NARATIVI I STEREOTIPI: OPAŽANJE RODNO TIPIZIRANE IGRE PREDŠKOLSKE DJECE

Lana Božić

(lbozic3@student.uniri.hr)

Studentski znanstveno–istraživački rad

Odsjek za psihologiju, Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci (FFRI)

Rad je nastao u sklopu kolegija: Psihologija djetinjstva i adolescencije
(2. godina prijediplomskog studija)

Nositelj kolegija/mentor: prof. dr. sc. Tamara Martinac Dorčić

Suradnik na kolegiju: mag. psych. Petra Šarić

Veljača, 2026.

Sažetak

Cilj provedenog istraživanja je bio ispitati rodno stereotipiziranu igru kod djece predškolske dobi, što je ispitano opažanjem aktivnosti i ponašanja djece tijekom nestrukturirane igre u vrtićima. Prijašnja istraživanja pokazala su interakciju odgoja, okolinskih i kulturnih obilježja, (epi)genetike, kognicije i narativa na rodno stereotipiziranu igru. Svaka okolina djeteta, od roditelja do medija, uči dijete što je „prikladno" rodno ponašanje. Dijete to potom u kogniciji organizira u sheme poželjnog ponašanja. Također, spolni hormoni stvaraju predispoziciju za neka ponašanja. U istraživanju se analiziralo ponašanje pri nemaskiranom opažanju 390 ispitanika riječkih vrtića (Ž = 196, M = 194). Istraživači su bilježili detaljnu aktivnost djeteta, mjesto igre te s koliko djece kojeg spola se igra; tijekom 20 minuta nestrukturirane igre podijeljeno u četiri intervala po pet minuta. Za analizu podataka korišten je t-test za nezavisne uzorke. Dobivena je statistički značajna razlika u ukupnoj rodno stereotipiziranoj igri (u odabiru igračaka, vršnjaka i mjesta igre), pri čemu se dječaci igraju na stereotipno maskulin način, a djevojčice na stereotipno feminin. Dobivena je statistički značajna razlika u sastavu grupe, pri čemu se djeca više igraju s vršnjacima istog nego suprotnog spola. Nije dobivena statistički značajna razlika u prosječnoj veličini grupe u kojoj se djeca igraju između spolova. Rezultati su diskutirani u sklopu sociokulturnih, okolinskih, kognitivnih te bioloških čimbenika koji djeluju na rodno stereotipiziranu igru. Diskutirana je razlika nalaza istraživanja u različitim kulturama, u sklopu kulturnih čimbenika. Istaknuti su i društveni narativi koji utječu ne samo na rodno stereotipiziranu igru, već i na sama istraživanja. Rezultati impliciraju da je igra kod djece predškolske dobi većinski rodno stereotipizirana.

Ključne riječi: rodni stereotipi, igra, spolne razlike, djeca predškolske dobi, narativi

CC BY

Uvod

Igra je jedan od osnovnih načina dječjeg razvoja i spoznaje svijeta (Sterling Honig, 1998). Piaget (1951), jedan od najutjecajnijih istraživača dječjeg kognitivnog razvoja, je naglašavao iskustveni aspekt igre, odnosno kako djeca igrom istražuju svijet oko sebe. Opisao je kako igrom testiraju svoje motoričke sposobnosti, otkrivaju osnovne principe logike, matematike i fizike (npr. slaganjem kockica ili prelijevanjem vode), a igrom s vršnjacima uče rješavati konflikte i razvijaju emocionalnu inteligenciju. Predškolsko razdoblje ključno je za razvoj djetetovog razumijevanja rodova i rodnih uloga. Rod se odnosi na sustave normi, uloga, povezanih ponašanja i društvenih očekivanja propisanih pojedincima temeljeno na spolnim karakteristikama, a spol na po rođenju pripisan muški ili ženski spol, ovisno o fizičkim i anatomskim karakteristikama (Anderson, 2024). Između druge i treće godine života, dijete razumije razlike u spolovima i rodno stereotipiziranim ulogama, a do šeste godine i internalizira te uloge (deMayo i sur., 2022; Li, 2025). Stereotipi se odnose na generalizirana, pretjerano pojednostavljena, zavaravajuća i često pristrana mišljenja pojedinaca o karakteristikama jedne grupe ljudi (Britannica Editors, 2026). Kada su stereotipi česti u diskursu i puno ljudi ih usvoji kao vlastitu perspektivu, oni postaju narativ. Narativ je opće mišljenje ili dominantan stav javnosti - s moralnim implikacijama. Narativi netransparentno i postepeno oblikuju mišljenja pojedinaca, tehnikama poput uvjeravanja ili promjenama fokusa razgovora (Almagro, 2025). Rodno stereotipizirana dječja igra manifestira se na različite načine, primjerice u odabiru igračaka i vršnjaka (Dinella i Weisgram, 2018). Budući da je ovo široko istraživano interdisciplinarno područje, u nastavku uvoda bit će ukratko predstavljene kulturalno-okolinska, kognitivna i biološka perspektiva rodno stereotipizirane igre.

