

Tutkimusmittarien kääntämisestä: esimerkkitapaus itsemääräämisteoriaan perustuvien kyselylomakkeiden kulttuurisesta adaptointi- ja käänösprosessista

Suomenkieliset kirjoittajatiedot

Melina Puolamäki, PsM, LitM, tohtorikoulutettava, Tampereen yliopisto, Yhteiskuntatieteiden tiedekunta, sosiaalipsykologia.

Keskustakampus: Linna-rakennus 5. krs., Kalevantie 5, 33100, TAMPERE

melina.puolamaki@tuni.fi p. +358407645869

Minttu Palsola, VTM, tohtorikoulutettava, Tampereen yliopisto, Yhteiskuntatieteiden tiedekunta, sosiaalipsykologia.

Elina Renko, VTT, tutkijatohtori, Tampereen yliopisto, Yhteiskuntatieteiden tiedekunta, sosiaalipsykologia.

Mia Silfver, VTT, yliopistonlehtori, Helsingin yliopisto, Valtiotieteellinen tiedekunta, sosiaalipsykologia.

Nelli Hankonen, VTT, professori, dosentti, Tampereen yliopisto, Yhteiskuntatieteiden tiedekunta, sosiaalipsykologia.

Englanninkieliset kirjoittajatiedot

Melina Puolamäki, Master of Psychology, Master of Sport Sciences, PhD student, University of Tampere, Social Psychology, Faculty of Social Sciences.

City centre campus: Linna-building, 5th floor, Kalevantie 5, 33100, TAMPERE

melina.puolamaki@tuni.fi p. +358407645869

Minttu Palsola, Master of Social Sciences, PhD student, University of Tampere, Social Psychology, Faculty of Social Sciences.

Elina Renko, PhD, Post-Doctoral Researcher, University of Tampere, Social Psychology, Faculty of Social Sciences.

Mia Silfver, PhD, University Lecturer, University of Helsinki, Social Psychology, Faculty of Social Sciences.

Nelli Hankonen, PhD, Professor, Docent, University of Tampere, Social Psychology, Faculty of Social Sciences.

Kiitokset

Osoitamme lämpimät kiitokset dosentti Keegan Knittlelle ja professori Taru Lintuselle arvokkaasta avusta käänösprosessin toteutuksessa sekä PsM Kaisa Sauriolle asiantuntija-avusta mittaamista koskevissa kysymyksissä.

Tiivistelmä

Keskeinen osa laadukkaan tutkimuksen tekemistä ovat luotettavat ja validit mittausinstrumentit. Kansainvälisten mittareiden kääntäminen on tarpeellista, mutta tutkimushankkeissa ei välttämättä ole siihen aikaa tai taitoa. Artikkelisi esittelee systemaattisen kulttuurisen adaptointi- ja kääntämisprosessin käyttäen esimerkkinä itsemääräämisteoriaan perustuvien uusien kyselylomakkeiden suomennosprosessia. Kolme vuorovaikutustyyliä arvioivaa mittaria käännettiin englannista suomeksi. Nämä kyselylomakkeet ovat tutkimusmittareita, joissa vastaajalle esitetään arvioitavaksi tilannekuvaus ja neljä erilaista toimintatapaa. Kuvaukset edustavat motivointiin liittyviä vuorovaikutustyyliä kunkin kyselyn kontekstissa (opetus, valmennus, terveydenhoito). Kääntämisessä noudatettiin itsearviointimittareiden kulttuurien välisen adaptoinnin hyviä käytäntöjä (Wild ym., 2005). Vaiheet olivat: 1) valmistelutyöt 2) käännös lähdekielestä kohdekielelle, 3) täsmennys, 4) takaisinkäännös, 5) takaisinkäännöksen tarkistus, 6) yhtenäistäminen, 7) esitestaus, 8) esitestauksen arviointi, 9) oikoluku ja 10) lopullinen versio. Vaikka kulttuurisen adaptointi- ja käännösprosessin huolellinen toteutus vie aikaa, huomion kiinnittäminen kieleen ja merkityksiin parantaa mittarien ymmärrettävyyttä ja laatua.

Avainsanat: kääntäminen, kulttuurien välinen adaptointi, itsearviointimittarit, itsemääräämisteoria, vuorovaikutustyyli, motivointi

A translation and cultural adaptation process of Self-Determination Theory based self-report measures

Reliable and valid measures are crucial for high-quality research. It is often practical and necessary to translate validated international instruments, however, research projects might lack the time or the abilities to execute the process accordingly. The purpose of this article is to present a systematical translation and cultural adaptation process of a novel Self-Determination Theory based self-report instruments. Three questionnaires were translated from English into Finnish. These research instruments are questionnaires where professionals (education, sports, or healthcare) can report their own motivating styles. The respondent is offered a description of a situation with four different ways to act. Translation process followed the principles of good practice for cross-cultural adaptation and translation process suggested by Wild et al. (2005). The steps included: 1) preparation 2) forward translation, 3) reconciliation, 4) back translation, 5) back translation review, 6) harmonization, 7) cognitive debriefing, 8) review of cognitive debriefing results and finalization, 9) proofreading and 10) final report. A thorough translation and cultural adaptation process is time-consuming and demands capable workforce. However, paying close attention to linguistics and semantics can improve the usability and quality of the measures.

Keywords: translating, cross-cultural adaptation, self-report instruments, Self-Determination Theory, motivational styles

Tutkimusmittarien kääntämisestä: esimerkkitapaus itsemääräämisteoriaan perustuvien kyselylomakkeiden kulttuurisesta adaptointi- ja käännösprosessista

Johdanto

Psykologisessa ja sosiaalipsykologisessa tutkimuksessa tarvitaan luotettavia ja valideja arviointi- ja mittausmenetelmiä. Usein käytetään kyselylomakepohjaisia menetelmiä. Onkin tavallista, että Suomessa tehtyihin tutkimuksiin käännetään ulkomailta kehitettyjä, usein alun perin englanninkielisiä mittareita. Sillä, että käyttöön otetaan jo olemassa oleva mittari, on selkeitä etuja: dokumentoidusti validoitu mittari voidaan lähtökohtaisesti olettaa toimivaksi, ja kyselylomakkeen kulttuurinen adaptointi on yleensä sekä kustannustehokkaampaa että nopeampaa kuin uuden vastaavan kehittäminen (Beaton ym., 2000; Epstein ym., 2015). Kulttuurien välisellä adaptoinnilla tarkoitetaan prosessia, jossa otetaan huomioon sekä kieleen itseensä (kääntämiseen) että kulttuuriseen soveltamiseen liittyvät tekijät, kun valmistellaan mittarin käyttöönottoa uudessa ympäristössä (Beaton ym., 2000). Tällöin tavoitteena ei ole niinkään sanatarkka kääntäminen vaan käännöksen toimivuuden varmistaminen uudessa käyttöympäristössä. Tässä artikkelissa esittelemme systemaattisen kulttuurisen adaptointi- ja kääntämisprosessin. Käytämme esimerkkinä itsemääräämisteoriaan perustuvien uusien kyselylomakkeiden suomennosprosessia, jonka tuloksena käänsimme kolme vuorovaikutustyyliä arvioivaa mittaria englannista suomeksi.

Epstein ja kumppanit (2015) kuvaavat tyypillisiä ongelmia, joita käännöksissä voi nousta esiin, mikäli kulttuurisia tekijöitä ei huomioida: Näihin kuuluvat esimerkiksi 1) kieleen liittyvät ongelmat, kun käännettävään materiaaliin sisältyy sanoja tai sanontoja, joille ei ole vastineita kohdekieleessä. Esimerkiksi viime aikoina julkisuudessa paljon käytetylle englanninkieliselle termille ”boomer” ei löydy Suomesta täysin vastaavaa ilmausta, koska käännös ”suuret ikäluokat” ei tavoita kulttuurista kontekstia tai käyttömerkitystä. 2) Adaptoinnissa voi myös esiintyä vaikeuksia, jos käsitteillä on erilaisia merkityksiä (tai ei merkitystä lainkaan) toisessa kulttuurissa. Esimerkkinä käsitteestä, jolle ei löydy merkitystä englannin kielestä on vaikkapa suomalaisille tuttuakin tutumpi ”löyly”. 3) Lisäksi on esitetty, että kulttuurit saattavat poiketa toisistaan niin paljon, että myös ajattelu kokonaisuudessaan on täysin erilaista (Epstein ym., 2015; Jen & Lien, 2010). Tällaiselle näkemykselle ei kuitenkaan ole löytynyt juurikaan empiiristä tukea. Esimerkiksi emootiotutkimuksen piirissä samojen ilmiöiden on havaittu olevan olemassa hyvinkin erilaisissa kulttuureissa, vaikka eri kielten emootiotermit poikkeavat toisistaan (Frank, Harvey & Verdun, 2000). Epsteinin mukaan mittarin kulttuurinen adaptointi on ylipäättään mahdollista vain, jos mitattava käsite esiintyy kohdekulttuurissa ja instrumentti mittaa sitä asianmukaisesti (Epstein ym.,

2015). Monet tutkijat näkevät kuitenkin, että tietyn sanan esiintyminen ei ole sinänsä välttämätöntä, jotta ilmiö olisi olemassa. Esimerkiksi englanninkielisessä tutkimuksessa käytetään saksan kielen sanaa ”schadenfreude”, koska englannin kielessä ei ole sanaa vahingonilolle. Toiseksi ongelmia voi syntyä, jos tarkin mahdollinen käännös onkin merkitykseltään selvästi erilainen, kuten sanan ”häpeä” kohdalla on havaittu (Hurtado de Mendoza, Fernández-Dols, Parrott & Carrera, 2010).

