Sodobna pedagogika/Journal of Contemporary Educational Studies Let./Vol. 77 (143)
Številka 3/2026
Str. 69–83/pp. 170–185

Nika Ferbežar

Globalni izzivi socialne pedagogike: preprečevanje radikalizacije in nasilnega ekstremizma

Povzetek: Radikalizacijo opredeljujemo kot kognitivni, ideološki in/ali čustveni proces, ki lahko vodi do ekstremizma, medtem ko nasilni ekstremizem primarno razumemo kot obliko vedenja. Glede na to, da gre za kompleksna, večdimenzionalna pojava, ki sta globalno relevantna tudi v okviru vzgojno-izobraževalnega sistema, ju v prispevku opredelimo kot socialnopedagoški vprašanji. Trenutno ta pojava znotraj slovenske socialne pedagogike še nista bila obravnavana, kar je najverjetneje povezano z odsotnostjo terorističnih incidentov na slovenskih tleh. Prispevek opredeljuje temeljne dejavnike tveganja za radikalizacijo oz. razvoj nasilnega ekstremizma med mladimi, kjer je poseben poudarek namenjen dejavnikom, ki lahko usmerjajo preventivna socialnopedagoška prizadevanja. Kljub pomanjkanju zanesljivih empiričnih podatkov prispevek obravnava tudi trenutna tuja spoznanja, temeljna za nadaljnji razvoj slovenske socialnopedagoške teorije in prakse v kontekstu preprečevanja radikalizacije in nasilnega ekstremizma. Socialna pedagogika je predstavljena kot ključna protiutež sekuritizaciji vzgoje in izobraževanja, saj poudarja kompleksnost družbenega konteksta, odnos in principe socialnega vključevanja. Razvoj na dokazih utemeljenih, večdimenzionalnih socialnopedagoških pristopov je zato ključen za učinkovito preprečevanje radikalizacije in nasilnega ekstremizma v izobraževanju ter za zagotavljanje vključujočih in demokratičnih vzgojno-izobraževalnih okolij.

Ključne besede: socialna pedagogika, vzgojno-izobraževalni sistem, mladi, radikalizacija, nasilni ekstremizem

UDK: 37.013.42

Znanstveni prispevek

CC BY SA ODPRTI DOSTOP

https://doi.org/10.63384/spB63z878as

Dr. Nika Ferbežar, docentka, Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, Cankarjeva ulica 5, 6000 Koper, Slovenija; nika.ferbezar@pef.upr.si ©

Uvod

Radikalizacijo (v nadaljevanju: R) pogosto opredeljujemo kot »proces razvijanja ekstremističnih idej, ideologij in prepričanj« (Borum 2011, str. 8) ali »kot proces, skozi katerega ljudje postanejo ekstremisti« (Neumann 2013, str. 874). V znanstveni skupnosti obstaja splošen konsenz, da je R »proces« oz. niz kompleksnih, izjemno individualiziranih procesov, ki so vpeti v specifične kulturne kontekste in zgodovinske momente (Cassam v Sardoč 2022; Neumann 2013), ni pa jasnega soglasja glede tega, kaj je končna točka tega procesa. Čeprav R pogosto opisujemo kot proces, ki vodi do (nasilnega) ekstremizma (v nadaljevanju: NE), to po mnenju Boruma (2011) ne drži v vseh primerih. Avtor pojasnjuje, da mnogi radikalizirani posamezniki nikoli ne sodelujejo v nasilnih dejanjih, medtem ko, nasprotno, tisti, ki nasilje izvajajo, ne gojijo vedno trdnih radikalnih idej, ki bi usmerjale njihova dejanja. V tem kontekstu Jensen idr. (2020) poudarjajo, da so procesi R izjemno zapleteni in da še vedno ne razumemo v celoti, kaj vodi do tovrstnih oblik nasilnega vedenja, čeprav izpostavljajo, da bi bila lahko zaznana viktimizacija lastne družbene skupine pomemben dejavnik pri konstituiranju nasilnih oblik ekstremističnega vedenja.

Kot je bilo nakazano, opredelitve R in NE še vedno zaznamuje pomanjkanje konsenza, zaradi česar ostajata predmet teoretičnih razprav (npr. Borum 2011; Bötticher 2017; Sedgwick 2010). To velja tudi za novejšo literaturo (Peels 2024), pri čemer nekateri strokovnjaki celo trdijo, da je pojem R mit (Hoskins in O'Loughlin 2009). Glede na kompleksnost tovrstnih teoretičnih vprašanj, ki presegajo okvir tega prispevka, se vanje ne bomo poglabljali. Namesto tega na podlagi različnih znanstvenih razprav o R in NE (npr. Borum 2011; Cassam v Sardoč 2022; Neumann 2013; Peels 2024) izpeljujemo lastni delovni definiciji. R razumemo kot kognitivne, ideološke in/ali čustvene procese, ki lahko povečajo tveganje za ekstremistično vedenje. Pri tem gre izpostaviti, da je že proces R sam po sebi problematičen, saj lahko prispeva k polarizaciji v izobraževalnih kontekstih in pomeni grožnjo demokratičnim vrednotam ter vključujočemu izobraževanju. Nasprotno NE opredeljujemo predvsem kot vedenjski pojav, za katerega so značilna stališča, ki odstopajo od zgodovinsko in sociokulturno specifičnih norm in vrednot. Tovrstno vedenje je lahko ideološko motivirano ali ne in se lahko kaže ali skozi nasilna dejanja in/ali skozi dejanja, ki ogrožajo človekove pravice drugih in spodkopavajo demokratična načela.

R med mladimi je eden izmed pomembnejših globalnih izzivov (Bronsard idr. 2022; Lynch 2013; Neve idr. 2020), pri čemer se je vzgojno-izobraževalni sistem zaradi svoje vloge pri socializaciji in moralnem razvoju mladih izkazal za enega izmed stebrov preprečevanja R in NE (Aly idr. 2014). Kot je razvidno iz posebne izdaje revije *International Journal of Social Pedagogy*, je bilo to področje obravnavano tudi v kontekstu socialne pedagogike, kjer sta bila R in NE opredeljena kot socialnopedagoška izziva, s poudarkom na preventivnem delu z mladimi (Brønsted in Prins 2023). V okviru slovenske socialne pedagogike ta tema, kolikor nam je znano, ni bila obravnavana, kar ni povsem nepričakovano, saj Slovenija še ni doživela terorističnega napada (Prezelj in Kocjancic 2020). V širšem kontekstu izobraževanja se je tema do neke mere razvijala (npr. Vuga Beršnak in Prezelj 2021), čeprav redko in nesistematično. Vuga Beršnak in Prezelj (prav tam) opozarjata, da šolski strokovni delavci niso usposobljeni za odkrivanje in obravnavanje R onkraj splošnega področja nasilja. Poleg tega se R v Sloveniji obravnava predvsem kot varnostno vprašanje, kar pomeni, da npr. usposabljanja za šolske strokovne delavce izvaja policija. Kot bomo skušali prikazati v nadaljevanju, vprašanje R in NE med mladimi močno presega zgolj varnostno področje, zaradi česar je ključno, da tudi druge discipline, kot so socialna pedagogika, pedagogika, psihologija in sociologija, začnejo bolj sistematično pristopati k temu področju ter tako prispevajo k bolj celostnemu in preventivnemu pristopu.

