

Juho Salminen

508012

jamsalm@utu.fi

Luokanopettajankoulutusohjelma

## Nuorten musiikkipreferenssit

Tutkimus kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisten musiikkipreferensseistä

Pro gradu –tutkielma

Timo Ruusuvirta

30 op

Opettajankoulutuslaitos, Rauman yksikkö

18.03.2018

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

TURUN YLIOPISTO

Kasvatustieteellinen tiedekunta

SALMINEN JUHO:

Progradu-tutkielma, 45 s., 1 liite

Opettajankoulutuslaitos, Rauman yksikkö

Maaliskuu 2018

---

Tutkimus käsittelee kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisten musiikkipreferenssejä. Tutkimuksessa tarkastellaan miten tärkeinä tutkittavat pitävät musiikin eri ominaisuuksia sekä mistä musiikkigenreistä he pitävät. Päätaivoitteena oli selvittää, onko luokka-asteiden välillä eroja siinä, kuinka tärkeinä musiikin eri ominaisuuksia pitävät. Ne musiikin ominaisuudet, joiden tärkeyttä tässä tutkimuksessa tarkastellaan, ovat melodia, rytmi sekä sanoitukset.

Tutkimus on kvantitatiivinen ja sen aineisto kerättiin suljetulla Webropol-kyselylomakkeella kahdelta länsisuomalaisen koulun yhdeksänneltä ja kuudennelta luokalta. Tutkimusaineisto kerättiin peräkkäisinä päivinä yhteensä 67 oppilaalta. Tutkittavat vastasivat kysymyksiin, jotka mittasivat sitä, kuinka tärkeinä he pitivät ennalta määriteltyjä musiikin ominaisuuksia sekä sitä, mistä musiikkigenreistä he pitävät.

Tutkimuksen tulosten perusteella melodian sekä sanoitusten tärkeydessä on merkitsevää eroa kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisten välillä. Yhdeksäsluokkalaiset pitivät myös keskimäärin jokaista mitattua musiikin ominaisuutta tärkeämpänä kuin kuudesluokkalaiset. Ainoastaan rock-genren suhteen merkitsevää eroa oli havaittavissa yhdeksä- ja kuudesluokkalaisten genrepreferensseissä. Yhdeksäsluokkalaiset pitivät keskimäärin enemmän kaikista genreistä verrattuna kuudesluokkalaisiin, lukuun ottamatta suosituimpia genrejä, joita olivat pop sekä rap / hip hop.

Tutkimuksen tulokset tukevat aiempia havaintoja, joiden perusteella murrosikä muuttaa nuorten musiikkipreferenssejä.

---

Asiasanat: Musiikkipreferenssi, yläkoulu, musiikkikasvatus, rytmi, sanoitukset, melodia, genre

# Sisällys

1	Johdanto .....	4
1.1	Musiikki & musiikkipreferenssi .....	5
1.2	Musiikkipreferenssit nuorilla .....	9
1.3	Rytmi .....	11
1.4	Melodia.....	14
1.5	Sanoitukset .....	15
1.6	Määritelmät .....	17
1.7	Tutkimuksen tavoitteet .....	18
2	Tutkimuksen toteuttaminen .....	20
2.1	Tutkittavat .....	20
2.2	Tutkimusmenetelmät ja muuttujat.....	20
2.3	Analysointi .....	22
3	Tutkimustulokset .....	23
3.1	Musiikin ominaisuudet .....	23
3.2	Genret .....	25
4	Pohdinta .....	29
4.1	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus .....	31
4.2	Johtopäätökset .....	33
	Lähteet.....	35
	Liitteet .....	43

# 1 Johdanto

Musiikkia on kaikkialla. Sitä löytyy myymälöistä, lentokentiltä, juna-asemilta, kuntosaleilta, elokuvista, televisio-ohjelmista sekä esimerkiksi pallopeleistä. Sen käyttötarkoitukset vaihtelevat ja sitä esiintyy monissa eri muodoissa kaikkialla kulttuurisesti sekä sosiaalisesti väriytyneessä yhteiskunnassamme. (Goldberg & Rentfrow 2011, 1139.) Vaikka yksilö ei kuuntelisikaan musiikkia säännöllisesti, on silti todennäköistä, että hän altistuu sille päivittäin (Greasley & Lamont 2006, 960). Amerikkalaisen kansalaisen katsotaan altistuvan musiikille keskimäärin viisi tuntia päivässä (Levitin 2006, 15; Mc-Cormick 2009).

Musiikille voi altistua omasta tahdostaan tai tahtomattaan ja se koskee monien ihmisten, etenkin murrosikäisten, päivittäistä elämää (Mehl & Pennebaker 2003, 857). Puhuttaessa yksilön omasta tahdosta, tulevat esille yksilölliset musiikkimaut sekä -preferenssit. On huomattavaa kuinka vähän tiedetään siitä, mitkä periaatteet ohjaavat musiikkipreferenssejä. Golbergin (2011, 1139) mukaan haaste musiikkipreferenssien tutkimisessa on siinä, että musiikkia käytetään moniin eri tarkoituksiin. Yleisimpiä tarkoituksia ovat siitä nauttiminen (Kohut & Levarie 1950) sekä sen käyttäminen tanssiin tai muuhun liikkumiseen (Dwyer 1995). Murrosikäiset ovat kertoneet käyttävänsä musiikkia stressin hallintaan, tunteiden säätelyyn sekä yksinäisyyden tunteen vähentämiseen (Gosling & Rentfrow 2006; Gan & Zillmann 1997). Ihmisillä on myös tapana, ikään katsomatta, kuunnella samaa musiikkia mitä heidän ystäväpiirissään kuunnellaan, joka puolestaan ohjaa sosiaalisen identiteetin muodostumista (Creed & Scully 2000).

Pääasiassa aiemmat musiikkipreferenssejä koskevat aiemmat tutkimukset ovat keskittyneet musiikin eri tyylilajeihin, genreihin (esim. Gosling & Rentfrow 2003; Bogt ym. 2008; Colley 2008; George ym. 2007). Genre käsitteenä on kuitenkin ongelmallinen sen vaikean määrittelyn ja yleistämisen vuoksi (Greasley & Lamont 2006, 960). Musiikkipreferenssejä koskevia tutkimuksia musiikin eri ominaisuuksien suhteen on myös tehty, mutta huomattavasti pienemmässä mittakaavassa (esim. Finnäs 1989; Fung 2010). Genreihin verrattuna musiikin eri ominaisuudet ovat pysyvämpiä muuttujia. Preferenssit joitain musiikin ominaisuuksia kohtaan näyttäisivät peilaavat genrepreferenssejä (mm. Walker 2006, 16–17.) Musiikin ominaisuuksiin kohdistuvat

preferenssit siis mahdollisesti kuvaavat ainakin osittain myös sitä, mistä genreistä yksilöt pitävät. Tärkeimpiä aiempien tutkimusten perusteella musiikkipreferensseihin vaikuttavia musiikin ominaisuuksia näyttäisivät olevan tempo, melodia, rytmi, sanoitukset sekä käytetyt instrumentit (mm. McMullen 1974; Boyle 1981; Walker 2006; Schmidt 1975; Demorest & Schultz 2004).

Nuoren musiikillinen minäkuva alkaa kehittyä yläkouluikäisenä (Hargreaves & North 2002, 3). Murrosiän alussa nuoret alkavat kehittyä biologisesti aikuisiksi ja tunteiden hallinta vaikeutuu (Rosengren & Windahl 1989, 21). Musiikki on tehokas väline tunteiden hallintaan, jonka vuoksi sillä on suuri merkitys nuorten kasvussa (Sloboda & O'Neill 2001, 415). Kognitiivinen kehittyminen murrosiän aikana mahdollistaa monimutkikkaampien musiikkityylien, kuten jazzin, arvostamisen. Musiikki ohjaa myös nuoren itsensä sijoittumista sosiaaliseen maailmaan. (Sloboda & O'Neill 2001, 418; Hargreaves & North 1997, 165.)

Musiikki voidaan jakaa sen eri ominaisuuksiin ja tässä tutkimuksessa tarkastellaan sitä, kuinka tärkeinä näitä eri ominaisuuksia (rytmi, melodia, sanoitukset) pidetään. Musiikkipreferensseihin (engl. music preferences) liittyvää kansainvälistä tutkimusta on tehty laajalti ympäri maailmaa (mm. Hargreaves ym. 2006), mutta mikään näistä tutkimuksista ei ole aiemmin tarkastellut musiikin ominaisuuksia ja niiden tärkeyttä suhteessa toisiinsa. Tämän tutkimuksen kohderyhmäksi valikoituivat kuudes- ja yhdeksäsluokkalaiset ja tutkimuksessa pyritään selvittämään tapahtuuko yläkoulun aikana muutosta siinä, kuinka tärkeinä nuoret pitävät musiikin eri ominaisuuksia. Tämän lisäksi tutkimuksessa selvitetään mistä genreistä kuudes- ja yhdeksäsluokkalaiset pitävät.

## 1.1 Musiikki & musiikkipreferenssi

Musiikki on monimutkainen käsite, jota voidaan käsitellä monella eri tavalla. Finnäs (1989) olettaa sen monimutkaisuuden johtuvan tavasta, millä se järjestyy sen eri ulottuvuuksissa kuten esimerkiksi sävelkorkeudessa ja rytmisä. Eri elementit kokoavat musiikin ja näiden elementtien eri variaatiot voidaan nähdä eri näkökulmista erilaisina kokonaisuuksina. (Finnäs 1989, 7.)

Vaikka musiikki on saanut melko vähän huomiota valtavirtaa edustavissa kasvatustieteen tutkimuksissa, ovat tutkimukset viimeaikoina kohdistuneet yhä enemmän musiikkipreferensseihin (Goldberg ja Rentfrow 2011, 1139). Schmidt & Zdinski (1993, 41) pitävät musiikkipreferenssejä (engl. music preference) yhtenä viitatuimmista tutkimusaiheista artikkeleissa, joita on julkaistu tunnetuissa musiikkikasvatusta koskevissa julkaisuissa. Tutkimukset musiikkipreferensseistä herättävät suurta mielenkiintoa kaikkien musiikkikasvattajien keskuudessa (Fung 2010, 30) ja eri kansainvälisten tutkimusten perusteella musiikkipreferenssien nähtäisiin rakentuvan tietyn rakenteen ympärille, jota samat preferenssien muodostumiseen vaikuttavat tekijät tuntuvat ohjaavan (McDonald & Rentfrow 2009). Sekä kvalitatiiviset, että kvantitatiiviset tutkimukset osoittavat musiikkipreferenssin olevan merkittävä tekijä musiikkikasvatusprosessissa ja sen kehittämisessä (Fung 1996, 61).

Vaikka musiikkipreferenssejä käsittelevistä tutkimuksista löytyy yhtenäisyyksiä, ei silti ole täysin selvää, mikä musiikissa ihmisiä viehättää. Onko musiikissa itsessään jotain luontaista, joka vaikuttaa musiikkipreferenssien syntyyn vai ovatko musiikkipreferenssit määriteltyjä esimerkiksi sosiaalisten tekijöiden avulla? (Goldberg & Rentfrow 2011, 1140.)

Schulden (1987) mukaan sana preferenssi (engl. preference) juontuu latinasta sanasta ”praefero”, joka tarkoittaa toisen asian suosimista toisen edeltä. Sana sisältää yhtäaikaaisesti hetkiä menneisyydestä, nykyhetkestä ja tulevaisuudesta. Toisin sanoen, preferenssi perustuu menneisyyden hetkiin ja on määritelty pitkäkestoisena tunnepitoisena tilana jotain asiaa kohtaan. (Schulden 1987, 161–164.)

Yksi vanhimmista preferenssin määritelmistä on Deweyn (1939, 30) tapa nähdä preferenssin olevan tapa arvioida jonkun pitämistä. Viimeisen kolmen vuosikymmenen ajan useat tutkijat ovat käyttäneet Pricen (1986, 151) määritelmää preferenssille: ”Valita tai antaa etu jollekin toiselle asialla toisen sijaan.” (Chackraborty ym. 2017, 104.) Uusimmat määritelmät mieltymykselle ovat sisältäneet myös käsitteen väliaikaisuudesta. Esimerkiksi Hargreaves ym. (2006, 135) ovat katsoneet preferenssin tarkoittavan jonkun pitämisestä toisen sijaan samalla, kun maku heijastaa kokonaisvaltaista kuvaa siitä, mitä yksilö on mieltä jostain asiasta pidemmällä aikavälillä. Lyhytaikaiset preferenssit kuvaavat pitkäaikaisia valintoja ja päinvastoin.

Yleisen teorian luominen musiikkipreferensseistä vaatii suuren määrän tutkimuksia eri kulttuureista (Gosling & Rentfrow 2003, 1237). Se liitetään usein

musiikista pitämiseen, joka on yleinen vahva biologinen luonteenpiirre ihmisissä, joka tuottaa samanlaisia tuntemuksia ihmisessä kuin esimerkiksi ruoka (Panksepp & Bernazky 2002, 133). Musiikkipreferenssiä on määritelty eri tavoin monien eri tutkijoiden toimesta ja sen määritelmästä on olemassa monia eri malleja (Fung 2010, 2; Boyle & Radocy 2003, 12). Jotkut niistä perustuvat preferenssien ja ärsykkeiden yhteyteen sekä niistä luotuihin havaintoihin (Walker 1980, 35), kun taas toiset keskittävät huomionsa kuulijaan ja tämän kuulollisiin arviointikykyihin sekä tunteisiin (Geringer & Madsen 2001, 104).

LeBlancin ja Sherrillin (1986) mukaan kuulemiskokemus ja sitä kautta musiikkipreferenssi koostuu musiikin ominaisuuksista, kulttuurisesta ympäristöstä sekä kuulijan yksilöllisistä ominaisuuksista (LeBlanc & Sherrill 1986, 224). Demorest ja Schultz (2004) seuraavat määritelmässään LeBlancia ja Sherrilliä (1986), mutta jättävät kulttuurin vaikutuksen huomioimatta (Demorest & Schultz 2004, 299). MacDonald (2000) sekä Gosling ja Rentfrow (2003) tarkastelevat musiikkipreferenssiä ainoastaan yksilöllisestä näkökulmasta. Tällöin musiikkipreferenssin muodostumiseen vaikuttavat yksilön luonteenpiirteet, kognitiiviset taidot sekä minäkuva. (MacDonald 2000, 5; Gosling & Rentfrow 2003, 1237.)