Ymmärrys kulttuurisen adaptoinnin merkityksestä on kasvanut. Tämä näkyy selvästi esimerkiksi käännösten toteutusta ohjaavien julkaistujen standardien lisääntymisenä. ”Nyt tunnistetaan tarve sille, että mikäli mittareita on tarkoitus käyttää eri kulttuureissa, täytyy käännettävät osiot huolellisen kielellisen kääntämisen lisäksi sovittaa kulttuuriin, jotta säilytetään instrumentin sisäinen validiteetti” (Beaton ym., 2007, s.3). Onkin tärkeää erottaa kääntäminen ja adaptointi toisistaan (Epstein ym., 2015).

Tutkimusmittarien kulttuurista adaptointia on pyritty edistämään laatimalla kansainvälisiä käännösprosessin standardeja. Kulttuurisen adaptoinnin ohjeistuksia on julkaistu sekä eri tutkimusalojen sisällä että eri alojen ja toimijoiden yhteistyönä, esimerkkinä International Test Commission, ITC guidelines (International Test Commission, 2017). Katsauksessa (Epstein ym., 2015) löydettiin 42 vuosina 1970–2014 julkaistua artikkelia, joissa ehdotettiin yhteensä 31 metodologisesti erilaista strategiaa kyselylomakkeiden kulttuuriselle adaptoinnille. Systemaattisessa katsauksessaan vuosina 2005–2015 julkaistuista kulttuurisen adaptoinnin ohjeistuksista Repo & Rosqvist (2016) puolestaan löysivät 12 erillistä suositusta. Suosituksissa useimmiten esiintyvät vaiheet olivat: kaksi erillistä käännöstä lähdekielestä kohdekielelle, ja näiden käännösten syntetisointi, takaisinkäännös kohdekielestä lähdekielelle, takaisinkäännöksen tarkistus, koko käännösprosessin arviointi, mittarin pilotointi, pilotoinnin arviointi sekä oikoluku. Varsinaisen toiminta- ja etenemishjeiden lisäksi laaditut ohjeistukset sisältävät tyypillisesti ehdotuksia toimijoiden rooleista ja vastuista, mikä selkiyttää käännös- ja adaptointiprosessin läpivientiä. Tyypillisiä toimijoiden rooleja käännös- ja adaptointiprosessissa ovat esimerkiksi ensikäntäjät (engl. forward translators), itsenäiset kääntäjät/kieliasiantuntijat (engl. independent translators), asiantuntija paneelit (engl. expert committee/ panel) ja takaisinkääntäjät (engl. back translators). Ohjeistukset saattavat sisältää lisäksi kriteereitä liittyen toimijoiden määrään ja pätevyYTEEN.

Perustuen katsauksensa tuloksiin Epstein ym. (2015) toteavat, ettei ole riittävästi näyttöä, jonka pohjalta jokin tietty menetelmä voitaisiin nostaa kulttuurisen adaptoinnin ’kultaiseksi standardiksi’, vaan tutkijoiden tulisi valita se validoitu menetelmä, jonka he näkevät sopivan parhaiten kyseisen arviointimenetelmän kontekstiin. ”Kulttuurien välinen adaptointi on herkkä

prosessi. ”Mikä tahansa validoitu menetelmä on sovellettavissa, kunhan se on riittävän täsmällinen saavuttamaan vastaavuuden alkuperäisen ja käännetyn kyselylomakkeen välillä” (Epstein ym., 2015, s. 436). Epstein ja kumppanit nostavat esiin kuitenkin myös tekijöitä, joiden he katsovat parantavan kyselyversioiden vastaavuutta. Näitä ovat erityisesti asiantuntijapaneelin hyödyntäminen käänös- ja adaptointiprosessissa, samoin kuin yhteistyö tutkimusmittarin kohdeväestön kanssa.

Vuorovaikutustyyli ja niiden (itse)arviointi

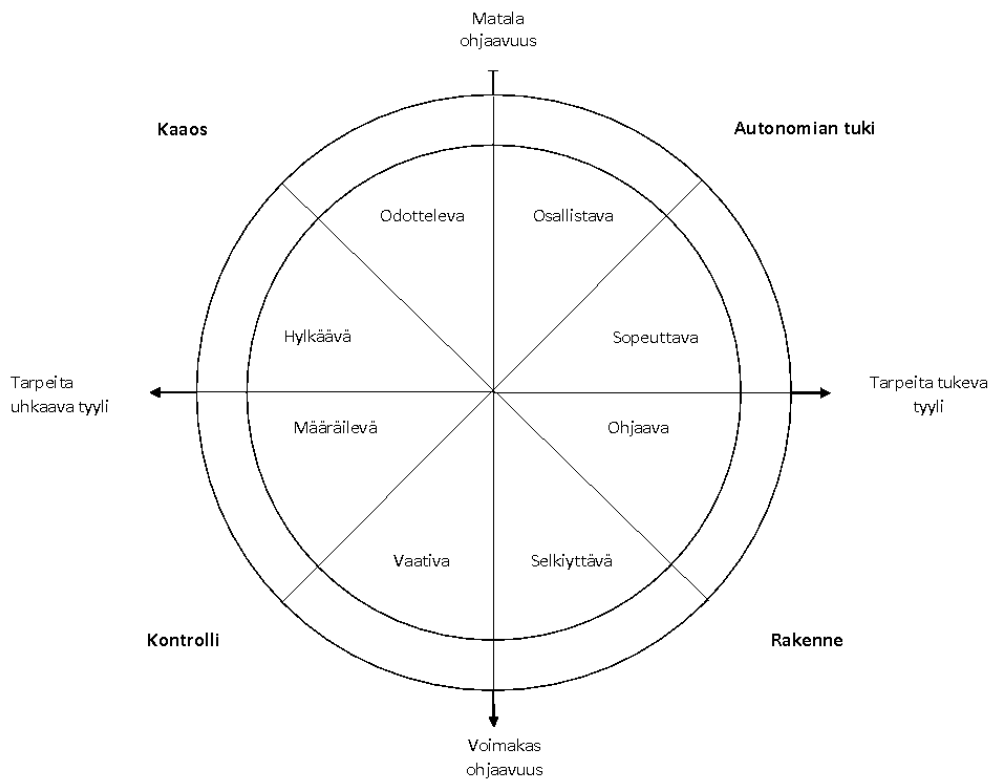
Ammattilaisten vuorovaikutustyyli niin opetuksessa kuin elintapaneuvonnassakin vaikuttaa ohjattavien motivaatioon ja liikuntaan: kyse ei ole vain siitä, *mitä* sanotaan ja tehdään, vaan *miten*. Voimaannuttava, dialoginen ja osallistava – motivoiva – vuorovaikutus on todetusti tehokkaampi liikunnanedistämiskeino kuin psykologisten tarpeiden täyttymistä uhkaavat tyylit (Hynynen & Hankonen, 2015). Myös urheiluvalmennuksen vuorovaikutustyyllillä on kansainvälisissä tutkimuksissa todettu olevan yhteyttä urheilun lopetusaikeisiin ja suoritukseen (Cheon ym., 2015; Gillet ym., 2010; Quested ym., 2013).

Itsemääräämisteorian (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2017) mukaan psykologisia perustarpeita eli autonomian, pätevyyden ja yhteenkuuluvuuden tarpeita tukeva vuorovaikutus on omiaan synnyttämään omaehtoisempaa sisäistä motivaatiota. Itsemääräämisteoriaan pohjautuvan tutkimuksen mukaan vuorovaikutustyyleistä 1) autonomian tuki (vastakohtana kontrollointi) ja 2) rakenteen luominen (vastakohtana kaoottisuus) ruokkivat sisäistä motivaatiota (Aelterman ym. 2019). *Autonomiata tukevaa tyyliä* käyttävä opettaja, asiantuntija tai valmentaja osoittaa empatiaa ohjattavaansa kohtaan. Hän kuulee ja tunnustaa ohjattavan omat näkökulmat ja rohkaisee oma-aloitteisuuteen. Hän tarjoaa ohjattavalleen mahdollisuuden valintoihin ja perustelee pyyntönsä tai ohjeensa ohjattavalle relevantilla tavalla. *Rakennetta tarjoava tyyli* tukee ohjattavan pätevyyden – osaamisen ja hallinnan – tarvetta. Rakennetta luodessaan ammattilainen ilmaisee odotuksensa ja ohjeensa selvästi. Hän tarjoaa ohjattavan tasoon sopivaa apua ja opastusta sekä informatiivista, kehittymisen kannalta hyödyllistä palautetta. *Kontrolloivaa tyyliä* käyttävä opettaja, asiantuntija tai valmentaja käyttää ohjauksessaan painostuskeinoja saadakseen ohjattavansa toimimaan, tuntemaan tai ajattelemaan tietyllä tavalla. Hän ohittaa ohjattavan näkökulmat ja käyttää puheessaan kontrolloivia sanavalintoja, kuten ”sinun on pakko” tai ”nyt meidän täytyy”. *Kaoottista tyyliä* leimaa selkeyden ja hallittavuuden puute. Ohjattava jää haastavissa tilanteissa yksin tai annetut ohjeet voivat olla keskenään ristiriidassa. (Aelterman ym., 2019.)