Rodno stereotipizirana igra povijesno je postojala i bila uvjetovana okolinom i kulturom. Primjerice, u antičkoj Grčkoj dječake se učilo vještinama poput hrvanja kako bi razvili snagu, što se nastavilo i kasnije u svijetu kao priprema za viteštvo. Ističe se važnost roditelja/skrbnika kao primarnih figura od kojih djeca uče u ranom djetinjstvu te njihovih stavova i interakcija s djecom (Ramsey, 1998). Neculaesei (2015) naglašava svakodnevnu komunikaciju i diskurs (npr. politički, religijski) kao najvažnije sredstvo prijenosa rodno stereotipiziranih stavova jer ljudi razgovaraju sukladno narativima i svojem mišljenju o prikladnom rodnom ponašanju. Schieffelin (2005), koja je opažala interakcije u neindustrijaliziranom plemenu Kaluli, navodi kako su tamo roditelji stroži prema ženskoj djeci. Samo djevojčice uče da daju svoje stvari drugima te strukturiraju igru tako da dječaci budu dominantni, a djevojčice popustljive. Povezala je takve prakse s izraženim rodno stereotipiziranim ulogama. Pokazano je i da roditelji tradicionalnijih stavova dopuštaju manji raspon aktivnosti i interesa djeci nego roditelji liberalnijih stavova. Pri tome su roditelji liberalnijih stavova oni koji prema djevojčicama i dječacima postupaju jednakije te im poštenije zadaju kućanske poslove u odnosu na roditelje tradicionalnijih stavova (Kollmayer i sur.,

2018). Osim roditelja, važnu ulogu imaju vršnjaci i mediji. Djeca diljem svijeta doživljavaju neodobravanje i posramljivanje od vršnjaka kada se igraju s djecom suprotnog spola ili s igračkama stereotipnim za suprotan spol (Mehta i Smith, 2022). Mediji pak često portretiraju rodno stereotipizirane likove, pri čemu na djecu posebice utječu crtani filmovi. Disneyevi filmovi tako ženske likove prikazuju kao njegovateljice, a muške kao neovisne i poduzetne (npr. Pepeljuga) i time postavljaju norme djeci (England i sur., 2011; Coyne i sur., 2016). U diskusiji će biti komentirana interferencija narativa i normi sa znanstvenim istraživanjima i formiranjem javnog mišljenja.

U kognitivnim teorijama ističe se Kohlberg (1966, prema deMayo i sur., 2022), koji sukladno s Piagetovim idejama nalaže kako djeca u okolini traže znakove kako se ponašati i tako usvajaju stereotipe, što je posebice istaknuto nakon što usvoje znanje o tome kojeg su spola. Teorija ističe da djeca ne prihvaćaju znakove i pravila pasivno, već ih aktivno traže (deMayo i sur., 2022). Bem (1981) predlaže model kognitivnih shema prema kojem djeca kategoriziraju informacije o tome što znači biti muško ili žensko i na temelju tih shema biraju igračke i prilagođavaju svoje ponašanje. Potvrda ove ideje jest da djeca mijenjaju svoje sjećanje o spolu likova iz crtića, slikovnica kako bi odgovarali njihovim idejama o rodno tipičnim ponašanjima (npr. dječaka koji se u crtiću igrao kuhanja sjećat će se kao djevojčice) (deMayo i sur., 2022).

S druge strane, biološki utjecaji pripisuju se razlikama u spolnim hormonima, najčešće intrauterinoj izloženosti androgenima (Hines, 2012). U prilog tomu idu nalazi djece s

kongenitalnom adrenalnom hiperplazijom – CAH. Djeca s CAH izložena su većim razinama testosterona intrauterino. Djevojčice s CAH više se igraju sa stereotipno muškim igračkama i s dječacima (Berenbaum i Beltz, 2015; Spencer i sur., 2020; Wong i sur., 2012). Drugi važan nalaz u prilog ovoj teoriji jest da se transrodna djeca u mlađoj dobi igraju stereotipno za spol s kojim se kasnije poistovjećuju, a ne stereotipno za spol koji im je određen rođenjem (deMayo, 2022).

Mnoge razlike u rodno stereotipiziranoj igri pokušavaju se objasniti kompatibilnošću. Vrsta igre može objasniti razlike u veličinama grupa – dječaci se igraju u većim grupama od djevojčica – moguće jer njihove igre, poput igre rata, zahtijevaju veći broj članova (Lever, 1976). Nadalje, dječaci se igraju grublje i aktivnije te se u igrama bore za društveni status, dok se djevojčice igraju mirnije i više teže stvaranju intimnih veza, što također može objasniti više uključenih članova u igri kod dječaka (Kesebir i sur., 2022; Lew-Levy i sur., 2019; Maccoby, 2002; Wang i sur., 2021). Meta-analiza autorica Davis i Hines (2020) pronašla je značajne razlike u odabiru igračaka između djevojčica i dječaka te velike magnitude efekata tih razlika, posebice kada se analiziraju samo lutke i autići. Zbog svih nave-

[1] Objašnjava se kako hormoni reguliraju i modificiraju epigenetske procese koji utječu na DNA transkripciju i „maskulinizaciju" ili „feminizaciju" moždanih struktura, a epigenetski procesi utječu na osjetljivost na hormone preko njihovih receptora. Ti procesi definiraju i reguliraju ponašanje (za detaljnije objašnjenje vidi Baumbach i Zovkic, 2020b). Također, sugerira se i da svaki od tih čimbenika može preko epigenetike (npr. DNA metilacije) utjecati na djetetova mišljenja i ponašanja, a posebice na kognitivne mogućnosti (vidi Barreto-Zarza i Arranz-Freijo, 2022).

denih razlika u vrsti i načinu igre pretpostavlja se kako djeca za igru traže partnere koji imaju slične interese kao i oni sami, što su najčešće istospolna djeca (Kesebir i sur., 2022; Lew-Levy i sur., 2019; Maccoby, 2002; Wang i sur., 2021).

U skladu sa svim teorijama i rezultatima istraživanja iz prethodnog odlomka, očekuje se značajna razlika u ukupnom rezultatu rodno tipizirane igre, odnosno u odabiru igre i igračaka, mjesta i spolnog sastava vršnjačke grupe pri čemu se dječaci sveukupno igraju na rodno stereotipizirano maskulin način, a djevojčice na feminin. Nadalje se očekuje značajan glavni efekt sastava grupe, odnosno kako će se i djevojčice i dječaci statistički značajno više igrati s djecom istog spola u odnosu na igranje u mješovitim grupama/sa suprotnim spolom. Posljednje se očekuje značajna razlika u prosječnoj veličini grupe s obzirom na spol, odnosno očekuje se da se djevojčice igraju u značajno manjim grupama nego dječaci. Cilj provedenog istraživanja bio je ispitati rodno stereotipiziranu igru kod djece predškolske dobi, što je ispitano opažanjem aktivnosti i ponašanja djece tijekom nestrukturirane igre u vrtićima.

