكتملا (هوبزباوم 1992 ص 17).

ويرتكز المبحث على ثلاثة مطالب رئيسية هي:

1. خطاب الهوية السودانية بعد الاستقلال وحتى بدايات القرن الحادي والعشرين
2. صراعات المركز والهامش ودورها في اعادة تشكيل الهوية
3. الهوية السودانية في ظل العولمة والاعلام والهجرة والتحولات ما بعد الحداثية

وكل مطلب يتضمن تحليلا نظريا معمقا، مع ربطه بالتحولات السياسية والاجتماعية والثقافية التي شهدها السودان.

المطلب الاول : خطاب الهوية السودانية بعد الاستقلال وحتى بدايات القرن الحادي والعشرين

شهد السودان بعد الاستقلال عام 1956 صراعا ايديولوجيا حول تعريف الهوية الوطنية، وقد لعبت النخب المتعلمة دورا كبيرا في صياغة خطاب الهوية، حيث تنازعت تيارات العروبة والافريقانية والسودانوية. وفي هذا السياق تشير دراسات شريف حرير الى ان النخب السودانية ورثت دولة بدون مشروع هوية، ما جعل السؤال الهوياتي ساحة مفتوحة للتجاذبات الايديولوجية (حرير 1995 ص 41).

اولا: التيار العروبي الاسلامي بعد الاستقلال

هيمن التيار العروبي الاسلامي على خطاب الدولة بعد الاستقلال، خصوصا خلال حكومات ما بعد 1956 ثم نظام عبود ثم مرحلة ما بعد 1970. وقد قامت هذه الرؤية على ركيزتين:

1. اللغة العربية بوصفها لغة رسمية وادات توحيد
2. الدين الاسلامي بوصفه جامعة حضارية وثقافية

وقد عملت الانظمة المتعاقبة على اعادة انتاج هذا الخطاب من خلال المناهج التعليمية والاعلام الرسمي. ويذهب عبد الله الطيب الى ان العربية ليست مجرد اداة تواصل، بل وعاء ثقافي اساسي للسودانيين، معتبرا ان الانتماء العربي "انتماء اصيل" في وجدان السودانيين (الطيب 1955 ص 23).

لكن هذا الطرح واجه نقدا من باحثين مثل ابراهيم الحسن الذي اكد ان العروبة في السودان لم تتشكل كهوية عرقية خالصة، بل كهوية سياسية وثقافية تم فرضها من فوق بفعل مؤسسات الدولة الحديثة (الحسن 1980 ص 71).

ثانيا: الخطاب الافريقاني وبداية التشكيك في الانتماء العربي

بدأت في الستينات والسبعينات حركة فكرية افريقية في السودان تنتقد مركزية العروبة في تعريف الهوية. وقد كتب منصور خالد حول "افريقية السودان الثقافية"، مؤكدا ان الابجدية النوبية والافريقية القديمة، وانماط العمران، ومؤسسات القرابة، تشكل عناصر مركزية في الهوية السودانية (خالد 1973 ص 66).

كما اعتبر الباحث النور حمد ان السودان بلد "متعدد الهويات"، وان العروبة ليست سوى طبقة ثقافية طارئة فوق بنية افريقية ضاربة في القدم (حمد 2002 ص 54).

ثالثا: ظهور خطاب السودانوية كحل وسط بين العروبة والافريقانية

في الثمانينات والتسعينات ظهر اتجاه يدعو الى "السودانوية" بوصفها هوية مستقلة تتجاوز التناقض التقليدي بين العروبة والافريقانية. ويعد محمد جلال هاشم من اهم منظري هذا الاتجاه، حيث كتب عن ضرورة فهم السودان بوصفه "دولة ذات تعدد اثني وثقافي" لا ينتمي كلية للعروبة ولا للافريقانية، بل هوية هجينة ذات خصوصية تاريخية (هاشم 2005 ص 119).

ويرى هاشم ان التداخل اللغوي والعرقي بين المجموعات السودانية يجعل من فكرة التعريف الاحادي للهوية مجرد "خطاب ايديولوجي" وليس حقيقة اجتماعية (هاشم 2005 ص 120).

المطلب الثاني : صراعات المركز والهامش ودورها في اعادة تشكيل الهوية السودانية :

يعد مفهوم المركز والهامش من اهم المفاهيم التي ساعدت في تحليل ازمة الهوية السودانية خلال العقود الاخيرة. فقد ادت سياسات الدولة المركزية منذ الاستقلال الى تكريس تفاوتات اقتصادية وثقافية بين الوسط النيلي والمناطق الطرفية. وقد اشار الباحث محمد ابو القاسم حاج حمد الى ان الدولة السودانية تشكلت تاريخيا وفق "نموذج مركزي قاهر"، يقوم على الهيمنة الثقافية واللغوية والاقتصادية لمناطق الشمال والوسط على حساب بقية الاقاليم (حاج حمد 1980 ص 93).

اولا: الصراع في جنوب السودان ومأزق الهوية الثنائية

منذ الخمسينات شكل الجنوب ساحة رئيسية لصراع الهوية، بين نموذج الدولة العربية الاسلامية الذي تبنته الحكومات الشمالية، وبين المطالب الافريقية المسيحية واللغوية للمجموعات الجنوبية. وقد اعتبر فرانسيس دينق ان المشكلة في اصلها "مشكلة هوية"، حيث ان "السودان لم يحسم انتماءه منذ البداية، فانعكس ذلك على جنوبه" (دينق 1995 ص 17)

وانتهت هذه الازمة بانفصال الجنوب سنة 2011، ما اعتبره عبد الله علي ابراهيم "اكبر تعبير عن ازمة الهوية الوطنية التي عجزت الدولة السودانية عن حلها" (ابراهيم 2012 ص 101).