Aiemmissa vuorovaikutustyyliä arvioivissa itsearviointilomakkeissa on keskitytty suurelta osin autonomian tukeen. Tästä poiketen Aelterman ja kumppanit julkaisivat vuonna 2019

ympyrämuotoisen sirkumpleksimallin, jossa he tutkimukseensa perustuen erittelivät kehälle neljän vuorovaikutuspäätyylin lisäksi tyylien osadimensiot (katso kuva 1) ja kyseiseen malliin perustuvan opettajille suunnatun itsearviointiin tarkoitettun kyselylomakkeen (Situations in School), Sittenmin tätä koulukontekstiin sijoittuvaa kyselyä vastaavat lomakkeet on julkaistu myös urheiluvalmennuksen (Delrue ym., 2019), terveydenhuollossa tapahtuvan kroonisia sairauksia sairastavien potilaiden tukemisen (Duprez ym., 2019) ja korkeakouluopetuksen (Vermote ym., 2020) toimintaympäristöihin sovitettuna.

KUVA 1. Motivaatiotyylien sirkumpleksimalli (Aelterman ym., 2019).



Menetelmät

Tässä työssä noudatettiin Wildin ja kollegojen (2005) laatimaa ohjeistusta hyvästä käytännöstä potilaiden itseraportointimenetelmien kääntämisessä ja kulttuurisessa adaptoinnissa (Report of the ISPOR Task Force for Translation and Cultural Adaptation). Kyseinen ohjeistus tarjoaa systemaattisen prosessin sekä selkeät kuvaukset eri työvaiheista ja toimijoista. Lisäksi se tuo esiin perustelun jokaiselle työvaiheelle sekä riskikuvauksen mahdollisesta haitasta, joka voi koitua työvaiheen väliin jäämisestä. Päädyimme valitsemaan kyseisen ohjeistuksen prosessin sen selkeän kuvauksen ja konkreettisuuden vuoksi. Samoin toimijoiden tehtävien tarkkojen kuvauksien nähtiin etukäteen tulevan helpottamaan käännösprosessin läpivientä.

Käännetyt mittarit

Käänsimme kolme itsemääräämisteoriaan (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2017) perustuvaa vuorovaikutustyytlejä mittaavaa itsearviointilomaketta englannista suomen kielelle. Käännetyt kyselylomakkeet olivat: Situations in School, SIS (Aelterman ym., 2019), Situations in Sport, SIS-Sport (Delrue ym., 2019) ja Situations in Healthcare, SIS-HCP (Duprez ym., 2019). SIS-kyselylomakkeet ovat tutkimusmittareita, joissa vastaajalle esitetään arvioitavaksi autenttisia kuvauksia eri tilanteista (esim. opettajalle opetustilanteista yhteensä 15 tilannekuvausta, urheiluvalmentajalle valmennustilanteista yhteensä 15 tilannekuvausta ja sairaanhoitajalle potilaan neuvontatilanteista yhteensä 10 tilannekuvausta) sekä neljä eri kuvausta mahdolliselle toiminnalle kussakin tilanteessa. Kuvaukset edustavat erilaisia vuorovaikutustyytlejä (autonomian tuki, rakenne, kontrolli ja kaaos) kyselyn omassa toimintaympäristössä (opetus, urheiluvalmennus ja terveydenhoito). Jokaisen kuvauksen vastaavuutta arvioidaan suhteessa omaan aiempaan toimintaan vastaavassa tilanteessa seitseenportaisella asteikolla (0 = ei vastaa toimintaani lainkaan, 7 = vastaa täysin aiempaa toimintaani) SIS- ja SIS-Sport kyselylomakkeissa, asteikon ollessa 0–5 SIS-HCP:n osalta. Alkuperäiset kyselylomakkeet on kehitetty ja validoitu Belgiassa.

Esimerkkinä urheiluvalmentajille tarkoitetun Situations in Sport -mittarin (Delrue ym. 2019) valmennustyyliä kartoittava tilannekuvaus 10:

Kesken vaikean tehtävän harjoituksissa urheilija alkaa valittaa. Sinä...

- 1) ...vakuutat hänelle, että otat mielelläsi vastaan palautetta ja ehdotuksia.
- 2) ... esität hänelle hyödyllisen tavan ratkaista vaikea tehtävä askel kerrallaan.
- 3) ... et välitä kitinästä ja jatkat kuin mitään ei olisi tapahtunut.
- 4)... vaadit, että hän pysyttelee tarkkaavaisena ja keskittyy olennaiseen. Hänen täytyy suorittaa harjoite loppuun omaksi parhaakseen.

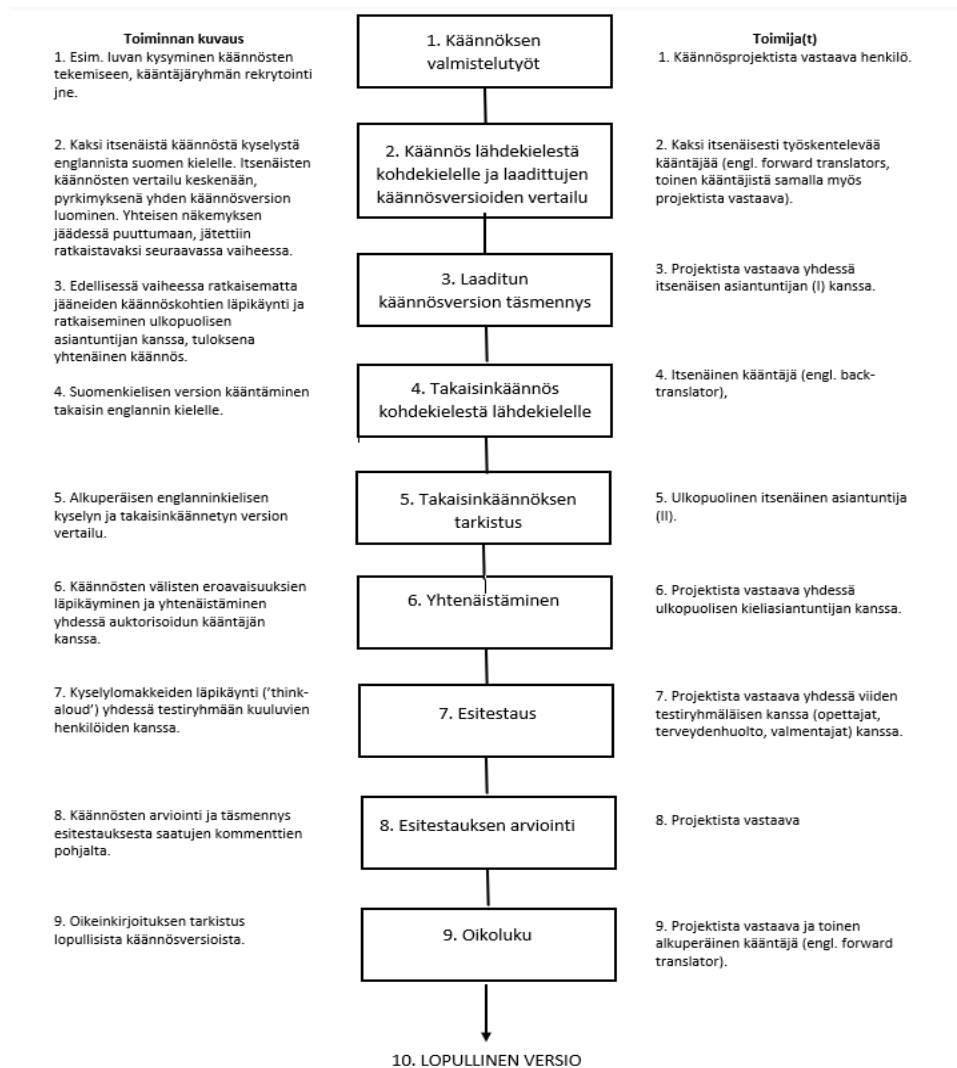
Toimintatavoista 1 tukee autonomiaa, 2 antaa rakennetta, 3 edustaa kaoottisuutta ja 4 puolestaan kontrollia. Esimerkistä on ilmeistä, että autonomian tuki yksinään ei tässä tilanteessa riitä: pelkkä avoimuus palautteelle (1) ei auta ihmistä kokemaan pätevyyden tunnetta. Tilanteeseen sopivan avun tarjoaminen (2) vahvistaa osaltaan hallinnan tunnetta, mahdollistaa pienet onnistumiset ja siten tukee omaehtoisen motivaation rakentumista ja ylläpitoa.

Tulokset

Käännös- ja adaptointiprosessin eteneminen

Käännösprosessissa noudatimme jokaisen käännetyn kyselylomakkeen kohdalla Wildin ja kumppaneiden (2005) kymmenvaiheista ohjeistusta (prosessin vaiheet ja toimijat on esitelty kuvassa 2).

KUVA 2. Käännöstyön etenemisen prosessi. Mukailten (Wild ym., 2005).



1) *Käännöksen valmistelutyöt*, joihin sisältyi mm. yhteydenotto tutkimusmittarin kehittäjään/kehittäjiin luvan kysymiseksi käännökselle. Näin voitiin varmistaa, ettei tekijänoikeuksiin liittyviä ongelmia tule vastaan. Joidenkin (esimerkiksi verkossa saatavilla olevien) mittareiden osalta lupa tutkimuskäyttöön saattaa olla valmiina. Myös näissä tilanteissa yhteydenotto kehittäjiin voi kuitenkin edesauttaa varsinaista käännös- ja adaptointiprosessia, mikäli kehittäjien kanssa on mahdollisuus tehdä yhteistyötä (kuten täsmentää mahdolliset epäselvät käsitteet väärinymmärrysten välttämiseksi).