Metoda

Ispitanici

U ovom istraživanju opažan je 391 ispitanik predškolske dobi, od čega je jedan isključen iz svake analize zbog nedostatka podatka o spolu (Ž = 196, M = 194). Dodatno su iz pojedinih analiza isključeni ispitanici za koje nisu postojali podaci o varijabli koja se analizirala. Iz analize ukupnog rezultata isključen je 1 ispitanik (Ž = 195, M = 194), a iz analize prosječne veličine grupe dva ispitanika (Ž = 195, M = 193). Ispitanici su pohađali vrtiće Sušak (vrtići: Pčelice, Veseljko, Galeb, Vežica i Morčić) u gradu Rijeci u Hrvatskoj.

Instrumentarij

Za provedbu istraživanja korišteni su mobilni uređaj za mjerenje vremena, olovka i protokol u koji se upisivalo vrijeme i mjesto bilježenja, detaljna aktivnost, broj muške i ženske djece uključene u igru i kodiran rezultat.

Postupak

Istraživanje je provedeno u unutarnjim prostorima vrtića. U vrtićima je širok raspon igračaka i materijala za aktivnosti koje djeca smiju proizvoljno koristiti. Unutarnji prostori vrtića su podijeljeni na kutiće za igru, primjerice kutić za kuhanje, kutić za lutke, kutić za građenje i slično. Opažači su bili studenti druge godine psihologije na Filozofskom fakultetu u Rijeci. Podaci su prikupljani tijekom više od 10 godina provedbe istraživanja u sklopu kolegija Psihologija djetinjstva i adolescencije. Svaki je student opažao jedno dijete. Studenti su ušli u vrtić i upoznali se s prostorom, tj. kutićima za igru. Odgajateljice su najavile djeci da će studenti neko vrijeme biti s njima. Osim toga, studenti se nisu uključivali u igru niti razgovor s djecom. Dakle, korištena je metoda nemaskiranog opažanja u prirodnim uvjetima. Svaki je student odabrao različito dijete i sjeo dovoljno blizu tom djetetu da čuje njegove razgovore, ali dovoljno daleko da ne ometa igru. Ako je dijete prišlo studentu-istraživaču, studenti su bili upućeni da kažu kako ne mogu sada pričati jer moraju nešto pisati.

Igra je bila slobodna, odnosno djeca su sama birala što će i s kim raditi. Dakle, odgojitelji nisu strukturirali igru. Sveukupno vrijeme opažanja bilo je 20 minuta podijeljenih u četiri kontinuirana intervala po pet minuta. Prve tri minute svakog intervala bile su predviđene za opažanje, a preostale dvije za bilježenje rezultata, što se kontroliralo mobilnim uređajem za mjerenje vremena. Bilježilo se točno vrijeme opažanja, u kojem kutiću se dijete igra (mjesto igre), koliko djevojčica i koliko dječaka je uključeno u igru uključujući opažano dijete (veličina i sastav grupe) te se detaljno zapisivala aktivnost djeteta: s kojim igračkama se igra i kako, emocionalne reakcije, što razgovara i kojim tonom, kakva je interakcija s drugom djecom i slično.

Kodiranje opažanja

Nakon opažanja, opažači su prvo individualno, potom u paru kodirali rezultate tako da su se zabilježenim opažanjima u kategorijama sastava grupe, aktivnosti i mjestu (kutiću) igranja dodjeljivale brojčane vrijednosti. 1 je označavalo *većinom feminino*, 2 *donekle feminino*, 3 *neutralno*, 4 *donekle maskulino* i 5 *većinom maskulino*. Ako su oba opažača dodijelila isti broj uzimala se ta se vrijednost, ako su dodijelili različite vrijednosti prvo su probali diskusijom doći do jedne vrijednosti, a ako se nisu mogli složiti asistentica na kolegiju bi donijela konačnu odluku. Sastav grupe s podjednako muške i ženske djece označavan je s vrijednosti 3, sastav u kojem je prevladavao broj djece jednog spola označen je s 2 ili 4, a sastav s isključivo ženskim odnosno muškim članovima (uz eventualno 1 član suprotnog spola) s 1 odnosno 5. Dakle, 1 označava *većinom feminin* sastav grupe tj. kako se dijete igralo većinom s djevojčicama, 5 *većinom maskulin*, tj. kako se dijete većinom igralo s dječacima, a 3 *neutralan*, tj. kako se dijete podjednako igralo s oba spola. Aktivnosti poput igranja lutkama, kuhanja i peglanja označavane su *većinom feminino*, igre građenja i vlakićima *većinom maskulino*, a igre sviranja/pjevanja i društvene igre *neutralno*. Mjesta poput kutića za lutke i za kuhanje označavane su s 1, kutići za građenje i s autićima s 5, a kutić sa slikovnicama i hodnik s 3. Nakon toga, izračunati su zbrojevi vrijednosti dodijeljenih posebno za sve tri kategorije (mjesto, aktivnost i sastav grupe) za sva četiri vremenska intervala te ukupan rezultat kao zbroj rezultata svih kategorija u svim vremenskim intervalima. Ukupan rezultat igre mogao je poprimiti vrijednosti od 12 (*većinom feminino*) do 60 (*većinom maskulino*), dakle dijete koje je *neutralno* imat će rezultat 36. Izračunat je i rezultat sastava grupe kao zbroj vrijednosti sastava grupa u sva četiri intervala. Sastav grupe mogao je poprimiti vrijednosti od 5 do 20. Izračunata je i prosječna veličina grupe kao ukupan zbroj broja djece oba spola uključenih u igru u sva četiri intervala podijeljen na četiri. Rezultati su obrađeni u računalnom statističkom programu JASP.