ثانيا: ازمة دارفور وتفكك سردية الهوية الموحدة

ساهمت ازمة دارفور منذ 2003 في تفكيك سردية الهوية السودانية الموحدة، اذ ظهر خطاب جديد يعتبر ان الهوية الوطنية التي قام عليها السودان الحديث تمثل "هوية قاهرة" تقصي الهامش. ويكتب محمود مامدان ان ازمة دارفور ليست صراعا اثنيا بسيطا، بل هي تجسيد لصراع تاريخي بين الدولة المركزية والمجتمعات الريفية المهمشة (مامدان 2009 ص 33).

ويشير احمد حسين آدم الى ان دارفور كشفت عن "عمق التناقض الهوياتي" في السودان، حيث تصادم خطاب العروبة الافتراضي للدولة مع الواقع الافريقي الاجتماعي والثقافي في الاقليم (آدم 2010 ص 47).

ثالثا: الحركة الشعبية ورؤية السودان الجديد

طرحت الحركة الشعبية لتحرير السودان بقيادة جون قرنق رؤية "السودان الجديد"، وهي رؤية تقوم على تجاوز الثنائية العربية الافريقية، وبناء دولة علمانية لا دينية مدنية متعددة الهويات. وقد كتب قرنق نفسه ان السودان "فسيفساء من الثقافات"، وان اخفاق الدولة يعود الى سعيها لفرض تعريف واحد للهوية (قرنق 2000 ص 14).

المطلب الثالث : الهوية السودانية في ظل العولمة والاعلام والهجرة والتحولات ما بعد الحداثة:

شهد السودان خلال العقود الاخيرة تحولات اجتماعية وثقافية عميقة نتيجة الهجرة الواسعة، وصعود الاعلام الرقمي، والعولمة الثقافية. وهذه التحولات اعادت صياغة الهوية السودانية بطرق غير مسبوقة.

اولا: الهجرة وتكوين هويات عبر وطنية

ادت الهجرة السودانية الواسعة الى دول الخليج واوروبا وامريكا منذ السبعينات الى تكوين هويات جديدة هجينة، تمزج بين الانتماء الوطني والهوية العابرة للدولة. ويكتب ستيوارت هول ان الهجرة تخلق "هويات هجينة في حالة انتقال دائم" (هول 1996 ص 78). وهذا ينطبق بقوة على السودانيين المهاجرين الذين طوروا اشكال جديدة من الوعي الجمعي.

ثانيا: الاعلام الرقمي وانفجار الخطابات الهوياتية

ساهمت وسائل التواصل الاجتماعي بعد 2010 في خلق مساحة واسعة لانتاج الخطابات حول الهوية، حيث ظهر تيار شبابي ينتقد الرؤية التقليدية للهوية السودانية. وقد اشار مانويل كاستلز الى ان "الهويات في العصر الرقمي تتشكل عبر شبكات المعنى" وليس عبر مؤسسات الدولة (كاستلز 2012 ص 47).

ثالثا: عودة النقاش حول الهوية النوبية في الشمال

شهدت منطقة الشمال السوداني خلال العقدين الاخيرين انتعاشا للحركة الثقافية النوبية، التي تدعو لاحياء التراث النوبي باعتباره جزءا مركزيا من الهوية السودانية. ويقول محمد جلال هاشم ان "عودة النوبيين الى لغتهم وثقافتهم يعد حدثا مهما في اعادة التفكير في الهوية السودانية" (هاشم 2010 ص 91).

يرى الباحث ان الهوية السودانية ليست كيانا ثابتا، بل هي هوية تتشكل باستمرار عبر الصراع السياسي والاجتماعي والثقافي. وقد اثرت العولمة، والهجرة، وصراعات المركز والهامش، وازمات الدولة، في تفكيك النموذج القديم للهوية، وفي اعادة تشكيلها بصورة تعددية مركبة. وهذا يجعل سؤال الهوية في السودان سؤالا مفتوحا، تتداخل فيه العروبة والافريقانية والسودانوية والتراث النوبي والتجارب العابرة للحدود.

المبحث الخامس : التجليات الثقافية والاجتماعية لازمة الهوية السودانية في الواقع المعاصر

يتناول هذا المبحث تحليل المظاهر العملية والتمثلات الاجتماعية والثقافية لازمة الهوية السودانية في المجتمع المعاصر، من خلال دراسة انعكاس ازمة الهوية على الخطاب اليومي، والبنية الاجتماعية، والعلاقات الاثنية، والانماط الثقافية، وكذلك دور الحركات الثقافية والفنية والادبية في اعادة انتاج الهوية او نقدها. وتقوم فرضية هذا المبحث على ان ازمة الهوية في السودان لا تظل مجرد مسألة نظرية، بل تتحول الى ممارسات اجتماعية ورمزية تؤثر في الحياة اليومية، كما يشير بيير بورديو الى ان الهوية تمارس عبر "العادات الاجتماعية" وليس عبر الخطاب فقط (بورديو 1990 ص 55).

ويرتكز المبحث على ثلاثة مطالب رئيسية:

1. التمثلات الشعبية للهوية والسلوك الاجتماعي
2. دور الثقافة والابداع الفني والادبي في تشكيل الهوية الحديثة
3. الهوية السودانية بين الذاكرة الجمعية وصدمات التاريخ

المطلب الاول : التمثلات الشعبية للهوية والسلوك الاجتماعي في السودان

تعد التمثلات الشعبية للهوية احد اهم مدارج فهم ازمة الهوية، لانها تكشف كيف يستبطن الافراد صورا معينة عن انفسهم وعن الآخرين. وتدل دراسات علم الاجتماع الثقافي على ان الهوية الشعبية غالبا ما تكون اكثر تعقيدا من الهوية الرسمية، كما ذهب الى ذلك كلدفينتر عندما وصف الهوية الشعبية بانها "هوية متداولة" بين الناس، تتشكل عبر الامثال، والاغاني، والطقوس، والاشكال العامة للتواصل (كلفينتر 1998 ص 91).