Finnäs (1989, 2) määrittelee musiikkipreferenssin tunnepitoisena reaktiona jotain musiikkia kohtaan. Abeles (1980, 106–107) rajaa preferenssin olevan enemmänkin välitön ja tarkka valinta mahdollisuuksista, joka on verrattavissa makuun mikä puolestaan kuvastaa pitkäaikaista sitoutumista johonkin musiikkiin. Greasley & Lamont (2006, 961) määrittelevät musiikkipreferenssin musiikkina, josta ihmiset pitävät tai jonka he päättävät valita minä tahansa annettuna hetkenä tai ajan mittaan. LeBlancin (1984, 1) mukaan musiikkipreferenssi on operationaalinen konstruktio, joka kuvastaa pitämisen tason jotain tiettyä musiikillista virikettä kohtaan.

Musiikkipreferenssejä voi mitata joko sanallisesti tai kuunteluttamisen avulla. Sanallisesti mitatulla preferenssillä viitataan tutkimustapaan, jossa vastaajaa pyydetään ajattelemaan jotain musiikkia ja arvioimaan miten paljon hän pitää siitä. Kuunteluttamisen avulla toteutetulla preferenssitutkimuksella viitataan tutkimustapaan, jossa kuulija altistetaan musiikille ja tämä arvioi kuinka paljon hän pitää siitä. Joidenkin mukaan kuuntelulla saadaan tarkempia tuloksia kuin sanallisella tutkimuksella, joidenkin mukaan tilanne on päinvastainen. (Chackraborty ym. 2017, 105.)

Musiikkia ja sitä koskevia preferenssejä on tutkittu kansainvälisesti paljon genren näkökulmasta (esim. Gosling & Rentfrow 2003; Bogt ym. 2008; Colley 2008; George ym. 2007). Genrellä tarkoitetaan tyyliä, jota musiikki edustaa. Näissä tutkimuksissa on pyritty selvittämään mistä musiikin genreistä tutkittavat ovat eniten pitäneet ja mitä niistä genreistä mieltäneet lempimusiikikseen. Ongelmallista näissä tutkimuksissa on kuitenkin genre-käsitteen yleistettävyyden ja vaikean määrittelyn. Genre itsessään on melko epämääräinen, monimutkainen ja syvä kategoria (Greasley & Lamont 2006, 960). Tutkimukset, jotka perustuvat täysin genren ympärille, ovat karkeita ja epätarkkoja. On olemassa myös artisteja ja kappaleita, joiden musiikki sisältyy moneen eri genreen, jolloin genrekategoriointi ei päde tasaisesti kaikkeen musiikkiin. (Goldberg & Rentfrow 2011, 1141.)

Tutkittaessa musiikkimieltymyksiä genrejen avulla oletetaan, että tutkittava on tietoinen kaikista olemassa olevista musiikkigenreistä. Mikäli tutkittava ei täytä tätä kriteeriä, ei heidän antamia tutkimustuloksia voida pitää täysin oikeina. On olemassa myös tutkimuksia siitä, kuinka musiikkigenret ovat liitoksissa johonkin ennalta määriteltyyn sosiaaliseen stereotypiaan. Tämän vuoksi on vaikea sanoa heijastaako jostain genrestä pitäminen musiikkipreferenssejä kyseisen genren edustamaa musiikkia kohtaan vai liittyykö siihen sosiaalista konnotaatiota. (Goldberg & Rentfrow 2011, 1141.)

Yksilön musiikkipreferenssejä ei voida yksinkertaisesti kategorioida termein ”pop tai indie” (Greasley & Lamont 2006, 960). Preferenssejä voidaan kuitenkin tarkastella myös musiikin eri ominaisuuksien näkökulmasta. Yleisimpiä musiikin ominaisuuksia, joista on tehty myös eniten tieteellisiä tutkimuksia (mm. Bruno 1977, LeBlanc 1981, Litle & Zuckerman 1986), ovat tempo, melodia sekä sanoitukset.

Berlynen (1971, 11) mukaan musiikkipreferenssi syntyy ihmisen yksilöllisen mieltymystason ja musiikin miellyttävien ominaisuuksien vuorovaikutuksessa. Musiikin ominaisuudet ovat tärkeitä tekijöitä selitettäessä yksilöiden musiikkipreferenssejä ja jotkin ominaisuudet ovat tässä tärkeämmässä osassa kuin muut (Fung 2010, 30–31). Esimerkiksi rytmin, tyylin, dynaamisuuden ja vibraton on havaittu vaikuttavan kuuntelijan musiikkipreferensseihin (mm. Fung 1994, 61; LeBlanc 1981, 150).

Useimmat musiikkipreferenssejä tutkivat tutkimukset keskittyvät yhteen tai kahteen musiikin eri ominaisuudesta (Fung 2010, 31). Näistä poikkeuksena Fung (1992) tutki suurempaa musiikin ominaisuuksien valikoimaa suhteessa



musiikkipreferensseihin. Fungin tutkimuksessa merkittävimmit musiikkipreferenssejä kuvaaviksi musiikin ominaisuuksiksi muodostuivat melodia, rytmi, laatu sekä äänenväri. (Fung 1992, 52–55.)

Aiempien tutkimusten perusteella musiikkipreferenssit musiikin ominaisuuksien suhteen näyttäisivät vaihtelevan eri ”populaatioiden” välillä. Syynä ovat todennäköisimmin kulttuuriset ja sosiaaliset erot sekä mahdolliset pinnallaolevat muoti-ilmiöt. Huolimatta kyseisestä vaihtelevuudesta, on musiikkipreferenssitutkimusten tuloksissa havaittavissa myös selviä samankaltaisuuksia koskien samoja ikäluokkia eri aikoina eri paikoissa ja joissain tapauksissa myös eri ikäisinä. (Finnäs 1989, 10.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (OPS 2014, 422–425) oppilaan preferenssejä käsitellään puhuttaessa oppilaan musiikillisten taitojen ja ymmärryksen kehittymisestä, kokonaisvaltaisesta kasvusta ja kyvystä toimia yhteistyössä muiden kanssa. Musiikin vaikutusta oppilaan omaan elämään, yhteisöön ja yhteiskuntaan tulee opettaa käyttäen hyödyksi oppilaiden esille tuomia aihepiirejä ja heidän musiikillisia kokemuksiaan. Musiikin opetuksessa käytettävään ohjelmistoon tulee valita monipuolisesti myös oppilaiden preferenssien mukaisia teoksia sekä oppilaiden omia luovia tuotoksia ja sävellyksiä. Musiikkioppiaineen ohjauksessa, eriyttämisessä ja tuessa tulee ottaa huomioon oppilaiden kiinnostuksen kohteet.

Tässä tutkimuksessa keskitytään musiikin eri ominaisuuksiin ja jätetään huomioimatta kulttuurin tai yksilöllisyyden vaikutus musiikkipreferenssien muodostumisessa. Rytmi, melodia ja sanoitukset ovat ne ominaisuudet, joiden tärkeyttä pyritään tässä tutkimuksessa mittaamaan. Näiden lisäksi tutkimuksessa tarkastellaan myös sitä, mistä genreistä kuudes- ja yhdeksäsluokkalaiset pitävät.

## 1.2 Musiikkipreferenssit nuorilla

Musiikki on tärkeä osa nuorten elämää ja juuri murrosiän aikana tapahtuvat merkittävimmät muutokset musiikkigenreissä sekä niihin liittyvissä musiikkipreferensseissä (Brittin 2014, 416). Bogtin ym. (2008, 125) mukaan musiikkipreferenssit kehittyvät merkittävimmin ikävuosina 12–19. Tutkimuksia koskien nuorten musiikkipreferenssejä on tehty paljon juuri näiden ikävuosien ympärille.

Yksi varhaisimmista nuorten musiikkipreferenssejä koskevista tutkimuksista on McMullenin (1974) toteuttama tutkimus, joka keskittyi musiikin ominaisuuksista ainoastaan melodiaan. McMullen tutki erilaisten melodioiden vaikutusta 11–20 vuotiaiden musiikkipreferensseihin. Hänen mukaansa melodia esiintyi miellyttävimmässä muodossa silloin, kun se oli esitetty yleisimmällä, paljon etenkin pop-musiikissa käytetyllä, diatonisella asteikolla. Kyseisen asteikko käsittää seitsemän säveltä oktaavin välein. Toiseksi miellyttävimmäksi muodoksi hän ilmoitti pentatonisen asteikon, jossa säveliä on oktaavin välein vain viisi. Vähiten tutkittavia miellytti hänen mukaansa kromaattinen asteikko, jossa säveliä on oktaavin välein 12.

Boyle ym. (1981) havaitsivat populaarimusiikkia koskevassa tutkimuksessaan 12–19 vuotiaiden nuorten pitävän musiikin ominaisuuksista tärkeimpinä melodiaa, tunnelmaa, rytmiä sekä lyriikoita. Tutkimuksen aineisto kerättiin kyselylomakkeella ilman erillisiä kuulovirikkeitä yli 400 nuorelta. Preferensseissä koskien musiikin eri ominaisuuksia oli myös havaittavissa eroa joidenkin eri luokka-asteiden väleillä.

Rentz (1994) huomasi tutkimuksessaan rytmin ja harmonian vaikuttavan merkittävimmin musiikkimieltymyksiin esittäessään 242 lukioikäisille oppilaille pop-kappaleita a cappellana. Hän vertasi tuloksia eri ryhmien väleillä, jotka jakautuivat muun muassa musiikillisen kokemuksen ja musiikkimaun mukaan. Yleisesti kaikki ryhmät pitivät pop-genreä miellyttävimpänä musiikin genremuotona.

Walker (2006, 16–17) tutki tutkimuksessaan sitä, mitkä musiikin ominaisuudet ovat osallisena 11–19 vuotiaiden musiikkipreferenssien muodostumisessa genren suhteen. Määriteltäessä preferenssiä johonkin genreen toisen genren sijasta, merkittävimiksi näitä preferenssejä ohjaaviksi musiikin ominaisuuksiksi paljastuivat tempo, käytetyt instrumentit, sanoitukset sekä äänenväri. Riippuen genrestä, jotkin ominaisuudet olivat joko enemmän tai vähemmän tärkeitä tekijöitä preferenssin muodostumisessa. Tämä löydös viittaisi siis siihen, että jotkin musiikin ominaisuudet ovat merkittävämmässä osassa kuin toiset silloin, kun yksilö valitsee jonkin genren toisen sijasta.

### 1.3 Rytmi

Sanaa rytmi voidaan käyttää kuvaamaan mitä tahansa ajan jaksollista muotoa, joka on havaittavissa fyysisessä maailmankaikkeudessa niin molekyylien värähtelynä (n.  $10^{-13}$  s) kuin universumin kutistumisena tai laajentumisena hypoteettisten alkuräjähdyksen välissä (n.  $10^{18}$  s). Mikäli rytmillä päätetään kuvata kuitenkin vain musiikkia, on näiden eri jaksollisuuksien spektri rajoittunut huomattavasti pienemmälle alueelle, n. 200-1800 ms. Huolimatta tästä näkökulmasta, musiikin rytmien määrittely ei ole helppoa eikä yksinkertaista. (Parncutt 1994, 452.)

Koska monet sanat, jotka yhdistetään rytmiiin ja rytmitykseen, on määrittely monella eri tavalla, on tärkeää selvittää miten niitä käytetään missäkin asiayhteydessä (Grahn 2009, 257; Parncutt 1994, 452). Rytmii on monimutkainen termi, jonka määrittely on vaikeaa, koska se ei rajoitu ainoastaan musiikkiin, vaan sitä esiintyy myös muilla taiteen määrittelyalueilla sekä esimerkiksi puheessa. (Ringer 2001, 96.) Musiikin ja puheen rytmiiä vertailevat tutkimukset ovat yllättävän kehittymättömiä. Vaikka sadat tutkimukset ovat tutkineet rytmiiä sen eri määrittelyalueilla, empiiriset kielellisyyden ja musikaalisen rytmien vertailut ovat harvinaisia. (Patel 2008, 96.)

Nykyiset musiikin rytmien eri määrittelyt pohjautuvat pitkälti Yestonin (1976, 410) tapaan määrittellä musiikin rytmiiä. Yeston määritteli rytmiiä nuottien alkujen, niiden painotusten sekä ajan jaksojen toistamisen avulla. Olennaista tälle teorialle on se, että jokainen rytmiiinen sarja voi saada aikaa monia eri rytmillisiä tasoja yhtä aikaa. Nämä tasot soivat päällekkäin ja kuuliija voi keskittää huomionsa mihin tahansa näistä tai vaihtaa huomion toisesta tasosta toiseen halutessaan. (Boltz ym. 1982, 212 ; Jones, Kidd & Wetzel 1981, 1065.) Rytmiset tasot jaetaan kahteen eri ryhmään: Nopeisiin tasoihin, joilla viitataan pulssiin sekä hitaampiin tulkinnallisiin tasoihin. Tulkinnallisten tasojen jaksollisuus kestää pidempään kuin yhden tahdin verran ja niitä kutsutaan hypermetrisiksi. Näiden tasojen jaottelu tulisi ymmärtää suurempina yksikköinä eikä niitä pitäisi lähteä jakamaan pienempiin osiin. (Parncutt 1994, 410.) Rothsteinin (1989, 21) mukaan tulkinnalliset tasot liikkuvat normaalin rajajaon paikkeilla, joka jakaa rytmien sekä muodon. Hänen mukaansa juuri nämä tasot ovat tärkeässä osassa useimmissa melodia-rytmisissä teoksissa.

