

## Norske elevers demokratikunnskaper og aksept for religiøse autoriteter i samfunnet

Janicke Heldal Stray, PhD  
Førsteamanuensis  
MF Vitenskapelig Høyskole  
[janicke.h.stray@mf.no](mailto:janicke.h.stray@mf.no)

Lihong Huang, PhD  
Forsker I

Seksjon for ungdomsforskning, NOVA-OsloMet – storbyuniversitetet  
[lihong.Huang@oslomet.no](mailto:lihong.Huang@oslomet.no)

*Med dagens politiske situasjon og utdanningspolitikk som bakteppe, er formålet med denne artikkelen å undersøke ungdomsskoleelevers holdninger til og vektlegging av religion. Gjennom en analyse av datamaterialet fra ICCS-undersøkelsene fra 2009 og 2016, belyses ungdoms aksept for religiøse autoriteter i samfunnet. Vi undersøker i første omgang om det er sammenheng mellom religionstilhorighet og aksept for religiøs autoritet i samfunnet, samt hvordan elevene stiller seg til religiøse levereregler og religiøse lederes autoritet i samfunnet, som et alternativ til politisk valgte ledere. Vi er også interessert i hvorvidt det er sammenheng mellom slike holdninger og bakgrunnsfaktorer som kjønn, foreldres utdanningsnivå, familiens innvandrerbakgrunn og ungdommenes demokratikunnskaper. Avslutningsvis diskuteres resultatene innenfor rammene av demokratipedagogikk.*

Nøkkelord:

Religion, demokratikunnskaper, holdninger, demokratipedagogikk, ICCS 2016.

## BAKGRUNN

En viktig del av det å vokse opp i et demokrati er at nye generasjoner tilegner seg kompetanse og kunnskaper som bidrar til like muligheter og aksept, respekt og toleranse for forskjellighet. I dagens politiske klima, særlig etter 11. september 2001, har religion fått økende oppmerksomhet i internasjonal og nasjonal politikk, og behovet for kunnskap om religion og utøvelse av religiøs toleranse er økende (Nussbaum 2012). Et sunt og levedyktig samfunn avhenger av respekt for mangfold og demokratiet som politisk styreform. Religion utgjør en viktig del av mange menneskers liv, og i et sekulært samfunn er religionsfrihet en viktig rettighet. Men religion kan også være skadelig for demokratiet, særlig hvis demokratiske beslutninger blir satt til side på grunn av religiøst begrunnede doktriner. I dagens til tider polariserte religionsdebatt er derfor kunnskap om religion sentralt for befolkningens forståelse av politiske og offentlige diskusjoner om samfunnets organisering. Ungdommers demokrati- og religionskompetanse er dermed en viktig forutsetning for å kunne forebygge økende motsetninger mellom samfunnsgrupper.

Gjennom faget KRLE, som omhandler religioner, livssyn, filosofi og etikk, er religionsundervisning en obligatorisk del av grunnskolepensumet. Ett av utgangspunktene for religionsundervisningen i skolen er at det eksisterer et skille mellom politikk og religion. Det norske demokratiprojektet er sekulært, forankret i menneskerettighetene. Når formålsparagrafen benytter begreper som *vitenskapelig tenkemåte*, *humanisme* og *solidaritet*, er det for at elevene skal lære å begrunne sine meninger, holdninger og handlinger i en demokratisk logikk. Skolens formål er å utdanne demokratiske borgere som følger demokratiske spilleregler og tilegner seg menneskerettslig respekt for andre. Holdninger til religion kan derfor forstås som en indikator på hvor mye demokratisk kompetanse elevene har tilegnet seg.

I denne artikkelen analyser vi data fra ICCS-studiene i 2009 og 2016, der ungdomsskoleelever ble bedt om å svare på en rekke holdningsspørsmål som antas å ha relevans for deres fremtidige samfunnsdeltagelse som demokratiske medborgere. I den internasjonale rapporten fra ICCS 2016 presenteres elevenes svar på spørsmål om religiøse autoriteter fra de ulike deltakerlandene (Schulz mfl. 2018). Vi er interessert i å gå videre med spørsmålet om det er sammenheng mellom elevenes religionstilhørighet og hvordan elevene stiller seg til religiøse leveregler og religiøse lederes autoritet i samfunnet, som et alternativ til politisk valgte ledere. På bakgrunn av dataene som ble innhentet i disse studiene undersøker vi derfor elevenes aksept for religiøse autoriteter i

samfunnet og i hvilken grad elevenes holdninger henger sammen med kjønn, foreldres utdanningsnivå, innvandrerbakgrunn, og deres kunnskapsnivå om demokrati.

## BEHOVET FOR RELIGIONSUNDERVISNING I DAG

Dagens internasjonale klima preges av økende oppmerksomhet rundt spørsmål knyttet opp mot religion. Etter hendelsene 11. september 2001 har de sekulære demokratiene blitt utfordret av en økende skepsis til annerledeshet og etnisk mangfold, noe som har ført til at religiøse grupper (særlig muslimer) i større grad enn tidligere opplever seg marginalisert i vestlige demokratier (Nussbaum 2012). En annen konsekvens av utviklingen etter 11. september er den sterke sammenvevingen mellom politikk og religion. Fremtredende teoretikere, som Jürgen Habermas, mener at vi må forstå dagens internasjonale politiske samfunn som post-sekulært, ettersom religion har fått en sterkere påvirkning på global politikk enn tidligere (Sheedy 2016).

På globalt nivå er religionstilslutningen økende, særlig blant muslimer, og enkelte forskere forventer at religionstilslutningen vil fortsette å øke i fremtiden (Stonawski mfl. 2015). Jakobsen (2009) peker på at en slik revitalisering av religion vil kunne føre til økende konflikter mellom majoritetsbefolkningen og religiøse minoriteter, ved at det sekulære samfunnets liberale prinsipper, rettigheter, friheter og demokratiets legitimitet settes på prøve. Samtidig er det fare for at en undervurdering av religionens politiske betydning vil kunne ha polariserende konsekvenser i sekulære demokratier. Dette gjelder særlig hvis sekularismen virker ekskluderende på religiøse minoritetsgrupper, eller hvis religiøse enkeltindivider og grupper isolerer seg fra storsamfunnet. Enkelte hevder at dette også skjer i Norge, særlig mot muslimer (Bangstad 2009). En konsekvens av denne utviklingen er at religion spiller en mer sentral rolle i dagens politiske klima enn tidligere. Forskning viser også at det særlig blant unge muslimer har foregått en form for religiøs vekkelse i de senere år (Roy 2004). Denne vekkelsen innebærer for flere unge at religiøse lover, forbud og påbud gis forrang fremfor de verdslige lovene i landene der man bor (Roy 2004, Vestel 2016, Vestel og Bakken 2016).

Selv om Norge er et sekulært demokrati, bygger det kulturelt sett på protestantismen (Buchardt 2015: 149). Dette gjenspeiles i organiseringen av samfunnet, i lovene og i norske tenkemåter. Det gjenspeiles også i skolen, der opplæringen ifølge formålsparagrafen skal bygge på grunnleggende verdier fra kristen og humanistisk arv og tradisjon. Elevene skal lære om kristendom

og andre religioner i skolen gjennom det obligatoriske religionsfaget KRLE. Formålet med faget er mangfoldig. Faget skal være en møteplass for elever med ulik bakgrunn, der alle skal bli møtt med respekt, og det skal være et allmenndannende fag som bidrar til felles kunnskapsgrunnlag og referanserammer (Utdanningsdirektoratet 2018). En viktig målsetting med faget er at elevene skal lære å respektere religionsfrihet, forstå hvordan religion påvirker kultur og tradisjoner, og utvikle toleranse for ulike religiøse gruppers religionsutøvelse.

Innenfor det religionsfaglige miljøet er det en pågående debatt om fagets egenart, og denne debatten kan leses som å ha to ytterpunkter. Det ene ytterpunktet vektlegger fagets eksistensielle og personlige karakter, altså et fag som først og fremst handler om enkeltindividets forhold til verden rundt seg (Skeie 2017). Det andre ytterpunktet ser religionsfaget som et demokratifag, hvis oppgave er å utvikle forståelse for ulike måter å leve livet på (Andreassen 2009: 177). Diskutert ut fra et demokratipedagogisk ståsted er religion både personlig og politisk. Kunnskap om religion kan dermed forstås som en viktig del av skolens demokratiopplæring. Helt sentralt i demokratiske prosesser er retten til at religiøse ytringer skal bli hørt, samtidig som de også skal tåle å bli fortolket innenfor en demokratisk ramme. Dette betyr at religionsutøvelse og ytringer skal respekteres og tolereres som en grunnleggende rettighet i et demokratisk samfunn, samtidig som religiøse individer og grupper skal respektere demokratiske prosesser og prosedyrer. Religiøse samfunn og ledere må bidra som samfunnsaktører til å støtte opp under demokratiet, og ikke forfekte verdier og holdninger som bryter med demokratiske prinsipper/idealer. I dette kravet ligger samtidig kimen til konflikt: religiøse autoriteter og påbud kan i noen tilfelle bryte med demokratiske verdier og holdninger i et sekulært samfunn, samtidig som de demokratiske prosessene bygger på en forutsetning om respekt for mangfold.