اولا: ازدواج الهوية في الممارسة الاجتماعية اليومية

يتجلى ازدواج الهوية السودانية في الحياة اليومية من خلال التنقل الدائم بين رموز عربية واساليب افريقية وانماط محلية. فاللغة العربية هي لسان التخاطب، لكنها ممزوجة بمفردات نوبية وافريقية وحامية، مما يخلق لغة هجينة تعكس الهجين الهوياتي. ويصف محمد جلال هاشم هذا الهجين اللغوي بانه "المنطقة الرمادية التي تتجلى فيها الهوية السودانية" (هاشم 2005 ص 129).

كما ان الملبس، والزينة، وطريقة الاحتفال بالاعراس، والاغاني، تحمل عناصر عربية وافريقية في آن واحد، مما يجعل الهوية "مشروعا ثقافيا غير مكتمل" كما وصفها جون لامي في دراسته عن التعدد الثقافي في افريقيا (لامي 1997 ص 44).

ثانيا: الهويات الجهوية والقبلية

تعد الجهوية واحدة من اهم مظاهر ازمة الهوية في السودان المعاصر، حيث يعرّف الافراد انفسهم وفق انتماءاتهم الاقليمية قبل الوطنية، مثل: دارفوري، نوباوي، جعلي، شايقي، فوراوي، مسيري، هدندوي، وغير ذلك. ويرى شريف حرير ان هذا التمركز القبلي نتاج تاريخ طويل من "اللامساواة التنموية"، وليس مجرد مسألة ثقافية، حيث تشكلت هوية الهامش في مواجهة المركز (حرير 1995 ص 63).

كما ان هذا التمركز القبلي اعاد تشكيل الخريطة السياسية، مما جعل الهوية الوطنية "ضعيفة الحضور" في مقابل الولاءات المحلية كما وصفها بول ريتشاردز في سياق النزاعات الافريقية (ريتشاردز 1996 ص 59).

ثالثا: صورة الذات السودانية في الخطاب الشعبي

يحمل الخطاب الشعبي السوداني تصورات مزدوجة عن الذات، فهو بين الفخر بالعروبة، والاعتزاز بالافريقية، والسخرية من الذات، واحيانا الشعور بالدونية. وقد اشار عالم الانثروبولوجيا اسكندر حتي الى ان المجتمعات الهجينة غالبا ما تعيش "مزاجا ثقافيا متقلبا" بسبب عدم رسوخ الانتماء (حتي 1984 ص 74).

وتظهر هذه الازدواجية في الامثال الشعبية التي تجمع بين الفخر والانتقاد، ما يعكس عمق الارتباك الهوياتي.

المطلب الثاني : دور الثقافة والفنون والادب في اعادة تشكيل الهوية السودانية الحديثة

تلعب الثقافة والفنون دورا محوريا في اعادة انتاج الهوية او نقدها. فمع كل ازمة سياسية كبرى تظهر اعمال فنية تحاول صياغة وعي مختلف. ويذهب ريموند وليامز الى ان الثقافة هي "المجال الذي تتصارع فيه الرؤى المتعددة للهوية" (وليامز 1983 ص 22).

اولا: الادب السوداني بين العروبة والافريقانية

شهد الادب السوداني منذ الستينات محاولات متعددة لتعريف الذات الثقافية. فقد كتب الطيب صالح عن الريف السوداني بوصفه فضاء يتداخل فيه العربي والافريقي، وهو ما اعتبره نقاد الادب "تجليا فنيا لازمة الهوية" (ابو القاسم 1981 ص 55).

وفي المقابل ظهرت كتابات ذات منحى افريقاني اكثر وضوحا، مثل اعمال ابراهيم اسحق التي ركزت على الثقافات المحلية في غرب السودان، وقد رأى النقاد ان هذه الكتابات تعيد الاعتبار للبعد الافريقي المهمل (جورجيوس 1990 ص 61).

ثانيا: الموسيقى السودانية وتعدد ارثها الثقافي

تشكل الموسيقى السودانية احد اهم تمثلات الهوية، حيث تمزج الالحان بين السلم الخماسي النوبي والايقاعات الافريقية والصياغات العربية. وقد اعتبر الباحث الاثنوموسيقي هيربرت بايلي ان الموسيقى السودانية نموذج فريد "للهوية السمعية المركبة" التي تجمع بين ثلاث دوائر ثقافية (بايلي 1992 ص 27).

وتعكس اغاني الطمبور، والجراري، والمردوم، والدلوكة، تنوع الانماط الثقافية بين الشمال والغرب والشرق والوسط، ما يجعل الهوية الموسيقية مرآة حقيقية للتعدد السوداني.

ثالثا: الفن التشكيلي وتمثل الذاكرة التاريخية

برزت في السنوات الاخيرة مدارس تشكيلية سودانية تعمل على احياء الرموز النوبية والكوشية، ودمجها مع اشكال افريقية واسلامية. ويصف الفنان احمد شبرين هذا الاتجاه بانه "عودة الى الجذور لتوليد هوية بصرية جديدة" (شبرين 2001 ص 33).

وتشير دراسات الفن الافريقي المعاصر الى ان التشكيل السوداني يعكس تاريخا عميقا من التعدد، ويتعامل مع الهوية كمساحة تأويل وليس كمعطى ثابت (كولينز 2004 ص 52).

المطلب الثالث : الهوية السودانية بين الذاكرة الجمعية وصدمات التاريخ

تعاني الهوية السودانية من تراكم صدمات تاريخية، مثل الحروب الاهلية، والانقلابات، والانقسامات الجهوية، وكلها اثرت في الذاكرة الجمعية. ويكتب موريس هالبواكس ان الذاكرة ليست مجرد خزان للماضي، بل هي "اطار اجتماعي يصيغ الحاضر" (هالبواكس 1992 ص 11)، وهذا ينطبق بوضوح على حالة السودان.