2) *Käännös lähdekielestä kohdekielelle*: Lähdekieleenä kyselylomakkeissa oli englanti ja ne käännettiin kohdekielelle suomi. Käännöksen toteuttivat itsenäisesti kaksi aiheen parissa työskentelevää tutkijaa. Toinen kääntäjästä oli kaikkien kolmen käännettävän mittarin osalta sama henkilö, toinen kääntäjä taas mittarikohtainen. Molemmat kääntäjät puhuvat äidinkielenään suomea, ja heillä oli vahva tuntemus vuorovaikutustyylien tieteellisestä arvioinnista. Kääntäjät vertasivat käännöksiään keskenään ja keskustelivat niiden eroavaisuuksista pyrkien muodostamaan käännösten pohjalta yhteisen version. Osa käännösten eroavaisuuksista jäi tässä vaiheessa vielä ratkaistavaksi myöhemmin.

3) *Käännösversion täsmennys*: Käännökset käytiin läpi itsenäisen asiantuntijan kanssa, joka ei ollut osallistunut käännösten laatimiseen. Läpikäynnissä keskityttiin erityisesti aiemmasta vaiheesta (vaihe 2) jäljelle jääneiden käännösten välisten eroavaisuuksien ratkaisemiseen. Itsenäinen asiantuntija oli kaikkien kyselylomakkeiden osalta sama henkilö. Hänellä on laaja asiantuntemus itsearviointimittarien kääntämisestä sekä kyselylomakkeiden tulevasta käyttökontekstista. Molemmat alkuperäiset kääntäjät hyväksyivät yhtenäistetyn suomenkielisen käännöksen. Esimerkki 1: Situations in School -mittarin (Aelterman ym., 2019) kääntäjät olivat kääntäneet tilannekuvauksen otsikon lähdekielestä kohdekielelle eri tavoin. Otsikko ”Non-responsive students” oli käännetty muotoon:

a) ”Vetäytyvät oppilaat”

b) ”Reagoimattomat oppilaat”

Käännöksiä vertailtaessa kääntäjät havaitsivat eron ja keskustelivat käännöksistä keskenään. Keskustelussa päätettiin jättää käännös kohta vielä ratkaisematta ja tehdä päätös vasta täsmennyksen yhteydessä. Toinen alkuperäisistä kääntäjistä kävi täsmennyskeskustelun itsenäisen asiantuntijan kanssa, jonka jälkeen päädyttiin käyttämään muotoa ”Vetäytyvät oppilaat”, koska katsottiin, ettei sanaa ”reagoimaton” juuri käytetä yleiskielisessä puheessa. Molemmat kääntäjät hyväksyivät käännöksen.

Esimerkki 2: Situations in Sport (Delrue ym., 2019) -mittarin tilannekuvaus 6 etenee seuraavasti: “Beginning of a training session: The training session begins. You... (toimintakuvaus 2) ...are interested to hear which specific skill your athletes would like to practice and you provide the necessary space for them to do so”. Kääntäjät olivat omissa käännöksissään päätyneet erilaisiin lopputuloksiin:

- a) ...olet kiinnostunut kuulemaan, mitä tiettyä taitoa urheilijasi haluaisivat harjoitella ja tarjoat tälle mahdollisuuden.
- b) ...olet kiinnostunut kuulemaan, mitä tiettyä taitoa urheilijasi haluaisivat harjoitella ja tarjoat heille tarvittavat puitteet.

Täsmennyksessä pohdittiin vaihtoehtoja ja päädyttiin lopulta käyttämään uudenlaista muotoilua:

”...olet kiinnostunut kuulemaan, mitä tiettyä taitoa urheilijasi haluaisivat harjoitella. Huomioit, että näille harjoitteille on suunnitelmassa tilaa”. Molemmat kääntäjät hyväksyivät käännöksen.

4) *Takaisinkäännös kohdekielestä lähdekielelle*: Takaisinkäännöksessä aiemmassa vaiheessa (vaihe

3) luotu yhtenäistetty versio käännettiin suomen kielestä englanniksi. Takaisinkäännöksen suoritti kaksikielinen tutkija, joka on viettänyt runsaasti aikaa kohdekielisessä maassa ja jolle aihepiiri oli entuudestaan tuttu. Takaisinkäännöksessä käytettiin ensisijaisena kriteerinä käsitteellistä tasoa.

”Jotkin käsitteet (esim. lääketieteelliset oireet) saattavat vaatia sanatarkkaa takaisinkäännöstä, kun subjektiivisemmat käsitteet taas voivat edellyttää käsitteellisempää tulkintaa” (Wild ym., 2005 s.

100). Takaisinkäännösmenetelmää käytetään yleisesti keinona käännöksen laadun varmentamiseksi.

Tällöin takaisinkäännetyin version merkitysisältöjen tulisi vastata alkuperäistä versiota.

5) *Takaisinkäännöksen tarkistus*: Itsenäinen, kohdekieltä äidinkielenään puhuva ja aiheen tunteva tutkija vertaili alkuperäistä versiota takaisinkäännettyyn versioon kiinnittäen huomiota mahdollisiin merkitysisältöjen eroihin käännösten välillä.

6) *Yhtenäistäminen*: Tämän vaiheen aikana käytiin läpi takaisinkäännöksen tarkistuksessa (vaihe 5) havaitut merkityserot, minkä perusteella suomenkielistä versiota tarkistettiin ja tarvittaessa korjattiin. Apuna käytettiin myös ulkopuolista kieliasiantuntijaa (auktorisoitua kääntäjää), jonka kanssa toinen alkuperäisistä kääntäjistä kävi ongelmakohtat läpi tarkentaen suomenkielistä versiota.

TAULUKKO 1. Esimerkki 3. Yhtenäistäminen. Suomennosta tarkasteltiin takaisinkääntäjän huomioiden perusteella ja päädyttiin lisäämään puuttuva sana käännökseen, mikä muutti kuvauksen merkitystä.

Situations in Schools, Tilannekuvaus 4 (4):	Suomennos (läpikäynyt vaiheet 1–3)	Takaisinkäännös	Takaisinkäännöksen tarkistajan huomiot	Yhtenäistämisen lopputulos
“You decide to ... Identify what the personal benefits of the learning material are for students' everyday life”.	Havainnollistaa, mitä henkilökohtaista hyötyä asian oppimisesta on oppilaan jokapäiväisessä elämässä.	You decide to ... Illustrate what personal gains learning the thing brings to student's everyday life.	Tarkastaja kiinnitti huomiota sanan “material” puuttumiseen takaisinkäännöksestä.	Havainnollistaa, mitä henkilökohtaista hyötyä oppimismateriaalista on oppilaan jokapäiväisessä elämässä.

TAULUKKO 2. Esimerkki 4: Yhtenäistäminen. Suomennosta tarkasteltiin takaisinkääntäjän huomioiden perusteella ja päädyttiin vaihtamaan sana “itsenäisesti” sanaksi “itseksensä”, mikä muutti hieman kuvauksen merkitystä.

Situations in Schools, Tilannekuvaus 6 (4):	Suomennos (läpikäynyt vaiheet 1–3)	Takaisinkäännös	Takaisinkäännöksen tarkistajan huomiot	Yhtenäistämisen lopputulos
“You ... just ignore the whining and complaining. They need to learn to get over the obstacles themselves”.	Jätät huomioimatta marinan ja valittamisen. Heidän täytyy oppia selvittämään haasteet itsenäisesti.	You ... ignore the whining and complaining. They must learn how to overcome challenges independently.	Tarkastaja kiinnitti huomiota sanojen ”themselves” ja ”independently” eri merkityssisältöön.	Jätät huomioimatta marinan ja valittamisen. Heidän täytyy oppia selvittämään haasteet itseksensä.

7) *Esitestaus (engl. cognitive debriefing)*: Kaikkia käännettyjä itsearviointilomakkeita testattiin ’think-aloud’ -tyyppisesti viidellä suomen kieltä äidinkielenään puhuvalla henkilöllä, jotka kuuluivat siihen ryhmään, jolle kyseinen mittari on tarkoitettu (opettajat, valmentajat, terveydenhuollon henkilökunta). Esitestaajat saivat rauhassa tutustua lomakkeeseen, ja heitä kannustettiin nostamaan kaikki mieleen tulevat ajatukset keskusteluun.

8) *Esitestauksen arviointi ja viimeistely*: Esitestauksen jälkeen arvioitiin jälleen suomenkielisiä versioita ja tarkennettiin vielä muutamia epäselviksi osoittautuneita termejä.

TAULUKKO 3. Esimerkki 5: Esitestauksen arviointi ja viimeistely. Useat esitestaajat esittivät tilannekuvaukseen kommentteja, joiden perusteella kuvausta päätettiin korjata siten, että se toimisi mahdollisimman monen urheilulajin toimintaympäristössä. Jo aiemmassa vaiheessa suomennokseen oli lisätty sana “ottelun”. Nyt suomennokseen päätettiin lisätä vielä “ensimmäiseen vaiheen aikana”.

Esimerkki tuo hyvin esiin adaptoimisen merkityksen tilanteessa, jossa alkuperäiskuvaus ei toimi mittarin kontekstissa vaan vaatii sovittamista.