Fraisse (1982, 149) määrittelee rytmin liikkeenä. Aristoxenes määrittelee rytmin ajallisten hetkien organisaationa (Ebbbrechth, 1967, 11). Martin (1972, 487) määrittelee rytmin ajallisena kuviona, jossa aika riippuu rinnakkaisten ja ei-rinnakkaisten elementtien sarjojen varassa. Scholes (1970, 33) määrittelee rytmin yleisemmin kaikkena, joka liittyy johonkin, jota voidaan kutsua aikaan liittyväksi musiikissa. Clarcken ym. (1985, 63) mukaan rytmi ilmenee useiden eri tekijöiden vuorovaikutuksena. Näitä tekijöitä ovat nuottien aika-arvojen ja taukojen muodostamat melodiat, nuottien painotusten malli, melodisten ryhmittelyiden hierarkia sekä harmoninen liike. Schulkindin (1999) mukaan rytmi on melodian vaihtelevia sävelten pituuksia sisältävä jaksollinen malli (Schulkind 1999, s. 896). Rytmi koostuu äänien pituuksista, jotka ryhmittyvät nuottien alkujen välimatkojen suhteen (Grahm ym. 2017, 53).

Fitch & Rosenfeld (2007, 43–44) määrittelevät rytmin aikaan liittyvänä jaksena akustisia tapahtumina, joissa tapahtumat ilmenevät jonkin toistuvan mallin avulla. Musiikissa nämä tapahtumat ovat ääniä, kuten sävel tai jokin perkussiivinen ääni. Rytmiset jaksot, melodian jaksojen tapaan, heijastuvat alla olevan jaksollisen rakenteen päälle. Grahnin (2009, 257–258) määrittely rytmille on hyvin samankaltainen. Siinä rytmi nähdään ärsykkeiden sarjassa olevana ajallisten välimatkojen mallina. Malli perustuu ärsykkeiden alkuihin ja välimatkojen pituudet yleensä määrittelevät ajallisten intervallien pituudet sarjoissa.

Parncuttin (1994, 452) mukaan yleinen ongelma olemassa olevissa määritelmässä on se, etteivät ne selvästi erota musiikin rytmiä muista rytmeistä. Useimmat määrittelyt viittaavat hänen mukaansa ajan rakenteeseen, mutta ajan rakenne, vähintäänkin sarjallisten ryhmien muodossa, on yleistä sekä esimerkiksi puheessa että myös musiikissa. Parncutt (1992, 453) itse määrittelee rytmin akustisena sarjana, joka saa aikaan pulssin tunteen. Määritelmä on selvä ja yksinkertainen ja vastaa läheisesti soinnin ja rytmin merkityksiä arkikielellä.

Cambouropouloksen ym. (2006, 195) mukaan useat teoriat musiikin rytmistä eivät käsittele riittävän tarkasti ilmaisullista puolta. Heidän teoria rytmille omaksuu kaksi muuttujaa, joista toinen on osittain ja toinen täysin riippumaton muuttuja. Näistä ensimmäisenä mainittu on sykkeiden jaksollinen rakenne ja jälkimmäinen musiikin erilaisten tapahtumien rakenne, joka havaitaan pääosin musiikillisten korostusten suhteen. Jaksollinen ajan rakenne sovitetaan musiikin rakenteeseen niin, että nämä kaksi

eri rakennetta ryhmittyvät optimaalisesti. Musiikin tapahtumien rakenne mahdollistaa jaksollisuuden hahmottamisen musiikista samalla, kun jaksolliset rakenteet vaikuttavat tapaan, jolla musiikki vastaanotetaan tai esitetään. (Cambouropoulos 2006, 195)

Rytmiä on määritelty myös rytmin havaitsemiseen liittyvien odotusten avulla (Martin 1972, 499; Jones 1976, 341; Desain 1992, 443). Nämä tutkimukset ovat painottaneet sitä, miten kuulija varautuu tiettyjen tapahtumien esiintymiseen musiikissa. Odotuksia tapahtuu kuitenkin myös esimerkiksi puheessa. Jokin sana voi olla odotettavissa tietyllä ajallisella hetkellä tietyssä lauseessa. Tällöin odotusta ei voida nähdä rytmisenä vaikutuksena ja musiikin rytmin määrittely odotuksen suhteen on asiaankuulumatonta. (Parncutt 1994, 452.)

Usein musiikin rytmin kuuntelu aiheuttaa kuulijassa pulssin tunteen, jota on määritelty muun muassa sanalla syke. Rytmiksi perustuu yksittäisiin sykkeisiin, joita voidaan fyysisesti luonnehtia selkeinä energian purkauksina ajassa. Jos nämä sykkeet ilmenevät säännöllisinä ja toistuvina ajan malleina, ne aiheuttavat pulssin havaitsemisen. (Parncutt 1994, 456.) Pulssi tai syke on säännöllisesti toistuva, psykologisia tapahtumia vastaava ilmiö, joka syntyy vasteena musiikin rytmille (Cooper & Meyer 1960, 11). Vaikka pulssi aiheutuukin rytmisestä ärsykkeestä, sitä ei määritellä ärsykkeen omaisuutena (Grahn 2009, 257).

Parncuttin (1992, 453) mukaan pulssin tunne on yksinkertainen odotuksen muoto, joka itsessään liitetään odotus-käsitteeseen. Pulssista käytetään myös termejä tempo tai syke (mm. Ringer 1956), joilla voidaan tarkoittaa säännöllistä poljentoa tai aistillista isokronista pulssia, johon voidaan synkronoida jaksottaisia liikkeitä kuten taputusta (Patel 2008, 97). Bruno (1956, 61) pitää tempoa erillisenä sykkeeseen liittyvänä ominaisuutena. Hän määrittelee tempon sellaiseksi ominaisuudeksi, jolla on suhteellinen nopeus sykkeeseen. Tempo viittaa siihen vauhtiin, jolla musiikin tapahtumat paljastuvat ajan mittaan (McAuley 2010, 166). Ringer (1956) katsoo tempon perustaksi kaikelle musiikille ja kertoo sen esiintyvän musiikissa yleisesti tasaisena jatkumona pitkällä aikavälillä.

LeBlancin ym. (1981) tutkimus tarjoaa luotettavia todisteita siitä, että nopeammat tempot miellyttävät enemmän kuudesluokkalaisia kuin hitaammat tempot. Yleisesti kaikissa kulttuureissa hidas tempo heijastaa arvokkuutta, rauhallisuutta, pohdiskelua ja surullisuutta samalla, kun nopea tempo liitetään iloisuuteen,

aktiivisuuteen ja rauhattomuuteen (LeBlanc 1981, 145; Poon & Schutz 2015, takakansi).

Pulssit tai sykkeet sisältävät yleensä vaihtelevia iskujen määriä sekä painotuksia, jotka muodostavat tahtilajit. Tahdit ja niiden tahtilajit järjestävät havaitut sykkeiden sarjat säännöllisesti toistuviin painotettujen ja ei-painotettujen sykkeiden malleihin (McAuley 2010, 167; Epstein 1995, 24). Rytmit voivat aiheuttaa täten sisäisen pulssin tunteen, jolloin kyseiset sykkeiden rakenteet voivat johtaa voimakkaampien ja toistuvien sykkeitä sisältävien sarjojen havaitsemiseen. (Grahm 2009, 258.)

Povel (1984, 317) ajatteli rytmien merkittävimmän piirteen olevan se, jota voidaan kutsua rytmisyydeksi. Hän kuvasi tätä jännitteen määränä, joka seuraa rytmien havaitsemista. Drake & Gerard (1989, 21) ehdottivat myöhemmin tutkimuksessaan, että mitä rytmisempi rytmi on, sitä helpompi sitä on ymmärtää, hahmottaa sekä jäljentää. Rytmiset sarjat ovat siis helpompia jäljentää kuin ne sarjat, joissa ei rytmia ole.

#### 1.4 Melodia

Melodiaa on määritelty monin eri tavoin jo vuosikymmenien ajan. Sitä koskevia tutkimuksia on tehty paljon (mm. Bruno 1977; LeBlanc 1981; Litle & Zuckerman 1986) ja sen on huomattu muiden musiikin ominaisuuksien rinnalla vaikuttavan merkittävästi yksilöiden musiikkipreferenssien syntyyn (mm. Boyle ym. 1981; Fung 1992; Hoover 1974; Crozier 1974). Huolimatta siitä, miten melodian eri määritelmät asettuvat ajallisesti, jotkin määrittelyistä eroavat hyvinkin paljon toisistaan (esim. Aldridge & Aldridge 2008, 12; Patel 2008). Kyseessä on monimutkainen termi, jota voidaan tarkastella monesta eri näkökulmasta.

Aldridge & Aldridge (2008, 10–11) katsovat melodian olevan tärkeä elementti musiikissa ja merkityksellinen monille ihmisille. Se liittyy yksilön sisäiseen kokemukseen ja muistiin ja palvelee henkilökohtaisena seuralaisena monilla eri kognitiivisilla tasoilla monissa eri tilanteissa. He sanovat melodian toimivan olennaisena sisustana kaikelle musiikille ja väittävät, että ilman melodiaa musiikkia on mahdotonta kuvitella. He jakavat nykyisen käsityksemme melodiasta laajaan sekä kapeampaan näkökulmaan. Ensimmäiseksi mainittu jakaa melodian kolmeen eri osaan:

rytmiin, harmoniaan sekä kielellisyyteen. Jälkimmäinen näkee melodian äänisarjana, jossa äänien korkeus ja syvyys vaihtelevat.

Bruno (1956) mukaan melodia tarkoittaa nuottien peräkkäistä esittämistä missä tahansa musiikissa (Bruno 1956, 61). Ringer (2001, 182) taas sanoo melodian olevan intuitiivinen käsite, jota on vaikea yleisesti määrittää. Hän ehdottaa yhdeksi määritelmävaihtoehdoksi organisoitua sävelten järjestystä, jolla ilmaistaan moninaista informaatiota kuulijalle. Tämä sävelsarja määritteli melodiaa mentaalisten mielikuvien avulla, joita se aiheuttaa kuulijassa. Melodia olisi tällöin siis yksilön aivoissa luotu yksilöllinen mielikuva siitä sävelsarjasta, jonka tämä musiikista kuulee.

Patel (2008, 182) pitää melodiaa on intuitiivisena käsitteenä, jota on vaikea määritellä. Hän itse määrittelee sen tutkimuksessaan organisoituna sävelten sarjana. Ne ovat paljon informaatiota sisältäviä äänisarjoja, jotka kelpuutetaan melodiaksi mentaalisten mielikuvien avulla, joita se aiheuttaa kuulijassa. Riemann-sanakirja (1979) määrittelee melodian riippumattomaksi sävelkuluksi, joka levittäytyy itsessään ajassa ja on tunnetumpi kuin muut tuntemattomammat äänisarjat. Melodia voi olla loogisesti johdonmukainen, sanoitettu, kantava tai sen olemus voi sisältää rytmin. (Riemann Musiklexikon 1979, 22.)

Erilaiset melodiat vaikuttavat eri tavoin musiikkipreferenssien syntyyn. Esimerkiksi laulajan sukupuolella, vibratolla ja äänialalla on vaikutusta musiikkipreferensseihin (Rigg 1940, 568). McMullen (1974) puolestaan havaitsi 11–20 vuotiaiden pitävän enemmän yksinkertaisista kuin monimutkikkaammista melodioista. Yleensä selkeä, johdonmukainen sekä hyvin erottuva melodia on yleensä muita melodioita pidetympi (Schmidt 1975, 91).

## 1.5 Sanoitukset

Kyky tuottaa kieltä ja musiikkia sekä oikeus nauttia niistä kuuluvat jokaiseen kulttuuriin perimästä riippumatta. Kieli ja musiikki täydentävät toisiaan. Musiikki järjestää säveliä ja rytmejä, mutta ei kykene samanlaiseen tarkkuuteen ja semantiikkaan kuin kielellinen ilmaisu. Tavallisella puheella taas ei näyttäisi olevan niin syvä vaikutus ihmisiin kuin taas musiikilla. Musiikin ja kielen yhdistäminen on kiehtonut säveltäjiä, muusikoita ja runouden sekä kirjallisuuden tutkijoita. Niiden yhdistäminen voi

tutkimusten mukaan parantaa esimerkiksi tunteiden tunnistamista. (Mihalcea & Strapparava 2012, 590).

Määriteltäessä kaikenikäisten yksilöiden musiikkipreferenssejä, Walker (2006, 17) huomasi sanoitusten olevan tässä tärkeässä roolissa. Laulullisessa musiikissa juuri sanoituksilla katsotaan olevan merkittävä vaikutus musiikkipreferenssien synnyssä (Rigg 1940, 568). Syynä tälle voidaan pitää yksinkertaisesti sanoitusten tärkeyttä joillekin yksilöille (esim. Walker 2006) tai sitä, että laulullinen musiikki voi olla häiritsevää (Salame & Baddeley 1989). Verrattaessa laulullista musiikkia instrumentaaliseen musiikkiin, sisältää laulullinen musiikki puhetta. Puhe itsessään vaikuttaa siihen miten yksilö reagoi kuultuihin ärsykkeisiin. Puhe vaikuttaa prosessointiin ja se varastoituu toiminnassa olevaan muistiin. Tämä puolestaan vaikuttaa siihen, miten hyvin kuulija pystyy keskittämään huomionsa muihin musiikin ominaisuuksiin laulun sijasta. Yleisesti kuulijan katsotaan erottavan helpommin musiikin eri ominaisuuksia instrumentaalista musiikista kuin laulullisesta musiikista. (Salame & Baddeley 1989, 103.)

Myös sanoituksista voidaan erottaa sen eri ominaisuuksia. Näitä voivat olla esimerkiksi sanoma (American Academy of Pediatrics 1996, 122) ja kieli. Kieli on tärkeä elementti lauluissa joka korostuu etenkin tilanteissa, joissa se esiintyy ennalta tuntemattomana kuulijalle tai on kuultu oudossa kontekstissa. (Abril 2007, 206–207.) Kieli saattaa vaikuttaa kuulijan kykyyn kuunnella sekä arvioida musiikkia tarkkaavaisesti. (Abril 2007, 207.)