Rezultati

S obzirom na to da je uzorak veći od 300, za procjenu normalnosti distribucije analizirani su simetričnost i kurtoza (Kim, 2013). Dobivene su simetričnosti: .10 za ukupni rezultat igre, .03 za sastav grupe te .80 za prosječnu veličinu grupe. Dobivene kurtoze su: -.76 za ukupni rezultat igre, -1.42 za sastav grupe te

-1.74 za prosječnu veličinu grupe. Navedeno sugerira kako distribucije ni jedne varijable ne odstupaju značajno od normalne distribucije (Kim, 2013). Stoga su kao mjere centralne tendencije i raspršenja varijabli korištene aritmetička sredina i standardna devijacija, čiji podaci slijede u tablici 1.

Tablica 1.

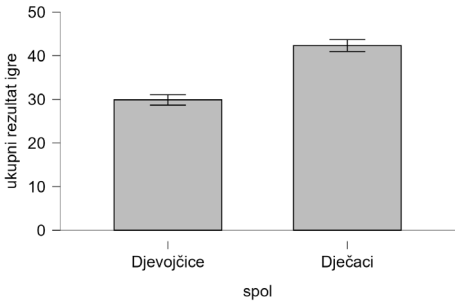
Deskriptivni podaci ukupnog rezultata rodno tipizirane igre, sastava grupe i prosječne veličine grupe po spolu (aritmetička sredina i standardna devijacija)

Spol	Ženski		Muški	
Varijabla	*M*	*SD*	*M*	*SD*
Ukupni rezultat igre	29.9	8.5	42.3	9.7
Sastav grupe	8.8	4.9	15.1	4.8
Prosječna veličina grupe	3.5	1.4	3.6	1.3

Levenovim testom provjerena je jednakost varijanci te je dobiveno kako je zadovoljena pretpostavka homogenosti za ukupni rezultat igre, $F(1,387) = 2.94$, $p > .05$, kao i za sastav grupe, $F(1,388) = .19$, $p > .05$, i za prosječnu veličinu grupe, $F(1,386) = .06$, $p > .05$). Za analizu svih podataka korišteni su t-testovi za nezavisne grupe. Dobivena je statistički značajna razlika između djevojčica i dječaka u ukupnom rezultatu rodno tipizirane igre uz vrlo velik efekt, $t(387) = 13.48$, $p < .001$, Cohenov $d = 1.37$. Djevojčice se igraju na stereotipno feminin način, a dječaci na stereotipno maskulin ($M_ž = 29.9$, $SD_ž = 8.5$, $M_M = 42.3$, $SD_M = 9.7$). Dobivena je statistički značajna razlika u sastavu grupe između djevojčica i dječaka uz vrlo velik efekt, $t(388) = 12.85$, $p < .001$, Cohenov $d = 1.30$. Djevojčice se više igraju s djevojčicama, što je označeno kao stereotipno feminino, a dječaci s dječacima, što je označeno kao stereotipno maskulino, nego s djecom suprotnog spola ($M_ž = 8.8$, $SD_ž = 4.9$, $M_M = 15.1$, $SD_M = 4.8$). Nije dobivena statistički značajna razlika u prosječnoj veličini grupe između djevojčica i dječaka, $t(386) = .24$, $p > .05$, Cohenov $d = .02$. Rezultati su prikazani redom navođenja na Slikama 1, 2 i 3.

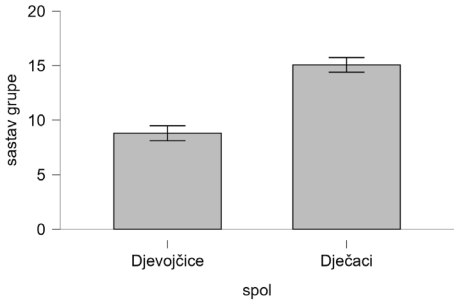
Slika 1.

Ukupni rezultat igre s obzirom na spol djece



Slika 2.

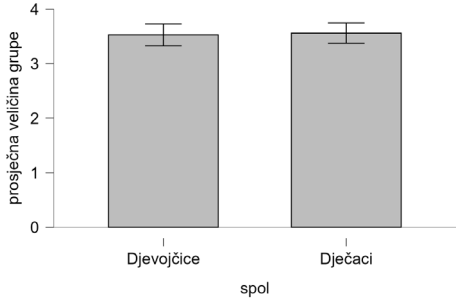
Sastav grupe s obzirom na spol



Napomena: veća vrijednost označava više stereotipno maskulin sastav grupe, odnosno kako su se djeca u prosjeku više igrala s dječacima. Niža vrijednost označava više stereotipno feminin sastav grupe, odnosno kako su se djeca u prosjeku više igrala s djevojčicama. Potpuno „neutralan" rezultat, odnosno podjednako igranje s oba spola predstavlja broj 12.5.

Slika 3.

Prosječna veličina grupe s obzirom na spol



Napomena: veličina grupe označava broj djece uključenih u igru skupa s promatranim djetetom, dakle u prosjeku se djeca igraju u skupinama od po troje-četvero, odnosno svatko se igra s još dva-tri djeteta.