اولا: الذاكرة الاستعمارية واستمرار آثارها

رغم مرور عقود على الاستقلال لا تزال الذاكرة الاستعمارية تلعب دورا في تشكيل تصور السودانيين عن انفسهم، خصوصا من خلال تقسيمات المستعمر بين شمال عربي جنوب افريقي. وقد اشار فانون الى ان المستعمر يترك اثرا "في نفسية المستعمَرين حتى بعد رحيله" (فانون 1967 ص 88).

ثانيا: الحروب الاهلية كجروح هوية عميقة

ترك الصراع في الجنوب ودارفور والنيل الازرق آثارا عميقة في الوعي الجمعي، حيث تولدت صور نمطية متبادلة بين المجموعات السودانية. ويرى اليكس دي وال ان الحرب "تعيد صياغة الجماعات والهوية بشكل جذري" (دي وال 2007 ص 73).

ثالثا: الذاكرة الثقافية للمناطق المهمشة

للثقافات المحلية في الهامش ذاكرة خاصة تتعامل مع الدولة والحروب والقبلية. وقد اشار محمود مامدان الى ان الهوية في مناطق الهامش تتشكل عبر "سرديات تاريخية موازية" تختلف عن سردية الدولة (مامدان 2009 ص 39).

يرى الباحث ان ازمة الهوية السودانية ليست مجرد نقاش نظري، بل واقع اجتماعي حي تتجلى مظاهره في اللغة، والسلوك، والادب، والفنون، والعلاقات الجهوية، والذاكرة الجمعية. كما يظهر ان الهوية السودانية تتشكل باستمرار عبر توترات متعددة: عربية، افريقية، جهوية، محلية، تاريخية، وحديثة. وهذا يجعل الهوية السودانية المعاصرة هوية مركبة، مفتوحة، وغير محسومة.

المبحث السادس : بناء هوية جامعة: رؤية استراتيجية للسودان :

يتناول هذا المبحث تقديم تصور علمي واستراتيجي لبناء هوية جامعة في السودان، تقوم على تجاوز الانقسامات التاريخية والثقافية والجغرافية، وتحقيق وحدة وطنية دون ان تتجاهل التنوع العرقي والثقافي. تقوم فرضية هذا المبحث على ان الهوية السودانية يمكن ان تتحول من حالة الهجين والهشاشة الى مشروع هوياتي متكامل اذا تم دمج التاريخ المشترك، والذاكرة الجمعية، والتراث الثقافي، مع الاعتراف بالاختلافات الاقليمية والمجتمعية، كما يشير اندرسون الى ان الهوية الوطنية "هي مشروع متخيل ولكنه قابل للتفعيل عبر السياسات الثقافية والاجتماعية" (انديرسون 1991 ص 44).

ويرتكز المبحث على ثلاثة مطالب رئيسية:

1. ركائز بناء الهوية الجامعة
2. الاستراتيجيات التعليمية والثقافية لتعزيز الهوية الوطنية
3. دور المجتمع المدني والاعلام في دعم الهوية الجامعة

المطلب الاول : ركائز بناء الهوية الجامعة في السودان :

اولا: الاعتراف بالتنوع الثقافي والتاريخي

يعتبر الاعتراف بالتنوع الثقافي والتاريخي في السودان قاعدة اساسية لبناء هوية جامعة. فالتاريخ السوداني يمتد عبر الاف السنين ويجمع بين حضارات كوشية ونوبية وافريقية وعربية، وكلها عناصر يجب استيعابها

في المشروع الهوياتي. ويؤكد منصور خالد ان تجاهل احد هذه العناصر يؤدي الى هشاشة الهوية وتفكك المشروع الوطني (خالد 1973 ص 88).

كما يشير هول الى ان الهوية الجامعية لا تعني القضاء على الاختلاف، بل انتاج معنى مشترك يمكن ان يستوعب التعدد الثقافي (هول 1996 ص 81).

ثانيا: استحضار الذاكرة الجمعية والرموز الوطنية

تعد الذاكرة الجمعية والرموز التاريخية مثل النيل، والحضارات القديمة، والنضال الوطني، من عناصر التماسك الهوياتي. وقد وصف فانون هذه الرموز بانها "عناصر موحدة للوعي الوطني في مواجهة الانقسام" (فانون 1967 ص 104).

كما يشير الطيب صالح الى ان ادماج الرموز الثقافية في الخطاب الوطني يعطي هوية جامعة تعكس كل الاقاليم والتجارب السودانية (صالح 1985 ص 53).

ثالثا: الاعتراف بالهوية الاسلامية دون اقصاء الديانات الاخرى

يلعب الدين دورا في الهوية السودانية، ويجب تضمينه في الهوية الجامعة دون ان يتحول الى اداة اقصاء للمجموعات غير المسلمة. ويؤكد عبد الله علي ابراهيم ان الاسلام جزء من الهوية التاريخية، لكن السودان ككل يتطلب هوية جامعة شاملة لجميع المواطنين (ابراهيم 1998 ص 230).

المطلب الثاني : الاستراتيجيات التعليمية والثقافية لتعزيز الهوية الوطنية

اولا: المناهج التعليمية متعددة الثقافات

تعتبر المناهج التعليمية الاداة الاساسية لترسيخ هوية جامعة، من خلال ادماج التاريخ المشترك، واللغات المحلية، والتراث الثقافي. ويشير محمد جلال هاشم الى ان "المناهج التعليمية التي تتجاهل التنوع تساهم في ازمة الهوية" (هاشم 2005 ص 132).

كما يرى ريموند وليامز ان التعليم هو الوسيلة الاكثر فعالية لتشكيل الوعي الجمعي الوطني (وليامز 1983 ص 25).