Demorest & Schultz (2004, 303) havaitsivat tutkimuksessaan opiskelijoiden preferoivan instrumentaalista musiikkia vokaalisen sijaan. Todennäköisenä syynä tälle tulokselle he pitivät laulullisissa musiikinäytteissä esiintynyttä vierasta kieltä. Myös Abril (2005) huomasi tutkimuksessaan tutun kielen vaikuttavan musiikkipreferensseihin. Englantia puhuvat viidesluokkalaiset antoivat paremmat arvosanat englanninkielisille pop-lauluille espanjan- tai kiinankielisten sijaan (Abril 2005, 49). Kielen tuttuudella näyttäisi siis olevan positiivinen vaikutus musiikkipreferenssien muodostumisessa (Stafford, Jenckes & Santos 1997, 269).

Sanoitukset ovat kokeneet muutoksen rock-musiikin astuttua kuvaan yli 40 vuotta sitten. Ilmiö on huolestuttanut vanhempia ja lastenlääkäreitä, sillä sanoituksissa on yhä useammin viittauksia seksiin, huumeisiin ja väkivaltaan. Monissa eri musiikkityyleissä käsitellään myös muita kyseenalaisia aiheita, kuten vammoja,



sairauksia ja terveydelle haitallisia asioita. Laulujen sanoituksista voidaan oppia esimerkiksi teini-iässä tärkeitä sosiaalisia ja kulttuurisia taitoja. Joidenkin tutkimusten mukaan nuorena rock-musiikin pariin ajautuneet nuoret oppivat enemmän vertaisiltaan kuin vanhemmiltaan. (American Academy of Pediatrics 1996, 122).

## 1.6 Määritelmät

Monissa aiemmissa musiikin ominaisuuksiin liittyvissä tutkimuksissa on tutkittu niihin liittyviä musiikkipreferenssejä (mm. Fung 2010; Boyle ym. 1981). Nämä tutkimukset ovat keskittyneet valintaan, joka tehdään eri musiikin ominaisuuksien väliltä. Jokin ominaisuus nousee näissä tutkimuksissa muiden edelle, joka tarkoittaa sitä, että tätä ominaisuutta ”preferoidaan”. Tässä tutkimuksessa musiikin ominaisuuksia lähestytään ainoastaan tärkeyden näkökulmasta.

Ongelma-asettelu tässä tutkimuksessa on se, kuinka tärkeitä tutkittavat musiikin eri ominaisuudet (melodia, rytmi, sanoitukset) ovat tutkittaville. Tätä tärkeyttä mitataan tässä tutkimuksessa käytetään sanallisella lähestymistavalla. Jokaiselle tutkimuksessa mitatulle musiikin ominaisuudelle lasketaan yksi summamuuttuja, joka kuvastaa sitä koskevista kysymyksistä saatujen arvojen keskiarvoa. Tätä muuttujaa kutsutaan tässä tutkimuksessa *tärkeysmuuttujaksi*. Jokainen oppilas saa kolme tärkeysmuuttujaa, jotka kuvastavat erikseen jokaisen eri ominaisuuden tärkeyttä heidän mielestään.

Tärkeysmuuttujan muodostaminen suoritetaan yksinkertaisella keskiarvon laskutoimituksella. Laskettaessa tärkeysmuuttujaa esimerkiksi rytmille, lasketaan yhteen kaikkien kolmen sitä koskevista kysymyksistä saatujen arvojen summa, joka jaetaan kolmella. Näin saadaan yksi tärkeysmuuttuja, joka kuvastaa kaiken kaikkiaan sitä, kuinka tärkeänä vastaaja pitää rytmiä.

Tarkasteltaessa eroja eri ominaisuuksien tärkeydessä luokka-asteiden välillä, tutkimuksen riippuvina muuttujina toimivat tärkeysmuuttujat. Riippumattomana muuttujana toimii vastaajien luokka-aste, jonka avulla pyritään selvittämään eroja kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisten musiikkipreferensseissä.

Musiikin ominaisuuksien tärkeyksien tutkimisen lisäksi tutkimuksessa pyritään selvittämään myös mistä genreistä tutkittavat pitävät. Tutkittavat valitsevat valmiiksi

annetuista genreistä ne, joista he pitävät ja lisäksi ilmoittavat mistä genrestä he pitävät eniten. Näiden tulosten avulla luodaan yleinen katsaus kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisten genrepreferensseihin ja tarkastellaan myös mahdollisia eroja eri luokka-asteiden välillä. Näitä tuloksia käsitellään erillään tärkeysmuuttujien arvoista eikä niiden mahdollisia yhteyksiä pyritä selvittämään.

## 1.7 Tutkimuksen tavoitteet

Tutkimuksen tavoitteena on kerätä tietoa alakoulun kuudesluokkalaisten sekä yläkoulun yhdeksäsluokkalaisten musiikkipreferensseistä. Tarkemmin tutkimuksessa perehdytään muun muassa siihen, miten tärkeinä tutkittavat pitävät musiikin eri ominaisuuksia (melodia, rytmi, sanoitukset) ja onko tuloksissa nähtävissä eroa eri luokka-asteiden välillä. Melodia määrittyy Patelin (2008, 182) määritelmä mukaan intuitiivisena käsitteenä, joka esiintyy musiikissa organisoituna sävelten sarjana. Rytmi nähdään Parncuttin (1992, 453) tapaan akustisena sarjana, joka saa aikaan pulssin tunteen. Sanoituksilla tarkoitetaan musiikissa esiintyviä sanoja sekä tekstejä.

Monella nuorella murrosikä alkaa yläkouluikäisenä (Hargreaves & North 2002, 3). Koska murrosiän katsotaan vaikuttavan musiikkipreferensseihin (Brittinin 2014), oletetaan luokka-asteiden välillä olevan eroa siinä, kuinka tärkeinä he pitävät musiikin eri ominaisuuksia. Murrosikäinen nuori kehittyy kognitiivisesti, jonka myötä mahdollistuu myös monipuolisempien ja monimutkikkaampien musiikin ominaisuuksien arvostaminen (Sloboda & O'Neill 2001, 418). Tutkimuksen hypoteesina on, että yhdeksäsluokkalaiset pitävät kaikki musiikin ominaisuuksia ainakin jossain määrin tärkeämpinä kuin kuudesluokkalaiset.

Musiikin ominaisuuksien lisäksi tutkimuksessa perehdytään aiempien tutkimusten tapaan nuorten genrepreferensseihin. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää mistä musiikin genreistä nuoret pitävät ja mikä genreistä on pidetyin. (mm. Gosling & Rentfrow 2006; Bogt ym. 2008; Colley 2008; George ym. 2007.) Genrepreferenssien tuloksia ei pyritä yhdistämään siihen, miten tärkeinä musiikin eri ominaisuuksia pidetään. Mahdollisia eroja eri luokka-asteiden välisissä genrepreferensseissä pyritään myös tarkastelemaan. Aiempien tutkimusten perusteella on havaittu, että murrosikäisillä nuorilla on enemmän syitä ja tapoja käyttää musiikkia verrattaessa nuorempiin

ikäluokkiin. Näitä syitä ovat esimerkiksi stressinhallinta, tunteiden säätely, yksinäisyys ja identiteetin muodostus. (Gosling & Rentfrow 2006; Gan & Zillmann 1997.) Tämän vuoksi oletuksena on, että yhdeksäsluokkalaisten pitäminen monipuolisemmin eri genreistä ja hajonta eri genrejen välillä on suurempi kuin kuudesluokkalaisten.

Tutkimukselle keskeiset tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Onko kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisten välillä eroa siinä kuinka tärkeinä he pitävät eri musiikin ominaisuuksia?

1.1 Kuinka tärkeinä kuudesluokkalaisten pitäminen musiikin eri ominaisuuksia?

1.2 Kuinka tärkeinä yhdeksäsluokkalaisten pitäminen musiikin eri ominaisuuksia?

2. Mistä genreistä kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisten pitäminen?

## 2 Tutkimuksen toteuttaminen

### 2.1 Tutkittavat

Tutkimukseen otokseen kuului 67 oppilasta, joista noin puolet ( $N = 35$ ) olivat kuudesluokkaisia ja noin puolet ( $N = 32$ ) yhdeksäsluokkalaisia. Tutkittavat valittiin sopivuusotannalla, jolloin tutkittavien saavuttaminen oli tutkijalle helpointa (Cohen ym. 2007, 114). Tutkimukseen osallistui oppilaita neljältä eri luokalta eräästä länsisuomalaisesta koulusta, joista poikia oli 30 ja tyttöjä 32. Neljä tutkittavaa ei halunnut ilmoittaa sukupuoltaan. Vastaajien iät vaihtelivat ikävuosien 12–16 välillä.

### 2.2 Tutkimusmenetelmät ja muuttujat

Kvantitatiivinen tutkimus toteutettiin helmikuussa 2018. Kaikki tutkimuksen aineisto kerättiin saman viikon aikana kahdelta kuudennelta ja kahdelta yhdeksänneltä luokalta. Tutkimukseen liittyvä kysely toteutettiin erikseen joka luokalle niin, että tutkimuksen pitäjä oli itse valvomassa kyselyn tekemistä. Vastaajille annettiin ennen kyselyn toteuttamista ohjeet sen tekemiseen ja heitä muistutettiin vastaamisen vapaaehtoisuudesta. Vastaajia huomautettiin siitä, että vastaaminen on anonymia ja ettei siinä mitata kenenkään musiikillista älykkyyttä. Kysely toteutettiin webropol-muodossa, johon vastaajat navigoivat annetun QR-koodin tai nettiosoitteen avulla.

Yleinen tapa kerätä tietoa muun muassa preferensseistä on tehdä kyselytutkimus (Cohen ym. 2007, 207), jonka vuoksi aineisto kerättiin valmiiksi strukturoidulla kyselylomakkeella. Kysymyslomakkeessa (Liite 1) on aluksi kolme taustakysymystä, jossa kartoitetaan vastaajan luokka-aste, sukupuoli ja ikä. Seuraavat 9 kysymystä mittaavat vastaajan musiikkipreferenssejä tiettyjä musiikin ominaisuuksia kohtaan. Näistä kysymyksistä kolme liittyy rytmiiin, kaksi melodiaan ja neljä sanoituksiin. Kyselyn lopussa vastaajaa pyydetään kertomaan minkälaisesta musiikista tämä pitää. Hän voi valita olemassa olevista vaihtoehdoista (pop, rock, rap/hip hop, metalli, klassinen, jazz) tai kertoa jonkin muun musiikkigenren, kappaleen tai esittäjän. Vastaajaa pyydetään myös numeroimaan valitsemistaan genreistä mielekkäimmät (1=

pitää eniten, 2= pitää toiseksi eniten, jne.). Vastaja valitsevat genret voivat saada järjestysnumeroita väliltä 1–6. Nämä numerot arvioidaan analysointi-vaiheessa siten, että numerosta 1 muodostuu arvo 6, numerosta 2 arvo 5 ja niin edes päin. Näillä arvoilla muodostetaan kokonaisarvosana jokaiselle genrelle. Mitä isomman kokonaisarvosanan genre saa, sitä enemmän voidaan olettaa, että vastaajat pitävät siitä.

Kysymyslomakkeen musiikin ominaisuuksien tärkeyttä mittaavat kysymykset perustuvat Finnäksen (1989) tapaan mitata musiikkipreferenssejä. Tutkittavalta kysytään kuinka tärkeänä hän pitää jotain tiettyä musiikin piirrettä. Tämä tehdään sanallisesti yksinkertaisella likert-asteikollisella luokitusmittarilla, joka saa arvoja väliltä 0–10. Tällaisen preferenssin ilmaisut määritellään sanalliseksi preferenssiksi. (Finnäs 1989, 3.) Luokitusmittarin lisäksi jokaista musiikin ominaisuuden tärkeyttä mittaavan kysymyksen vastausvaihtoehtona on myös ”en osaa sanoa”-painike. Vastajia kehoitettiin ennen kyselyn toteuttamista valitsemaan kyseinen vaihtoehto, mikäli he eivät ymmärrä tai osaa sanoa mielipidettään esitettyyn kysymykseen. Mikäli vastaaja valitsi tämän vaihtoehdon, hänen ei tarvinnut ilmoittaa lainkaan sitä, kuinka tärkeänä hän eri musiikin piirteitä piti. Tämä valinta ilmeni tutkimustuloksissa puuttuvana muuttujana. Koska tärkeyttä mittaava järjestysasteikko sai arvoja väliltä 1–10, korvattiin nämä puuttuvat muuttujat joukon keskimmaisella alkiolla, mediaanilla. Tässä tapauksessa mediaani sai arvon 5.

Laskettujen summamuuttujien, tärkeysuuttujien, reliabiliteettia testattiin cronbachin alfan avulla. Näin mitattiin sitä kuinka yhdenmukaisia tuloksia eri ominaisuuksien tärkeyttä mittaavat kysymykset antoivat. Rytmien tärkeyttä mittaavien kysymysten (N=3) cronbachin alfaksi saatiin 0.73, joka viittaa siihen, että kysymyksistä saadut tulokset ovat melko yhdenmukaiset. Sanoitusten tärkeyttä mittaavien kysymysten (N=4) cronbachin alfan arvoksi saatiin 0.82, joka viittaa siihen, että kysymyksistä saadut tulokset ovat yhdenmukaiset. Melodian tärkeyttä mittaavien kysymysten (N=2) cronbachin alfan arvoksi saatiin 0.84, joka viittaa siihen, että kysymyksistä saadut tulokset ovat yhdenmukaiset.

## 2.3 Analysointi

Tutkimuksen päätavoitteena on tarkastella eroja kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisten välillä siinä, kuinka tärkeinä he pitävät eri musiikin ominaisuuksia. Tätä varten hyödynnetään aineistosta muodostettuja tärkeysmuuttujia. Näitä muuttujia tarkastellaan ja vertaillaan erikseen omana kokonaisuutenaan.