Ungdommer i Norge i dag vokser opp i et post-sekulært samfunn, der økende kulturelt mangfold og større religionspluralitet samtidig utfordres av tilfeller av religiøs intoleranse (se for eksempel Nussbaum 2012). Et sunt og levedyktig demokrati avhenger av respekt for mangfold og demokratiet som politisk styreform. Ungdommers demokrati- og religionskompetanse er derfor viktige forutsetninger for å kunne forebygge fremveksten av større motsetninger mellom ulike grupper i samfunnet.

## PEDAGOGISK FORSKNING PÅ DEMOKRATI, UNGDOM OG RELIGION

Demokratisk medborgerskap som pedagogisk forskningsfelt handler i hovedsak om hvordan skole og læring bidrar til at elevene blir informerte og kritiske borgere som kan delta i demokratiet som politisk felt. I en mye sitert artikkel av Westheimer og Kahne (2007) foreslås tre kategorier som karakteriserer den «gode borger»: den personlig ansvarlige, den deltakende og den rettferdighetsorienterte medborger. Karakteristisk for medborgerskapsdiskursen er at religion ikke inkluderes i denne tilnærmingen. I stedet vektlegges individets evne til å delta i typiske, tradisjonelle politiske situasjoner og prosesser, som for eksempel det å vise interesse for politikk, samfunnsengasjement, frivillig arbeid og ønsket om å jobbe for rettferdighet (Westheimer og Kahne 2007, 252). Faren ved en slik medborgerskapsforståelse er at den bidrar med «only partial and biased representations based on the needs and defining features of only a restricted group within society» (Kiwan 2008: 52). Dette vil kunne føre til en ekskluderende medborgerskapsforståelse, der religion behandles som noe som bare er privat og ikke politisk.

Innenfor ungdomsforskning, sosiologisk forskning og statsvitenskap utgjør religion et viktig forskningsfelt. Når det gjelder forskning på mangfold og diversitet innenfor pedagogikk, har det vært betraktelig mindre fokus på religion. Enkelte forskere på feltet har referert til dette manglende fokuset på religion som «den religiøse stillheten»: «What is surprising is that while discussions of diversity and difference have permeated the academy and the larger culture for much of the last two decades, religion is rarely discussed in these multicultural debates» (Spinner-Halev 2000: 6). I forskningslitteraturen finner man ofte referanser til religiøse grupper, men disse behandles gjerne som etniske grupper (Spinner-Halev 2000: 6). Noen mener også at de som forsker på ulikhet og flerkultur har lite sympati for religiøse grupper: «religious groups are usually absent in their theorizing and there is usually a presumption in favour of secularism» (Modood 2000:186).

I pedagogikken knyttes læring og utdanning til identitetsutvikling som inkluderer medborgeridentitet. Medborgeridentitet er en politisk identitet som blant annet utvikles gjennom skole og utdanning, men også gjennom religion, hjemmemiljø og skoleprestasjoner. Opplæringen i skolen skal forberede elevene til politisk deltagelse gjennom kultivering av visse deltagelsesformer, som for eksempel drøfting, formidling og evnen til å ta til seg og bruke informasjon. Gjennom praktiske situasjoner skal elevene få erfare demokratiske prosesser, for eksempel gjennom beslutningsdeltakelse og elevråd (Stray

2012). Opplæring for demokratisk medborgerskap skiller seg fra religionsopplæring i den forstand at demokratiopplæring starter i elevenes livsverden, men kontekstualiseres i en delttagelsessammenheng. Denne siden av medborgerskapsidentiteten understrekes dermed som en del av vårt «offentlige» jeg, mens religionen ikke gis en tydelig plass men henvises i stedet til den private sfæren. En utfordring for skolen er om demokratiopplæring og tilegnelse av demokratikunnskap klarer å få betydning for ungdom utover det politiske, og til også å gjelde religionsforståelse. Skillet mellom demokrati- og religionsopplæring i skolen, gjør det dermed relevant å undersøke hvorvidt økt demokratikompetanse blant ungdom også bidrar til utviklingen av demokratiske holdninger til religion. For å belyse hvordan skillet mellom demokrati og religion kan være en utfordring for unge mennesker diskuteres først forholdet mellom religiøse og demokratiske identiteter.

#### KOLLISJON OG OVERLAPP MELLOM PRIVATE RELIGIØSE OG OFFENTLIGE DEMOKRATISKE IDENTITETER

Religion som fenomen og politisk kraft er en del av det offentlige samfunnet, mens personlig tro og tilhørighet til religiøse minoriteter plasseres i den private sfære. Religion er en sterk identitetsmarkør i de fleste religiøse miljøer, og fungerer atferdskorrigerende på medlemmene. I en undersøkelse fra 2002 fant forskerne blant annet at religiøs tro henger sammen med deltakelse i konstruktive aktiviteter og kan bidra til forebygging av negativ atferd blant ungdommer (Smith og Faris 2002). Religion kan også påvirke medlemmers holdninger til storsamfunnets verdier. Et eksempel på dette er skepsisen til likestilling som kan knyttes til kristen-konservative miljøer i deler av Sørlandet (Magnussen mfl. 2013). Religion fungerer som en identitetsmarkør for den religiøse selv, men også for majoritetsbefolkningen. Forskning viser at synlige minoriteter tillegges spesifikke egenskaper og tilbøyeligheter basert på hudfarge og klesplagg, og at deres religiøse tilhørighet ofte antas på bakgrunn av slike ytre markører, det Iversen (2012) kaller en «pseudo-etnisitet».

Mens religiøse identiteter anses som private, forstås demokratiske identiteter som politiske og offentlige. Begge identitetstypene er beskyttet av menneskerettighetskonvensjonene, og ett og samme individ kan naturligvis ha både en religiøs og en demokratisk identitet: en person kan være kristen, demokratisk, kvinne, mor og så videre. Demokratiske identiteter (å støtte opp om demokratiet og ha demokratiske verdier) kan forstås som en nøytral identitetsposisjon, mens religiøse identiteter har juridiske begrensninger. Som oftest er

disse begrensningene begrunnet i hensyn til majoriteten (som for eksempel forslag om ikke å tillate innkalling til bønn fra minareter flere ganger i døgnet) eller i politisk styring (for eksempel at det ikke er tillatt å starte rene muslimske skoler). Andre eksempler på religionsbegrensninger er begrunnet i hensyn til spesifikke grupper, som for eksempel debatten om forbud mot burka, som anses av mange som kvinnediskriminerende. Denne type begrensninger bygger ofte på stereotyper og pseudo-etnisiteter, og kan skape konflikter mellom religion og demokrati, og mellom religiøse grupper og storsamfunnet.

Innenfor demokratiteori er utvikling av demokratiske identiteter sentralt, noe som innebærer at borgerne handler og ytrer seg på grunnlag av demokratiske prinsipper, og ikke religiøse eller filosofiske doktriner (Rawls 2003). Begrunnelsen for dette er at religion baseres på trossystemer og overbevisninger som ikke kan begrunnes demokratisk, og religion kan føre til konflikter og pålegg av doktriner som mange ikke vil eller kan akseptere. Norge er et uttalt sekulært samfunn, og demokratiske verdier står sentralt i politisk utforming samt hos befolkningen. Dette gjenspeiles i skolens samfunnsmandat.

Studier har vist at norsk ungdom i liten grad interesserer seg for religion, og at religion er viktigere for muslimsk ungdom enn for kristen ungdom (Skeie og von der Lippe 2009). Rapporten *Tro, Tillit og Toleranse* presenterer en undersøkelse av unges holdninger til menneskerettigheter i en flerkulturell kontekst (Botvar og Mortensen 2017). Her har elever fra 20 videregående skoler i Oslo svart på en kvantitativ undersøkelse som blant annet kartlegger deltakelse i religiøse seremonier og religionens rolle i samfunnet. Halvparten av de spurte regner seg som ikke-religiøse, og er enige i påstanden om at «norsk religiøsitet (er) utpreget privat og lite praksis-orientert» (Botvar og Mortensen 2017: 8). Iversen mener at «minoriteters religiøsitet er blitt 'etnifisert', mens majoritetens religiøsitet er blitt privatisert» (Iversen 2012: 264). Marie von der Lippes (2013) undersøkelser viser den samme tendensen. Hun viser også hvordan ungdommers diskusjoner om religion påvirkes av diskusjonene i mediene, og at dette rammer særlig muslimsk ungdom. Samlet sett danner dette grunnlag for å hevde at religionsdiskursen kan forstås som politisk og som en del av den offentlige sfæren og derfor post-sekulær, på den ene siden, mens religionsidentiteter på den andre siden forstås som private.

En av von der Lippes informanter uttaler at «det er liksom som om hudfarge har byttet til å bli religion» (von der Lippe 2013: 20). Forskning viser at norske ungdommer med afrikansk og asiatisk bakgrunn opplever at mennesker gjør seg opp en mening om deres religiøse identitet allerede før de

har truffet dem (Vassenden og Andersson 2011). Dette er en demokratisk utfordring, særlig fordi religionsidentitet kan komme i konflikt med medborgeridentitet. Medborgeridentitet forstås som individuell identitetsutvikling og en tilpasning til den politiske, sosiale og kulturelle samfunnskonteksten individet er en del av (Eriksson mfl. 2014, s.10). På bakgrunn av dette kan det antas at religiøs ungdom i det sekulære demokratiet må forhandle to identiteter: den demokratiske og aksepterte, og den religiøse, som noen ganger settes under press. Dette gjelder særlig for muslimsk ungdom, som opplever at media presenterer et bilde av dem som de ikke kjenner seg igjen i (von der Lippe 2013). Forskning på barn og unge fra nasjonale minoriteter har vist at også disse «forventes å forholde seg aktivt selvreflekterende til kulturelle, religiøse og språklige tradisjoner» (Lidén 2005: 19).