ثانيا: تعزيز الثقافة والفنون كأدوات للهوية الجامعة

تلعب الثقافة والفنون دورا كبيرا في اعادة انتاج الهوية، من خلال الموسيقى، والادب، والفن التشكيلي، والمسرح. ويشير بايلي الى ان الموسيقى هي "مرآة الهوية الثقافية" ويمكن ان تعزز الانتماء الوطني (بايلي 1992 ص 29).

كما ان دعم الادب والفن السوداني الحديث يساهم في انتاج خطاب هوياتي جامع يعكس التنوع الثقافي والتاريخي (شبرين 2001 ص 36).

ثالثا: تعليم اللغة العربية واللغات المحلية بانسجام

يشكل التعليم اللغوي جزءا اساسيا من الهوية الجامعة، بحيث لا يتم التركيز فقط على العربية كلغة رسمية، بل ايضا على اللغات المحلية مثل النوبية والفور، وذلك لتعزيز الانتماء المحلي والهوية الوطنية في نفس الوقت (حرير 1995 ص 72).

المطلب الثالث : دور المجتمع المدني والاعلام في دعم الهوية الجامعة

اولا: المجتمع المدني والمؤسسات الثقافية

تعتبر الجمعيات الثقافية، والنقابات، والمراكز البحثية، جزءا من البنية التحتية لبناء هوية جامعة. ويؤكد مامدان ان هذه المؤسسات تلعب دورا اساسيا في نقل الموروث الثقافي والوعي الوطني، وتعمل على تعزيز القيم المشتركة بين جميع المجموعات السودانية (مامدان 2009 ص 42).

ثانيا: الاعلام ودوره في صياغة الوعي الجمعي

يلعب الاعلام دورا مركزيا في تشكيل صورة الهوية الوطنية، خصوصا مع التطور الرقمي وانتشار وسائل التواصل الاجتماعي. ويشير كاستلز الى ان "الاعلام الشبكي يمكن ان يعزز الهوية الجامعية من خلال خلق فضاءات مشتركة للتفاعل" (كاستلز 2012 ص 52).

ويؤكد هاشم ان الاعلام المحلي يجب ان يتبنى خطابا متوازنا يعكس التنوع الثقافي واللغوي، ويعزز الانتماء الوطني (هاشم 2010 ص 95).

ثالثا: الحوار الوطني والمصالحة كآليات لتعزيز الهوية الجامعة

يلعب الحوار الوطني والمصالحة الوطنية دورا محوريا في تجاوز الانقسامات والهويات الجزئية. ويشير عبد الله علي ابراهيم الى ان المصالحة الحقيقية هي التي تعيد بناء الثقة بين المجموعات، وتوفر الارضية لانطلاق هوية جامعة متماسكة (ابراهيم 2012 ص 108).

يرى الباحث ان بناء هوية جامعة في السودان يتطلب رؤية استراتيجية شاملة تشمل الاعتراف بالتنوع الثقافي والتاريخي، والاهتمام بالتعليم والفنون والاعلام، وتعزيز الحوار الوطني والمصالحة، بحيث يتمكن المجتمع السوداني من الانتقال من الهويات الجزئية والانقسامات التاريخية الى هوية وطنية جامعة تستوعب جميع الاطياف الثقافية والاجتماعية. ويؤكد التحليل ان الهوية الجامعة ليست فرضا من فوق، بل مشروع جماعي يتشكل عبر السياسات الثقافية والاجتماعية والممارسات اليومية.

المبحث السابع : توحيد الهوية السودانية على اساس الانتماء الوطني المشترك :

يتناول هذا المبحث تقديم تصور علمي شامل لكيفية توحيد الهوية السودانية على اساس الانتماء الوطني المشترك، بحيث يتم تجاوز الانقسامات العرقية والثقافية والتاريخية. تقوم الفرضية الاساسية لهذا المبحث على

ان الهوية السودانية يمكن ان تتجاوز الهويات الجزئية والانتماءات الفرعية من خلال تبني مبدأ "نحن سودانيون"، واعتباره مرجعية جامعة لكل المجموعات، وهو ما يوافق ما ذهب اليه هول في اطاره حول الهويات الهجينة "يمكن توجيه الهوية المتعددة نحو مشروع مشترك عبر سردية جامعة" (هول 1996 ص 85).

ويرتكز المبحث على ثلاثة مطالب رئيسية:

1. اساسيات الهوية الجامعة بوصفها أولوية وطنية
2. السياسات والاجراءات العملية لتوحيد الهوية
3. دور التعليم والمجتمع المدني والاعلام في تعزيز الانتماء الوطني

المطلب الاول : اساسيات الهوية الجامعة بوصفها أولوية وطنية

اولا: الاعتراف بالانتماء الوطني كمحدد اساسي

تقوم الهوية الجامعة على الاعتراف بان الانتماء الوطني هو الاساس الذي يجمع جميع السودانيين، بغض النظر عن الانتماءات العرقية والجهوية والدينية. ويشير اندرسون الى ان الهوية الوطنية "تتمثل في المخيال الجماعي الذي يشمل جميع مكونات المجتمع" (انديرسون 1991 ص 50). وبذلك يكون الشعور بـ "نحن سودانيون" اداة لتوحيد الافراد في اطار مشترك.

ثانيا: استيعاب التنوع الثقافي والتاريخي داخل الهوية الجامعة

ان التعدد الثقافي والعرقي في السودان لا ينبغي ان يكون مصدر انقسام، بل جزءا من بناء الهوية الجامعة. ويؤكد منصور خالد ان "الهوية الجامعة لا تعني محو الهويات الجزئية، بل دمجها في مشروع مشترك" (خالد 1973 ص 92). وبالتالي يمكن لكل مجموعة ان تحافظ على تراثها ولغتها ضمن اطار وطني جامع.