Diskusija

Cilj ovog istraživanja bio je utvrditi postoji li rodno stereotipizirana igra kod djece predškolske dobi u sveukupnom načinu igre, sastavu grupe i veličini grupe. Dobivena je statistički značajna razlika između djevojčica i dječaka u ukupnom rezultatu igre koji se sastojao od vrste aktivnosti, spolnog sastava grupe i mjesta igre, pri čemu se djevojčice igraju na feminino stereotipne načine, a dječaci na maskulino stereotipne. Dobivena je i statistički značajna razlika u sastavu grupe, pri čemu se djevojčice se više igraju s djevojčicama, a dječaci s dječacima, nego s djecom suprotnog spola. Nije dobivena statistički značajna razlika u prosječnim veličinama grupe.

Razlike u veličini grupe, sastavu grupe, odabiru igračaka i vrste aktivnosti između spolova kod djece dobila su mnoga istraživanja, s različitih kontinenata i s različitim paradigmama, uključujući intervjuiranje roditelja, opažanje, polu-strukturirani intervju s djecom (npr. „nabroji mi svoja 3 najbolja prijatelja"), longitudinalna istraživanja, usporedbu različitih kultura i drugo (npr. Davis i Hines, 2020; Gredlein, i Bjorklund, 2005; Iervolino i sur., 2005; Mehta i Smith, 2022). Martin i Fabes (2001) proveli su istraživanje metodološki vrlo slično ovome, opažanjem nestrukturirane igre djece predškolske dobi u vrtićima, no na puno većem uzorku i s detaljnijim analizama. Dobili su, kao i u ovom istraživanju, istaknute razlike u sastavu grupa te kod djevojčica „feminin" i kod dječaka „maskulin" način igre. Te rezultate objašnjavaju većom kompatibilnosti načina igre s istospolnim vršnjacima (npr. dječaci se igraju agresivnije), vršnjačkim neodobravanjem igre s djecom različitog spola te dječjim kognitivnim razumijevanjem podjele rodova koje rezultira ponašanjem djece u skladu s onim što misle da okolina od njih očekuje. Također nisu dobili razliku u veličini grupa između spolova. Navode kako veće grupe kod dječaka nisu uvijek pronađene kod djece predškolske dobi, ali jesu kod adolescenata te kako se s dobi povećava i razlika u spolnom sastavu grupa. Kao moguće objašnjenje postuliraju kako veličina grupe ovisi i o izraženosti razlika u spolnom sastavu grupe. Lever (1976) predlaže kako se

dječaci igraju u većim grupama jer su njihove igre češće timske pa zahtijevaju veći broj članova. S tog aspekta, moguće je kako u ovom istraživanju nije dobivena razlika u veličinama grupe jer su opažanja provedena isključivo u unutarnjim prostorima, gdje djeca ne mogu igrati timske sportove (npr. nogomet). Treće moguće objašnjenje je da je bilo nedovoljno djece u vrtiću kako bi se evidentirala razlika u veličini grupa. Lew-Levi i suradnici (2019) navode kako djeca prilagođavaju svoju igru i ona manje sliči rodno stereotipiziranoj igri kada nema dovoljno vršnjaka u okolini djeteta.

Rezultate ovog istraživanja moguće je objasniti u kontekstu više teorija, no ovdje nisu manipulirani nikakvi vanjski čimbenici kako bi se ispitala specifična teorija. Umjesto toga, predlaže se interdisciplinarno sagledavanje rezultata. Istraživanja upućuju na to kako sve iz okoline djeteta utječe na njegov kognitivni, socijalni i psihološki razvoj. Najbliža i najuža okolina djeteta – mikrosistem – sastoji se od interakcija s roditeljom i kvalitete roditeljstva. Nadalje se šire okoline djeteta sastoje od odgojitelja/profesora, vršnjaka, pa sve do političko-kulturnog sistema, narativa te vrijednosti koje društvo promovira i nameće pojedincima (primjerice roditeljima, odgojiteljima i slično.) (Barreto-Zarza i Arranz-Freijo, 2022). Djeca u svim tim okolinama traže znakove kako se ponašati te u kogniciji kategoriziraju informacije u svoje ideje o rodovima (deMayo i sur., 2022), a okolina im daje znakove bazirane na vlastitim preferencijama i stereotipima (Hines i Davis, 2018b). Primjerice, roditelji svoje rodno stereotipizirane stavove i svjesno i nesvjesno prenose na djecu svakodnevnom komunikacijom, odabirom igračaka i aktivnosti/hobija, emocionalnim reakcijama na aktivnosti djeteta, savjetima i važnosti koju pridaju stjecanju određenih vještina i sl. Tako potiču „feminina" ponašanja kod djevojčica odnosno „maskulina" kod dječaka (Eccles i sur., 1990; Neculaesei, 2015) koja su dobivena u rezultatima ovog istraživanja. Drugi primjer navode Davis i Hines (2021) koje su pronašle kako je industrija prodaja igračaka s vremenom sve više igračaka označavala prikladnima samo za jedan spol.

Važno je istaknuti kako se većina istraživanja provodi/lo u zapadnim zemljama. Istraživanja iz neindustrijaliziranih plemena pokazuju neke zanimljive rezultate. Lew-Levi i suradnici (2019) opažanjem djece u njihovom prirodnom okruženju u dva plemena lovaca-sakupljača dobili su neke netipične, specifične nalaze u odnosu na nalaze iz zapadnih, industrijaliziranih društava. Ti su nalazi ovdje istaknuti. Prvo, u jednom plemenu gdje su očevi jednako uključeni u brigu o djeci kao i majke, dobili su kako se dječaci i djevojčice podjednako igraju lutkama. Igra lutkama je prepoznata kao priprema za brigu o djeci jer uključuje skrb kao i onu o dojenčadi (češljanje, presvlačenje i sl.) (Lew-Levi i sur., 2019). Za usporedbu, meta-analiza autorica Davis i Hines (2020) najveću spolnu razliku u igri dobila je upravo u igri lutkama (i automobilima), a ona je uključila isključivo studije iz zapadnog, industrijaliziranog svijeta. Drugo, Lew-Levi i suradnici (2019) dobili su kako u oba plemena nema razlike u igri s objektima (primjerice, bacanje kamenja, izrada i popravljanje igračaka) što interpretiraju kao posljedicu toga što