Tietääkseen mitä testejä kerätylle aineistolle ja niistä muodostetuille tärkeysmuuttujille voi tehdä, tulee aineistoa ja sen jakautuneisuutta tarkastella tarkemmin. Aineistosta muodostettujen satunnaismuuttujien tulee olla normaalijakautuneita, jotta on niille voidaan suorittaa parametrisia testejä. Tärkeysmuuttujien normaalijakautuneisuutta testattiin Kolmogorov-Smirnov –testin avulla. Kyseisessä testissä melodian tärkeysmuuttuja sai p-arvon 0.2, rytmin tärkeysmuuttuja p-arvon 0.2 ja sanoitusten tärkeysmuuttuja p-arvon 0.057. Koska kaikki p-arvot ovat suurempia kuin 0.05, voidaan tärkeysmuuttujien olettaa noudattavan normaalijakautuneisuutta.

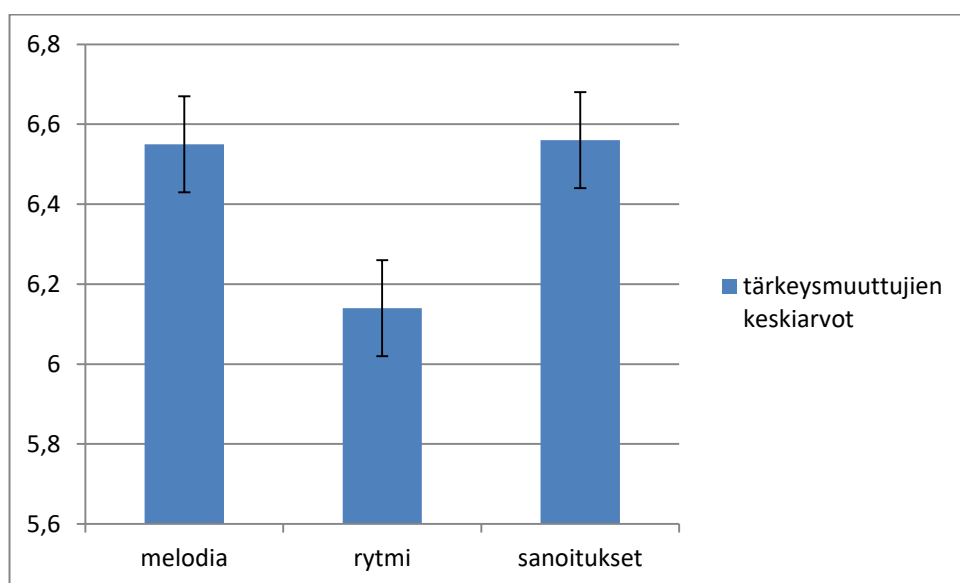
Tutkimuksessa kerätystä aineistosta muodostetut tärkeysmuuttujat noudattavat normaalijakautuneisuutta, jolloin niiden analysoinnissa voidaan käyttää parametrisia testejä. Tähän tarkoitukseen käytettiin studentin t-testiä. Sillä testattiin normaalijakautuneiden satunnaismuuttujien keskiarvoja. Satunnaismuuttujina toimivat tässä tutkimuksessa tärkeysmuuttujat.

Koska tutkimuksen tavoitteena on tarkastella eroja tärkeysmuuttujissa eri luokka-asteiden välillä, käytettiin studentin t-testistä versiota, jossa vertaillaan kahta toisistaan riippumatonta otosta. Nämä otokset jakautuvat riippumattoman muuttujan, luokka-asteen, perusteella. Testin avulla verrattiin yhtäläisyyksiä tärkeysmuuttujien keskiarvoissa kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisten välillä. Studentin t-testistä kahden riippumattoman otoksen välillä saatiin t-arvoja, joita verrattiin t-jakaumasta poimittuun raja-arvoon, joka puolestaan riippuu valitusta merkitsevyystasosta. Nollahypoteesina testille oli se, että eri otosten keskiarvojen välillä ei ole merkitsevää eroa. Mitä pienempi t-arvo on, sitä enemmän se saa tukea sille, että keskiarvojen välinen ero on merkitsevä.

## 3 Tutkimustulokset

### 3.1 Musiikin ominaisuudet

Yleisesti kaikki musiikin ominaisuuksia pidettiin ainakin jossain määrin tärkeinä. Kuvioista 1 voidaan nähdä ominaisuuksien tärkeysmuuttujien keskiarvot sekä niiden keskivirheet y-akselin yksikköinä. Melodian tärkeysmuuttujien keskiarvoksi muodostui 6.55 (S=.26), rytmin tärkeysmuuttujien keskiarvoksi 6.14 (S=.23) ja sanoitusten tärkeysmuuttujien keskiarvoksi 6.56 (S=.24). Sanoituksia näytettäisiin pidettävän yleisesti siis tärkeimpänä ominaisuutena. Toiseksi tärkeimpänä, lähes samalla keskiarvolla, pidetään melodiaa ja vähiten tärkeimpänä rytmiä.

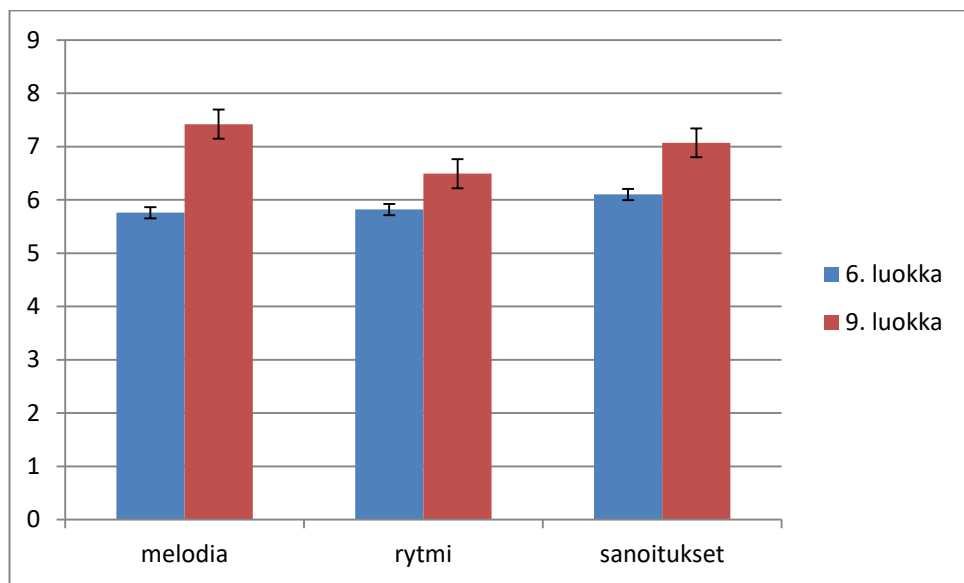


KUVIO 1. Tärkeysmuuttujien keskiarvot sekä niiden keskivirheet.

Melodian tärkeysmuuttujat saivat arvoja väliltä 1.5–10.0 ja niiden keskihajonnaksi muodostui 2.15. Rytmin tärkeysmuuttujat saivat arvoja väliltä 1.7–9.67 ja niiden keskihajonnaksi muodostui 1.89. Sanoitusten tärkeysmuuttujat saivat arvoja väliltä 2.5–10.0 ja niiden keskihajonnaksi muodostui 1.95.

Tarkastellessa kuviota 2, voidaan huomata erot tärkeysmuuttujien keskiarvoissa eri luokka-asteiden välillä. Tärkeysmuuttujien keskiarvot pienenevät, kun ne

muodostettiin ainoastaan kuudesluokkalaisten kesken. Kuudesluokkalaisten keskuudessa melodian tärkeysuuttujien keskiarvoksi muodostui 5.76, rytmien tärkeysuuttujien keskiarvoksi 5.82 ja sanoitusten tärkeysuuttujien keskiarvoksi 6.10. Laskettaessa tärkeysuuttujien keskiarvot yhdeksäsluokkalaisten kesken, voidaan niiden nähdä suurenevan. Yhdeksäsluokkalaisten keskuudessa melodian tärkeysuuttujien keskiarvoksi muodostui 7.42, rytmien tärkeysuuttujien keskiarvoksi 6.49 ja sanoitusten tärkeysuuttujien keskiarvoksi 7.07.



KUVIO 2. Tärkeysuuttujien keskiarvot sekä niiden keskivirheet eri luokka-asteilla.

Eroja eri luokka-asteiden tärkeysuuttujissa testattiin ensin ei-parametrisen Mann Whitney U-testin avulla. Sen nollahypoteesina on, että tärkeysuuttujien jakauma on sama molemmilla luokka-asteilla. Kyseisen testin perusteella kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisten tärkeysuuttujissa koskien melodiaa,  $U = 791,0$ ,  $p = .004$ , ja sanoituksia,  $U = 731,5$ ,  $p = .031$ , on merkitsevää eroa. Rytmien tärkeysuuttujissa kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisten välillä ei ole merkitsevää eroa,  $U = 658,5$ ,  $p = .215$ .

Musiikin eri ominaisuuksien tärkeysuuttujien eroja eri luokka-asteiden väleillä testattiin myös parametrisen testin avulla. Tämän mahdollisti otoksen suuruus ja tärkeysuuttujien normaalijakautuneisuus. Parametrisenä testinä käytettiin studentin t-



testiä, jonka avulla testattiin rytmimuuttujista muodostettujen keskiarvojen välistä eroa eri luokka-asteiden välillä.

Testattaessa eroja rytmin tärkeysmuuttujissa kuudes- ( $M = 5.82$ ,  $SD = 1.95$ ), ja yhdeksäsluokkalaisten ( $M = 6.49$ ,  $SD = 1.76$ ), välillä, merkitsevää eroa ei ole havaittavissa.  $t(65) = 1.47$ ,  $p = .146$ . Testattaessa melodian tärkeysmuuttujia kuudes- ( $M = 5.76$ ,  $SD = 1.99$ ), ja yhdeksäsluokkalaisilla ( $M = 7.42$ ,  $SD = 2.01$ ), on niiden välillä merkitsevää eroa  $t(65) = 3.41$ ,  $p = .001$ . Testattaessa sanoitusten tärkeysmuuttujia kuudes- ( $M = 6.10$ ,  $SD = 1.81$ ), ja yhdeksäsluokkalaisilla ( $M = 7.07$ ,  $SD = 1.99$ ), on niiden välillä merkitsevää eroa  $t(65) = 2.09$ ,  $p = .041$ .

Rytmin tärkeysmuuttujissa tyttöjen ( $M = 6.21$ ,  $SD = 1.97$ ) ja poikien ( $M = 6.11$ ,  $SD = 1.81$ ) ei ole merkitsevää eroa  $t(60) = .20$ ,  $p = .840$ . Melodian tärkeysmuuttujissa tyttöjen ( $M = 6.67$ ,  $SD = 2.38$ ) ja poikien ( $M = 6.62$ ,  $SD = 2.02$ ) ei ole merkitsevää eroa  $t(60) = 0.98$ ,  $p = .922$ . Sanoitusten tärkeysmuuttujissa tyttöjen ( $M = 7.02$ ,  $SD = 2.02$ ) ja poikien ( $M = 6.24$ ,  $SD = 1.84$ ) ei ole merkitsevää eroa  $t(60) = 1.59$ ,  $p = .117$ .

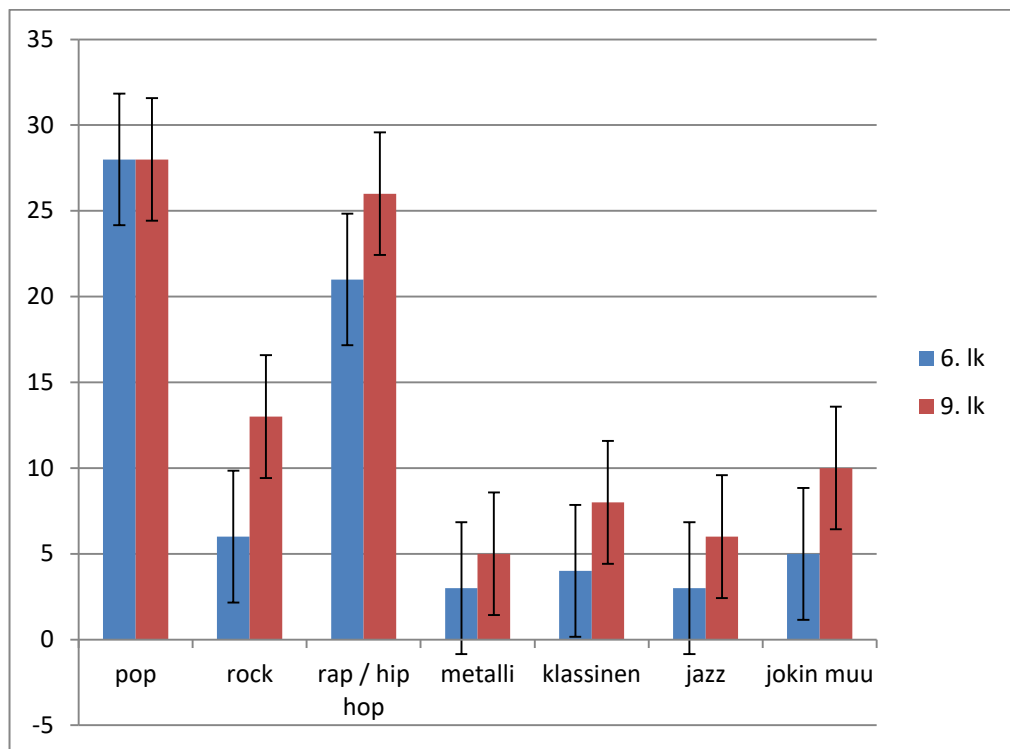
## 3.2 Genret

Tutkimuksessa kerättiin tietoa myös siitä, minkä genren musiikista tutkittavat pitävät. Kaikista ( $N = 67$ ) tutkittavista 84% ( $N = 56$ ) ilmoitti pitävänsä popista, 28% ( $N = 19$ ) rockista, 70% rapista / hip hopista ( $N = 47$ ), 12% ( $N = 8$ ) metallista, 18% ( $N = 12$ ) klassisesta, 13% ( $N = 9$ ) jazzista ja 22% ( $N = 15$ ) jostain muusta edellä mainittujen genrejen lisäksi. Näitä olivat muun muassa iskelmä, josta 6% ( $N = 4$ ) ilmoitti pitävänsä sekä Avicii, josta 4% ( $N = 3$ ) ilmoitti pitävänsä. Muita ainoastaan kerran ( $N = 1$ ) ilmoitettuja genrejä / artisteja olivat elektroninen musiikki, melanie, nightcore, alternative, EDM, Kristill sekä Jesse P.

