

Кирило Сидорчук,

*аспірант, старший викладач кафедри
«Кієво-Могилянська школа врядування імені Андрія Мелешевича»,
Національний університет «Кієво-Могилянська академія»
kh.sydorчук@ukma.edu.ua,
<https://orcid.org/0009-0003-6158-7140>*

ІНСТИТУЦІЙНА ФРАГМЕНТАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В БОСНІЇ ТА ГЕРЦЕГОВИНІ: ВИКЛИКИ ДЛЯ ПОСТКОНФЛІКТНОГО СУСПІЛЬСТВА

У постконфліктних суспільствах, які зазнали масових та системних порушень прав людини, освіта слугує не лише інструментом поширення знань: вона стає майданчиком, де вирішується, яким буде майбутнє суспільства. Саме школи й університети формують погляд країни на власне минуле, визначають сприйняття легітимності політичної влади, закладають фундамент національної єдності та соціальної згуртованості. Однак ці ж інституції можуть закріплювати травматичний досвід, впроваджуючи конфліктні наративи у свідомість наступних поколінь.

Приклад Республіки Боснія і Герцеговина (БіГ) — показовий приклад двоїстості такої освітньої політики. По завершенні війни 1992–1995 років міжнародні організації та місцеві еліти наголошували на необхідності реформування освіти, заснованої на принципах примирення і плюралізму. Проте Дейтонські угоди фактично законсервували фрагментацію країни, створивши конституційний лад, заснований на принципі етнічного поділу влади. Ця структура безпосередньо відбилася в системі освіти: на території БіГ де-факто функціонують три паралельні освітні системи — сербська у Республіці Сербській, хорватська та босняцька у Федерації БіГ. Кожна з цих систем має власні навчальні плани, підручники,

методики викладання та адміністративні структури, орієнтовані відповідно на освітні стандарти Сербії, Хорватії або Федерації БіГ.

Найвиразнішим проявом цієї фрагментації є феномен «двох шкіл під одним дахом», коли діти різних етнічних груп фізично перебувають в одній будівлі, але навчаються окремо, за різними програмами, мають різні входи та педагогічний персонал. Станом на 2018 рік в Федерації БіГ функціонувало 56 таких сегрегованих шкіл, охоплюючи понад 50 000 учнів (OSCE, 2018).

Аналіз навчальних матеріалів виявляє глибокі розбіжності у трактуванні спільного минулого, особливо подій 1990-х років. Босняцькі підручники акцентують увагу на «сербській агресії» та масових злочинах проти босняцького населення, включно з геноцидом у Сребрениці 1995 року. Хорватські наративи зосереджуються на боротьбі хорватського народу за національне самовизначення. Сербські посібники схильні трактувати конфлікт як «громадянську війну», применшуючи або навіть заперечуючи системний характер злочинів, скоєних сербськими військовими формуваннями (Kovač, 2024).

Дослідження показують, що етнічно сегреговані освітні простори відтворюють і закріплюють розшарування в соціумі. Опитування учнів у БіГ засвідчують високий рівень недовіри між етнічними групами, обмежені міжетнічні контакти поза школою та слабку готовність до співпраці у спільних проектах (OSCE, 2018). Освітня сегрегація сприяє формуванню паралельних соціальних реальностей, у яких представники різних етнічних груп мають мінімальні можливості для взаємодії, розвитку емпатії та критичного осмислення альтернативних точок зору.

Міжнародні організації, зокрема ОБСЄ та Рада Європи, протягом останніх двох десятиліть реалізують численні програми, спрямовані на подолання освітньої фрагментації.

Ці ініціативи включають розробку спільних навчальних модулів, тренінги з мультиперспективного викладання історії, програми обміну між школами та впровадження стандартів прав людини в освітній процес. Проте ефективність таких інтервенцій здебільшого обмежується локальним рівнем і залежить від готовності місцевої влади та педагогічних колективів до змін. У регіонах із високою етнічною гомогенністю та сильними націоналістичними політичними силами опір десегрегації зберігає стійкий характер (OSCE, 2018; Perry, 2003).

Водночас децентралізована структура управління освітою є ключовою перешкодою для трансформації освітньої системи. Відсутність загальнодержавного міністерства освіти та підпорядкування шкіл регіональним владам унеможливорює впровадження єдиних стандартів і координованої політики примирення. Спроби міжнародних акторів впливати на зміст навчальних програм часто сприймаються місцевими елітами як втручання у внутрішні справи та зазіхання на національну ідентичність (Perry, 2003).

Досвід Боснії та Герцеговини є особливо значущим для України, коли йдеться про майбутню повоєнну відбудову та повернення тимчасово окупованих територій. Війна в Україні характеризується іншою природою конфлікту — не міжетнічним протистоянням, а збройною агресією Російської Федерації та наслідками багаторічної російської пропаганди на окремих територіях. Однак, попри різницю у причинах, освітні виклики після війни будуть схожими: необхідність деконструкції конфліктних наративів, подолання травматичного досвіду, формування спільної основи для співіснування різних груп населення. Мільйони українців набули статусу шукачів притулку за межами України або внутрішньо переміщених осіб; значна їхня частка пережила окупацію, втрату близьких, руйнування домівок, тортури чи полон. Подібно до ситуації в БіГ після 1995 року, суспільство постане фрагмен-

тованим війною, що вимагатиме інституцій – насамперед освітніх – здатних ефективно опрацьовувати колективну травму.

Без системної роботи з документацією злочинів, меморіалізацією і включенням об'єктивного нарративу в освіту, можуть сформуватися взаємозаперечні регіональні історичні пам'яті, як це сталося в БіГ (наприклад, різне трактування облоги Сараєва чи геноциду в Сребрениці).

Водночас, у повоєнний період, ймовірно, посиляться спроби інструменталізувати освіту для консолідації патріотично забарвленого чи «єдиноправильного» бачення історії. Слід відмежувати канонічну інтерпретацію, побудовану на національному героїзмі, від інтегративного нарративу, який визнає правду, множинність травматичних досвідів усіх національних та соціальних груп. Без надійних процедурних гарантій та етичних стандартів це загрожує не подоланням колективної травми, а нав'язуванням монолітного дискурсу, який маргіналізує альтернативні погляди та нівелює складність індивідуальних воєнних досвідів.

Список використаних джерел

- Hadžić, F. (2022). Educational segregation and discrimination in Bosnia and Herzegovina and critical peace: Transgression of ethnic-ideological utilization of youth. *Psychology Research on Education and Social Sciences*, 3 (2), 25–42. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2370860>.
- Kovač, V. B. (2024). “Us” vs. “Them”: A systematic analysis of history textbooks in post-war Bosnia and Herzegovina across three ethnic educational programmes. *Journal of Curriculum Studies*, 56 (2), 271–286. <https://doi.org/10.1080/00220272.2024.243635>.
- OSCE. (2018). “Two schools under one roof”: The most visible example of discrimination in education in Bosnia and Herzegovina. Organization for Security and Co-operation in Europe. <https://www.osce.org/mission-to-bosnia-and-herzegovina/404990>.

Perry, V. (2003). Reading, writing and reconciliation: Educational reform in Bosnia and Herzegovina. In Democracy, Education, and Reconciliation in the Western Balkans. European Centre for Minority Issues. <https://www.ecmi.de/publications/ecmi-research-papers/18-reading-writing-and-reconciliation-educational-reform-in-bosnia-and-herzegovina>.

Для лінгвістичного редагування тексту (перевірка орфографії, граматики та стилістики) був використаний інструмент штучного інтелекту ChatGPT-5.