muškarci i žene u tim plemenima podjednako koriste alate za svakodnevni život. U industrijaliziranim društvima istraživanja izvještavaju o značajno češćem korištenju objekata kao alata u igri kod dječaka nego kod djevojčica (Gredlein, i Bjorklund, 2005; Pellegrini i Gustafson, 2005). Boyette (2016b) te Moser i suradnici (2024) također ističu adaptivnu funkciju igre s objektima u neindustrijaliziranim društvima, posebice jer djeca konstantno promatraju i uključena su u život odraslih. Treće, preglednim radom Mehta i Smith (2022) pokazale su kako se djeca u ravnopravnim društvima podjednako igraju s vršnjacima istog i različitog spola, za razliku od rezultata zapadnjačkih istraživanja. Četvrto, dok se na zapadu igra dječaka svrstava u agresivniju od igre djevojčica (Mehta i Smith 2022), Lew-Levi i suradnici (2019) pronašli su kako u dva plemena gdje ljudi love hranu, nema spolne razlike u gruboj igri, ali se djeca odgajana grubljim metodama (npr. fizičkim kažnjavanjem) igraju agresivnije.

Važno je istaknuti i da neke feminističke znanstvene zajednice, npr. feministi znanosti i tehnoloških studija (engl. science and technology studies - STS), upozoravaju na seksizam u istraživanjima. Ističu kako mnogi autori ne uzimaju u obzir postojeće narative i stereotipe te ne uzimaju u obzir različita objašnjenja ili discipline, kako istraživanja prenaglašavaju biološku determiniranost spolova te kako su nacrti i financiranja istraživanja često nepravedno i neznanstveno određeni, kako bi se potvrdili postojeći narativi. Naglašavaju kako se neodgovornim izvještavanjem pridonosi postojećoj spolnoj nejednakosti i nasilju (Lawson-Boyd i Meloni, 2021). Fine (2010) i Keller (1988) argumentiraju kako postojeći narativi oblikuju istraživanja jer znanstvenici, implicitno polaze od stereotipnih, društveno uvjetovanih premisa. Nakon što su cijeli život razmišljali na jedan način, i mnoga prijašnja istraživanja potvrđuju taj način razmišljanja (stereotipan), znanstvenici ga i sami prakticiraju odabirom teme istraživanja i konotacijama koje koriste. Autorice objašnjavaju kako je ovo opasno jer znanost tako dodatno potvrđuje stereotipe koji ograničavaju ženama i muškarcima kako bi se trebali ponašati, osjećati te koji poslovi su prikladni za njih. Istraživanja djece pokazuju da su ljudi od malena učeni setu normi i ponašanja koja su prikladna za određen spol. Tako tuđa, socijalna i kulturalna očekivanja ograničavaju pojedinčev osobni i profesionalni razvoj. Richardson i suradnici (2014) potiču znanstvenike na oprezno izvještavanje te da razmisle kako će se njihovi radovi vjerojatno interpretirati u svakodnevnom diskursu i popularnim medijima jer ti diskursi oblikuju narative. Ističu i važnost konteksta jer se manjkom konteksta stvaraju netočne interpretacije znanstvenih radova i rodni stereotipi.

Metodološka ograničenja

Ovaj rad ima brojna metodološka ograničenja. Iako su rezultati kodirani u parovima kako bi se kontrolirala točnost dodjeljivanja brojčanih vrijednosti opažanjima te su studenti dobili neke primjere dodjele broja nekoj vrsti igre, kodiranje nije bilo standardizirano. To je moglo dovesti do netočnog kodiranja i toga da različiti studenti dodjeljuju različite vrijednosti istim opažanjima zbog

vlastitih stereotipa, očekivanja, neznanja ili drugo. Istraživači su većinom bili ženskog spola, što povećava šansu da su, ako su stereotipi utjecali na kodiranje, ti stereotipi bili slični, odnosno pomicali rezultate u istom smjeru. Nadalje, studenti nisu bili trenirani za opažanje što je moglo dovesti do neujednačenog bilježenja rezultata između studenata. Također su bili svjesni cilja i hipoteza istraživanja što je moglo dovesti do iskrivljenog bilježenja ili kodiranja rezultata kako bi se dobila značajna razlika. Osim toga, angaziranost (npr. detaljnost pri bilježenju igre) i točnost procjene svakog studenta vjerojatno su ovisili o individualnoj motivaciji i zaintrigiranosti istraživanjem i kolegijem. Primjerice, moguće je da su neki, iako nisu svi uvjeti bili ispunjeni (npr. odgojitelj je strukturirao igru) prihvatili to i bilježili neispravne rezultate kako bi što prije završili. Preporučuje se da nekoliko treniranih opažača promatra isto dijete, samostalno kodira rezultate po unaprijed određenim, vrlo specifičnim kriterijima i da se ispita postoji li statistička razlika između kodiranih rezultata svih opažača. Također se preporučuje ispitivanje rodno stereotipnog mišljenja ili političko-moralnih stavova istraživača i analiziranje koreliraju li oni s opažanjima/rezultatima kodiranja. Osim toga, budući da se istraživanje provodilo uzastopno, godinu za godinom, u istim vrtićima, vrlo je vjerojatno da je puno djece u vrtićima ostalo isto pa da su, barem neka djeca barem dva puta bila odabrana za opažanje. Nadalje, djeca nisu imala dovoljno vremena naviknuti se na studente pa je moguće da su se ponašali kako misle da se od njih očekuje. Nadalje, uzorak je bio prigodan i ograničen na jedan grad (odnosno jednu kulturu). Posljednje, postoji mogućnost pogrešnog izračuna vrijednosti rezultata jer izračun koji su radili studenti nije provjeravan. Navedene metodološke pogreške ograničavaju generaliziranje rezultata, ali unatoč svim nedostacima, rezultati potvrđuju prijašnje nalaze.