Kuudesluokkalaisista ( $N = 35$ ) 80% ( $N = 28$ ) ilmoitti pitävänsä popista, 17% ( $N = 5$ ) rockista, 60% ( $N = 21$ ) rapista / hip hopista, 8% metallista ( $N = 3$ ), 11% ( $N = 4$ ) klassisesta, 8% jazzista ja 14% ( $N = 5$ ) jostain muusta kuin edellä mainituista. Popista sekä rapista / hip hopista pitivät siis suurin osa kuudesluokkalaisista. Yhdeksäsluokkalaisten keskuudessa pop ja rap / hip hop olivat myös suurimman osan mieleen. Heistä ( $N = 32$ ) 88% ( $N = 28$ ) ilmoitti pitävänsä popista, 40% ( $N = 13$ )

rockista, 81% (N = 26) rapista / hip hopista, 16% (N = 5) metallista, 25% (N = 8) klassisesta, 9% (N = 6) jazzista ja 31% (N = 10) jostain muusta kuin edellä mainituista.

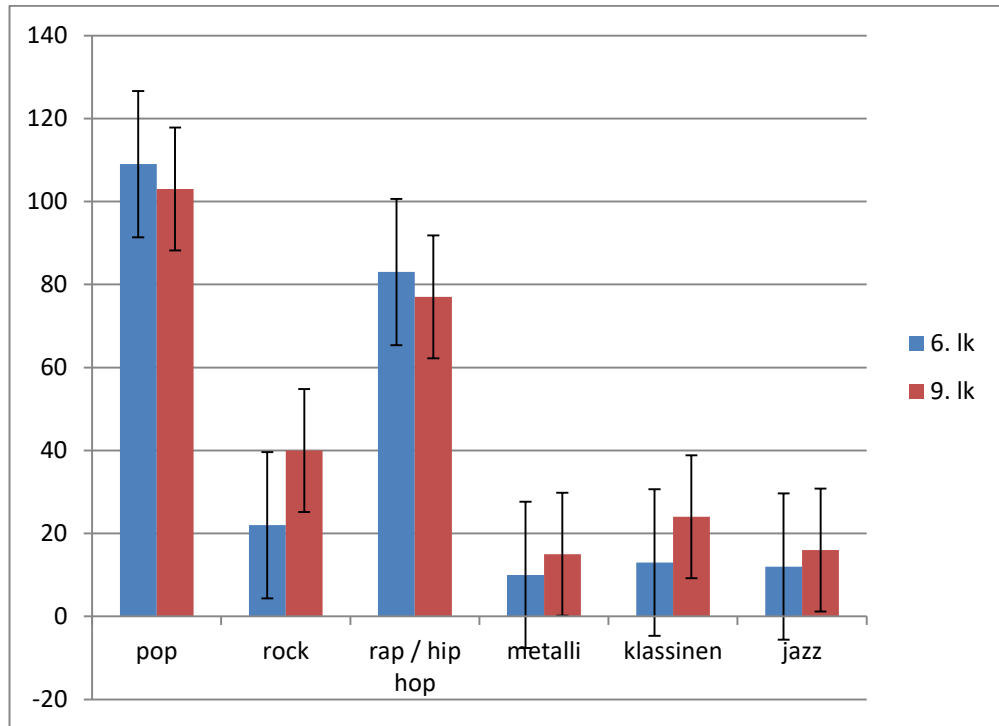
Kuten kuviosta 3 voidaan nähdä, yhdeksäsluokkalaiset ilmoittivat yleisesti enemmän musiikkigenrejä, joista he pitävät, verrattaessa kuudesluokkalaisiin. Vaikka yhdeksäsluokkalaisia oli vähemmän (N = 32) kuin kuudesluokkalaisia (N = 35), he pitivät keskimäärin jokaisesta genrestä enemmän kuin kuudesluokkalaiset ja ilmoittivat myös enemmän muita genrejä, joita kyselyyn vastatessa ei voinut valita.



KUVIO 3. Mistä musiikista tutkittavat ilmoittivat pitävänsä sekä ilmoitettujen määrien keskivirheet.

Sen lisäksi, että vastaajat ilmoittivat ne genret mistä he pitävät, heitä pyydettiin myös arvottamaan kyseiset genret numeroilla yhdestä kuuteen (1 = pidän eniten, 2 = pidän toiseksi eniten, jne.). Näiden numeroiden avulla muodostetut kokonaisarvosanat voidaan nähdä kuviosta 2. Mitä suuremman arvon kyseinen genre saa, sitä enemmän siitä pidettiin. Kuviosta 4 voidaan nähdä kuudesluokkalaisten pitävän keskimäärin aavistuksen enemmän suosituimmista genreistä, rapista / hip hopista sekä popista.

Yhdeksäsluokkalaiset pitivät puolestaan keskimäärin enemmän muista genreistä. Suurin ero luokka-asteiden välillä on havaittavissa genreissä rock sekä klassinen.



KUVIO 4. Pidetyt musiikkigenret pisteytettynä sen järjestyksen mukaan, miten paljon tutkittavat ilmoittivat pitävänsä genreistä sekä pisteytysten keskimäärät.

Khiin neliön testi suoritettiin, jotta voitaisiin tarkemmin tutkia eri luokka-asteiden ja genrepreferenssien mahdollista yhteyttä. Jokaista genrepreferenssiä (pop, rock, ym.) testattiin erikseen eri luokka-asteiden väleillä.

Yhteys pop-genren ja luokka-asteen välillä ei ole merkitsevä,  $X^2(2, N = 66) = .342, p = .559$ . Luokka-asteiden välillä ei ole eroa siinä, pitävätkö vai eivätkö he pidä popista. Yhteys rock-genren ja luokka-asteen välillä on merkitsevä,  $X^2(2, N = 66) = 4.314, p = .038$ . Luokka-asteiden välillä on eroa siinä, pitävätkö vai eivätkö he pidä rockista. Yhteys rap / hip hop -genren ja luokka-asteen välillä ei ole merkitsevä,  $X^2(2, N = 66) = 3.113, p = .078$ . Luokka-asteiden välillä on eroa siinä, pitävätkö vai eivätkö he pidä rapista / hip hopista. Yhteys metalli-genren ja luokka-asteen välillä ei ole merkitsevä,  $X^2(2, N = 66) = .721, p = .396$ . Luokka-asteiden välillä ei ole eroa siinä, pitävätkö vai eivätkö he pidä metalli-musiikista. Yhteys klassinen-genren ja luokka-asteen välillä ei ole merkitsevä,  $X^2(2, N = 66) = 1.976, p = .161$ . Luokka-asteiden

välillä on eroa siinä, pitävätkö vai eivätkö he pidä klassisesta musiikista. Yhteys jazz-genren ja luokka-asteen välillä ei ole merkitsevä,  $X^2(2, N = 66) = 1.398$ ,  $p = .237$ . Luokka-asteiden välillä on eroa siinä, pitävätkö vai eivätkö he pidä jazzista.

## 4 Pohdinta

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää onko kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisten välillä eroja siinä, kuinka tärkeinä he pitävät tiettyjä musiikin ominaisuuksia (melodia, rytmi, sanoitukset). Tulosten perusteella merkitsevää eroa havaittiin melodian ja sanoitusten, mutta ei rytmien osalta. Tutkimuksen hypoteesi toteutuu, sillä ominaisuuksien tärkeys korostuu enemmän yhdeksäs- kuin kuudesluokkalaisten välillä. Yhdeksäsluokkalaisten pitivät kaikkia musiikin ominaisuuksia keskimäärin tärkeämpinä kuin kuudesluokkalaisten.

Luokka-asteiden välillä oli joitain eroja siinä, mistä musiikkigenreistä pidetään. Yhdeksäsluokkalaisten pitivät monipuolisemmin eri musiikkigenreistä verrattaessa kuudesluokkalaisten kanssa. Merkitsevää eroa genrepreferensseissä yhdeksäs- ja kuudesluokkalaisten välillä ei ollut kuitenkaan havaittavissa missään genreissä paitsi rock-musiikissa. Yhdeksäsluokkalaisten ilmoittivat pitävänsä keskimäärin enemmän kaikista musiikin eri genreistä paitsi popista.

Erot kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisten välillä musiikin ominaisuuksien tärkeyksissä voivat selittyä monesta syystä. Yhtenä syynä voidaan pitää murrosikää, joka monilla nuorilla alkaa yläkouluikäisinä. Murrosiän aikana nuori kehittyy monella eri tavalla ja Brittinin (2014) mukaan juuri tuolloin tapahtuvat merkittävimmät muutokset nuorten musiikkipreferensseissä. Nuoren musiikillinen minäkuva sekä kognitiivisuus alkavat kehittyä yläkouluikäisenä (Hargreaves & North 2002, 3) ja musiikkia käytetään tuolloin esimerkiksi stressin hallintaan, tunteiden säätelyyn, sosialisoitumiseen sekä yksinäisyyden tunteen vähentämiseen (Gosling & Rentfrow 2006; Gan & Zillmann 1997).

Musiikkia kuunnellaan murrosikäisenä enemmän kuin aiemmin ja kuuntelussa aletaan keskittymään asioihin mihin ei ennen ole keskitytty. Nuori kehittyy biologisesti, mikä puolestaan heijastuu myös kognitiivisuuteen. Kognitiivinen kehittyminen murrosiän aikana mahdollistaa monimutkikkaampien musiikkityylien, kuten esimerkiksi jazzin, arvostamiselle (Sloboda & O'Neill 2001, 418). Erot yhdeksäs- ja kuudesluokkalaisten välillä voivat selittyä sillä, etteivät kuudesluokkalaisten vielä välttämättä osaa erottaa tai ajatella musiikin ominaisuuksia erillä toisistaan. Gosselin (2017) törmäsi tähän ongelmaan tutkimuksessaan huomatessaan yhden tutkittavan

ilmoittaneensa olevan kykenemätön erottamaan melodiaa, rytmiä ja eri ääniä lauluista. Mikäli nuori ei tiedä tai osaa erottaa melodiaa musiikista, miten hän voi pitää tätä ominaisuutta tärkeänä? Kyseinen ongelma pyrittiin eliminoimaan tutkimustuloksista lisäämällä tärkeyttä mittaviin kysymyksiin vastausvaihtoehdoksi ”en osaa sanoa”-vaihtoehto, mutta sen ei voida olettaa poistavan ongelman vaikutusta täysin.

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella ei voida selittää syytä sille, miksei rytmin tärkeydessä ollut muiden musiikin ominaisuuksien tapaan merkitsevää eroa eri luokka-asteiden välillä. Tälle voi olla monta eri syytä ja yhtenä niistä voidaan pitää sitä, että kaikista tässä tutkimuksessa mitatuista musiikin ominaisuuksista rytmi on todennäköisesti helpoin ja selkein elementti nuorelle erottaa musiikista. Koska vauvojen ja taaperoiden on katsottu olevan kykeneviä kuulemaan ja erottamaan musiikista sen eri osioita ja rytmejä (Eerola & Zentner 2010), voidaan myös kuudesluokkalaisten olettaa ainakin jollain tasolla ymmärtävän mitä rytmi tarkoittaa ja mikä sen merkitys on musiikissa. Kuudesluokkalaisten on siis voineet pitää rytmiä lähes yhtä tärkeänä kuin yhdeksäsluokkalaisten, sillä rytmin tärkeyttä on muista ominaisuuksista poiketen ollut helpompi arvioida.

Hoover (1974) ja Crozier (1974) havaitsivat melodian olevan tärkeässä roolissa yläkouluikäisten musiikkipreferenssien synnyssä. Tämän tutkimuksen tulokset tukevat kyseistä havaintoa, sillä yhdeksäsluokkalaisten pitivät melodiaa kaikista mitatuista musiikin ominaisuuksista tärkeimpänä ( $M = 7.42$ ). Kuudesluokkalaisten pitivät melodiaa jonkin verran tärkeänä ( $M = 5.76$ ), mutta selvästi vähemmän kuin yhdeksäsluokkalaisten. Syynä voi olla se, että yhdeksäsluokkalaisten lähes kaikki (88%) ilmoittivat pitävänsä pop-musiikista. Pop-musiikissa melodian sävelet esiintyvät usein diatonisessa asteikossa, joka McMullenin (1974) mukaan on nuorten keskuudessa pidetyin asteikkomuoto melodialle. Täten pop-musiikkia kuuntelevien nuorten voidaan olettaa pitävän melodiaa tärkeänä osana heidän musiikkipreferenssejään.

Brittin (1991) sekä Siebenaler (1999) havaitsivat tyttöjen ja poikien musiikkipreferenssien poikkeavan toisistaan. Tämän tutkimuksen tuloksissa kuitenkin ilmeni, ettei tyttöjen ja poikien välillä havaittu olevan eroa siinä, miten tärkeinä he pitävät musiikin eri ominaisuuksia. Vaikka mitatut asiat eivät ole samoja, tulisi niiden tulosten olla vähintäänkin jollain tasolla yhteneväiset edellä mainittujen tutkimusten tulosten kanssa. Tässä tutkimuksessa erot tyttöjen ja poikien välillä ovat lähes

olemattomat, jonka vuoksi onkin mielenkiintoista miksi tulokset poikkeavat Brittinin sekä Siebenalerin tutkimusten tuloksista. Varsinaista syytä kyseiselle ilmiölle ei voida tämän tutkimuksen tuloksien avulla selittää. Ilmiön tutkiminen vaatisi tarkempaa ja laajempaa perehtymistä aiheeseen.