## DATA OG METODE

I denne artikkelen analyserer vi fordelingen av og endringene i elevers svar på to spørsmål om religion fra ICCS-studiene. Begge spørsmålene som ble stilt elevene er identiske i 2009 og 2016, slik at svarene er sammenlignbare. Sammensettingen av utvalg og innsamlingen av data blant norske skoleelever beskrives nærmere i rapporten «Morgendagens samfunnsborgere» for ICCS 2009 (Mikkelsen mfl. 2011), NOVA Notatet «ICCS undersøkelsen 2016 Norge» (Svagård og Huang 2017) og NOVA rapporten «Unge medborgere» for ICCS 2016 (Huang mfl. 2017). Alle analysene er foretatt med vekting basert på sammensetningen av utvalget i Norge i 2009 og 2016, gjort på bakgrunn av IEAs retningslinjer og utregning. I denne artikkelen vil vi beskrive de variablene som benyttes i denne spesifikke analysen.

*Religionstilhørighet* er målt gjennom følgende spørsmål: «Hvilken religion regner du som din?», hvor svaralternativene er «Uten religion», «Kristendommen», «Islam», «Buddhisme», «Hinduisme» og «Andre religioner». Vi har kategorisert dette i tre kategorier; «uten religion», «kristendom» (omfatter både protestantisme og katolisisme) og «andre religioner» (som inkluderer islam, buddhisme, hinduisme og andre religioner).

*Holdning til religiøse autoriteter* ble undersøkt ved en rekke påstander som elevene ble bedt om å ta stilling til. Innledningsvis ble elevene stilt spørsmålet: «I hvilken grad er du enig eller uenig i følgende påstander om religion?», med svaralternativene «svært enig», «enig», «uenig» og «svært uenig». De fem påstandene elevene ble bedt om å ta stilling til tematiserte forholdet mellom religiøse og demokratiske autoriteter, lover og leveregler:



«Religion er viktigere for meg enn det som skjer i norsk politikk», «Religion hjelper meg med å avgjøre hva som er riktig og hva som er galt», «Religiøse ledere bør ha mer makt i samfunnet», «Religion bør ha innflytelse på hvordan folk oppfører seg mot hverandre», og «Leveregler basert på religion er viktigere enn vanlige lover i samfunnet».

*Demokratikunnskap* er basert på kunnskapstesten i ICCS-studien. På bakgrunn av svarene på kunnskapstesten, beregnes en poengsum på en skala. Denne skalaen er delt inn i fire nivåer hvor A er det beste nivået, og D er det svakeste nivået. Elever på nivå A har en helhetlig forståelse av medborgerskapsrelaterte prinsipper og prosesser, mens på nivå D kjenner eleven til kun grunnleggende funksjoner i demokratiet. Under nivå D har elevene svært mangelfulle kunnskaper. I den norske ICCS-studien i 2016 skåret 82,4 prosent av elevene på nivå A eller B (Huang mfl. 2017).

Bakgrunnsvariablene som er benyttet i analysen er *kjønn* (gutt og jente), *innvandrerbakgrunn* og *sosial bakgrunn*. *Innvandrerbakgrunn* er kategorisert på bakgrunn av opplysninger om eget og foreldres fødeland, der majoriteten er unge som er født i Norge av en eller to norskfødte foreldre, og de to andre kategoriene utgjøres av unge som er født i utlandet av to utenlandsfødte foreldre (innvandrere) og unge som er født i Norge av to utenlandsfødte foreldre (etterkommere etter innvandrere). *Sosial bakgrunn* er operasjonalisert som foreldre med og uten høyere utdanning.

Vi sammenligner elevenes besvarelser fra ICCS 2009 og 2016 for å undersøke om det har skjedd endringer i religiøs tilhørighet og holdninger til religiøse autoriteter i denne perioden. Vi er dessuten interessert i å undersøke hvorvidt dette er trender som kan knyttes til kjønn, religionstilhørighet og familiebakgrunn. Vi vet fra tidligere forskning (Bakken 2008) at kjønn, foreldres utdanningsnivå og innvandrerbakgrunn påvirker skoleresultater, og det er derfor interessant å undersøke om religionskunnskaper og aksept for religiøse autoriteter i samfunnet følger de samme mønstrene.

Tabell 1. Deskriptiv analyse av religiøs tilhørighet og bakgrunnsvariabler. Prosentandel og poeng på skala for demokratikunnskap. ICCS 2009 og ICCS 2016.

	2009	2016
Uten religion*	30,2	31,2
Kristendommen*	61,2	60,2
Andre religioner	8,6	8,6
Gutter	50,0	50,5
Jenter	50,0	49,5
Både elever og foreldre født i Norge*	90,0	88,6
Elever født i Norge med utenlandskfødte foreldre*	4,8	6,2
Både elever og foreldre født utenfor Norge	5,2	5,2
Foreldre uten høyere utdanning*	49,8	40,4
Foreldre med høyere utdanning*	50,2	59,6
Gjennomsnittspoeng på demokratikunnskap*	538	564

\*endringen fra 2009 til 2016 er signifikant på 0,05 nivå.

Tabell 1 viser en deskriptiv analyse av bakgrunnsfaktorene i 2009 og 2016. Fra 2009 til 2016 ser vi noe økning i andel elever med innvandrerbakgrunn – det vil si etterkommere etter innvandrere. Samtidig har andelen med foreldre med høyere utdanning økt betydelig.

I det følgende presenteres resultatene fra ICCS-undersøkelsene i 2009 og 2016. Ved bruk av en t-test undersøker vi om det er forskjell i elevenes aksept for religiøse autoriteter i samfunnet, mellom grupper definert ved ulike bakgrunnsfaktorer (kjønn, religionstilhørighet, innvandrerbakgrunn, foreldres utdanning og elevenes kunnskapsnivå).

## DEMOKRATIKUNNSKAPER OG AKSEPT FOR RELIGIØSE AUTORITETER I SAMFUNNET

I den første delen av analysen undersøker vi om det er forskjeller i religions-tilhørighet i ulike grupper og om dette har endret seg fra 2009 til 2016. Er det tegn som tyder på en endring i retning av mer religiøsitet i befolkningen?

### Religionstilhørighet

I tabell 2 presenteres fordelingen på svaralternativene til spørsmålet om tilhørighet til bestemte religioner, kategorisert etter kjønn, innvandrerbakgrunn, foreldres utdanningsnivå og året studien er gjennomført. Tabell 2 viser at det er flere gutter enn jenter som tilhører gruppen elever uten religion, mens flere jenter enn gutter har tilhørighet til kristendom i 2009 og 2016. Figuren viser en nedgang på 2,5 prosentpoeng i andelen som svarer at de har kristendommen som religion mellom de to tidspunktene blant jenter. Blant guttene i samme gruppe er endringene ikke-signifikante. Det er ingen endringer, og heller ikke kjønnsforskjeller, i andelen som svarer «andre religioner».

Tabell 2 viser også at det for elevene med norskfødte foreldre er noe økning i andel uten religion fra 2009 til 2016, og at det er noe nedgang (omtrent to prosentpoeng) i andel elever med andre religioner. Andelen elever med tilhørighet til en kristen religion ikke er endret. For norskfødte elever med utenlandskfødte foreldre er andelen med tilhørighet til en kristen religion mindre i 2016 enn i 2009 (9 prosentpoeng). Andelen i andre religioner har økt (8 prosentpoeng) og andelen uten religiøs tilhørighet er uendret for begge tidspunktene. Samtidig har utenlandskfødte elever i 2016 signifikant høyere andel i kategorien uten religion og kristendommen sammenlignet med 2009, og andelen i kategorien andre religioner har en nedgang på 18,6 prosentpoeng.

Endringene blant utenlandskfødte elevers religiøse tilhørighet kan tentativt tolkes som et resultat av stor arbeidsinnvandring de siste tiårene. Størparten av disse er fra østeuropeiske land der majoriteten har kristendommen (katolisisme) som religion. Vi ser også endringer fra 2009 til 2016 i andelen elever som tilhører kristendommen med en nedgang på 3 prosentpoeng, og andre religioner med en økning på 2,3 prosentpoeng blant elevene som har foreldre uten høyere utdanning. Blant elevene som har foreldre med høyere utdanning er det kun en signifikant nedgang med 1,2 prosentpoeng i tilhørighet til andre religioner. Oppsummert ser det ut til at endringene her primært handler om at sammensetningen av ungdom som kategoriseres som henholdsvis innvandrere og etterkommere etter innvandrere er endret: tidligere innvandringsgrupper var i større grad fra land som var dominert av andre religioner enn de kristne. Andre endringer er svært små og det er vanskelig å vite om de henger sammen med en faktisk endring i religiøs tilhørighet eller snarere en endring i sammensetning av innvandrerbefolkningen.

Tabell 2. Fordeling av elevers religiøse tilhørighet etter bakgrunnsvariabler. ICCS 2009 og ICCS 2016. Prosent.

	Uten religion		Kristne religioner		Andre religioner	
	2009	2016	2009	2016	2009	2016
Gutter	35,3	35,0	55,9	56,4	8,8	8,6
Jenter*	<b>25,1</b>	<b>27,4</b>	<b>66,5</b>	<b>64,0</b>	8,5	8,5
Både elever og foreldre født i Norge*	<b>31,9</b>	<b>33,5</b>	64,4	63,6	<b>3,7</b>	<b>2,8</b>
Elever født i Norge med utenlandskfødte foreldre*	11,3	12,3	<b>33,6</b>	<b>24,6</b>	<b>55,1</b>	<b>63,0</b>
Både elever og foreldre født utenfor Norge*	<b>11,4</b>	<b>14,1</b>	<b>32,0</b>	<b>47,8</b>	<b>56,6</b>	<b>38,0</b>
Foreldre uten høyere utdanning*	30,4	31,2	<b>60,8</b>	<b>57,8</b>	<b>8,7</b>	<b>11,0</b>
Foreldre med høyere utdanning*	29,9	30,4	62,2	62,9	<b>7,9</b>	<b>6,7</b>
Gjennomsnittspoeng på demokratikunnskap**	541	574	556	573	480	510

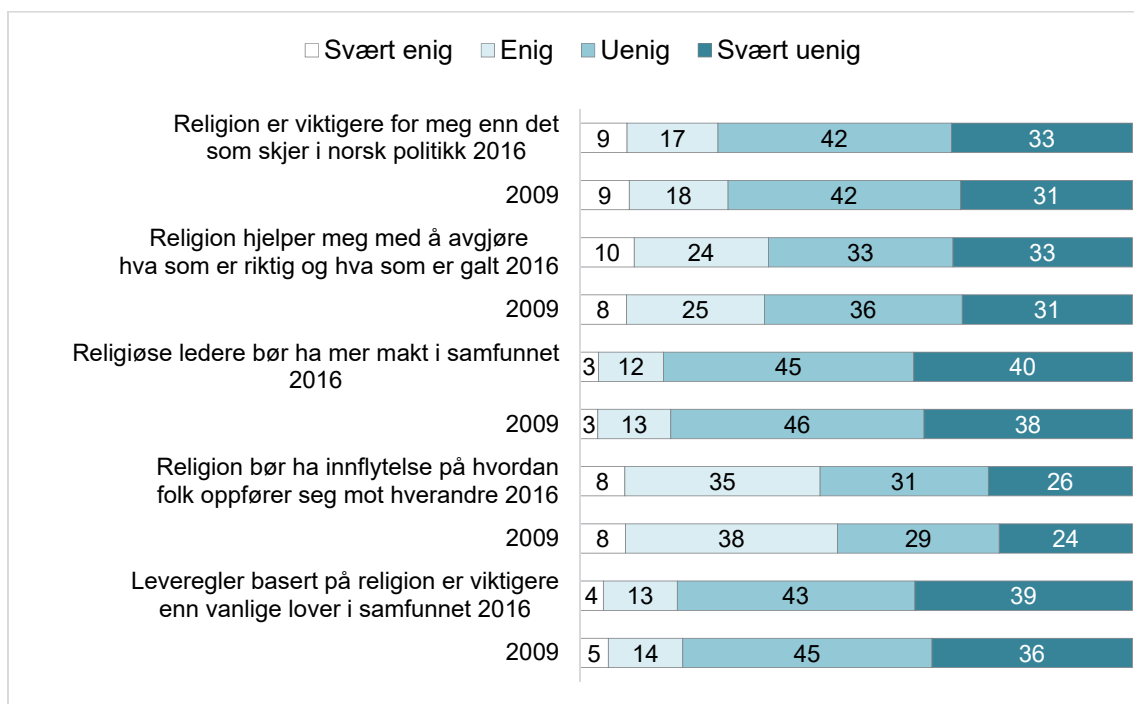
\*Alle endringer i uthevet skrift fra 2009 til 2016 er signifikant på 0,05 nivå. \*\*Alle endringer i gjennomsnittspoeng fra 2009 til 2016 er signifikant på 0,05 nivå.

Disse tallene skiller seg fra andre undersøkelser som viser at den største andelen av norske elever i samme aldersgruppe ikke har et forhold til eller ikke bryr seg om religion (von der Lippe 2011; Skeie og von der Lippe 2009). En forklaring på disse forskjellene kan være at storparten av norske elever kategoriserer seg selv som en del av en kristen (protestantisk) kultur, uten nødvendigvis å være personlig kristen eller aktiv medlem av et kirkesamfunn, selv om de er medlem av statskirken. Hovedtrenden ser ut til å være stabilitet snarere enn endring, selv om jenter kan se ut til å ha blitt mer sekulære i perioden. Dette kan vanskelig tolkes som en revitalisering av religion eller at religion har blitt viktigere, slik Stonawski, Skirbekk og Potančoková (2015) hevder, eller at norsk ungdom er mer post-sekulære enn tidligere.

#### Forholdet mellom religion, politikk og samfunn

I neste omgang undersøker vi om ungdommenes aksept for religiøs autoritet i samfunnet har endret seg i tidsrommet fra 2009 til 2016. I undersøkelsene har elevene blitt bedt om å svare på en rekke påstander vedrørende forholdet mellom religion, politikk og samfunn. Disse påstandene kan kaste lys over hva religion betyr for elevene og hvilken rolle religion har for dem. Figur 1 viser svarfordelingen blant elevene i 2009 og 2016, ved prosentandelen som svarer at de er «enig», «svært enig», «uenig» eller «svært uenig» til påstandene. Det er et par prosentpoeng økning hos elevene som er «svært uenige» i de fleste påstandene fra 2009 til 2016, men samlet sett har det ikke skjedd noen signifikant endring. Et generelt og stabilt hovedbilde er at de fleste norske 14-åringer både i 2009 og 2016 er «uenige» eller «svært uenige» i påstandene «religion er viktigere enn politikk», «religion hjelper eleven med å avgjøre for hva som er rett», «religiøse ledere bør få mer makt i samfunnet», og «leveregler basert på religion er viktigere enn vanlige lover i samfunnet». En påstand som skiller seg ut ved å ligge stabilt på begge tidspunkter er «religion bør ha innflytelse på hvordan folk oppfører seg mot hverandre», hvor nesten halvparten av elevene er enige. Generelt er det med andre ord få som mener at religiøst basert autoritet bør tillegges mer vekt enn for eksempel lover og regler eller valgte politikere i det norske samfunnet. Heller ikke her er det tegn til at ungdommenes svar indikerer at religion har fått en merkbart større betydning.

Figur 1. Holdninger til påstander om religiøse autoriteter blant elever på 9de trinn 2009 og 2016. ICCS 2009, ICCS 2016. Prosent.



#### Bakgrunnsfaktorer som påvirker aksept for religiøs autoritet i samfunnet

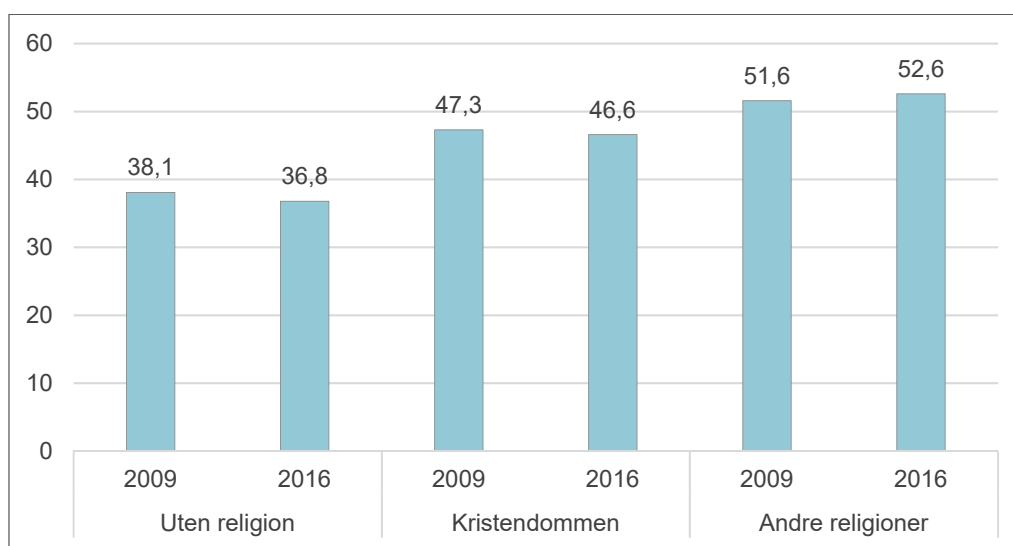
I de videre analysene undersøker vi om det er forskjeller mellom ulike grupper av ungdom for hvor stor aksept de har for religiøse autoriteters innflytelse i samfunnet. Tidligere ICCS-undersøkelser har vist en sammenheng mellom henholdsvis foreldrenes utdanningsnivå, høye prestasjoner på ICCS-studiens kunnskapstest, og lav aksept for religiøse autoriteter i samfunnet (Schulz mfl. 2010). Vi ville undersøke om dette også gjelder i det norske materialet og brukte den IEA-utviklede skalaen for *aksept for religiøs innflytelse i samfunnet* som utgangspunkt for dette arbeidet. IEA-skalaen er et samlemål der alle elevene får en poengsum avhengig av hvor enig de er i utsagnene som fremkommer i figur 1. Høy verdi på skalaen betyr aksept for religiøs autoritet i samfunnet. Her er det internasjonale gjennomsnittet standardisert til 50, og standardavviket er satt til 10. Tatt i betraktning at skalaen ble laget for 2009-studien, vil gjennomsnittet for 2016 kunne avvike noe fra dette konstruerte gjennomsnittet fra 2009 på grunn av endringer i elevenes svar. Gjennomsnittet for alle landene som deltok i ICCS i 2016 var derfor 49 poeng.

I det norske datamaterialet er det ikke signifikant nedgang i aksept for religiøse autoriteter: fra et gjennomsnitt på 45 poeng i 2009 til 44 poeng i 2016. I både 2009 og 2016 hadde de norske elevene lavere gjennomsnittspoeng på 'aksept for religiøs autoritet i samfunnet', enn det internasjonale

gjennomsnittet (49 p)<sup>1</sup>, og lå nederst på skalaen sammen med Sverige (42 p), Danmark (43 p) og Estland og Nederland (begge på 44 p).

I figur 2 viser vi hvordan grupper med ulik religiøs tilhørighet skårer på denne skalaen i henholdsvis 2009 og 2016. På begge tidspunktene har elevene med tilhørighet til kristendommen høyere aksept for religiøse autoriteter enn elevene uten tilhørighet til religion, men samtidig lavere aksept enn det internasjonale gjennomsnittet (49) og de norske elevene med tilhørighet til andre religioner. Det er ikke signifikante endringer fra 2009 til 2016.

Figur 2. Gjennomsnittspoeng på skalaen «aksept for religiøs innflytelse i samfunnet» etter religiøs tilhørighet. ICCS 2009, ICCS 2016.



I den videre analysen vil vi undersøke om det er forskjeller etter kjønn og bakgrunnsvariablene innvandrerbakgrunn og foreldres utdanning. Vi undersøker disse sammenhengene i hver av de tre gruppene etter religiøs tilhørighet. Til sist vil vi også undersøke sammenhengen mellom aksept for religiøs autoritet i samfunnet og demokratikunnskap på samme måte.

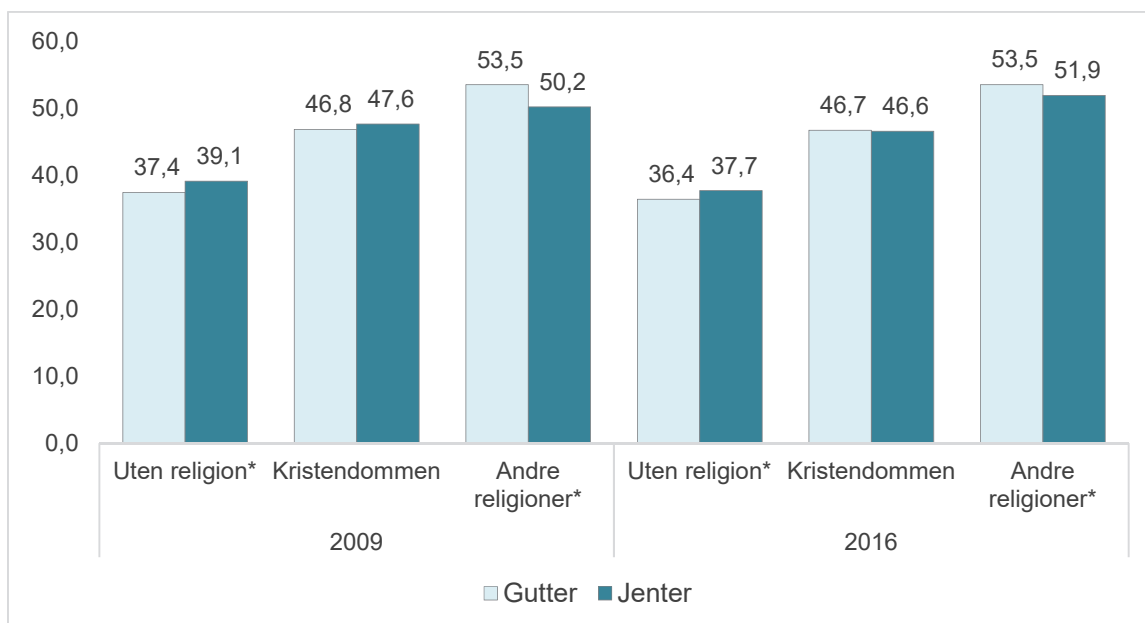
#### Kjønnsforskjeller og aksept for religiøs autoritet i samfunnet

Figur 3 viser gjennomsnittspoeng på skalaen for elevs aksept for religiøs autoritet i samfunnet hos gutter og jenter med forskjellige religiøs tilhørighet. Kjønnsforskjellene er små, men signifikant blant elever som ikke har en religion: jentene har høyere aksept for religiøse autoriteter enn gutter på skalaen både i 2009 og 2016. Blant elever med andre religioner er det derimot guttene som har høyere skår enn jentene i aksept for religiøs autoritet i samfunnet. Både jenter og gutter i kategorien andre religioner har signifikant

<sup>1</sup> Se tabell 5.18 i den internasjonale rapporten fra ICCS 2016, Schulz mfl. 2017

høyere aksept for religiøs autoritet i samfunnet enn resten av populasjonen. Blant elevene som tilhører kristendommen er det ikke signifikant forskjell mellom guttene og jentene, hverken i 2009 eller 2016. Sammenlignet med det internasjonale gjennomsnittet for 2016, er det bare elevene som tilhører andre religioner som ligger over dette.

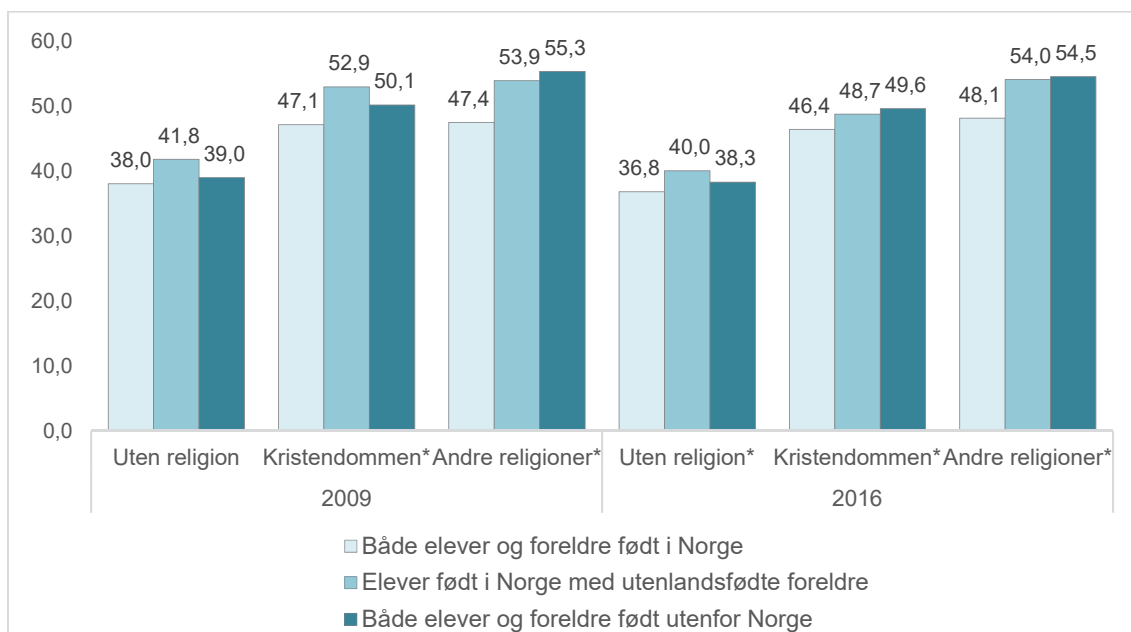
Figur 3 Gjennomsnittspoeng på skalaen for grad av aksept for religiøs autoritet i samfunnet mellom gutter og jenter i 2009 og 2016 i (\*betyr at forskjellen er signifikant på 0,05 nivå) i ulike grupper av religiøs tilhørighet. ICCS 2009. ICCS 2016.



Forskjeller i aksept for religiøs autoritet i samfunnet mellom elever med og uten innvandrerbakgrunn

Figur 4 viser gjennomsnittspoeng på aksept for religiøs autoritet i samfunnet mellom elever med eller uten innvandrerbakgrunn. Elever med foreldre født i utlandet har høyere gjennomsnittspoeng på aksept for religiøs autoritet i samfunnet enn de med foreldre født i Norge, men dette mønsteret er bare tydelig blant elever med innvandrerbakgrunn som tilhører andre religioner enn kristendommen. Sammenhengen ser ut til å være noe svekket siden 2009. Denne gruppen er også den eneste som ligger over det internasjonale gjennomsnittet. Både for ungdommer som tilhører kristendommen og de som ikke tilhører noen religion, er det svært små forskjeller.

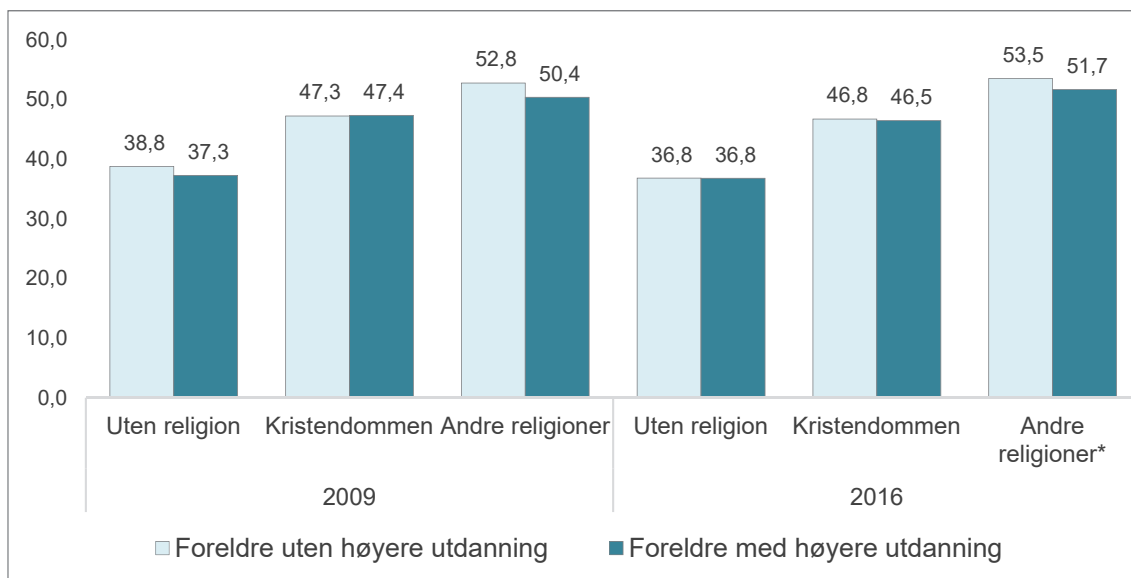
Figur 4. Gjennomsnittspoeng på aksept for religiøs autoritet i samfunnet mellom elever med eller uten innvandrerbakgrunn (\*betyr at forskjellen mellom gruppene er signifikant på 0,05 nivå)



Holdningsforskjeller mellom elever som har foreldre med eller uten høyere utdanning

Figur 5 viser elevenes gjennomsnittspoeng på skalaen for aksept for religiøs autoritet i samfunnet etter foreldrenes utdanningsnivå, blant elever med ulik religiøs tilhørighet. Det er kun signifikante forskjeller mellom elever med foreldre med og uten høyere utdanning blant elever med tilhørighet til andre religioner i 2016, men forskjellen er blitt mindre siden 2009. Minoritets elever med foreldre som har høyere utdanning, har lavere aksept for religiøs autoritet i samfunnet enn de med foreldre som ikke har høyere utdanning.

Figur 5. Gjennomsnittspoeng på aksept for religiøs autoritet i samfunnet mellom elever med foreldre med eller uten høyere utdanning (\*betyr at forskjellen er signifikant på 0,05 nivå)

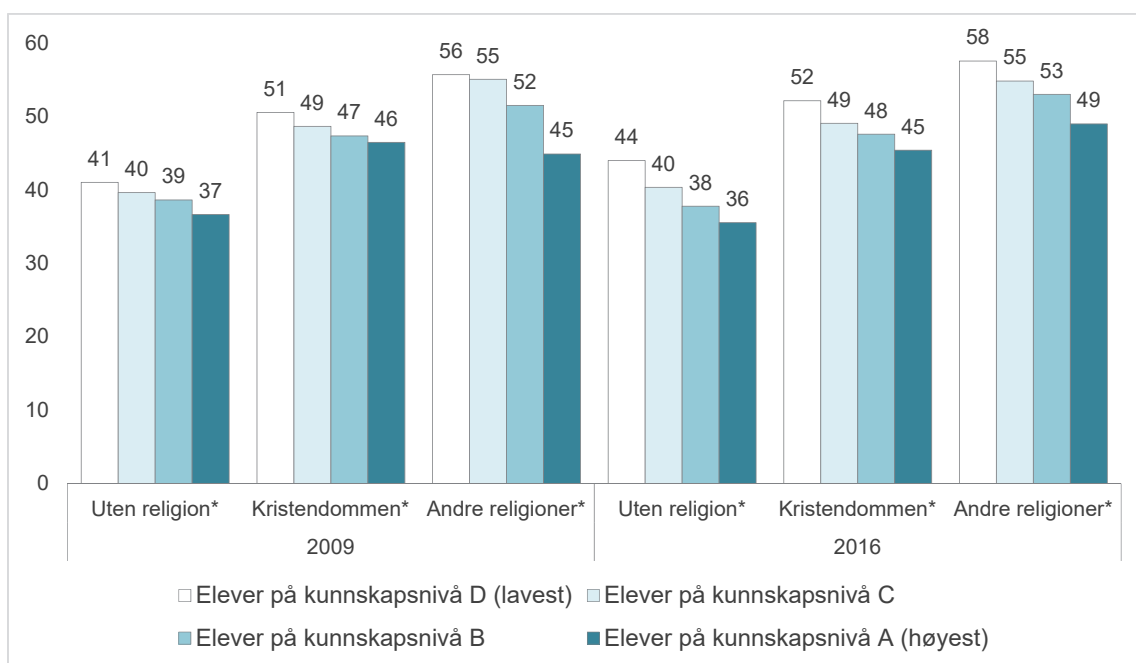




Forskjeller mellom elever med ulikt nivå av demokratikunnskap

Figur 6 viser gjennomsnittspoeng på aksept for religiøs autoritet i samfunnet mellom elever med forskjellig kunnskapsnivå på skalaen for demokratiforståelse og -kunnskap. Den generelle tendensen i alle tre gruppene med ulik religionstilhørighet er en tydelig sammenheng mellom høyt kunnskapsnivå og lav aksept for religiøs autoritet i samfunnet. Elevene uten tilhørighet til noen religion og høyt kunnskapsnivå har lavest aksept for religiøs autoritet i samfunnet, og ligger 13 prosentpoeng under det internasjonale snittet. Vi ser også tydelige endringer i sammenhengen mellom kunnskapsnivå og elevers aksept for religiøs autoritet i samfunnet fra 2009 til 2016. Regresjonsanalyser viser at sammenhengen er blitt sterkere i 2016 enn den var i 2009, både for elevene uten religion og de som tilhører gruppen kristendom<sup>2</sup>. Sammenhengen er sterkest blant elevene med tilhørighet til andre religioner, og er lik på begge tidspunktene. Dette innebærer at det særlig er blant elevene med tilhørighet til andre religioner, at kunnskap om demokrati og medborgerskap ser ut til å kunne bidra til å nyansere synet på innflytelse fra religiøse autoriteter i samfunnet. I det følgende diskuteres disse funnene, med særlig vektlegging på hvordan vi kan tolke funnene innenfor demokratipedagogiske rammer, og hvilken rolle skolen spiller som demokratisk samfunnsinstitusjon.

Figur 6. Gjennomsnittspoeng på aksept for religiøs autoritet i samfunnet mellom elever med forskjellige demokratisk kunnskapsnivå (\*betyr forskjeller mellom kunnskapsnivåene er signifikant på 0,05 nivå)



<sup>2</sup> Elever uten religion:  $b(2009)=-0,16$ ,  $b(2016)=-0,23$ . Elever med tilh til kristne religioner  $b(2009)=-0,19$ ,  $b(2016)=-0,24$ . Elever med tilh til andre religioner  $b(2009)=-0,37$ ,  $b(2016)=-0,34$

## DISKUSJON OG IMPLIKASJON FOR DEMOKRATIOPLÆRING I SKOLEN

Den generelle tendensen er at religiøs tilhørighet er relativt stabil i perioden mellom 2009 og 2016 blant norske 14-åringere. Hver tredje elev har tilhørighet til kristendommen, hver femte elev har ingen religiøs tilhørighet, mens én av tolv elever uttrykker tilhørighet til andre religioner. Gruppen elever knyttet til andre religioner har i mindre grad foreldre med høyere utdanning og skårer lavere på kunnskap om demokratiet, sammenlignet med gruppen knyttet til kristendommen eller gruppen uten religiøs tilhørighet. Samtidig mener få av elevene at religiøse autoriteter og leveregler bør tillegges mer vekt enn politiske autoriteter i samfunnet. Likevel er det én gruppe som skiller seg fra de andre: jenter og gutter med tilhørighet til andre religioner, med foreldre som er født i utlandet og har lav utdanning. Disse elevene skårer svakt på demokratikunnskaper og tenderer i større grad enn resten av elevene til å akseptere religiøse autoriteter i samfunnet på lik linje med demokratisk valgte politikere. Resultatene kan tolkes dithen at religion betyr mer for disse elevene, enn for resten av elevene. I en studie av ungdommers holdninger til ekstremisme, fant Vestel og Bakken at ungdommene som går lengst i retning av å prioritere religiøse påbud framfor sekulære lover, har mer negative skoleerfaringer, svakere forankring til skolen, lavere skolekarakterer og færre av dem har planer om å ta høyere utdanning (Vestel og Bakken 2016). Forfatterne tolker disse resultatene i lys av faren for utenforskap og marginalisering.