Zaključak

Dobivena je statistički značajna razlika u ukupnoj rodno stereotipiziranoj igri (u odabiru igračaka, mjesta igre i vršnjaka), pri čemu se dječaci igraju na stereotipno maskulin način, a djevojčice na stereotipno feminin. Dobivena je statistički značajna razlika u sastavu grupe, pri čemu se djevojčice više igraju s djevojčicama, a dječaci s dječacima, nego s vršnjacima suprotnog spola. Nije dobivena statistički značajna razlika u prosječnoj veličini grupe u kojoj se djeca igraju između spolova. Rezultati impliciraju kako je igra djece predškolske dobi rodno stereotipizirana. Na temelju toga trebali bismo se zapitati koji je utjecaj okoline, odgoja i narativa u stvaraju rodnih stereotipa koji, minimalno, sužavaju interese djece i kasnije karijerne mogućnosti.

Etička izjava

S obzirom na inicijalnu specifičnu svrhu istraživanja – edukaciju studenata – ovo istraživanje nije prošlo provjeru etičkog povjerenstva. Djeci se nisu davale nagrade ni kompenzacije za sudjelovanje u istraživanju.

Literatura

Anderson, E. (2024). Feminist epistemology and philosophy of science. U E. N. Zalta i U. Nodelman (Ur.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Proljeće 2024 izd.). Preuzeto svibanj 2026, s https://plato.stanford.edu/archives/spr2024/entries/feminism-epistemology/

Almagro, M. (2025, 29. prosinac). *Philosophy as Resistance: Polarization, Narratives and the Evaluative | Blog of the APA*. American Philosophical Association. https://blog.apaonline.org/2025/12/29/philosophy-as-resistance-polarization-narratives-and-the-evaluative/#:~:text=Narratives%20are%20discourses%20with%20a,encode%20a%20perspective%2C-%20a%20worldview

Barreto-Zarza, F. i Arranz-Freijo, E. B. (2022). Family context, parenting and child development: An epigenetic approach. *Social Sciences*, *11*(3), 113. https://doi.org/10.3390/socsci11030113

Baumbach, J. L. i Zovkic, I. B. (2020b). Hormone-epigenome interactions in behavioural regulation. *Hormones and Behavior*, *118*, 104680. https://doi.org/10.1016/j.yhbeh.2020.104680

Bem, S. L. (1981). Gender schema theory: A cognitive account of sex typing. *Psychological Review*, *88*(4), 354–364. https://doi.org/10.1037/0033-295x.88.4.354

Berenbaum, S. A. i Beltz, A. M. (2015). How early hormones shape gender development. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, *7*, 53–60. https://doi.org/10.1016/j.cobeha.2015.11.011

Bjorklund, D. F. i Gardiner, A. K. (2011). Object play and tool use: Developmental and evolutionary perspectives. U A. D. Pellegrini (Ur.), *The Oxford handbook of the development of play* (str. 153–171). Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195393002.013.0013

Boyette, A. H. (2016b). Children's play and culture learning in an egalitarian foraging society. *Child Development*, *87*(3), 759–769. https://doi.org/10.1111/cdev.12496

Britannica Editors (2026). Stereotype. U *Encyclopaedia Britannica*. Preuzeto 31. Siječnja, 2026, s https://www.britannica.com/topic/stereotype-social

Coyne, S. M., Linder, J. R., Rasmussen, E. E., Nelson, D. A. i Birkbeck, V. (2016). Pretty as a princess: Longitudinal effects of engagement with disney princesses on gender stereotypes, body esteem, and prosocial behavior in children. *Child Development*, *87*(6), 1909–1925. https://doi.org/10.1111/cdev.12569

Davis, J. T. M. i Hines, M. (2020). How large are gender differences in toy preferences? A systematic review and meta-analysis of toy preference research. *Archives of Sexual Behavior*, *49*(2), 373–394. https://doi.org/10.1007/s10508-019-01624-7

Davis, J. T. M. i Hines, M. (2021). The magnitude of children's gender-related toy interests has remained stable over 50 years of research. *Archives of Sexual Behavior*, *50*(3), 749–751. https://doi.org/10.1007/s10508-021-01989-8

deMayo, B. E., Jordan, A. E. i Olson, K. R. (2022). Gender development in gender diverse children. *Annual Review of Developmental Psychology*, *4*(1), 207–229. https://doi.org/10.1146/annurev-devpsych-121020-034014

Dinella, L. M. i Weisgram, E. S. (2018). Gender-typing of children's toys: causes, consequences, and correlates. *Sex Roles*, *79*(5–6), 253–259. https://doi.org/10.1007/s11199-018-0943-3

Eccles, J. S., Jacobs, J. E. i Harold, R. D. (1990). Gender role stereotypes, expectancy effects, and parents' socialization of gender differences. *Journal of Social Issues*, *46*(2), 183–201. https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1990.tb01929.x

England, D. E., Descartes, L. i Collier-Meek, M. A. (2011). Gender role portrayal and the Disney princesses. *Sex Roles*, *64*(7–8), 555–567. https://doi.org/10.1007/s11199-011-9930-7

Fine, C. (2010). *Delusions of gender: How our minds, society, and neurosexism create difference* (1. izd.). W. W. Norton & Company.

Gredlein, J. M. i Bjorklund, D. F. (2005). Sex differences in young children's use of tools in a problem-solving task. *Human Nature*, *16*(2), 211–232. https://doi.org/10.1007/s12110-005-1004-5

Hines, M. (2012). Gonadal hormone influences on human neurobehavioral development: Outcomes and mechanisms. U D. Pfaff i C. Yves (Ur.), *Multiple origins of sex differences in brain: Neuroendocrine functions and their pathologies* (str. 59–69). Springer.

