

## **Koulutusta varjossa**

Kirjallisuuskatsaus varjokoulutuksen käytöstä eurooppalaisissa toisen asteen kouluissa

Sosiologian  
pro gradu -tutkielma  
Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta

Laatija:  
Tajja Talvitie

Kevät 2024  
Turku

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu  
Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

**Oppiaine:** Sosiologia

**Tekijä:** Taija Talvitie

**Otsikko:** Koulutusta varjossa: Kirjallisuuskatsaus varjokoulutuksen käytöstä eurooppalaisissa toisen asteen kouluissa

**Ohjaaja:** professori Antti Tanskanen

**Sivumäärä:** 60 sivua

**Päivämäärä:** 12.3.2024

Varjokoulutus valtaa alaa maailmanlaajuisena koulutuksen ilmiönä. Varjokoulutus on yksityistä ja julkista koulutusta täydentävää opetusta. Aiheesta on maailmalla tehty paljon tutkimusta, mutta varjokoulutus sektorin laajuuden ja suhteellisen näkymättömyyden siitä ei ole saatu johdonmukaisia ja yhteneviä tuloksia. Tutkimuksissa on kuitenkin todettu varjokoulutuksen käytön olevan yleistä toisen ja kolmannen asteen koulutuksen nivelvaiheessa, kun opiskelijat pyrkivät varmistamaan opiskelupaikkoja korkeakouluissa. Varjokoulutusta on perinteisesti pidetty sosiaalisen uusiutumisen välineenä, eli aktiviteettina, johon pääsääntöisesti korkeampien yhteiskuntaluokkien edustajat osallistuvat. Nykyään varjokoulutus sopii uusliberalistiseen näkemykseen yksilön vastuusta omasta menestyksestään.

Suomessa on viime vuosien aikana puhuttu paljon koulutuksen tilasta. Suomen PISA tulokset ovat olleet laskussa jo vuosien ajan, ja lukio- ja korkeakouluhaku-uudistukset mahdollisesti lisäävät painetta opintomenestyksestä yhä nuoremmille toisen asteen opiskelijoille. Tutkielman tulosten valossa on voidaan pohtia miltä suomalaisnuorten tulevaisuus varjokoulutuksen suhteen tulee näyttämään, kun lukiotodistuksen arvosanojen vaikutus korkeakouluhaussa kasvaa.

Tässä pro gradu -tutkielmassa tarkasteltiin sitä, miten yleistä varjokoulutus on Euroopassa ja miksi opiskelijat päättävät toisen asteen opintojensa aikana investoida varjokoulutukseen. Sisällönanalyysin avulla aineistosta saatiin esiin niin yhteneväisyyksiä kuin erojakin. Varjokoulutuksen ja koulutuksellisen eriarvoisuuden teemoja tarkasteltiin myös Euroopan ulkopuolisten tutkimusten kautta omassa osiossaan. Samassa osiossa tarkastellaan lyhyesti myös koulutusuudistusten mahdollistaman kouluvalinnan vaikutusta Suomessa ja Englannissa. Varjokoulutus ja kouluvalinta voivat kumpikin osaltaan lisätä koulutuksellista eriarvoisuutta.

Kirjallisuuskatsauksen analyysissä kävi ilmi, että suurimmat syyt varjokoulutukseen osallistumiselle olivat heikot arvosanat ja tärkeisiin kokeisiin valmistautuminen. Aineistosta selvisi, että suhtautuminen varjokoulutukseen vaihtelee paljon eri maiden välillä. Joissakin maissa, kuten Kreikassa, varjokoulutukseen osallistuminen nähdään pakollisena, jos opiskelija haluaa edetä korkeakouluun. Espanjassa sen sijaan varjokoulutus ja sen vaikutukset jätetään virallisten koulutusraporttien ulkopuolelle, ja se jätetään huomiotta opetussuunnitelmia ja koulutuspoliittisia päätöksiä tehtäessä. Yhteinen näkemys oli se, että opiskelijat usein turvautuvat varjokoulutukseen varmistaakseen opiskelupaikan korkeakoulussa.

**Avainsanat:** varjokoulutus, sosiaalinen uusiutuminen, uusliberalismi, koulutusjärjestelmä, eriarvoisuus, korkeakoulu

# Sisällysluettelo

|          |  |           |
|----------|--|-----------|
| <b>1</b> | <b>Johdanto</b>                          | <b>5</b>  |
| <b>2</b> | <b>Teoria</b>                            | <b>9</b>  |
| 2.1      | Sosiaalinen uusiutuminen koulutuksessa   | 9         |
| 2.2      | Rationaalinen valinta                    | 10        |
| 2.3      | Uusliberalismi                           | 11        |
| <b>3</b> | <b>Varjokoulutus</b>                     | <b>14</b> |
| 3.1      | Varjokoulutusjärjestelmä                 | 14        |
| 3.2      | Aiempi Euroopan ulkopuolinen tutkimus    | 16        |
| 3.2.1    | USA                                      | 16        |
| 3.2.2    | Aasia                                    | 18        |
| 3.3      | Koulutuksen kilpailutus ilmiönä          | 19        |
| <b>4</b> | <b>Aineistot ja metodit</b>              | <b>22</b> |
| 4.1      | Tutkimuskysymykset                       | 22        |
| 4.2      | Aineisto ja systemaattinen haku          | 22        |
| 4.3      | PRISMA                                   | 23        |
| 4.4      | Sisällönanalyysi                         | 25        |
| <b>5</b> | <b>Analysoitavat artikkelit</b>          | <b>27</b> |
| <b>6</b> | <b>Tulokset</b>                          | <b>37</b> |
| 6.1      | Luokka ja sosioekonominen asema          | 37        |
| 6.2      | Talous, raha ja kulutus                  | 38        |
| 6.3      | Haaveet ja tavoitteet                    | 39        |
| 6.4      | Valtio ja hallitus                       | 39        |
| 6.5      | Korkeakoulu                              | 40        |
| 6.6      | Oppimisvaikeudet ja pärjääminen koulussa | 41        |
| 6.7      | Politiikka ja säätely                    | 42        |
| 6.8      | Julkinen koulu                           | 44        |
| 6.9      | Varjokoulutus                            | 45        |

|      |   |    |
|------|---|----|
| 6.10 | Opiskelija  | 47 |
| 6.11 | Varjokoulutuksen tarjoajat  | 48 |
| 7    | Pohdinta  | 50 |
| 7.1  | Mikä on pääsyy varjokoulutuksen käyttöön eri maissa ja onko maiden välillä huomattavia eroja? | 51 |
| 7.2  | Mikä on johtanut varjokoulutuksen käytön yleistymiseen?                                       | 52 |
| 7.3  | Lisääkö varjokoulutus sosiaalista liikkuvuutta?   | 52 |
| 8    | Johtopäätökset  | 53 |
|      | Lähteet   | 55 |

# 1 Johdanto

Vuonna 1984 Yhdistyneet Kansakunnat julkaisivat Ihmisoikeuksien yleismaailmallisen julistuksen, jonka 26. artiklan mukaan jokaisella ihmisellä tulisi olla oikeus opiskeluun. Opetuksen tulisi ainakin alkeis- ja perusopetuksen tasolla olla ilmaista, ja korkeakoulun tulisi olla avoin ja saavutettavissa opiskelijan kykyjen mukaan (Bray ja Kwo 2013, United Nations Human Rights 2021). Tähän julistukseen perustuu julkinen koulutusjärjestelmä, johon Suomessa kuuluu varhaiskasvatus, esiopetus, yleissivistävä perusopetus, toisen asteen koulutus sekä kolmannen asteen koulutus, eli korkeakoulut (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021a). Suomalaista koulutusta on jo vuosien ajan pidetty yhtenä maailman parhaimmista, ja suomalaiselle koulutusosaamiselle onkin kysyntää muissa maissa, kuten Aasiassa ja Afrikassa (Opetushallitus 2020: 7).

Julkisen koulutusjärjestelmän rinnalla monissa maissa kulkee myös niin kutsuttu varjokoulutus (englanniksi shadow education). Varjokoulutus on pääsääntöisesti yksityistä, maksullista, julkista opetusta mukailevaa ja täydentävää opetusta (Entrich ja Lauterbach 2020). Varjokoulutuksen nimi kuvailee koulutuksen luonnetta. Varjo muistuttaa julkista koulutusjärjestelmää monin tavoin, sillä se mukailee julkisen järjestelmän oppimateriaaleja ja -sisältöjä, mutta sen toiminta tapahtuu koulupäivän ulkopuolella ja se on suunniteltu tehostamaan julkisen koulutuksen opetusta (Buchmann, Condron ja Roscigno 2010). Varjokoulutuksen opetustoiminta ei kuitenkaan ole täysin identtistä julkisen koulutuksen kanssa. Koska varjokoulutus toimii yksityisesti julkisen järjestelmän ulkopuolella, se voi vapaasti valita opetuksen toteutustavan. Yleisimpiä varjokoulutuksen muotoja ovat tuutorin vetämät oppitunnit. Tunnit ovat usein yksityistunteja tai pienryhmätunteja (Pearce, Power ja Taylor 2018). Opetuksen toteutus tapahtuu yleensä joko lähiopetuksena tai video- tai puheluyhteydellä. Julkisessa koulutusjärjestelmässä opettajat pääsääntöisesti ovat opettajakoulutuksen saaneita ammattilaisia, kun taas varjokoulutuksessa myös opiskelijoiden on mahdollista työskennellä tuutoreina (Štastny 2017).

Varjokoulutukseen hakeutumiselle on monia syitä. Yhdistävä tekijä varjokoulutukseen osallistujilla on kuitenkin pyrkimys parantaa opiskelumenestystä kyseisessä aineessa. Varjokoulutuksesta tehdyt tutkimukset pyrkivät selvittämään eri syitä koulutukseen

osallistumisen taustalla. Yksi yleisimmistä ehdotetuista syistä varjokoulutukseen osallistumiselle on opiskelijan sosiaalisen luokka-aseman ylläpito tai korottaminen (esim. sosiaalinen uusiutuminen varjokoulutuksen kautta Kiinassa, Bai 2021). Toinen hyvin yleinen selitys on koulutuksen hyödyntäminen tukiopetuksena opiskelijalle, jolla on hankaluuksia tietyssä aineessa. Suomen koulujärjestelmästäkin tuttu valmennuskurssi järjestelmä kuvaa kolmannenlaista varjokoulutuksen muotoa, jossa koulutuksen pyrkimys ja idea on olla kertaluontoista, esimerkiksi kokeisiin tai korkeakoulujen pääsykokeisiin valmistavaa opetusta (Štastny 2017).

Varjokoulutus on laajalle levinnyt, universaali ilmiö. Aasian maissa varjokoulutus on hyvin suosittua ja paljon esillä, kun taas muualla varjokoulutus voi olla hyvin piilossa ja lähes vaiettu aihe (esimerkiksi Espanjassa koulutusviranomaiset jättävät varjokoulutuksen huomiotta virallisissa koulutuksesta tehdyissä raporteissa, Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015). Pelkän näkyvyyden perusteella ei siis voida arvioida varjokoulutuksen esiintyvyyttä maailmalla. Kuten aiemmin mainitsin, Aasiassa varjokoulutus on hyvin esillä julkisen koulutusjärjestelmän rinnalla. Aasian maista, muun muassa Kiinasta ja Japanista, on tehty paljon tutkimusta varjokoulutukseen liittyen. Osa tutkijoista väittää, että varjokoulutuksen suosio näissä maissa liittyy vahvasti suorittamista ja ahkeruutta ihannoivaan kulttuuriin (Pearce et al. 2018).

Suomen koulutusjärjestelmä on ollut murroksessa viime vuosina. Vuoden 2017 puoliväliriihessä Juha Sipilän johtama hallitus päätti lukiokoulutuksen ja opiskelijavalintojen uudistamisesta. Päätöstä seurannut laki hyväksyttiin eduskunnassa vuonna 2018 ja vuotta myöhemmin se tuli voimaan (OKM 2021b). Uudistuksen tavoitteena on, että puolet 25-34 vuotiaista suomalaisista on suorittanut korkeakoulututkinnon vuonna 2030 (Opetushallitus 2023). Lukiouudistuksen yhteydessä myös korkeakoulujen opiskelijavalintoja uudistettiin entisestä pääsykokeisiin perustuvasta valinnasta pääsääntöisesti ylioppilastodistukseen perustuvaan valintaan (Opetushallitus 2023). Ennen vuoden 2018 opiskelijavalintauudistusta Suomessa käytössä ollut opiskelijavalinta prosessia on kuvailtu hajautetun ja keskitetyn valintamekanismin hybridiksi (Karhunen, Pekkarinen, Suhonen ja Virkola 2022: 6). Joillekin koulutusaloille oli jo ennen uudistusta käytössä todistusvalinta, kuten luonnontieteelliset sekä tekniset alat. Valtaosaan tutkintoaloista haku tapahtui kuitenkin ylioppilastodistuksen ja

valintakokeen yhteispisteillä tai vain valintakokeen pisteillä (Karhunen et al. 2022). Opiskelijavalintauudistuksen tavoitteena on helpottaa ja nopeuttaa opiskelijoiden siirtymistä toiselta asteelta korkeakouluun. Yksittäisten koulujen ja koulutusalojen valintakokeiden karsimisen toivottiin lisäävän opiskelijoiden hakuvaihtoehtoja, kun eri korkeakoulut siirtyivät käyttämään yhteisiä valintakokeita. Yhteisiin valintakokeisiin siirtymisen yhteydessä kokeita muutettiin siten, ettei niihin olisi mahdollista valmistautua etukäteen (Karhunen et al. 2022). Uudessa ylioppilastodistukseen perustuvassa opiskelijavalinnassa opiskelija saa pisteitä suoritettujen aineiden ja aineissa menestymisen mukaan (Yliopistoalinnat.fi 2023). Eri koulutusaloilla painotetaan eri aineita, joista saa pisteitä opintomenestyksen mukaan. Koulutusalan mukaan pisteitä voi saada maksimissaan kuudesta aineesta, joillekin aloille pisteytykseen lasketaan vain kolmen aineen tulokset. Esimerkiksi diplomi-insinööriopintoihin hakimalla opiskelija saa pisteitä kolmesta aineesta; kemiasta tai fysiikasta, äidinkielenä ja pitkää matematiikkaa. Toisaalta taas esimerkiksi farmasian koulutuslalle hakevan opiskelijan pisteet koostuvat kuudesta aineesta, jotka ovat kemia, äidinkieli, biologia, matematiikan lyhyt tai pitkä oppimäärä, yksi aineena ja yksi kieli (Yliopistoalinnat.fi 2023). Uudistuksen myötä yli puolet opiskelupaikoista jaetaan todistuspisteiden perusteella, ja loput paikat määräytyvät valintakoetulosten perusteella, kun yhteispisteisiin perustuvasta valinnasta on luovuttu (Karhunen et al. 2022).

Tämä pro gradu -työ etenee niin, että seuraavassa luvussa käsitellään varjokoulutuksen tutkimisen kannalta keskeiset teoriat. Näitä ovat sosiaalisen uusiutumisen, rationaalisen valinnan sekä uusliberalismin teoriat. Teoriaosuuden jälkeen työssä tarkastellaan varjokoulutusta yleisellä tasolla ja sitä, mitä sen eri osatekijät ovat. Pro gradu -työn tutkimus tehtiin kirjallisuuskatsauksena Euroopassa tehdyistä tutkimuksista varjokoulutuksesta. Aineiston keräämisessä hyödynnettiin systemaattista hakua, ja sitä analysoitiin sisällön analyysin metodia käyttäen. Ennen analyysin tuloksia kaikista aineiston teksteistä on lyhyet tiivistelmät niiden sisällöstä. Analyysin tulososiossa aineistoissa esiin tulleita seikkoja tarkastellaan tämän työn keskeisten teorioiden näkökulmista, ja sen jälkeen pyritään vastaamaan kolmeen tämän työn tutkimuskysymykseen. Tässä tutkimuksessa kiinnostuksen kohteena on varjokoulutuksen mahdollinen vaikutus opiskelijan opintomenestykseen ja siirtymiseen toiselta asteelta korkeakouluun, ja millainen vaikutus varjokoulutuksen kasvavalla yleistymisellä mahdollisesti on julkiselle koulutusjärjestelmälle ja koko yhteiskunnalle. Tutkimuskysymyksiä ovatkin siis: 1. mikä on pääsy varjokoulutuksen

käyttöön kyseisessä maassa ja onko maiden välillä huomattavia eroja, 2. mikä on johtanut varjokoulutuksen käytön yleistymiseen kyseisessä maassa, ja 3. lisääkö varjokoulutus sosiaalista liikkuvuutta?

Edellä mainittujen koulu-uudistusten, sekä muualla Euroopassa ja maailmalla tehdyn tutkimuksen pohjalta on mielenkiintoista ajatella, millaiselta Suomen koulutuksen tulevaisuus mahdollisesti näyttää. Verrattain pienimuotoista varjokoulutusta oli Suomessakin jo ennen koulu-uudistusta korkeakoulujen pääsykokeisiin valmistavien valmennuskurssien muodossa. Pikainen Google haku ”yksityisopetusta” antaa yli 54 tuhatta tulosta, joista ensimmäiset ovat erilaisten yhtiöiden sivustoja, joissa tarjotaan muun muassa ”yksityisopetusta peruskoululaisille ja lukiolaisille, tyytyväisyystakuulla” (Tutorhouse.fi sivuston Googlen hakutulos, 2024). Voisiko Suomen koulutusjärjestelmän tulevaisuus koulu-uudistusten seurauksena mahdollisesti muuttua järjestelmäksi, jossa varjokoulutuksella on kasvava merkitys korkeakouluun pyrkiessä, vai pysykö varjokoulutus piilossa aktiviteettina, johon vähemmistö opiskelijoista osallistuu opiskelupaikan varmistukseen?



## 2 Teoria

### 2.1 Sosiaalinen uusiutuminen koulutuksessa

Sosiaalisen uusiutumisen teorian isänä pidetään Bourdieuta, joka yhdessä Passeron kanssa olivat ensimmäisten joukossa tarjoamassa rakenteellista selitystä luokkaerojen, ja etenkin luokkaedun, uusiutumisessa koulutuksen avulla (Ling 2015). Bourdieu ja Passeron perustivat tulkintansa luokkahuoneiden ja opetussuunnitelmien, sekä niiden käyttäytymisen ja organisoinnin tarkasteluun ranskalaisissa kouluissa, ja siihen miten nämä seikat vaikuttivat kulttuurisen ja taloudellisen eriarvoisuuden uusiutumiseen (Ling 2015: 111). Perinteisessä sosiaalisen uusiutumisen hypoteesissa on ollut näkemys luokkaetujen periytyvyydestä (Verhoeven, Draelants ja Turri 2022), eli siitä, että vanhemmat välittävät lapsilleen fyysistä, sosiaalista, inhimillistä ja etenkin kulttuurista pääomaa, joka lisää eriarvoisuutta lasten koulutus- ja ammattisaavutuksissa (Tzanakis 2011: 76). Bourdieun sosiaalisen uusiutumisen teoriassa kulttuurisella pääomalla tarkoitetaan vanhemmilta saatuja kulttuurisia koodeja ja käytänteitä, jotka kykenevät turvaamaan voittoa ja hyötyä haltijoilleen (Tzanakis 2011: 77). Modernissa ajattelussa luokkaetujen saavutus nähdään ennemmin meritokratian näkökulmasta, jolloin saavutettu luokkaetu ja asema on saavutettu kilpailun kautta (Verhoeven et al. 2022).

Bourdieu ja Passeronin (1990) mukaan yksi suurimmista erottavista tekijöistä eri yhteiskuntaluokkien opiskelijoiden välillä on kieli. Kielitaito on koulutuksessa pääomaa, jonka vaikutus ilmenee erityisesti ensimmäisten kouluvuosien aikana, jolloin kielen ymmärtämisen ja käytön taito on tärkeämpää kuin koskaan (Bourdieu ja Passeron 1990: 73). Bourdieun mukaan opettajat tunnistavat tämän kulttuurisen pääoman ja palkitsevat sitä, samalla rangaisten ja poissulkien opiskelijat, joilla ei ole samanlaista kulttuurista pääomaa (Bourdieu ja Passeron 1990, Tzanakis 2011: 76). Ylempien yhteiskuntaluokkien lapset oppivat akatemiassa käytetyn kielen käyttöä jo kodeissaan (Tzanakis 2011: 77), kun taas korkeakouluasteen saavuttaneiden keski- ja työväenluokan opiskelijoiden on jo ennen opintoja täytynyt sopeutua kulttuurillisesti täyttääkseen kielelliset vähimmäisvaatimukset, jotka tutkinnon suorittamiseen vaaditaan (Bourdieu ja Passeron 1990: 73). Perinteinen koulutusjärjestelmä voi tuottaa sosiaalista uusiutumista vain niin kauan, kuin opiskelijalla on

jo valmiiksi tarvittavaa kielellistä ja kulttuurista pääomaa, ja kykyä sijoittaa sitä kannattavasti (Bourdieu ja Passeron 1990: 99). Bourdieun mukaan koulutuksella on iso rooli sosiaalisen epätasa-arvon ja syrjäytymisen lisääntymisessä, sillä kulttuuripääoman eriarvoisuus heijastaa eriarvoisuutta eri yhteiskuntaluokissa (Tzanakis 2011: 76).