Walker (2006) huomasi tutkimuksessaan joidenkin musiikin ominaisuuksien olevan toisia ominaisuuksia merkittävämmässä osassa silloin, kun yksilö valitsee jonkin genren toisen sijasta. Tämä tutkimus tukee kyseistä teoriaa, sillä tutkimuksen tuloksista voidaan eri luokka-asteiden välillä havaita eroja sekä tärkeysmuuttujissa että genrepreferensseissä. Kausaalista yhteyttä näiden havaintojen välille ei pystytä varmistamaan, mutta tulokset viittaisivat kuitenkin jonkinnäköiseen yhteyteen. Ilmiö on mielenkiintoinen ja vaatisi lisätutkimusta.

#### 4.1 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Eettisyys on otettu tutkimuksen tekemisessä ja toteuttamisessa eri tavoin huomioon. Koska tutkimusjoukko muodostui yhden ja saman koulun oppilaista, otettiin ennen tutkimuksen tekemistä yhteys kyseisen koulun rehtoriin. Kun rehtorilta oli saatu lupa tutkimuksen toteuttamiseen, otettiin yhteys tutkimukseen tarvittavien oppilaiden opettajiin. Alakoulun kuudennen luokan oppilaiden kohdalla tämä oli heidän oma opettajansa, yläkoulun yhdeksännen luokan oppilaiden kohdalla tämä oli heidän luokanvalvojansa. Opettajille tarjottiin mahdollisuutta lähettää oppilaiden vanhemmille valmiiksi muotoiltu ilmoitus siitä, millainen tutkimus hänen luokassaan oltaisiin toteuttamassa. Mikäli oppilaan vanhempi ei halunnut lapsensa osallistuvan tutkimukseen, hänelle annettiin muutama päivä aikaa vastata kyseiseen ilmoitukseen. Yksi opettajista lähetti ilmoituksen eteenpäin.

Lasten tavat ajatella ja olla ovat hyvin paikka- ja aikasidonnaisia, joten tutkimuksen toteuttamispaikalla oli merkitystä. Paikalla ei ollut esimerkiksi lasten vanhempia tai muita läheisiä, jotka olisivat voineet vaikuttaa mittaustulokseen (Scott 2000, 103–105). Kysely toteutettiin tavallisena koulupäivänä normaalissa luokkatilanteessa ja kerättyä aineistoa käsiteltiin ja säilytettiin luottamuksellisesti kuukauden ajan, jonka jälkeen aineisto hävitettiin.

Tutkimustilanteessa tutkittavia muistutettiin heidän anonymiteetistään sekä siitä, että tutkimuskyselyyn vastaaminen on vapaaehtoista. Tutkimuksessa ei kerätty ylös tutkittavien nimiä tai muita henkilötietoja. Ainoat tutkimuksessa kerätyt pohjatiedot olivat tutkittavien luokka-aste sekä ikä, joista jälkimmäisen ilmoittaminen oli vapaaehtoista. Tutkimuksessa toteutuivat tutkimuseettisen neuvottelukunnan laatimat eettisyyden kolme eri osa-aluetta, joita ovat: tutkittavan itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen, vahingonteon välttäminen sekä yksityisyys ja tietosuoja. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012.)

Tutkimuksen luotettavuuden tarkastelussa otettiin huomioon sen validiteetti (pätevyys) ja reliabiliteetti (mittausvirheettömyys). Nämä termit ovat yhteydessä toisiinsa, sillä luotettava mittaus edellyttää korkeaa validiutta, jota puolestaan vahvistaa korkea reliabiliteetti. (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 151–158.)

Tutkimuksen reliabiliteettia pyrittiin vahvistamaan laskemalla musiikin ominaisuuksia mittaaville kysymyksille cronbachin alfa. Kyseisen menetelmän tarkoituksena oli selvittää sitä, kuinka hyvin kysymykset mittaavat samaa asiaa. Kuten aiemmin tutkimuksessa on mainittu, laskettujen cronbachin alfan arvojen perusteella kysymykset näyttäisivät mittaavan tasaisesti samaa asiaa. Tutkimuksen validiteettia ajatellen sen musiikin ominaisuuksien tärkeyttä mittaavat kysymykset eivät ole täysin tutkijan itse kehittämiä vaan ne perustuvat Finnäksen (1989) tapaan mitata musiikkipreferenssejä. Tämä ei tietenkään takaa täyttä validiutta tutkimukselle, mutta vahvistaa ajatusta siitä, että kysymykset mittaavat juuri sitä mitä niiden on tarkoitus mitata.

Tapa, jolla musiikin ominaisuuksien tärkeyttä mitataan on otettu tutkimuksessa huomioon. Niin voi tehdä joko sanallisesti tai kuunteluttamalla. Jälkimmäisessä tavassa vastaaja altistetaan musiikille ja tätä pyydetään arvioimaan kuinka tärkeinä hän pitää siinä esiintyviä eri musiikin ominaisuuksista. Sanallisessa tavassa vastaajaa pyydetään ajattelemaan jotain musiikkia tai sen ominaisuutta ja arvioimaan miten tärkeänä hän pitää siinä esiintyviä ominaisuuksia. Joidenkin mukaan kuuntelulla saadaan tarkempia tuloksia kuin sanallisella tutkimuksella, joidenkin mukaan tilanne on päinvastainen. (Chackraborty ym. 2017, 105.)

Ongelma kuuntelun avulla mitatuissa tuloksissa on se, että tulokset ovat kytköksissä kuunneltuun musiikkiin sekä tilaan ja kontekstiin missä musiikki kuullaan



(Hargreaves & North 1997, 170). Tämän vuoksi on vaikeaa sanoa, mittaavatko sen ohella esitetyt kysymykset kuinka yleisesti juuri sitä, mitä niiden on tarkoitus mitata vai johtuvatko tulokset esimerkiksi vain jostain piirteestä, joka ilmenee kuuntelutilanteessa. Kyseisellä tavalla mitatut tulokset eivät ole myöskään yleistettävissä koskemaan kaikkea musiikkia, sillä ne ovat yksinkertaisesti kytköksissä siihen musiikkiin, mitä tutkittavat ovat kuunnelleet tutkimushetkellä.

Sanallisessa tutkimustavassa suurimpana ongelmana on se, ymmärtävätkö tutkittavat esitetyt kysymyksiä. Ilman musiikinäytettä voi olla hankalaa ajatella tiettyjä musiikin ominaisuuksia tai niiden suhdetta toisiinsa ja miettiä, kuinka tärkeänä niitä pitää. Kyseinen ongelma pyrittiin ratkaisemaan sillä, että jokaisen tärkeyttä mittaavan kysymyksen vastausvaihtoehtona oli tärkeyttä mittaavan likert-asteikon lisäksi ”en osaa sanoa”-vaihtoehto. Ennen tutkimuksen tekemistä jokaista tutkittavaa muistutettiin ja kehoitettiin valitsemaan kyseinen vaihtoehto aina, mikäli tämä vähääkään epäroi sitä, ymmärsikö hän kysymystä täysin oikein.

Tässä tutkimuksessa päädyttiin sanalliseen aineiston keruutapaan, koska sen ajateltiin sisältävän vähemmän reliabiliteettiä sekä validiteettiä negatiivisesti vaikuttavien tekijöiden verrattaessa kuuntelun avulla toteutettuun tutkimukseen.

## 4.2 Johtopäätökset

Tutkimuksen tulosten perusteella voidaan olettaa, että nuorten musiikkipreferenssit saattavat poiketa hyvinkin paljon toisistaan. Huolimatta tästä vaihtelevuudesta, on aiempien tutkimusten perusteella musiikkipreferensseissä havaittu myös selviä samankaltaisuuksia koskien samoja ikäluokkia eri aikoina eri paikoissa ja joissain tapauksissa myös eri ikäisinä. (Finnäs 1989, 10.) Musiikkipreferenssien on jo aiemmin havaittu koostuvan tietystä rakenteesta (McDonald & Rentfrow 2009), jota tulisi tutkia laajemmin selvittääkseen mitä rakenne pitää sisällään. Vaikka tämän tutkimuksen tuloksia ei voidakaan yleistää otoskoon ulkopuolelle, sillä tutkimusjoukko on valittu sopivuusotannalla (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 122), tarjoaa se mielenkiintoisia ja luotettavia todisteita myöhemmälle jatkotutkimukselle.

Tarkastellessa tutkimuksen tuloksia opettajien näkökulmasta tärkeintä olisi tiedostaa nuorten yksilöllisyys sekä se potentiaali, joka musiikkipreferensseissä piilee.

Mikäli opettaja tiedostaa kyseisen asian ja käyttää sitä hyödykseen, voi se parantaa oppimista huomattavasti. Shehan:in (1986, 162) mukaan musiikkikasvattajien tulisi aloittaa oppilaidensa kanssa siitä mistä he tykkäävät ja hiljalleen ohjata heidän mielenkiintonsa suurempaan kirjoon eri musiikkityylejä. Näin mielenkiinto saataisiin säilymään oppilailla pidempään ja mahdollisuudet oppimiseen kasvaisivat. Oppilaiden musiikkipreferenssien tiedostaminen voi tuottaa arvokkaita käsityksiä ja päätelmiä koskien järjestelmällistä musiikin oppimista ja opetussuunnitelman suunnittelua (Fung 2010, 30.)

Asmus (1989, 17) huomasi tutkimuksessaan opetuksessa käytetyn musiikin olevan yksi viidestä tekijästä, joka merkittävästi vaikutti oppilaiden motivaatioon musiikin oppimisessa. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella opetuksessa käytetty musiikki olisi vielä tärkeämpää ylä- kuin alakoulussa. Etenkin yläkoulun opettajien tulisi ottaa tämä huomioon ja hyödyntää esimerkiksi tässä tutkimuksessa käytettyä mittaria omien oppilaidensa musiikkipreferenssien kartoittamiseen. Musiikkipreferenssien selvittäminen ja niiden hyödyntäminen voivat toimina ponnahduslautana pidemmälle musiikin oppimiselle (Fung 2010, 30).

Syy lähteä toteuttamaan tätä tutkimusta perustui tutkijan omaan mielenkiintoon, joka kohdistui yläkouluikäisten musiikkipreferensseihin. Tulokset tukevat aiempien tutkimusten tuloksia ja niiden perusteella nuorten musiikkipreferenssit muuttuvat merkittävimmin murrosikäisenä ja yläkouluaikana. Tämä on ensimmäinen Suomessa toteutettu nuorten musiikkipreferenssejä koskeva tutkimus, joka vaatisi lisätutkimusta. Jatkossa olisi mielenkiintoista perehtyä tarkemmin musiikin eri ominaisuuksiin ja pyrkiä selvittämään ne ominaisuudet, jotka merkittävimmin määrittävät nuorten musiikkipreferenssejä.

## Lähteet

- Abeles, H. & Chung J. 1996. Responses to music. Teoksessa: Handbook of music psychology. 106–107. Lawrence, KS: National Association for Music Therapy.
- Abril C. & Flowers, P. 2007. Attention, Preference and Identity in Music Listening by Middle School Students of Different Linguistic Backgrounds. Teoksessa: Journal of Research in Music Education, 55(3). 206–207. Sage Publications.
- Abril, C. 2005. Multicultural dimensions and their effect on children's responses to pop songs performed in various languages. Teoksessa: Bulletin of the Council for Research in Music Education, 165. 49.
- Aldridge, G. & Aldridge C. 2008. Melody in Music Therapy : A Therapeutic Narrative Analysis. 10–12. Jessica Kingsley Publishers.
- American academy of pediatrics. 1996. Impact of Music Lyrics and Music Videos on Children and Youth. Teoksessa: Pediatrics, 98(6). 122.
- Asmus, E. 1989. The effect of music teachers on students' motivation to achieve in music. Teoksessa: Canadian Journal of Research in Music Education, 30. 17.
- Berlyne, D. 1971. Aesthetics and psychobiology. 11. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Bogt, T., Delsing M., Engels, R. & Meeus W. 2008. Adolescents' music preferences and personality characteristics. Teoksessa: European Journal of Personality, 22(2). 125.
- Boltz, M., Jones, M., & Kidd, G. 1982. Controlled attending as a function of melodic and temporal context. Teoksessa: Perception & Psychophysics, 32. 212.
- Boyle, J. & Radocy, R. 2003. Psychological Foundations of Musical Behavior. 12. Springfield, MO: Charles C. Thomas.
- Boyle, J., Hosterman, G. & Ramsey, D. 1981. Factors influencing pop music preferences of young people. Teoksessa: Journal of Research in Music Education, 29(1). 47–55.

- Brittin R. 2014. Young Listeners' Music Style Preferences: Patterns Related to Cultural Identification and Language Use. *Teoksessa: Journal of Research in Music Education*, 61(4). 416. Sage Publications.
- Brittin R. V. 1991. The effect of Overtly Caregorizing Music on Preference for Popular Music Styles. *Teoksessa: Journal of Research in Music Education*, 39(2). 150. Syracuse University.
- Cambouropoulos, E., Dixon S. & Goebel, W. 2006. Perceptual Smoothness of tempo in expressively perfomed music. *Teoksessa: Music Perception*, 23(3). 195.
- Chackraborty, A., Shukla, U. & Upadhyay, D. 2017. Factor Structure of Music Preference Scale and its Relation to Personality. *Teoksessa: Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 43(1). 104–105.
- Clarke, E., Shaffer, L. & Todd, N. 1985. Metre and rhythm in piano playing. *Cognition*, 20. 63.
- Cohen L., Manion L. & Morrison K. 2007. *Research methods in education*. 114–207.
- Colley, A. 2008. Young people's musical taste: Relationship with gender and gender-related traits. *Teoksessa: Journal of Applied Social Psychology*, 38. 2039–2055.
- Cooper, G. & Meyer, L. B. 1960. *The rhythmic structure of music*. 11. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Creed, W. & Scully, M. 2000. Songs of ourselves: Employees' deployment of social Identity in workplace encounters. *Teoksessa: Journal of Management Inquiry*, 9. 391– 412.
- Crozier, J. 1974. Verbal and exploratory responses to sound sequences varying in uncertainty level. *Teoksessa: Studies in the new experimental aesthetics: Steps toward an objective psychology of aesthetic appreciation*. 88–90. New York: John Wiley and Sons.
- Demorest, S. & Schultz S. 2004. Children's Preference for Authentic versus Arranged versions of World Music Recordings. *Teoksessa: Journal of Research in Music Education*, 52(4). 301–303.

