



Sociologie Românească

ISSN: 2668-1455 (print), ISSN: 1220-5389 (electronic)

**RELIGIOZITATE INDIVIDUALĂ SAU EFECT AL ȘCOLILOR
CONFESIONALE? ANALIZA IMPACTULUI RELIGIOZITĂȚII
ȘI AL ȘCOLILOR CONFESIONALE ASUPRA REZULTATELOR
ELEVILOR DIN CLASA A 8-A DIN JUDEȚUL BIHOR, ROMÂNIA**

*Iosif Viorel CURTA, Smaranda Liana CIOBAN-KUDELCA,
Adela LAZĂR, Beáta-Fatime GYARMATI, Adrian HATOS*

Sociologie Românească, 2023, vol. 21, Issue 2, pp. 56-76

<https://doi.org/10.33788/sr.21.2.3>

Published by:
Expert Projects Publishing House



On behalf of:
Research Institute for Quality of Life, Romanian Academy
and
Romanian Sociology Association

RELIGIOZITATE INDIVIDUALĂ SAU EFECT AL ȘCOLILOR CONFESIONALE? ANALIZA IMPACTULUI RELIGIOZITĂȚII ȘI AL ȘCOLILOR CONFESIONALE ASUPRA REZULTATELOR ELEVILOR DIN CLASA A 8-A DIN JUDEȚUL BIHOR, ROMÂNIA

Iosif Viorel CURTA¹, Smaranda Liana CIOBAN-KUDELCA²,
Adela LAZĂR³, Beáta-Fatime GYARMATI⁴, Adrian HATOS⁵

Abstract

Research in recent decades examining the correlates of educational outcomes highlights the role of religiosity in students' academic progress and achievements. An increasing number of recent studies in the field of education confirm this hypothesis, the one of the positive influences of religiosity on behavior and attitudes with a positive effect on the achievement of educational goals and academic results. As such, denominational schools are also under the attention of many researchers who observe differences between these religious schools and other, non-religiously affiliated schools. The sociological literature even speaks of a „religious school effect”, inspired by the original idea of the „Catholic school effect”, stressing that beyond the impact of individual religiosity on school outcomes, mediated mainly by attitudinal and psychosociological effects, there are also moderators at the institutional level resulting from the specificity of denominational schools. In the present study we test these two hypotheses simultaneously by modeling the learning averages of a large sample of 8th graders in Bihor County, Romania, using simple linear regression. Our results confirm what we have already found in previous studies, namely that personal religiosity has a positive effect on learning outcomes, while a separate effect at the institutional level cannot be shown.

¹ Universitatea din Oradea, Oradea, ROMÂNIA. E-mail: iosifcurta@gmail.com.

² Universitatea din Oradea, Oradea, ROMÂNIA. E-mail: smaranda.cioban@gmail.com.

³ Universitatea din Oradea, Oradea, ROMÂNIA. E-mail: adela.lazar11@gmail.com.

⁴ Universitatea din Oradea, Oradea, ROMÂNIA. E-mail: bgyarmati.psiholog@gmail.com.

⁵ Universitatea din Oradea, Oradea, ROMÂNIA. E-mail: ahatos2@gmail.com.

Keywords: religious affiliation, religiosity, school results, religious school effect.

Introducere

Influența religiei în viața adolescenților este o temă de interes în societatea contemporană (Pearce, Uecker, & Denton, 2019).

Cercetările în domeniu atestă existența unei relații pozitive între religie și sănătate mentală (Olson *et al.*, 2012; Bowie *et al.*, 2017), bunăstare (Bowie *et al.*, 2017), prevenirea abuzului de substanțe (Bowie *et al.*, 2017), nivel scăzut de delincvență, participare civică (Pearce, Uecker, & Denton, 2019) și rezultatele școlare (Glanville *et al.*, 2008).

Totuși, diverse studii au arătat că religia poate fi și un factor care creează tensiuni între copii și părinți (Stokes, & Regnerus, 2009), iar afilierea cu tradițiile religioase conservatoare poate scădea rezultatele educaționale, în special în cazul fetelor (Uecker, & Pearce, 2017).

Potrivit lui Pearce, Uecker și Denton (2019), principalele critici aduse studiilor care analizează influența religiei în viața adolescenților se referă la abilitatea de a identifica problemele legate de cauzalitate (Regnerus, & Smith, 2005) și focusul pe valorile medii ale religiozității.

Într-un studiu anterior (Curta, & Hatos, 2020) am investigat manifestarea posibilă a așa-zisului efect al școlilor religioase prin analiza comparativă a rezultatelor la examenele naționale ale școlilor din Bihor. Prin comparații succesive între școli, în funcție de tip (religios vs secular) și profil (teoretic, profesional, vocațional), am arătat că datele agregate susțin într-o măsură redusă teza „efectului școlilor confesionale”. Acesta din urmă se prezintă mai degrabă ca un efect de compoziție generat de strategiile de selecție ale școlilor confesionale (asemănătoare cu cele ale liceelor teoretice). Astfel, chiar dacă ipoteza impactului instituțional al caracterului confesional al școlii este greu de susținut, nu se poate respinge rolul religiozității individuale asupra rezultatelor la învățătură și trebuie să admitem că, în cele din urmă, succesul sau eșecul aparțin mai degrabă elevului religios decât școlii confesionale.

Studiul de față are ca obiectiv principal investigarea influenței pe care religiozitatea și organizarea pe baze religioase a școlilor o exercită asupra rezultatelor școlare. Pentru spațiul de cercetare românesc, acest subiect este unul de pionierat. Unul dintre motivele lipsei de cercetare în domeniu este datorat perioadei comuniste, în care un astfel de subiect ar fi creat mari probleme. Un fapt demn de menționat este legat de preocuparea unor comunități religioase imediat după căderea regimului comunist din '89 de a înființa școli publice în încercarea de a oferi elevilor o educație de calitate într-un mediu ecleziastic stabilit de fiecare confesiune. Existența unor asemenea instituții în ultimele decenii

crează condițiile pentru testarea cvasiexperimentală a impactului religiozității și organizării religioase a școlilor asupra rezultatelor învățării.

Acest articol începe prin trecerea în revistă a literaturii de specialitate dedicată impactului religiozității personale și organizării pe baze confesionale a școlilor asupra realizărilor școlare; în urma analizei literaturii am elaborat ipotezele studiului de față. În continuare sunt descrise modalitatea de culegere a datelor, procedurile de analiză și construcția variabilelor. În secțiunea următoare sunt prezentate rezultatele analizelor bivariante și a testării multivariante a ipotezelor. Încheiem cu o discuție a rezultatelor și concluziilor, inclusiv a limitelor cercetării.

Sinteza literaturii

Impactul religiei asupra adolescenților

Religia și religiozitatea exercită un impact semnificativ asupra individului, prin influența pe care o exercită în interacțiunea cu mediul.