Bourdieun sosiaalisen uusiutumisen teorialle on löydetty tukea keskeisissä kvalitatiivissa kouluista tehdyissä tutkimuksissa, mutta laaja-alaisissa kvantitatiivisissa tutkimuksissa ei olla voitu todeta välitöntä yhteyttä kulttuuripääoman ja opiskelu- sekä ammattimenestyksen välillä (Tzanakis 2011: 76). Kvantitatiivisilla tutkimuksilla ei ole voitu tukea sosiaalisen uusiutumisen hypoteesia johdonmukaisesti, vakuuttavasti ja yksiselitteisesti (Tzanakis 2011: 84). Vaikka tutkimukset eivät tue sosiaalisen uusiutumisen hypoteesia Bourdieun ehdottamalla keskeisillä tavoilla, voidaan pitää todennäköisenä, että sosiaalista uusiutumista silti tapahtuu kouluissakin, tosin eri tavoin (Tzanakis 2011: 84). Tzanakis (2011) ehdottaa, että sosiaalista uusiutumista voi tapahtua kolmella eri tavalla, jotka poikkeavat Bourdieun näkemyksestä. Ensinnäkin kouluilla saattaa olla rooli sosiaalisen uusiutumisen prosessissa, mutta eri tavoin kuin Bourdieu ehdottaa, tai niillä voi olla osuutta uusiutumiseen vain epäsuorasti. Sosiaalinen uusiutuminen voi myös olla pitkittäinen prosessi osana elämän kulkua, johon ympäristö vaikuttaa yhtä paljon kuin yksilön omat valinnat ja riskit (Tzanakis 2011: 84-85). Eri tutkimustulosten valossa voidaan todeta, ettei Bourdieun kulttuuripääoman käsite tarjoa empiirisesti tuettua kehystä luokka-analyysille (Tzanakis 2011: 85).

## **2.2 Rationaalinen valinta**

Rationaalisen valinnan teoria, tai rationaalisen toiminnan teoria (Goldthorpe 1998), ei ole yksiselitteinen, yhtenäinen tietty teoria. Teoriaa on sovellettu monille eri tieteenaloille, joskin sosiologian alalla teorian suhteen ollaan yhä skeptisiä (Goldthorpe 1998, Hechter ja Kanazawa 1997). Teorian laajempaa käyttöä sosiologiassa vastaan puhuneet kriitikot tuovat esiin tutkimuksia, joissa on todettu ihmisten useimmiten toimivan impulsiivisesti, tunteiden tai tottumusten mukaan rationaalisen ajattelun ja lopputuloksen vaihtoehtojen punnitsemisen sijaan (Hechter ja Kanazawa 1997).

Rationaalisen valinnan teorian mukaan ihmiset tekevät parhaaksi näkemiään valintoja huolellisen ajattelun tuloksena. Valintaa tehdessä ihmisellä oletettavasti on paras mahdollinen

tieto tilanteesta ja tapahtumasta, sekä eri valintojen vaikutuksesta lopputulokseen (Goldthorpe 1998). Valintaprosessia ohjaa yksilön tavoitteet ja päämäärät, lisäksi käytettävissä olevilla resursseilla on osansa päätöksentekoprosessissa (Hechter ja Kanazawa 1997).

Rationaalisen valinnan teoria ei pyri päättämään, mitä rationaalinen yksilö missäkin tilanteessa valitsee tehdä. Yleisesti teoriaa käyttäviä tutkijoita kiinnostaa yksilöitä enemmän se, millaisia vaikutuksia yksilöiden tekemillä valinnoilla on yhteiskunnallisesti (Hechter ja Kanazawa 1997). Varjokoulutusta tutkiessa yksittäisten opiskelijoiden päätökset osallistua varjokoulutukseen vaikuttavat välillisesti tai välittömästi koko koulutusjärjestelmään. Yksi yleisimmistä syistä lisäopetuksen hakemiselle on parantaa opiskelumenestystä tietyssä aineessa (Entrich ja Lauterbach 2020), ja näin ollen parantaa mahdollisuuksia jatkokoulutukseen pääsyyn. Valintaan varjokoulutukseen osallistumisesta vaikuttavat vahvasti opiskelijan käytössä olevat resurssit, ja sillä varjokoulutus pääsääntöisesti on yksityistä ja maksullista, valintaan vaikuttaa opiskelijan tai hänen perheensä taloudellinen tilanne. Taloudellisesti tiukemmassa asemassa olevien opiskelijoiden ja heidän perheidensä tuleekin arvioida tilannetta sen mukaan, miten paljon lisäkoulutus tulee opiskelijaa hyödyttämään tavoitteiden saavuttamisessa, ja onko se siihen käytettävän rahan arvoista. Rationaalisen valinnan teorian mukaan huono-osaisten perheiden lapset saavat perhetaustansa vuoksi vähemmän tukea opiskeluihinsa, ja näin ollen heillä olisi enemmän syytä osallistua varjokoulutukseen tukiopetuksen muodossa (Entrich ja Lauterbach 2020). Toisaalta päätökseen varjokoulutukseen investointiin vaikuttaa koulutustavoitteiden lisäksi vanhempien sosiaalinen status, ja varjokoulutukseen saatetaan päätyä siinä toivossa, että varjokoulutus auttaa ylläpitämään opiskelijan asemaa yhteiskunnassa (Entrich ja Lauterbach 2020). Varjokoulutukseen investoinnilla voidaan olettaa perheiden päättäneen, että opiskelijan tavoitteiden saavuttaminen, tai sosiaalisen aseman ylläpitäminen koulutuksen kautta, on yksityisopetuksesta tulevan taloudellisen rasitteen arvoista.

### **2.3 Uusliberalismi**

Alun perin poliittisen taloustieteen teoriana, vapaiden markkinoiden ja ”pääoman uudelleennousun ilmentymänä” (Venugopal 2015: 165) tunnettu uusliberalismi on vallannut alaa eri yhteiskuntatieteissä 1970-luvulta asti (Harvey 2008). Harveyn (2008) mukaan uusliberalistisessa näkemyksessä ihmisten hyvinvointia voidaan edistää parhaiten vapaiden markkinoiden ja kaupan sekä vahvan yksityisen omistusoikeuden keinoin tukemalla ihmisten

yritteliäisyyttä ja osaamista. Uusliberalismia voidaan käyttää kuvaamaan mitä vain sellaista muutosta, jossa vapaiden markkinoiden rooli korostuu ja jossa vallitsevat yksilölliset taloudelliset kannattimet ja taloudellinen rationaalisuus (Venugopal 2015). Uusliberalistisessa muutoksessa kansantalous avataan globaaleille toimijoille, joita ovat esimerkiksi monikansalliset yritykset ja instituutiot, kuten IMF ja Maailmanpankki (Larner 2003), samalla kun valtio vetäytyy markkinoiden sääntelystä ja roolistaan sosiaalipalveluiden aloilta (Harvey 2008, Venugopal 2015). Valtion vetäytyessä markkinamyönteisten mekanismien ja kannustimien luominen lisääntyy erilaisten taloudellisten, sosiaalisten ja poliittisten toimintojen järjestämiseksi (Venugopal 2015). Uusliberalistisen teorian taustalla on ajatus siitä, että vauraus valuu alaspäin, ja niin globaali kuin kansallinenkin köyhyys katoaa sitä nopeammin, mitä vapaammin markkinat ja kauppa pääsevät toimimaan (Harvey 2008).

Uusliberaalissa ajattelussa yksilön vastuu omasta menestyksestään on kaiken keskiössä. Yksilön onnistumiset ovat suoraa seurausta hänen omasta motivaatiostaan ja panostuksestaan, ja epäonnistumiset ovat osoitus hänen henkilökohtaisista puutteistaan (Harvey 2008). Menestyksen, ja etenkin epäonnistumisten, vastuu siirretään täysin yksilöille itselleen kannettavaksi, eikä niitä nähdä minkään yhteiskunnallisen piirteen, kuten kapitalistisen yhteiskunnan luokkarajoitteiden, aiheuttamiksi (Harvey 2008). Harveyn (2008) mukaan tämä yksilön vastuun ylikorostuminen yhteiskunnassa on haitallista. Valtion vetäytyessä sosiaali- ja hyvinvointipalveluista, ihmisten yhteiskunnallinen turvaverkko pienenee. Yksilön vastuu omasta menestyksestään väistämättä korostuu, mutta valtion vetäytyminen näistä palveluista altistaa yhä suurempia ihmisryhmiä köyhtymiselle. Kun yksilön epäonnistumiset nähdään henkilökohtaisten syiden aiheuttamina, yksilöistä tulee usein syytettyjä omasta tilanteestaan (Harvey 2008).

Toisaalta uusliberalismin käsite on kuitenkin hämmentävän kömpelö ja epämääräisen täsmentämätön sekoitus seikkoja, jota käytetään eräänlaisena pääkategoriana selittämään kaikenlaisia poliittisia ja taloudellisia ohjelmia (Venugopal 2015). 1980-luvulla uusliberalismin käsitettä käytettiin kuvaamaan markkinoiden sääntelyn purkua ja yksityistämisen sekä valtiollisen vetäytymisen liikettä, kun jo 1990-luvulla uusliberalismilla löyhästi kuvattiin sen ajan dystooppista ajanhenkeä (Venugopal 2015). Uusliberalismia tutkiessa voikin kysyä, onko teoriassa kyse sokeasta talouskasvun tavoittelusta, vai sokeasta

markkinatalouden kasvun tavoittelusta? (Venugopal 2015: 178) Nykyään uusliberalismin mahdollisten merkitysten kirjo on kasvanut lukuisten eri tieteenalojen ja teoreettisten alueiden yli, ja sitä käytetään usein lähes täysin irrallisena muista ympäristöistä ja sen merkitykset vaihtelevat (Venugopal 2015). Uusliberalistisen teorian käyttö ja vaikutusvalta on kasvanut huomattavasti etenkin yhteiskuntatieteissä. Toisaalta termin käyttö oli taloustieteessä kadonnut lähes kokonaan jo paljon ennen siihen yhdistettyjen negatiivisten assosiaatioiden syntyä, ja sitä käyttävät lähinnä vain sen kriitikot (Venugopal 2015). Valtion sääntelyn purkamisen, yksityistämisen ja vapaiden markkinoiden kannattajat eivät useinkaan kutsu itseään tai politiikkaansa uusliberaaliksi (Venugopal 2015). Tämän seurauksena on se, että uusliberalismin käsite on tullut ”enemmän yhteiskunnallisesti rakentuneeksi taisteluterminiksi, joka kehystää kritiikkiä ja vastarintaa, kuin tiukasti määritellyksi käsitteeksi, joka voi ohjata antropologian ja muiden yhteiskuntatieteiden tutkimusta” (Venugopal 2015: 183).

## 3 Varjokoulutus

### 3.1 Varjokoulutusjärjestelmä

Varjokoulutuksella tarkoitetaan yksityistä koulutusjärjestelmää, joka kulkee julkisen koulutusjärjestelmän rinnalla sitä mukaillen (Bray ja Lykins 2012). Varjokoulutus on saanut nimensä sen suhteesta julkiseen koulutusjärjestelmään. Varjon tehtävänä on täydentää julkisen koulutuksen oppimäärää, ei korvata sitä. Se mukailee julkista koulutusta, mutta ei pyri olemaan sen täydellinen kopio (Bray 2010). Varjokoulutus muuttaa muotoansa julkisen opetussuunnitelman muuttuessa hyvin nopeastikin, ja pyrkii tarjonnallaan vastaamaan kasvavaan lisäopetuksen kysyntään (Bray ja Lykins 2012, Bray 2010). Koska varjokoulutus on usein yksityisesti järjestettyä, on sillä enemmän mahdollisuuksia ja vapauksia opetuksen toteuttamismetodien ja oppimistyylien hyödyntämisen suhteen kuin julkisella koulujärjestelmällä (Bray 2010). Varjokoulutuksella, kuten julkisellakin koulutuksella, on hyvät ja huonot puolensa. Koulutuksen kasvava tarjonta mahdollistaa sen, että opiskelijoilla on yhä enemmän mahdollisuuksia oppia ja varjokoulutus on avoin kaikille, mikä Brayn (2010) mukaan mahdollisesti johtaa inhimillisen pääoman kasvuun. Toisaalta varjokoulutuksen kasvava suosio saattaa lisätä epätasa-arvoa koulutuksessa, sillä jokaisella opiskelijalla ei ole samanlaisia mahdollisuuksia osallistua yksityiseen lisäopetukseen. Bray ja Kwo (2013) toteavat, ettei varjokoulutuksen lisääntynyt suosio välttämättä kerro julkisen opetuksen laadusta, vaan kasvavasta kilpailusta ja paineesta, jota opiskelijat nykypäivänä kokevat.

On vaikea arvioida, milloin varjokoulutus modernissa muodossaan on syntynyt.

Yksityisopetusta on esiintynyt maailmalla eri muodoissa satojen vuosien ajan, ja esimerkiksi Espanjassa Francon diktatuurin aikana opettajat jäivät koulupäivien jälkeen antamaan yksityisopetusta, jonka avulla he täydensivät muutoin pientä palkkaansa (Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015: 118). Nykypäivänä varjokoulutus Espanjassa on kuitenkin hyvinkin erilaista, ja Francon aikainen opettajien antama yksityisopetus on kielletty lailla (Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015: 118). Varjokoulutusta on tutkittu suhteellisen laajasti, mutta selviä, yhteneviä tuloksia on vaikea osoittaa. Tämän voi uskoa johtuvan monesta eri tekijästä, kuten esimerkiksi varjokoulutuksen näkymättömästä tai piilossa olevasta luonteesta, jolloin

sen todellista ulottuvuutta on vaikea nähdä. Lisäksi tähän voi vaikuttaa poliittisten toimijoiden ja julkisen koulutuksen hallintojen haluttomuus tai osaamattomuus huomioida varjokoulutusta yleisissä koulutuksesta tehdyissä raporteissa tai koulutuspoliittisissa päätöksissä (Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015). Varjokoulutussektorin laajuus ja tutkijoiden eriävät tutkimuskohteet sektorin sisällä ja näkökulmat, joista ilmiötä tarkastellaan voivat myös vaikuttaa tutkimustulosten eroavaisuuksiin. Varjokoulutuksen laadun tutkiminen voisi mahdollisesti hyödyttää niin koulutuspoliittisten päätöksen tekijöitä kuin yksityisiä, varjokoulutukseen investointia harkitsevia perheitä. Kuitenkin niin kauan kuin varjokoulutussektori pysyy piilossa ja sääntelyn ulkopuolella, sen tarjoaman palvelun laadusta ei voi tehdä kattavaa ja todellista tutkimusta.

### **Varjokoulutuksen rakenne**

Kuten edellä on mainittu, varjokoulutuksessa opetuksen toteutustyyli on vapaampaa kuin julkisessa koulutuksessa. Yleisimmät opetusmuodot ovat opiskelijan ja tuutorin väliset yksityistunnit ja pienryhmäopiskelu (Pearce et al. 2018). Aasiassa, missä varjokoulutus on yleistä, voi opiskelija osallistua luennoille, joissa saattaa olla satoja muitakin opiskelijoita kuuntelemassa parhaita tutoreita (Bray ja Kwo 2013). Toteutustyylin lisäksi myös opetuksen järjestäminen ja aikataulutus on joustavampaa, ja näissä yleensä edetään niin sanotusti asiakkaan ehdoilla (Bray 2010). Koska varjokoulutus tapahtuu yleisesti tuutorin ja opiskelijan välillä, opetuksen tahti määräytyy opiskelijan toiveiden ja tavoitteiden mukaan, toisin kuin julkisessa koulutuksessa, joka seuraa opetussuunnitelmaa niin opetuksen sisällössä kuin aikataulussakin.

Varjokoulutuksessa opettajina, tai tuutoreina, toimivat henkilöt eivät välttämättä ole opettajan tutkinnon suorittaneita ammattilaisia, kuten julkisella puolella useimmat opettajat ovat. Varjokoulutuksessa tutkinnon sijaan tuutorille meriitiksi usein riittää hyvä tietämys aiheesta, jota hän opettaa (Štastny 2017). Tutorointi työllistää niin julkisen koulutusjärjestelmän opettajia, koulutuksen ammattilaisia, yliopisto opiskelijoita kuin muidenkin alojen ammattilaisia, esimerkiksi arkkitehtejä, kirjanpitäjiä ja hallinnon alan henkilöstöä (Bray ja Kwo 2013, Štastny 2017). Viime vuosina on perustettu yhä enemmän yrityksiä, jotka

tarjoavat yksityisopetusta. Valinnanvara tuutoreista kasvaa, mitä yleisemmäksi varjokoulutuksen ilmiö muodostuu.

Varjokoulutussektorin säännöstelemättömyyden vuoksi herää kysymys siitä, miten tutoreiden laadusta voi olla varma. Julkisen koulutuksen ja opettajien laatua on helppo tutkia ja tarkkailla kansainväliselläkin tasolla, muun muassa PISA testien avulla, mutta varjokoulutuksen vaikutusta opiskelijoiden tuloksiin ei olla pystytty arvioimaan (Pearce et al. 2018).

Yksinomaa koulutulosten avulla ei pystytä osoittamaan tutoreiden pätevyyttä, sillä opiskelijan tuloksiin vaikuttaa paljon myös julkisesta koulusta saatu opetus. Tutorin oma koulutustausta saattaa antaa jotain viitteitä heidän pätevydestään (Štastny 2017), mutta etenkin niiden tutoreiden, joilla ei ole pedagogista pätevyyttä, yksityisopetuksen laadusta ei pätevyyden perusteella voi päätellä paljoa. Sillä varjokoulutussektori on usein julkisen sääntelyn ulkopuolella, ei sillä ole mitään nimettyä tahoja vahtimassa opetuksen ja tutoreiden laatua (Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015).

Varjokoulutusta tarjotaan kaikenikäisille oppilaille ja opiskelijoille. Useimpien varjokoulutuksen tuottajien tärkein asiakaskunta ovat toisen asteen opiskelijat, jotka pyrkivät korkeakouluun (Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015). Varjokoulutukseen hakeutumiselle on monia syitä. Yleisimmät syyt ovat opiskelumenestyksen takaaminen ja ylläpitäminen, sekä tukiopeus tietyssä aineessa huonosti pärjääville (Entrich ja Lauterbach 2020). Joissakin tilanteissa opiskelijat osallistuvat varjokoulutukseen, sillä heistä tuntuu, etteivät he saa riittävän laadukasta opetusta julkisesta opetuksesta (esimerkiksi opiskelijat Kreikassa, Zambeta ja Kolofousi 2014). Nyky-yhteiskunnassa vallitseva kilpailu ylettyy opiskelijoihin asti, mikä lisää opiskelijoiden painetta osallistua varjokoulutukseen parantaakseen mahdollisuuksiaan jatkokoulutukseen ja näin ollen tehdäkseen itsestään kilpailukykyisempiä tulevaisuuden työmarkkinoilla (Bray ja Kwo 2013).