Situations in Sport Tilannekuvaus 4:	Käännös (läpikäynyt vaiheet 1–7)	Esitestaajien huomiot	Viimeistelyn lopputulos
“In the first part of the competition your athletes did not play at the level that you expected them to. During the break...”	Kilpailun/ottelun alussa urheilijasi eivät urheilleet odottamallasi tasolla. Tauon aikana...”	Esitestaajat esittivät huomioita siitä, kuinka kuvaus ei vastaa tilannetta monien urheilulajien osalta (sulkee useita lajeja pois).	Kilpailun/ottelun alussa/ensimmäisen vaiheen aikana urheilijasi eivät urheilleet odottamallasi tasolla. Tauon aikana...”

TAULUKKO 4. Esimerkki 6: Esitestauksen arviointi ja viimeistely. Useampi esitestaaja kommentoi kriittisesti termiä “reputtaa”. Kommenttien perusteella käännöstä tarkasteltiin uudestaan ja päätettiin sen muuttamisesta paremmin Suomen opetusjärjestelmän nykytilannetta vastaavaksi.

Situations in School Tilannekuvaus 14:	Käännös (läpikäynyt vaiheet 1–7)	Esitestaajien huomiot	Viimeistelyn lopputulos
“One or more students need remediation because they repeatedly failed for your subject. You ...”	Yksi tai useampi oppilas tarvitsee tukiopetusta, koska on toistuvasti reputtanut opettamasi aineen. Sinä...	Esitestaajat totesivat, ettei sana ”reputtaa” ole enää aktiivisesti käytössä suomalaisessa opetuksessa.	Yksi tai useampi oppilas tarvitsee tukiopetusta, koska ei ole toistuvasti läpäissyt opettamasi aineen oppimissisältöjä. Sinä...

9) *Oikoluku*: Lopullinen suomenkielisten versioiden oikoluku ja hyväksyntä tehtiin molempien alkuperäisten kääntäjien toimesta.

10) *Lopullinen versio*: Lopullisten kolmen suomenkielisen kyselylomakkeen työstämisessä käytettiin tässä kulttuurisessa käännös- ja adaptointiprosessissa yhteensä kahdeksan eri asiantuntijan työpanosta.

TAULUKKO 5. Esimerkki 7: Yksittäisen toimintakuvauksen käännösprosessi. Situations in School 10 (4):” You... let it go, because it’s too much of pain to intervene”.

Vaihe 2: Käännös lähdekielestä kohdekielelle	Vaihe 3: Täsmennys	Vaihe 4: Takaisin- käännös	Vaihe 5: Takaisin- käännöksen tarkastajan huomiot	Vaihe 6: Yhtenäistämi- nen	Vaiheet 7 ja 8: Esitestaus	Vaiheet 9 ja 10: Oikoluku ja lopullinen versio
a) ...annat asian olla. Ei maksa vaivaa sekaantua b) ...annat asian olla. Tilanteen selvittely olisi liian hankalaa.	...annat asian olla. Tilanteen selvittely olisi liian hankalaa.	You... let it be. It would be too difficult to get the situation under control.	Tarkastaja kiinni huomiota käännösten erilaisiin merkitysisältöihin.	Tarkasteltiin alkuperäistä kuvausta, takaisin-käännöstä ja suomennosta. Todettiin (täsmennetty) suomennos toimivaksi.	Esitestauksessa kuvaus koettiin toimivaksi.	...Annat asian olla. Tilanteen selvittely olisi liian hankalaa.

Käännösprosessin aikana havaitsimme ongelmia SIS-HCP-mittarin kanssa. Ongelmat liittyivät mittarin tarpeita tukevaa tyyliä kuvaaviin vastausvaihtoehtoihin, joiden emme kaikissa kohdin katsoneet onnistuneesti kuvaavan kyseistä vuorovaikutustyyliä.

Esimerkki 8: Sairaanhoidajille tarkoitettuna Situations in Healthcare, SIS-HCP (Duprez ym., 2019) motivaatiotyyliä kartoittavan tilannekuvauksen lopullinen käännös (tilannekuvaus 9):

Potilas noudattaa hoitosuunnitelmaa hyvin. Hänen sairautensa pysyy hyvässä hoitotasapainossa.

Mitä teet?

1. Kerron potilaalle, että ymmärrän, että tapojen muuttaminen on työlästä.
2. Annan potilaan ymmärtää, että odotan häneltä samanlaista sitoutumista terveyteen tulevaisuudessa.
3. Varoitan potilasta, että hän tulee kokemaan sairauden pahenemisvaiheen, jos hän ei noudata hoitosuunnitelmaa.
4. En sekaannu asiaan. Loppujen lopuksi potilas tietää, kuinka huolehtia sairaudestaan.

Tarkoituksena on, että toimintatavoista 1 tukee autonomiaa, 2 luo rakennetta, 3 on kontrolloivaa ja 4 edustaa kaoottista toimintaa. Esimerkistä käy kuitenkin ilmi pulmallisuus sekä autonomiaa tukevan (vaihtoehto 1) että rakennetta luovan vaihtoehdon (vastaus nro 2) kohdalla.

Vastausvaihtoehto 1 ei erityisen hyvin onnistu kuvaamaan autonomiaa tukevaa toimintaa vaan jää varsin epäselväksi. Vastausvaihto 2 taas edustaa rakennetta luovan toiminnan sijaan enemmänkin kontrolloivaa tyyliä.

Lopullinen mittari

Lopullinen Situations in School (Aelterman., et al. 2019) osalta löytyy Liitteestä 1.

Pohdinta

Tässä kulttuurisessa adaptointi- ja käännösprosessissa käännöksen toimivuuden varmistaminen uudessa käyttöympäristössä osoittautui usein sanatarkkaa käännöstä tärkeämmäksi. Tämä huomio nousi esiin kaikkien kolmen mittarin osalta, mutta näkyi erityisen hyvin Situations in School -mittarin (Aelterman ym., 2019) kohdalla: Kyselylomake on alun perin tehty ja validoitu Belgiassa, ja jotta mittari toimisi Suomen oloissa, monia tilannekuvauksia oli tarpeen sovittaa. Täsmennyksiä tehtiinkin kyseisen mittarin osalta lähes kaikissa käännösprosessin vaiheissa esitestausvaihe mukaan lukien. Situations in Sport -mittarin (Delrue ym., 2019) kohdalla käännös- ja adaptointiprosessissa pohdintaa aiheuttivat kulttuuristen tekijöiden sijaan enemmän kieleen (ilmauksien kääntämiseen) sekä myös itse mittariin liittyvät tekijät: Suomeksi käännettynä tilannekuvaukset jättivät useita urheilulajeja tilannekuvausten ulkopuolelle ja muutimme kuvauksia esimerkiksi lisäämällä niihin vain tietyt lajit huomioivan ilmauksen lisäksi myös toisen vaihtoehdon (esim. ”ottelun” lisäksi ”kilpailu”). Kokonaisarviona Situations in Healthcare (Duprez ym., 2019) -mittarin käännös- ja adaptointiprosessi oli suoraviivaisiin ja vaati muita vähemmän korjauksia ja täsmennystä. Tähän saattaa vaikuttaa se, että terveydenhuollon ja lääketieteen termeille löytyy monissa kielissä jo käyttöön vakiintunut sanasto. Mittari itsessään huomattiin kuitenkin käännösprosessin aikana ongelmalliseksi tarpeita tukevien tyylien vastausvaihtoehtojen operationalisoinnin osalta.

Kuten esimerkeistä käy ilmi, täsmennyksiä, korjauksia ja selkiyttämistä tehtiin useissa prosessin vaiheissa eri toimijoiden yhteistyönä. Tämä toimintatapa eroaa merkittävästi yhden ihmisen toteuttamasta käännöstyöstä, vaikka siihen olisikin sisällytetty takaisinkäännös. Esimerkit myös osoittavat, miten useamman käännöksen vertailu haastaa pohtimaan ja perustelemaan syitä tietyn käännöstavan valinnalle. Sanatarkan ja kulttuurisen kääntämisen välillä onkin merkittäviä eroja (Hurtado de Mendoza ym. 2010). Kulttuurinen kääntäminen ja adaptointi asettaa kääntäjille kielitaidon ohella myös muita haasteita, kuten tarpeen mittarin käyttöympäristön ja -kulttuurin syvälliselle tuntemukselle. Epstein kollegoineen (2015) määrittelevät kääntämisen pelkäksi prosessiksi, jossa dokumentti tuotetaan lähdekielestä kohdekielelle, kun taas adaptointi viittaa ”prosessiin, jossa huomioidaan erot lähde- ja kohdekulttuurien välillä, jotta saavutetaan vastaavuus merkityksessä” (Epstein ym., 2015, s. 436).

Tässä työssä huolellisesti toteutetun kulttuurisen adaptoinnin ja käännösprosessin merkitykseen törmättiin erityisesti siinä, että käänsimme kyselyn englanninkieliset versiot. Tällöin käännöksen kohteena on jo kerran käännetty versio. Se, kuinka hyvin käännös- (ja adaptointi)

prosessi on aiemmassa vaiheessa toteutettu voi siis vaikuttaa merkittävästi lopputulokseen. Rajallisten resurssien maailmassa jo kerran käännettyjen mittarien kääntäminen on kuitenkin usein perusteltua. Jos näin ei toimittaisi, pienten kieliryhmien piirissä kehittyjä mittareita olisi sopivien kääntäjien puutteen vuoksi hyvin hankala kääntää muille kielille. Erityisesti jo kerran käännettyjen mittarien kohdalla yhteistyö alkuperäiskielisen mittarin kehittäjien kanssa on keskeistä laadukkaan lopputuloksen saavuttamiseksi. Tämä yhteistyö voi olla kevyttäkin, esimerkiksi yksittäisten sanojen tai ilmaisujen merkitysten tarkistamista lyhyellä sähköpostikirjeenvaihdolla. Havaitimme yhteistyön oleelliseksi myös tutkimusmittarin kohderyhmän kanssa, sillä monivaiheisesta ja useita asiantuntijoita osallistaneesta käännös- ja adaptointiprosessista huolimatta täsmennyksiä tehtiin vielä esitestaustauksessa nousseiden havaintojen pohjalta. On myös huomattava, ettei mittarin alkuperäisyys aina tee siitä automaattisesti parempaa. Joskus esimerkiksi englanniksi käännettyä versiota on käytännössä testattu merkittävästi alkuperäisversiota enemmän.