Întrebarea privind funcțiile sociale ale religiei a fost nuanțată în ultimii ani prin evidențierea mecanismelor de exercitare a influenței. Pearce, Uecker și Denton (2020) aplică abordarea teoretică a lui Smith (2003), care a identificat o serie de factori interconectați ai impactului religiei, pe care i-a grupat în trei dimensiuni principale.

O primă dimensiune cuprinde factorii care se referă la ordinea morală, respectiv: directivele morale, experiențele morale și modelele de comportament ale părinților și apropiaților. Această dimensiune face referire la gradul în care sunt internalizate ideile religioase, care constituie factori protectivi prin atitudinile și comportamentele care se dezvoltă pe baza lor, precum: disciplina și conformismul (Waite, & Lehrer, 2003), a fi virtuos (Pearce, Uecker, & Denton, 2020), a fi silitor și a obține premii școlare (Barrett, 2011; Dumangane, 2017).

Cea de-a doua dimensiune se referă la competențele acumulate de adolescenții religioși, care cuprind: abilități comunitare (organizaționale, de comunicare și leadership), abilități de a face față unei situații dificile, empatie și capital cultural (Smith, 2003), dezvoltarea culturii generale (Dill, 2017; Dumangane, 2017).

Ultima dimensiune identificată de Smith (2003) înglobează contribuțiile religiei la dezvoltarea rețelelor sociale și organizaționale, respectiv capitalul social, rețelele compacte și puternice de cunoștințe, relațiile extracomunitare.

Factorii identificați de Smith (2003) pot explica și unele efecte negative ale cultivării religiei, precum: ascunderea unor abuzuri în comunitățile religioase, perpetuarea unor credințe care îngrădesc drepturile femeilor, participarea la ritualuri cu efecte dăunătoare, dezvoltarea fanatismului religios (Pearce, Uecker, & Denton, 2020), dezinteresul față de știință și neacceptarea teoriei evoluționiste (Stoet, & Geary, 2017).

Diferită de religie, religiozitatea are influențe specifice asupra formării adolescenților. Pornind de la o serie de studii privind influența religiozității în viața adolescenților, Hardy și colaboratorii (2019) au identificat principalele funcții ale religiozității. Astfel, religiozitatea posedă capacitatea de a-i proteja pe adolescenți de consecințe negative, fiind în acest caz adaptivă.

Modele teoretice privind efectele religiei asupra realizării școlare

Efectul religiozității individuale asupra realizării școlare

În ultimele decenii, oamenii de știință au arătat o creștere a interesului de a examina efectele religiei asupra realizării școlare și comportamentul elevilor implicați religios (Coleman, Hoffer, & Kilgore, 1982; Jeynes, 2010).

În identificarea relației dintre religiozitate și performanță școlară, un aspect esențial îl constituie definirea performanței școlare. În literatura de specialitate se utilizează diverse modalități de măsurare a performanței școlare, printre acestea incluzând: rezultatele obținute la testele PISA (Stoet & Geary, 2017), note școlare medii autoraportate obținute la discipline fundamentale (Glanville *et al.*, 2008; McKune, & Hoffmann, 2019), rata de abandon școlar (Glanville *et al.*, 2008), atașamentul față de școală (Glanville *et al.*, 2008), numărul anilor de școală absolviți (Eirich, 2012; Kim, 2018; Horwitz *et al.*, 2020), aspirațiile educaționale (Muller, & Ellison, 2001), disciplina la clasă și prezența la ore (Regnerus, & Elder, 2003).

Aproape toate aceste studii au fost determinante, afirmând că religiozitatea elevilor a avut o influență pozitivă asupra educației (Shoknaii, Olson, & Youssef, 1997; Jeynes, 1999, 2003a, 2003b, 2010, Moffat, & Yoo, 2020).

Influența religiozității asupra rezultatelor școlare este semnificativă chiar dacă se țin sub control variabile demografice precum statusul social, educația părinților, structura familială, mediul de rezidență. Astfel, Loury, 2004; Hatos, & Ștefănescu, 2019 au constatat că studenții implicați din punct de vedere religios au obținut rezultate academice mai bune decât omologii lor mai puțin religioși. Ei obțin note mai bune (Regnerus, & Elder, 2003; Glanville *et al.*, 2008; McKune, & Hoffmann, 2009), aspiră să meargă mai departe în continuarea studiilor (Muller, & Ellison, 2001) și rămân mai mult la școală (Brown, & Gary, 1991; Loury, 2004; Kim, 2018; Lee, & Pearce, 2019).

Abordarea rezultatelor școlare s-a realizat din perspectiva conceptului de capital social, odată cu studiul lui Coleman (1988, 96). În concepția lui Coleman „capitalul social este o resursă a structurii sociale care servește ca un capital pentru individ și facilitează anumite acțiuni și rezultate pentru cei ce ocupă poziții într-o anumită structură socială”.

Influența favorabilă a religiozității asupra rezultatelor școlare este un efect al rețelelor sociale asociate cu religia (Moffat, & Yoo, 2020). Astfel, efectele implicării religioase includ dezvoltarea unor legături mai puternice cu membrii familiei și grupul de prieteni (Muller, & Ellison, 2001; Glanville *et al.*, 2008).

Horwitz și colaboratorii (2020) au studiat dacă anumite componente ale religiozității au o influență mai puternică asupra rezultatelor școlare. Principala componentă măsurată constituie participarea la serviciile religioase (Muller, & Ellison, 2001; Regnerus, & Elder, 2003; Loury, 2004; Glanville *et al.*, 2008; McKune, & Hoffmann, 2009; Lee, & Pearce, 2019). Alte componente măsurate includ religiozitatea autopercepută (Lee, 2019), importanța acordată religiozității (McKune, & Hoffmann, 2009; Eirich, 2012), frecvența rugăciunilor (McKune, & Hoffmann, 2009), participarea religioasă a părinților (Eirich, 2012), numărul de cărți religioase deținute din locuință, frecvența rugăciunilor spuse de părinți (Eirich, 2012), importanța activității religioase (Muller, & Ellison, 2001), socializarea religioasă (Brown, & Gary, 1991), concepția despre Biblie (McKune, & Hoffmann, 2009), participarea în activități religioase (Regnerus, 2009).

Sintetizând rezultatele obținute (Horwitz *et al.*, 2020), se observă că majoritatea cercetărilor percep religiozitatea ca fiind efectul apartenenței la grupuri religioase și implicarea în activități religioase, înglobate în conceptul de participare religioasă (Jeynes, 2005, Glanville *et al.*, 2008; Kim, 2018). Potrivit lui Hodge și colaboratorii (2001), participarea religioasă exprimă mai degrabă religiozitatea părinților decât a adolescenților, având în vedere că în multe situații adolescenții sunt încurajați de părinți să participe la ceremoniile religioase.