## **3.2 Aiempi Euroopan ulkopuolinen tutkimus**

### **3.2.1 USA**

Artikkelissaan “Shadow Education, American Style: Test Preparation, the SAT and College Enrollment” (Social Forces, 2010) Buchmann, Condrón ja Roscigno tarkastelevat varjokoulutusta korkeakouluhakujen ja erityisesti hakumahdollisuuksia määrittelevän SAT



kokeen näkökulmasta. Viime vuosikymmenten aikana testitulosten merkitys korkeakouluihin haettaessa on käynyt yhä selvemmäksi. Tutkijat toteavat, ettei sen vuoksi ole yllättävää, että SAT kokeisiin valmistavista varjokoulutuksen muodoista on tullut tuottoisa bisnes. Varjokoulutuksesta on kansainvälisesti tullut niin laaja ilmiö, että Unesco on esittänyt huolensa siitä, että yksityisen varjokoulutuksen nopea laajeneminen voi mahdollisesti negatiivisesti vaikuttaa julkisten koulutusjärjestelmien oikeudenmukaisuuteen ja laatuun. Muut tutkijat ovat myös samoilla linjoilla siitä, että institutionaalinen varjokoulutus, eli yksityis-tutorointi ja oppimiskeskukset, saattavat voimistaa epätasa-arvoa ja häiritä valtion kykyä tarjota oikeudenmukaista ja korkealaatuista koulutusta tavalliselle väestölle. Perus- ja toisen asteen koulut Amerikassa ovat hajautetun ja paikallisen valvonnan alaisia, toisin kuin muissa teollistuneissa maissa, joissa valvonta on keskitettyä ja kansallista. Alemman asteen koulut toimivat rinnakkain taasen erittäin kerrostuneen ja monipuolisen korkeakoulusektorin kanssa. Nämä koulutusjärjestelmien ominaisuudet luovat otollisen ympäristön kuluttaja ympäristön luomiseen, kun korkeammassa sosioekonomisessa asemassa olevilla perheillä on enemmän vaihtoehtoja vaikuttaa lastensa koulutukselliseen tulevaisuuteen. Tutkijoiden mukaan sosioekonomiset erot voivat näyttäytyä kouluissa muun muassa luokkahuoneiden resursseissa, opettajien kokemuksessa ja segregaatiossa, samalla kun perheiden lastensa koulutukseen tekemät investoinnit osaltaan lisäävät eriarvoisuutta koulun ulkopuolelta. Vaikka korkeakoulutus on lisääntynyt Amerikassa, se ei ole tapahtunut tasapuolisesti eri sosioekonomisten ryhmien välillä. Perhetausta vaikuttaa korkeakouluun hakeutumisen lisäksi myös siihen, minkä tasoiseen kouluun opiskelija hakee. Korkeakoulujen valintaperusteista tärkeimpiä ovat usein aiempi opintomenestys, vapaa-ajan toiminta ja harrastukset, erilaiset esseet sekä SAT koetulokset. SAT kokeen oli alun perin tarkoitus tasoittaa hakuprosessia opiskelijoille eri yhteiskuntaluokista. Kokeen avulla haluttiin, että etenkin eliittiyliopistot hyväksyisivät enemmän opiskelijoita koetulosten eikä perhetaustan perusteella. SAT:n katsotaan olevan hyvä ennuste ensimmäisen vuoden opiskelujen menestyksestä, joten kun opiskelijavalinnat tehdään koetulosten perusteella, paikan saavat ne opiskelijat, jotka sen ansaitsevat. Tutkijoiden mukaan noin puolet opiskelijoista tekevät kokeen enemmän kuin kerran, sillä on huomattu, että opiskelijoiden tulokset pääsääntöisesti paranevat uusintakerroilla. SAT on maksullinen koe, mutta pienituloisten opiskelijoiden on mahdollisuus tehdä koe ilmaiseksi enintään kaksi kertaa. Ne opiskelijat, jotka kykenevät maksamaan, voivat halutessaan uusia kokeen lukemattomia kertoja. Sillä SAT on tärkeä tekijä korkeakouluun hakiessa, useat opiskelijat investoivat jonkinlaiseen kokeeseen valmistavaan apukeinoon. Näitä keinoja ovat muun muassa, halvimmasta kalleimpaan, erilaiset oppikirjat ja

verkkokurssit, luokkaopetus ja yksityis-tutorointi. Hyväosaisilla opiskelijoilla on enemmän varaa valita kokeisiin valmistavista apukeinoista. Tutkijoiden mukaan korkeasti koulutettujen vanhempien lapsilla saattaa myös olla enemmän tietoa erilaisista apukeinoista ja SAT tuloksien merkityksestä kouluun haettaessa, kun taas pienituloisimmilla opiskelijoilla saattaa olla vähemmän tietoa eri valmistautumismahdollisuuksista sen lisäksi, että heillä on vähemmän varaa investoida niihin. Tutkimuksen data saatiin ”National Education Longitudinal Study” (NELS) tutkimuksen tuloksista. Tuloksien avulla tarkasteltiin eri yhteiskuntaluokkien välisiä eroja kokeisiin valmistautumisessa ja valmistautumisen merkitystä SAT koetuloksiin ja korkeakouluihin pääsyyn. NELS data soveltuu hyvin tähän tutkimukseen, sillä siitä saadaan tarkkaa tietoa, joka mahdollistaa perhetaustan, koulumenestyksen ja muiden ennen ja jälkeen toisen asteen koulutuksen seikkojen vaikutuksen kontrolloinnin. Toisaalta datasta ei käy ilmi, kuinka monta kertaa opiskelijat tekivät SAT kokeen. Tämän tutkimuksen tuloksista käy ilmi, että etenkin perheen tulojen eriarvoisuus määrittää suuresti sitä, osallistuuko opiskelija johonkin kokeisiin valmentavaan aktiviteettiin, mutta myös se, että varjokoulutuksella on tärkeä vaikutus kokeessa menestymiseen, ja sen myötä korkeakouluun pääsyyn. Tutkijat totesivat, että etenkin etnisten vähemmistöjen opiskelijat osallistuivat varjokoulutukseen, jos heillä oli tavoitteena edetä korkeakouluun perhetaustasta ja varallisuudesta huolimatta. On vaikea todeta varmasti, vaikuttaako vähemmistö opiskelijoiden motivaatioon osallistua varjokoulutukseen tieto vähemmistöjen saavutusvajeesta valkoiseen väestöön verrattuna.

### 3.2.2 Aasia

Artikkelissaan ”Is Shadow Education the Driver for East Asia’s High Performance on Comparative Learning Assessments?” (Education Policy Analysis Archives, 2020) Rappleye ja Komatsu tarkastelevat kansallista dataa apunaan käyttäen sitä, vaikuttaako varjokoulutukseen osallistuminen japanilaisten opiskelijoiden huomattavasti parempiin koetuloksiin muiden maiden opiskelijoihin verrattuna. Useat länsimaiset tutkijat, kuten esimerkiksi Entrich (2014), länsimainen media, sekä OECD yleisesti sanoo itäaasialaisten opiskelijoiden koemenestyksen johtuvan pääsääntöisesti varjokoulutuksen käytön yleisyydestä kyseisissä maissa. Kuitenkin aasialaiset tutkijat, jotka ovat tutkineet paikallisesti (valtiollisella tasolla yksittäisten tapausten tutkimisen sijaan) varjokoulutuksen vaikutusta koemenestykseen kansainvälisissä testeissä, eivät ole onnistuneet osoittamaan

varjokoulutuksella olevan selvää vaikutusta siihen, että itäaasialaiset opiskelijat pärjäävät kokeissa paremmin. Erään korealaisen tutkijan mukaan yhteyttä on vaikea osoittaa, vaikka viime vuosina aiheesta on tehty paljon tutkimusta, koska tulokset ovat epä johdonmukaisia, ristiriitaisia ja hämmentäviä. Rappleye ja Komatsu pyrkivät vastaamaan kysymykseen siitä, vaikuttaako varjokoulutus kansainvälisten testien, kuten PISA ja TIMSS, tuloksiin tutkimalla kansallisia tilastoja varjokoulutukseen osallistumisen yleisyydestä eri vuosiluokilla. Tutkimuksessa käytetty data varjokoulutuksen yleisyydestä saatiin opetus, kulttuuri, urheilu, tiede ja teknologia ministeriön ja NHK Broadcasting Culture Research Institutien teettämistä kyselyistä. Kyselyiden tuloksista tarkasteltiin erityisesti peruskoulun ja yläasteen opiskelijoiden osallistumista varjokoulutukseen, ja kävi ilmi, että varjokoulutus on yleisempää vanhempien opiskelijoiden keskuudessa ja puolestaan harvinaista alemmilla luokka-asteilla. Kansainvälisessä koetulosten vertailussa hyödynnettiin Third International Mathematics and Science Study, eli TIMSS, testin tuloksia, sillä useissa maissa kokeeseen on osallistuttu säännöllisesti, joten ne toimivat vertailukohteina hyvin. Eri maiden koetuloksista laskettiin keskiarvot, joita verrattiin Japanin koetulosten keskiarvoon ja näin ollen pystyttiin osoittamaan saavutuseroja japanilaisten ja eri maiden opiskelijoiden välillä. Japanilaiset opiskelijat pääsääntöisesti pärjäsivät kokeissa huomattavasti paremmin kuin opiskelijat muissa maissa, esimerkiksi neljäsluokkalaisten japanilaisoppilaiden matematiikan koetulosten keskiarvo oli 593, kun taas muiden oppilaiden keskiarvo oli 536. Rappleyen ja Komatsun käyttämän kotimaisen aineiston mukaan kuitenkin varjokoulutukseen osallistuminen on harvinaista neljäsluokkalaisten keskuudessa. Tämä seikka tukee jo aiempien tutkimusten tuloksia siitä, että varjokoulutuksella ei ole suoraa yhteyttä koemenestykseen. Tutkijoiden mukaan varjokoulutuksen vaikutus kansainvälisiin koetuloksiin olisi odotettavaa vain matematiikan kokeissa vanhempien opiskelijoiden keskuudessa. Tämän tutkimuksen tulokset tukevat aiempaa alueellista, muiden itäaasialaisten tutkijoiden tuloksia siitä, että varjokoulutus ei ole selittävä tekijä itäaasialaisten opiskelijoiden koemenestykselle, vastoin yleistä länsimaalaista näkemystä. Tutkijat ehdottavat, että syy opiskelijoiden huomattavasti paremmille koetuloksille saattaakin löytyä paikallisen koulutusjärjestelmän sijaan vallitsevasta kulttuurista ja ajatusmaailmasta siitä, kuka on opetuksen keskiössä ja kenelle sitä järjestetään.

### **3.3 Koulutuksen kilpailutus ilmiönä**

Varjokoulutus on yksi osa suurempaa koulutuksen kilpailuttamisen, ja sen myötä kasvavan koulutuksellisen eriarvoisuuden, ilmiötä. Koulutukselta odotetaan enemmän, ja hyvien

koulujen ja arvosanojen merkitys on kasvanut. 1990-luvun lopulla Suomessa lainsäädäntöön tuotiin kouluvalinnan mahdollisuus osana suuria koulutus uudistuksia (Kosunen, Bernelius, Seppänen ja Porkka 2020). Tämä uudistus tarkoitti sitä, että vanhemmilla on mahdollisuus valita lähettää lapsensa johonkin toiseen kouluun sen sijaan, että lapsi kävisi sitä koulua, joka hänelle on määrätty. Uudistuksilla pyrittiin lisäämään vanhempien valinnan vapautta koulutukseen liittyen, sekä muutenkin koulutuksellista vapautta ja hajauttamista (Kosunen et al. 2020). Kouluvalintaa toteutetaan pääsääntöisesti kahdella tapaa; perheet valitsevat kaupungin sisältä koulujen väliltä, ja koulut valitsevat kaikki tai osan opiskelijoistaan, usein jonkinlaisen soveltuvuustestin avulla (Kosunen et al. 2020). Kouluvalinnan mahdollisuus on etenkin joissakin kouluissa johtanut siihen, että suuri osa keskiluokkaisten perheiden lapsia ovat lähteneet muihin kouluihin. Kouluvalinnan myötä niin sanottu ”koulushoppailun” ilmiö on kasvanut, eli perheet vertailevat kouluja ja valitsevat mielestään lapselleen parhaiten sopivan koulun. Kouluvalinnan voidaan nähdä lisäävän myös koulutuksellista, sosioekonomista ja osittain myös alueellista segregatiota. Keskiluokkaiset vanhemmat saattavat vältellä huonossa maineessa pidettyä koulua joko lähettämällä lapsensa kauemmas eri kouluun, tai muuttamalla toisen koulun oppilaaksiottoalueelle (Kosunen et al. 2020). Kosunen ja muut (2020) totesivat suurimaksi ”poistumisstrategiaksi” omalta oppilaaksiottoalueelta hakemisen toiseen kouluun opiskelemaan jotakin harvinaista kieltä. Tutkijat totesivat, että Suomen näennäisesti tasa-arvoisessa koulutusjärjestelmässä keskiluokkaisilla perheillä on kouluvalinnan myötä mahdollisuus varmistaa se, että heidän lapsensa pysyvät edistyneissä kouluissa (Kosunen et al. 2020).

Myös Englannissa 1980-luvun lopulla tehtiin saman tyyppisiä koulutus uudistuksia, joilla pyrittiin lisäämään vanhempien valinnan vapautta koulutuksen suhteen, ainakin teoreettisesti (Dearden ja Vignoles 2011: 179). Uudistuksia perusteltiin sillä, että se loisi kilpailua koulujen välille, kun ne pyrkivät houkuttelemaan uusia opiskelijoita, ja tämä kilpailu puolestaan nostaisi koulujen tasoa (Dearden ja Vignoles 2011: 179). Jotta vanhemmilla olisi todellinen mahdollisuus vertailla eri kouluja ja siten päättää mihin lapsensa lähettävät opiskelemaan, tarvitaan julkaistua, konkreettista ja vertailukelpoista dataa. Tällaista tietoa esitellään usein niin kutsuttujen ”liigataulukoiden” muodossa (Dearden ja Vignoles 2011: 179). Liigataulukot muodostuivat alun perin koulujen koetulosten keskiarvoista, mutta tällaisessa koulujen välisessä vertailussa on sittemmin havaittu olevan suuria ongelmia (Dearden ja Vignoles 2011). Testitulosten keskiarvoja vertailevat liigataulukot tosiasiaa vertailevat vain

yhtä koulutuksen osa-aluetta, eli akateemisia saavutuksia. Sen lisäksi, että liigataulukoissa vertaillaan akateemisia saavutuksia testitulosten muodossa, tulokset usein muodostuvat vain jonkun tietyn testin tai testikokonaisuuden tuloksista (Dearden ja Vignoles 2011: 181). Taulukot eivät myöskään anna mitään viitteitä siitä, minkälaisille opiskelijoille koulu ja sen opetustyyli sopisivat parhaiten. Dearden ja Vignoles (2011) sanovatkin, että pelkkiä liigataulukoita katsomalla ei voi selvittää sitä, miten opiskelija todellisuudessa tulisi menestymään koulussa. Jokaisella koululla on erilainen opetustyyli, joka tehoaa eri tavalla eri opiskelijoihin. Liigataulukoista on huomattu kuitenkin olevan vähintään pientä hyötyä tilanteissa, joissa vanhempien kouluvalinta tapahtuu alueella, jossa koulujen välillä on suuria eroavaisuuksia (Dearden ja Vignoles 2011: 183).

Varjokoulutus, kouluvalinta ja liigataulukot voidaan kaikki lukea kuuluvan koulutuksen eriarvoisuuden varjon alle. Kouluvalinta ja liigataulut ovat järjestelmällisiä seikkoja, jotka asettavat koulut mahdollisesti eriarvoiseen asemaan ja kilpailuun keskenään. Nämä uudistukset luotiin parantamaan vanhempien mahdollisuuksia vaikuttaa lastensa koulutukselliseen tulevaisuuteen, mutta ne samalla asettivat koulut tilanteeseen, jossa ne kilpailevat keskenään opiskelijoista. Perheet ja opiskelijat, joilla on varaa ja mahdollisuus valita, menevät parhaisiin kouluihin, ja niin sanottuihin huonoihin kouluihin jäävät ne opiskelijat, joilla ei ole mahdollisuutta valita. Julkisessa koulutuksessa kilpailutuksen ilmiö esiintyy järjestelmällisellä tasolla kouluvalinnan muodossa, ja järjestelmän ulkopuolella varjokoulutuksen yksityisellä koulutustarjonnalla.

## 4 Aineistot ja metodit

### 4.1 Tutkimuskysymykset

Tässä pro gradu -tutkielmassa etsin vastauksia seuraaviin kolmeen tutkimuskysymyksiin:

1. Mikä on pääsyy varjokoulutuksen käyttöön eri maissa ja onko maiden välillä huomattavia eroja?
2. Mikä on johtanut varjokoulutuksen käytön yleistymiseen?
3. Lisääkö varjokoulutus sosiaalista liikkuvuutta?

### 4.2 Aineisto ja systemaattinen haku

Tämän kirjallisuuskatsauksen aineistona käytetään eurooppalaisista koulutusjärjestelmistä tehtyjä tutkimuksia, joissa tutkitaan varjokoulutuksen esiintymistä kyseisessä maassa etenkin toisen asteen koulutuksessa. Aineiston hakuun käytettiin kasvatustieteen tietokantaa ERICiä. Aineistoon otettiin mukaan suhteellisen tuoreita artikkeleja, aikarajaksi oli määritetty 2010-2021, sillä tutkimuksen kannalta on kiinnostavaa tarkastella ajankohtaisia artikkeleja. Aineistoon otettiin toisistaan hyvin poikkeaviakin tekstejä, sillä kyseessä on kirjallisuuskatsaus, ja kiinnostuksen kohteena ei ole yksi tietty näkökulma vaan varjokoulutus ilmiönä Euroopassa.

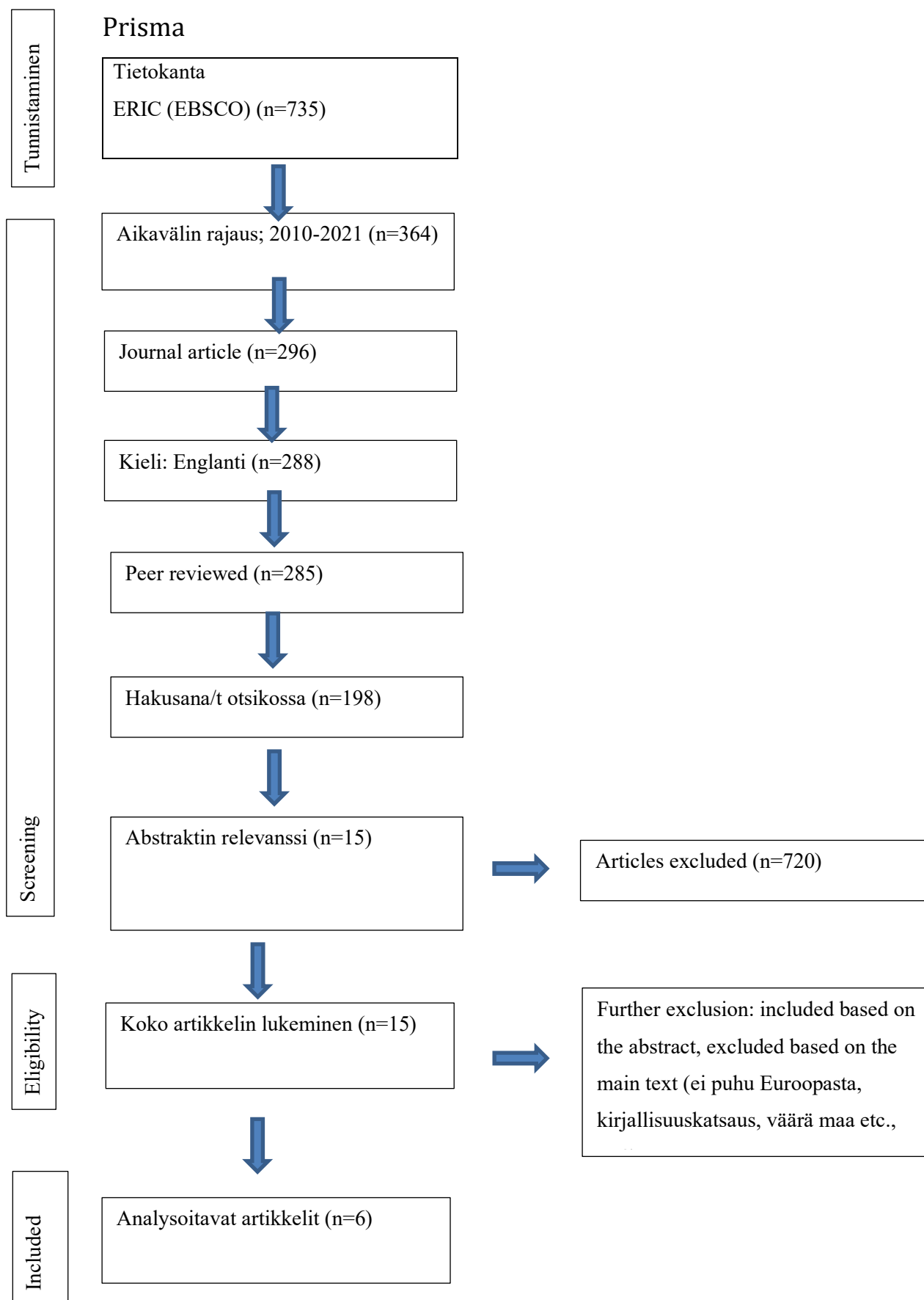
Aineiston haku eteni systemaattisesti, eli suunnitellusti, ja se on mahdollista toistaa samalla tavalla myöhemmin uudelleen, sillä jokainen vaihe on tarkasti dokumentoitu (Karelia ammattikorkeakoulu 2024). Haku alkoi kasvatustieteellisten tietokantojen selaamisella, jonka tuloksena aineisto päädyttiin hakemaan ERIC tietokannasta. ERICissä haku alkoi pelkkiä hakusanoja, katkaistua hakua ja Boolean operaattoreita JA ja TAI apuna käyttäen. Hakukriteereinä olivat ”shadow education” TAI ”private supplementary tutoring” JA ”secondary education” TAI “secondary school” JA “Euro\*”. Hakukriteerejä lisättiin ensimmäisen haun jälkeen. Näitä kriteerejä ovat kieli, julkaisuvuosi, artikkeli ja vertaisarviointi. Tietokannan hakukriteerien hyödyntämisen jälkeen jäljellä oleva aineisto käytiin läpi kahteen kertaan. Ensimmäisellä kerralla aineistoon otettiin mukaan kaikki artikkelit, joiden otsikossa esiintyi yksi tai useampi hakusana. Seuraavalla kierroksella

aineistoon otettiin tekstejä sen mukaan, täyttikö abstraktit hakukriteerit vai ei. Tämän jälkeen tutkielman aineisto oli lähes kerätty. Aineistoon tutustuttaessa kävi ilmi, että yksi artikkeli ei päätekstinsä mukaan sopinutkaan tutkimuksen aineistoksi, joten se jätettiin lopullisen aineiston ulkopuolelle. Seuraavassa kappaleessa on kuvattu hakuprosessia tarkemmin PRISMA kaavion muodossa.