Socialna pedagogika, na katero se bomo osredotočili v pričujočem prispevku, predstavlja pomembno izhodišče za obravnavo R in NE med mladimi iz treh ključnih razlogov. Prvič, konteksti marginalizacije so njena osrednja domena, marginalizacija pa je bila z vidika R in NE, kot bomo podrobneje opisali kasneje, prepoznana kot glavni dejavnik tveganja (npr. Vergani idr. 2020), zaradi česar je bistvenega pomena, da so preventivne strategije občutljive za tovrstne ranljivosti. Drugič, socialna pedagogika se primarno osredotoča predvsem na vedenje mladih, pri čemer je za R in NE ključno to, da je mladostništvo prepoznano kot posebej ranljivo obdobje za pojav radikalnih in/ali ekstremističnih pogledov (npr. de Ruyter in Sieckelinck 2023). To pomeni, da je treba preventivne in intervencijske strategije izvajati pred ali med tem obdobjem. Tretjič, glede na to, da so bili na področju prevencije mladi prepoznani kot ena izmed ciljnih skupin, izobraževanje predstavlja najpomembnejši kontekst za izvajanje (socialno)pedagoških strategij za preprečevanje R in NE. V tem pogledu ima socialna pedagogika ključno vlogo, zlasti prek svoje vpetosti v šolske svetovalne službe in strokovne centre. Izhajajoč iz tega, je osrednji namen pričujočega prispevka raziskati R in NE med mladimi skozi prizmo socialne pedagogike. Odgovorili bomo na naslednja tri raziskovalna vprašanja: kateri dejavniki prispevajo k pojavu radikalizacije in nasilnega ekstremizma med mladimi, katere strategije preprečevanja radikalizacije in nasilnega ekstremizma v sistemu vzgoje in izobraževanja že obstajajo ter katera tveganja so povezana s sekuritizacijo[1] vzgojno-izobraževalnih zavodov.

1 Sekuritizacija je proces, v katerem se družbena ali politična vprašanja konstruirajo kot varnostna vprašanja, s čimer se upravičuje uporaba izrednih ukrepov (Vultee 2010).

Dejavniki, ki prispevajo k pojavu radikalizacije in nasilnega ekstremizma med mladimi

Za oblikovanje na podatkih utemeljenih strategij za preprečevanje R in NE med mladimi je za socialno pedagogiko, ki deluje na področju šolskih svetovalnih služb, strokovnih centrov, prevzgojnih domov in drugih povezanih kontekstov, bistveno razumevanje temeljnih dejavnikov, ki prispevajo k pojavu R in NE. Pri tem je treba poudariti, da noben posamezen dejavnik ne pojasnjuje procesa R mladih v celoti, temveč je ključno upoštevanje kombinacije različnih dejavnikov, pa tudi družbenih okoliščin mlade osebe (Cherney 2020; Dawson 2019).

Vergani idr. (2020) so v okviru sistematičnega pregleda literature opredelili ključne dejavnike tveganja za pojav R in NE ter jih razdelili na potisne dejavnike (angl. push factors), dejavnike pritegnitve (angl. pull factors, v slovenščini tudi »vlečni dejavniki«) in individualne dejavnike tveganja (angl. individual or personal factors). V nadaljevanju predstavljeni dejavniki so razvrščeni v skladu s tem okvirom in dopolnjeni z dodatno literaturo.

Potisni dejavniki

Ena izmed ključnih skupin dejavnikov, ki potiskajo posameznike k R in NE, so sovražnosti in nepravičnosti, ki jih doživlja posamezna družbena skupina. Gre za različne oblike marginalizacije, socialne izključenosti, viktimizacije, stigmatizacije, neenakosti in občutke krivic (prav tam). Tudi Campelo idr. (2018), ki so izvedli sistematični pregled literature o psiholoških in socialnih profilih evropske mladine, nagnjene k R, ugotavljajo, da občutki zatiranosti, preziranosti, frustracije, obupa in nevrednosti pomenijo glavne dejavnike tveganja. Tovrstne ugotovitve podpirajo tudi rezultati raziskave Haugstvedta (2024), ki kažejo, da izkušnje diskriminacije znatno povečujejo pripravljenost mladih in mladih odraslih, da podprejo nasilje. Drugi relevantni potisni dejavniki so še sprožilni dogodki, kot so travma, povezana z osebi pomembnimi drugimi (npr. bolezen, smrt, ločitev), izpostavljenost vsebinam, ki vzbujajo medgeneracijsko travmo, povezano z družinsko zgodovino, kolektivni občutek ogroženosti, revščina, brezposelnost (Vergani idr. 2020) in prestopništvo (Haugstvedt 2024).

V tem pogledu sta pomembna tudi vzgojno-izobraževalno okolje in način, kako ga doživljajo različne mlade osebe. Postopno umikanje oz. umik iz vzgojno-izobraževalnega sistema npr. je lahko potencialen opozorilni znak za R, ki se včasih lahko pojavi kot posledica medvrstniškega nasilja (Cherney idr. 2022). Neenakosti, marginalizacija in socialna izključenost znotraj izobraževalnega sistema namreč ravno tako delujejo kot potisni dejavniki za R ter zato zahtevajo sistematične in kontinuirane odzive znotraj šol (npr. Ghosh idr. 2023; Maraj idr. 2021).

Dejavniki pritegnitve

V literaturi najpogosteje omenjen dejavnik pritegnitve je izpostavljenost ekstremistični propagandi, ki vključuje elemente, kot so upravičevanje nasilja,

odmik od moralnih vrednot in dehumanizacija (Vergani idr. 2020). Miconi idr. (2023) so pokazali, da je s tem povezan dodaten dejavnik tveganja za nasilno R usmerjenost k spletnim družbenim interakcijam, zlasti med mladimi, ki pripisujejo velik pomen svoji skupinski identiteti, ki jim primanjkuje socialne podpore in ki imajo nizko samopodobo. Ta podatek je še posebej relevanten, saj so platforme družbenih medijev glavna prizorišča, kjer ekstremistične skupine iščejo svoje tarče (npr. Hutchinson idr. 2023) in širijo propagando, namenjeno manipulaciji ranljivih posameznikov. Baele idr. (2021) poudarjajo, da v takšnih prizadevanjih za rekrutiranje pogosto uporabljajo jezik, ki spodbuja dihotomni svetovni nazor, s čimer se pretirano poenostavljajo kompleksne družbene in politične realnosti.