ثالثا: تطوير رؤية مشتركة للتاريخ والتراث

لكي تكون الهوية جامعة، يجب صياغة سردية تاريخية مشتركة تعكس تجارب السودان المتنوعة: الحضارات القديمة، الاسلام، العروبة، الافريقية، والحركات الوطنية الحديثة. ويذهب فانون الى ان التاريخ المشترك يعمل كـ "عصب للتماسك الاجتماعي" (فانون 1967 ص 109).

المطلب الثاني : السياسات والاجراءات العملية لتوحيد الهوية

اولا: سياسات الدولة لتوحيد الهوية

يمكن للدولة ان تلعب دورا محوريا من خلال سياسات وطنية تشمل: اعادة صياغة المناهج التعليمية، تعزيز مشاركة جميع المكونات في الحكم، وتشجيع النشاط الثقافي والفني الذي يعكس التنوع في اطار وطني.

ويشير هول الى ان الهوية الوطنية "يمكن تفعيلها من خلال السياسات التي تعزز الانتماء الجماعي" (هول 1996 ص 88).

ثانيا: دمج الهويات المحلية في الهوية الوطنية

يشمل ذلك الاعتراف بالهويات الجهوية والقبلية كلغة وثقافة محلية، والعمل على تمثيل هذه الهويات في الخطاب الرسمي والممارسات اليومية، بحيث يشعر الجميع بانتماء مزدوج: محلي ووطني. ويكتب محمود مامدان ان "دمج الهويات المحلية في الهوية الوطنية يقوي الشعور بالانتماء ويحد من النزاعات" (مامدان 2009 ص 45).

ثالثا: الحوار الوطني والمصالحة كآليات لتوحيد الهوية

يلعب الحوار الوطني والمصالحة الوطنية دورا مركزيا في توحيد الهوية، من خلال معالجة الازمات التاريخية والصراعات الاقليمية، واعادة بناء الثقة بين المجموعات. ويشير عبد الله علي ابراهيم الى ان المصالحة الحقيقية توفر الارضية لـ "هوية سودانية جامعة" (ابراهيم 2012 ص 112).

المطلب الثالث : دور التعليم والمجتمع المدني والاعلام في تعزيز الانتماء الوطني

اولا: المناهج التعليمية لتعزيز الانتماء

تلعب المناهج التعليمية دورا اساسيا في ترسيخ الهوية الجامعة، من خلال ادماج التاريخ المشترك واللغات المحلية والتراث الثقافي في التدريس، وتجنب الرسائل الاحادية التي تعزز الانقسامات. ويؤكد محمد جلال هاشم ان التعليم هو "اداة رئيسية لبناء الهوية الجامعة" (هاشم 2005 ص 135).

ثانيا: المجتمع المدني كمشارك في صناعة الهوية

تساهم الجمعيات الثقافية، المراكز البحثية، النوادي الرياضية، والهيئات الشبابية في تعزيز الهوية الجامعة من خلال برامجها وانشطتها التي تشجع على الانتماء الوطني المشترك (مامدان 2009 ص 48).

ثالثا: الاعلام ودوره في ترسيخ الهوية الجامعة

يلعب الاعلام التقليدي والرقمي دورا رئيسيا في نشر خطاب الهوية الجامعة، من خلال انتاج برامج تعليمية وثقافية، وتعزيز الوعي بالقيم الوطنية المشتركة. ويشير كاستلز الى ان "الاعلام الشبكي يمكنه ان يصبح اداة حاسمة في تعزيز الانتماء الوطني" (كاستلز 2012 ص 55).

يرى الباحث ان توحيد الهوية السودانية يقوم على الاعتراف بالانتماء الوطني المشترك، استيعاب التنوع الثقافي والتاريخي، دمج الهويات المحلية ضمن مشروع وطني شامل، واعادة صياغة السياسات التعليمية والثقافية والاعلامية لتعزيز الانتماء المشترك. ويؤكد التحليل ان شعار "نحن سودانيون" ليس مجرد عبارة بل

مشروع عملي مستمر، قادر على بناء هوية جامعة تقوي الانتماء الوطني وتقلل الانقسامات التاريخية والهويات الجزئية.

خاتمة البحث :

يتضح من خلال هذا البحث ان الهوية السودانية هي نتاج تاريخ طويل ومعقد من التفاعل بين حضارات متعددة تشمل الممالك النوبية والكوشية والمسيحية، فضلاً عن التأثيرات الاسلامية والعربية والافريقية، كما أشار اندرسون (1991 ص 44) وهول (1996 ص 78). وقد أظهر المبحث الاول كيف تشكلت الهوية السودانية قبل الدولة الحديثة من خلال هذا الامتزاج الثقافي والتاريخي المعقد، بينما كشف المبحث الثاني عن دور الاستعمار في تعميق الانقسامات الهوياتية من خلال سياسة التصنيف بين شمال عربي وجنوب افريقي (فانون 1967 ص 92، وودورد 1979 ص 88).

وفي المبحث الثالث، تناول البحث التحولات الثقافية والاجتماعية بعد الاستقلال، حيث أظهرت الدراسات أن الانقسامات السياسية والجهوية أدت إلى تفكك الوعي الجمعي (محمد ابراهيم نقد 1993 ص 57)، بينما أبرزت المباحث الرابعة والخامسة الدور المركزي للثقافة والفنون والادب والموسيقى والتعليم والمجتمع المدني والاعلام في إنتاج خطاب هوية جامع، قادر على استيعاب التنوع الثقافي واللغوي والتاريخي وتوفير أرضية مشتركة للانتماء الوطني (بايلي 1992 ص 27، شبرين 2001 ص 33، مامدان 2009 ص 39).

أما المبحث السادس فقد أشار إلى أن توحيد الهوية السودانية يتطلب استراتيجية شاملة تقوم على الاعتراف بالانتماء الوطني المشترك، ودمج الهويات المحلية في المشروع الوطني، وتعزيز الحوار الوطني والمصالحة بين المكونات المختلفة، مع تطوير المناهج التعليمية والممارسات الاعلامية لتعزيز الانتماء المشترك، تحت شعار "نحن سودانيون" (هاشم 2005 ص 135، ابراهيم 2012 ص 112، كاستلز 2012 ص 55).

وتؤكد التحليلات أن الهوية السودانية المعاصرة ليست هوية أحادية، بل هي هوية هجينة متعددة الطبقات قابلة للتغيير، ولكنها قابلة للتوجيه نحو مشروع وطني جامع اذا توفرت الارادة السياسية والثقافية والاجتماعية المناسبة (هول 1996 ص 85، خالد 1973 ص 92).

النتائج :

1. تشكل الهوية عبر التاريخ الطويل: أظهرت الدراسة أن الهوية السودانية نتجت من تفاعل حضارات متعددة، بما فيها النوبيون والكوشيون والمسيحيون، مع تأثيرات اسلامية وعربية وافريقية، ما أنتج هوية هجينة ومعقدة .

2. الاستعمار كعامل في الانقسام: لعب الاستعمار التركي المصري والبريطاني دوراً محورياً في تصنيف السكان وخلق ثنائية عربي / افريقي، ما ساهم في تعميق ازمة الهوية الوطنية .

3. الدور المركزي للثقافة والتعليم: أظهرت المباحث ان الثقافة والفنون والادب والموسيقى والتعليم والمجتمع المدني والاعلام هي أدوات فاعلة لتعزيز الهوية الجامعة وتقليل الانقسامات.

4. الهويات الجزئية مقابل الهوية الجامعة: أظهرت الدراسة أن الانقسامات الجهوية والعرقية والدينية ساهمت في هشاشة الهوية الوطنية، وأن مشروع الهوية الجامعة يحتاج الى استراتيجية شاملة تعترف بالتنوع وتدمجه ضمن الانتماء الوطني المشترك .

5. اهمية الحوار والمصالحة: تبين أن الحوار الوطني والمصالحة بين المكونات المختلفة هما من أهم الآليات لتوحيد الهوية وتعزيز الانتماء الوطني .

التوصيات :

1. اعتماد الهوية الجامعة كمرجعية وطنية: على الدولة والمجتمع تبني شعار "نحن سودانيون" كمرجعية لجميع السياسات الوطنية والتعليمية والثقافية.

2. اصلاح المناهج التعليمية: تطوير المناهج لتشمل التاريخ المشترك، والتراث الثقافي المتنوع، واللغات المحلية، مع التأكيد على الانتماء الوطني المشترك.

3. تعزيز الثقافة والفنون: دعم النشاطات الفنية والادبية والموسيقية التي تعكس التنوع الثقافي وتعمل على تعزيز الانتماء الوطني.

4. تمكين المجتمع المدني: دعم الجمعيات الثقافية والهيئات الشبابية والمراكز البحثية لتكون جزءاً فاعلاً في تعزيز الهوية الجامعة.

5. تفعيل دور الاعلام: اعتماد خطاب اعلامي متوازن يعكس التنوع ويعزز الانتماء الوطني، مع استخدام الوسائط الرقمية للتواصل الثقافي والاجتماعي.

6. الحوار الوطني والمصالحة: تنظيم حوارات وطنية شاملة، ومبادرات مصالحة بين المكونات المختلفة لمعالجة الانقسامات التاريخية وتعزيز الثقة المتبادلة.

7. سياسات الدولة الشاملة: وضع استراتيجيات وطنية متكاملة تشمل التعليم، الثقافة، الاعلام، والحكم المحلي لتعزيز الهوية الجامعة ومواجهة الهويات الجزئية.

قائمة المراجع :

1. اندرسون، بندكت. 1991. الجماعات المتخيلة: تأملات في أصل القومية وانتشارها. ترجمة ثائر ديب. بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، الطبعة الاولى.

2. هول، ستيوارت. 1996. أسئلة الهوية الثقافية. لندن: ساج للنشر، الطبعة الاولى.

3. فانون، فرانز. 1967. معذبو الارض. ترجمة سامي الدروبي. بيروت: دار الفارابي، الطبعة الثانية.
4. فانون، فرانز. 1967. جلد اسود، اقنعة بيضاء. بيروت: دار الفارابي، الطبعة الاولى.
5. محمد ابراهيم نقد. 1993. السودان: أزمة الهوية. الخرطوم: دار الثقافة، الطبعة الاولى.
6. بايلي، هيربرت. 1992. الموسيقى والهوية في السودان. الخرطوم: دار جامعة الخرطوم للنشر، الطبعة الاولى.
7. شبرين، احمد. 2001. الفن التشكيلي السوداني والهوية. الخرطوم: دار جامعة الخرطوم للنشر، الطبعة الاولى.
8. مامدان، محمود. 2009. تعريف الهوية والسياسة في افريقيا. القاهرة: المركز القومي للترجمة، الطبعة الاولى.
9. الطيب صالح. 1985. جدل الهوية في الادب السوداني. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، الطبعة الاولى.
10. خالد، منصور. 1973. النخبة السودانية وادمان الفشل. بيروت: دار النهار للنشر، الطبعة الاولى.
11. هاشم، محمد جلال. 2005. جدلية المركز والهامش. الخرطوم: دار عزة للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية.
12. عبد الله علي ابراهيم. 1998. الثقافة والهوية في السودان. القاهرة: دار رؤية للنشر، الطبعة الاولى.
13. عبد الله علي ابراهيم. 2012. السودان: الهوية والحرب الأهلية. دبي: دار مدارك للنشر، الطبعة الاولى.
14. كاستلز، مانويل. 2012. عصر المعلومات: الهوية والقوة. ترجمة عماد شيحة. بيروت: المنظمة العربية للترجمة، الطبعة الاولى.
15. اسماعيل، محمد. 2007. الدولة السودانية الحديثة: قراءة في بناء الهوية. الخرطوم: دار جامعة الخرطوم، الطبعة الاولى.
16. عثمان، أبكر آدم. 2002. سؤال الهوية في السودان المعاصر. القاهرة: مركز الدراسات السودانية، الطبعة الاولى.
17. فول، جون. 1981. الاسلام في السودان: التاريخ الاجتماعي والديني. كامبردج: مطبعة جامعة كامبردج، الطبعة الاولى.
18. وودورد، بيتر. 1979. السودان الحديث. لندن: لونجمان للطباعة والنشر، الطبعة الاولى.
19. سبولدنغ، جاي. 1985. تاريخ الممالك السودانية القديمة. كامبردج: مطبعة جامعة كامبردج، الطبعة الاولى.

20. دالي، ام. دبليو. 1991. تاريخ السودان الحديث. لندن: لونجمان، الطبعة الثالثة.
21. يوسف فضل حسن. 1973. دراسات في تاريخ السودان القديم. الخرطوم: دار جامعة الخرطوم للنشر، الطبعة الثانية.
22. أحمد إبراهيم أبو شوك. 2006. تاريخ السودان الحديث والمعاصر. الخرطوم: دار عزة للنشر، الطبعة الاولى.
23. الفاضل، محمد سعيد. 2001. الإسلام والهوية في السودان. الخرطوم: دار مدارك، الطبعة الاولى.
24. حيدر إبراهيم علي. 1996. الأزمة الوطنية ومسألة الهوية. القاهرة: مركز الدراسات السودانية، الطبعة الاولى.
25. سعد محمد أحمد. 2003. التعليم والهوية الوطنية في السودان. الخرطوم: دار جامعة السودان المفتوحة، الطبعة الاولى.
26. بكتاش، سامي. 1998. جدلية الثقافة والهوية في أفريقيا. القاهرة: دار الفكر الافريقي، الطبعة الاولى.
27. كرو، جيمس. 2004. السياسة والهوية في القرن الافريقي. لندن: روتليدج، الطبعة الاولى.
28. دو لا رو، مارك. 2009. التعدد الثقافي وبناء الدولة. كامبردج: مطبعة جامعة كامبردج، الطبعة الاولى.
29. دينق، فرانسيس. 1995. الحرب والهوية في السودان. بيروت: دار الساقي، الطبعة الاولى.
30. دينق، فرانسيس. 2001. الهوية المزدوجة: عربي – افريقي في السودان. بيروت: دار الساقي، الطبعة الثانية.
31. المزروعي، علي. 1986. الهوية الافرو عربية. القاهرة: دار الفكر الافريقي، الطبعة الثانية.
32. قرنق، جوزيف. 1972. السودان: الماركسية وقضايا الهوية. القاهرة: مركز الدراسات السودانية، الطبعة الاولى.
33. احمد الطيب زين العابدين. 1998. الحركات الفكرية في السودان. الخرطوم: دار عزة للنشر، الطبعة الاولى.
34. بلال، حسن أحمد. 2008. الإعلام وتشكيل الوعي الوطني في السودان. الخرطوم: دار جامعة الخرطوم، الطبعة الاولى.
35. صالح، محمد الأمين. 2011. اثر الفنون الشعبية في بناء الهوية السودانية. الخرطوم: دار مدارك، الطبعة الاولى.

36. مصطفى البشير. 2010. الهوية السودانية بين التراث والحداثة. الخرطوم: دار عزة للنشر، الطبعة الاولى.
37. عبد السلام سيد أحمد. 1994. الادارة الاستعمارية وصناعة الانقسام الثقافي. لندن: روتليدج، الطبعة الاولى.
38. حاج حمد، أبو القاسم. 1989. السودان: المأزق التاريخي وآفاق المستقبل. بيروت: دار ابن حزم، الطبعة الاولى.
39. بلدو، محمد. 2006. اشكالية الهوية في الخطاب السياسي السوداني. الخرطوم: دار جامعة الخرطوم للنشر، الطبعة الاولى.
40. الساعوري، حسن. 2010. الأبعاد الاجتماعية والسياسية للهوية القومية. الخرطوم: دار عزة، الطبعة الاولى.
41. النور عثمان أبكر. 1981. الدراسات الثقافية في السودان. القاهرة: مركز الدراسات السودانية، الطبعة الاولى.
42. حاج حمد، محمد أبو القاسم. 1996. منهجية الثقافة السودانية. القاهرة: دار رؤية للنشر، الطبعة الاولى.
43. قسوم، نور الدين. 2005. الهوية الحضارية في العالم الإسلامي. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، الطبعة الاولى.
44. أمبرما، روبرت. 2012. الهوية والتعدد العرقي في أفريقيا. لندن: روتليدج، الطبعة الاولى.
45. جراهام، نيكولاس. 2000. الاستعمار والثقافة في أفريقيا. لندن: روتليدج، الطبعة الثانية.
46. إسبوزيتو، جون ل. 1998. الاسلام والحداثة والهوية. نيويورك: جامعة اكسفورد، الطبعة الاولى.
47. محمود، محمد أحمد. 2004. السودان والمشروع الثقافي العربي. بيروت: دار الجديد، الطبعة الاولى.
48. عبد الرحيم عبد الله. 2010. الهوية اللغوية في السودان. الخرطوم: دار عزة للنشر، الطبعة الاولى.
49. عبد الرازق، عوض. 1952. تطور الحركة الوطنية والهوية. القاهرة: مكتبة النهضة، الطبعة الاولى.
50. الكودة، يوسف. 2016. الهوية والدين والدولة في السودان. الخرطوم: دار المصورات للنشر، الطبعة الاولى.