### 4.3 PRISMA

PRISMA, eli preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses, on kaavio, jota käytetään avuksi systemaattisen katsauksen raportoinnissa ja arvioinnissa (PRISMA 2021). Kaaviossa esitetään systemaattisen haun vaiheet ensimmäisestä hausta lopulliseen aineistoon asti, ja aineiston lukumäärä kussakin vaiheessa.

Alla olevasta kaaviosta nähdään, että ennen muiden hakukriteerien (kieli, julkaisuvuosi, artikkeli ja vertaisarviointi) lisäämistä, pelkkien hakusanojen ja Boolean operaattoreiden käytön jälkeen, hakutuloksina saatiin 735 artikkelia. Hakukriteerien myötä tuloksista karsiutui pois 720 artikkelia ja haun seuraavaan vaiheeseen jäi 15 artikkelia. Jäljellä olevat 15 artikkelia käytiin läpi kahteen kertaan. Ensimmäisellä lukukerralla kiinnitettiin huomiota artikkelien otsikoiden lisäksi niiden abstrakteihin ja siihen, löytyykö niistä alkuperäisiä hakusanoja. Otsikoiden ja abstraktien lukemisen jälkeen aineistossa oli edelleen 15 artikkelia, sillä kaikki niistä täyttivät hakukierroksen kriteerit. Toisella lukukerralla artikkelit luettiin läpi kokonaisuudessaan, jolloin kävi ilmi, ettei niistä osa täyttänyt tämän tutkielman kriteerejä. Tällä toisella lukukierroksella artikkeleista karsiutui pois 8 tekstiä, sillä ne eivät muun muassa käsitelleet minkään Euroopan maan koulutus- ja varjokoulutusjärjestelmää tai ne olivat muista tutkimuksista tehtyjä kirjallisuuskatsauksia tai muita tutkimuksia kommentoivia tekstejä. Toisen lukukierroksen jälkeen aineistossa oli yhteensä 7 artikkelia. Artikkeleja koodatessa yksi artikkeleista päädyttiin kuitenkin jättämään analyysin ulkopuolelle, sillä ei ollut täyttä varmuutta siitä, lukeutuuko artikkelin tutkimuksen aiheena ollut valtio Eurooppaan vai ei. Tämän tutkielman kannalta oli mielekkäämpää sisällyttää analyysiaineistoon vain niistä valtioista tehtyjä tutkimuksia, jotka varmasti kuuluvat Eurooppaan. Lopullisessa aineistossa on 6 artikkelia.





#### 4.4 Sisällönanalyysi

Tutkimuksen aineiston analysointiin on käytetty sisällönanalyysin menetelmiä. Sisällönanalyysiä käytetään laadullisessa tutkimuksessa tarkasteltaessa aineiston sisältöä sitä eritellen, kuvaillen ja yhteneväisyyksiä ja eroja etsien (Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka 2006, Kyngäs ja Vanhanen 1999). Sisällönanalyysi metodina soveltuu tähän tutkimukseen parhaiten, sillä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita siitä, miten varjokoulutuksesta puhutaan aiemmissä tutkimuksissa ja mitä sen käytöstä tuodaan esille, ja löytyykö eri artikkeleista yhdistäviä tai erottavia seikkoja. Sisällönanalyysi nimensä mukaisesti keskittyy aineiston sisältöön ja sen analysointiin.

Tässä tutkielmassa analyysi on aineistolähtöistä, ja se alkaa aineiston hankinnan jälkeen avainsanojen määrittämisellä. Avainsanat liittyvät ennen analyysin aloittamista muodostettuihin tutkimuskysymyksiin, joihin analyysillä pyritään vastaamaan. Tässä tutkimuksessa pyritään vastaamaan kolmeen tutkimuskysymykseen. Tutkimuskysymykset ovat: 1. Mikä on pääsyy varjokoulutuksen käyttöön kyseisessä maassa ja onko maiden välillä huomattavia eroja? 2. Mikä on johtanut varjokoulutuksen käytön yleistymiseen kyseisessä maassa? 3. Lisääkö varjokoulutus sosiaalista liikkuvuutta? Tutkimuskysymykset muotoutuivat lopulliseen muotoonsa vasta analyysin tekemisen jälkeen, sillä analyysiä pyrittiin tekemään mahdollisimman aineistolähtöisesti. Aineistolähtöisen analyysin sekä tutkimuksen kiinnostuksen kohteen vuoksi analyysin koodeiksi valittiin sanoja, jotka liittyvät aihepiiriin, ja joiden avulla on mahdollista vastata tutkimuskysymyksiin. Koodeja olivat *expenditure, learning difficulties/struggles, higher education, shadow education, class, the state/the government, the school/the teacher (non SE), politics, student, goals, tutor(ing provider)*. Tulokset osio on jaoteltu koodien mukaan, ja ne ovat käännetty suomeksi. Suomennotukset koodeista ovat järjestyksessä *talous, raha ja kulutus; oppimisvaikeudet ja pärjääminen koulussa; korkeakoulu; varjokoulutus; luokka ja sosioekonominen asema; valtio ja hallitus; julkinen koulu; politiikka ja säätely; opiskelija; haaveet ja tavoitteet; varjokoulutuksen tarjoajat*. Koodien joukossa on myös termejä, joita hyödynnettiin koodaamalla aineistosta kohtia, jotka puhuvat kooditeeman aiheesta, esimerkiksi *student* koodin alle koodattiin aineiston kohdat, joissa puhuttiin opiskelijoista missä yhteydessä tahansa. Koodin *the school/the teacher* kohdalla tehtiin rajausta, niin että koodiin lukeutuivat vain kohdat, joissa puhuttiin julkisesta koulusta ja niiden opettajista. *Shadow education* ja

*tutor(ing provider)* koodiin sisältyivät aineistokohdat, joissa puhuttiin yksityisen varjokoulutuksen kouluista ja opettajista.

## 5 Analysoitavat artikkelit

“Private Tutoring in Wales: Patterns of Private Investment and Public Provision”, kirjoittanut Sioned Pearce, Sally Power ja Chris Taylor, 2018.

Tutkimuksen tavoitteena on yleisesti lisätä tietoutta varjokoulutuksesta, mutta etenkin sen yksityisopetuksen muodosta. Tutkimus on ensimmäinen Walesissa tehty tutkimus varjokoulutuksesta, ja sen tavoitteena on lisätä analyttistä ymmärrystä ilmiöstä.

Yhdistyneessä kuningaskunnassa tehdyssä tutkimuksessa käy ilmi, että varjokoulutukseen osallistujien määrän kasvun lisäksi osallistujat ovat yhä vain nuorempia oppilaita peruskoulun ensimmäisiltä vuosilta. Tutkimuksen aineistona käytetään monikohorttitutkimusta, jossa vastaajina on oppilaita neljästä kohortista, yhteensä 1617 29 koulusta (16 peruskoulua ja 13 toisen asteen koulua). Toisen asteen opiskelijoita vastaajista oli 1405. Tutkimuksen koulut on valittu niin, että ne mahdollisimman tarkasti edustavat walesilaista koulutusjärjestelmää.

Koulujen joukossa on kouluja varakkailta ja köyhiltä alueilta kaupungeista ja maalaisseuduilta. Tutkimuksen 13:sta toisen asteen koulusta yhden koulun opetuskielenä on walesin kieli, neljä koulua ovat kaksikielisiä ja lopuissa kouluista (8) opetuskielenä on englanti. Koulun opetuskielestä huolimatta kaikkien walesilaisten koulujen tulee opettaa walesia jossakin muodossa. 13:sta toisen asteen koulusta 7 sijaitsee varakkailta alueilla, 2 puoliksi vaurailta, yksi varakkaan ja köyhän välissä olevalla alueella ja kaksi koulua köyhillä alueilla. Tutkimuksen koulut ovat edustavia koko Walesin demografisesta jakautumisesta.

Data kerättiin kouluilla yhtenä päivänä, ja se koostuu sinä päivänä paikalla olleiden opiskelijoiden vastauksista. Vastaajien ikähaarukka oli kymmenestä kuuteentoista vuoteen. Datan keräyksen aikaan kaikki opiskelijat olivat valmistautumassa jonkinlaisiin testeihin tai kokeisiin, ja tämä saattoi vaikuttaa varjokoulutukseen osallistuvien määrään, vaikkakaan ei tiedetä kuinka paljon. Kysymyksissä myös kysyttiin yksityisopetuksen saamisesta missä tahansa vaiheessa opintoja, aiemmin tai tulevaisuudessa. Opiskelijoiden vastausten lisäksi vanhemmille lähetettiin postikyselyt, joihin saatiin 205 vastausta. Postikyselyillä selvitettiin vanhempien koulutustasoa, tulotasoa sekä tyytyväisyyttä lapsensa koulutukseen ja Walesin hallitukseen. 27 vanhempaa sanoivat sijoittavansa lapsensa yksityisopetukseen. Tuloksista ilmenee, että 14,4 % walesilaisista opiskelijoista osallistuu yksityisopetukseen. Vanhemmat opiskelijat (14-16 vuotiaat) osallistuvat yksityisopetukseen useammin kuin nuoremmat (10-13 vuotiaat) opiskelijat. Tutkijat ehdottavat tämän johtuvan mahdollisesti siitä, että vanhemmat

opiskelijat valmistautuvat kokeisiin, jotka mahdollisesti määrittävät heidän opintojensa kulun tulevaisuudessa. Tuloksien mukaan koulutetut vanhemmat ovat yllätyksellisesti yksityisopetukseen investoivien vanhempien joukossa, sillä 80 % koulutettujen vanhempien lapsista osallistuu yksityisopetukseen. Vanhemmat, jotka kertoivat olevansa taloudellisesti tiukoilla, harvemmin investoivat yksityisopetukseen kuin ne vanhemmat, jotka sanoivat, etteivät kärsi taloudellisista ongelmista. 205 vastanneesta vanhemmasta 19 lukeutuivat köyhimpien, ilmaisen koululounaan saajien joukkoon. Näistä 19 vain yksi vanhempi kertoi maksavansa yksityisopetuksesta. Taloudellisen tilanteen lisäksi yksityisopetukseen investoivat vanhemmat olivat varmempia siitä, ettei heidän lapsensa tiedä tarkkaan millaisen ammatin he tulevaisuudessa haluavat, ja vanhemmat haluavat lastensa jatkavan opiskelua yliopistoon. 91 % vanhemmista, jotka maksavat yksityisopetuksesta haluavat lastensa menevän yliopistoon, ja 10 % eivät halunneet lastaan yliopistoon, vaikka maksoivatkin yksityisopetuksesta. Tuloksista ilmeni, että tytöt osallistuvat yksityisopetukseen useammin kuin pojat (22 % tyttöjä ja 16 % poikia). Tuloksista ei käynyt ilmi selkeää suhdetta yksityisopetuksen, koulun opetuskielen tai koulun sijainnin välillä. Tutkijat ehdottavat tämän johtuvan ainakin osittain siitä, että toisin kuin esimerkiksi Englannissa, walesilaisilla kouluilla ei ole soveltavuuteen pohjautuvia valintakriteereitä. Vaikka koulujen välillä ei ole suurta vaihtelua yksityisopetukseen osallistujien määrässä, on kuitenkin huomattavissa, että suurin yksityisopetukseen osallistuvien opiskelijoiden ryhmä tulee walesin kieltä opetuskielenä käyttävistä kouluista, jotka sijaitsevat alueilla, joilla walesin kieli ei ole pääkieli. Tulosten mukaan kaikista vaativimmissa kouluissa on suhteellisen suuri määrä yksityisopetukseen osallistuvia opiskelijoita. Tutkijoiden mukaan näiden vaativimpien koulujen opiskelijoiden vanhemmat saattavat päättää investoida yksityisopetukseen varmistaakseen, ettei heidän lapsensa jää jälkeen opetuksessa. Toisaalta suuri määrä yksityisopetukseen investoivia vanhempia, joiden lapset ovat huonommissa kouluissa saattaa kertoa vanhempien halusta varmistaa, että heidän lapsellaan on etulyöntiasema muihin opiskelijoihin verrattuna, ja että he ovat ”suojassa” heikommalta opetuksen laadulta.

”Shadow Education in Germany: Compensatory or Status Attainment Strategy? Findings from the German Life Study”, kirjoittanut Steve R. Entrich ja Wolfgang Lauterbach, 2020.

Tutkimuksella pyritään vastaamaan kahteen kysymykseen: 1. Miksi varjokoulutuksen kysyntä on kasvanut Saksassa ja 2. Mitä vaikutuksia varjokoulutuksen kasvavalla käytöllä on sosiaaliseen eriarvoisuuteen? Tutkimuksessa vedotaan sosiaalisen uusiutumisen teorioihin, joilla selitetään sitä, että varjokoulutus voi toimia sekä heikosti pärjäävien opiskelijoiden tukistrategiana että varakkaiden perheiden tapana varmistaa elintason säilyminen tai parantaminen. Tutkimuksen aineistona käytetään Saksassa tehtyä pitkittäistutkimusta, jonka tulosten perusteella pyritään selvittämään varjokoulutukseen investoimisen syitä. Saksalaisen koulutusjärjestelmän uusiuduttua kolmijakoisesta järjestelmästä kaksijakoiseksi, on ylioppilastutkinnon suorittaneiden määrä lisääntynyt huomattavasti. Uudistus lisäsi myös varjokoulutukseen osallistuvien opiskelijoiden määrää huomattavasti. Uudistuksen myötä ylioppilastutkinnon suorittaminen tuli mahdolliseksi molempien opiskelulinjojen kautta, ja näin ollen tutkinto menetti entisen elitistisen asemansa. Korvatakseen elitistisen tutkinnon menetystä, hyväosaiset perheet ryhtyivät pelkän tutkinnon suorittamisen sijaan panostaa yhä enemmän sen sisältöön ja arvosanoihin ylläpitääkseen etulyöntiasemaansa muihin opiskelijoihin verrattuna. Varjokoulutuksen määrä lisääntyi, kun opintomenestyksestä tuli yhä tärkeämpi tekijä. Saksassa varjokoulutusjärjestelmä ”Nachhilfe” suunniteltiin alun perin tukitoimeksi heikosti pärjääville opiskelijoille, mutta esimerkit eri kansallisista asetelmista osoittaa, että yhä useammin varjokoulutukseen osallistuvat hyväosaisten perheiden lapset, jotka käyttävät varjokoulutusta parantaakseen mahdollisuuksiaan edetä hyvin kouluihin ja yliopistoihin. Tutkimuksen aineistona käytetään pitkittäistutkimusta, joka alkoi Länsi-Saksassa vuonna 1979. Tutkimuksessa kerättiin vastauksia kahdelta tuhannelta vuonna 1967 syntyneeltä opiskelijalta jopa viidesti vuoteen 1983 saakka, ja heidän vanhemmiltaan kahdesti samana aikana. Tutkimusta jatkettiin vuosina 2002, jolloin vastaajat olivat noin 35- vuotiaita, ja 2012, jolloin vastaajat olivat noin 45- vuotiaita. Vuonna 2012 tutkimusta laajennettiin ja kyselyyn osallistuivat myös alkuperäisten osallistujien lapset, jotka tuolloin olivat 12-17- vuotiaita. Vuoden 2012 kyselyssä vastaajilta kysyttiin heidän lastensa koulutuksesta. Vastaajien lapset vastasivat kysymyksiin koulutaustastaan, vapaa-ajan harrastuksistaan sekä tulevaisuuden haaveistaan. Vanhemmilta kysyttiin varjokoulutuksesta kysymyksillä ”onko lapsesi koskaan saanut yksityisopetusta (”Nachhilfe”) koulu-uransa aikana? Jos kyllä, miten usein?”, ”maksoitko yksityisopetuksesta vai oliko se pääasiallisesti maksutonta?” ja ”mikä sai teidät järjestämään yksityisopetusta lapsellenne?”. Tutkimukseen osallistuneista 449 lapsesta 44,5 % olivat jossakin vaiheessa koulutustaan saaneet yksityisopetusta. Tutkimuksessa todettiin, että selvää yhteyttä perheen sosioekonomisen statuksen ja lapsen varjokoulutukseen osallistumisen kanssa ei ole todistettavissa. Tulosten perusteella tutkijat olettavat, että

varjokoulutuksen kysyntää ajavat pääsääntöisesti keskiluokkaiset perheet, joissa vanhemmilla ei ole korkeakoulututkintoa. Syy tälle saattaa olla se, että perheet hakevat statuksen nostoa sillä, että heidän lapsillaan on korkeakoulututkinto. Tuloksista ei ilmennyt, että korkeasti koulutettujen vanhempien lapset osallistuisivat muita useammin varjokoulutukseen. Opiskelijoiden todennäköisyys osallistua varjokoulutukseen kasvoi iän myötä, mikä selittynee koulutuksen vaativuuden kasvulla ja ylioppilaskokeiden lähestymisellä. Varjokoulutukseen osallistumisen huomattavaa kasvua ennen ylioppilaskokeita ilmeni vain alemman sosioekonomisen luokan opiskelijoilla, mikä viittaa siihen, että varjokoulutuksen nähtiin lisäävän sosiaalisen liikkuvuuden mahdollisuutta. Tutkimuksen tulokset viittaavat siihen, että pääsy varjokoulutuksen käyttöön on tukiovetuksen saaminen. Tutkijoiden mukaan tulosten perusteella ei ole näyttöä siitä, että varjokoulutuksen käyttö lisäisi sosiaalista epätasa-arvoa, sillä sen käyttö useammin liittyy oppimisvaikeuksien korjaamiseen ja ylemmän sosiaalisen tason tavoitteluun korkeampien tutkintojen kautta. Tämä tutkimus ei osoittanut selvää varjokoulutuksen vaikutusta oppimistuloksiin. Tuloksista ei käynyt ilmi selvää statuksen ylläpidon pyrkimystä varjokoulutusta hyödyntäen. Tutkijat uskovat tämän johtuvan siitä, että saksalaisessa koulutusjärjestelmässä ei ole poissulkevia pääsykokeita toisen ja kolmannen asteen koulutuksiin kuten esimerkiksi USA:ssa SAT kokeet. Koulutusjärjestelmän muutoksen myötä on kuitenkin havaittavissa kasvanutta kilpailua opiskelupaikoista, ja jää nähtäväksi, vaikuttaako tämä kilpailu siihen, mihin suuntaan varjokoulutuksen käyttö kehittyy.

”Private Tutoring Lessons Supply: Insights from Online Advertising in the Czech Republic”, kirjoittanut Vít Štastný, 2017.