În contextul angajamentului religios existent, a apărut un interes ascendent chiar și în examinarea influenței studiului Bibliei în alfabetizarea rezultatelor școlare și comportamentul indivizilor, în special la adolescenți. Susținătorii acestei inițiative afirmă că indivizii care studiază Biblia vor avea mai multe șanse să exceleze, atât din punct de vedere academic, cât și al comportamentului școlar și social (Francis, 2002). La polul opus, Muller, & Ellison, 2001; Glanville, Sikkink, & Hernandez, 2008 susțin că impactul religiozității se datorează mai degrabă relațiilor pe care adolescentul le formează în comunități religioase și nu conținutului propriu-zis al învățământului religios. Afirmatia pare a fi confirmată și de existența unor diferențe sistematice în funcție de afilierea religioasă (Regnerus, 2003).

Efectul școlii confesionale asupra performanței școlare

Școlile joacă un rol-cheie în dezvoltarea socială a adolescenților, iar credințele și comportamentele religioase ale elevilor sunt influențate sistematic și observabil în funcție de tipul de climat religios din cadrul școlii. În perioada adolescenței, preferințele individuale pentru religie sunt dezvoltate social prin interacțiunea cu prietenii, familia și societatea. Adolescenții pot fi deosebit de susceptibili în a experimenta schimbări în credințele și practicile lor religioase, în contextul în care restricțiile părinților se reduc în această perioadă și adolescenții câștigă mai

mult control asupra propriului comportament. Școlile reunesc adolescenții pentru o perioadă lungă de timp într-un cadru delimitat și pot expune elevii la diferite activități și valori/principii într-un context în care normele sociale sunt extrem de evidente și ușor de pus în aplicare.

Există numeroase evidențe empirice și teoretizări privind efectul favorabil asupra realizării școlare al organizării pe baze confesionale. Încă în urmă cu aproape 4 decenii, cercetătorii din SUA au constatat în mod repetat faptul că elevii din școlile catolice au rezultate mai bune la învățătură decât cei din școlile publice, ceea ce a primit denumirea de „efect al școlilor catolice“ sau „avantaj al școlilor catolice” (Coleman, Hoffer, & Kilgore, 1982; Coleman, & Hoffer, 1987; Greeley, 1982). Ulterior, specialiștii din domeniul educației, utilizând și analizând datele PISA (Programul pentru evaluarea internațională a studenților), au extins aria de studiu și spre alte confesiuni, dând un nou impuls cercetărilor europene despre rolul bisericilor în educație. Astfel, prin intermediul rapoartelor PISA, s-a constatat că în trei sferturi din țările studiate, școlile private, de tip confesional, produc rezultate mai bune decât școlile publice (Preuschoff, & Weiss, 2001).

Școlile afiliate religios promovează în mod inerent un mediu propice, care determină performanța academică. Astfel, se observă că elevii înregistrați în acest sistem învață mai mult decât elevii de aceeași vârstă din școlile publice. Regnerus și Elder (2003) exemplifică acest fenomen prin compararea notelor obținute la testele standardizate de matematică și lectură.

Studiind efectele școlii religioase, Jeynes (2003b) a sintetizat principalele aspecte prin care se influențează în mod pozitiv rezultatele academice și comportamentele legate de școală. Acestea sunt: promovarea unui mediu școlar propice învățării, preocuparea pentru instituirea unei discipline școlare stricte, acordarea mai multor teme elevilor, descurajarea violenței școlare și a prejudecăților etnice și rasiale. Teoria lui Jeynes este completată de Pusztai, 2006, 2007, pornind de la conceptul capitalului social. Pusztai a observat că rețelele religioase sunt foarte dense și au un impact puternic în școli (Pusztai, 2006, 2007). Astfel, diferențele privind rezultatele școlare obținute de elevii din școlile confesionale și cele laice de pe teritoriul Ungariei nu se datorează inegalității de status social, fiindcă elevii din prima categorie nu beneficiază de un status social mai ridicat decât omologii lor. Totuși, aceștia au mai multe planuri clare pentru învățământul superior. Diferența devine izbitoare în rândul copiilor din familiile cu nivel educațional scăzut (Pusztai, 2006).

O ipoteză alternativă la cea a efectului școlilor confesionale este enunțată de către Dronkers și Robert (2003) într-o analiză transversală comparativă utilizând datele PISA 2000, care constată că performanța academică se datorează mai degrabă diferenței dintre învățământul public (dependente de guvern) și cel privat (independente guvernamental).

Carbonaro și Covay (2010) au descoperit că elevii de clasele X-XII din școlile private seculare și cele confesionale catolice au obținut note mai mari la matematică

și-au înscris la mai multe cursuri decât colegii lor, elevi în școli publice. Rezultatele sunt semnificative și dacă se țin sub control caracteristicile legate de familie și rezultatele școlare anterioare.

Un aspect demn de menționat este compoziția elevilor din școlile confesionale, care diferă față de cea din școlile seculare. Într-un studiu privind factorii care influențează cererea pentru școli private, Cohen-Zada și Sander (2008) argumentează că religia și religiozitatea sunt factori fundamentali în evaluarea acestei cereri. În funcție de afilierea religioasă, părinții aleg tipul de școală confesională la care își înscriu copiii.

Raportat la relația dintre variabile socioeconomice și religiozitate, Hirschle (2013) argumentează că o serie de variabile sociale și legate de bunăstare pot avea rol de mediere. Având în vedere rolul pe care religiozitatea îl are în alegerea școlii confesionale, este foarte posibilă existența unei suprapunerii între cele două în relație cu rezultatele școlare.

Producerea impactului școlilor confesionale se produce, conform cercetărilor consultate de noi, inclusiv prin diverse mecanisme de socializare religioasă în școală și comunitate, relațiile dintre acestea fiind evidente, iar efectele acestora potențându-se reciproc. Examinând rolul normelor școlare în modelarea religiozității adolescenților, diverși cercetători au arătat că influența normativă poate încuraja conformitatea comportamentală externă sau aceasta poate schimba modul în care adolescenții se văd pe ei înșiși, posibil prin identificarea cu grupul (Regnerus, 2003; Nonnemaker, McNeely, & Blum, 2003).

Examinând rolul normelor școlare în modelarea religiozității adolescenților, diverși cercetători au arătat că influența normativă poate încuraja conformitatea comportamentală externă, sau aceasta poate schimba modul în care adolescenții se văd pe ei înșiși, posibil prin identificarea cu grupul (Regnerus, 2003; Nonnemaker, McNeely, & Blum, 2003).

Alte cercetări studiate au documentat o serie de influențe sociale asupra individului declarat religios, inclusiv din partea familiei acestuia (Hoge, & Petrillo, 1978; Ozorak, 1989) sau a grupului de prieteni (Regnerus, Smith, & Smith, 2004) și a comunității din care face parte (Sherkat, & Darnell, 1999). Astfel, s-a descoperit că un nivel mediu de importanță al religiei și al participării la biserică, în grupul de prieteni și școală, au fost percepute pozitiv de studenții individuali, inclusiv prin prezența religioasă și importanța subiectivă acordată religiei.