- Desain, P. 1992. (De)composable theory of rhythm perception. *Teoksessa: Music Perception*, 9(4). 443.
- Dewey, J. 1939. *Theory of Valuation*. 30. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Dwyer, J. 1995. Effect of perceived choice of music on exercise intrinsic motivation. *Teoksessa: Heath Values*, 19. 18–26.
- Eerola, T. & Zentner, M. 2010. Rhythmic Engagement with Music In Infancy. *Teoksessa: Proceedings of the National Academy of Sciences*, 107(13). 5768-5773.
- Eggebrecht, H. 1979. *Brockhaus Riemann Musiklexikon*, 2. Wiesbaden: Brockhaus. 22.
- Epstein, D. 1995. *Shaping time: Music, the brain and performance*. 24. New York: MacMillan.
- Finnäs, L. 1989. How can musical preferences be modified? *Teoksessa: Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 102. 2–10. University of Illinois Press.
- Fitch, W. & Rosenfeld, A. 2007. Perception and production of syncopated rhythms. *Teoksessa: Music Perception*, 25(1). 43–44. Berkeley.
- Fraisse P. 1982. Rhythm and tempo. *Teoksessa: The Psychology of music*. 149. New York: Academic Press.
- Fung, C. 1994. College students' preferences for world musics. *Teoksessa: Contributions to Music Education*, 21. 60.
- Fung, C. 1996. Musicians' and nonmusicians' preferences for world musics: Relation to musical characteristics and familiarity. *Teoksessa: Journal of Research in Music Education*, 44. 61.
- Fung, C. V. 1992. Undergraduate nonmusic majors' world music preferences and multicultural attitudes. *Teoksessa: Journal of Research in Music Education*, 42(1). 45–57.
- Fung, C. 2010. Music Preference As A Function Of Musical Characteristics. *Teoksessa: Visions of Research in Music Education*, 16(6). 30–31. University of Minnesota.

- Gan, S. & Zillmann, D. 1997. Musical taste in adolescence. *Teoksessa: The social psychology of music*. 161–187. Oxford, England: Oxford University Press.
- George, D., Rachid, F., Stickle, K. & Wopnford, A. 2007. The association between types of music enjoyed and cognitive, behavioral, and personality factors of those who listen. *Teoksessa: Psychomusicology*, 19. 32–56.
- Geringer, J. & Madsen, C. 2001. A focus of attention model for meaningful listening. *Teoksessa: The Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 147. 104.
- Goldberg L. & Rentfrow P. 2011. Structure of Musical Preferences: A Five-Factor Model. *Teoksessa: Journal of Personality and Social Psychology*, 100(7). 1139–1141. University of Cambridge.
- Gosling, S. & Rentfrow, P. 2003. The do re mi's of everyday life: The structure and personality correlates of music preferences. *Teoksessa: Journal of Personality and Social Psychology*, 84. 1236–1237.
- Gosling, S. & Rentfrow, P. 2006. Message in a ballad: The role of music preferences in interpersonal perception. *Teoksessa: Psychological Science*, 17. 236–242.
- Grahn J., Levitin, D. & London, J. 2017. The Psychology of Music: Rhythm and Movement. *Teoksessa: Annual Review of Psychology*, 69. 53.
- Grahn, J. 2009. Neuroscientific Investigations of Musical Rhythm: Recent Advances and Future Challenges. *Teoksessa: Contemporary Music Review*, 28(3). 257–258.
- Greasley A. & Lamont A. 2006. Music Preference in adulthood: Why do we like the music we do? 960–961. University of Bologna.
- Hargreaves, D. & Castell, K. 1987. Development of liking for familiar and unfamiliar melodies. *Teoksessa: Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 91. 65–69.
- Hargreaves, D. & North, A. 1997. Experimental aesthetics and everyday music listening. *Teoksessa: The Social Psychology of Music*. 165–170. Oxford: Oxford University Press.

- Hargreaves, D., Miell, D. & MacDonald, R. 2002. What are musical identities, and why are they important? Teoksessa: *Musical Identities*. 3. Oxford: Oxford University Press.
- Hargreaves, D., North, A. & Tarrant, M. 2006. Musical preference and taste in childhood and adolescence. Teoksessa: *The child as musician: A handbook of musical development*. 135–154.
- Hoover, P. 1974. A synthesis of the findings of research related to the process of listening to music, the status of the research and implications for music education. 63. Väitöskirja, University of Oregon.
- Jaret, C 1982. Hits or just heartaches: Characteristics of successful and unsuccessful country music. Teoksessa: *Popular Music and Society*, 8(2). 112.
- Jones, M. 1976. Time, our lost dimension: Toward a new theory of perception, attention, and memory. Teoksessa: *Psychological Review*, 83. 341.
- Jones, M., Kidd, G., & Wetzel, R. 1981. Evidence for rhythmic attention. Teoksessa: *Journal of Experimental Psychology: Human Perception & Performance*, 7. 1065.
- Kohut, H., & Levarie, S. 1950. On the enjoyment of listening to music. Teoksessa: *Psychoanalytic Quarterly*, 19. 64–87.
- LeBlanc, A. & Sherrill, C. 1986. Effect on Vocal Vibrato and Performer's Sex on Children's Music Preference. Teoksessa: *Journal of Research in Music Education*, 34(4). Michigan State University. 224.
- LeBlanc, A. 1979. Generic style music preferences of fifth-grade students. *Journal of Research in Music Education*, 27. 255–270.
- LeBlanc, A. 1981. Effects of style, tempo, and performing medium on children's music preference. Teoksessa: *Journal of Research in Music Education*, 29(2). 143–156.
- LeBlanc, A. 1984. Selecting a response mode in music preference in children. Teoksessa: *Contributions to Music Education*, 11. 1.

- LeBlanc, A., Colman, J., McCrary, J., Sherrill, C., & Malin, S. 1988. Tempo preferences of different-age music listeners. *Teoksessa: Journal of Research in Music Education*, 36. 156–168.
- Levitin, D. 2006. *This is your brain on music: The science of a human obsession*. 15. New York, NY: Dutton.
- Litle, P. & Zuckerman M. 1986. Sensation seeking and music preferences. *Personality and Individual Differences*, 8. 251–272.
- MacDonald, R. 2000. Popular music: a pervasive and neglected art form? 5. Keele, UK.
- Martin, J. 1972. Rhythmic versus serial structure in speech and other behavior. *Teoksessa: Psychological Review*, 79. 487–509.
- McAuley, JD. 2010. Tempo and rhythm. *Teoksessa: Music Perception*. 166–167. New York: Springer.
- McDonald, J. & Rentfrow, P. 2009. Music preferences and personality. *Teoksessa: Handbook of music and emotion*. 685–695. Oxford, England: Oxford University Press.
- McMullen P. 1974. Influence of number of different pitches and melodic redundancy on preference responses. *Teoksessa: Journal of Research in Music Education*, 22(3). 198–204.
- Mehl, M., & Pennebaker, J. 2003. The sounds of social life: A psychometric analysis of students' daily social environments and natural conversations. *Teoksessa: Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4). 857.
- Mihalcea, R. & Strapparava C. 2012. Lyrics, music and emotions. *Teoksessa: Proceedings of the 2012 Joint Conference on Empirical Methods in Natural Language Processing and Computational Natural Language Learning*. 590. University of North Texas.
- Morrison, S. & Yeh, C. 1999. Preference responses and use of written descriptors among music and nonmusic majors in the United States, Hong Kong, and the People's Republic of China. *Teoksessa: Journal of Research in Music Education*, 47. 12.



- Panksepp, J. & Bernatzky, G. 2002. Emotional sounds and the brain: The neuro-affective foundations of musical appreciation. *Teoksessa: Behavioural Processes*, 60(2). 133.
- Parncutt R. 1994. A perceptual model of pulse salience and metrical accent in musical rhythms. *Teoksessa: Music Perception*, 11. 410–456.
- Patel, A. 2008. *Music, Language, and the Brain*. 96–182. Oxford University Press.
- Poon, M. & Schutz, M. 2015. Cueing musical emotions: An empirical analysis of 24-piece sets by Bach and Chopin documents parallels with emotional speech. Takakansi.
- Price, H. 1986. A proposed glossary for use in affective response literature in music. *Teoksessa: Journal of Research in Music Education*, 34. 151.
- Rentz, E. 1994. Music opinions and preferences of high school students in select and nonselect choruses. *Teoksessa: Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 121. 16–28.
- Rigg, M. G. 1940. Speed as a determiner of musical mood. *Teoksessa: Journal of Experimental*, 27(5). 568.
- Ringer, A. 2001. Melody. *Teoksessa: The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, 16. 363–373. New York: Grove.
- Rosengren, K. & Windahl, S. 1989. *Media matter: TV use in childhood and adolescence*. 21. Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation.
- Rothstein, W. 1989. *Phrase rhythm in tonal music*. 21. New York: Schirmer.
- Salame, P. & Baddeley, A. 1989. Effects of background music on phonological short-term memory. *Teoksessa: Journal of Experimental Psychology*, 41A(1). 103.
- Schmidt, C. & Zdinski, S. 1993. Cited quantitative research articles in music education research journals, 1975-1990: A content analysis of selected studies. *Teoksessa: Journal of Research in Music Education*. 41.
- Schmidt, H.C. 1975. *Jugend und Neue Music. Auswirkungen von Lernprozessen auf die Beurteilung neuer Musik durch Jugendliche*. 91. Köln: Arno Volk Verlag.

- Scholes, P. A. 1970. Oxford companion to music. 33. London: Oxford University Press,
- Schulkind, MD. 1999. Long-term memory for temporal structure: evidence from the identification of wellknown and novel songs. *Teoksessa: Memory and Cognition*, 27(5). 896.
- Schulten, M, 1987. Musical Preference: A new approach to investigate its structure and development. *Teoksessa: Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 91. 161–164.
- Scott, J. (2000). Children as Respondent. The Challenge for Quantitative Methods. *Teoksessa A. James (Toim.), Research with Children (ss. 98-119)*. Lontoo: Falmer Press.
- Shehan, P. 1986. Towards tolerance and taste: Preferences for world music. *Teoksessa: British Journal of Music Education*, 3(2), 162.
- Siebenaler, D. 1999. Student song preference in the elementary music class. *Teoksessa: Journal of Research in Music Education*, 47. 214.
- Sloboda, J. & O'Neill, S. 2001. Emotions in everyday listening to music. *Teoksessa: Music and Emotion: Theory and Research*. 415–418. Oxford: Oxford University Press.
- Soininen, M. & Merisuo-Storm, T. 2009. Kasvatustieteellisen tutkimuksen perusteet. 122–158. Turku: Rauman opettajankoulutuslaitos.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). Haettu 22.02.17 osoitteesta: <<http://www.tenk.fi/fi/eettinen-ennakkoarviointi-ihmistieteissa>>.
- Walker L. 2006. Influence of Musical Characteristics on Style Preferences of African American Students in Urban Areas. *Teoksessa: Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 168. 16–17. University of Illinois Press.
- Walker, E. 1980. Psychological Complexity and Preference: A Hedgehog Theory of Behavior. 35. Monterey, CA: Brooks/Cole.
- Yeston, M. 1976. The stratification of musical rhythm. 410. Haven, CT: Yale University Press.

# Liitteet

## LIITE 1. TUTKIMUSKYSELYLOMAKE

### Kysymyksiä musiikista

#### 1. Luokka-aste

6. luokka

9. luokka

#### 2. Ikä

\_\_\_\_\_

#### 3. Sukupuoli

poika

tyttö

en halua vastata

#### 4. Kuinka tärkeänä pidät melodiaa kuuntelemassasi musiikissa?

En tärkeänä  0  Tärkeänä

\_\_\_\_\_

En osaa sanoa

#### 5. Kuinka tärkeänä pidät sitä, että erotat rytmin kuuntelemastasi musiikista?

En tärkeänä  0  Tärkeänä

\_\_\_\_\_

En osaa sanoa

6. Kuinka tärkeänä pidät sitä, että erotat melodian kuuntelemastasi musiikista?



En osaa sanoa

7. Kuinka tärkeänä pidät rumpuja kuuntelemassasi musiikissa?



En osaa sanoa

8. Kuinka tärkeänä pidät sanoituksia kuuntelemassasi musiikissa?



En osaa sanoa

9. Kuinka tärkeänä pidät laulun sanomaa kuuntelemassasi musiikissa?



En osaa sanoa

10. Kuinka tärkeänä pidät sanoitusten kieltä kuuntelemassasi musiikissa?



En osaa sanoa

**11. Kuinka tärkeänä pidät rytmiä kuuntelemassasi musiikissa?**

En tärkeänä  0  Tärkeänä  En osaa sanoa

**12.**

**Kuinka tärkeänä pidät sitä, että erotat laulun sanat kuuntelemastasi musiikista?**

En tärkeänä  0  Tärkeänä  En osaa sanoa

**13. Minkälaisesta musiikista pidät? Voit valita useamman vaihtoehdon.**

HUOM! Merkitse valintojesi perään numeroin mistä pidät eniten. (esim. 1 = Pidän eniten, 2 = Pidäntoiseksi eniten, jne.)

Pop  
\_\_\_\_\_

Rock  
\_\_\_\_\_

Räppi / Hip Hop  
\_\_\_\_\_

Metalli  
\_\_\_\_\_

Klassinen  
\_\_\_\_\_

Jazz  
\_\_\_\_\_

Jokin muu, mikä? (myös artisti tai kappale kelpaa)  
\_\_\_\_\_