Tutkimuksessa tarkastellaan varjokoulutuksen tarjoajia, eli tutoreita, ja erityisesti yksityisopetusta tarjoavia tutoreita. Tutkimuksella on kaksi tavoitetta. Ensimmäisenä tavoitteena on analysoida yksittäisten, internetissä palveluitaan mainostavien tutoreiden sosioekonomisia taustoja ja heidän jakautumistaan maassa. Toisena tavoitteena on arvioida mikro ja makro tason tekijöitä, jotka vaikuttavat yksityistunneista pyydettyyn hintaan. Tshekissä varjokoulutukseen osallistuminen on kasvattanut suosiotaan kommunistisen hallinnon kaaduttua, ja vuonna 2016 tehdyn tutkimuksen mukaan 37 % tutkimukseen osallistuneista opiskelijoista (n= 1265) olivat saaneet yksityisopetusta koulu-uransa aikana. Tutkimuksen aineistona käytettiin eri internet sivuilta löytyvistä mainoksista

yksityisopetuksen tarjoajista. Datan keräämisen alkuvaiheessa tutkija totesi, että yksityisopetusta tarjoavia mainoksia löytyy niin yleisiltä ilmoitustauluilta, joissa mainostajat kertovat yksinkertaisella tekstillä tarjoamistaan palveluista, kuin välillisiltä ilmoitussivustoilta, joissa kaikki mainokset olivat standardisoituja ja sisälsivät samat tiedot ilmoittajasta riippumatta. Välillisten ilmoitussivustojen standardisaation takia ne sopivat paremmin analyysin kohteiksi, sillä ilmoituksia oli helpompi vertailla keskenään. Tutkija käytti harkintanäytettä analysoitavan nettisivuston löytämiseksi. Nettisivuston tuli täyttää kolme kriteeriä: ensimmäiseksi, palveluja mainostavien tutoreiden määrä asiaankuuluvissa oppiaineissa tuli olla riittävän suuri. Toiseksi mainostavien tutoreiden tuli tarjota tarpeeksi informaatiota itsestään ja palveluistaan. Kolmanneksi tutoreita tuli olla tarjolla ympäri maata. Analyysin kohteeksi valikoitui nettisivusto [www.naucim.cz](http://www.naucim.cz), jossa oli yhteensä 2058 rekisteröitynyttä tutoria mainostamassa palveluitaan. Analyysin yksikköinä olivat yksittäiset palveluntarjoajan profiilit edellä mainitulta nettisivustolta. Analyysissä olivat mukana kaikki ne profiilit, jotka mainostivat tarjoavansa yksityisopetusta peruskoulu ja toisen asteen opiskelijoille tshekkiläisissä kouluissa opetettavissa aineissa (englanti, matematiikka, kemia, fysiikka, tshekin kieli, biologia, historia, sosiaalitieteet, ranska, espanja, venäjä, saksa ja italia). Tietokantaan kuului myös tutoreiden tarjoamat tiedot palveluistaan, kuten toimialue(et), tarjotut oppiaineet, tarjottu hinta per tunti, ikä, sukupuoli, korkein saavutettu tutkinto sekä valmius matkustaa opiskelijan luo. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että tuutori tarjonta on keskittyneempää suuriin kaupunkeihin kuin pienempiin kaupunkeihin ja kyliin. Lähes puolet (47 %) tutoreista tarjoaa kuitenkin opetusta Skypen välityksellä, jolloin heidän palveluillaan on maanlaajuinen kattavuus. Tuloksista ilmenee, että alueen opiskelijamäärän sekä rekisteröityneiden tutoreiden välillä on tilastollisesti merkittävä positiivinen suhde. Tutoreiden sosioekonomisia taustoja tarkastellessa kävi ilmi, että yli puolella (52 %) tutoreista oli korkeakoulu tutkinto. Naisia tutoreista oli 67 %, kun taas miehiä vain 33 %. Tutoreiden ikäjakauma oli 15 ja 84 vuoden välillä, keskimääräinen ikä ollen 33,5 vuotta. Tutkimuksessa yksittäisten tutoreiden ammatteja oli vaikea tunnistaa, sillä kaikki tutorit eivät kertoneet ammattiaan suoraan profiilissaan. Tutkijan mukaan tuloksista on kuitenkin tunnistettavissa se, että kaksi yleisintä ammattia tutoreiden keskuudessa oli julkisen koulutusjärjestelmän opettajat ja yliopisto-opiskelijat, joihin kuuluivat 70 % niistä tutoreista, joiden ammatti pystyttiin tunnistamaan. Julkisen koulun opettajia oli noin 20 % kaikista nettisivustolle rekisteröityneistä tutoreista. Opettajien ja opiskelijoiden lisäksi tutoreina toimivat muun muassa IT alan asiantuntijat, arkkitehdit, suurien ja pienien yritysten hallinnon työntekijät, journalistit, kirjanpitäjät ja graafikot. Keskimääräinen hinta 60 minuutin yksityistunnille oli

241 tshekin korunaa (noin 9 euroa). Tulosten mukaan tarjottuun hintaan saattoivat liittyä niin alueelliset kuin tutoriin itseensä liittyvät tekijät. Tutoriin liittyviä tekijöitä olivat ikä, koulutustaso, sukupuoli, tarjotut oppiaineet sekä valmius matkustaa opiskelijan luo. Alueellisia tekijöitä olivat alueen keskimääräinen tulotaso, asukasmäärä, työttömyysaste sekä korkeasti koulutettujen asukkaiden määrä. Ikä oli vahva indikaattori hinnalle, nuoremmat tutorit veloittivat tunneista vähemmän kuin vanhemmat. Tuloksista ilmeni myös se, että naiset pääsääntöisesti veloittavat tunneista vähemmän kuin miehet. Oppiaineissa kalleimmat yksityistunnit olivat vieraiden kielten opetuksessa. Tutkija toteaa, että tutorin laadulla (ikä, koulutustaso) on selvästi vaikutusta tarjottuun hintaan.

”Education and Social Solidarity in Times of Crisis: the Case of Voluntary Shadow Education in Greece”, kirjoittanut Evie Zambeta ja Asimina Kolofousi, 2014.

Tutkimuksessa selvitetään sitä, miten sosiaalinen solidaarisuus esiintyy Kreikassa varjokoulutuksen muodossa. Kreikassa ollut talouskriisi ei vaikuttanut ainoastaan sosiaalipalveluiden, kuten koulutuksen, laatuun vaan myös yleisesti yhteenkuuluvuuden tunteeseen. Tutkimuksella pyritään ymmärtämään strategioita, joilla opetushyödykkeitä on haltuun otettu sosiaalisen solidaarisuuden rakentamiseksi. Kreikan hyvinvointivaltion merkittävä piirre on se, että suuri osa sosiaalipalveluiden piiriin kuuluvista toimista, kuten lasten- ja vanhusten hoito, on järjestetty perheiden ja perinteisten sosiaalisten verkostojen toimesta. Kreikassa ihmisten turvautuminen perheen ja muiden yksityisten henkilöiden apuun valtion sijasta saattaa johtua siitä, että pyrkimyksistään huolimatta Kreikan valtio ei pysty takaamaan sosiaalista turvaa. Kreikkalaisessa valtionhallinnossa on vahvana osana klientilismi, jossa kansalaisia kohdellaan kuin asiakkaita, jotka palveluja vastaan on mahdollista saada osaksi äänestäjäkuntaa. Tällaisessa yhteiskunnassa ihmisten ainoa luotettava tuki löytyy perheestä ja lähipiiristä. Kreikassa julkisen ja pakollisen koulutuksen järjestäminen kaikille tapahtui suhteellisen varhain vuonna 1834. Koulutuksellista kehitystä tapahtui paljon vuosien mittaan ja 1980-luvun muutoksissa koulutuksesta tehtiin saavutettavampaa kaikille sosiaalisesta taustasta riippumatta, mikä johti myös vähentyneeseen keskeyttäjiä määrään. 1990-luvulta eteenpäin koulujen painotus koulutuksen tasapuolisuuteen kaikille sosiaalisille ryhmille ei enää ollut etusijalla. Sen sijaan tärkeämmiksi nousivat yrittäjyyteen liittyvät teemat kuten tuloksellisuus, kilpailu, tehokkuus ja



markkinaorientoituneet oppimistulokset. Vaikkakin julkinen koulutus on ilmaista, ja yksityisiä koulujakin on Kreikassa vain alle 5 % kaikista kouluista, on yksityinen investointi koulutukseen silti poikkeuksellisen korkeaa. Tutkijoiden mukaan tämä johtunee siitä, että kreikkalaisilla perheillä on heikko luotto julkisen koulutuksen tasoon ja valmiuteen valmistaa opiskelijoita yliopistojen pääsykokeita varten, sekä halu tarjota parempaa koulutusta lapsillensa. Erään tutkimuksen mukaan 91 % ateenalaisista toisen asteen opiskelijoista osallistuu varjokoulutukseen. Talouskriisi Kreikassa jätti monet ilman työtä, ja näin ollen ilman varoja investoida yksityisopetukseen. Kriisin myötä 33 % opiskelijoista kertoi, että taloustilanne on vaikuttanut heidän yksityisopetukseen osallistumiseensa. Eri puolilla Kreikkaa syntyi ”sosiaalisia frontistirioita”, eli varjokoulutusta tarjoavia kouluja, jotka perinteisestä ”frontistiriaasta” poiketen tarjoavat varjokoulutuksen kaltaisia palveluja ilmaiseksi kaikista haavoittuvimmille ryhmille. Koulutuksen tärkein piirre on se, että opettajat ovat vapaaehtoisia. ”Sosiaalisen frontistirian” tarjoajia ovat pääsääntöisesti kunnat, mutta ne voivat olla myös sosiaalisen aktivismin tuloksia. Vapaaehtoisten opettajien syyt toimintaan osallistumiselle vaihtelevat humanitaarisesta velvollisuudesta ja sosiaalisen epätasa-arvon vastustamisesta aina henkilökohtaisiin syihin asti. Jotkut opettajista haluavat pitää ammattitaitoaan yllä tarjoamalla yksityisopetusta, ja etenkin nuoret vastavalmistuneet opettajat hakevat varjokoulutuksesta työkokemusta.

“Shadow Education in Spain: Examining Social Inequalities Through the Analysis of PISA Results”, kirjoittanut Ariadne Runte-Geidel ja Pedro Femia Marzo, 2015.

Tutkimuksella pyritään lisäämään tietoa varjokoulutuksesta Espanjassa. Aikaisempaa tutkimusta aiheesta Espanjassa on tehty vähän. Tavoitteena on arvioida, kuinka moni espanjalainen opiskelija on osallistunut varjokoulutukseen oppivelvollisuutensa loppuun mennessä. Tarkastelun tietopohjana käytetään vuoden 2009 PISA testin vastauksia. Tutkimuksen toisena tavoitteena on selvittää, onko varjokoulutukseen osallistumismäärissä tapahtunut kasvua menneen vuosikymmenen aikana. Tutkimuksessa hyödynnetään PISA testien tuloksia vuosilta 2000-2009, sillä ne tarjoavat toistuvaa poikkileikkauksellista dataa. Datan avulla pyritään luomaan profiili opiskelijoista, jotka osallistuvat varjokoulutukseen sekä selvittämään onko varjokoulutukseen osallistumisessa havaittavissa sosiaalista epäoikeudenmukaisuutta. Varjokoulutus ei ole uusi ilmiö Espanjassa, ensimmäiset viittaukset

opettajien järjestämään koulupäivän ulkopuoliseen opetukseen ovat Francon diktatuurin (1939-1975) ajalta. Sitten tämän tyylinen tutorointi on kielletty lailla. Tutkimuksessa kartoitettiin Espanjassa varjokoulutusta tarjoavien yritysten määrää espanjalaisten Keltaisten Sivujen avulla. Nettisivustolla ”Tus Clases Particulares” oli 52 tuhatta mainosta yksityistutoreista ja yksityisopetus akatemioista, näistä noin 28 tuhatta mainosti yksinomaan yksityis-tutorointia. Espanja on osallistunut jokaiseen PISA tutkimukseen, ja jotkin Espanjan alueista ovat myös tehneet omat lisäversionsa testeihin. Espanjassa PISA testien otanta määrä on kasvanut suuresti vuosien mittaan, mikä merkitsee sitä, että testien tulokset ovat tilastollisesti riittävän tarkkoja, jotta voidaan tehdä vertailuja eri alueiden ja maiden välillä. Tutkimuksessa tarkasteltiin neljän PISA testin tuloksia. Testit ovat vuosilta 2000, 2003, 2006 ja 2009. Testeissä kysytyjen oppiaineiden painotus vaihtuu joka testikerralla, vuonna 2000 painotus oli luetunymmärtämisessä, vuonna 2003 matematiikassa, vuonna 2006 tiedeaineissa ja vuonna 2009 taas luetunymmärtämisessä. PISA testeissä on kyselyosio, jossa kysytään muun muassa opiskelijoiden mahdollisesti saamasta ylimääräisestä yksityisopetuksesta. Kyselyosion kysymyksissä näkyy myös kyseisen vuoden painotus kysymysten aiheissa. PISA testeissä lisäopetusta nimitetään termein ”koulun ulkopuoliset tunnit” ja ”kouluajan ulkopuolella saatu opetus”. Vaikkakin nimitysten muoto vaikuttaakin viittaavan varjokoulutukseen, nämä nimitykset eivät kuitenkaan selvästi tuo ilmi onko kyseessä yksityinen vai julkinen lisäopetus. Tutkijoiden oman kokemuksen mukaan he väittävät, että koulun ulkopuoliset opinnot voidaan laskea kuuluvaksi varjokoulutukseen, sillä niitä järjestää yksityiset tahot. Julkinen puoli järjestää tukiovetusta kouluajan ulkopuolella, mutta tähän opetukseen osallistuminen on mahdollista vain niin pienelle joukolle opiskelijoita, että yksityinen varjokoulutus on todennäköisempi vaihtoehto. Varjokoulutuksen tutkiminen PISA testien avulla on haastavaa, sillä kysymysten asettelu vaihtelee testien välillä. Tutkimuksessa käytettiin muuttujaa ”varjokoulutus”, jonka avulla eri testien vastausten vertaileminen oli helpompaa. Muuttujalla oli kaksi kategoriaa, ”kyllä” ja ”ei”. ”Kyllä” kategoriaan lukeutuivat vastaukset, joissa opiskelija oli vastannut saaneensa lisäopetusta ja ”ei” olivat vastaukset, joissa opiskelija sanoi, ettei ollut saanut lisäopetusta tai he olivat jättäneet kysymyksen vastaamatta. Tutkimuksen seuraavassa vaiheessa keskityttiin vuoden 2009 PISA tuloksiin. Aineistona olivat suoritustestin lisäksi kyselylomakkeet. Tutkimuksessa kävi ilmi, että uusimman PISA testin (2009) mukaan yli 60 % opiskelijoista osallistuu varjokoulutukseen oppivelvollisuuden loppuun mennessä. Tutkijat huomauttavat, että tarkkaa varjokoulutukseen osallistujien määrää vuosittain on vaikea arvioida testien erilaisten kysymysten asettelujen takia. Toisaalta voidaan kyllä huomata varjokoulutuksen yleistymisen trendi vuosien edetessä.

Tutkimuksen tulosten pohjalta voidaan sanoa, että varjokoulutukseen osallistuvat useammin opiskelijat, jotka tulevat sosioekonomisesti korkeassa asemassa olevista perheistä. Tuloksista on myös nähtävissä korrelaatio varjokoulutukseen osallistumisen ja perheen koulutustason välillä. Tulosten perusteella on vaikea sanoa, pahentaako varjokoulutus sosiaalista eriarvoisuutta vai heijastaako se vain sitä. Tutkijat ehdottavat, että varjokoulutuksen kasvu maailmalla saattaa johtua perheiden huolesta julkisen opetuksen laadusta. Varjokoulutuksen hyödyntäminen on tapa, jolla perheet varmistavat parhaan mahdollisen tulevaisuuden lapsilleen. Tutkijat päättävät artikkelin sanoen, että tulosten perusteella on selvää, että varjokoulutus uhkaa tasa-arvoa ja sen takia sitä tulisi säädellä. Virkamiesten tulisi kiinnittää enemmän huomiota varjokoulutukseen, jotta voidaan välttyä kasvavilta koulutuksellisilta epätasa-arvo ongelmilta.

”Private Supplementary Tutoring in the Czech Republic”, kirjoittanut Vít Štastný, 2016.

Tšekissä on tehty vähän tutkimusta varjokoulutuksesta ja sen vaikutuksista opiskelijoiden koulumenestykseen ja koulutukseen yleisesti. Tutkimus pyrkii tunnistamaan varjokoulutuksen yleisyyden ja syyt miksi opiskelijat osallistuvat siihen sekä arvioimaan sosioekonomisten tekijöiden vaikutuksen varjokoulutukseen hakeutumisessa. Tutkimuksessa mielenkiinnon kohteena ovat toiseen asteen opiskelijat ja siirtyminen kolmannelle asteelle, ja tutkimuksessa keskitytään yksityistutorointiin ja valmennuskursseihin. Valmennuskurssit usein pyrkivät tiettyihin yksittäisiin tuloksiin, esimerkiksi pääsykokeeseen valmistautumiseen. Tutkimus toteutettiin kvantitatiivisin menetelmin, hyödyntäen kyselylomakkeita. Kyselyt toteutettiin kahdella alueella, pääkaupunki Prahassa ja idässä sijaitsevalla Moravian-Silesian alueella. Alueet valittiin tutkimukseen eroavaisuuksiensa, muun muassa koulutus rakenteidensa ja väestönsä, vuoksi. Esimerkiksi Prahassa yli 15-vuotiaista väestöstä 31,6 % on korkeasti koulutettuja, kun taas 12,9 % yli 15-vuotiaista on korkeasti koulutettuja Moravian-Silesian alueella. Alueilta poimittiin satunnaisesti 65 koulua. Näistä kouluista 25 suostui osallistumaan tutkimukseen, 14 Prahasta ja 11 Moravian-Silesian alueelta. Tutkimukseen osallistui yhteensä n=1265 opiskelijaa. Opiskelijoista 36,8 % (n=465) kertoivat osallistuneensa yksityistutorointiin ja 10,0 % (n=127) osallistuneensa valmennuskurssille toisen asteen opiskelujen aikana. Yhteensä 41,1 % (n=520) tutkimukseen osallistuneista opiskelijoista olivat jossakin vaiheessa opiskeluaan osallistuneet joko yksityistutorointiin tai

valmennuskurssille tai molempiin. Tutkimuksen data osoittaa, että yleisin syy opiskelijoiden hakeutumiselle varjokoulutukseen on koulumenestyksen parantaminen. Avoimissa kysymyksissä varjokoulutukseen osallistumisen syistä vastauksina oli saada hyväksyttävä arvosana, saada parempia koulutuloksia, se, etteivät opiskelijat ymmärtäneet aiheen opetusta koulutunneilla, se, ettei kukaan osannut selittää opetussuunnitelmaa tai että he halusivat olla paremmin valmistautuneita tulevia kokeita varten. Valmennuskursseille hakeutumisessa yleisimmät annetut syyt olivat halu tutustua pääsykokeiden tyyliin etukäteen, saada vinkkejä kokeissa menestymiseen haluamalleen alalle tai että pääsykokeen aineistoa ei ollut opetettu heidän koulussaan. Varjokoulutukseen osallistumiseen vaikuttavia tekijöitä tutkimuksen tulosten mukaan on muun muassa koulun sijainti. Prahassa asuvat opiskelijat osallistuvat todennäköisemmin varjokoulutukseen jossakin muodossa kuin Moravian-Silesian alueella asuvat. Tutkija huomauttaa, että tämä saattaa liittyä suurempaan yksityisopetustarjontaan Prahassa. Toinen vaikuttava tekijä on äidin koulutustausta. Opiskelijat, joiden äideillä on korkeakoulututkinto, todennäköisemmin osallistuvat varjokoulutukseen. Isien koulutustaustalla ei ollut huomattavaa vaikutusta varjokoulutukseen hakeutumisen kanssa. Myös perheen varallisuudella ja lapsien lukumäärällä havaittiin olevan vaikutusta varjokoulutukseen osallistumisessa. Opiskelijat, joiden perheen kuukausittaiset tulot olivat yli 30 tuhatta tshekin korunaa (noin 1200 USA:n dollaria) osallistuivat 1,7 kertaa todennäköisemmin varjokoulutukseen. Jos perheessä oli vain yksi lapsi, oli todennäköisempää, että lapsi osallistui varjokoulutukseen useammin kuin opiskelija, jolla on yksi tai useampi sisarus. Opiskelijan oma näkemys omasta koulumenestyksestään näyttäisi vaikuttavan varjokoulutukseen osallistumiseen. Mitä heikompi mielikuva omasta osaamisesta, sitä todennäköisemmin opiskelija hakee yksityisopetusta. Tutkimuksen tulosten mukaan myös sukupuolella on suuri vaikutus varjokoulutukseen osallistumisessa, sillä tytöt 45 % todennäköisyydellä osallistuvat yksityisopetukseen. Myös tulevaisuuden koulutustavoitteilla oli huomattava rooli etenkin valmennuskursseille osallistumisessa. Tutkimuksessa todetaan, ettei sen tuloksia sellaisenaan voida käyttää edustamaan kaikkia tshekkiläisiä toisen asteen opiskelijoita otoksen pienuuden takia. Siitä huolimatta tutkimuksen tulokset antavat yleisellä tasolla lisätietoa varjokoulutuksen mallista ja seikoista, jotka vaikuttavat opiskelijan päätökseen investoida yksityisopetukseen. Tutkimuksen tulokset mukailevat naapurimaissa tehtyjen tutkimusten tuloksia.

## 6 Tulokset

### 6.1 Luokka ja sosioekonominen asema

Aiempien tutkimusten valossa on pinnalla ollut käsitys siitä, että varjokoulutus on pääsääntöisesti korkeaan sosioekonomiseen asemaan kuuluvien perheiden hyödyntämä strategia varmistaa lapsiensa pääsy parhaisiin kouluihin ja parhaisiin oppimistuloksiin, samalla ylläpitäen status asemaansa. Runte-Geidelin ja Femia Marzon (2015) tutkimuksen tulokset olivat linjassa aiemman tutkimusten tulosten kanssa, sillä heidän tulostensa mukaan varjokoulutukseen osallistuvat pääsääntöisesti hyvätuloisten perheiden lapset. Suurin osa varjokoulutukseen osallistuneista opiskelijoista kävivät yksityiskoulua, ja koulun opiskelijoista yli 80 % tulee hyväosaisista ”white-collar” perheistä (Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015: 133). Pearce ja muut (2018) tulivat tutkimuksessaan walesilaisten opiskelijoiden osallistumisesta varjokoulutukseen myös tulokseen siitä, että korkeasti koulutettujen vanhempien lapset todennäköisemmin osallistuivat varjokoulutukseen, sillä heillä oli usein tavoitteena saavuttaa yliopistotutkinto. Tshekissä on myös nähtävissä korkean sosioekonomisen statuksen perheiden tavoite saada paras mahdollinen koulutus lapsillensa. Varjokoulutus on saavutettavampaa varakkaille perheille, jotka hyödyntävät sitä varmistaakseen opiskelupaikan parhaissa kouluissa (Štastny 2016: 4). Artikkeleissa on kuitenkin näkyvissä selvä muutos entiseen oletukseen siitä, että varjokoulutus on vain hyväosaisten keino ylläpitää asemaansa. Keskituloiset ja köyhät perheet usein näkevät varjokoulutukseen investoinnin kannattavana, sillä se tarjoaa mahdollisuuden sosiaaliseen liikkuvuuteen paremman koulutuksen ja työpaikkojen avulla (Entrich ja Lauterbach 2020, Štastny 2017, 2016 ja Zambeta ja Kolofousi 2014). Maksullisen luonteensa vuoksi varjokoulutus kuitenkin saattaa asettaa heikommassa sosioekonomisessa asemassa olevat perheet kovan taloudellisen rasitteen alle. Tutorien pyytämät palkkiot usein riippuvat tutorin pätevyydestä ja edellytyksistä, joten mitä parempi tuutori, sen kalliimpi hinta (Štastny 2017: 572-573). Vähätuloisilla perheillä ei näin ollen ole varaa kaikista laadukkaimpiin tutoreihin, eivätkä näin ollen saa samanlaista hyötyä varjokoulutukseen investoinnista kuin varakkaammat perheet (Štastny 2017: 573). Kreikassa talouskriisin myötä keski- ja vähätuloisille perheille ja opiskelijoille järjestettiin ilmaista varjokoulutusta, jotta he eivät jäisi jälkeen varakkaimmista opiskelijoista, joilla edelleen oli varaa maksaa yksityisopetuksesta (Zambeta ja Kolofousi 2014).