Hines, M. i Davis, J. (2018b). Sex hormones and children's gender-typed toy play. *American eBooks* (str. 97–120). https://doi.org/10.1037/0000077-006

Iervolino, A. C., Hines, M., Golombok, S. E., Rust, J. i Plomin, R. (2005). Genetic and environmental influences on sex-typed behavior during the preschool years. *Child Development*, *76*(4), 826–840. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2005.00880.x

Keller, E. F. (1988). Feminist perspectives on science studies. *Science Technology & Human Values*, *13*(3–4), 235–249. https://doi.org/10.1177/016224398801303-404

Kim, H. (2013). Statistical notes for clinical researchers: Assessing normal distribution (2) using skewness and kurtosis. *Restorative Dentistry & Endodontics*, *38*(1), 52. https://doi.org/10.5395/rde.2013.38.1.52

Kesebir, S., Lee, S. Y., Qiu, J., i Pillutla, M. M. (2020). Same-sex peer norms: Implications for gender differences in negotiation. U M. Olekalns i J. A. Kennedy (Ur.), *Research handbook on gender and negotiation* (str. 117-131). Edward Elgar Publishing. https://doi.org/10.4337/9781788976763.00016

Kollmayer, M., Schultes, M., Schober, B., Hodosi, T. i Spiel, C. (2018). Parents' judgments about the desirability of toys for their children: Associations with gender role attitudes, gender-typing of toys, and demographics. *Sex Roles*, *79*(5–6), 329–341. https://doi.org/10.1007/s11199-017-0882-4

Lawson-Boyd, E. i Meloni, M. (2021). Gender Beneath the skull: Agency, trauma and persisting stereotypes in neuroepigenetics. *Frontiers in Human Neuroscience*, *15*, 667896. https://doi.org/10.3389/fnhum.2021.667896

Lever, J. (1976). Sex differences in the games children play. *Social Problems*, *23*(4), 478–487. https://doi.org/10.2307/799857

Lew-Levy, S., Boyette, A. H., Crittenden, A. N., Hewlett, B. S. i Lamb, M. E. (2019). Gender-typed and gender-segregated play among Tanzanian Hadza and Congolese BaYaka hunter-gatherer children and adolescents. *Child Development*, *91*(4), 1284–1301. https://doi.org/10.1111/cdev.13306

Li, Y. (2025). The impact of gender stereotypes on the development of gender identity in early childhood. *SHS Web of Conferences*, *222*, 03005. https://doi.org/10.1051/shsconf/202522203005

Maccoby, E. E. (2002). Gender and group process: A developmental perspective. *Current Directions in Psychological Science*, *11*(2), 54–58. https://doi.org/10.1111/1467-8721.00167

Martin, C. L. i Fabes, R. A. (2001). The stability and consequences of young children's same-sex peer interactions. *Developmental Psychology*, *37*(3), 431–446. https://doi.org/10.1037/0012-1649.37.3.431

Mehta, C. M. i Smith, K. (2022). Childhood gender segregation in context: A cultural sociocontextual approach. *Review of General Psychology*, *27*(2), 135–154. https://doi.org/10.1177/10892680221121324

Moser, A., Gurven, M. C., Kaplan, H., Trumble, B. C., Stieglitz, J., Hooper, P. L., Cummings, D., Jaeggi, A. i Koops, K. (2024). Object play in Tsimane children: Implications for tool use

development and division of labour. *Cambridge University Press*. https://doi.org/10.31234/osf.io/e5mb8

Neculaesei, A.-N. (2015). Culture and gender role differences. *Cross-Cultural Management Journal*, *17*(1), 31-35.

Pellegrini, A. D. i Gustafson, K. (2005). Boys' and girls' uses of objects for exploration, play, and tools in early childhood. U A. D. Pellegrini i P. K. Smith (Ur.), *The nature of play: Great apes and humans* (str. 113–135). Guilford Press.

Piaget, J. (1951). *Play, dreams and imitation in childhood*. Routledge.

Ramsey, P. G. (1998). Diversity and play: Influences of race, culture, class and gender. U D. Pronin Fromberg i D. Bergen (Ur.), *Play from birth to twelve and beyond* (str. 23-34). Taylor and Francis/Routledge Press. https://doi.org/10.4324/9781003249702

Richardson, S. S., Daniels, C. R., Gillman, M. W., Golden, J., Kukla, R., Kuzawa, C. i Rich-Edwards, J. (2014). Society: Don't blame the mothers. *Nature*, *512*(7513), 131–132. https://doi.org/10.1038/512131a

Schieffelin, B. B. (2005). The give and take of everyday life : Language socialization of Kaluli children (2. izd.). Fenestra Books.

Shaffer, D.R. i Kipp, K. (2014). *Development psychology: Childhood and adolescence* (9. izd.). Wadsworth Cengage Learning.

Spencer, D., Pasterski, V., Neufeld, S. A., Glover, V., O'Connor, T. G., Hindmarsh, P. C., Hughes, I. A., Acerini, C. L. i Hines, M. (2020). Prenatal androgen exposure and children's gender-typed behavior and toy and playmate preferences. *Hormones and Behavior*, *127*, 104889. https://doi.org/10.1016/j.yhbeh.2020.104889

Sterling Honig, A. (1998). Sociocultural influences on gender role behaviors in children's play. U D. Pronin Fromberg i D. Bergen (Ur.), *Play from birth to twelve and beyond* (str. 338–347). Taylor and Francis/Routledge Press. https://doi.org/10.4324/9781003249702

Wang, Y., Qian, M., Nabbijohn, A. N., Wen, F., Fu, G., Zuo, B. i VanderLaan, D. P. (2021). