

ص:...../.....

العدد:03

المجلد:02

التعليم والاندماج الاجتماعي في المجتمع اليمني

المعطيات	المؤلف الأول	المؤلف الثاني	المؤلف الثالث
الاسم واللقب	محمد الكامل	عصام العلفي	
الدرجة العلمية	أستاذ مشارك دكتور	طالب دكتوراه	
مخبر الانتماء	قسم علم الاجتماع	قسم علم الاجتماع	
جامعة الانتماء	جامعة صنعاء	جامعة صنعاء	
البلد	اليمن	اليمن	
البريد الإلكتروني	msk853309@gmail.com	olofi99@hotmail.com	
الملخص باللغة العربية			
الملخص	تنبع أهمية الدراسة من التحولات التي يشهدها المجتمع اليمني، والذي يعرف بأنه مجتمعاً متجانساً ومتسامحاً، لتكشف الحرب عكس ذلك من حالة التمزق والانقسام والتفتت، وعن أزمة الاندماج الاجتماعي كمخرجات ونتائج تراكمية لما تقوم به مؤسسات؛ منها المؤسسة التعليمية. وتهدف الدراسة لمعرفة دور السلطة وسياساتها التعليمية في الاندماج الاجتماعي، وكيف أسهم التعليم الديني في خلخلة الاندماج الاجتماعي، بتتبع المسار والتوجهات والمؤسسات ومن خلال منهجية تاريخية برؤية نقدية للنظام التعليمي وعلاقته بالمواقف الداخلية والخارجية. لنخرج بنتيجة استخدام السلطة للتعليم لخدمة بقائها ومصالحها، وأداة من أدوات الصراع والاحتواء والسيطرة اضعاف التماسك في المجتمع، وبعيدا عن تعزيز الاندماج الاجتماعي وتشكيل الهوية الوطنية، ويرسخ قيم التعايش والسلام واحترام الاختلاف والعيش المشترك، وربط التعليم بأهداف التنمية وتحقيق العدالة الاجتماعية، لتوصل المجتمع إلى تعدد الولاءات وتشدد في الانتماءات وتعبئة خطاب إعلامي يسهم بتفجير الصراع المسلح والاقتتال على أساس مذهبي وجهوي.		
الكلمات المفتاحية:	المجتمع اليمني؛ التعليم؛ التعليم الديني؛ الاندماج الاجتماعي؛ الصراع.		
الملخص باللغة الأجنبية			

ABSTRACT:	The importance of the topic stems from the transformations taking place in Yemeni society, which has been known as a homogeneous and tolerant society, to reveal the revolution of change and war to the contrary from the state of rupture, division and fragmentation and the crisis of social integration as the cumulative outputs and results of the work of institutions, including the educational institution. The study aims to find out the role of the authority and its educational policy in social integration, and how religious education contributed to the creation of social integration, by tracking the path, trends and institutions and through a historical methodology with a critical vision of the educational system and its relation to internal and external attitudes. Let us come up with the result of the use of the authority for education to serve its survival and interests and a tool of conflict, containment, control and weakening cohesion in society, and away from promoting social integration and the formation of national identity, we consolidate the values of coexistence, peace, respect for difference and coexistence, linking education to the goals of development and achieving social justice, to reach society to multiple loyalties, tighten affiliations and mobilize a media discourse that contributes to the explosion of armed conflict and fighting on a sectarian and regional basis.
Key Words:	Yemeni society ; Education ; religious education ; social integration ; conflict.

1. مقدمة:

يعيش المجتمع اليمني منذ خمس سنوات في حرب خارجية واقتتال داخلي، مع ارتفاع دعوات انفصالية وتهجير واعتداء حتى القتل تعرض لها عمال ومقيمون، صراع يحمل بعداً مناطقياً ومذهبياً، الإشكال أن هذا الصراع لم يعد فوقياً بين النخب السياسية؛ فخطورته أنه يتعمق في المجتمع على مستوى الشعور والممارسة الشعبية، ويسير في اتجاه التفكك الاجتماعي، كما لم يحدث من قبل، وهنا تكون الدولة ومؤسسات الاندماج الاجتماعي غير قائمة بدورها لتعزيز تماسك

المجتمع، ومنها مؤسسات التعليم، وهنا تكمن أهمية موضوع الدراسة، والتي تهدف إلى معرفة أثر التعليم في أزمة الاندماج الاجتماعي التي يعانيها المجتمع اليمني؛ كتساؤل رئيس للدراسة، وعبّر التساؤلات الفرعية: ما طبيعة سيورة التعليم والتعليم الديني، ومدى إسهام السياسات التعليمية في الانزلاق نحو التشرذم والتشظي، وكيف تلك أثرت السياسات على التعايش السلمي، والصراعات التي يشهدها المجتمع اليمني.

واستخدام المنهج النقدي يلائم كذا دراسة، وليس الإقرار بأزمة الاندماج فقط، وإنما قراءتها من منظور اجتماعي لفهم الواقع السياسي والثقافي والاجتماعي الذي يخلفه التعليم على الاندماج الاجتماعي، ويسهل للجماعات التجيش والتعبئة، وتحليل تلك العلاقة يوضح كيفية إدارة السلطة للتنوع والتعامل معه.

ويتطلب التحليل أن يكون بنفس القدر من التركيب والتعقيد، ما يُحتم استخدام مجالات متنوعة، بالتطرق إلى المصالح والامتيازات التي يمكنها أن تفسر جزءاً من المشكلة في مجتمع يعاني الأزمات الاجتماعية والاقتصادية بجانب هيمنة سياسية، تحكمها عقلية تستخدم الدين كسلاح معروف عبر التاريخ؛ وليس مصادفة؛ أن مصالح من يسيطر على وسائل وأدوات تشكّل الوعي هي من تمنع وتحصن تلك العقلية من الاندثار، وأن هزمت تلك الأفكار وخفت دور فتوى القتل والتكفير؛ فتعود محمولة بخطاب وممارسة تبعثها الثقافة العامة بالتعليم والإعلام؛ فالتعليم يتلقاه الفرد من المرحلة الأساسية إلى الجامعية عبر برامج تحتوى تفسيرات دينية مذهبية، مع غياب التفكير العلمي والعقلاني، لتقدم معلومات تشكّل الوعي فتكون واضحة أهمية وخطورة المسألة.

ما يجعلنا نتكى على المنهج التاريخي لتداخل الصراع بين الداخل والخارج والماضي والحاضر؛ الذي يتحرك ببعد مذهبي باجترار وقائع تاريخية، إذ يعيش المجتمع اليمني متكئاً على التاريخ؛ بما يمثله من مخزون مؤثر وفاعل، يُستحضر من ذاكرة الجماعة؛ ليعيش المجتمع ماضيه في حاضره، ويسهل ظهور التعصب والكراهية والعنف؛ فالتعليم يغرس في عقول أجيال المستقبل خرافات وصراعات الموتى، ويغذي الصراعات والعنف، ويعيد بها إنتاج ثقافته، مع ضعف المؤسسات السياسية في تحديثها وعقلنتها وترشيدها كمفهوم فيبري، أو عبر قطيعة مع العلاقات التقليدية كمفهوم ماركسي، وحول مصير المجتمع اليمني الذي يتفتت داخلياً إلى ما لا نهاية كمفهوم انقسام، المبني على الاختلاف والتعدد والتفكك بدل الوحدة والاستمرار، حتى أن القوة استثناء والضعف هو القاعدة، نتيجة تلخص في "حتمية" أطوار الدولة والمجتمع، ولأن مفهوم العصبية غير مبني على النسب دائماً؛ بل يبني على الولاء والدعوة، والعصبية عند ابن خلدون قوة حيوانية غير خاضعة للإرادة الإنسانية؛ فالتعليم المذهبي يقوي التعصب، ويفقد الإنسان حرية التفكير والإرادة؛ مما يسهل انقياده بفعل عاطفته تجاه جماعته، وبعكس ما يحمله للآخر.

قسّمت الدراسة إلى:

أولاً: التعليم والاندماج الاجتماعي: إطار مفاهيمي.

ثانياً: التعليم في اليمن: مسار تاريخي.

ثالثاً: التعليم الديني المذهبي: مؤسسات وتوجهات.

رابعاً: السياسة التعليمية وتفكك المجتمع اليمني.

2. أولاً: التعليم والاندماج الاجتماعي: إطار مفاهيمي

التعليم نظام اجتماعي، عرفته المجتمعات البشرية، ووظيفته لتعميق المدارك والنظرة للحياة وإكساب المهارات والقيم التي تضبط السلوك العام، وترسخ الهوية الوطنية وتحقق الاندماج الاجتماعي، وإعداد الأجيال للمشاركة في نهوض المجتمع، ليشكل التعليم حاملاً تتكئ عليه التنمية، واعتبر الاستثمار والإنفاق في التعليم ركيزة التنمية؛ لتحقيق ما ينشده المجتمع من رفع مستوى التعليم وتحسين مخرجاته، وتحقيق المساواة وتنمية الإبداع والابتكار والتفكير العلمي وروح المشاركة والتعاون.

يلعب التعليم دوراً في تعزيز التماسك الاجتماعي وبناء الأمة، وتقدم الإنسان، أو استخدامه للهيمنة والاضطهاد، ومنه لا يكون التعليم مشروعاً محايداً؛ بل عملية ديناميكية متجذرة في السياق الاجتماعي والثقافي، يمثل ركناً أساسياً إذا تكامل مع العناصر السياسية والاقتصادية، والتي ترتكز عليها الدولة الحديثة خلال سعيها للنهوض؛ فالتعليم يشكل الفهم والمواقف والسلوك الفردي؛ ما يجعله مسانداً أو منفراً للتعاشيش السلمي. "بما أن الحرب تبدأ في عقول البشر، ففي عقولهم يجب أن نربي حصون السلام" الذي رُفِع شعار وعنوان لاستراتيجية اليونسكو للفترة 1996-2001. ودور التعليم أساسي في نشر وتعزيز التعاشيش، أو الكراهية إلى جانب مؤسسات اجتماعية أخرى، كما أن العملية التعليمية الناجحة هي التي تهدف إلى غرس الهوية الوطنية ومكوناتها من قيم معرفية وأخلاقية، وبغرس الهوية الوطنية يكون مشروع الدولة قد نجح في حماية التعاشيش والسعي نحو التسامح الاجتماعي كخطوة لتعزيز الوحدة وقيمها لمواجهة التشتت.

2.1 النظام التعليمي:

يقوم على فلسفة تحمل غايات وأهداف، تتحقق عبر سياسة تعليمية تتمثل في المبادئ والقواعد والتدابير التي تتخذها السلطة؛ كإجراءات وأنشطة مختلفة يقوم بها جهاز إداري. "يتكون المجتمع التعددي من عدة جماعات تحتفظ بهوياتها الخاصة، ولكنها تمكنت من إيجاد صيغة تآلف بين الهوية الخاصة والهوية العامة، ومن إقامة دولة مركزية، ومن التفاهم حول بعض الأسس، ومن التشديد على ضرورة الاندماج، واعتماد نظام تربوي موحد.. غير أن هذه المجتمعات التعددية قد تعاني بين فترة وأخرى من أزمات داخلية بسبب تدخلات من الخارج أو بسبب تسلط الأكثرية أو إحدى الأقليات على مركز القوة والجاه والثراء، وبسبب غياب الديمقراطية وإقرار التنوع" (بركات، 2006، ص112). بين آدم سميث أن الدولة يجب أن تهتم بتربية الصغار، لأنهم كلما كانوا متعلمين كانوا أقل عرضة "لأوهام التعصب والخرافة التي تعد سبب الاضطراب والفوضى في البلاد المتخلفة" (هيملفارب، 2009، ص48).

ويطرح روسو الحاجة إلى التعليم العام من حيث أنه نظام أخلاقي واجتماعي شديد الأهمية ويجب أن تقوم به الدولة "إن التربية هي التي يجب أن تعطي النفوس الروح الوطنية، وتوجه آراءهم وأذواقهم حتى يكونوا وطنيين بالميل وبالعاطفة وبالضرورة، أنه يجب على الطفل، عندما يفتح عينيه، أن يرى بلده ويجب عليه ألا يرى شيئاً حتى مماته سوى بلده" (هيملفارب، 2009، ص184).

تحافظ النخبة السياسية على استمرارها باللعب على نظام التعليم، وإدراكها أن المعرفة مصدر سلطة، يمكن إنتاجها ونقلها واستعمالها بأشكال مختلفة؛ حسب القوى الاجتماعية والسياسية وتبعيتها لها، ما يترك أثراً على الاندماج، والفشل في تعزيز اللحمة بين الأفراد بالشعور بهوية وطنية، جعل النخبة_ أخيراً_ تقف عاجزة عن حماية البلاد والحفاظ على الاندماج الاجتماعي.

2.2 الاندماج الاجتماعي:

"عملية تفاعلية تقوم عبر قبول الفرد للقواعد والمعايير المنظمة للجماعة مقابل توفير الجماعة القنوات والآليات اللازمة لإشراك الفرد في كل انشطتها" (الشرجي. عادل، 2013، ص576)، فالاندماج عملية اصطناعية وسيروية تمكّن الأفراد من الانصهار في مجتمعهم أفقياً بتمثل قيمه وعاداته وأنماط عيشه، ورأسياً باكتساب هوية سياسية عامة تعزز انتسابهم لمؤسسة الدولة وتوطّد ولاءهم لها.

يتحقق الاندماج عن طريق إرادة الإنسان الطوعية ورغبته الشخصية بالاندماج والتكيف، ثم القدرة الاندماجية للمجتمع عبر احترام اختلاف الأشخاص وتمايزاتهم (المالكي، 2013)، أي أنه استعداد طوعي من الفرد، وتقبّل من المجتمع للاختلاف كثقافة وممارسة يدعمها النظام الاجتماعي. ولم تعد عناصر العرق واللغة والدين هي من تشكّل أساساً للاندماج الاجتماعي، وإنما الدوافع المشتركة وعلاقة التعاون والتفاعل التي تُقرب بين الأفراد والشعوب، وبهذا يتم الاندماج الاجتماعي على مبادئ دستورية ومدنية تمكّن من خلق شعور التضامن والتعايش في المجتمع، كما أن الاندماج عملية تحقيق التكامل الذاتي من عواطف وجدانية ومصالح مشتركة ورغبات جماعية، والموضوعي ناتج من تفاعل الأفراد فيما بينهم وعلاقاتهم بالمجتمع، وتشكّل اللحمة والارتباط العضوي المعقد التركيب بين عناصره؛ المكونة لمختلف البنى الاجتماعية، فيصعب فك التشابك دون تدمير البنى نفسها وتقطيع اوصالها ككيان ووحدة.

ويأتي دور السلطة في تدعيم استمرار الاندماج الاجتماعي أو إعاقته، لذلك نفصل بين النخب وبين الدولة التي وظيفتها تحقيق الاندماج الاجتماعي والحفاظ عليه، وهي بذلك تؤدي وظيفة اجتماعية وحاجة لا يمكن الاستغناء عنها في المجتمع، بينما النخب تؤدي دوراً ولا تمثل بالضرورة حاجة اجتماعية بقدر ما تعبّر عن موقع اجتماعي. إن "رغباتنا تخلق المجتمع، وشرنا يخلق الحكومة، فالمجتمع يحقق سعادتنا بصورة إيجابية عن طريق توحيد مشاعرنا، والحكومة تحقق سعادتنا بصورة سلبية عن طريق كبح رذائلنا". (هيملفارب، 2009، ص103).

تقوم علاقات الاندماج على أساس التعاون والمصالح المشتركة؛ لتحقيق الرغبات، منها الرغبة بالعيش المشترك؛ عبر التفاعل وتوحيد المشاعر بشعور جمعي تقوم به مؤسسات، منها المؤسسة التعليمية، تضبط الخلافات والتنافس بين الأفراد والجماعات وتراعي الاختلافات، وتحد من العنف والكراهية وتفكيك المجتمع، فالمجتمع المندمج يتسم بالانسجام وتطابق العوامل العاطفية والدوافع الوجدانية؛ لتصبح الرغبات الجماعية هادفة تحقق مصالح مشتركة. (يطرح الخليل، 2012) أن عملية الاندماج تجري وفق مسارات رئيسية بحسب نطاق كلّ مسار والغاية من هذه المسارات هي:

الاندماج القومي: في ظل وجود تنوع لغوي وثقافي والتكامل مع بعضها والاحترام للتعدد لخلق ثقافة عامة في المجتمع.

الاندماج الإقليمي: في تشكيل مجتمع سياسي يقوم على عملية المساواة بتطبيق القانون والمصلحة العامة.

اندماج النخبة والعامة: يقوم على بناء الثقة بين الحكام والمحكومين وردم الهوة بينها.
الاندماج القيمي: ايجاد إجماع على القيم العليا والمشاركة وتفعيل آلية لتسوية الخلافات وحل المشكلات.

ان الدولة التي لا تهتم بالتعليم ومخرجاته، أو تقدم تعليماً سيئاً؛ تصنع لها أعداء، (لوبيون، 1991)، فنجاح التعليم يجعل المجتمع متماسك البنية يُمكن وصوله للنهوض، بفعل تكامله المبني على المساواة في الخضوع للنظام العام، بينما تعدد وفشل التعليم يفضي إلى مجتمع يسوده التسلط والاستبداد والتمييز الاجتماعي، وتكثر النزاعات ويغيب التعاون، ليصبح مجتمعاً مفككاً وغير مستقر؛ ومع أن المجتمع بدون صراع حالة مثالية لم توجد ولن توجد، وحالة سكونيه وموات وهي عكس الحركة والتغيير التي هي سنة ثابتة، ولا نقصد أن المجتمع مبدأ وحدة؛ بل نتيجة صراعاته الاجتماعية والتوجهات الثقافية التي هو مجالها، ليكون المجتمع حدثاً؛ وليس ماهية، وأن نظاماً معيناً ما هو إلا الحالة المؤقتة للعلاقات بين المجموعات الاجتماعية التي تملك أو لا تملك السلطة ضمن مساحة معينة، وأن المجتمع خليط متغيراً من الصراعات-الكامنة والظاهرة- ومن أشكال التفاهم والحوار والسيطرة ومن العنف و الفوضى، من هنا الصراعات القائمة التي تجعل بعضهم في مواجهة البعض، وعبرها ينتج المجتمع نفسه، ومن خلال مقولات الممارسة، يمكن القول بأن القيم الثقافية هي مدار صراع اجتماعي تكون نتيجته إضفاء صبغة مؤسسية جزئية على معايير تتحول بدورها إلى شكل من التنظيم الاجتماعي. أمام هذه التحولات تشكّل دافع ظهر ضرورة محاولاته المعرفية في أن يركز على عمليات الصراع المنتجة للمجتمع، (تورين، 2000) بصيغة أخرى كيفية إدارة الصراع وبناء الدولة وقوة وفاعلية مؤسساتها.

3.ثانياً: التعليم في المجتمع اليمني: مسار تاريخي

يعتنق غالبية اليمنيون الإسلام، بعد تهجير اليهود، ومذهبياً ينتشر المذهب الشافعي والزيدي إلى جانب المذهب الاسماعيلي وقلة من الإثني عشرية، وأقلية بهائية أعلنت عن نفسها حديثاً، واجتماعياً ينقسم المجتمع اليمني إلى قبائل. ورغم قدوم واستقرار جماعات عرقية (أحباش وفرس وأكراد وهنود وأتراك وصومال)؛ إلا أنها اندمجت في المجتمع اليمني اندماجاً شبه كلي. إن لم يكن كلياً، وهنالك مشاعر تمييز لجماعتين هما اليهود والأخدام؛ ولا يقوم هذا التمييز عن معرفة ووعي بالمسألة العرقية بوضوح بقدر ما تستند المشاعر على أسس دينية واجتماعية مهنية (الشرجي، 1986).

تاريخياً عرف المجتمع اليمني التعايش بين الأديان والمذاهب، رغم عدم الاستقرار السياسي، وكان محرك الصراع الاستحواذ على السلطة مع بقاء التعايش لا التسامح، وحوادث التعصب محدودة منها لغرض سياسي مثل: فتوى أن الشوافع كفار تأويل، وفتوى طرد اليهود من جزيرة العرب، والصراع بين الزيدية والمطرفية أو الإسماعيلية أو الصوفية، وظلت العلاقات الاجتماعية من الزواج والجوار والشرابة التجارية قائمة بين أفراد المذاهب، والصراعات بين النخب السياسية، لم يكن تأثيرها كبيراً على التعايش. يمكن القول أن اليمن تعايش فيها المذاهب، وكان التعليم بالمجمل تعليماً دينياً، تقام حلقات التعليم للمذاهب

بجانب بعضها في المسجد نفسه، مع وجود مضايقات وحوادث قليلة رصدتها كتب التاريخ، لا تعدو أكثر من صراع وتنافس شخصي، لم ترق إلى صراعات مذهبية هددت السلم الاجتماعي.

كانت الانطباعات عن تسامح اليمنيين وعدم تزمّتهم، خلاف ما شاهده نيبور في دول أخرى من أن السنة والشيعية يكرهون بعضهم، ولا يصلي أحدهم في مساجد الآخر، بينما لا يؤثر ذلك الاختلاف بين اليمنيين في علاقتهم. كما أن علاقة الودّ بينهم من المنتمين للأديان الأخرى، إذا أسلم المسيحي لا يمنعون تواصله مع المسيحيين أو مغادرته إذا أراد، ومن يفضل البقاء يُدفع له مال ليساعده على الحياة. (الصايدي، 2011)

3.1. التعليم في جنوب اليمن

سيطر الاستعمار البريطاني على عدن سيطرة مباشرة، وغير مباشرة على باقي السلطنات عبر معاهدات الحماية، ولم يكن من أولوياته الاهتمام بالتعليم، إذ يرى أن التعليم مصدر للاضطراب الاجتماعي، فلم تنشأ مدرسة إلا في وقت متأخر من دخوله، بهدف تأهيل موظفين وكتبة في الدوائر الرسمية، والتحول من التعليم العتيق بالمسجد إلى التعليم العصري في المدارس، واقتصر على أبناء النخبة التي يُرغب في دعمها وتأهيلها، وقامت الجمعيات والمنشآت بفتح مدارس بدعم من التجار والمهاجرين، وبالابتعاث إلى مصر والسودان والعراق، فترة المد القومي؛ ليلعب التعليم دوراً في إعداد جيل ينشد الاستقلال والتغيير؛ ويحمل أفكاراً وطنية وقومية، وشكّلوا رافداً للحركات السياسية المطالبة بالاستقلال وقيام الدولة الوطنية.

تسلمت الجبهة القومية البلاد مع خروج بريطانيا، وتحول التعليم من مسؤولية الأسرة إلى مسؤولية الدولة؛ فأصبحت المشرفة على التعليم بإنشاء المدارس وتأهيل الأساتذة، وتضع المناهج والبرامج الدراسية، وتأسيس مدارس البدو الرحل، ونجحت في مكافحة الأمية"، وقد تجاوزت برامجه لمحو الأمية 70% حالياً في الجنوب تجد الأم متعلمة والبنات أمية بفضل حرب 94! ولكن الخطيئة تحزيب الطلاب وعسكرتهم وملشنتهم، والأخطر غياب الديمقراطية في تجربة الجنوب، وأفق صراعها الدامي والمفتوح، (طاهر، 2017)، لينطلق التعليم من رؤية فلسفية ماركسية كقاعدة لا بديل عنها ولا شريك لها.

فبدأ تأسيس التعليم والسير في طريق عسكرته، استعداداً للحرب مع الجوار، بإعلان الخدمة العسكرية الإلزامية، ونفس الخطوة اتخذها الشمال، منها سنة للتدريس الإلزامي، ليتدنى مستوى الكادر التعليمي علاوة على منهج نظري تطغى عليه المواد الدينية، وتهتمش المواد العلمية، كما استشرى الفساد وسط الإدارة التعليمية وغلبة النظرة الأمنية حصنها من المساءلة والمحاسبة، ما أثر سلباً على التحصيل العلمي. كما أقيمت لطلاب الإعدادية والثانوية عام 1987 معسكرات صيفية للتدريب العسكري واستخدام الأسلحة، لتكتمل حلقة عسكرة التعليم والمجتمع، فاليمن مجتمع فتي تركيبته العمرية والسكانية تأخذ شكلاً هرمياً تتسع قاعدته ويضيق عند قمته، لتصبح الحياة العسكرية قيمة ثقافية كمصنع الرجولة في مجتمع قبلي ذكوري يمجّد البطولة والقتال.

3.2. التعليم في شمال اليمن

بدأ الاهتمام بالتعليم في الشمال مع الحملة العثمانية الثانية؛ بهدف تخريج موظفين، وانتشرت المدارس إلى جانب الكتاتيب الموجودة في معظم المناطق، واستبدلت تلك المدارس مع خروجهم بما يتوافق مع توجه السلطة القائمة؛ بتحويلها إلى هجر العلم، لتعود المدارس في فترة متأخرة؛ لرفد جهاز الدولة بالموظفين،

وأرسلت بعثات تعليمية إلى إيطاليا وبغداد، ثم بعثة الأربعين للدراسة في لبنان ومصر ثم فرنسا وانجلترا وأمريكا.

كان التعليم قبل الثورة غالباً تعليمًا دينياً من حفظ القرآن وعلومه والفقه وعلوم اللغة، وكان منفتحاً على المذاهب إلى حد ما، أو على الأقل لم يكن يتعصب لمذهب معين، وليس تعليمًا مؤدلجاً ومتعصباً، ومستوى التعليم الحديث في تلك الفترة متدنٍ من حيث المناهج والوسائل والمستلزمات ومستوى المدرسين، ونسبة الأمية جداً مرتفعة خاصة بين الإناث، ويحصل على التعليم فئة صغيرة جداً من السكان، وتكاليف التعليم تتحملها الأوقاف والأسر وما يوجد به الإمام. في عام 1958 قُدرت عدد المدارس الابتدائية بـ 686 معظمها من فصل واحد، مع غياب المناهج المدرسية من كتب ومواد، وعدد التلاميذ 38653 كلهم من الذكور. والتعليم الإعدادي والثانوي كان مقتصرًا على المدن الرئيسية (صنعاء-تعز-الحديدة)، أربع مدارس إعدادية تضم 468 تلميذًا، ومدرسة واحدة ثانوية بها 228 تلميذًا، أما التعليم الديني في المدارس العلمية فكان يحظى باهتمام الإمام، ويهدف إلى إعداد مختصين في الحكم الشرعي والقضاء الإسلامي وفيه 1761 طالباً موزعين بين 16 مدرسة، (الشرجي، 1986).

توسع التعليم الحديث مع قيام النظام الشطري، بتوجهات سياسية واجتماعية متباينة، اعتمد الشمال على الدعم الخارجي، من كادر تدريس عربي ومنهج مصري، ومع انقلاب نوفمبر 1967 سيطر الإخوان على جهاز التعليم، بإعادة صياغة المناهج، وتغليب المادة الدينية وإدخالها في جميع المواد، وتهميش المواد العلمية. حُظر النشاط الفني والأدبي والثقافي، وفُصل بين الجنسين في كل المراحل والفصول، ومنع النشاط الطلابي للقوى السياسية القومية واليسارية، واستُبدل المدرسون الحاملون لتوجهات مغايرة للجماعة، ولم تقف سيطرتهم عند التعليم العام الرسمي؛ بل أسسوا تعليمًا موازيًا ذا طابع حزبي، وتغلغل الإخوان في جامعة صنعاء، وسيطروا على اتحاد الطلاب، وفرضوا متطلب الثقافة الإسلامية على كافة التخصصات، ومحتوى المادة يحرم الديمقراطية والحزبية، وي طرح الاستشراق والغزو الفكري كخطر يهدد المجتمع الإسلامي، وطاعة ولي الأمر، والولاء والبراء، ورد في تصدير الكتاب "انطلاقاً من حرص جامعة صنعاء على طلابها، وتبصيرهم بدينهم عقيدة وشريعة ومنهج وسلوكا...، وتحصينهم ضد الغزو الفكري، والتيارات المعادية للإسلام" (باعباد وآخرون، 1994، ص5). محتوى ظل يشكل رؤية تخالف التوجه السياسي العام، وحقوق الإنسان والانفتاح على قضية المرأة وحقوقها، لم يقف الأمر عند هذا الحد بل زادت من توسع أقسام الدراسات الإسلامية، وإغلاق أقسام الفلسفة وعلم الاجتماع واقتصر بقاؤها على كلية الآداب صنعاء. وبعد الوحدة اليمنية وإقرار التعددية الحزبية والسياسية، ظهرت إشكالية ثنائية التعليم التي لم تحسم حينها، واستغل ذلك الملف في الصراع السياسي، فقد كان لزاماً التوافق على فلسفة التعليم ورؤى تتلاءم مع طبيعة النظام السياسي الجديد، وتكون ضامنة لتحقيق التحولات الاجتماعية والسياسية، واستقرار المجتمع وترسيخ الثقافة الديمقراطية بقيمها ومستلزماتها.

سيطر الإخوان على المؤسسة التعليمية الرسمية، وغدا لهم مؤسسات تعليم ديني خالصة كالمعاهد وبعدها المدارس والجامعات الخاصة، وتزايد تأثيرهم وانتشارهم بشكل أوسع خاصة مع ضعف وغياب السياسة التعليمية الواضحة للدولة؛ مما خلق حالة صرعة بين المذاهب في المجتمع اليمني، انعكس أثرها على مستقبل الاندماج الاجتماعي.

3.2. التعليم في اليمن الموحد

هدفت سياسة التعليم إلى مد الجهاز الإداري بالموظفين؛ لتؤدي الدولة وظائفها، ومع قيام ثورتي سبتمبر واکتوبر شكّلت هدفاً أوسع، ففتحت أبواب التعليم أمام الجميع، كطريق للتقّي الاجتماعي والتطلع إلى تحسين نوعية الحياة، وتزايد الإقبال على التعليم، إذ كان في إمكان أبناء الطبقات الدنيا من العمال والفلاحين أن يحسّنوا من وضعهم الاجتماعي بواسطة التعليم. وبقاء راتب المعلم من أقلّ المرتبات والدخل، إذ يلتحق بهذا المهنة الحاصلون على أدنى المعدّلات؛ لتصبح في أدنى السلم الإداري وبالتالي الاجتماعي، ويتجه نحوها الفقراء وأبناءؤهم، وعكست بعداً جهوياً واجتماعياً يحايي أبناء المتنفذين وكبار الموظفين، وغاب الهدف من العدالة وروح المشاركة والتعاون، مع إخفاق في الإنجاز، لضعف الكفاءة والإحباط والفساد وعدم المساءلة، وانتشار العلاقات الزبونية.

يشكّل الإنفاق على التعليم جزءاً لا بأس به من الموازنة العامة، تستحوذ المرتبات والأجور على الجزء الأكبر منها، ويأتي قطاع التعليم بعد الجيش في عدد الازدواج الوظيفي والموظفين الأشباح. ابتدعت السلطة سياسة هندسة التركيبة الاجتماعية بما يخدم مصالحها؛ لا تحقيق العدالة والمساواة وفق معايير الكفاءة، وحاولت أن تحد من حصول مناطق معينة على ثمار التعليم بدءاً بالكلّيات العسكرية بعد أحداث اغسطس 1967، ثم الابتعاث وهي نفس سياسة بعثة 1947، "كان عدد منهم من أبناء السادة والقضاة، وعلى أي حال، كان ثلاثة أرباع المجموعة تقريباً من مناطق اليمن الأعلى والبقية من اليمن الأسفل" (روزر، 2014، ص14)، لتسير السلطة بنفس سياسة الابتعاث بحسب المناطق والوساطة ولأبناء الفئة الموالية للسلطة، ولم تولي اهتماماً بتشجيع المتفوقين، وقلبت لهم ظهر المجن؛ ليكون الحظ العاثر قدرهم ووضعوا بين خيارين الهجرة أو البقاء والمعاناة، وساهمت عوامل عديدة في تآكل الفضاء العام الجامعي منها: ضعف تمويل الجامعات، وتسييس عملية تعيين أعضاء هيئة التدريس، وعدم الالتزام بالشروط القانونية المتعلقة بإعلان عن وظائف هيئة التدريس وتنافس فيها، وتعيين القيادات الجامعية على أساس الولاء السياسي، والقضاء على استقلال الجامعة. (الشرجي، 2013)، وكانت سياسة القبول في الجامعات تمنح 5% لكل من أبناء المناضلين، وأبناء المنتسبين للجامعات، والمناطق النائية وجّلها من الشمال، ما اعتبر تحيزاً يفتح نافذة لولوج أبناء المسؤولين، أما الهدف من منتسبي الجامعات لشرعنة التوريث فابن الرئيس رئيس وابن الوزير وزير وابن المدير مدير وهكذا.

انعكست مخرجات التعليم على تركيبة الجهاز الإداري، والسيطرة عليه في شكل حصص قبلية وعائلية؛ لا وفق معايير التخصص والكفاءة - تعني السيطرة عدد الموظفين ومن يشغلون المفاصل المهمة- فوزارة المالية منطقة (رداع ويريم)، والخارجية في فترة لأسرة واقاربها، والتربية والتعليم للإخوان، والاقواف والعدل للهاشميين، وأن كانت من حصة الاصلاح ف(الدليعي أوالمؤتمر فإسماعيل الوزير والجفري وعقبات)، اما النفط فهي من نصيب محافظة حضرموت ومأرب(بن حسينون وبن شمالان و بارباع و بحاج)، والثقافة والإعلام من نصيب قبيلة خولان(العرشي واللوزي والرويشان والكبسي)، وكان قد حسم أمر الجيش والأمن كأفراد وقيادات، وفق هذه المعايير للتوظيف وفي نوعية المؤسسات والقطاعات للالتحاق بها. ولدت الاستبعاد والتهميش، مع غياب التخطيط لحاجات التنمية ومتطلبات سوق العمل، وأيضاً لمتطلبات الشباب؛ ما أفقدهم الثقة بتحقيق آمالهم، والوقوع في حلقة مفرغة من الفقر والبطالة، فلم تلبّي طموحاتهم، وتشبع

حاجتهم المهنية والروحية والثقافية، وزاد الشعور لديهم بحالة الاستبعاد، وظلوا يعانون من مشاكلهم ويراكمونها، كما اشترط قانون الجامعات اليمنية تعيين رئيس الجامعة من الحاصلين على درجة استاذ وعند تطبيق القانون وجد أن انتمائهم الجغرافي والسياسي لا يتفق ورغبة السلطة، ليتم التعيين خلافاً للقانون، وكان الأجدر تعديل القانون، بدل إيصال رسالة يفهم منها الاستبعاد بسبب الانتماء المناطقي أو السياسي، ومع التوسع في إنشاء جامعات وكليات في مناطق شبه حضرية، مثل اهتماماً بالكم لا بالنوع، ويعزز التعصب القبلي والمناطقي بدل استدماجهم في المجتمع وتعميق الهوية الوطنية.(الشرجي، 2013). لم يحقق التعليم المساواة وتكافؤ الفرص بين الذكور والإناث، وبين الريف والحضر، وبين مختلف شرائح وفئات المجتمع، والانحياز لمناطق دون غيرها. كما ارتبط التعليم بالعمل وليس بالعلم والمعرفة، ليضمن للخريجين كيفما كانت تخصصاتهم مكاناً داخل الجهاز الإداري، (قرنفل، 2000) ولم يعد المطلوب من الدولة تعليماً مجانياً؛ بل أن توفر العمل للخريجين، فكانت مخرجات التعليم تعد خريجين صالحين لكل شئ ولا يصلحون لأي شيء، لأن الطلاب لم يُعدوا بما يتناسب مع ما سيعملون، بمعنى أن العملية التعليمية قد ضعف دورها كناقل للمعرفة ونمو النظريات العلمية نمواً مستقلاً، مقابل التوسع في إعداد موظفين يحتاجهم النظام، بذلك خذل التعليم عملية التنمية في المجتمع اليمني، وغدّى الانقسام بدرجة رئيسة، وفشل التنمية وعدم توفير فرص العيش الكريمة والمواطنة المتساوية أو المشاركة السياسية؛ بل رسخ نظام تسلطي استبدادي بالممارسة يرفع شعار الديمقراطية ويحتكر السلطة ويوظفها لخدمة منطقة وجماعة وأفراد أسرة، وهو ما خلق افقاً سياسياً مسدوداً؛ أوصل الداخل والخارج إلى قناعة أن التغيير لن يكون إلا بالقوة والعنف، وكانت الجماعات الدينية والمذهبية أو بعضها ترفع خطاباً لتغيير الأوضاع ومحاربة الفساد، وبذلك جذبت إليها منتمين، واكتسبت تعاطفاً شعبياً نتيجة الشعور بالسخط وحالة الاستياء، وأوجد المتعاطفين مع الجماعات المذهبية ليس بسبب حبهم لها، بقدر كرههم للسلطة وفسادها، (هيبارد، 2013) واندلعت احتجاجات 2011، وتنتهي بالمبادرة الخليجية، ومؤتمر الحوار الوطني، ولم تستمر الحالة طويلاً، لتنفجر الحرب بدفع خارجي، واقتتال داخلي.

وقامت الوحدة عام 1990 بين الشطرين؛ كوحدة سياسية، وقتها كانت الهوية اليمنية حاضرة في شعور المواطنين؛ حتى مع الانقسام السياسي، وجاءت حرب 1994 لتكرس حالة الاستبعاد والضم بدل الشراكة، وتولّد شعور شعبي في رغبة الانفصال ورفض الوحدة، نتيجة لممارسة المنتصر؛ من إضعاف مؤسسات الدولة ومؤسسات الاندماج الاجتماعي، وتعزيز الانقسامات الرأسية، وتمكين القوى التقليدية من وظائف الدولة" بدلاً من تشجيع المؤسسات التي تحقق الاندماج الاجتماعي وبناء الأمة؛ وكذلك تعزيز البنى والعلاقات الأهلية والتقليدية ذات الطابع الشقائي، التي تكرس النزاعات الأولية المذهبية والطائفية والجهوية؛ عوضاً عن تنظيم علاقة الدولة بالمواطنين على أساس مبادئ المواطنة المتساوية" (الشرجي، 2013، ص 589) قبل الحراك الجنوبي كانت حروب صعدة؛ اللتان شكّلتا صورة من فشل السلطة وسياستها التي أسقطت الدولة.

وتكشف عن نظام مأزوم تاريخياً؛ لاعتبارات طائفية وقبلية؛ حيث الولاء للجماعة مقدّم على الولاء للدولة، وتتداخل المطالب المشروعة مع تطلعات ومطالب جماعات طائفية ومذهبية أو قبلية جهوية، يتم توظيفها من قبل تلك القوى، وبدعم قوى خارجية "ان هناك قوى داخلية وخارجية متفاعلة تعمل في سبيل

الوحدة أو على العكس، في سبيل التجزئة" (بركات، 2006، ص17)، لتبدأ مرحلة الانزلاق نحو الفوضى والتمزق، ودخول المجتمع في متاهات خطيرة، لأنها لم تنجح في تحقيق الاندماج الاجتماعي.

وعند تنفيذ المبادرة الخليجية، كانت القوى السياسية ضعيفة ومنقسمة على نفسها؛ حيث قُزمت المحاصصة من دورها كأحزاب تحمل همّاً وطنياً إلى تنظيمات ما قبل سياسية، أخويات تعمل لمصالح خاصة ومصالح أعضائها فقط، لتتصاعد حدة الصراع الداخلي بحمولة وبُعد مذهبي مهدت له حالة الاحتقان والتعبئة، كان للسلطة السابقة دور في تأجيجه وإنضاجه عن طريق التعليم والتعليم الديني؛ نتيجة لما يلعبه التعليم من دور مهم في إقرار التعايش السلمي والاندماج الاجتماعي، فالتعليم من أجل السلام، يهدف إلى نشر مفاهيم التعايش والسلام واحترام حقوق الإنسان وحرّياتهم وعاداتهم وتقاليدهم، واحترام الحياة ونبد العنف وترويج ممارسة اللاعنّف عبر التعليم والحوار. (الزغير، 2013)

وقد تركّز نقاش مؤتمر الحوار الوطني على ضمان الحرية المذهبية والفكرية وممارسة الشعائر، وتحريم فرضها أو منعها، وأن تكون الدولة محايدة ومسؤولة عن رعاية الجميع، وتقف ضد ما يثير النزاعات الطائفية والعرقية والمذهبية؛ لا أن تقدم الدعم المادي أو المعنوي، وأن تعمل على نبذ ثقافة الكراهية وتمجيد الحروب الأهلية، وأن تشرف على التعليم الديني والأهلي، وتضع ضوابط للمناهج الدراسية؛ بما يعزز روح التسامح والاندماج الاجتماعي، ويحافظ على الوحدة الوطنية، وتوفير الفرص العادلة والمتكافئة لأبناء كلاً من المحافظين لتلحاق بالجامعات والكليات والمعاهد المدنية والعسكرية في الداخل والخارج، وكذلك السلك الدبلوماسي، ودواوين الوزارات والمناصب العليا في الدولة والوظيفة العامة؛ بما يكفل عكس الشراكة الوطنية الفعلية والتواجد العادل للكل أبناء الوطن في كل مؤسسات الدولة وسلطاتها المختلفة؛ بما لا يتعارض مع الشروط القانونية لشغل الوظائف. (وثيقة الحوار، 2013)

ما يعني أن التعليم الرسمي الوطني هو ما بإمكانه أن ينتج وعياً يجمع على حد الهوية الوطنية، ولا يفرق على حد الانتماء المذهبي، ربما لهذا حرصت الحركات الدينية على أن يكون لها مدارسها الخاصة، وجعل غالبية المؤسسات التعليمية أمكنة لإعداد أتباع، ليشمل الإعداد ثقافة السلوك الأخلاقي والديني والسياسي، ويركز على ما هو خاص بالجماعة هذه أو تلك، وليس على القيم الانسانية المشتركة، أو على معاني الإيمان العميقة، وتنوع طرائق فهمها واختلاف الفرائض والسنن في أدائها. (العيد، 2013)

يؤدي استخدام الدين إلى إعادة تشكّل السياسة؛ والعكس فإن التسييس قد غير الدين. عملت السلطة الحاكمة وبكل جهدها على دعم مذهب على حساب آخر، وبصيغة أخرى عملت على "تعزيز أحد التفسيرات للدين على حساب التفسيرات الأخرى" (هيبارد، 2013، ص211)؛ بل وأسهمت في تعدد المرجعيات والتعبئة والحشد لأهداف سياسية، وكان دور السلطة؛ ليس من خلال استدعاء للتأويلات المتزمتة للموروث الديني، إنما في تشكيل الوعي الشعبي، سواء كان ذلك التأويل حرفياً أو تضميناً أو إقصائياً، واعتباره يمثل صحيح الدين وأصالته، لم يقف الأثر عند ذلك؛ بل تعدّاه إلى حد جعل المجتمع منقسماً على أسس مذهبية وجهوية، وأجهز على مبدأ التسامح تجاه المختلف مذهبياً ودينياً وقبلياً، وساق التوجه العام إلى التأويلات المتزمتة، والنظر إليها بأكثر مصداقية على حساب التأويلات المتسامحة أو ذات التوجه الحداثي. (هيبارد، 2013)

4. ثالثاً: التعليم الديني المذهبي في اليمن: المؤسسات والتوجهات:

قام بجانب التعليم العام تعليم ديني موازٍ اعتمد إيديولوجية دينية مذهبية، وتوجهاً خاصاً بجماعة من التعليم السني السلفي والتعليم الزيدي والتعليم الصوفي، بمؤسساتها وتوجهاتها الفكرية، التي قامت من أجلها، وعلى ما تغرسه من أفكار في عقول النشء، ما يجعلها متشعبة بطابع مذهبي مستقل، وإن بغطاء حزبي حديث.

4.1. التعليم الديني السني:

برزت أربعة مذاهب رئيسة سنية هي: المالكي والحنفي والشافعي والحنبلي، ودخل المذهب الشافعي اليمن في 204هـ، وانتشر في جنوبها ووسطها وفي سهل تهامة وأجزاء من المناطق الشرقية، ويعرف بأنه مذهب توفيق بين مدرستي العقل والنقل. أما المذهب الوهابي إذ اعتبرناه مذهباً لا امتداداً للحنبلي فحضوره حديث؛ إذ ظهرت دعوته عام 1143هـ وامتدت إلى مكة عام 1218هـ، ودخوله اليمن حديثاً. (سيد، 1988)

أ_المعاهد العلمية: أنشأ قانون رقم (22) لـ 1974 هيئة المعاهد العلمية متخصصة في التعليم الديني، والتوجيه والإرشاد، أي مهمة الإعلام والثقافة، وشكلت وظيفة التثقيف السياسي، لتصبح الهيئة فوق وزارات التربية والتعليم والإعلام والثقافة والأوقاف والإرشاد، ضمن مقرراتها مادة التربية العسكرية (يشير طاهر، 2017) "سُن قانون للتعليم مأخوذ من نظام "الفتوة" لـ "الإخوان المسلمين" في مصر المتضمن التدريب شبه العسكري"، قام المنهج الدراسي على مذهب متشدد، وتوسّعت المعاهد العلمية؛ لتشكّل جهازاً واسعاً ومستقلاً، ليكتب أحد هم "إن العدو الحقيقي للمعاهد العلمية في تلك الفترة، والتي كانت تربي خلالها على بغضه، أنه التغريب والانحراف في الفكر الإسلامي، وتميع الشباب وافتتانهم بالغرب، ومن جهة أخرى اصطدام الفكر الماركسي بالمعاهد بعد الوحدة باعتبارها إحدى المؤسسات التي ساهمت في إجهاض المشروع اليساري الماركسي في شمال اليمن...، وأحيكت لها المؤامرات...، بعد أن كانت تلك المعاهد هي الظهر الحصين لصالح في كثير من الصراعات مع خصومه وبمجرد أن تخلى عنها اشتدت عليه الأزمات" (البعداني، 2013) ونستنتج أن فلسفة المعاهد هي بغض الغرب، والاتجاهات التي يعتبرون أنها تمثل انحرافاً عن الفكر الإسلامي، واعتبار الثقافة الغربية وتقليدها فتنة ومياعة، وقفت ضد الحزب الاشتراكي ومشروعه، تحالفهم مع صالح ضد خصومة أكثر من ثلاثين عاماً، وكانوا يمثلون حصناً منيعاً له، وبعد تلك المدة اشتدت عليه المحن وأصبحوا جزءاً منها عليه، وتجميد القانون أكثر من عشر سنوات، لهدف سياسي. وقد وصل عدد المعاهد عند إدماجها 450 معهداً يدرس فيها حوالي 400 ألف طالب بموازنة سنوية 7 مليارات ريال يمني تقريباً.

صفوة القول؛ إن المعاهد تأسست في منتصف السبعينات، وظلت ترفد الإخوان حتى إدماجها في وزارة التربية والتعليم عملياً في 2002؛ لتدخل مرحلة التعليم الأهلي دون قانون ينظم هذا النوع من التعليم. ب_ جامعة الإيمان: تأسست في 1994 ويعتبرها البعض جامعة متعصبة دينياً ومذهبياً، وأتهمها الأمريكيون وغيرهم بغرس قيم التطرف وتفريخ الإرهابيين وطالبوا بإغلاقها، وتركز مواضيع الأبحاث المقدمة في الجامعة بالآتي:

- التحريض على الزيدية.
- تكفير الشيعة الاثني عشرية والإسماعيلية والصوفية.

- التهجم على المثقفين المنادين بالديمقراطية والمدنية، تحت تهمة العلمانية وتكفيرهم بحجة المروق على الدين والخروج عن صحيحه.
 - اعتمادها على مراجع وهيئة تدريس تتبنى فكراً متشدداً لا يقبل الآخر.
 - مواقفها الراضية والمعادية للديمقراطية والحزبية وحقوق الإنسان وقضايا المرأة.
- (حيدر، 3011)

وكانت أول ما سقط بيد أنصار الله عند دخول العاصمة في 21 سبتمبر 2014. جـ_مركز دار الحديث ب(دماج): تأسس في دماج صعدة عام 1979 على يد الوادعي، وانتشر جغرافياً، وفتح مراكز بعد الوحدة في معبر وإب وعدن وغيرها من المدن، وأستقطب عدداً من الطلاب والأتباع من داخل اليمن وخارجها، وتتبع الدار عدد من المراكز والجمعيات، ويصدر مجموعة من النشرات والمجلات. يعتمد المركز في خطابه على رفض كل مختلف معه من الشخصيات والأحزاب، بما فيها الإسلامية التي لم تسلم من التحقير والتكفير، وأخرج كتب تناولت القرضاوي منها: كتاب الوادعي (إسكات الكلب العاوي يوسف القرضاوي)، وكتاب (رفع اللثام عن مخالفة القرضاوي لشريعة الإسلام)، وكذلك ضد جماعه الإخوان المسلمين بالآتي:

- البيان لإيضاح ما عليه جامعة الإيمان، لمحمد الإمام.
 - إلى أين يتجه الإخوان المسلمون في اليمن، بإسم مستعار صادق أمين.
- وكتب ترفض الديمقراطية وهي:
- تنوير الظلمات بكشف مفاصد وشبهات الانتخابات؛ لأبي نصر محمد الإمام.
 - الأدلة الشرعية للكشف عن التلبسات الحزبية على المجتمعات الإسلامية، لحسن الوادعي.
- أما الهجوم على الزيدية في كتبهم فكان في:
- بوائق الراضية في اليمن، لمحمد الإمام.
 - اذهبوا فأنتم الراضية.
 - روافض اليمن، لمقبل الوادعي.
 - راضية اليمن.
- وعن الحزب الاشتراكي كتاب لمحمد الإمام (الحزب الاشتراكي في ربع قرن)، إضافة إلى كتب للوادعي منها (تحفة العجيب عن أسئلة الحاضر والغريب)، و(المخرج من الفتنة).
- سقط المركز بيد أنصار الله بعد معارك راح ضحيتها أكثر من ألف قتيل، وانتهت بوساطة لجنة رئاسية أخرجت الحجوري وطلابه مع أسرهم، وكان الطلاب من دول وجنسيات مختلفة.

4.2. التعليم الديني الزيدي:

يعتبر المذهب الزيدي "صفوة الشيعة"، معتزلي في الأصول وحنفي في الفروع، دخل اليمن في 284هـ بمجيء الهادي إلى صعدة، وجعلها عاصمة للإمامة الزيدية، وتركز في المرتفعات؛ أو ما يعرف بالهضبة من دمار إلى صعدة وأجزاء من مأرب والجوف شرقاً إلى حجة غرباً (الشرجي، 1986)، وظهر المذهب الإسماعيلي

في اليمن عام 268هـ بمسور حجة شمالاً وأبين جنوباً، ويتواجد حالياً بمناطق زيدية مثل همدان وحراز، ومناطق شافعية في عراس ومنطقة المزاحم بالعدين.

أ-مركز بدر:يقدم نفسه امتداداً للحركة العلمية في الجامع الكبير بصنعاء وتأسس على يد المحطوري، وبدأ نشاطه في ظل ظروف صعبة مع تحالف السلطة والإخوان المعادي للزيدية، وقويت شوكته وكثر أنصاره وطرح أفكاره؛ التي ارتكزت عليها مواقفه التاريخية والدينية والسياسية الداخلية والخارجية، وتتداخل مؤسسات التعليم الزيدي بين الشباب المؤمن وشباب الجامع الكبير بصنعاء كما يقول أحد مؤسسي الشباب المؤمن "كان بيننا وبينهم تنسيق ولكن اختلفنا أخيراً؛ لأننا نطرح أفكاراً منفتحة واعتبروها منفتحة أكثر من اللازم وتميماً للمذهب الزيدي" (الاحمدي، 2007، ص297) وأيضاً خلافاً مع المؤيدي استمر لسنوات، الذي أصدر فتاوى تحمل شبه إهدار لدم المنتسبين للشباب المؤمن. استغل صالح ذلك الخلاف وبدأ بتغذيته، ووصفه بالصراع بين عقليتين وجيلين؛ ليبدأ معه دعم صالح للشباب المؤمن بمبلغ أربعمئة ألف ريال شهرياً، (الاحمدي، 2007)

ب-منتدى الشباب المؤمن: تعرّفه أدبياتهم بأنه مؤسسة تربوية ثقافية فكرية، تعنى بصياغة الشخصية الرسالية للشباب التي تؤدي دور دعوي وثقافي، وتأسس عام 1990م مع وجود التيار السلفي الذي أحدث رد فعل لدى علماء الزيدية، وجعلهم يستنفرون الطاقات ويستعيدون دورهم في الدعوة من جديد.. وهي حالة طبيعية في مواجهة أي تيار تعتقد أنه غريب وجديد على الساحة، وأستقبل المنتدى الشباب من مختلف المحافظات، وتوسع إلى خارج صعدة، ليبلغ عدد الطلاب آنذاك خمسة عشر ألف طالب (عزان، 2007)

انضم حسين الحوثي وطرح ملازمه وتحول النشاط الدعوي إلى النشاط العسكري؛ ليخوضوا سته حروب، ثم انخرطوا في العمل السياسي والحوار الوطني بإسم (أنصار الله). سيطر أنصار الله على السلطة، وأحكموا قبضتهم على مؤسسات التعليم، مع تعيين يحيى الحوثي وزيراً للتربية والتعليم، أدخلت تعديلات على المنهج، وإقرار مادة الصراع العربي الاسرائيلي كمتطلب جامعي، وافتحت جامعتا ال البيت و إقرأ، وهي السياسة نفسها (يشير، طاهر، 2017) لـ"انقلاب 5 نوفمبر، أو المصالحة الوطنية، فقد جرى توافق مسؤولي سلطة نوفمبر والسعودية على تسليم التربية والتعليم لتيار الإسلام السياسي، وتعين عبد الملك الطيب وزيراً، وهو من القيادات المؤسسة للإخواني". يعبر عن فكر أنصار الله كتب منها السلسلة الذهبية في الرد على الوهابية، يحتوي على:

- إرشاد السائل إلى أهم المسائل، التي يحتاج إليها طالب العلم في مواجهة الغزو الفكري الغاشم.
- السهم الثاقب، في إبطال دعايات النواصب.
- كشف التغرير، وهو رد على مقبل الوادعي في أحد أشرطته مهاجماً للشيعة وآل البيت.
- أضواء على ما في البخاري ومسلم، شرح لكلام الإمام القاسم بن محمد عليه السلام بشأن الصحيحين في مقدمة كتاب الاعتصام.
- الذرية المباركة، رسالة في إثبات بُنوة وانتماء الحسنين عليهما السلام وذريتهما للنبي الأكرم.
- من هم الوهابية، التعريف بالوهابية ومن يكونون وأهم أفكارهم التكفيرية.
- منهم الرافضة، تفسير معنى الرافضة، وأنهم من رفضوا الجهاد مع آل محمد.

- النصيحة المفيدة، قصيدة في الرد على القحطاني، الذي ينتصر فيها لمذهبه، ويكفر ويفسق من عداهم من المسلمين.
- التبیین في الضم والتأمین، ردُّ على من أنكر الإِسبال في الصلاة وأثار المشاكل على من لا يؤمن بعد الفاتحة في الصلاة، وغيرها.
- المطرفية، ردُّ على قضية المطرفية ومظلوميتها التي شنت وتعاملت على ابن حمزة.
- الإيجاز في الرد على فتاوى الحجاز، رد فيه على فتاوى ابن باز الذي بمنع الصلاة خلف الزيدية، وعلى من نسب الزيدية إلى الشرك والمغالاة. ولا يختلف موقفهم من الديمقراطية والمرأة، كغيرهم من الحركات الدينية.

4.3. التعليم الديني الصوفي:

عرفت اليمن تاريخياً حركات صوفية انتشرت بمناطق مختلفة، فكانت زبيد وحضرموت مقصداً للصوفية، وبدخول الأيوبيين اليمن عام 569هـ؛ انتشر المذهب الأشعري في المناطق الساحلية والجنوبية والوسطى (سيد، 1986)، فازدهرت الصوفية ونشطت في إيجاد جيل من المتعلمين في الأربطة المنتشرة في اليمن، ويمثل الصوفية المعاصرة شباب لهم صلات فكرية بالخارج، بدافع تحقيق هدف ترسيخ الصوفية وتطوير أفكارها وإخراجها من دائرة السلوك الفردي إلى دائرة الانفتاح على الحركات الاجتماعية والسياسية؛ بدل الانكفاء والبعد عن الدنيوي - الحياتي -، وانضم العديد منهم إلى حزب المؤتمر، وكثير من شيوخ الصوفية أصبح لهم إرتباط؛ بل عضوية كاملة قيادية في حزب المؤتمر، قبلها قاموا بالتنسيق مع الحزب الاشتراكي وحزب البعث ومع شخصيات ناصرية، ونشطوا وسط المجتمع عن طريق التعليم والفعاليات والمهرجانات الدينية بالتركيز على استمالة الشباب وتسهيل دخولهم مؤسساتهم من مدارس وجامعات، وكانوا في حالة عدا مع السلفيين أو كما يطلقون عليهم بالوهابيين، الذين في المقابل يصفونهم بالقبوريين ويكفرونهم. نجحت الصوفية في فتح كلية الشريعة كمؤسسة تعليمية نظامية، تدرّس وفق منهج العقيدة الأشعرية، ويؤصّل أسانئدها للقضايا العقدية الفكرية بطريقة فلسفية على نهج المدرسة الإسلامية الفكرية الأولى. (العماري، 2012)

أدار المصطفى للدراسات الإسلامية: تأسست في 1994 على يد بن حفيظ والجفري، وتقوم الدار بالآتي:

- تحصيل وتحقيق علوم الشريعة المطهرة الغراء.
- تزكية النفس وتهذيب الأخلاق والتحلي بالأدب النبوي.
- نشر الدعوة إلى الله ببصيرة وسعة صدر ورحمة.
- حفظ القرآن الكريم وتلقي علومه.

يركز التعليم الصوفي على تزكية وتطهير النفس مع العمل الدعوي للآخر إلى دين الله مع إعداد الطالب الذي يسير نحو الداعية بعلوم قرآنية تعينه في الدعوة ومعرفة أدب النبوة للتحلي بها، وللدار فرع في صنعاء يسمى دار الصفاء، وكلية الشريعة التابعة لجامعة الأحقاف، بالإضافة إلى مدارس أخرى.

ب- جامعة دار العلوم الشرعية بالحديدة: أسسها مرعي وقدم لها صالح دعماً مالياً، وقطعة أرض لتقوم عليها الجامعة، ويعتمد منهج الدراسة فيها لجنة من الأزهر، وموافقة وزارة التعليم العالي ومعادلة

شهادتها بالليسانس جامعي، وتخرج من الجامعة عدد من الطلاب واصلوا تعليمهم في مصر وتونس والسودان وسوريا، ليلتحقوا في قطاع التعليم وفي سلك القضاء والإرشاد.

5. رابعاً: السياسة التعليمية وتفكيك المجتمع:

وظف التعليم والتعليم الديني لخدمة وبقاء الحاكم، لا المجتمع وتنميته، ما كان له أثر على الاندماج الاجتماعي، فتمت التعبئة على أساس مذهبي، وتعزز حضورها عن طريق إيجاد منابر التعليم وإتاحة مساحة لحركتها، حتى قويت جماعات مذهبية شكّلت تهديداً للدولة والمجتمع؛ بل أصبحت في بعض الظروف والمناطق أقوى نفوذاً من الدولة بل هي السلطة. تعتبر الجماعات السلفية أن (أنصار الله) جماعة كافرة ومجوس وروافض يجب اجتثاثها وقتالها، وفي المقابل يرى أنصار الله أن (أنصار الشريعة) تكفيريون ودواعش ويجب اجتثاثهم؛ ليندثر مبدأ التعايش، ففي أفكار وطروحات السلفية وشيوخها، لم تسلم حتى الأحزاب والشخصيات السياسية الإسلامية من التكفير والتحجير، تأسيساً على فكرهم الذي يقوم على الولاء والبراء وإنكار الديمقراطية وحقوق الإنسان والمساواة بين الرجل والمرأة.

خطر هذه التعبئة للخطاب الديني التعليمي، ينذر بكارثة حقيقية ولأمد طويل على المجتمع والدولة، ولن يسلم منها حتى الجوار الإقليمي، إذ رسّخ التعليم الديني خطاباً إقصائياً لا يقبل الاختلاف والقبول بالآخر، خطاباً يشعل روح التعصب، وضد المواطنة ومعاد للديمقراطية.

ويكون العنف نتيجة تجربة سياسية منقوصة، وخبرة تفتقر إلى رؤية حقيقية؛ فغياب التجربة والوعي لدي الشباب، وتزييف الوعي بغرس قناعات وممارسات مناطقية ومذهبية، ما يدفع إلى العنف، في ظل واقع سياسي أسير للعنف والعنف المضاد، وواقع يتمفصل، بشكل عام، مع العنف، وليس حكراً على الخطاب الإسلامي، ما ينفي تعميم أن العنف يمثل بنية داخل الخطاب الإسلامي، بمختلف مذاهبه، أو يمثل جرثومة داخل الخطاب الإسلامي، وإنما هنالك نخبة تسعى إلى السلطة أو الاقتراب منها وخدمتها، راكمت رأس مال ديني من كثافة التعليم الديني والسيطرة عليه، وكان رجال الدين في السابق من يمسك بمفاصل الحكم ويمنحه المشروعية، ومع التعليم الحديث اقتصر دورهم على الفتوى والأمور الدينية، مع تعدد العلماء في مختلف المجالات، ولاستعادة دورهم عملوا على توظيف الدين في السياسة، ومطابقة الدين بالسياسة.

5.1. توظيف الفتوى

كان للفتوى أثر على السلم الاجتماعي في المجتمع اليمني؛ منها فتوى 1994 بعنوان: كي لا يلتبس حكم الحرب على الأمة؛ وفيها "من أغرب ما نسمعه هذه الأيام أقوال يطلقها بعض الناس يشككون في شرعية القتال الدائر اليوم بين جيش الحكومة، ومن يقف معهم وبين الاشتراكيين ومن يقف معهم. وقد يكون مدخل التشكيك إلى عدم شرعية القتال، هو أن الذين يقاتلون مع المرتدين مسلمون، ومن هذا يقال: إن الحزب الاشتراكي هم عبارة عن عدد محصور، لولا هؤلاء الذين نسميهم بالمسلمين.. ما كان لهم قدرة على أن يحققوا شيئاً.. من أجل ذلك أجاز أهل العلم قتل هؤلاء المسلمين.. لأن عدم قتل هؤلاء المسلمين يترتب عليه مفسدة أعظم، والحاكم وإن كان جائراً ظالماً يجب طاعته.. والجهاد من أعظم القربان والطاعات..." (الإيمان، 1994)، وفتوى أخرى "أن قتالنا ضد الشيوعيين من أجل الإسلام.. هذه معركتنا وهذه هي المعاني التي نقاتل من أجلها" (يمن تايمز، 1994)

(زيادة، 2002) لقد فتح الخطاب الديني التعليمي الباب أمام الخطاب السياسي، ونفذ أجندته من خلال فقه السياسة أو فقه الفتوى؛ التي بدأت بتكفير اليساريين في السبعينات، والعلمانيين والمثقفين المعارضين للسلطة في منتصف الثمانينات، فاغتيال جاز الله عمر كان بفتوى تكفيرية من قبل خلية مسيك، بدعوى تنفيذ شريعة الولاء والبراء أو ما يسمونه بـ (الجهاد الفردي) بعد ما اشتد خطاب الفتنة والحرب داخل بيئة الخطاب السياسي والإيديولوجي السائد، (المخلافي وحيدر، 2013) وأيضاً (صرح عبد النبي، 2018) "أن قتل جاز الله عمر مسألة لها حكم شرعي".

أفتى أبو الحسن الماربي في 2004 بتكفير أتباع الحوثيين، وأنهم روافض خارجين عن ملة الإسلام، وإبان حرب صعدة الثالثة من نوفمبر 2005 إلى يناير 2006 يفتي العمراني باستباحة دم الحوثيين؛ بدعوة الشعب اليمني للجهاد ضدهم.

وأطلق الشيباني من على منبر خطبة العيد على الحراك الجنوبي بالمرتدين مشبهاً لهم بردة العنسي، وبأنهم شيوعيون وملحدون يريدون أمركة الشعب، وفتاوى لبعض السلفيين الموالين لصالح تحريم الخروج عليه، وتبرر الصبر بـ "ظلم يدوم، ولا فتنة تقوم"، وتحرم منافسته في الانتخابات وأفتى الماربي بعدم جواز منافسة الرئيس في الانتخابات 2006. (الشرجي، 2013)

وفي السبعينيات، فترة الصراع بين شمال محافظ وجنوب راديكالي، أنشئت المعاهد العلمية؛ بموافقة السلطة وبدعم خارجي عربي وغربي، ورغبة في تعزيز المذهب السلفي في المناطق الريفية، والمناطق الأخرى لمحاربة الأفكار والتيارات اليسارية، فاستفادت القوى الإسلامية من استقلال الهيئة وقامت بحشد وتعبئة الشباب، ووظفت إمكاناتها في استقطاب وتشغيل الوافدين من البلاد الأخرى، وجهزت مجاميع للحرب في أفغانستان، وداخلياً في الحرب ضد الجبهة الوطنية المعارضة.

واستمرت التعبئة الخارجية إلى أن تفكك الاتحاد السوفيتي، وعاد من كانوا هنالك من الجهاديين (يذكر طاهر، 2017) "وتأسس تنظيم" القاعدة" لمحاربة الأنظمة العربية والقوى العلمانية؛ كاستمرار ومواصلة للدور الجهادي الذي بدأ في أفغانستان. والحرب على الأمريكيين واليهود، كانت تلك المدارس قد خرجت أكثر من ستمائة ألف دارس، ودرس في هذه المدارس منفيون سعوديون ومصريون، فلم تحوّل تلك المعاهد الطلاب إلى إرهابيين بالضرورة، لكنها خلقت طلاباً أكثر استعداداً لرسالة "القاعدة". لقد كانت هذه المدارس عتبات للتورط، غير ضارة على السطح الظاهر، لكنها جد خطيرة بإعادة النظر الآن."

وبذلك أنتجت المعاهد الجيل الأول للجماعة الجهادية، ويعودتهم من أفغانستان تركز خطابهم على الحزب الاشتراكي، استفادت السلطة منهم في تصفية الخصوم بالاعتقالات. لتظهر القاعدة وتعلن الحرب على الغرب وخاصة أمريكا، ليبرز الجيل الثاني من الجماعة الجهادية، الذي استمد أفكاره وموارده من جامعه الإيمان ودار الحديث حسب التقارير والتصريحات، إلى جانب العداء للغرب حدث تغير في التكتيك وليس الاستراتيجية من الهدف البعيد إلى القريب إلى الأنظمة العربية -من وجهة نظرهم- العملية وصناعة الغرب، وكأذغال له في تنفيذ سياسته. مع فشل الدولة في عملية التنمية توفرت بيئة خصبة لتناسل جماعات راديكالية، هذه الجماعات ركزت على الهوية والخصوصية باعتبارها آلية الدفاع في مواجهة التحديث، التي تهدد قيم الإسلام وثوابته، عن طريق الجهاد والإصلاح والاستيلاء على السلطة؛ على اعتبار أن الديمقراطية مُنتج كُفري، وأن الدولة القطرية وليد غير شرعي أنجبه الاستعمار وفرضه على الأمة. (عماد، 2016) وتم انتقاء

الآيات والتأويلات والاجتهادات والفتوى لبلورة نظرية سياسية تخاطب بها الجماهير المحبطة والمهمشة والمستبعدة؛ لاستقطاب الأنصار عن طريق التعليم والتعبئة والتخريض المذهبي المليء بالكراهية للآخر المختلف، واستهدفت الجماعات دولاً كانت حليفة ودعمتها سابقاً.

ليبدأ دور الجيل الثالث بدخول المنطقة في صراع مذهبي إقليمي، وعلى مستوى الداخل اليمني، مع تحركات الحوثيين وتوسع قاعدته وانتشاره الجغرافي، وخوضه ستة حروب مع السلطة وحلفائها من القبائل والسلفيين المناوئين له تاريخياً؛ ليخرج منها أكثر قوة وتنظيماً، وتوسعه إلى خارج نفوذه الجغرافي، بعد إخراج دار الحديث من دماج وبيت الأحمر المنافسين السياسيين، وأشدت الصراع المسلح ويتداخل على أساس مذهبي ومناطقي، بدأ بإخراج الجماعة السلفية بعد حرب دماج، وتحول المظلومية إلى الانتقام والثأر من المختلف مذهبياً، ووصل إلى الاستيلاء على المساجد، ما هدد الأمن الاجتماعي والتعايش السلمي؛ بتفكيك نسيج المجتمع، فكل جماعته تكفر الآخر وتحل دمه في ظل هشاشة المجتمع المدني وقوى التحديث التي تمثل رافعة الدولة الوطنية.

يرجع النقد سبب الظرف المقلق للعالم الإسلامي ثقافياً وتاريخياً إلى عدم التسامح الديني، وتخلفه التكنولوجيا وفكره الطائفي، ولذلك هم يتناسون أن العالم الإسلامي قاد العالم في الوقت الذي كان الغرب غارقاً في الظلام والصراعات، إلى أن برز في العالم الإسلامي فكر تقليدي وانقسام طائفي مذهبي، وهو ما يبدو عكس خطى التاريخ (كنيدي، 1993) فتجارب الشعوب عند ابن خلدون غالباً ما تعرف انطلاقات سهمية عمودية ثم تنتشر أفقياً ثم تدور في الفراغ.

لذلك يسهم التعليم المذهبي المتشدد في خلق التعصب والتطرف؛ علماً بأن التطرف عند جماعة يزرع في المقابل تطرفاً عند الجماعة الأخرى، ويكون التلاميذ أشد تطرفاً من معلمهم، فالقاعدة كانت أكثر تطرفاً من تنظيم الجهاد الإسلامي، وتأتي داعش أكثر عنفاً وتطرفاً من القاعدة، ومن سيأتي ربما أكثر تطرفاً، فلا يوجد مذهب يقبل الآخر؛ لذلك فإن التعليم المذهبي خطير، وخاصة في دولة ضعيفة يكون وقعه أشد وأكناً. تصاعد بالتوازي خطاب عرقي وسلالي من القحطانية والعدنانية والأقبالي والسادية، وخطاب مناطقي براغلة وسكان الهضبة، والجنوب العربي وشمال الشمال، والدحباشي والتهامي والتعزي، وخطاب قبلي من حاشدي وحميري وبكيل وحولاني، وتفتت داخل القبيلة الواحدة، ليصبح الاقتتال معمم، وحرب الكلّ ضد الكلّ حالة الطبيعة عند "هوبز". نكمل أن اليمن استنزف وما زال؛ في هدر طاقته وموارده، استنزاف في السلم الاجتماعي وضياح مبدأ الأمان؛ لأن النخب لا تأخذ بعين الاعتبار هذا الاستنزاف أو لا تدركه، وكأننا داخل سيروره تاريخية، تتعلق بأزمة احتضار الدولة وتهتك النسيج الاجتماعي. يفجر الانتحاري "أبو معاوية الصنعاني" نفسه مخلفاً 60 قتيلاً وأكثر من 150 جريحاً، ونلاحظ عملية توظيف الاسم لاجترار العداء التاريخي؛ ليعبر عن وقوف الزمن عند تلك اللحظة، وفي اليوم نفسه وبمنطقة أخرى يُقتل بهجوم 20 شخص ومصابين يفوق ذلك العدد. تنسف بيوت المناوئين ومباني لجمعيات ومزارات تاريخية تدك وتسوى بالأرض، لتصبح أثراً بعد عين؛ كأن لم تكن، وقنابل تنفجر في المساجد واقتتال على من يخطب ومن يؤم المصلين، ويشهد الجنوب اغتيلات لأئمة وخطباء، توجه أصابع الاتهام لقيادات سلفية بالتصفيات.

يُوقف 25 فرداً وتؤخذ بطائقيهم ويقتلون بسبب أسمائهم ومناطقهم، ويقتل خمسة اشخاص حرقاً للاشتباه بالانتماء لجماعة مخالفة مذهبياً للفاعلين، ويقتل باطويل بتهمة الإلحاد في أبريل 2016 لكتابته منشوراً على الفايسبوك، الصورة قاتمة السواد.

5.2. التعليم وتفكك المجتمع اليمني

تعايش اليمنيون مذهبياً إلى أن بدأ الصراع الإيديولوجي، واستغلت سلطة الشمال آنذاك حالة الصراع الدولي؛ وانشأت المعاهد العلمية بتحالفها مع القوى التقليدية، واستخدم ذلك في الصراع مع القوى اليسارية، عبر تشجيع الخطاب الديني، الذي كانت تنتجه وتنشره المعاهد، وترفد الجماعات الإسلامية، وتكفر المناوئ للسلطة، وشاركت مع السلطة في القتال ضد الجبهة الوطنية إلى أن قامت الوحدة اليمنية في 1990، ولم تهدأ المعركة؛ بل تحولت إلى تصفيات واغتيالات طالت عناصر معارضة يسارية، لم يسلم منها حتى اليسار الشريك في الوحدة والحكم.

حسمت حرب 1994 لصالح تحالف القوى التقليدية، وينفك التحالف بعد ذلك؛ فتقوم السلطة بتشجيع المناوئ مذهبياً وسياسياً للإصلاح، ودعمه بتأسيس مؤسسات تعليمية.

كان توجه السلطة لخلق صراع بين المذهب الزيدي والمذهب السلفي ومع الإصلاح، بدأ بإيقاف المعاهد العلمية، التي استفاد منها وأدارها الإخوان ولاحقاً حزب الإصلاح؛ وشجع الجماعات السلفية على فتح مؤسساتها التعليمية والإعلامية، وعندما اشتد ساعد حركة "أنصار الله" وأصبحت قوة لها ثقل في الساحة اليمنية أدخلها في صراع مع الجماعات المناوئة لها من السلفيين وحزب الإصلاح، وبدأ يدفع بتيارات جديدة من الصوفية التي كانت تُكفر من السلفية، ففتحت المدارس والجامعات للصوفية في مواقع لها جذور ووجود تاريخي، حتى توقف تمدد الحركة السلفية والإخوان سياسياً في المناطق السنية.

استخدام هذه التعبئة في الخطاب الديني والتعليمي كان ضمن سياسة عامه للسلطة، في إعادة إنتاج الصراع وإشعاله، وإدارة الدولة بالأزمات والحروب، كان استخدام الخطاب الديني التعليمي خطير على المجتمع؛ لأنه نسف قاعدة التعايش السلمي ومزق النسيج الاجتماعي، ليدخل المجتمع حالة صرعنة تغذيها المدارس والمراكز والجامعات القائمة على أساس مذهبي متشدد.

وتأجج الصراع المذهبي الذي له جذور تاريخية لينتقل إلى صراع مسلح واقتتال، نتج عنه جماعات تُكفر الدولة وتقتل أفراد الجيش والأمن والمسؤولين وتهدد الجاليات الأجنبية والجماعات الأخرى، وتقوم بتدمير مراكز ومقرات عامة، وتهديد الأمن والسكينة المجتمعية، ونشر العنف والرعب والخوف.

استغلال الخطاب الديني والتعليمي أوصل إلى هذه الحال، وكان المفترض أن ترشد الخطاب الديني والتعليمي، وتدفع نحو تعليم تقوم فلسفته على نشر ثقافة مدنية، تنمي الروح الوطنية والتعايش بين الجماعات، وتدفع بها إلى حالة التسامح بمحاربة التطرف والغلو، والنعرات المذهبية والطائفية والعرقية. فالدور الأساسي يرجع إلى التعليم؛ لأن البديل العقلاني للتطرف لا يمكن أن يتبلور ولا أن يستوعب إلا إذا تمت صياغته وتعميمه في مناخ فكري عقلائي نقدي يصوغه التعليم وترعاه الثقافة، وهو الذي لم يتوفر. لذلك كانت البلاد مرتعاً خصباً لظاهرة العنف والعنف المضاد.

فالتعليم إما تعليم تقني يصنع عقولاً دغمائية، أو تعليم ميثولوجي تلقيني يصنع عقولاً راكدة أسطورية، والمشارك بين النوعين هو غياب السؤال النقدي والتعليم الحواري؛ فالعقل التقني فارغ من الأمور النظرية

ومستعد لتلقي العقائد الجاهزة بسهولة مثل ما يتلقى القوانين العلمية، لذلك لا يستغرب أن تكون المعاهد والكلديات العلمية من أهم الأماكن لاستقطاب الأنصار والأشياء، أما العقل الأسطوري الذي تصنعه الكلديات النظرية؛ فهو عقل يتلقى المعرفة بشكل أساطير وروايات و تلقينات وحقائق جاهزة؛ فالتاريخ ايدولوجيا وأساطير، والأدب حكايات وروايات، والجغرافيا مكان على الورق وأشباح في المخيلة، والتربية الوطنية مراسيم وبرتوكولات وتعليمات إدارية، والتربية قشور فقهية ومشاهد من الآخرة، واللغة تُعلم لتُنسى، ومع توفر الظروف الاجتماعية والسياسية المزودة للتطرف تحوّل الاستهواء إلى استقطاب والإعجاب إلى انتماء.(الجابري،2007)

ثمة ارتباط بين التعليم بمنطق الماهيات وبين الكراهية والعنف، فالكراهية والتحريض على العنف يتأسسان على التفكير الماهوي، الذي يفسر أحوال المجتمعات بالعرق والدين والثقافة، ومنطق الماهيات هو منطق العناصر، أي العنصرية، ويقود هذا إلى تغذية العداوات، وتشجيع التمييز العنصري والعدوان، ولا يقود إلى الحوار والتفاهم، بينما الفكر الحدائي والعلوم الإنسانية تدرس الإنسان ككائن اجتماعي من مداخل متعددة، وعلى مبدأ المساواة بين الناس ورفض العنصرية، أسست لعلاقة الاحترام بين الجماعات والثقافات على أساس معرفي في تفسير الانسان بواقعه وأوضاعه الاجتماعية والتاريخية، وتنفي أن عرقاً أو شعباً أو ديناً أو مذهباً هو المختار، وتقرّر حقيقة وحدة الانسان، وتساوي البشر في الجدارة الإنسانية والحضارية.(صالح،2016)

لذلك لا يُرى في الأفق، أو على المدى القريب، أن الأمور ستعود إلى نصابها؛ إلا إذا وجدت الرغبة في العيش المشترك ضمن مشروع وطني، يكون الحامل له قوى حداثة من أحزاب ومجتمع مدني، تدفع بالدولة نحو نظام ديمقراطي، يحد من تدخل القوى التقليدية في سياسة الدولة وإدارتها، وتمنع استغلال الخطاب الديني في الصراع السياسي؛ بالتحويل إلى تنافس سلمي ديمقراطي، ويمكن القول أن أزمة الاندماج تتمثل في ضعف قدرة النظام السياسي على الاستجابة المتسارعة مع التنوع الثقافي وتفاوت المصالح الاجتماعية.(الخليل،2018)

ونخرج من حالة توصيف التعليم أنه" في اليمن يعاني كل نظام التعليم من الكآبة" (كنيدي، 1993ص.268)، بإصلاح منظومة التعليم وخضوعه لإشراف الدولة المحايدة، التي لا تلعب على إدارة الأزمات الطائفية، وتسعى لمعالجة مشاكل المجتمع الاقتصادية والسياسية، وتقديم خطاب متسامح يحقن الدماء، ويخدم التعايش والأمل بمستقبل أفضل، مع انفتاح سياسي واجتماعي أمام الشرائح والفئات الاجتماعية وخاصة الشباب.

6.الخاتمة:

عاش المجتمع اليمني حالة التعايش والتجانس والعيش المشترك؛ رغم حالة التمزق السياسي فترة الاستعمار والمحميات وبعدها النظام الشطري المتباين في التوجهات التقدمي اليساري والمحافظ التقليدي، وظلت الهوية اليمنية راسخة والحلم بتحقيق الوحدة اليمنية، والذي لم يصمد طويلاً، والتحول إلى مجتمع متعصب غير متعايش؛ ليبدأ الصراع والتمزق والانقسام الاجتماعي كان للتعليم دور في التفكك الاجتماعي وإشعال الصراع، إذ كانت السلطة قد تبنت سياسة تعليمية تؤجج الصراع، ضد أي قوى تهدد وجودها،

فقامت بعسكرة التعليم ووظفته؛ ليصبح أداة من أدوات الصراع الطائفي والسياسي، وسعت لوضع الجزء، مذهبياً وقبلياً وجغرافياً، مكان الكل الاجتماعي، وإعادة إنتاج خطاب ديني يدافع عنها ويشرعن وجودها، ويؤمن حضورها المتجدد عبر تفاصيل المجتمع، وتقوم تحالفاتها على إذكاء صراعات مذهبية وجهوية وقبلية. وبما يتماشى مع الصراع الدولي والاقليمي من الحرب الباردة والحرب على الإرهاب والصراع المذهبي أو الصراعات العرقية والدينية.

تعامل السلطة مرّ بمراحل حسب المصلحة من ضبط الوسط الديني والتحكم فيه، إلى توظيفه في الصراع ضد الاشتراكي، ثم الانفتاح على اتجاهات دينية، كانت تهملها أو تعادى، فتحت لها منابر إعلامية وتعليمية، ودعمت التيار السلفي الذي يُحرّم الخروج علي الحاكم، وفي المقابل دعمت الشباب المؤمن والصوفية. شكّلت تلك الخطوات عوامل تفتيت للنسيج الاجتماعي، ولدت أزمة تعايش بتعدد الهويات والجماعات، وساعد التعليم على انتشارها وتوسعها، حسب الأوضاع والظروف الداخلية والخارجية. أبدعت السلطة اساليب للاحتواء والانتقام من القوى المعارضة التي تحاول سحب المشروعية عنها، فتخلصت من الاشتراكي بالتحالف مع الإصلاح، ليغدو الإصلاح قوة منافسة؛ فأدخلته في صراع داخلي وخارجي، وتحالف صالح مع أنصار الله ضد حلفاء الأُمس محاولة منه للانتقام والعودة للحكم بثورة مضادة، حقق بها الانتقام والثأر، وفشل في العودة للحكم، أفضى إلى مقتله. بذلك خذل التعليم عملية التنمية، وعمق الاقصاء والاستبعاد، وتعدد الانتماءات والتعصب والعنف، محدثاً شرخاً مجتمعياً أضعف الاندماج الاجتماعي، وقاد إلى صراع مذهبي وجهوي مسلح.

7. قائمة المراجع:

1. الأحمدى، عادل. (2007)، الزهر والحجر، صنعاء، اليمن، مركز نشوان الحميري للدراسات والنشر.
2. باعباد، على هود وآخرون. (1994)، الثقافة الإسلامية، بيروت، لبنان، دار الفكر المعاصر.
3. بركات، حليم. (2006)، المجتمع العربي المعاصر، بيروت، لبنان، مركز دراسات الوحدة العربية.
4. البعداني، رضوان (2013)، الغاء المعاهد العلمية. ميلاد الطائفية في اليمن، محاضرة غير منشورة.
5. الجابري، محمد. (2007)، مواقف، عدد (64)، الدار البيضاء، المغرب، دار النشر المغربية اديما.
6. هيبارد، سكوت. (2013)، الدين ووظائفه السياسية، ترجمة فاطمة نصر، القاهرة، مصر، مكتبة الأسرة.
7. هيملفارب، غيرتروود. (2009)، الطريق الى الحداثة، ترجمة محمود سيد احمد، عالم المعرفة، ع (367): المجلس الأعلى للثقافة والآداب والفنون، الكويت.
8. وثيقة الحوار الوطني (2013)، وثائق مؤتمر الحوار الوطني الشامل: صنعاء، الجمهورية اليمنية.

9. روزر، كيفن. (2014)، بعثة الأربعين الشهيرة 1947، التعليم والثورة والإصلاح في اليمن، ترجمة عبد الوهاب المقالح، مركز الدراسات والبحوث اليمني: صنعاء، اليمن.
10. الزغير، محمد. (2012)، ثقافة السلام من أجل الأطفال والشباب، ورقة مقدمة لملتقى التواصل الاجتماعي بتاريخ 23-24 أبريل، كلية العلوم التطبيقية، صحار، عُمان.
11. زيادة، رضوان (2002)، الإسلاميون وحقوق الإنسان، مجلة أبواب، عدد (32)، دار الساقى، ص 26-35.
12. حيدر، قادري. (2011)، اليمن: التحولات في السياسة والواقع، صنعاء، اليمن، الافاق للطباعة والنشر.
13. طاهر، عبد الباري. (2017)، التعليم في اليمن وتصنيع الإرهاب، موقع العربي الأربعة، 5 أبريل 2017. على الرابط:
<https://www.al-arabi.com/Thoughts/11743/>
14. كنيدى، بول. (1993)، الاستعداد للقرن الحادي والعشرين، ترجمة محمد عبد القادر ومسعود، عمان، الأردن، دار الشروق.
15. لوبون، غوستاف. (1991)، سيكولوجية الجماهير، ترجمة هاشم صالح، بيروت، لبنان، دار الساقى.
16. المالكي، محمد. (2013)، الاندماج الاجتماعي وبناء المواطنة في المغرب الكبير، ورقة مقدمه لمؤتمر الثاني للعلوم الاجتماعية والإنسانية: الدوحة، قطر.
17. المخلافي، محمد وحيدر، قادري. (2013)، دعوة للتسامح والقبول بالآخر، المرصد اليمني لحقوق الإنسان: صنعاء، اليمن.
18. سيد، أيمن. (1988) تاريخ المذاهب في اليمن، القاهرة، مصر، الدار المصرية اللبنانية.
19. عبد النبي، خالد. (2008)، مقابلة مع صحيفة الديار اليمنية تاريخ 2008/7/13.
20. عماد، عبد الغني (2016)، العوامل الاجتماعية والسياسية المساهمة في نشوء التطرف الديني، في ندوة جماعات العنف التكفيري، مركز الحضارة لتنمية الفكر الاسلامي: بيروت، لبنان، ص 73-103.
21. العماري، سلمان. (2012)، خارطة الطرق والتيارات الصوفية في اليمن ومواقفها من العمل السياسي والثورة موقع مأرب برس على الرابط:
https://marebpress.org/news_details.php?lng=arabic&sid=39428
22. عزان، محمد. (2007)، تنظيم الشباب المؤمن باليمن، مقابلة مع الجزيرة نت، الثلاثاء 2007/4/10. على الرابط:
<https://www.aljazeera.net/programs/toda-inter!iew/2007/4/10/>
23. العبد، يمني. (2013)، ارق الروح، بيروت، لبنان، دار الآداب.
24. صالح، ياسين. (2016)، الثقافة كسياسة، بيروت، لبنان، المؤسسة العربية للدراسات والنشر.
25. الصايدي، أحمد. (2011)، اليمن في عيون الرحالة الأجانب، صنعاء، اليمن، مركز

26. صحيفة الإيمان، (1994)، فتوى يتكفير أبناء الجنوب، عدد (24) بتاريخ 21 يونيو اليمن.
27. صحيفة يمن تايمز (1994) فتوة بجواز قتل الاشتراكي، عدد (22). بتاريخ 1994/6/20: صحيفة يمنية بالإنجليزية.
28. قرنفل، حسن، (2000)، المجتمع المدني والنخبة السياسية، الدار البيضاء، المغرب، أفريقيا الشرق.
29. الشرجي، عادل. (2013)، بناء الدولة الرعوية في اليمن: توحيد النخب وتفكيك الأمة، المؤتمر الثاني للعلوم الاجتماعية والإنسانية المنعقد في الفترة 30-31 اذار، مركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات: الدوحة، قطر.
30. الشرجي، قائد. (1986)، الشرائح الاجتماعية التقليدية في المجتمع اليمني، بيروت، لبنان، دار الحداثة.
31. تورين، آلان. (2000)، ما الديمقراطية؟، ترجمة: عبود كاسوحة، دمشق، سوريا، منشورات وزارة الثقافة السورية.
32. الخليل، رعد. (2012)، نموذج الدولة_ الأمة التقليدية في مواجهة أزماتي الاندماج والهوية، المجلة العربية للعلوم السياسية، عدد (33)، ص121-143.