În ceea ce privește religiozitatea, interiorizarea climatelor religioase ale școlilor se poate reflecta în schimbări ale credințelor religioase și comportamentelor private ale adolescenților. Schimbările religioase individuale pot apărea, de asemenea, în contextul școlii, într-o mai mare măsură în mod instrumental, pe măsură ce elevii încearcă să obțină un statut social, prin modificarea participării lor religioase. O modalitate de a pune în aplicare normele poate fi prin recompensarea conformității prin statutul social, mergând până la pedepsirea neconformității prin ostracizare. Când există astfel de norme, acestea ar trebui să fie evidente în gradul în care

participarea religioasă este corelată cu popularitatea, efectiv statutul social al religiei în cadrul școlii. Comunitățile școlare, care funcționează cu normele acceptate colectiv, pot facilita performanța elevilor prin aplicarea mai eficientă a controlului comportamental și a sancțiunilor.

Ipoteze

Pornind de la literatura de specialitate, ne așteptăm ca elevii care sunt religioși să aibă o mai mare rigurozitate în a respecta regulile, a fi mai disciplinați și a rezolva mai bine sarcinile școlare susținuți de familie și de mediul educațional oferit de familie sau de școală.

H1. Nivelul (declarat) de religiozitate influențează pozitiv rezultatele școlare.

Așa cum susțin studiile de specialitate, avem așteptări ridicate ca sub influența unui mediu școlar diferit în școlile confesionale în care disciplina este o caracteristică importantă, elevii să obțină rezultate academice mai bune decât cei din școlile neafiliate religios.

H2. Elevii din școlile confesionale au rezultate mai bune la învățătură decât cei din școlile seculare.

Date și metodă

Date și proceduri de analiză

Datele utilizate au fost colectate în cadrul studiului „Monitorul Educațional al Rezultatelor, Practicilor și Atitudinilor în Școlile din Bihor” (MERPAS), desfășurat în perioada noiembrie 2018-februarie 2019. Studiul a fost realizat de către Școala Doctorală de Sociologie (din cadrul Universității din Oradea), în colaborare cu Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională (CJRAE) Bihor și Inspectoratul Școlar Județean (ISJ) Bihor.

În anchetă am inclus toți elevii de clasa a VIII-a din județul Bihor, cu excepția celor înscriși în învățământul special: conform statisticilor ISJ, în anul școlar 2018/2019 erau înscriși 5.360 de elevi, în 278 de clase de a VIII-a. Ancheta a vizat numeroase teme de cercetare, dintre care: rezultate școlare, aspirații și expectanțe educaționale, modalități de învățare și de implicare a părinților, relațiile din clasă și din școală, autoeficacitatea educațională, stima de sine, body shaming, fat shaming¹, modalități de petrecere a timpului liber, practici de utilizare a ITC în timpul liber și pentru învățătură, devianța școlară, risc de abandon, generozitate, religiozitate, bullying și cyberbullying².

Colectarea datelor a avut loc atât în mediul offline (autoadministrare supravegheată), cât și în cel online (Google Forms). Completarea chestionarelor a avut loc astfel: un subeșantion aleatoriu de clase în care s-a completat prin tehnica extemporalului – 999 chestionare completate, dintre care 991 valide; o altă parte completate online – 3.709 chestionare completate, dintre care 3.270 valide. Eșantionul analizat (răspunsuri valide) cuprinde astfel 4.261 de cazuri neponderate, dar datorită numărului mare de date lipsă, subeșantionul pe care se bazează analizele multivariate este de 1.836 de cazuri. Detalii privind metodologia și rezultatele generale ale anchetei pot fi consultate aici: <https://socioumane.ro/2022/01/05/cercetare-merpas/>.

Pentru testele bivariate ale relațiilor dintre variabilele studiului am folosit testul T (compararea mediilor generale în funcție de școala frecventată: confesională sau laică) și am calculat coeficientul de corelație Pearson (mediile generale obținute - religiozitate).

Ipotezele au fost testate multivariat utilizând regresia liniară ierarhică. Variabilele au fost grupate în 3 blocuri: în primul bloc, am introdus variabilele demografice, care sunt și variabilele de control ale studiului – genul, mediul de proveniență, statutul economic și cel social. Consensul cu privire la impactul acestor variabile asupra rezultatelor școlare este generalizat, iar cercetările anterioare le susțin (Hatos, 2008, 2014): fetele au rezultate școlare mai bune, precum și elevii care provin din mediul urban, în comparație cu cei din mediul rural. Indicatorii de statut socioeconomic sunt printre factorii cei mai influenți în explicarea variației rezultatelor școlare în rândul elevilor. În al doilea bloc am introdus variabila care măsoară religiozitatea, iar în al treilea bloc, tipul de școală.

Variabile

În concordanță cu literatura de specialitate, am operaționalizat rezultatele școlare prin media generală obținută în anul școlar precedent. Fidelitatea unei astfel de măsurări a rezultatelor actuale are evidente probleme pe care le discutăm în capitolul referitor la limite, dar considerăm că declarațiile elevilor sunt o aproximare satisfăcătoare a caracteristicii măsurate. Pentru aceasta ne bazăm pe cea mai consistentă trecere în revistă a literaturii pe această temă realizată de Kuncel, N. R., Credé, M., & Thomas, L. L. (2005) conform cărora corelația medie dintre notele raportate și cele reale din 15 studii a fost de 0,82, coeficient confirmat și de alte studii ulterioare. Religiozitatea a fost măsurată printr-un scor compus, alcătuit dintr-o scală a religiozității autoraportate și frecvența participării religioase. Ținând cont de preocuparea pentru a identifica dacă efectul religiozității asupra rezultatelor școlare este unul efectiv sau este vorba mai degrabă de un efect de interacțiune între variabile, am analizat și impactul religiozității asupra rezultatelor școlare, controlând pentru variabilele sociodemografice (gen, nivelul de instrucție al mamei) și pentru tipul de școală (confesională sau neconfesională).

O limită a studiului este neincluderea adversității față de risc, considerată o posibilă variabilă confundată (Regnerus, & Smith, 2005; Pearce, Uecker, & Denton, 2019), și tendința ca elevii religioși să ofere răspunsuri dezirabile social (Pearce, Uecker, & Denton, 2019). Măsura în care mediile școlare anuale reflectă pregătirea școlară a elevilor sau, altfel spus, ce caracteristici se reflectă în evaluare este o altă problematică neclarificată de acest studiu.