Tutkimusinstrumentin huolellinen tarkastelu sekä sen ominaisuuksiin ja taustateoriaan tutustuminen on suositeltavaa silloinkin, kun validointi on asianmukaisesti toteutettu. Tällöin voidaan välttyä tekemästä turhaa työtä, kun käännettyä mittaria ei voidakaan aiotusti hyödyntää. Epstein kumppaneineen (2015) muistuttavat, että adaptointia ei ole tarkoitettu kyselylomakkeen parantamiseen ja suosittelevat siksikin valitsemaan jo alkujaan hyvälaatuisen kyselyn. Valitettavasti jouduimme toteamaan SIS-HCP-mittarin käännösprosessin yhteydessä käytyjen keskustelujen myötä, että tilannekuvauksissa tarpeita tukevaa tyyliä edustamaan tarkoitettut vaihtoehdot eivät mielestämme riittävästi kuvanneet teoreettisten käsitteiden olennaista sisältöä (ks. esimerkki 8). Emme kuitenkaan Epsteinin ym. (2015) suositusten mukaan ryhtyneet parantamaan itse muotoiluja käännöksissä. Koska mielestämme SIS-HCP-mittarilla ei ole vahvaa käsitevaliditeettia, sitä kuvaavat esimerkit ovat tässä artikkelissa pienemmässä roolissa.

Työn aikana havaitimme ohjeistusten selkeyttävän monivaiheisen adaptointi- ja käännösprosessin etukäteissuunnittelua ja toteutuksen läpiviemistä. Samoin työtä helpottivat kuvaukset käännös- ja adaptointityöhön osallistuvien toimijoiden rooleista ja vastuista, sillä ne auttoivat määrittelemään esimerkiksi sen, milloin kukakin toimii ja kenen kanssa tekee yhteistyötä. Tässä prosessissa hyödynnettiin yhteensä kahdeksan toimijan työpanosta. Suuren toimijamäärän käyttäminen käännöstyössä on käytännössä vaikea järjestää, mistä syystä toimijoiden kuvausten kehittäminen siten, että ne huomioisivat osan toimijoista todennäköisesti toimivan useammassa eri roolissa (kuten tässä käännösprojektissa käännösprojektin vastaava ja toinen ensikääntäjä olivat sama henkilö) helpottaisi adaptointi- ja käännösprosessia edelleen.

Vaikka kulttuurisen kääntämisen ja adaptoinnin toteuttamisesta löytyykin runsaasti ohjeistuksia, on prosessi edelleen kokonaisuudessaan työläs, aikaavievä ja vaatii monen ihmisen työpanosta. Silti useat seikat puhuvat sen puolesta, että adaptointi- ja käännösprosessiin panostaminen kannattaa. Laadukkaan käännös- ja adaptaatioprosessin toteuttamiseksi havaitsimme tärkeäksi yhteistyön sekä mittarien kehittäjien että tutkimusmittarin kohderyhmän kanssa. Samoin ulkopuolisten asiantuntijoiden käyttäminen käännösversion täsmennyksessä (vaihe 3) ja takaisinkäännöksen tarkistuksessa (vaihe 5) osoittautui käännösprosessissa merkittäväksi. Tämän artikkelin tarkoituksena on toimia esimerkkinä prosessin käytännön toteutuksesta ja kiinnittää huomiota tutkimusmittarien kulttuurisen adaptoinnin merkitykseen silloin, kun suunnitellaan uusien mittarien kääntämistä. Samalla tarkoituksena on ollut edistää vuorovaikutustyyplejä koskevaa tutkimusta.

On esitetty, että ohjaajan vuorovaikutustyyli on yksi keskeinen tekijä vahvan ja korkealaatuisen motivaation virittämisessä ja ylläpitämisessä - ja väitettä tukemaan on kertynyt jo viljalti empiiristä tutkimusta eri aloilta (Ryan & Deci, 2017). Optimaalinen, aidosti motivoiva vuorovaikutus jää kuitenkin usein puolitiehen. Esimerkiksi motivoivan haastattelun kouluttamista ja taitojen pysyvyyttä tutkineet meta-analyysit ovat havainneet, että koulutuksen jälkeen vain pieni osa koulutetuista käyttää motivoivan haastattelun taitoja tarkoitettusti (Hall., ym. 2016). Koska motivoiva haastattelu on paljolti yhdenmukainen itsemääräämisteorian mukaisten motivointikäyttäytymisten kanssa (Markland., ym. 2005; Vansteenkiste & Sheldon, 2006), voidaan olettaa, että samanlaiset ongelmat koskevat tässä artikkelissa esitettyjen vuorovaikutustyylien oppimista ja käyttöönottoa arjessa. Onkin tärkeää tutkia, miksi ja miten motivoiva ohjaus hyvästä tarkoituksesta sekä asianmukaisista tiedoista ja taidoista huolimatta usein epäonnistuu ainakin joiltain osin, ja mitä ohjaajat itse voivat tehdä parantaakseen toimintaansa. Näihin kysymyksiin voi vastata esimerkiksi vuorovaikutuksen muutosmekanismien tarkastelu pitkäaikaistutkimuksen keinoin; millaisia polkuja pitkin ammattilaiset tavoittelevat vuorovaikutustyylien muutosta ja millaisia käännepohtia poluilla on. Toisaalta myös olemassaolevia motivointikoulutuksia voitaisiin tehostaa: Esimerkiksi vuorovaikutuskäyttäytymisen muutoksen yhteydessä ei ole juurikaan tutkittu sitä, miten systemaattisesti sovelletut käyttäytymisen muutoksen strategiat esimerkiksi tottumusteoriaan perustuen voisivat toimia vuorovaikutustottumusten muovaamiseksi. Tutkimusryhmämme tutkii parhaillaan tällaisten käyttäytymismuutostekniikoiden toteutettavuutta ja hyväksyttävyyttä liikunnan ja urheilun ammattilaisten vuorovaikutuskoulutuksessa.

Tutkimusta tarvitaan lisää myös siitä, missä määrin ohjaajien itseraportoimat vuorovaikutustyyliä vastaavat heidän ohjattaviensa arvioita: Onhan kuitenkin niin, että ohjaajan

tietylnlaiseksi tarkoittama vuorovaikutusteko tai -tyyli ei välttämättä näyttäydy ohjattaville samanlaisena kuin ohjaaja on sen tarkoittanut. Voidaankin kysyä, missä määrin tyyliä voi “mitata objektiivisesti” vai vaikuttaako havaintoon merkittävällä tavalla ohjaajan ja ohjattavan välinen suhde ja sen taustahistoria. Riittävää reliabiliteettia ja validiteettia osoittaessaan itseraportointimittareita voidaan kuitenkin käyttää isojen otosten tutkimuksissa, joissa kustannussyistä on mahdotonta esimerkiksi havainnointimenetelmillä todentaa vuorovaikutuksen tyyliä. Senkin jälkeen, kun erilaiset tekoölyavusteiset digitaaliset tavat koodata vuorovaikutustilanteita tekevät kustannustehokkaaksi niin sanotun objektiivisemmän mittauksen, näitä itseraportointityökaluja on tarkoituksenmukaista hyödyntää ohjaajien vuorovaikutuskoulutusten yhteydessä itseymmärryksen lisäämisen välineenä. Vuorovaikutustyylien tutkimisessa erilaisissa ohjaussuhteissa riittää työmaata, ja toivomme tämän käänös- ja adaptointiprosessin tuloksena syntyneiden työkalujen vievän aihepiirin tutkimusta eteenpäin.

Lähteet

- Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Haerens, L., Soenens, B., Fontaine, J. R. J., & Reeve, J. (2019). Toward an integrative and fine-grained insight in motivating and demotivating teaching styles: The merits of a circumplex approach. *Journal of Educational Psychology, 111*(3), 497–521. <https://doi.org/10.1037/edu0000293>
- Beaton, D., Bombardier, C., Guillemin, F., & Ferraz, M. B. (2007). Recommendations for the cross-cultural adaptation of the DASH & QuickDASH outcome measures. *Institute for Work & Health, 1*(1), 1–45.
- Beaton, D. E., Bombardier, C., Guillemin, F., & Ferraz, M. B. (2000). Guidelines for the Process of Cross-Cultural Adaptation of Self-Report Measures. *Spine, 25*(24), 3186–3191.
- Cheon, S. H., Reeve, J., Lee, J., & Lee, Y. (2015). Giving and receiving autonomy support in a high-stakes sport context: A field-based experiment during the 2012 London Paralympic Games. *Psychology of Sport and Exercise, 19*, 59–69. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2015.02.007>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry, 11*(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Delrue, J., Reynders, B., Broek, G. V., Aelterman, N., De Backer, M., Decroos, S., De Muyneck, G.-J., Fontaine, J., Fransen, K., van Puyenbroeck, S., Haerens, L., & Vansteenkiste, M. (2019). Adopting a helicopter-perspective towards motivating and demotivating coaching: A circumplex approach. *Psychology of Sport and Exercise, 40*, 110–126. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2018.08.008>
- Duprez, V., Vansteenkiste, M., Beeckman, D., Verhaeghe, S., & Van Hecke, A. (2019). Capturing motivating versus demotivating self-management support: Development and validation of a vignette-based tool grounded in Self-determination Theory. *International Journal of Nursing Studies, 103354*. <https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2019.04.019>

Epstein, J., Santo, R. M., & Guillemin, F. (2015). A review of guidelines for cross-cultural adaptation of questionnaires could not bring out a consensus. *Journal of clinical epidemiology*, 68(4), 435–441.