På individuelt nivå kan resultatene fra ICCS-undersøkelsene knyttes til kjønn, innvandrerbakgrunn, foreldres utdanning og elevenes kunnskapsnivå – noe som igjen har betydning for identitetsutvikling. På samfunnsnivå kan resultatene tolkes i samsvar med teorier om at religion fortsatt har betydning og at også det norske samfunnet er i en mulig bevegelse mot å bli post-sekulært, gjennom påvirkning av den politiske diskursen, men at denne bevegelsen er svak. Dette vil i så tilfelle være en naturlig konsekvens av økende immigrasjon og flerkultur, noe som igjen får konsekvenser for demokratiet og forholdet mellom majoritet og minoritet.

Undersøkelsen viser også at hoveddelen av norske elever støtter opp om demokratiet, og resultatene fra hele den norske ICCS-undersøkelsen kan tolkes dithen at de fleste norske ungdommer har sterke demokratiske identiteter. Men undersøkelsen viser også at det er en gruppe elever som aksepterer religiøs autoritet i samfunnet, og at det er en sammenheng mellom elevenes familiebakgrunn og kunnskapsnivå på demokratitesten. Disse resultatene kan ses i lys av demokratipedagogiske tilnærminger som understreker at

demokratisk medborgerskap er noe som læres, og at det er en sterk sammenheng mellom å være informert og demokratisk medborgerskap.

I det følgende diskuteres disse sammenhengene fra et demokrati-pedagogisk utgangspunkt. Det betyr at diskusjonen starter i erkjennelsen av at demokratiet er et komplekst landskap som det er vanskelig å navigere i. Demokratisk deltagelse krever kunnskap om demokratiet og hvordan det fungerer, det vi kan forstå som lokal/nasjonal kunnskap. Mye av denne kunnskapen er kroppsliggjort gjennom tradisjoner og kulturelle forventninger. Dette er kunnskap som elevene skal ha anledning til å lære og praktisere på skolen, og som må tilpasses den enkeltes forutsetninger og bakgrunn, på samme måte som annen kunnskapsformidling og undervisning i skolen.

#### Demokratideltagelse og prestasjonsnivå

Bayer og Chouliaraki (2001) skiller mellom offisiell og lokal kunnskap. Offisiell kunnskap er kunnskaper som er gitt samfunnsmessig gyldighet, for eksempel gjennom skolens læreplaner. Lokal kunnskap er situert kunnskap som tilegnes gjennom eller i lokalmiljøet (Bayer og Chouliaraki 2001; Hovdenak og Stray 2015: 24). Demokratikunnskaper kan forstås som både offisiell og lokal. I den sammenhengen denne undersøkelsen er utført i betyr det at elevene lærer om demokrati i skolen og at læringen i tillegg situeres i det lokale gjennom aktiviteter knyttet til samfunnet rundt skolen. Institusjonene er produkter av nasjonal historie og historier (Storrie 2004: 55), demokratiet som styringsform opprettholdes av disse institusjonene, og forholdet mellom borgerne og institusjonene beskrives gjerne som en sosial kontrakt (Storrie 2004). Et viktig aspekt ved denne kontrakten er at institusjonene representerer og forklarer (legitimerer) organiseringen av politiske og økonomiske ordninger: «Societies tend to be stable because people generally believe that the way their society is organized is the way that a society should be organized. In other words, societies are not only economic and political systems; they are also thinking systems» (Flanagan 2013, s.12). Demokratiet forstått som et tankesystem er et system borgerne sosialiseres inn i, gjennom kunnskapslæring, tilegnelse av verdier og holdninger og praktiske erfaringer med institusjonene.

I skolens offisielle demokratikanaler – som elevrådet – deltar skoleflinke elever i større grad enn andre elever (Wollebæk 2011). Dag Wollebæks forskning viser at «faktorene som hadde størst betydning [for deltagelse i elevråd] var det å vokse opp i et hjem med høy kulturell kapital og å ha gode karakterer i norsk og engelsk» (Wollebæk 2011:29), og at det samme gjelder

for ungdoms deltakelse i ungdomsråd. Forskning viser at i tillegg til skolen, er organisasjonsdeltagelse viktig for demokrati læring og integrering (Wollebæk 2011). Undersøkelser viser at minoritetsungdom i langt mindre grad enn majoritetsungdom deltar i organiserte fritidsaktiviteter (Ødegård og Fladmoe 2017). Integrering, forstått som «prosesser som bidrar til at befolkningsgrupper med innvandrerbakgrunn får tilgang til knappe samfunns-goder, slik som sosial aksept og deltagelse i sentrale institusjoner i samfunnet, som utdanningssystemet, arbeidslivet, boligmarkedet og politikken» (Hermansen 2017: 16), inkluderer praktiske erfaringer fra deltagelse i organisasjoner og fra skolen. I en annen artikkel i dette temanummeret viser Hegna at ungdom med minoritetsbakgrunn, ungdom med lave skolekarakterer eller med foreldre uten høyere utdanning i mindre grad deltar i organisasjonsliv og skolebaserte arenaer for demokratisosialisering. Disse ungdommene vil i mindre grad få kjennskap til og trening i å bruke sine demokratikunnskaper, og det vil kunne redusere fremtidig deltakelse i demokratiske prosesser, påpeker Hegna.

Opplæring som har som formål å styrke elevenes demokratiske kompetanse skiller seg fra religionsopplæring i den forstand at demokrati læring starter i elevenes livsverden, men kontekstualiseres i en demokratipolitisk deltagelsessammenheng. Formålet med opplæringen er å skape demokratiske identiteter: elever som utvikler kunnskaper, holdninger og verdier som er nødvendig at borgere i et demokratisk samfunn har. Elevene lærer å bli medborgere (Stray 2012). Formålet er at elevene skal utvikle demokratiske logikker, ved å internalisere demokratiske verdier og holdninger. Veldig ofte er demokratiopplæring forstått som opplæring om det politiske, for politisk deltagelse, og fag som samfunnsfag og norsk blir sett på som sentrale demokratifag.

I KRLE-faget lærer elevene om etikk, livssyn, kristendom og andre religioner, og faget skal være en møteplass for elever med ulike bakgrunn, der alle skal bli møtt med respekt (Utdanningsdirektoratet 2018). Faget skal bidra til allmenndannelse, felles referanserammer og felles kunnskapsgrunnlag. Religionsfaget har i tillegg en eksistensiell dimensjon som «can be said to be about practicing in asking questions about life and the experiences people make, as well as reflecting on the answers people can give to such questions» (Skeie 2017). Dypest sett handler denne type praksis om utforskning av identitetsspørsmål, som hvem man er og hvordan man forstår verden. Identitetsutvikling handler om selvforståelse og ens relasjon til samfunnsgrupper, både kulturelt, etnisk, religiøst og sosialt. Målet med opplæringen i skolen er at

elevene skal utvikle demokratiske identiteter, forstått som en måte å være (politisk) i verden på. Å være politisk i verden handler i høy grad om å ha kunnskaper om andre måter å være i den samme verden på. Demokratisk identitet utvikles gjennom forståelse og praksis, og bidrar til at individet internaliserer en grunnleggende holdning til rettferdighet, sameksistens og problemløsning. Sagt på en annen måte: ambisjonen er at borgerne skal velge ord fremfor vold, deltagelse fremfor passivitet, rettferdighet fremfor urett, i spørsmål og konflikter som omhandler samfunnet og fellesskapet.

Demokratiopplæring skjer flere steder: i familien, i fritiden og på skolen. Ressurssterke foreldre med høyere utdanning gir utslag på enkeltelevers skoleprestasjoner (Bakken 2008) og demokratikunnskaper (Huang mfl. 2017). For de elevene som ikke tar med seg demokratikunnskaper hjemmefra, blir skolen en nødvendig arena for demokratiopplæring. Når minoritets elever skårer dårligere på ICCS-undersøkelsen, og det er en sammenheng mellom lav kunnskapsskår og høy grad av aksept for religiøs autoritet i samfunnet, kan dette betraktes som en pedagogisk utfordring der noen grupper har større utbytte og nytte av det de lærer enn andre (Bayer og Chouliaraki. 2001: 31).

Demokratiet er ikke begrenset til å være et politisk prosjekt, det er også normativt, i betydningen at demokratiske samfunn har forventninger til borgerne. Den fremste og viktigste forventningen er at borgerne skal støtte opp om demokratiet, uavhengig av om de tilhører en religion eller hvor sterk denne tilhørigheten er. Implikasjonen for skolens opplæring er at det fortsatt må arbeides med å gi like muligheter for alle elever. Demokratiopplæringen må forankres i en eksplisitt demokratiforståelse som starter i elevenes livsverden – inkludert deres religiøse livsverden. Dette vil kunne bidra til å øke elevenes demokratikunnskaper, aktualisere ulike perspektiver på religion og religionens betydning både som ressurs og konflikt (Andreassen 2009), samt gi kunnskaper som styrker elevenes demokratiske beredskap, forståelse og engasjement.

Innledningsvis spurte vi om det er tegn som tyder på en trend i retning mer religiøsitet i befolkningen. I denne artikkelen har vi presentert data som viser at vi kan svare nei på dette spørsmålet. Undersøkelsen viser at norske elever i all hovedsak er unge mennesker som knytter sin identitet og forståelse av verden til demokratiet som politisk styreform. De uttrykker respekt for mangfold, toleranse og de grunnleggende menneskerettighetene. Mye av dette lærer og praktiserer de på skolen, men familiebakgrunn og kunnskapsnivå spiller i stor grad inn. Undersøkelsen viser også at en liten gruppe elever har

høy aksept for religiøs autoritet i samfunnet.. En årsak til dette kan være for mye vektlegging av religion som noe privat, og ikke offentlig relevant, i skolens religionsundervisning. Dette viser behovet for å fortsette å styrke demokratiopplæringen i norsk skole, og å knytte religion som skolefag nærmere demokratiopplæringen i skolen.

Om artikkelen:

Vi vil takke redaktørene i Tidsskrift for ungdomsforskning for konstruktive kommentarer og forslag til tidligere versjoner av artikkelen og vi takker Sahra Torjussen (NOVA) for språkvask til artikkelen. Studien er finansiert av Utdanningsdirektoratet.

## REFERANSER

- Andreassen, B. (2009). Om fraværet av konfliktperspektiver i den religionsdidaktiske faglitteraturen. *Norsk Teologisk Tidsskrift* 110(3): 167-186.
- Bakken, A. (2008). Er kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner avhengig av klassebakgrunn og minoritetsstatus? *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 8(1): 1-9.
- Bangstad, S. (2009). *Sekularismens ansikter*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bayer, M. & S.L. Chouliaraki (2001). *Basil Bernstein: Pædagogik, diskurs og magt*. København: Akademisk forlag.
- Botvar, P. K. & B.S. Mortensen (2017). *Tro, tillit og toleranse. Unges holdninger til menneskerettigheter i en flerkulturell kontekst*. Oslo: Institutt for kirke-, religions- og livssynsforskning (KIFU).
- Buchardt, M. (2015). Cultural Protestantism and Nordic Religious Education: An incision in the historical layers behind the Nordic welfare state model. *Nordidactica: Journal of Humanities and Social Science Education*, 2015(2): 131-165.
- Eriksson, M., M. Ghazinour, A. Hanberger, J. Isaksson & M. Wimelius (2014). *Utvärdering av insatser för ensamkommande barn och ungdomar i Umeå 2012-2013: slutrapport*. Umeå: Umeå University.
- Flanagan, C. A. (2013). *Teenage citizens: The political theories of the young*. London: Harvard University Press.
- Hermansen, A. S. (2017). Et egalitært og velferdsstatlig integreringsparadoks? *Norsk sosiologisk tidsskrift*, 1(01): 15-34. doi:10.18261/issn.2535-2512-2017-01-02 ER
- Hovdenak, S. S., & J. H. Stray (2015). *Hva skjer med skolen? en kunnskaps-sosiologisk analyse av norsk utdanningspolitikk fra 1990-tallet og frem til i dag*. Bergen: Fagbokforlaget.

- Huang, L., G. Ødegård, K. Hegna, V. Svagård, T. Helland & I. Seland (2017). *Unge medborgere: Demokratiforståelse, kunnskap og engasjement blant 9. klassinger i Norge*. NOVA Rapport 15/17. Oslo: NOVA.
- Iversen, L. L. (2012). Når religion blir identitet. *Kirke og Kultur*, 116(03): 258-270.
- Jakobsen, J. (2009). Den krænkede religion, Habermas, Honneth og profetens turban. *Etikk i praksis-Nordic Journal of Applied Ethics*, 3(1): 9-26.
- Kiwan, D. (2008). Citizenship education in England at the cross-roads? Four models of citizenship and their implications for ethnic and religious diversity. *Oxford Review of Education*, 34(1): 39-58.
- Lidén, H. (2005). *Barn og unge fra nasjonale minoriteter: En nordisk kunnskaps-oversikt*. ISF Rapport 2005:7. Oslo: Institutt for samfunnsforskning.
- Magnussen, M.-L., P. Repstad & S. Urstad (2013). Skepsis til likestilling på Sørlandet – et resultat av religion? *Tidsskrift for kjønnsforskning*, 36(03-04): 204-222.
- Mikkelsen, R., D. Fjeldstad & J. Lauglo (2011). *Morgendagens samfunnsborgere. Norske ungdomsskoleelevers prestasjoner og svar på spørsmål i den internasjonale demokratiundersøkelsen ICCS*. Oslo: Institutt for lærerutdanning og skoleforskning, UIO.
- Modood, T. (2000). Anti-essentialism, multiculturalism, and the 'recognition' of religious groups. I W. Kymlicka & W. Norman (red.), *Citizenship in diverse societies* (s. 175–197). Oxford: Oxford University Press.
- Nussbaum, M. C. (2012). *The new religious intolerance. Overcoming the politics of fear in an anxious age*. Cambridge: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Rawls, J. (2003). *Rettferdighet som rimelighet: en reformulering*. Oslo: Pax Forlag.
- Roy, O. (2004) *Globalized Islam*. New York: Columbia University Press.
- Schulz, W., J. Ainley, J. Fraillon, D. Kerr & B. Losito (2010). *ICCS 2009 International Report: Civic Knowledge, Attitudes, and Engagement among Lower-Secondary School Students in 38 Countries*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Schulz, W., J. Ainley, J. Fraillon, B. Losito, G. Agrusti & T. Friedman (2018). *Becoming citizens in a changing world: IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 international report*. Amsterdam: Springer International.
- Sheedy, M. (2016). Habermas and Religion. *Religion Compass*, 10(3): 58-73.
- Skeie, G. (2017). Kan og bør religionsfaget bidra til personlig utvikling? I M. von der Lippe, M. & S. Undheim (red.): *Religion i skolen. Didaktiske perspektiver på religions- og livssynsfaget* (s. 117-128). Oslo: Universitetsforlaget.
- Skeie, G., & M.von der Lippe (2009). Does religion matter to young people in Norwegian schools. I Valk, P., G. Bertram-Troost, M. Friederici, C. Béraud (red.): *Teenagers perspectives' on the role of religion in their lives, schools and societies* (s.269-301). Münster: Waxmann Verlag GmbH.
- Smith, C. & R. Faris (2002). *Religion and American Adolescent Delinquency, Risk Behaviors and Constructive Social Activities. A Research Report of the National Study of Youth and Religion*. Chapel Hill: North Carolina University.

- Spinner-Halev, J. (2000). *Surviving diversity: Religion and democratic citizenship*. Baltimore, MA: Johns Hopkins University Press.
- Stonawski, M., V. Skirbekk & M. Potančoková (2015). *The future of world religions: population growth projections, 2010-2050: Why Muslims are rising fastest and the unaffiliated are shrinking as a share of the world population*. Washington, DC: Pew Research Center.
- Storrie, T. (2004). Citizens or What? I J. Rocje, S. Tucker, R. Thomson, & R. Flynn (red.): *Youth in society* (pp. 52-60). London: Sage.
- Stray, J. H. (2012). Demokratipedagogikk. I Berge, KL. & J. H. Stray (red.): *Demokratisk medborgerskap i skolen* (s. 17-33). Bergen: Fagbokforlaget.
- Svagård, V. & L. Huang (2017). *ICCS-undersøkelsen 2016: Metodenotat for den norske datainnsamlingen*. NOVA Notat 5/17. Oslo: NOVA, OsloMet.
- Utdanningsdirektoratet (2018). *Læreplan i kristendom, religion, livssyn og etikk (KRLE) (RLE1-02)*. Nedlastet 9.8.2018 fra <https://www.udir.no/kl06/RLE1-02>
- Vassenden, A. & M. Andersson, M. (2011). Whiteness, non-whiteness and 'faith information control: religion among young people in Grønland, Oslo. *Ethnic and Racial studies*, 34(4): 574-593.
- Vestel, V. (2016). *I gråsonen. Ungdom og politisk ekstremisme i det nye Norge*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Vestel, V. & A. Bakken (2016). *Holdninger til ekstremisme. Resultater fra Ung i Oslo 2015*. NOVA rapport 4/16. Oslo: NOVA, OsloMet
- von der Lippe, M. (2011). Young People's Talk about Religion and Diversity: A Qualitative Study of Norwegian Students Aged 13-15. *British Journal of Religious Education*, 33(2): 127-142. doi:10.1080/01416200.2011.543590
- von der Lippe, M. (2013). Hvordan snakker ungdom om religion og hvorfor snakker de sånn? *DIN-Tidsskrift for religion og kultur* 2013(2): 7-30.
- Westheimer, J. & J. Kahne (2007). What Kind of Citizen? The Politics of Educating for Democracy. *American Research Journal*, 41(2): 237-269.
- Wollebæk, D. (2011). Analyser i Ung i Norge-data 2002. Vedlegg til NOU 2011:20. *Ungdom, makt og medvirkning*. Oslo: Departementenes servicesenter og Informasjonsforvaltning.
- Ødegård, G. & A. Fladmoe (2017). *Samfunnsengasjert ungdom: Deltakelse i politikk og organisasjonsliv blant unge i Oslo*. Rapport 2017-2. Oslo: Senter for forskning på sivilsamfunn og frivillig sektor.



## ABSTRACT

Norwegian students' civic knowledge and their attitudes towards religious influence in society

This article presents results of students' responses on questions about religion from the ICCS 2016 study, in comparison with those of ICCS 2009. We look into the trend of students' endorsement of religious influence in society and whether it differs among students based on their religious affiliations, their gender, parents' educational level, family immigrant background and their level of achievement of civic knowledge from the ICCS assessment test. We discuss the results and their implications in the context of Norwegian school policy and practice.

## KEYWORDS:

Religion, religious influence, democratic citizenship, civic knowledge, ICCS 2016.