Drugi dejavniki pritegnitve, zaznani v literaturi, so še: medvrstniški pritisk, razvoj močnih socialnih vezi s podobno mislečimi posamezniki, občutek pripadnosti, izpolnjevanje identitetnorazvojnih potreb, popolna identifikacija s skupino in vpliv družinskih vezi. Karizmatično vodstvo, tesni odnosi z drugimi rekruti in materialne ter čustvene nagrade, kot je iskanje avanture ali vznemirjenja, povezanega z nasiljem, prav tako delujejo kot dejavniki pritegnitve (Vergani idr. 2020).

Individualni dejavniki tveganja

Med individualne dejavnike tveganja za pojav R in NE prištevamo težave z duševnim zdravjem (npr. depresija) in različne psihološke značilnosti osebe, kot so nizka samopodoba, odtujenost, osamljenost, socialna neprilagojenost, narcizem, nizka toleranca do dvoumnosti, dihotomno (črno-belo) razmišljanje in impulzivnost (prav tam). V tem kontekstu so Campelo idr. (2018) sicer izpostavili tudi antisocialne, obsesivne in histrionske osebnostne značilnosti, pri čemer so poudarili, da psihiatrične motnje med radikaliziranimi mladimi v splošnem niso tako pogoste. Pomembni so tudi socialni in vedenjski dejavniki, kot so socialna izolacija, preteklo kriminalno vedenje in zloraba substanc (Vergani idr. 2020). Campelo idr. (2018) opisujejo vedenjske težnje, kot so tvegano vedenje, iskanje senzacij in vedenje, povezano z zasvojenostjo. Opozarjajo, da lahko vključenost v radikalno skupino včasih nadomesti že obstoječe elemente zasvojenosti. Glede na to, da so se osredotočili na mlade, so poudarili tudi pomen zgodnjih družinskih izkušenj, pri čemer so navedli dejavnike, kot so zapuščenost, nestabilno družinsko okolje in boleči ali disfunkcionalni odnosi s starševskimi figurami.

V splošnem so bile obremenjujoče izkušnje v otroštvu pogosto zaznana okoliščina pri osebah, osumljenih vpletenosti v NE. Grimbergen in Fassaert (2022) ugotavljata, da je 70,6 % vprašanih poročalo o vsaj eni od naslednjih vrst obremenjujočih izkušenj v otroštvu: čustveno zanemarjanje (47,1 %), težave z duševnim zdravjem v gospodinjstvu (44,1 %), izguba starša (38,2 %), nasilje partnerja v gospodinjstvu (23,5 %), zloraba (23,5 %), zaporna kazen družinskega člana (17,6 %), zloraba drog v gospodinjstvu (17,6 %) in spolna zloraba (2,9 %). V povprečju so anketiranci poročali o 2,1 različne vrste obremenjujočih izkušenj v otroštvu, pri čemer je 35,3 % oseb poročalo o izpostavljenosti eni do trem vrstam tovrstnih izkušenj, 35,3 % pa štirim ali več.

Dodatni dejavniki tveganja, povezani s povečano ranljivostjo za R, so vojaške izkušnje, poznavanje orožja in demografske značilnosti, kot sta starost in spol (zlasti mladost in moški spol) (Vergani idr. 2020). Mladostništvo kot dejavnik tveganja omenjajo tudi Campelo idr. (2018). Opisujejo ga kot obdobje »turbulenc in reorganizacije« (prav tam, str. 8), za katero so značilni pomembni življenjski mejniki, kot sta osamosvojitev od staršev in iskanje pripadnosti znotraj alternativnih družbenih skupin – potreba, ki jo lahko izpolnijo tudi radikalizirane skupine. To je tudi kritično obdobje za oblikovanje identitete, pri čemer negotovost glede lastne identitete v kontekstu mladih, ki so bolj ranljivi za R, pomeni tveganje. Pripadnost radikalizirani skupini lahko ponudi občutek identitete in smisla, s čimer te skupine potencialno uspešno odgovarjajo na omenjene identitetne negotovosti. V tem kontekstu so Hogg idr. (2010) izvedli pomembno eksperimentalno študijo, v kateri so raziskovali razmerje med negotovostjo, povezano z identiteto, in R. Njihove ugotovitve kažejo, da so se avstralski študenti sicer bolj identificirali z zmernimi kot z radikalnimi skupinami, kar pa se je spremenilo v okoliščinah povečane negotovosti glede sebe; takrat se je težnja preusmerila v korist radikalnih skupin. Avtorji to spremembo pojasnjujejo z vedenjsko dimenzijo radikalnih skupin, ki vključuje funkcijo zaščite in ponuja hitre, odločne odzive na zaznane grožnje, s čimer te skupine izpolnjujejo tudi potrebe, povezane z identiteto.

Pojav R in NE med mladimi je torej povezan s kompleksnimi in medsebojno prepletenimi vplivi potisnih dejavnikov, dejavnikov pritegnitve in individualnih dejavnikov tveganja, ki jih sooblikujejo širši družbeni, socialni, psihološki in strukturni pogoji. Ni ene same poti, ki vodi k R, saj ta izhaja iz prepleta več različnih ranljivosti, kontekstualnih vplivov in identitetnih potreb. Za strokovnjake s področja socialne pedagogike, ki delajo neposredno z mladimi v različnih okoljih, je zato ključen večdimenzionalni pogled na predstavljene dejavnike tveganja.

Preprečevanje radikalizacije in nasilnega ekstremizma v sistemu vzgoje in izobraževanja

Ob pregledovanju literature, ki se navezuje na preprečevanje R in NE, smo ugotovili, da je to tema, ki je sicer pogosto obravnavana (npr. Brønsted in Prins 2023; Duckworth 2024; Horgan idr. 2024), vendar pa za zdaj primanjkuje zanesljivih empiričnih raziskav, ki bi kazale na učinkovitost aktualnih preventivnih strategij. Kljub temu v nadaljevanju predstavljamo obstoječo znanstveno literaturo s področja, saj je ne glede na omenjene omejitve trenutno najboljša dostopna podlaga za informiran razvoj socialnopedagoške teorije in prakse, zlasti v slovenskem kontekstu, kjer so takšna prizadevanja še posebej zapostavljena.

V kontekstu preprečevanja R in NE je vloga socialne pedagogike, kot sta jo opredelila Brønsted in Prins (2023), ohranjanje ravnovesja med spoštovanjem pravice mladih do lastnih prepričanj in soustvarjanjem družbe, v kateri posameznike s potencialno škodljivimi težnjami usmerjamo k demokratičnim vredno-

tam. V dopolnitev te perspektive izpostavljamo Duckwortha (2024), ki poudarja pomen obravnavanja in odpravljanja neravnovesij moči med družbenimi skupinami, spodbujanja družbenih in skupnostnih vezi ter razvijanja kognitivnih in afektivnih veščin, kot so kognitivna kompleksnost, prožnost, toleranca do dvoumnosti in empatija. Podobno tudi Horgan idr. (2024) poudarjajo ključno vlogo socioemocionalnega učenja pri preprečevanju R.

Pri preprečevanju R in NE v vzgojno-izobraževalnem sistemu je pomembno, da mladih s povečanim tveganjem za razvoj R oz. NE ne obravnavamo polarizirano – ne izključno kot žrtve ne kot povzročitelje (de Ruyter in Sieckelinck 2023), saj so, kot je bilo že prej prikazano, poti do R in NE zapletene in večplastne (npr. Campelo idr. 2018; Vergani idr. 2020). Sjøen in Mattsson (2020) na podlagi Durodieja (2016) in van Sana (2013) poudarjata, da ima obravnava mladih s povečanim tveganjem za razvoj R oz. NE izključno s perspektive »ranljivosti za radikalizacijo« lahko škodljive posledice, saj jim na tak način ne pripoznavamo agencije in avtonomije, kar je za to obdobje še posebej pomembno. Poleg tega tak pristop pri mladih ne spodbuja razvoja v smeri kritično mislečih posameznikov, ki bodo sodelovali v demokratičnih sistemih in jih sooblikovali, temveč se osredotoča predvsem na kontrolo, omejevanje in patologizacijo tega, kar bi lahko razumeli tudi kot normalno mladostniško vedenje.

Podobno De Ruyter in Sieckelinck (2023) opozarjata, da bi morale vzgojno-izobraževalne ustanove upoštevati privlačnost ekstremističnih skupin za mlade, zlasti v obdobju razvoja identitete in iskanja smisla. Te skupine lahko zagotovijo občutek smisla, identitete in potrditve, zlasti kadar R izhaja iz marginalizacije. Vzgojno-izobraževalne ustanove bi morale zato ponuditi primernejši prostor (v primerjavi z radikalnimi skupinami) za občutenje pripadnosti in spodbujati prosocialne načine, ki bi mladim omogočili vpliv na družbo in s tem uresničitev njihove želje po osmišljeni participaciji. Isti avtorji poudarjajo, da so občutki jeze med mladimi v nekaterih primerih lahko upravičeni, zato se morajo šole osredotočati na vzpostavljanje vključujočega okolja, v okviru katerega se spoštuje raznolikost in spodbuja demokratična izmenjava nasprotujočih si stališč.

Jacobsen in Tireli (2023) prav tako opozarjata, da mora biti socialnopedagoška praksa občutljiva za mehanizme socialnega izključevanja, saj v nasprotnem primeru mladim lahko daje vtis, da tovrstne mehanizme ohranja, kar pa bi lahko pomenilo dodatno tveganje za R med mladimi. Posebej omenjata pomen zaupanja vrednih odnosov in prizadevanj za reševanje strukturnih neravnovesij. Tudi Sjøen (2024) poudarja pomen vzpostavljenega odnosa med mladimi in strokovnimi delavci ter pomen empatičnega pristopa. Slednji mladim z ekstremističnimi pogledi omogoča, da ohranjajo svoje dostojanstvo, ščiti njihovo blagostanje in preprečuje izkušnje ponižanja. Tudi v tem kontekstu je pomemben koncept inkluzije, saj ravno ti mladi pogosto poročajo o nepravičnih obravnavah znotraj sistema vzgoje in izobraževanja, zato je bistvenega pomena, da se njihove identitete in čustva upoštevajo ter naslavljajo na spoštljiv in konstruktiven način.

Gereluk (2023) poudarja, da preprečevanje R in NE v sistemu vzgoje in izobraževanja ne sme biti izključna odgovornost posameznih učiteljev, ampak ga je treba izvajati na institucionalni ravni. Zagovarja celosten šolski pristop, usmerjen v vse ravni šolske skupnosti, s posebnim poudarkom na spodbujanju

političnega diskurza in soodločanja, ki presega navidezno ali simbolično participacijo. To vključuje spodbujanje konstruktivnih izmenjav argumentov ter krepitev šolske povezanosti in pripadnosti, da mladi teh izkušenj ne bi iskali v radikalnih skupinah (prav tam). Poleg prizadevanj na institucionalnih ravneh je enako pomembno sodelovanje z družinskimi člani, ki se sami pogosto težko spopadajo s prepoznavanjem zgodnjih opozorilnih znakov R in odzivanjem nanje (Sporer in Buxton 2024).

Vpetost v vzgojno-izobraževalni sistem je pomemben zaščitni dejavnik pred vpletenostjo v teroristično nasilje med mladimi z ogrožajočimi izkušnjami v otroštvu. Raziskava Carthy in Schuurmana (2024) je pokazala, da je bila verjetnost vpletenosti v teroristično nasilje pomembno večja med tistimi radikaliziranimi posamezniki, ki so opustili izobraževanje. Na drugi strani je bilo tveganje za vpletenost v teroristično nasilje ublaženo tudi v primerih, ko so posamezniki med procesom R v vzgoji in izobraževanju preživeli le omejen čas, pod pogojem, da iz vzgojno-izobraževalnega procesa niso povsem izstopili. To je z vidika preventivnega in interventnega socialnopedagoškega dela ključno, saj lahko vzgojno-izobraževalni sistem zaščiti mlade z obremenjujočimi izkušnjami v otroštvu, še preden bi ti prišli v stik z radikaliziranimi skupinami (prav tam). Pri tem je bistveno okrepiti različne ustanove, pomembne za ranljive mlade osebe, in zagotoviti uspešno sodelovanje med njimi (Cherney 2020).

Preventivna prizadevanja so še posebej pomembna v osnovnih in srednjih šolah, kjer se lahko preprečevanje R in NE spodbuja s krepitvijo kognitivne odpornosti mladih. Ta jim namreč omogoča, da kritično zavrnejo vsebine, povezane z NE (Aly idr. 2014). Ena izmed tovrstnih pobud je program »Beyond Bali«, katerega cilj je graditi odpornost proti ideologijam NE. Temelji na razvojnih teorijah in teorijah o odmiku od moralnih vrednot (angl. moral disengagement) ter mlade opremlja z veščinami za upiranje škodljivim družbenim vplivom. To vključuje uokvirjanje NE kot nemoralnega, spodbujanje empatije do žrtev, krepitev samoučinkovitosti in spodbujanje refleksije o posledicah nasilja (prav tam).

Gansewig in Walsh (2024) sta raziskovali možnosti za preprečevanje R in NE med mladimi prek vključevanja nekdanjih ekstremistov, kar je praksa, ki se uporablja na Danskem (Parker in Lindekilde 2020) in v Nemčiji (Walsh in Gansewig 2019, 2024). Čeprav sta poročali o nekaterih pozitivnih učinkih, ostaja empirična podpora tovrstnim načinom prevencije šibka. Gansewig in Walsh (2024) poleg tega opozarjata na nezaželene negativne posledice in pozivata k zagotavljanju trdnejših dokazov, pri čemer ugotavljata, da trenutni pristopi v veliki meri niso utemeljeni na spoznanjih raziskav (angl. evidence based).

Kot je bilo že izpostavljeno, socialni dejavniki pomembno vplivajo na preprečevanje R in NE. Haugstvedt (2024) v tem kontekstu pokaže, da diskriminacija in prestopništvo povečujeta verjetnost za podporo nasilju. Vendar pa na drugi strani močna socialna podpora prijateljev in družine ta učinek blaži. Tudi v kontekstu negativnega vpliva spletne socializacije na R Miconi idr. (2023) poudarjajo vlogo vzgojno-izobraževalnega sistema pri vzpostavljanju priložnosti za medvrstniško druženje v realnem svetu in spodbujanju spoštovanja raznolikih manjšinskih identitet. V dopolnitev temu Jacobsen in Tireli (2023) zagovarjata izobraževalne programe, ki razvijajo socialne veščine, zmanjšujejo predsodke,

krepijo samopodobo in mladim pomagajo ceniti lastne prispevke k družbi.

Na področju preprečevanja R, povezane z vero, Halafoff idr. (2019) v ospredje postavljajo izobraževanje, ki spodbuja kritično razmišljanje o verskih in neverskih svetovnih nazorih. Poleg tega poudarjajo pomen občutljivega poučevanja, ki razvija religijsko pismenost in preprečuje oz. zmanjšuje stereotipe. Takšno izobraževanje preprečuje občutke odtujenosti med učenci in zmanjšuje njihovo ranljivost za ekstremizem. Preventivno delo, ki zajema tudi teme religije, je pomembno, saj so Dilimulati idr. (2025) npr. ugotovili, da kanadski srednješolci ekstremizem povezujejo predvsem z islamističnimi ideologijami, kar kaže na omejeno poznavanje drugih oblik R in NE. Za učinkovito preprečevanje R in NE sta ključna izogibanje utrjevanju stereotipov in izpostavljanje vseh vrst ekstremizmov, vključno s skrajno desničarskim in ekološkim ekstremizmom. Če se vrnemo k religiji, sta Haugstvedt in Sjøen (2021) ugotovila, da so bili nekateri mladi, ki podpirajo tovrstno nasilje, bolj odprti za dialog z verskimi skupnostmi kot s šolami. To izbiro bi lahko pojasnili z izkušnjami socialne izključenosti v vzgojno-izobraževalnih zavodih. Če bi bile verske skupnosti pripravljene na sodelovanje s šolami, bi bilo tovrstno medsektorsko sodelovanje lahko ključno za preventivna prizadevanja vzgojno-izobraževalnega sistema.

Čeprav trenutno znanje o preprečevanju R in NE pogosto ni podprto z zanesljivimi empiričnimi študijami, vendarle omogoča dragocene vpoglede v možnosti za razvoj preventivnega socialnopedagoškega dela. V okviru tega je bistveno, da discipline, kot je socialna pedagogika, začnejo vzpostavljati lastne temelje za obravnavo R in NE znotraj vzgojno-izobraževalnih kontekstov. Samo s pristopi, ki bodo celostni, etični in utemeljeni na spoznanjih raziskav, lahko vzgojno-izobraževalni sistem pomembno prispeva k dolgoročnemu preprečevanju R in NE med mladimi. Obenem so ti pristopi bistveni tudi z vidika tega, da se izognemo reduciranju tega področja zgolj na varnostno vprašanje in posledično tudi neupravičeni sekuritizaciji vzgojno-izobraževalnega sistema, kar bomo obravnavali v naslednjem poglavju.

Tveganja, ki jih prinaša sekuritizacija vzgojno-izobraževalnih zavodov: socialnopedagoška kritika

Sekuritizacija označuje proces, skozi katerega se družbena ali politična vprašanja konstruirajo kot varnostna vprašanja, s čimer se upravičuje uporaba izrednih ukrepov:

> »Ko je vprašanje sekuritizirano, to pomeni, da ga je politični akter uokviril kot eksistencialno grožnjo, neposredno nevarnost za fizično, kulturno ali socialno zdravje skupnosti, in pridobil določeno mero javnega soglasja za uporabo izrednih ukrepov za boj proti tej grožnji.« (Vultee 2010, str. 33)

Uporaba »izrednih ukrepov« je ključni razlog, zakaj se sekuritizacija vse pogosteje opredeljuje kot pristop, ki ogroža demokratične vrednote, spodkopava državljanske svoboščine in krepi družbene delitve (Sardoč 2020; Skotnes in

Sjøen 2023). To je še posebej očitno v kontekstu upravljanja predkriminalnega tveganja, kjer taki ukrepi pomenijo grožnjo oblikovanju in ohranjanju varnega in vključujočega vzgojno-izobraževalnega okolja za vse učence. Ta oblika predkriminalnega posredovanja, implementirana, še preden bi prišlo do dejanskega nasilnega dejanja, legitimira ukrepe, ki temeljijo izključno na sumu, brez potrebe po uradni obtožbi, pregonu ali obsodbi. Gereluk (2023) v tem pogledu svari pred pričakovanji, ki učiteljem nalagajo odgovornost za zgodnje prepoznavanje tako imenovane za R in NE ranljive mladine, saj takšne prakse tvegajo spodbujanje rasnega profiliranja in reprodukcijo sistemskega rasizma v vzgojno-izobraževalnih okoljih.

»Prevent Duty«, uveden leta 2015 v Združenem kraljestvu, spodbuja prijavljanje posameznikov, za katere se zdi, da kažejo tveganje za R in terorizem (*CONTEST* 2023), ter nalaga pravno odgovornost strokovnim delavcem s področja vzgoje in izobraževanja ter socialnega varstva (Busher in Jerome 2020). Čeprav je glavni cilj strategije preprečevanje R, je nujno upoštevati tudi njene posledice za študente iz manjšinskih družbenih skupin, na kar opozarjata Skotnes in Sjøen (2023). Abbas idr. (2023) poudarjajo, da lahko tovrstne politike pri študentih povzročajo tesnobo, strah in samocenzuro, poleg tega pa tudi občutek, da bi bili lahko muslimanski študenti neupravičena tarča. To vodi do nezaupanja med študenti in zaposlenimi ter prispeva k občutku odtujenosti med muslimanskimi in nemuslimanskimi študenti. Podobno velja tudi za nekatere druge manjšinske skupnosti, kot je npr. latinskoameriška (Peguero idr. 2015).

V skladu s kritiko sekuritizacije vzgojno-izobraževalnega sistema Haugstvedt in Sjøen (2021) trdita, da bi bilo v vzgojno-izobraževalnih kontekstih namesto izvajanja »strožjih varnostnih ukrepov, kot so profiliranje, nadzor, kontrola in strategije ničelne tolerance«, morda primerneje sprejeti mehkejše pristope »za odzivanje na izhodiščne strukturne neenakosti, kot so občutki izključenosti, krivice, diskriminacije in pomanjkanja političnih priložnosti, ki lahko v prvi vrsti vodijo do R in NE« (prav tam, str. 347). Ta perspektiva je v skladu z načeli socialne pedagogike, ki se v splošnem ukvarja s podporo marginaliziranim skupinam mladih, in bi v tem kontekstu torej morala zagotavljati, da mladih zaradi sekuritizacije izobraževanja ne bi dodatno marginalizirali. V primeru Slovenije, ki na srečo ni doživela ekstremističnih incidentov v takšnem obsegu, kot so bili npr. zabeleženi v Združenih državah Amerike, je ključnega pomena, da se začnejo razvijati kontekstualno ustrezne preventivne strategije, ki temeljijo na odnosu, so vključujoče ter sledijo humanističnim načelom in načelom človekovih pravic, z namenom zagotavljanja, da vzgojno-izobraževalno okolje ostane (oz. postane) varno za vse mlade (Sjøen in Jore 2019).

Sklep: slovenski kontekst in smernice za prihodnost s socialnopedagoškega vidika

V slovenskem socialnopedagoškem kontekstu se o R in NE še ni sistematično razpravljalo, kar je morda razumljivo glede na to, da Slovenija doslej še ni doživela terorističnega napada. Takšnim dogodkom namreč običajno sledi

povečano akademsko in politično zanimanje za te teme, kot je bilo v primeru Združenih držav Amerike po 11. septembru ali na Norveškem po Breivikovih napadih. Ne glede na to je ključno, da se tako pomembni družbeni pojavi obravnavajo proaktivno, še posebej, če je cilj preventivno ukrepanje in izogibanje ponavljanju napak iz drugih držav, kot so prekomerno varnostno usmerjeni pristopi, ki negativno vplivajo na marginalizirane družbene skupine mladih v vzgojno-izobraževalnem sistemu in pomenijo grožnjo demokratičnim vzgojno-izobraževalnim prostorom. V tem prispevku izpostavljamo socialno pedagogiko kot primerno protiutež varnostno usmerjenim preventivnim ukrepom, saj lahko ponudi alternativo, zasnovano na humanističnih, etičnih in preventivnih načelih. Takšni pristopi so še posebej pomembni v slovenskem vzgojno-izobraževalnem kontekstu, kjer imamo priložnost strategije preprečevanja R in NE oblikovati proaktivno, in ne reaktivno. V takih okoliščinah je bistveno lažje zagotavljati, da vzgojno-izobraževalnega prostora ne bi zaznamovala perspektiva sekuritizacije, temveč demokratična in vključujoča načela, ki bi zagotavljala občutek varnosti za vse mlade.

Čeprav drži, da slovenska socialnopedagoška skupnost še ni sistematično obravnavala R in NE, pa je Slovenija z nacionalnimi strateškimi dokumenti že začela poudarjati pomen preprečevanja R in NE. *Nacionalna strategija za preprečevanje terorizma in nasilnega ekstremizma* (2019) kot eno od svojih ključnih prednostnih nalog opredeljuje preprečevanje R, ki vodi v terorizem ali NE (poglavje 3.1), kjer je navedeno, da prevencija »zahteva večdisciplinarni in večdimenzionalni pristop, ki upošteva tako neposredno tveganje kot vzročne dejavnike«. V tem okviru je socialno pedagogiko mogoče razumeti kot eno od disciplin, ki je primerno umeščena za preprečevanje R in NE, saj je specializirana za delo z mladimi, ki so izključeni, marginalizirani ali kako drugače ogroženi. Praksa socialne pedagogike je poleg tega vpeta v več ključnih institucij, vključno s šolami, strokovnimi centri, mladinskimi centri, Prevzgojnim domom Radeče in zapori. Povrhu tega omenjena nacionalna strategija kot osrednji cilj navaja spodbujanje vključujoče, odprte in odporne družbe, vzgojno-izobraževalno področje pa je izrecno priznano kot eno izmed glavnih področij za doseganje tega cilja. V tem kontekstu socialna pedagogika igra pomembno vlogo, zlasti prek svoje prisotnosti v šolskih svetovalnih službah.

Drug pomemben politični okvir je *Resolucija o nacionalnem programu preprečevanja in zatiranja kriminalitete za obdobje 2024–2028* (2024), ki prav tako poudarja pomen sodelovanja različnih sektorjev, ki se na terenu prvi srečujejo s pojavi R in NE, ter potrebo po izboljšanju ozaveščenosti o R in NE. Tudi tukaj je vzgojno-izobraževalno področje eden izmed ključnih prostorov za preprečevanje R in NE, še posebej glede na vlogo, ki jo ima pri socializaciji, oblikovanju identitete in gojenju demokratičnih vrednot. Poleg tega raziskave poudarjajo zaščitno vlogo vključenosti v vzgojno-izobraževalni sistem, kot tudi pomen spodbujanja inkluzije, kritičnega razmišljanja, empatije in odpornosti (npr. Aly idr. 2014; Carthy in Schuurman 2024; Duckworth 2024). Za šole in socialnopedagoško prakso je v tem kontekstu bistveno priznavanje agencije (sposobnosti/zmožnosti) mladih, njihovih identitetnih potreb in želja po osmišljeni participaciji, hkrati pa je bistveno odpravljanje sistemskih neenakosti in izključevalnih mehanizmov, ki povečujejo ranljivost za R in NE. Da bi bili

v praksi pri tem lahko zares učinkoviti, potrebujemo zanesljive empirične raziskave, na podlagi katerih bi lahko iskali najprimernejše načine za razvoj konkretnih socialnopedagoških pristopov.

Zahvala

Raziskavo je financirala Javna agencija za znanstvenoraziskovalno in inovacijsko dejavnost Republike Slovenije (ARIS) v okviru raziskovalnega projekta Vseživljenjsko učenje za trajnostno družbo prihodnosti, št. P5-0444.

Literatura in viri

Abbas, T., Awan, I. in Marsden, J. (2023). Pushed to the edge: the consequences of the 'prevent duty'in de-radicalising pre-crime thought among British Muslim university students. *Race Ethnicity and Education*, 26, št. 6, str. 719–734.

Aly, A., Taylor, E. in Karnovsky, S. (2014). Moral disengagement and building resilience to violent extremism: An education intervention. *Studies in Conflict & Terrorism*, 37, št. 4, str. 369–385.

Baele, S. J., Brace, L. in Coan, T. G. (2021). From "Incel" to "Saint": Analyzing the violent worldview behind the 2018 Toronto attack. *Terrorism and Political Violence*, 33, št. 8, str. 1667–1691.

Borum, R. (2011). Radicalization into violent extremism I: A review of social science theories. *Journal of Strategic Security*, 4, št. 4, str. 7–36.

Bötticher, A. (2017). Towards academic consensus definitions of radicalism and extremism. *Perspectives on Terrorism*, 11, št. 4, str. 73–77.

Bronsard, G., Cherney, A. in Vermeulen, F. (2022). Radicalization among adolescents. *Frontiers in Psychiatry*, 13, članek 917557.

Brønsted, L. B. in Prins, K. M. (2023). Social pedagogy and anti-extremism/anti-terrorism. *International Journal of Social Pedagogy*, 12, št. 1, str. 1–4.

Busher, J. in Jerome, L. (2020). Introduction. V: J. Busher in L. Jerome (ur.). *The prevent duty in education: impact, enactment and implications*. Cham: Palgrave Macmillan, str. 1–11.

Campelo, N., Oppetit, A., Neau, F., Cohen, D. in Bronsard, G. (2018). Who are the European youths willing to engage in radicalisation? A multidisciplinary review of their psychological and social profiles. *European Psychiatry*, 52, str. 1–14.

Carthy, S. L. in Schuurman, B. (2024). Adverse childhood experiences, education, and involvement in terrorist violence: Examining mediation and moderation. *Journal of School Psychology*, 106, članek 101348.

Cherney, A. (2020). Exploring youth radicalisation through the framework of developmental crime prevention: a case study of Ahmad Numan Haider. *Current Issues in Criminal Justice*, 32, št. 3, str. 277–291.

Cherney, A., Belton, E., Norham, S. A. B. in Milts, J. (2022). Understanding youth radicalisation: an analysis of Australian data. *Behavioral Sciences of Terrorism and Political Aggression*, 14, št. 2, str. 97–119.

CONTEST: *The United Kingdom's Strategy for Countering Terrorism*. (2023). Dostopno na: https://assets.publishing.service.gov.uk/media/650b1b8d52e73c000d54dc82/CONTEST_2023_English_updated.pdf (pridobljeno 12. 8. 2026).

Dawson, L. (2019). Clarifying the explanatory context for developing theories of

radicalization: Five basic considerations. *Journal for Deradicalization,* 18, str. 146–184.

De Ruyter, D. in Sieckelinck, S. (2023). Creating caring and just democratic schools to prevent extremism. *Educational Theory*, 73, št. 3, str. 413–433.

Dilimulati, D. M., Hossain Dhali, H. in Ghosh, R. (2025). Do they feel heard? A study of Canadian secondary school students' voices around violent extremism. *Journal of Education*, 205, št. 3, str. 199–213.

Duckworth, C. L. (2024). The role of schools in preventing violent extremism: From policing to pedagogy. *Journal of Peace Education*, 21, št. 3, str. 382–401.

Durodie, B. (2016). Securitising education to prevent terrorism or losing direction? *British Journal of Educational Studies*, 64, št. 1, str. 21–35.

Gansewig, A. in Walsh, M. (2024). "That is simply one thing that goes with it": former extremists in school settings and empirical evidence. *Educational Review*, 76, št. 2, str. 277–298.

Gereluk, D. (2023). A whole-school approach to address youth radicalization. *Educational Theory*, 73, št. 3, str. 434–451.

Ghosh, R., Tiflati, H., Dhali, H. H., Mahmut, D. in Chan, W. A. (2023). Social-ecological portrait of two females from Montreal who joined ISIS. *Contemporary voices: St Andrews Journal of International Relations*, 5, št. 1, str. 1–30.

Grimbergen, C. in Fassaert, T. (2022). Occurrence of psychiatric disorders, self-sufficiency problems and adverse childhood experiences in a population suspected of violent extremism. *Frontiers in Psychiatry*, 13, članek 779714.

Halafoff, A., Lam, K. in Bouma, G. (2019). Worldviews education: Cosmopolitan peacebuilding and preventing violent extremism. *Journal of Beliefs & Values*, 40, št. 3, str. 381–395.

Haugstvedt, H. (2024). Moderating the effect of risk factors: The influence of social support on the willingness to support violence among Norwegian youth and young adults. *Democracy and Security*, 20, št. 3, str. 217–235.

Haugstvedt, H. in Sjøen, M. M. (2021). Exploring youths' willingness to engage with civil society and public sector institutions: The untapped potential of religious communities in preventing violent extremism. *Democracy and Security*, 17, št. 4, str. 337–355.

Hogg, M. A., Meehan, C. in Farquharson, J. (2010). The solace of radicalism: Self-uncertainty and group identification in the face of threat. *Journal of Experimental Social Psychology*, 46, št. 6, str. 1061–1066.

Horgan, J., Lorig, C., Borum, R., Allely, C. S. in Herrenkohl, T. I. (2024). Understanding and preventing violent extremism in school settings. *Journal of School Psychology*, 106, članek 101346.

Hoskins, A. in O'Loughlin, B. (2009). Media and the myth of radicalization. *Media, War & Conflict*, 2, št. 2, str. 107–110.

Hutchinson, J., Amarasingam, A., Scrivens, R. in Ballsun-Stanton, B. (2023). Mobilizing extremism online: comparing Australian and Canadian right-wing extremist groups on Facebook. *Behavioral Sciences of Terrorism and Political Aggression*, 15, št. 2, str. 215–245.

Jacobsen, J. C. in Tireli, Ü. (2023). Racism and radicalisation in Denmark: outline for a social pedagogical prevention model. *International Journal of Social Pedagogy*, 12, št. 1, str. 1–11.

Jensen, M. A., Atwell Seate, A. in James, P. A. (2020). Radicalization to violence: A pathway approach to studying extremism. *Terrorism and Political Violence*, 32, št. 5, str. 1067–1090.

Lynch, O. (2013). British Muslim youth: Radicalisation, terrorism and the construction of the "other". *Critical Studies on Terrorism*, 6, št. 2, str. 241–261.

Maraj, A., Mahmut, D. in Ghosh, R. (2021). What role do French society and its

education system play in promoting violent radicalization processes? *Journal for Deradicalization*, 27, str. 238–283.

Miconi, D., Santavicca, T., Frounfelker, R. L. in Rousseau, C. (2023). Preference for online social interactions and support for violent radicalization among college and university students. *American Journal of Orthopsychiatry*, 93, št. 4, str. 350–363.

Nacionalna strategija za preprečevanje terorizma in nasilnega ekstremizma. (2019). Dostopno na: https://www.gov.si/assets/vlada/Razno/Nacionalna-strategija-za-preprecevanje-terorizma-in-nasilnega-ekstremizma-2019.doc (pridobljeno 12. 8. 2026).

Neumann, P. R. (2013). The trouble with radicalization. *International Affairs*, 89, št. 4, str. 873–893.

Neve, R. J., Weerman, F. M., Eris, S. in van Prooijen, J. W. (2020). Radicalisation and travelling to Syria among delinquent youths: A case study from the Netherlands. *Journal for Deradicalization*, št. 22, str. 249–286.

Parker, D. in Lindekilde, L. (2020). Preventing extremism with extremists: A double-edged sword? An analysis of the impact of using former extremists in Danish schools. *Education Sciences*, 10, št. 4, članek 111.

Peels, R. (2024). Towards a fruitful concept of radicalisation: a synthesis. *Journal of Contemporary European Studies*, 32, št. 3, str. 610–624.

Peguero, A. A., Portillos, E. L. in González, J. C. (2015). School securitization and Latina/o educational progress. *Urban Education*, 50, št. 7, str. 812–838.

Prezelj, I. in Kocjancic, K. (2020). A broad spectrum of signs of Islamist radicalisation and extremism in a country without a single terrorist attack. *Perspectives on Terrorism*, 14, št. 3, str. 29–45.

Resolucija o nacionalnem programu preprečevanja in zatiranja kriminalitete za obdobje 2024–2028. (2024). Dostopno na: https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2024-01-1294 (pridobljeno 12. 8. 2026).

Sardoč, M. (2020). Sekuritizacija in družbena konstrukcija varnosti. *Časopis za kritično misel*, 24, št. 1, str. 5–23.

Sardoč, M. (ur.) (2022). *Making sense of radicalisation and violent extremism*. London, New York: Routledge.

Sedgwick, M. (2010). The concept of radicalization as a source of confusion. *Terrorism and Political Violence*, 22, št. 4, str. 479–494.

Sjøen, M. M. (2024). Engaging with the elusiveness of violent extremism in Norwegian schools–the promise and potential of agonistic listening. *British Journal of Educational Studies*, 72, št. 3, str. 321–340.

Sjøen, M. M. in Jore, S. H. (2019). Preventing extremism through education: Exploring impacts and implications of counter-radicalisation efforts. *Journal of Beliefs & Values*, 40, št. 3, str. 269–283.

Sjøen, M. M. in Mattsson, C. (2020). Preventing radicalisation in Norwegian schools: How teachers respond to counter-radicalisation efforts. *Critical Studies on Terrorism*, 13, št. 2, str. 218–236.

Skotnes, C. E. in Sjøen, M. M. (2023). Citizenship to (counter) terrorism: The need to de-securitise the Norwegian education system and create space for democratic resilience. *International Journal of Social Pedagogy*, 12, št. 1, str. 1–14.

Sporer, K. in Buxton, B. (2024). The role of family members in the prevention of violent extremism and terrorism: A scoping review of the literature. *Aggression and Violent Behavior*, 78, članek 101990.

Van San, M., Sieckelinck, S. in De Winter, M. (2013). Ideals adrift: An educational approach to radicalization. *Ethics and Education*, 8, št. 3, str. 276–289.

Vergani, M., Iqbal, M., Ilbahar, E. in Barton, G. (2020). The three Ps of radicalization: Push, pull and personal. A systematic scoping review of the scientific

evidence about radicalization into violent extremism. *Studies in Conflict & Terrorism*, 43, št. 10, članek 854.

Vuga Beršnak, J. in Prezelj, I. (2021). Recognizing youth radicalization in schools: Slovenian 'frontline' school workers in search of a compass. *International Sociology*, 36, št. 1, str. 49–70.

Vultee, F. (2010). Securitization: A new approach to the framing of the "war on terror". *Journalism Practice*, 4, št. 1, str. 33–47.

Walsh, M. in Gansewig, A. (2019). A former right-wing extremist in school-based prevention work: Research findings from Germany. *Journal for Deradicalization*, 21, str. 1–42.

Walsh, M. in Gansewig, A. (2024). Good stories well told? Former right-wing extremists' self-narratives in German schools for preventing hate, radicalization, and violence. *International Journal of Educational Development*, 109, članek 103079.

Nika FERBEŽAR (University of Primorska, Faculty of Education, Slovenia)

GLOBAL CHALLENGES OF SOCIAL PEDAGOGY: PREVENTING RADICALISATION AND VIOLENT EXTREMISM

Abstract: Radicalisation is understood as a cognitive, ideological and/or emotional process that may heighten the risk of engagement in extremist behaviours, whereas violent extremism is primarily framed as a behavioural phenomenon. Both are complex, multidimensional processes with global significance. In Slovenia, however, radicalisation and violent extremism remain underexplored in the socio-pedagogical research, partly due to the absence of domestic terrorist incidents. Against this backdrop, the present article frames radicalisation and violent extremism as socio-pedagogical issues requiring further inquiry. First, the factors underlying youth radicalisation and violent extremism are outlined, with a particular focus on the push, pull and individual factors that should guide socio-pedagogical prevention efforts. Second, despite the dearth of rigorous data, this article presents the best available foundations for the future development of Slovene socio-pedagogical theory and practice, drawing on international knowledge regarding possible prevention strategies. Finally, this article emphasises that social pedagogy provides a necessary counterpoint to securitisation, highlighting the relevance of contextual complexity, relationality and inclusion when addressing radicalisation and extremism. This article concludes that developing evidence-based, multidimensional socio-pedagogical approaches is essential to effectively prevent radicalisation and violent extremism in the educational context while safeguarding inclusive and democratic educational environments.

Keywords: social pedagogy, education, youth, radicalisation, violent extremism

Email for correspondence: nika.ferbezar@pef.upr.si