Tabel 1. Variabile implicate în studiu

Tipul variabilei	Denumirea variabilei	Măsurare	Statistici descriptive
Variabila dependentă	Rezultat școlar	Rezultate la învățatură – mediile generale din anul școlar anterior	Media=8,42 Max: 10 Abaterea standard=1,27
Variabile independente	Religiozitatea declarată	Scor factorial (principal axis factoring): importanța religiei, religiozitate declarată, frecventarea bisericii, rugăciune. KMO =0,755	Media=0 Max:1,37 Abaterea standard=0,883
	Tipul școlii frecventate	Variabilă dummy (0=laică, 1=confesională)	94,1% - școală neconfesională 5,9% - școală confesională
Variabile de control	Genul	Variabilă dummy (0=feminin, 1=masculin)	48,9% - feminin 50,7% - masculin
	Mediu de proveniență	Variabilă dummy pentru sat, dummy pentru oraș mic (variabila de referință: Oradea sau alt oraș mare)	29,9% - Oradea sau alt oraș mare 12,5% - oraș mic 57% - sat/comună

Variabile de control	Statut economic	Scală sumativă (bunuri): suma răspunsurilor cu privire la deținerea a 10 bunuri sau obiecte de valoare (albume de artă, albume de muzică clasică, bibliotecă, un loc liniștit pentru lecții, telefon mobil inteligent, conexiune la internet, calculator/laptop personal, automobil, aparat de aer condiționat, mașină de spălat vase)	Media=5,92 Max: 10 Abaterea standard.=2,44
	Statut social	Nivelul de educație al mamei – 3 variabile dummy pentru <i>gimnaziu (8 clase)</i> , <i>liceu (12 clase)</i> , <i>postliceal (variabila de referință: studii universitare)</i>	24,4% - 8 clase 39,9 - IX-XII clase, inclusiv bacalaureat și școală profesională 10,2% - școală tehnică, postliceală, colegiu 23,1% - studii universitare (1,3% - nu am mamă)

Rezultate

Testul bivariat al ipotezelor

Ambele ipoteze sunt susținute de analizele bivariante pe care le-am realizat. Utilizând testul T pentru compararea mediilor în funcție de tipul școlii frecventate (confesională/neconfesională), am obținut următoarele rezultate: media mediilor generale ale elevilor din școli confesionale pe anul școlar anterior participării la studiu este de 8,90, cu o abatere standard de .887, în timp ce în cazul celor din școli neconfesionale media este de 8,39, cu o abatere standard de 1.293 (tabel 2).

Tabel 2. Statistici de grup media generală obținută în anul școlar anterior/tipul de școală

Tipul școlii	N	Medie	Abatere standard
Confesională	251	8,90	.887
Neconfesională	3.994	8,39	1.293

Diferențele observate între cele două condiții sunt semnificative din punct de vedere statistic (test $t = -8.444$, $p < .01$). Putem susține ipoteza conform căreia *elevii din școlile confesionale au rezultate mai bune la învățatură decât cei din școlile neconfesionale*. Prin urmare am decis să analizăm în continuare printr-o regresie liniară efectul acestei variabile (tipul școlii).

Pentru a evalua relația dintre media generală obținută în anul școlar anterior participării la studiu și religiozitatea elevilor, a fost calculat un coeficient de corelație Pearson.

Tabel 3. Coeficient de corelație Pearson – media generală obținută în anul școlar anterior și religiozitate

Pearson r	0.064
p	0.0001
N	4.245

Rezultatele susțin existența unei corelații pozitive între cele două variabile, $r = .064$, $p < .01$. Se susține ipoteza conform căreia *nivelul declarat de religiozitate al elevilor corelează pozitiv cu rezultatele școlare* (tabel 3). Având în vedere existența acestei corelații între cele două variabile, am decis să introducem în modelul de regresie și variabila cu privire la *nivelul de religiozitate* declarat.

Regresia liniară multiplă

Observăm că variabilele introduse în primul bloc (genul, statutul economic și social, mediul de proveniență) explică 27,1% din varianța totală. Introducerea religiozității în al doilea bloc îmbunătățește modelul, acesta explicând 27,4% din varianța variabilei dependente. Astfel, religiozitatea explică 0,3% din varianța rezultatelor școlare. Introducerea tipului de școală în blocul 3 produce o îmbunătățire nesemnificativă a capacității predictive a modelului (tabel 4).

Tabel 4. Modelul de regresie al rezultatelor școlare

Model	Adjusted R Square	Change Statistics	
		R Square Change	Sig. F Change
1	0.271	0.272	0.000
2	0.274	0.003	0.000
3	0.274	0.000	0.179

Al doilea bloc al modelului de regresie (tabel 5) îmbunătățește capacitatea de predicție a variabilei dependente ($F=201.520$, $p<.01$).

Tabel 5. Coeficienții standardizați ai regresiei pentru rezultatele școlare (variabila dependentă: media la învățătură în anul școlar anterior)

Model		Beta	Sig.
1	(Constanta)		0.000
	Dummy gen (1=masculin)	-0.184	0.000
	Dummy educația mamei – gimnaziu	-0.359	0.000
	Dummy educația mamei – liceu	-0.106	0.000
	Dummy educația mamei – postliceal	-0.011	0.464
	Dummy domiciliu părinți – sat	-0.107	0.000
	Dummy domiciliu părinți – oraș mic	-0.003	0.846
	Bunuri	0.215	0.000
2	(Constanta)		0.000
	Dummy gen (1=masculin)	-0.184	0.000
	Dummy educația mamei – gimnaziu	-0.359	0.000
	Dummy educația mamei – liceu	-0.106	0.000
	Dummy educația mamei – postliceal	-0.011	0.464
	Dummy domiciliu părinți – sat	-0.107	0.000
	Dummy domiciliu părinți – oraș mic	-0.003	0.846
	Bunuri	0.215	0.000
	Scor factorial religiozitate	0.061	0.000

3	(Constanta)		0.000
	Dummy gen (1=masculin)	-0.184	0.000
	Dummy educația mamei – gimnaziu	-0.358	0.000
	Dummy educația mamei – liceu	-0.106	0.000
	Dummy educația mamei – postliceal	-0.011	0.459
	Dummy domiciliu părinți – sat	-0.103	0.000
	Dummy domiciliu părinți – oraș mic	0	0.981
	Bunuri	0.215	0.000
	Scor factorial religiozitate	0.059	0.000
	Tipul de școală (1=confesional)	0.018	0.179

** sig. < .01

În urma analizei de regresie putem confirma câteva idei: (1) fetele au rezultate școlare mai bune decât băieții; (2) elevii ai căror mame au studii superioare au rezultate școlare mai bune decât elevii ai căror mame au studii până la nivel gimnazial sau liceal; (3) elevii din Oradea sau alt oraș mare au rezultatele școlare mai bune decât cei de la sat; (4) elevii care provin din familii cu o situație economică mai ridicată au obținut rezultate mai bune la învățătură. Aceste precizări fac referire la variabilele sociodemografice și de control ale studiului și sunt conform expectanțelor bazate pe literatura de specialitate.

Religiozitatea declarată, variabilă analizată în blocul 2 al regresiei explică variația rezultatelor școlare: când religiozitatea se schimbă cu o abatere standard, media generală se schimbă cu 0.061 abateri standard. Relația dintre cele două variabile este una pozitivă. Elevii care se declară mai religioși au obținut rezultate școlare mai bune în anul școlar anterior studiului. Așadar, prima ipoteză a studiului este susținută de modelul de regresie.