Frank, H., Harvey, O. J., & Verdun, K. (2000). American responses to five categories of shame in Chinese culture: A preliminary cross-cultural construct validation. *Personality and Individual Differences*, 28(5), 887-896.

Gillet, N., Vallerand, R. J., Amoura, S., & Baldes, B. (2010). Influence of coaches' autonomy support on athletes' motivation and sport performance: A test of the hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. *Psychology of Sport and Exercise*, 11(2), 155–161.

<https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2009.10.004>

Hall, K., Staiger, P. K., Simpson, A., Best, D., & Lubman, D. I. (2016). After 30 years of dissemination, have we achieved sustained practice change in motivational interviewing? *Addiction*, 111, 1144–1150.

Hurtado de Mendoza, A., Fernández-Dols, J. M., Parrott, W. G., & Carrera, P. (2010). Emotion terms, category structure, and the problem of translation: The case of shame and vergüenza. *Cognition & Emotion*, 24(4), 661-680.

Hynynen, S.-T., & Hankonen, N. (2015). Autonomiata tukien aktiivisemmaksi? Autonomiata tukeva vuorovaikutus lapsiin ja nuoriin kohdistuvien liikuntainterventioiden perustana: Kirjallisuuskatsaus. [Autonomy support as basis of interventions to promote physical activity among children and adolescents. A literature review]. *Kasvatus*, 46(5), 473–489.

International Test Commission. (2017). *The ITC Guidelines for Translating and Adapting Tests (Second edition)*. International Test Commission. [www.InTestCom.org]

Jen, C.-H., & Lien, Y.-W. (2010). What is the source of cultural differences? -- Examining the influence of thinking style on the attribution process. *Acta Psychologica*, 133(2), 154–162.

<https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2009.10.011>

Markland, D., Ryan, R. M., Tobin, V. J., & Rollnick, S. (2005). Motivational Interviewing and Self-Determination Theory. *Journal of Social and Clinical Psychology, 24*, 811–831.

Quested, E., Ntoumanis, N., Viladrich, C., Haug, E., Ommundsen, Y., Høy, A. V., Mercé, J., Hall, H. K., Zourbanos, N., & Duda, J. L. (2013). Intentions to drop-out of youth soccer: A test of the basic needs theory among European youth from five countries. *International Journal of Sport and Exercise Psychology, 11*(4), 395–407. <https://doi.org/10.1080/1612197X.2013.830431>

Repo, J.P. & Rosqvist, E. Guidelines for translation and cross-cultural adaptation of non-technical skills rating instruments. Teoksessa *Taito2016 -Oppimisen ydintä etsimässä*. Tampere: Suomi. Tampereen Ammattikorkeakoulun julkaisuja. (2016). ISBN 978-952-5903-84-3 (PDF)

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. Guilford Publications.

Vansteenkiste, M., & Sheldon, K. M. (2006). There's nothing more practical than a good theory: Integrating motivational interviewing and self-determination theory. *British Journal of Clinical Psychology, 45*, 63–82.

Vermote, B., Aelterman, N., Beyers, W., Aper, L., Buyschaert, F., & Vansteenkiste, M. (2020). The role of teachers' motivation and mindsets in predicting a (de)motivating teaching style in higher education: A circumplex approach. *Motivation and Emotion, 44*(2), 270–294. <https://doi.org/10.1007/s11031-020-09827-5>

Wild, D., Grove, A., Martin, M., Eremenco, S., McElroy, S., Verjee-Lorenz, A., & Erikson, P. (2005). Principles of Good Practice for the Translation and Cultural Adaptation Process for Patient-Reported Outcomes (PRO) Measures: Report of the ISPOR Task Force for Translation and Cultural Adaptation. *Value in Health, 8*(2), 94–104. <https://doi.org/10.1111/j.1524-4733.2005.04054.x>

Liite 1

Tilanteet koulussa kyselylomake

Ohjeistus

Tilanteet koulussa -lomake sisältää 15 erilaista opetustilannetta, joita usein kohdataan annettaessa ohjeita luokalle. Jokaista tilannetta kohti esitetään 4 erilaista tapaa, joiden mukaan opettaja voisi toimia. Opetustilanteissa toimimiseen ei ole oikeita tai väriä vastauksia. Sen sijaan sinua pyydetään arvioimaan, missä määrin kuvaus vastaa sitä, kuinka olet aiemmin toiminut vastaavissa tilanteissa. Jos kuvaus vastaa erittäin hyvin aiempaa toimintaasi niin ympyröi kyseiseen kohtaan lähellä 7 olevaa arvo. Jos kuvaus ei lainkaan vastaa aiempaa toimintaasi, ympyröi kyseiseen kohtaan lähellä 1 oleva arvo. Mikäli kuvaus vastaa jossain määrin aiempaa toimintaasi, ympyröi kyseiseen kohtaan lähellä 4 oleva arvo. Käytä alla olevaa seitsenportaista arviointia.

1	2	3	4	5	6	7
Ei vastaan lainkaan toimintaani			Vastaa toimintaani jossain määrin			Vastaa toimintaani erittäin hyvin

Lomakkeessa on 15 luokkatilannetta, joista jokaisessa on esitetty 4 erilaista toimintatapaa, joiden mukaan opettaja voisi kyseisessä tilanteessa toimia. Näin ollen lomake sisältää yhteensä 60 vastattavaa kohtaa.

1. Luokan säännöt

Liittyen luokan sääntöihin. Sinä:

1. Kerrot omat odotuksesi ja kriteerisi sille, miten ollaan yhteistyökykyisiä luokkatovereita.

Rak1 1 2 3 4 5 6 7

2. Et erityisesti murehdi sääntöjä ja ohjeistuksia.

Kaa1 1 2 3 4 5 6 7

3. Kerrot sääntösi. Kerrot oppilaille, että heidän täytyy noudattaa kaikkia sääntöjä.

Kerrot sääntöjen rikkomisen seuraamuksista.

Kon1 1 2 3 4 5 6 7

4. Pyydät oppilaita ehdottamaan sääntöjä, jotka auttavat heitä tuntemaan olonsa mukavaksi tunnilla.

At1 1 2 3 4 5 6 7

2. Tuntisuunnitelma

Opetusta valmistellessasi teet tuntisuunnitelman. Tärkeintä sinulle olisi:

1. Selittää, mitkä oppimistavoitteet odotat oppilaiden saavuttavan tunnin loppuun mennessä.

Rak2 1 2 3 4 5 6 7

2. Et liiemmin suunnittele tai organisoit. Tunti etenee omalla painollaan.

Kaa2 1 2 3 4 5 6 7

3. Tarjota erittäin kiinnostava ja mukaansatempaava tunti.

At2 1 2 3 4 5 6 7

4. Vaatia, että oppilaat suorittavat loppuun kaiken vaaditun työn - ei poikkeuksia, ei tekosyitä.

Kon2 1 2 3 4 5 6 7

3. Jakso/lukukausi alkaa

Uusi jakso/lukukausi alkaa. Sinä:

1. Annat selkeän, vaiheittaisen aikataulun ja yleiskatsauksen tulevasta jaksosta/lukukaudesta.

Rak3 1 2 3 4 5 6 7

2. Et suunnittele liikaa. Sen sijaan reagoit asioihin sitä mukaa, kun niitä tulee vastaan.

Kaa3 1 2 3 4 5 6 7

3. Vaadit painokkaasti, että oppilaiden pitää oppia opetettavat asiat - sinun velvollisuutesi on opettaa, heidän tehtävänsä oppia.

Kon3 1 2 3 4 5 6 7

4. Kysyt oppilailta, mitä he haluaisivat tietää opiskeltavasta aiheesta.

At3 1 2 3 4 5 6 7

4. Oppilaiden motivointi

Haluaisit motivoida oppilaita oppitunnin aikana. Päätät:

1. Minimoida tuntisuunnitelman. Annat tapahtumien oppitunnin aikana edetä omaa kulkuaan.

Kaa4 1 2 3 4 5 6 7

2. Takoa pöytää ja sanot kovaan ääneen: "Nyt on aika kiinnittää huomiota".

Kon4 1 2 3 4 5 6 7

3. Tarjota apua ja ohjeita.

Rak4 1 2 3 4 5 6 7

4. Havainnollistaa, mitä henkilökohtaista hyötyä oppimateriaalista on oppilaan jokapäiväisessä elämässä.

At4 1 2 3 4 5 6 7

5. Vetäytyvät oppilaat

Esität oppilaillesi haastavan mutta vastattavissa olevan kysymyksen osallistaaksesi heitä.

Kuitenkin, kuten edellisenkin tunnin aikana, vastauksena on pelkkä hiljaisuus, kun yksikään oppilaista ei vastaa kysymykseen. Sinä:

1. Nimeät oppilaan, jonka velvoitat vastaamaan kysymykseesi.

Kon5 1 2 3 4 5 6 7

2. Selvennät ja muotoilet kysymyksen uudelleen niin, että oppilaiden on helpompi vastata siihen.

Rak5 1 2 3 4 5 6 7

3. Pyydät oppilaita keskustelemaan kysymyksestä vieruskaverin kanssa, ja pyydät heitä sitten jakamaan vastauksensa koko ryhmälle.

At5 1 2 3 4 5 6 7

4. Huokaat. Kerrot vastauksen itse ja siirryt eteenpäin.

Kaa5 1 2 3 4 5 6 7

6. Oppilaat valittavat

Vaikeassa kohdassa oppituntia oppilaat alkavat valittaa. Vastaukseksi sinä:

1. Hyväksyt heidän kielteiset tunteensa. Vakuutat heille, että kuuntelet heitä ja suhtaudut avoimesti heidän ehdotuksiinsa.

At6 1 2 3 4 5 6 7

2. Vaadit heitä keskittymään asiaan. Heidän täytyy oppia asia omaksi parhaakseen.

Kon6 1 2 3 4 5 6 7

3. Näytät ja opetat heille hyödyllisen tavan pilkkoa ongelma ja ratkaista se vaiheittain.

Rak6 1 2 3 4 5 6 7

4. Jätät huomioimatta marinan ja valittamisen. Heidän täytyy oppia selvittämään haasteet itsekseen.

Kaa6 1 2 3 4 5 6 7

7. Normaaliala suurempi vaiva

Esittelet tunnilla haastavaa asiaa, joka vaatii oppilailta tavallista enemmän vaivannäköä.

Esitellessäsi asiaa sinä:

1. Et ole erityisen huolissasi, koska oppilaiden on itsensä oivallettava, kuinka paljon ponnistella.

Kaa7 1 2 3 4 5 6 7

2. Yrität keksiä tapoja tehdä tunti oppilaille kiinnostavammaksi ja miellyttävämmäksi.

At7 1 2 3 4 5 6 7

3. Vaadit tiukasti: ”Nyt on kovan työnteon aika”.

Kon7 1 2 3 4 5 6 7

4. Sanot: ”Koska tämä on tavallista vaikeampi tunti, annan tarvittaessa lisäapua ja -tukea”.

Rak7 1 2 3 4 5 6 7

8. Ahdistusta esiintyy

Tuntitehtävän aikana huomaat, että osa oppilaista vaikuttaa ahdistuneilta. Aistiessasi ahdistuksen sinä:

1. Tuot esiin, että he näyttävät huolestuneilta ja stressaantuneilta. Pyydät heitä kertomaan rauhattomuuden syystä.

At8 1 2 3 4 5 6 7

2. Vaadit heitä käyttäytymään kypsemällä tavalla.

Kon8 1 2 3 4 5 6 7

3. Pilkot annetun tehtävän osiin, jotta he kokisivat pystyvänsä suoriutumaan siitä.

Rak8 1 2 3 4 5 6 7

4. Et huolestu asiasta – tilanne rauhoittuu itsestään.

Kaa8 1 2 3 4 5 6 7

9. Siirtymä uuteen tehtävään

Yksi oppimistehtävä päättyy ja olet siirtymässä uuteen tehtävään. Sinä:

1. Määräät oppilaat pitämään kiirettä ja päättämään aiemman tehtävän.

Kon9 1 2 3 4 5 6 7

2. Seuraat, kuinka valmis kukin oppilas on, ja miten hyvin he kykenevät päättämään aiemman tehtävän ja siirtymään uuteen toimintaan.

Rak9 1 2 3 4 5 6 7

3. Aloitat uuden toiminnan – ehkä jotkut oppilaista seuraavat perässä.

Kaa9 1 2 3 4 5 6 7

4. Olet kärsivällinen ja varmistat, että ne, jotka vielä työskentelevät kovasti, saavat riittävästi aikaa työn loppuunsaattamiseen.

At9 1 2 3 4 5 6 7

10. Oppilaiden huono käytös

Muutammat oppilaat käyttäytyvät töykeästi ja häiritsevästi. Selvitäksesi tilanteesta sinä:

1. Käsket heidän välittömästi jatkaa tehtävänsä, muuten he joutuvat vastaamaan seurauksista.

Kon10 1 2 3 4 5 6 7

2. Selität, miksi haluat heidän käyttäytyvän asianmukaisesti. Myöhemmin keskustele heidän kanssaan yksitellen ja kuuntelet tarkasti, kuinka he näkevät tilanteen.

At10 1 2 3 4 5 6 7

3. Kerrot, mitä tunnilla odotetaan yhteistyöhön ja sosiaalisiin taitoihin liittyen.

Rak10 1 2 3 4 5 6 7

4. Annat asian olla. Tilanteen selvittely olisi liian hankalaa.

Kaa10 1 2 3 4 5 6 7

11. Itsenäinen työskentely

Oppilaiden on aika harjoitella oppimaansa. Sinä:

1. Kysyt oppilailta, millaisia harjoitustehtäviä he haluaisivat mieluiten työstää.

At11 1 2 3 4 5 6 7

2. Vaadit, että nyt on työskentelyn aika, pitivät he siitä tai eivät. Kerrot, että joskus täytyy oppia tekemään myös asioita, joita ei tahtoisi.

Kon11 1 2 3 4 5 6 7

3. Et suunnittele liikoja ja seuraat tilanteen kehittymistä.

Kaa11 1 2 3 4 5 6 7

4. Selität ratkaisun yhteen ongelmaan askel askeleelta ja ohjeistat sen jälkeen etenemisen seuraaviin tehtäviin.

Rak11 1 2 3 4 5 6 7

12. Oppilaat riitelevät

Oppitunnin päättyessä huomaat kahden oppilaan riitelevän ja nimittelevän toisiaan. Toisten oppilaiden poistuessa luokasta pyydät näitä kahta jäämään luokkaan, jotta voit:

1. Ottaa riitelevät oppilaat sivuun: Kuvaillet lyhyesti, mitä näit, ja kysyt heidän näkemystään tilanteesta sekä ehdotuksia siitä, mitä tehdä.

At12 1 2 3 4 5 6 7

2. Tehdä luokan säännöt ja odotukset selväksi. Kerrot, mitä avulias käyttäytyminen ja yhteistyön tekeminen tarkoittavat.

Rak12 1 2 3 4 5 6 7

3. Et puutu asiaan vaan annat oppilaiden ratkaista asiat keskenään.

Kaa12 1 2 3 4 5 6 7

4. Sanoa heille, että heidän tulisi hävetä käytöstään, ja että jatkaessaan he saavat rangaistuksen.

Kon12 1 2 3 4 5 6 7

13. Koetulokset

Sait kokeet tarkistettua. Useat oppilaat saivat jälleen heikon arvosanan, vaikka kiinnitit erityistä huomiota koemateriaaliin käsittelyyn edellisellä viikolla. Sinä:

1. Korostat, etteivät koetulokset ole sinusta hyväksyttäviä. Kerrot oppilaille, että omaksi parhaakseen heidän täytyy saada parempia arvosanoja.

Kon13 1 2 3 4 5 6 7

2. Autat oppilaita käymään läpi väärät vastaukset, jotta he ymmärtävät, mikä meni pieleen, ja miten he voivat kehittyä.

Rak13 1 2 3 4 5 6 7

3. Kuuntelet kärsivällisesti ja ymmärrystä osoittaen, mitä oppilaat kertovat suorituksestaan kokeessa.

At13 1 2 3 4 5 6 7

4. Et käytä aikaa heikosti suoriutuneisiin oppilaisiin.

Kaa13 1 2 3 4 5 6 7

14. Tukiopetus

Yksi tai useampi oppilas tarvitsee tukiopetusta, koska ei ole toistuvasti läpäissyt opettamasi aineen oppimissisältöjä. Sinä:

1. Sanot: "Yrittäkää kovemmin. Tehkää se oikein. Ottakaa tämä tosissanne. Muuten tulee ikäviä seurauksia."

Kon14 1 2 3 4 5 6 7

2. Selität opetusmateriaalin kohta kohdalta uudelleen, kunnes he hallitsevat sen paremmin.

Rak14 1 2 3 4 5 6 7

3. Sanot: "Okei, mistä lähdetään liikkeelle, ehdotuksia?"

At14 1 2 3 4 5 6 7

4. Et puutu asiaan vaan odotat kunnes he itse pyytävät lisätukea.

Kaa14 1 2 3 4 5 6 7

Kun annat kotitehtäviä sinä:

15. Kotitehtävät

1. Teet selväksi, että kotitehtävät pitää tehdä hyvin tai muuten oppilaille koituu ikäviä seurauksista.

Kon15 1 2 3 4 5 6 7

2. Kerrot, mitä kotitehtävien huolelliseen tekemiseen kuuluu. Varmistat, että kaikki ymmärtävät, mitä suoriutuminen kotitehtävistä vaatii.

Rak15 1 2 3 4 5 6 7

3. Tarjoat useita eri kotitehtävävaihtoehtoja (esim. kolme) ja pyydät oppilaita valitsemaan niistä muutaman (esim. kaksi).

At15 1 2 3 4 5 6 7

Esimerkkitapaus tutkimusmittarien kääntämisestä

4. Annat tehtävänannon puhua puolestaan sen sijaan, että yliselität kaiken.

Kaa15 1 2 3 4 5 6 7