## 6.2 Talous, raha ja kulutus

Varjokoulutus on pääsääntöisesti yksityistä, maksullista ja heikosti jos lainkaan säädeltyä palvelua. Varakkailla perheillä on parempi mahdollisuus investoida laadullisesti parempaan ja määrällisesti toistuvampaan varjokoulutukseen (Štastny 2017). Varallisuuden vaikutus mahdollisuuteen osallistua varjokoulutukseen on ilmiselvä asia, ja se nousi esiin kaikissa artikkeleissa. Entrich ja Lauterbach (2020) arvioivat, että varjokoulutukseen osallistumisen todennäköisyyteen ei vaikuta niinkään perheen status, vaan taloudellinen tilanne. Heidän tutkimuksensa mukaan keskiluokkaiset perheet, joissa vanhemmilla ei ole korkeakoulututkintoa, mutta jotka silti ovat hyvätuloisia, investoivat varjokoulutukseen todennäköisemmin kuin muut (Entrich ja Lauterbach 2020). Entrich ja Lauterbach (2020) sanovat, että mitä varakkaampi perhe on, sitä valmiimpia he ovat investoimaan varjokoulutukseen estääkseen statuksen alenemisen. Toisaalta Pearce ja muut (2018) huomasivat, että vanhemmat varallisuusasteikon molemmissa ääripäissä olivat valmiimpia investoimaan yksityisopetukseen kuin muut perheet. Myös lapsen käymällä koululla saattaa olla tekijöitä, jotka saavat vanhemmat investoimaan varjokoulutukseen (Pearce et al. 2018). Yksityistuntien hinta voi vaihdella suurestikin ja siihen vaikuttavat monet tekijät, kuten opiskelijan asuinpaikka, tutorin ikä ja pätevyys, sekä opetettava aine (Štastny 2017: 572) sekä se, onko ylimääräistä ohjeistusta vanhemmille tai koululle pyydetty opetuksen lisäksi (Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015). Skypen kautta annettu yksityisopetus on nostanut suosiota etenkin siksi, että se on muita opetusmuotoja halvempaa (Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015). Varjokoulutus voi mahdollisesti ylläpitää tai jopa lisätä eriarvoisuutta opiskelijoiden joukossa, jos se jätetään markkinoiden vietäväksi (Štastny 2016: 2). Varjokoulutussektori on erittäin tuottoisa, Zambeta ja Kolofousi (2014) arvioivat sektorin tekevän tuottoa Kreikassa yli miljardi euroa vuodessa. Tämä määrä vastaa vuonna 2010 0,5 prosenttia Kreikan bruttokansantuotteesta. Runte-Geidel ja Femia Marzo (2015) arvioivat varjokoulutussektorin tuottavan Espanjassa yli 450 miljoonaa euroa vuodessa. Varjokoulutussektorin tuottavuuteen Kreikassa vaikuttaa vahvasti se, että yksityisen investoinnin osuus koulutukseen ja yksittäisten talouksien kulutus koulutukseen kuukausittain on Kreikassa suurempi kuin muissa Euroopan unionin valtioissa (Zambeta ja Kolofousi 2014: 74-75). Kreikassa koulutukseen investoiminen on aina nähty tärkeänä osana sosiaalista liikkuvuutta, vaikkakin se pääsääntöisesti tulee yksityisten kotitalouksien taholta (Zambeta ja Kolofousi 2014: 83).

### 6.3 Haaveet ja tavoitteet

Useiden opiskelijoiden ja perheiden varjokoulutukseen osallistumisen päätöksen taustalla vaikuttaa vahvasti tulevaisuuden tavoitteet paremmista arvosanoista, opiskelu- ja työpaikoista sekä mahdollisesti liikkumisesta ylempään sosioekonomiseen ryhmään (Entrich ja Lauterbach 2020, Pearce et al. 2018). Toisen asteen opiskelijoille tärkeä syy hakeutua varjokoulutukseen on päättökokeisiin ja yliopistojen pääsykokeisiin valmistautuminen (Štastny 2016, Entrich ja Lauterbach 2020). Pearce ja muut (2018) huomauttavat, että aikaisemman tutkimuksen perusteella ei voida nähdä huomattavaa oppimistulosten paranemista varjokoulutuksen tuloksena. Siitä huolimatta heidän tutkimuksessaan kävi ilmi, että yhä useampi vanhempi opiskelija osallistui varjokoulutukseen, erityisesti valmistautuakseen opiskelujen lopussa oleviin laajempiin päättökokeisiin, jotka määrittelevät heidän tulevien opintojensa suunnan (Pearce et al. 2018: 119). Varjokoulutuksen avulla saavutettavat tavoitteet riippuvat usein opiskelijan lähtötasosta. Heikosti pärjäävät opiskelijat osallistuvat varjokoulutukseen tavoitteenaan saada hyväksyttäviä arvosanoja ja saavuttaa tavoittelemansa tutkinto (Entrich ja Lauterbach 2020). Sen sijaan hyvin pärjäävät opiskelijat hyödyntävät varjokoulutusta säilyttääkseen etuasemansa muihin opiskelijoihin nähden (Štastny 2016) ja parantaakseen mahdollisuuksiaan päästä hyviin kouluihin (Entrich ja Lauterbach 2020). Joidenkin opiskelijoiden tavoitteena oli varjokoulutuksen avulla laajentaa osaamistaan tietyssä aineessa, esimerkiksi englannin kielessä, julkisen koulun oppimäärän ulkopuolelle (Štastny 2016). Yliopistoon pääsy oli tavoitteena monille varjokoulutukseen osallistuville opiskelijoille (Entrich ja Lauterbach 2020, Štastny 2016). Entrich ja Lauterbach (2020) huomasivat, että erityisesti alemman ja keskiluokan opiskelijoille varjokoulutus oli tärkeä tekijä heidän tavoittellessaan ylioppilastutkintoa, jonka myötä heille avautuu mahdollisuus statuksen nostoon joko jo ylioppilastutkinnon myötä, tai sitä seuraavilla yliopisto-opinnoilla.

### 6.4 Valtio ja hallitus

Valtion ja julkishallinnon suhtautuminen koulutukseen vaihtelee eri maiden välillä. Kreikka on perinteisesti ajanut tasavertaista koulutusta kaikille, ja 1990-luvulta eteenpäin koulutuspolitiikka on heijastanut hyvinvointivaltion kehitystä sen globalisoituessa ja eurooppalaistuessa (Zambeta ja Kolofousi 2014). Kreikassa koulutuksen tasavertaisuuden ongelmaa kuitenkin edistää hyvin pieni julkinen rahoitus sosiaalipalveluihin, koulutus mukaan lukien (Zambeta ja Kolofousi 2014: 74). Talouskriisin myötä Kreikassa kunnat näkevät osana sosiaalipolitiikkaansa järjestää sosiaalista varjokoulutusta kaikkein

heikoimmassa asemassa oleville perheille (Zambeta ja Kolofousi 2014: 79). Walesissa hallitus on sitoutunut progressiiviseen universalismiin koulutuksessa, eli varmistamaan ”tasavertainen mahdollisuuksien ja laadukkaiden palveluiden saatavuus” (Hatherley 2011), toisin kuin Englannissa, missä hallitus toisensa perään on jatkanut vanhempien valinnan mahdollisuuden vaalimista ja koulutustarjonnan monipuolistamista (Pearce et al. 2018: 114). Espanjassa opetusministeriö ei tuottamissaan yleisarvioissa vuosina 2009 ja 2010 ole sisällyttänyt niihin tietoa opiskelijoiden osallistumisesta varjokoulutukseen, vaan jättänyt koko varjokoulutusilmiön huomioimatta (Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015: 119). Ranskassa tilanne on lähes päinvastainen, sillä Ranskan hallitus on todennut varjokoulutussektorin ammatillistamisen parantavan opiskelijoiden oppimistuloksia, ja näin ollen sektori on säädelty ja sille on olemassa jopa veroetuuksia. Liettuassa on myös tiedostettu varjokoulutussektorin olemassaolo, ja sektorilla työskenteleville opettajille on laadittu moraalisia sääntöjä (Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015: 121). Vuonna 2011 Espanjan parlamentin jäsenet esittelivät aloitteen ”palveluja ihmisille” sektorin sääntelystä, tähän sektoriin sisältyy myös varjokoulutus (Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015: 121). Vaikka Espanjan hallitus ei virallisesti ehkä myönnäkään varjokoulutussektorin olemassaoloa, Runte-Geidel ja Femia Marzon (2015) mukaan keskus- ja aluehallinnot ryhtyivät itse kehittämään projekteja, joilla oppimisen ongelmia ja etenkin koulunkäynnin keskeyttämistä voidaan vähentää. Espanjan opetusministeriö kehitti PROA ohjelman, joka oli suunniteltu lisäämään oppimistulosten tasavertaisuutta opiskelijoiden välillä. Ohjelman oli tarkoitus auttaa etenkin niitä opiskelijoita, jotka ovat vaarassa keskeyttää koulunkäynnin, mutta ohjelma oli otettu käyttöön vain alle 10 prosentissa espanjalaisia toisen asteen kouluja (Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015: 122). Artikkelissaan Runte-Geidel ja Femia Marzo (2015) kehottavat opetusviranomaisia kiinnittämään enemmän huomiota varjokoulutuksen ilmiöön, jotta sen mahdolliselta tulevalta väärinkäytöltä voitaisiin välttyä, ja kasvaviin koulutuksellisiin eriarvoisuuksiin voitaisiin puuttua ajoissa.

## 6.5 Korkeakoulu

Korkeakouluun hakeminen on usein syynä varjokoulutukseen hakeutumiselle. Pearcen ja muiden (2018) mukaan suurin osa vanhemmista, jotka investoivat varjokoulutukseen eivät uskoneet lapsiensa tietävän mitä he haluavat tehdä työkseen ja siksi he halusivat lastensa jatkavan opintojaan yliopistoon. Zambeta ja Kolofousin (2014) mukaan korkeakouluopiskelu on suuri taloudellinen rasite kreikkalaiselle perheelle opiskelijan asumiskustannusten ja toimeentulon myötä. Tshekissä korkeakoulusektori on kokenut huomattavaa laajenemista



viimeisen 20 vuoden aikana, ja yhä suurempi määrä opiskelijoita jatkaa kolmannen asteen koulutukseen (Štastny 2016: 3). Vaikka opiskelupaikkoja on vuosien aikana tullut huomattavasti lisää, joillakin aloilla kilpailu opiskelupaikoista on säilynyt kovana, sillä halukkaita opiskelijoita on enemmän kuin tarjolla olevia paikkoja (Štastny 2016: 3). Tshekkilaisilla yliopistoilla on huomattava autonomia pääsykriteeriensä määrittelyyn ja pääsykokeidensa sisällön ja vaikeusasteen suunnittelun suhteen (Štastny 2016: 3). Štastny (2016) mukaan jotkin yliopistoista järjestävät maksullisia valmennuskursseja pääsykokeitaan varten. Joissakin yliopistoissa sen sijaan on tultu päätökseen ulkoistaa pääsykokeiden suunnittelu yksityisille yrityksille, ja niistä jotkut tarjoavat myös valmennuskursseja (Štastny 2016: 3). Tutkimuksen vastauksista kävi ilmi, että opiskelijoilla oli erilaisia syitä hakeutua varjokoulutukseen, ja etenkin valmennuskursseille. Osa opiskelijoista halusi valmennuskurssilla tutustua etukäteen pääsykokeen luonteeseen, kun taas osa halusi saada vinkkejä kokeissa onnistumiseen. Osa opiskelijoista hakeutui valmennuskurssille, sillä he halusivat opiskelemaan alaa, jolle kilpailu on kovaa. Jotkut opiskelijoista osallistui valmennuskurssille, sillä heidän koulussaan ei opetettu pääsykokeissa kysyttäviä aiheita (Štastny 2016: 10). Štastny (2016) mukaan opiskelijoiden vastaukset antavat ymmärtää, että valmennuskursseilla ei ainoastaan kerrata julkisen koulun oppimäärää, mutta myös syvennetään aineiden tietoperustaa. Tietoperustan syvennys on edellytys pääsykokeissa onnistumiselle. Etenkin arvostettuihin yliopistoihin hakevat opiskelijat tietävät kilpailevansa samoista opiskelupaikoista muiden opiskelijoiden kanssa koko maassa, sillä Tshekissä yliopistoon hakemisella ei ole minkäänlaisia alueellisia rajoituksia. Näin ollen he saattavat olla entistä motivoituneempia osallistumaan varjokoulutukseen (Štastny 2016: 12). Štastny (2016) toteaa, että kun otetaan huomioon yliopistojen huomattava autonomia pääsykriteeriensä asettamisessa, herää päättäjille ja yliopistoille kysymys siitä, miten pääsykriteereitä voisi paremmin sovittaa yhteen toisen asteen oppimäärän kanssa niin, että olosuhteet olisivat tasapuolisemmat kaikille hakijoille.

## **6.6 Oppimisvaikeudet ja pärjääminen koulussa**

Suurimmaksi syyksi hakeutua varjokoulutukseen osoittautui oppimisvaikeudet ja tukiopetuksen hakeminen varjokoulutuksesta. Heikosti pärjäävät opiskelijat osallistuvat usein varjokoulutukseen saadakseen kiinni ja pysyäkseen luokkatovereidensa tahdissa mukana (Štastny 2016: 6, Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015). Opiskelijoilta kysyttäessä useimmat osallistuvat varjokoulutukseen heikkojen arvosanojen takia (Štastny 2016: 9). Muita opiskelijoiden antamia syitä olivat muun muassa se, etteivät he ymmärtäneet koulussa

annettua ohjeistusta, eikä heillä ollut ketään, joka olisi voinut selittää oppijakson sisältöä (Štastny 2016: 9). Štastny (2016) mukaan mitä huonompi käsitys opiskelijalla on omasta osaamisestaan ja arvosanoistaan, sitä todennäköisemmin he osallistuvat varjokoulutukseen. Vähäosaisista taustoista tulevat opiskelijat käyttävät varjokoulutusta selviytymisstrategiana sellaisilla hetkillä, jolloin epäonnistuminen on todella todennäköistä (Štastny 2017: 564). Entrichin ja Lauterbachin (2020) mukaan alle keskitason suoriutuvilla opiskelijoilla on kaikista suurin todennäköisyys hakeutua varjokoulutukseen. Varjokoulutus toimii tukiopetuksena opiskelijoille, joilla on hankaluuksia ja oppimisvajetta koulussa (Entrich ja Lauterbach 2020: 155). Opiskelijat usein näkevätkin varjokoulutuksen ennemminkin tapana korjata tietovajettaan ja päättökokeisiin valmistautumisen keinona, kuin tapana laajentaa omaa tietämystään julkisen oppimäärän ulkopuolelle (Štastny 2016: 14). Štastny (2016) huomauttaa, että tshekkiläisessä koulutusjärjestelmässä ei ole tarjolla ilmaista ja laajalti saatavilla olevaa tukiopetusta heikosti pärjääville opiskelijoille. Runte-Geidelin ja Femia Marzon (2015) mukaan Espanjan koulutusviranomaiset tunnustavat tarpeen opiskelun tukemisen aktiviteeteista heikosti pärjääville opiskelijoille, sillä jopa 30 prosenttia espanjalaisista opiskelijoista ei saavuta edes minimi koulunpäättötodistuksia oppivelvollisuuden loppuun mennessä. Saksassa suurin syy varjokoulutuksen käyttöön on tukea heikosti pärjääviä opiskelijoita, jotka varjokoulutuksen myötä parantavat mahdollisuuksiaan saavuttaa korkeampia koulutusasteita (Entrich ja Lauterbach 2020: 156).

## 6.7 Poliittikka ja säätely

Eri mailla on hyvinkin erilaiset koulutuspoliittiset lähestymistavat varjokoulutukseen ja koulutussektoriin ylipäättäen. Kreikassa koulutuksen uudistuksissa 1970-1980 luvuilla tehtyjen päätösten seurauksena koulutuksesta tuli saavutettavampaa heikoimmassa sosiaalisessa asemassa oleville ryhmille. Samalla koulun keskeyttäneiden määrä lähti laskuun (Zambeta ja Kolofousi 2014: 74). Runte-Geidel ja Femia Marzo (2015) toteavat, että espanjalaiset koulutusviranomaiset usein jättävät varjokoulutusilmiön huomioimatta virallisissa raporteissaan. Tutkijoiden mukaan tämä on selvä merkki siitä, että varjokoulutusilmiötä ei huomioida sen ansaitsemalla tärkeydellä hallituksen koulutuspolitiikassa (Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015: 119). Jo aiemmin mainittu ehdotus ”palveluja ihmisille” sektorin, johon lukeutuu myös varjokoulutus, säätelystä voisi mahdollisesti tuoda lisää työpaikkoja, jotka tähän asti ovat olleet piilossa. Säätely voisi lisäksi tuoda suuria summia, aikaisemmin pimeitä tuloja, joka vuosi (Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015: 121). Espanjassa artikkelin kirjoitusajan sen hetkinen lainsäädäntö koski vain yksityisiä

akatemiaita, jotka tarjosivat yksityisopetusta. Lainsäädäntö käsitteli vain yleisiä kysymyksiä, jotka koskevat kaikkia liikeyrityksiä (Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015: 122). Runte-Geidelin ja Femia Marzon (2015) tutkimuksen tulokset osoittavat, että varjokoulutus on ongelma tasa-arvolle, ja se tarvitsee säätelyä, joka estää varjokoulutuksen liiallisen ja epäeettisen käytön. Pearce ja muut (2018) sanovat, että varjokoulutukseen hakeutumisen syitä pitäisi tutkia enemmän, jotta sen mahdollisista vaikutuksista koulutuserojen jatkumiseen saadaan lisää tietoa. Varjokoulutuksen lisääntyneen käytön negatiivisia seurauksia voidaan vähentää oikeanlaisilla koulutuspoliittisilla päätöksillä. Yksityisten henkilöiden päätökset varjokoulutuksesta tehdään vastauksena yleiseen sosiopoliittiseen kontekstiin sekä instituutioiden järjestelyihin ja painopisteisiin (Pearce et al. 2018: 116). Varjokoulutuksen käytön lisääntymiseen vaikuttaa muun muassa standardisoidut opetussuunnitelmat ja kokeet, sekä jakautumisen ja valikoitumisen määrän kasvu koulutusjärjestelmässä. Koulujen standardisoituminen ja valinnan painotus näkyy selvemmin englantilaisissa kouluissa kuin Walesissa, jossa kouluilla ei ole valintakokeita eikä koulujen menestystä mitata keskenään. Walesissa on myös luovuttu standardisoiduista testeistä (Pearce et al. 2018: 122).

Varjokoulutus uhkaa Walesin hallituksen pyrkimyksiä tasavertaiseen koulutukseen kaikille, kun hyväosaiset vanhemmat ostavat lapsillensa lisäopetusta. Tämä taas tuottaa ongelmia julkisen rahoituksen suuntaamisessa niin, että se tukisi kaikista vähäosaisempia opiskelijoita ilmaisten koululounaiden tai stipendien muodossa (Pearce et al. 2018: 122-123).

Varjokoulutuksella on näin ollen mahdollisuus neutralisoida tai jopa torjua hallituksen pyrkimyksiä parantaa heikoimmassa asemassa olevien opiskelijoiden koulumenestystä (Pearce et al. 2018: 123). Kansainvälisissä tutkimuksissa on huomattu, että varjokoulutuksella saattaa olla haitallisia vaikutuksia, ja joissakin tapauksissa se on johtanut sektorin säätelyyn tai jopa kieltämiseen koulutusviranomaisten toimesta (Štastny 2016: 2). Tutkijat usein huomauttavat, että jos varjokoulutus jätetään markkinoiden armoille, se todennäköisesti osaltaan ylläpitää tai pahentaa sosiaalista epätasa-arvoa (Štastny 2017: 562). Vaatimuksia oikeudellisten säätelypuitteiden asettamiseksi varjokoulutussektorille hallituksen toimesta ovat yleisiä kirjallisuudessa (Štastny 2016: 2). Štastny (2017) mukaan Tshekissä, toisin kuin muu yritystoiminta, varjokoulutussektori ei ole minkään säännöstelyn piirissä.

Varjokoulutusta eivät myöskään sido lait ja oikeudelliset säädökset verotuksesta ja kauppaluvista, ja päätöksentekijät usein jättävät sen huomiotta (Štastny 2017). Saksassa opiskelijat pääsääntöisesti käyttävät varjokoulutusta parantaakseen heikkoja arvosanoja päästäkseen kurseista läpi. Sen avulla halutaan myös edetä seuraavalle koulutusasteelle, joten varjokoulutus pikemminkin pienentää eroja eri sosioekonomisten luokkien välillä kuin lisää

epätasa-arvoa (Entrich ja Lauterbach 2020: 156). Entrichin ja Lauterbachin (2020) mukaan varjokoulutus on tahaton, mutta ei vielä negatiivinen seuraus koulutusjärjestelmän uudistuksesta ja koulutuksen laajenemisesta. Varjokoulutuksen tulevaisuus kuitenkin riippuu paljon siitä, millaisia koulutuspoliittisia päätöksiä sen suhteen tullaan tekemään.

## 6.8 Julkinen koulu

Julkinen koulutusjärjestelmä on olennainen osa varjokoulutusjärjestelmää, sillä ilman sitä varjoa ei olisi. Espanjassa ensimmäiset viittaukset varjokoulutukseen ovat Francon ajalta, jolloin huonosti palkatut opettajat täydensivät tulojaan jäämällä koulupäivän jälkeen antamaan yksityisopetusta sitä tarvitseville opiskelijoille (Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015: 118). Kreikassa julkinen ja pakollinen koulutus kaikille perustettiin vuonna 1834, ja se on olennainen osa Kreikan valtion perustaa (Zambeta ja Kolofousi 2014: 73). Kreikkalainen koulutusjärjestelmä on kokenut paljon muutoksia, vuodet 1974–1989 ollen kaikista hedelmällisimpiä koulutuksen kehityksen ja opettajien ammatillisuuden demokratisoinnin ja modernisoinnin suhteen (Zambeta ja Kolofousi 2014: 73). Opettajien yliopistotason koulutusta parannettiin, ja opettajien ammattia tutkinut instituutio korvattiin koulutusneuvoksilla (Zambeta ja Kolofousi 2014: 74). Walesissa koulutusjärjestelmä heijastaa valtion pitkänlinjan sitoutumista julkisesti rahoitettuun, kokonaisvaltaiseen koulutukseen (Pearce et al. 2018: 114). Toisin kuin Englannissa, Walesissa ei ole valtion ylläpitämiä akateemisesti suuntautuneita lukioita ja yksityiskoulusektori on paljon pienempi (Pearce et al. 2018: 114). Koulutuksen nähdään tarjoavan tasapuolisia mahdollisuuksia kaikille opiskelijoille taustasta riippumatta. Lisäksi koulutus vähentää kaiken kaikkiaan syrjäytymistä ja sosiaalista eriarvoisuutta (Pearce et al. 2018: 114). Saksassa perinteistä koulutusjärjestelmää kritisoitiin epätasa-arvon toisintamisesta, sillä se jakoi opiskelijat eri pituisille ja vaativille koulutuslinjoille jo varhaisessa vaiheessa (Entrich ja Lauterbach 2020: 144). Vanhasta kolmijakoisesta järjestelmästä luovuttiin, ja siirryttiin kaksijakoiseen järjestelmään. Ensimmäinen linja on perinteinen lukio, joka johtaa ylioppilastutkintoon. Toinen on ammatillisesti suuntautunut linja, jossa uudistuksen myötä on myös mahdollista saavuttaa ylioppilastutkinto (Entrich ja Lauterbach 2020). Uudistuksen myötä ylioppilastutkinnon entinen elitistinen asema katosi (Entrich ja Lauterbach 2020: 146). Varjokoulutus saattaa näyttäytyä julkisessa koulutuksessa ja päinvastoin. Kreikassa julkinen koulutus nähdään tehottomana tarjoamaan opiskelijoille kriittisiä taitoja, joita he tarvitsevat valmistautuessaan koulu-uransa haastavimpiin kokeisiin pyrkiessään yliopistoon (Zambeta ja Kolofousi 2014: 75–76). Pearce ja muut (2018) sanovat, että korkea varjokoulutuksen käytön

määrä saattaa vaikuttaa koulun kokonaismenestykseen. Varjokoulutuksen vaikutuksen määrää koulujen tehokkuuteen on kuitenkin mahdotonta tietää. On mahdollista, että kouluissa, joissa varjokoulutukseen osallistuvien opiskelijoiden määrä on suuri, koulun menestymisen tulokset vääristyvät (Pearce et al. 2018: 122). Kreikassa yksityinen investointi koulutukseen on epätavallisen korkea, vaikka koulutus nähdään yleishyödyllisenä ja se on ilmaista (Zambeta ja Kolofousi 2014: 74). Štastny (2017) mukaan Tshekissä varjokoulutusta ilmenee myös alemmilla koulutustasoilla, mikä saattaa johtua toisen asteen akateemisesti orientoituneiden koulujen valintakriteereistä. Joissakin tapauksissa opiskelijan käymä koulu ja koulutuslinja saattavat vaikuttaa heidän todennäköisyyteensä hakeutua varjokoulutukseen, etenkin yliopistoon haettaessa (Štastny 2017: 5, Pearce et al. 2018: 122, Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015: 133). Muita muuttujia kontrolloidessa koulun vaikutus varjokoulutukseen osallistumiseen kävi kuitenkin merkityksettömäksi (Štastny 2016: 5). Entrich ja Lauterbach (2020) uskovat, että syy miksi saksalaiset ylemmän luokan perheet eivät juurikaan käytä varjokoulutusta statuksensa ylläpitoon löytyy koulutusjärjestelmästä. Toisin kuin esimerkiksi USA:ssa ja Aasiassa, saksalaisessa koulutusjärjestelmässä ei ole niin sanottuja portinvartija kokeita toiselle ja kolmannelle asteelle siirryttäessä. Siitä huolimatta viimeaikaiset muutokset saksalaisessa koulutuksessa ovat saattaneet lisätä kilpailua opiskelijoiden välillä eri kouluissa, ja toisen ja kolmannen asteen koulujen vertailusta on tullut näkyvämpää (Entrich ja Lauterbach 2020: 157).

## 6.9 Varjokoulutus

Varjokoulutukseksi kutsutaan akateemisia aktiviteetteja, jotka tapahtuvat muodollisen koulutuksen ulkopuolella ja jotka on suunniteltu tehostamaan opiskelijan muodollista opetusta (Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015: 117). Kansainvälinen tutkimus on tunnistanut kolme varjokoulutuksen pääominaisuutta. Ensinnäkin varjokoulutus on akateemista, eli siihen ei lukeudu mukaan koulupäivän ulkopuoliset, ei-akateemiset aktiviteetit. Toiseksi varjokoulutusta käytetään lisäämään ja tehostamaan julkisessa koulutuksessa opittuja asioita. Kolmanneksi varjokoulutus on yksityistä ja tavoitteellista, ja sen takia maksullista palvelua (Entrich ja Lauterbach 2020: 143). Varjokoulutus käsittää eri tavat, joilla yksityisellä investoinneilla mahdollistetaan opiskelijoiden koulutus julkisen, valtiojohtoisen koulutusjärjestelmän ulkopuolella (Pearce et al. 2018: 113). Varjokoulutus on joustavampaa kuin julkinen koulutus. Sitä voidaan järjestää eri muodoissa, kuten esimerkiksi ryhmäopetuksena, pienen mittakaavan yksityiskouluina tai akatemioina, yksityistunteina tai internetin kautta tapahtuvana opetuksena (Pearce et al. 2018: 113, Runte-Geidel ja Femia

Marzo 2015: 121). Joustavuutensa ansiosta varjokoulutusta on helppoa ja mahdollista räätälöidä vastaamaan jokaisen opiskelijan henkilökohtaisia tavoitteita ja tarpeita (Štastny 2017: 562). Varjokoulutus saattaa lieventää eri sosioekonomisessa asemassa olevien opiskelijoiden välisiä koulutuksellisia eroja ja parantaa opiskelijan oppimistuloksia. Lisäksi varjokoulutus voi tarjota rakentavaa tekemistä vapaa-ajalle ja auttaa pysymään mukana opiskelutovereiden tahdissa (Pearce et al. 2018: 113, Entrich ja Lauterbach 2020: 144, Štastny 2016: 1). Varjokoulutus voi toisaalta myös aiheuttaa erinäisiä ongelmia opiskelijoille ja yhteiskunnalle. Osallistumalla varjokoulutukseen julkisen opetuksen koulupäivän jälkeen, opiskelijoiden opiskeluun käytettyjen tuntien määrä päivässä kasvaa. Tämä voi johtaa epätasapainoon akateemisen ja muun elämän välillä (Štastny 2017: 562). Runte-Geidelin ja Femia Marzon (2015) mukaan varjokoulutus saattaa olla hyvinkin ongelmallista. Se usein yhdistetään korkeammassa sosioekonomisessa ja kulttuurisessa asemassa oleviin perheisiin, joilla on taloudellisesti enemmän mahdollisuuksia panostaa lastensa koulutukseen. Toisaalta on vaikea sanoa varmasti edistääkö varjokoulutus sosiaalista epätasa-arvoa vai ainoastaan peilaa sitä (Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015: 132). Varjokoulutuksen todellista vaikutusta julkiseen koulutukseen on myös vaikea arvioida, sillä se toimii julkisen koulutuksen ulkopuolella. Varjokoulutus toimii niin sanotusti piilossa, jolloin se usein jätetään koulutusta tarkastellessa kokonaan huomiotta tai otetaan huomioon vain osittain (Pearce et al. 2018: 113, 116). Pearcen ja muiden (2018) mukaan varjokoulutusta ei tunnisteta kansallisen opetussuunnitelman teossa, sen tulosten arvioinnissa tai koulutusmallien suunnittelussa, joilla pyritään ylläpitämään tai parantamaan opiskelijoiden koulumenestystä. Varjokoulutuksen näkymättömyys herättää vakavia taloudellisia ja eettisiä kysymyksiä. Yksityisissä kodeissa tapahtuva opetus ei ole yleisen verotuksen piirissä samalla tavalla kuten esimerkiksi näkyvämmiin toimintoihin harjoittavat yksityisakatemioiden (Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015: 121). Kreikassa epätavallisen suuri yksityinen investointi koulutukseen johtuu pääosin laajan, epävirallisen koulutussektorin olemassaolosta (Zambeta ja Kolofousi 2014: 75). Talouskriisin myötä eri kreikkalaiset tahot ryhtyivät järjestämään ”sosiaalista varjokoulutusta”, joka tarjoaa perinteisen varjokoulutuksen palveluja vähävaraisille. Sosiaalinen varjokoulutus mahdollistaa sen, etteivät köyhemmät opiskelijat jää tovereistaan jälkeen (Zambeta ja Kolofousi 2014: 70). Tutkimuksissa on huomattu varjokoulutuksella olevan positiivisia vaikutuksia opiskelijoiden oppimistuloksiin, etenkin kun varjokoulutus on tapahtunut pienryhmissä ja pidemmän aikaa (Pearce et al. 2018: 115). Štastny (2016) sanoo, että varjokoulutus saattaa olla hyödyllistä myös silloin, kun se auttaa opiskelijoita ymmärtämään ja nauttimaan julkisesta koulutuksesta. Varjokoulutuksen käyttö on yleistynyt huomattavasti viime vuosikymmenten aikana (Runte-

Geidel ja Femia Marzo 2015: 129, Entrich ja Lauterbach 2020: 145, Štastny 2016: 3). Yhä nuoremmat opiskelijat osallistuvat yksityisopetukseen (Pearce et al. 2018: 115). Vaikka varjokoulutukseen osallistuu yhä nuorempia oppilaita (Pearce et al. 2018: 115, Entrich ja Lauterbach 2020: 146), on nuorien opiskelijoiden määrä silti huomattavan pieni vanhempiin opiskelijoihin verrattuna. Yleisimmin varjokoulutukseen hakeudutaan toisen asteen koulutuksen loppupuolella, ja yksityisopetuksen avulla valmistaudutaan kokeisiin ja kolmannelle asteelle siirtymiseen (Zambeta ja Kolofousi 2014: 75, Štastny 2016: 3-4, 2017: 563, Entrich ja Lauterbach 2020: 146, Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015: 128).

## 6.10 Opiskelija

Varjokoulutukseen osallistuvien opiskelijoiden määrä on noussut viime vuosien aikana huomattavasti. Saksassa kymmenen vuoden aikana yksityisopetusta saavien nuorten määrä on noussut vuoden 2000 26,7 prosentista vuoden 2010 45,5 prosenttiin (Entrich ja Lauterbach 2020: 145). Espanjassa jopa 60 % opiskelijoista osallistuu varjokoulutukseen jossakin vaiheessa opintojaan (Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015: 128). Tshekissä noin 40 % toisen asteen opiskelijoista kertoo saaneensa yksityisopetusta opintojensa aikana (Štastny 2016: 8, 2017: 565). Tutkimusten perusteella kävi ilmi, että opiskelijan ikä ja koulutustaso vaikuttavat vahvasti varjokoulutukseen hakeutumiseen. Walesilaisista toisen asteen opiskelijoista 14,4 % kertoivat saavansa yksityisopetusta (Pearce et al. 2018: 118). Ateenassa jopa 91 % opiskelijoista kertoo osallistuvansa varjokoulutukseen (Zambeta ja Kolofousi 2014: 75). Useat opiskelijat kertovat kokevansa opiskelumenestyksensä huonoksi tai halusivat muuten parantaa tuloksiaan varjokoulutuksen avulla (Štastny 2016: 9, Entrich ja Lauterbach 2020: 152). Kreikan suurta varjokoulutukseen osallistuvien opiskelijoiden määrää selittää osaltaan se, että kaiken tasoiset opiskelijat kokevat välttämättömäksi varjokoulutukseen osallistumisen (Zambeta ja Kolofousi 2014: 75). Opiskelupaikkojen määrän rajallisuus ja yliopistojen pääsykokeet aiheuttavat monille opiskelijoille stressiä ja ahdistusta, mikä on johtanut varjokoulutussektorin räjähdysmäiseen kasvuun (Zambeta ja Kolofousi 2014: 75). Ylempien tutkintojen tavoittelu ja korkeakouluun pääsy on usein syynä myös muiden maiden opiskelijoiden päätökseen hakeutua varjokoulutukseen (Entrich ja Lauterbach 2020: 151, Štastny 2017: 565, 2016: 10). Štastny (2016) huomauttaa, että joskus yliopistojen pääsykokeiden aiheita ei opeteta yliopistoon pyrkivän opiskelijan sen hetkessä koulussa. Tällöin opiskelijalle ei juurikaan jää muuta vaihtoehtoa kuin osallistua valmennuskurssille. Štastny (2017) tutkimuksen tulosten mukaan tutoreiden mainokset palveluistaan lisäävät yksityisopetuksen kysyntää. Niiden myötä opiskelijat, jotka eivät ennen ole tulleet ajatelleeksi

varjokoulutusta, päätyvät ostamaan yksityisopetusta. Opiskelijan sukupuolella ei usein juurikaan ole vaikutusta varjokoulutukseen osallistumisen todennäköisyyteen. Pearce ja muut (2018) huomasivat, että varjokoulutukseen hakeutui useammin tyttöjä kuin poikia (22 % ja 16 %), kun taas Entrichin ja Lauterbachin (2020) mukaan varjokoulutukseen osallistuu enemmän poikia (48,6 %) kuin tyttöjä (40,9 %).

### 6.11 Varjokoulutuksen tarjoajat

Varjokoulutuksen tarjoajia, tai tutoreita, on paljon erilaisia. Usein yksityisopetusta tarjoavat joko yksittäiset henkilöt tai varjokoulutukseen erikoistuneet yritykset (Štastny 2016: 3, 2017: 563, Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015: 118). Kreikassa sosiaalinen varjokoulutus tukeutuu opettajien vapaaehtoisuuteen (Zambeta ja Kolofousi 2014: 81). Sosiaalista varjokoulutusta järjestetään pääosin paikallisten viranomaisten toimesta. Muita sosiaalisen varjokoulutuksen järjestäjiä ovat esimerkiksi ei-valtiolliset yhdistykset, kansalaisjärjestöt, kirkko ja vanhempainyhdistykset (Zambeta ja Kolofousi 2014: 78). Talouskriisin ja varjokoulutuksen vahvan kulttuurillisen aseman takia sosiaalinen varjokoulutus on tärkeä osa kreikkalaista yhteiskuntaa. Se antaa myös toimintaan osallistuville opettajille mahdollisuuden pitää yllä ammattitaitoaan ja itsetuntoaan, ja kokea olevansa aktiivinen osa yhteiskuntaa, vaikka he olisivatkin menettäneet työnsä aiemmin (Zambeta ja Kolofousi 2014: 81). Muissa maissa tutoreiden ominaisuudet ja pätevyys vaihtelee paljonkin. Varjokoulutus sektori on tunnetusti löyhästi, jos lainkaan, säädelty, mikä pätee myös palveluntarjoajien ja opetuksen laatuun (Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015: 122). Toisin kuin julkisella sektorilla, yksityistutorina työskentely ei usein vaadi muodollista opettajan pätevyyttä (Štastny 2017: 570). Huomattavan suuri osa tutoreista on kuitenkin julkisen koulutuksen opettajia, jotka täydentävät palkkaansa yksityistunneista saatavilla lisätuloilla (Štastny 2017: 563). Toiminta herättää eettisiä kysymyksiä etenkin silloin, kun opettajat suosittelevat ja tarjoavat yksityistunteja opiskelijoilleen (Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015: 121). Toinen suuri ryhmä tutoreista on yliopisto-opiskelijat (Štastny 2017: 570). Muita tutoreiden joukosta löytyviä ammatteja ovat esimerkiksi IT asiantuntijat, kirjanpitäjät, journalistit ja graafiset suunnittelijat (Štastny 2017: 570). Yksityiset tutorit määrittävät itse palvelutarjontansa ja hintansa (Štastny 2017: 574). Hintaan usein vaikuttaa tarjottujen aineiden ja opetuksen toteutusmuodon lisäksi muun muassa tutorin ikä, koulutustaso, pätevyys ja sukupuoli (Štastny 2017: 572). Štastнын (2017) tutkimuksen mukaan, vaikka varjokoulutus sektori on säätelemätön ja näennäisesti erillään julkisen talouden ja yhteiskunnan malleista, voi yksityistuntien hinnoittelussa selvästi nähdä sukupuolten välisen palkkaeron. Palvelujen mainontaan käytetty internet portaali ei ennalta



määrittele yksityistuntien hintoja. Kun tutorit itse päättävät hintansa, ei palkkaeron syyksi voi laskea työnantajien syrjintää naistutoreita kohtaan. Todennäköisempi syy on naistutoreiden motivaatiossa ja itsetunnon tasossa tai yleisesti tutoreiden hinnoittelun strategioissa, joita ei vielä ole tutkittu tarkemmin (Štastny 2017: 574). Yksityistutorien lisäksi varjokoulutuspalveluja tarjoavat eri kokoiset, kansalliset ja kansainväliset yritykset ja akatemit (Štastny 2017: 563, Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015: 118). Viime vuosikymmenten aikana varjokoulutusta tarjoavien akatemioiden määrä on moninkertaistunut, ja näin ollen luonut uuden sektorin, jonka vuotuinen liikevoitto on yli 300 miljoonaa euroa (Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015: 120). Varjokoulutusyritykset ovat helpottaneet opiskelijoiden vanhempien elämää. Vaikean ja uuvuttavan etsimisen sijaan yritykset tarjoavat perheille tutoreita, jotka sopivat perheen aikatauluihin, ovat valmiita matkustamaan opiskelijan luo, ja tarvittaessa ovat helposti korvattavissa (Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015: 120). Varjokoulutusyritykset kertovat tarjoavansa palveluja kaiken tasoisille opiskelijoille, mutta todellisuudessa näiden yritysten toiminnan kulmakivi ovat toisen asteen opiskelijat. Suosituimmat opetetut aineet ovat matematiikka, fysiikka ja kemia sekä vieraat kielet (Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015: 120).

## 7 Pohdinta

Varjokoulutus on perinteisesti nähty sosiaalisen uusiutumisen välineenä – aktiviteettinä, johon osallistuvat hyväosaisten perheiden lapset varmistaakseen hyvät arvosanat ja parhaat opiskelupaikat (Runte-Geidel ja Femia Marzo 2015, Pearce et al. 2018, Štastny 2016).

Tutkimuksissa on kuitenkin huomattu, että yhä enemmän opiskelijoita eri sosioekonomisista taustoista osallistuu varjokoulutukseen jossakin vaiheessa opintojaan (Entrich ja Lauterbach 2020). Suurin osa opiskelijoista hakee tukea opintoihinsa varjokoulutuksesta toisen asteen opintojen lopussa, kun tulevaisuuden opiskelu- ja ammatti valintoihin vahvasti vaikuttavat päättö- ja pääsykokeet lähestyvät (Pearce et al. 2018). Kouluissa ja koulutuksessa kilpailu on koventunut entisestään niin opiskelupaikoista kuin oppimistuloksistakin (Štastny 2016, Entrich ja Lauterbach 2020). Esimerkiksi pelkkä ylioppilastutkinnon suorittaminen ei enää riitä takaamaan (luokka)etua muihin verrattuna, joten jatkokoulutuksesta korkeakoulu tasolle ja tutkinnon arvosanoista on tullut yhä suurempia kilpailuvaltteja. Koulutuksen merkityksen kasvu on linjassa uusliberaalin ajattelun kanssa, jossa ihmisten vastuu omasta menestyksestään riippuu vahvasti omasta motivaatiosta menestyä. Varjokoulutusta hyödynnetään opintotavoitteiden saavuttamiseen jopa silläkin uhalla, että lisäopetuksen hankkimisesta koituu opiskelijalle ja hänen perheellensä huomattavaa taloudellista kuormitusta (Zambeta ja Kolofousi 2014).

Varjokoulutukseen osallistuvien opiskelijoiden ja siihen investoivien perheiden määrä on kasvanut huomattavasti. Yhä useammin koulutukseen investoivat hyväosaisten perheiden lisäksi myös perheet varallisuusasteikon toisesta ääripäästä (Pearce et al. 2018).

Varjokoulutuksen maksullinen luonne ja perheiden kasvava paine investoida koulutukseen, ja sen myötä lastensa tulevaisuuteen, herättävät kysymyksiä varjokoulutuksen eettisyydestä ja sen roolista sosiaalisen epätasa-arvon ylläpitämisestä ja lisäämisestä. Mahdollisuus investoida varjokoulutukseen on lähtökohtaisesti erilainen eri yhteiskuntaluokille. Varjokoulutuksessa palvelun tarjoajat, eli yksityistutorit ja varjokoulutukseen erikoistuneet yritykset, pääsääntöisesti itse määrittelevät palvelutarjontansa ja hintansa. Etenkin yksityistutoreiden kohdalla hintaan vaikuttavat vahvasti tutorin kokemus ja koulutustausta, minkä voidaan nähdä olevan myös tutorin laatuun vaikuttava tekijä. Kun laadukkaammat tutorit pyytävät korkeampaa hintaa palveluistaan, asettaa sekin jo perheitä eriarvoiseen asemaan sen suhteen, minkä laatuiseen tutoriin perheellä on varaa. Rationaalisen valinnan näkökulmasta perheiden

tulee varjokoulutukseen investoimispäätöksen lisäksi harkita, kuinka paljon he ovat valmiita maksamaan opetuksen laadusta. Varjokoulutuksen käytön todennäköisyys onkin siirtynyt yhteiskuntaluokasta perheen taloudelliseen tilanteeseen (Entrich ja Lauterbach 2020).

Läpi tämän työn eri lähteistä nousi esiin vanhempien ja opiskelijoiden kasvava huoli julkisen koulutuksen laadusta. Herää kysymys siitä, onko koulutusuudistuksissa ja tuottavuuden tavoittelussa menty jo niin pitkälle, että koulutuksen laatu kärsii? Suomen vuosi vuodelta laskevat PISA tulokset viittaavat huolestuttaviin koulutuksellisiin ongelmiin, mutta tulosten laskulle ei ole yksiselitteistä syytä. Työssä kävi ilmi, että muun muassa epäluottamus julkisen koulutuksen laatuun sai opiskelijat perheineen investoimaan varjokoulutukseen. Voiko samankaltaista ilmiötä odottaa saapuvan myös Suomeen?

### **7.1 Mikä on pääsyy varjokoulutuksen käyttöön eri maissa ja onko maiden välillä huomattavia eroja?**

Tässä pro gradu -työssä käytettyjen aineistojen perusteella yleisin syy varjokoulutukseen osallistumiseen on opiskelijan huoli omasta koulumenestyksestään. Varjokoulutusta hyödynnetään eräänlaisena tukiopetuksena. Tutkimuksiin osallistuneista opiskelijoista osa kertoi maksavansa yksityisopetuksesta päästäkseen kursseista läpi, sillä he eivät muuten pärjäisi koulussa (Entrich ja Lauterbach 2020). Toiset opiskelijat osallistuivat yksityistunneille tai valmennuskursseille, sillä he halusivat varjokoulutuksesta saada tukea ja varmuutta kokeissa onnistumiseen (Štastny 2016). Erityisesti kreikkalaiset opiskelijat ja heidän perheensä eivät koe, että julkinen koulutus olisi riittävän laadukasta varmistamaan korkeakouluun eteneminen, joten varjokoulutukseen osallistuminen nähdään välttämättömänä lisänä julkiselle koulutukselle. Kreikassa varjokoulutukseen osallistuminen koetaan pakolliseksi (Zambeta ja Kolofousi 2014), kun taas muissa maissa yksityisopetus nähdään eräänlaisena lisäpalveluna korostamaan julkisessa koulussa opittuja asioita. Joissakin tapauksissa, kuten esimerkiksi Tshekissä (Štastny 2016), varjokoulutuksella kuitenkin korvataan julkisen koulun tuomaa tietovajetta etenkin yliopistojen pääsykokeisiin valmistautuessa.

## 7.2 Mikä on johtanut varjokoulutuksen käytön yleistymiseen?

Varjokoulutuksen käyttö on yleistynyt viime vuosien aikana ympäri maailmaa. Kuten jo aiemmin on mainittu, Kreikassa varjokoulutukseen osallistuminen on perinteisesti ollut laajaa ja tavanomaista. Tässä kontekstissa ei siis ole yllättävää, että talouskriisin isettyä Kreikassa ryhdyttiin järjestämään niin sanottua 'sosiaalista varjokoulutusta', joka perustuu opettajien ja koulutuksen järjestäjien vapaaehtoisuuteen ja tarjoaa yksityisopetusta niille, joilla ei siihen muuten enää olisi varaa. Sosiaalisen varjokoulutuksen ansiosta osallistujamäärät pysyivät lähes samalla tasolla taloudellisista ongelmista huolimatta (Zambeta ja Kolofousi 2014). Muissa maissa varjokoulutuksen yleistymisen syyksi luettiin muun muassa opiskelijoiden oppimisvaikeudet ja ahdistus koulumenestyksestä, mutta myös koventunut kilpailu kouluissa ja koulun jälkeisessä elämässä. Varjokoulutuksen avulla haluttiin varmistaa parhaat mahdolliset koulu- ja oppimistulokset, ja etulyöntiasema työmarkkinoille siirryttäessä.

## 7.3 Lisääkö varjokoulutus sosiaalista liikkuvuutta?

Tutkimuksissa ei voitu todeta varjokoulutuksella olevan suoraa vaikutusta sosiaaliseen liikkuvuuteen. Monissa tutkimuksissa kuitenkin tarkasteltiin erityisesti alempien yhteiskuntaluokkien perheiden motivaatiota investoida varjokoulutukseen sosiaalisen liikkuvuuden mahdollisuuden näkökulmasta. Entrich ja Lauterbach (2020) sanovat, että koulutusjärjestelmän uudistuksen myötä saksalaiset perheet kaikissa yhteiskuntaluokissa kokivat varjokoulutuksen olevan väline niin sosioekonomisen aseman nostoon kuin sen ylläpitoon. Ylioppilastutkinnosta tuli saavutettavampi kaikille opiskelijoille, ja samalla sen perinteinen elitistinen asema katosi. Hyväosaiset perheet käyttivät varjokoulutusta parantaakseen ylioppilastutkinnon arvoa sisällöllisesti paremmilla arvosanoilla, ja näin pyrkivät ylläpitämään luokka-asemaansa. Samalla alempien yhteiskuntaluokkien perheet käyttivät varjokoulutusta tutkinnon loppuun suorittamiseen, mikä puolestaan mahdollistaa sosiaalisen liikkuvuuden ylempään yhteiskuntaluokkaan. Aineistossa selvemmin ilmeni tämä alempien yhteiskuntaluokkien pyrkimys sosiaaliseen liikkuvuuteen varjokoulutuksen avulla. Korkeampien sosioekonomisten luokkien opiskelijat harvemmin käyttivät varjokoulutusta erityisesti luokka-aseman ylläpitoon, ja enemmän opiskelun tukemiseen haastavissa aineissa.

## 8 Johtopäätökset

Tämän pro gradu työn tavoitteena oli saada lisänäkemystä siitä, miten varjokoulutus esiintyy eurooppalaisissa koulutusjärjestelmissä toisen ja kolmannen asteen koulutuksen nivelvaiheessa. Työn tekeminen alkoi tutkimusaiheen ja käytetyn metodin päättämisen jälkeen aineiston haulla. Analyysi haluttiin toteuttaa mahdollisimman aineistolähtöisesti, joten tutkielman teoreettisen taustan valintaan vaikuttivat aineistojen lisäksi myös aiheesta aiemmin tehdyissä tutkimuksissa käytetyt teoriat. Aineistoa analysoitiin sisällönanalyysin menetelmällä, jonka avulla oli helppo löytää yhteneväisyyksiä ja eroja artikkelien välillä. Sisällönanalyysi purkaa tutkimukset teemoitettuihin osiin, jolloin varjokoulutuksen ilmiötä pystyttiin tarkastelemaan eri näkökulmista. Analyysin tulokset laadittiin sisällönanalyysin teemojen, tai koodien, mukaan kokonaisuuksiksi. Nämä kokonaisuudet selittävät varjokoulutuksen ilmiötä eri näkökulmista, kuten esimerkiksi perheiden ja opiskelijoiden tai valtioiden kannalta. Analyysin tulosten jälkeen työhön lisättiin varjokoulutuksesta aiemmin tehdystä tutkimuksesta Euroopan ulkopuolelta ja varjokoulutuksesta yleisesti kertovat luvut.

Analyysin perusteella voidaan todeta, että varjokoulutuksen ilmeneminen ja syyt eivät olekaan niin yksiselitteisiä kuin aiemmin on mahdollisesti luultu. Vallitseva näkemys varjokoulutuksesta perinteisesti on ollut se, että se on keski- ja ylempiin yhteiskuntaluokkiin kuuluvien perheiden tapa varmistaa kulttuurisen, koulutuksellisen ja sosiaalisen pääoman uusiutuminen ylimääräisen, yksityisen opetuksen avulla. Tuloksista kuitenkin kävi ilmi, että useimmiten varjokoulutukseen osallistuivat opiskelijat, jotka eivät pärjänneet tai eivät tunteneet pärjäävänsä koulussa. Ylempien luokkien sosiaalisen uusiutumisen sijaan varjokoulutus oli useammin käytössä alempien yhteiskuntaluokkien perheissä, jotka tavoittelivat koulutuksen avulla sosiaalista liikkuvuutta ja parempaa asemaa lapsilleen. Nämä tulokset eivät muuta vain näkemystä siitä, kuka käyttää ja hyötyy varjokoulutuksesta, mutta se myös herättää kysymyksiä varjokoulutuksen eettisyydestä ja koulutuksellisesta eriarvoisuudesta. Perinteinen näkemys varjokoulutuksen käytöstä on mahdollisesti perustunut sen yksityiseen ja maksulliseen luonteeseen ja siihen, että ylempien yhteiskuntaluokkien perheillä on todennäköisemmin parempi mahdollisuus investoida lastensa koulutukseen. Kun varjokoulutukseen osallistuukin yhä enemmän perheitä alemmista yhteiskuntaluokista, herää kysymys ilmiön eettisyydestä perheiden ja opiskelijoiden taloudelliseen tilanteeseen nähden. Varjokoulutukseen investoiminen saattaa olla suuri taloudellinen rasite perheelle, jossa tulot

ovat jo valmiiksi pienet. Kuitenkin varjokoulutus saatetaan nähdä lähes välttämättömyytenä varmistamaan opiskelumenestystä ja mahdollisuuksia jatkaa korkeammille koulutusasteille.

Tasavertainen mahdollisuus koulutukseen taustasta riippumatta on ihmisoikeus.

Todellisuudessa kuitenkin koulutuksen eriarvoisuus on yhä ajankohtaisempi aihe ja koulutuserojen kasvua ei ole pystytty pysäyttämään. Edellä mainittuja varjokoulutuksen herättämiä eettisiä ja eriarvoisuutta lisääviä kysymyksiä tulisi tutkia lisää, ja etenkin Suomen kontekstissa viime vuosien koulutusuudistusten voimaantumisen myötä. Kuten jo johdannossa mainittiin, yksityisopetuksen tarjoajia löytyy paljon, ja suuri osa näistä tarjoaa palvelujaan etenkin toisen asteen opiskelijoille. Toisen asteen opintojen kuuluisi olla ilmaista, ja näin ollen tasavertaista kaikille opiskelijoille. Tämän tutkimuksen pohjalta kuitenkin herää kysymys siitä, onko myös Suomen koulutusjärjestelmä etenkin toisen asteen koulutuksessa ajautumassa koulutusuudistusten myötä tilanteeseen, jossa opiskelijat tuntevat tarvitsevansa varjokoulutusta saadakseen mahdollisuuden edetä kolmannelle asteelle? Jos näin on, miten käy niiden opiskelijoiden, joilla ei ole varaa investoida yksityisopetukseen? Seuraavissa tutkimuksissa tulisi kiinnittää huomiota siihen, miten koulutusuudistukset vaikuttavat opiskelijoiden toisen asteen opintoihin ja mahdollisesti kolmannelle asteelle siirtymiseen.

## Lähteet

- Bai, Mei. 2021. "Shadow Education and Social Reproduction." *2021 International Conference on Education, Language and Art (ICELA 2021)*. Atlantis Press.
- Bourdieu, Pierre, ja Jean-Claude Passeron. 1990. *Reproduction in education, society and culture*. 2. Ed. Lontoo: Sage.
- Bray, Mark, ja Chad Robert Lykins. 2012. *Shadow Education: Private Supplementary Tutoring and Its Implications for Policy Makers in Asia*. Mandaluyong, Philippines: Asian Development Bank.
- Bray, Mark, ja Ora Kwo. 2013. "Behind The Façade of Fee-free Education: Shadow Education and Its Implications for Social Justice." *Oxford Review of Education* 39(4):480-497.
- Bray, Mark. 2010. "Researching Shadow Education: Methodological Challenges and Directions." *Asia Pacific Education Review* 11(1):3-13.
- Buchmann, Claudia, Dennis J. Condron, ja Vincent J. Roscigno. 2010. "Shadow Education, American Style: Test Preparation, the SAT and College Enrollment." *Social Forces* 89(2):435-461.
- Dearden, Lorraine, ja Anna Vignoles. 2011. "Schools, Markets and League Tables." *Fiscal Studies* 32(2):179-186.

Entrich, Steve R. 2014. "Effects of investments in out-of-school education in Germany and Japan." *Contemporary Japan (Berlin, Germany)* 26(1):71-102.

Entrich, Steve R. 2014. "German and Japanese Education in the Shadow – Do Out-of-School Lessons really contribute to Class Reproduction?" *IAFOR Journal of Education* 2(2):17-53.

Entrich, Steve R., ja Wolfgang Lauterbach. 2020. "Shadow Education in Germany: Compensatory or Status Attainment Strategy? Findings from the German Life Study." *International Journal for Research on Extended Education* 7(2):143-159.

Goldthorpe, John H. 1998. "Rational Action Theory for Sociology." *The British Journal of Sociology* 49(2):167-192.

Harvey, David, ja Kaisa Koskinen. 2008. *Uusliberalismin lyhyt historia*. Tampere: Vastapaino.

Hatherley, Sarah. 2011. "Sustainable Public Spending: The Choice between Universalism and Targeting. Wales: National Assembly for Wales." Haettu 26.10.2023.  
(<https://senedd.wales/NAfW%20Documents/ki-024.pdf%20-%2003112011/ki-024-English.pdf>).

Hechter, Michael, ja Satoshi Kanazawa. 1997. "Sociological Rational Choice Theory." *Annual Review of Sociology* 23:191-214.

Karelia ammattikorkeakoulu. 2024. "Systemaattinen tiedonhaku – Etsi ja löydä – tiedonhakijan matka." Haettu 11.3.2024.  
(<https://libguides.karelia.fi/c.php?g=699363&p=5045609>).



Karhunen, Hannu, Tuomas Pekkarinen, Tuomo Suhonen, ja Tuomo Virkola. 2022. ”Opiskelijavalintauudistuksen seuranta tutkimuksen raportti.” *VATT Muistiot* 67:1-36.

Kosunen, Sonja, Venla Bernelius, Piia Seppänen, ja Miina Porkka. 2020. ”School Choice to Lower Secondary Schools and Mechanisms of Segregation in Urban Finland.” *Urban Education (Beverly Hills, Calif.)* 55(10):1461-1488.

Kyngäs, Helvi, ja Liisa Vanhanen. 1999. ”Sisällön analyysi.” *Hoitotiede* 11(1). Haettu 10.3.2024. ([https://peda.net/jyu/okl/ko/klt/djm/demo-3/materiaalit/kvsa:file/download/cbc6d1571e180d91eb814eb851a5f912ad27a870/Kyngas\\_Vanhanen\\_Sisallon\\_analyysi.pdf](https://peda.net/jyu/okl/ko/klt/djm/demo-3/materiaalit/kvsa:file/download/cbc6d1571e180d91eb814eb851a5f912ad27a870/Kyngas_Vanhanen_Sisallon_analyysi.pdf)).

Larner, Wendy. 2003. “Neoliberalism?” *Environment and planning. D, Society & space* 21(5):509-512.

Ling, Minhua. 2015. “‘Bad Students Go to Vocational Schools!’: Education, Social Reproduction and Migrant Youth in Urban China.” *The China journal (Canberra, A.C.T)* 73(1):108-131.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM) a. 2021. ”Suomen koulutusjärjestelmä.” Haettu 13.10.2021. (<https://minedu.fi/koulutusjarjestelma>).

Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM) b. 2021. ”Uusi lukio.” Haettu 17.10.2021. (<https://minedu.fi/uusilukio>).

Opetushallitus. 2020. ”Koulutusviennin tiekartta 2020-2023.” Haettu 11.3.2024.  
([https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/koulutusviennin\\_tiekartta\\_2020-2023.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/koulutusviennin_tiekartta_2020-2023.pdf)).

Opetushallitus. 2023. ”Tietoa lukion opetussuunnitelman perusteiden uudistumisesta.” Haettu 15.8.2024. (<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tietoa-lukion-opetussuunnitelman-perusteiden-uudistumisesta>).

Pearce, Sioned, Sally Power, ja Chris Taylor. 2018. ”Private tutoring in Wales: patterns of private investment and public provision.” *Research Papers in Education* 33(1):113-126.

PRISMA. 2021. ”Welcome to the Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses (PRISMA) website!” Haettu 12.11.2021. (<http://www.prisma-statement.org>).

Rappleye, Jeremy, ja Hikaru Komatsu. 2020. ”Is shadow education the driver of east asia’s high performance on comparative learning assessments?” *Education Policy Analysis Archives* 28(67):1-25.

Runte-Geidel, Ariadne, ja Pedro Femia Marzo. 2015. ”Shadow Education in Spain: Examining Social Inequalities Through the Analysis of PISA Results.” *European Education* 47:117-136.

Saaranen-Kauppinen, Anita, ja Anna Puusniekka. 2006. ”Sisällönanalyysi.” Haettu 10.3.2024. ([https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L7\\_3\\_2.html](https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_2.html)).

Štastny, Vít. 2016. ”Private Supplementary Tutoring in the Czech Republic.” *European Education* 48:1-22.

Štastny, Vít. 2017. "Private tutoring lessons supply: insights from online advertising in the Czech Republic." *Compare: A Journal of Comparative and International Education* 47(4):561-579.

Tutorhouse.fi. 2024. "Yksityisopettaja avuksesi". Haettu 8.3.2024.  
(<https://www.tutorhouse.fi/yksityisopetus>).

Tzanakis, Michael. 2011. "Bourdieu's Social Reproduction Thesis and The Role of Cultural Capital in Educational Attainment: A Critical Review of Key Empirical Studies." *Educate* 11(1):76-90.

United Nations Human Rights, Office Of The High Commissioner (Ohchr). 2021. "Universal Declaration of Human Rights." Haettu 13.10.2021.  
(<https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=fin>).

Venugopal, Rajesh. 2015. "Neoliberalism as concept." *Economy and society* 44(2):165-187.

Verhoeven, Marie, Hugues Draelants, ja Tomás Ilabaca Turri. 2022. "The role of elite education in social reproduction in France, Belgium and Chile: Towards an analytical model." *Journal of Sociology (Melbourne, Vic.)* 58(3):304-323.

Yliopistoalinnat.fi. 2023. "Todistusvalinnan pisteytykset vuosina 2023-2025." Haettu 16.8.2023. (<https://yliopistoalinnat.fi/todistusvalinnan-pisteytykset-vuosina-2023-2025>).

Zambeta, Evie, ja Asimina Kolofousi. 2014. "Education and Social Solidarity in times of Crisis: the case of voluntary shadow education in Greece." *Education Inquiry* 5(1):69-88.