În ceea ce privește blocul 3, variabila privind *tipul de școală*, în această analiză nu produce niciun efect, în ciuda unor așteptări diferite generate de literatura de specialitate. Compararea dintre școlile confesionale și cele neconfesionale prin regresie nu afectează, pe de altă parte, nici impactul religiozității – aparent cele două variabile referitoare la religiozitate din analiză nu interacționează. Este o informație importantă, deoarece sugerează că influența religiozității individuale asupra rezultatelor școlare nu depinde de organizarea confesională sau neconfesională a școlii. Prin urmare, ipoteza legată de diferențele dintre școlile confesionale și cele neconfesionale privind rezultatele școlare nu este susținută de analizele noastre.

Discuții și concluzii

Urmărind rezultatul analizei de regresie constatăm, în primul rând, că efectele variabilelor de control sunt toate în consonanță cu anticipările ce au la bază analiza literaturii de specialitate.

Observăm un prim efect, că fetele au rezultate școlare mai bune decât băieții. Fetele sunt în avantaj în obținerea rezultatelor școlare, acestea fiind mai dedicate studiului și mai ascultătoare atunci când vorbim de sarcinile de la școală (Buckingham, 1999; Horne, 2000).

Un alt rezultat arată că elevii ai căror mame au studii superioare au rezultate școlare mai bune decât cei ai căror mame au studii până la nivel gimnazial sau liceal. Rezultatul confirmă constatarea comună din studiile de sociologie a educației privind relația pozitivă dintre rezultatele școlare și statusul social de origine, care semnifică resurse culturale și atitudinale aparte care corelează cu rezultatele învățării, în cazul descendenților această corelație fiind unul dintre mecanismele fundamentale ale reproducerii inegalităților sociale.

O altă precizare privind rezultatele școlare este aceea că elevii din Oradea au rezultate școlare mai bune decât cei din mediul rural, efect care nu se repetă în cazul orașelor mici însă. Întrucât am controlat impactul variabilelor care descriu statutul socioeconomic la nivel individual, este posibil să avem de-a face nu doar cu un efect de compoziție – copiii din Oradea aparțin cu probabilitate semnificativ mai mare unor categorii socioeconomice avantajate decât cei din mediul rural, lucru care se constată adeseori când se elucidează statistic diferențele rural-urbane în ceea ce privește rezultatele școlare, dar și un pur efect instituțional.

Trebuie să reamintim însă faptul că rezultatele școlare au fost măsurate prin media la învățatură din anul anterior raportată de subiecți. În ultima perioadă a devenit notoriu faptul că în școlile rurale notele elevilor sunt „umflate”, mai ales pentru cei din ciclul gimnazial, pentru a fi sprijiniți în anticiparea admiterii la liceu (datele noastre sunt din 2018, în 2020 a fost eliminată media din anii de gimnaziu de la admiterea la liceu). Este interesant că datele noastre nu confirmă o astfel de distorsiune, efectul domiciliului rural fiind unul semnificativ negativ. Reținând faptul că domiciliul nu se suprapune cu tipul de localitate în care se produce școlarizarea, rămâne o întrebare deschisă în contextul acestei cercetări dacă notele foarte mici ale elevilor din mediul rural care învață în școlile din Oradea compensează tendința profesorilor din școlile rurale de a-i sprijini pe proprii elevi cu note indulgente.

Alt rezultat este că elevii care provin din familii cu o situație economică mai bună au obținut rezultate mai bune la învățatură. Acest lucru confirmă și în cazul nostru concluziile altor studii care arată că rezultatele școlare ale elevilor sunt influențate și de situația economică a familiei de proveniență. Pe scurt, elevii ai căror părinți au un statut socioeconomic ridicat, au rezultate școlare mai bune datorită posibilităților de a le oferi elevilor acces la cărți, culegeri, profesori

meditatori, susțin Graetz (1995) și Morgan, Farkas, Hillemeier și Maczuga (2009), în timp ce copiii care provin din familii cu un nivel economic scăzut, deseori au parte de o educație inadecvată care conduce la situații nefericite, precum notele proaste sau chiar abandonul școlar, comportament problematic și rate mici de participare la învățământul superior (Aikens, & Barbarin, 2008).

Un număr important de cercetări au demonstrat că religiozitatea elevilor a avut o influență pozitivă asupra educației, precum și faptul că practica religioasă a influențat, de asemenea, rezultatele academice ale acestor elevi în mod pozitiv (Shoknani, Olson, & Youssef, 1997; Jeynes, 1999, 2003a, 2003b).

În concluzia acestui studiu putem deduce că elevii care se declară mai religioși au obținut rezultate școlare mai bune în anul școlar anterior studiului. O potențială explicație pentru succesul academic al elevilor care se declară mai religioși este capitalul social (Muller, & Ellison, 2001; Glanville *et al.*, 2008; Moffat, & Yoo, 2020).

Alte explicații ale influenței favorabile a religiozității care au suport în literatura de specialitate sunt etica religioasă „religious work ethic” (Mentzer, 1988; Gerhards, 1996), existența unor mecanisme de control interne la persoanele religioase (Jackson, & Coursey, 1988) și tendința persoanelor religioase de a fi disciplinate, conformismul (Waite, & Lehrer, 2003; Smith, 2003; Barrett, 2007). Disciplina și conformismul pot constitui și mecanisme posibile prin care elevii religioși sunt mai înclinați spre studiu și deci obțin note mai bune.

Astfel, implicarea în comunitatea de credință facilitează dezvoltarea de competențe și cunoștințe, care au un impact pozitiv asupra bunăstării adolescenților și a performanțelor școlare, contribuind totodată la dezvoltarea culturii generale (Dill, 2017; Dumangane, 2017).-

Moffat și Yoo (2020) argumentează că elevii religioși obțin rezultate școlare mai bune, indiferent de religia cu care se identifică. Influența religiozității asupra rezultatelor școlare este semnificativă chiar dacă se țin sub control variabile demografice precum statutul social, educația părinților, structura familială, mediul de rezidență. Faptul că efectul religiozității nu poate fi redus la cel al variabilelor sociodemografice l-am constatat și noi în analizele noastre în acest articol. La același rezultat a ajuns și Loury (2004), care a constatat că elevii implicați din punct de vedere religios au obținut rezultate academice mai bune decât omologii lor mai puțin religioși. La concluzii similare au ajuns, pe un eșantion de studenți din România și Hatos și Ștefănescu (2019) care au observat o asociere între religiozitate și performanță.

În ceea ce privește blocul 3, după introducerea variabilei privind *tipul de școală*, observăm că aceasta nu produce niciun efect. Prin urmare, ipoteza legată de diferențele dintre școlile confesionale și cele neconfesionale privind rezultatele școlare nu poate fi susținută, conform datelor obținute din această analiză.

În teza „efectului școlilor confesionale” se afirmă de către unii cercetători că școlile confesionale promovează un mediu propice care duce la o realizare

academică mai bună decât obțin elevii de aceeași vârstă din școlile publice. Aceste teze nu sunt susținute de rezultatele noastre, care atestă doar pentru impactul religiozității individuale asupra rezultatelor la învățatură. În plus, rezultatele noastre susțin constatările dintr-un studiu anterior realizat tot cu date din județul Bihor (Curta, & Hatos, 2020) în care am respins într-o mare măsură ipoteza unui posibil efect al școlilor confesionale în explicarea diferențelor la nivelul rezultatelor dintre unitățile de învățământ confesionale și cele seculare și am explicat avantajul agregat al școlilor confesionale în primul rând prin orientarea academică pe care acestea o aplică în selectarea și educarea elevilor.

Rezultatele acestei investigații sunt afectate de anumite limite. O primă limită evidentă este cea a validității și consistenței măsurării rezultatelor prin notele autoraportate de către elevi. În primul rând, este de discutat fidelitatea acestor raportări, existând posibilitatea ca ele să fie afectate de distorsiuni, ce țin de dezirabilitate socială sau, poate, în sens invers, de stima de sine. Pe de altă parte, procedura de testare a ipotezelor – prin regresie simplă liniară – incumbă, teoretic, anumite riscuri metodologice în situația în care cazurile sunt grupate, cum e și cazul de față în care elevii sunt grupați în clase de elevi și în școli. Totuși, un astfel de pericol s-ar fi manifestat cel mai probabil, printr-un efect semnificativ al tipului de școală. Întrucât acest efect nu a fost înregistrat în analiză, putem considera că această eroare nu s-a produs în rezultate. O altă limită posibilă este determinată de incompletitudinea datelor. Deși baza de date originală validată este relativ mare – 79,5% din populația de elevi de clasa a 8-a a județului Bihor, subeșantionul cu date valide utilizat în regresiiile multiple este mult mai mic, de abia 34,25% din populația menționată mai sus, existând posibilitatea ca absența datelor la unele dintre variabilele independente să fie corelată cu variabila dependentă. O verificare a acestui aspect în ceea ce privește scorul de religiozitate și media generală permite constatarea interesantă că pentru ambele variabile lipsesc datele valide concomitent, astfel încât nu se poate testa ipoteza corelației dintre absența sau prezența datelor privind religiozitatea și rezultatele la învățatură.

Note

¹Body shaming se referă la acțiunea sau inacțiunea de a supune pe cineva la umilință și critică pentru trăsăturile sale fizice; fat shaming face parte din această categorie și înseamnă umilirea unei persoane grase sau supraponderale prin comentarii batjocoritoare cu privire la dimensiunile sale.

²Bullying-ul se referă la un comportament agresiv intenționat prin care se dorește provocarea disconfortului și are loc în mod repetat, regulat; există un dezechilibru de putere între agresor și victimă. Orice formă de bullying care are loc online sau prin intermediul dispozitivelor digitale este considerată cyberbullying.

Bibliografie

- Aikens, N. L., & Barbarin, O. (2008). Socioeconomic differences in reading trajectories: The contribution of family, neighborhood, and school contexts, *Journal of educational psychology, 100*(2), 235.
- Barrett, J. L. (2007). Cognitive science of religion: What is it and why is it, *Religion Compass, 1*(6), 768-786.
- Barrett, J.L. (2011). Cognitive Science of Religion: Looking Back, Looking Forward, *Journal for the Scientific Study of Religion, 50*, 229-239. <https://doi.org/10.1111/j.1468-5906.2011.01564>.
- Bowie, J. V., Parker, L. J., Beadle-Holder, M., Ezema, A., Bruce, M. A., & Thorpe Jr, R. J. (2017). The influence of religious attendance on smoking among Black men, *Substance use & misuse, 52*(5), 581-586.
- Brown, D. R., & Gary, L. E. (1991). Religious socialization and educational attainment among African Americans: An empirical assessment, *The Journal of Negro Education, 60*(3), 411-426.
- Buckingham, D. (1999). Superhighway or Road to Nowhere? Children's Relationships with Digital Technology, *English in Education, 33*, 3-12. <https://doi.org/10.1111/j.1754-8845.1999.tb00158.x>.
- Carbonaro, W. & Covay, E. (2010). School sector and student achievement in the era of standards based reforms, *Sociology of Education, 83*(2), 160-182.
- Cohen-Zada, D., & Sander, W. (2008). Religion, religiosity and private school choice: Implications for estimating the effectiveness of private schools, *Journal of Urban Economics, 64*(1), 85-100.
- Coleman, J. S. (1988). „Social capital” and schools: One reason for higher private school achievement, *Education Digest, 53*(8), 6-9.
- Coleman, J. S., & Hoffer, T. (1987). *Public and private high schools: The impact of communities*. New York: Basic Books.
- Coleman, J. S., Hoffer, T., & Kilgore, S. (1982). *High school achievement: Public, Catholic, and private schools compared*. New York: Basic Books.
- Dill, L. J. (2017). „Wearing My Spiritual Jacket”: The Role of Spirituality as a Coping Mechanism Among African American Youth, *Health Education & Behavior, 44*(5), 696-704. doi:10.1177/1090198117729398.
- Dronkers, J. & Robert, P. (2003). The Effectiveness of Public and Private Schools from a Comparative Perspective, *European University Institute, 13*. <http://hdl.handle.net/1814/1360>.
- Dumangane Jr., C. (2017). The significance of faith for Black men's educational aspirations, *British Educational Research Journal, 43*(5), 875-903.
- Eirich, G.M. (2012). Parental Religiosity and Children's Educational Attainment in the United States, *Research in the Sociology of Work, 23*, 153-181.
- Francis, L. J. (2002). The relationship between Bible reading and attitude toward substance abuse among 13-15 year olds, *Religious Education, 97*(1), 44-60.
- Gerhards, J. (1996). Religion and the spirit of capitalism: A comparison of attitudes to work and the economic order in the USA and Spain, *Berliner Journal für Soziologie, 6*(4), 541.

- Glanville, J. L., Sikkink, D., & Hernández, E. I. (2008). Religious involvement and educational outcomes: The role of social capital and extracurricular participation, *The Sociological Quarterly*, 49(1), 105-137.
- Graetz, B. (1995). Socio-economic status in education research and policy, in Ainley John et al., *Socio-economic Status and School Education DEET/ACER Canberra*.
- Greeley, A. (1982). *Catholic High Schools and Minority Students*. New Brunswick: Transaction Books.
- Hardy, S. A., Nelson, J. M., Moore, J. P., & King, P. E. (2019). Processes of religious and spiritual influence in adolescence: A systematic review of 30 years of research, *Journal of Research on Adolescence*, 29(2), 254-275.
- Hatos, A. (2008). Impactul segregării și diferențierii asupra performanțelor școlare ale elevilor din clasele 10-12. O analiză multinivel, *Calitatea vieții*, 19(1-2), 141-158.
- Hatos, A. (2014). Serving the New Class: The Dynamics of Educational Transitions for Romanian Adults Born Before 1985 During Communism and Afterwards, *Social indicators research*, 119(3), 1699-1729.
- Hatos, A., & Curta, I. (2020). A Test of the Effect of Denominational Schools in Romania, *Central European Journal of Educational Research*, 2(2), 38-47. <https://doi.org/10.37441/CEJER/2020/2/2/7912>.
- Hatos, A., & Ștefănescu, F. (2019). Religiosity and career options of youth from the Romanian-Hungarian cross-border region, *Journal for the Study of Religions and Ideologies*, 18(53), 75-91.
- Hirschle, J. (2013). „Secularization of Consciousness” or Alternative Opportunities? The Impact of Economic Growth on Religious Belief and Practice in 13 European Countries, *Journal for the scientific study of religion*, 52, 410-424. <https://doi.org/10.1111/jssr.12030>.
- Hodge, D. R., Cardenas, P., & Montoya, H. (2001). Substance use: Spirituality and religious participation as protective factors among rural youths, *Social Work Research*, 25(3), 153-161.
- Hoge, R., & Petrillo, G. H. (1978). Determinants of church participation and attitudes among high school youth, *Journal for the Scientific Study of Religion*, 359-379.
- Horne, W. R. (2000). How students spend their time. *The Learning Assistance Review*, 5(2), 22-34.
- Horwitz, I. M., Domingue, B. W., & Harris, K. M. (2020). Not a family matter: The effects of religiosity on academic outcomes based on evidence from siblings. *Social Science Research*, 88, 102426.
- Jackson, L. E., & Coursey, R. D. (1988). The relationship between God control and internal locus of control to intrinsic religious motivation, coping and purpose in life*. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 27, 496-511.
- Jeynes, W. (1999). The effects of religious commitment on the academic achievement of Black and Hispanic children, *Urban Education*, 34(4), 458-479.
- Jeynes, W. (2003a). The effects of Black and Hispanic twelfth graders living in intact families and being religious on their academic achievement, *Urban Education*, 38(1), 35-57.
- Jeynes, W. (2003b). *Religion, education, and academic success*. Greenwich, CT: Information Age.

- Jeynes, W. (2005). The impact of religious schools on the academic achievement of low-SES students, *Journal of Empirical Theology*, 18(1), 22-40.
- Jeynes, W. H. (2010). Religiosity, religious schools, and their relationship with the achievement gap: A research synthesis and meta-analysis, *The Journal of Negro Education*, 263-279.
- Kim, J. (2018). The Role of Violent and Nonviolent Delinquent Behavior in Educational Attainment. *Youth Soc.* <https://doi.org/10.1177/0044118X18781641>.
- Kuncel, N. R., Credé, M., & Thomas, L. L. (2005). The validity of self-reported grade point averages, class ranks, and test scores: A meta-analysis and review of the literature, *Review of educational research*, 75(1), 63-82.
- Lee, B. H. J., & Pearce, L. D. (2019). Understanding why religious involvement's relationship with education varies by social class, *Journal of Research on Adolescence*, 29(2), 369-389.
- Loury, L. D. (2004). Does church attendance really increase schooling? *Journal for the Scientific Study of Religion*, 43(1), 119-127.
- McKune, B., & Hoffmann, J. P. (2009). Religion and academic achievement among adolescents, *Interdisciplinary Journal of Research on Religion*, 5. <https://am.e-nformation.ro/scholarly-journals/religion-academic-achievement-among-adolescents/docview/1346928413/se-2>.
- Mentzer, M. S. (1988). Religion and achievement motivation in the United States: A structural analysis, *Sociological Focus*, 21(4), 307-316.
- Moffat, J., & Yoo, H. I. (2020). Religion, religiosity and educational attainment: evidence from the compulsory education system in England, *Applied Economics*, 52(4), 430-442.
- Morgan, P. L., Farkas, G., Hillemeier, M. M., & Maczuga, S. (2009). Risk factors for learning-related behavior problems at 24 months of age: Population-based estimates, *Journal of abnormal child psychology*, 37(3), 401-413.
- Muller, C., & Ellison, C. G. (2001). Religious involvement, social capital, and adolescents' academic progress: Evidence from the National Education Longitudinal Study of 1988, *Sociological Focus*, 34(2), 155-183.
- Nonnemaker, J. M., McNeely, C. A., & Blum, R. W. (2003). Public and private domains of religiosity and adolescent health risk behaviors: Evidence from the National Longitudinal Study of Adolescent Health, *Social science & medicine*, 57(11), 2049-2054.
- Olson, M. M., Trevino, D. B., Geske, J. A., & Vanderpool, H. (2012). Religious coping and mental health outcomes: An exploratory study of socioeconomically disadvantaged patients, *Explore*, 8(3), 172-176.
- Ozorak, E. W. (1989). Social and cognitive influences on the development of religious beliefs and commitment in adolescence, *Journal for the Scientific Study of Religion*, 28(4), 448-463. <https://doi.org/10.2307/1386576>
- Pearce, L. D., Uecker, J. E., & Denton, M. L. (2019). Religion and adolescent outcomes: How and under what conditions religion matters, *Annual Review of Sociology*, 45, 201-222.
- Pusztai, G. (2006). Community and Social Capital in Hungarian Denominational Schools Today, *Religion and Society in Central and Eastern Europe*, 1(2).

- Pusztai, G. (2007). The Fingerprint of Denominational Secondary Schools-Sector Specific Features among Graduating Students in Universities and Colleges, *Occasional Papers on Religion in Eastern Europe*, 27(3).
- Regnerus, M. D. (2003). Linked Lives, Faith, and Behavior: Intergenerational Religious Influence on Adolescent Delinquency, *Journal for the Scientific Study of Religion*, 42(2), 189-203. <https://doi.org/10.1111/1468-5906.00172>.
- Regnerus, M. D., & Elder, G. H. (2003). Staying on track in school: Religious influences in high-and low-risk settings, *Journal for the scientific study of religion*, 42(4), 633-649.
- Regnerus, M. D., & Smith, C. (2005). Selection effects in studies of religious influence, *Review of Religious Research*, 23-50.
- Sherkat, D. E., & Darnell, A. (1999). The effect of parents' fundamentalism on children's educational attainment: Examining differences by gender and children's fundamentalism, *Journal for the Scientific Study of Religion*, 23-35.
- Shoknani, N. H., Olson, C. L., & Youssef, S. (1997). *A comparison of public and private education in the District of Columbia*. Washington, DC: Heritage Foundation.
- Smith, C. (2003). Theorizing Religious Effects Among American Adolescents, *Journal for the Scientific Study of Religion*, 42, 17-30. <https://doi.org/10.1111/1468-5906.t01-1-00158>.
- Stoet, G., & Geary, D. C. (2017). Students in countries with higher levels of religiosity perform lower in science and mathematics, *Intelligence*, 62, 71-78.
- Stokes, C. E., & Regnerus, M. D. (2009). When faith divides family: Religious discord and adolescent reports of parent-child relations, *Social Science Research*, 38(1), 155-167. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2008.05.002>.
- Uecker, J. E., & Pearce, L. D. (2017). Conservative Protestantism and horizontal stratification in education: The case of college selectivity, *Social Forces*, 96(2), 661-690.
- Waite, L. J., & Lehrer, E. L. (2003). The benefits from marriage and religion in the United States: A comparative analysis, *Population and development review*, 29(2), 255-275.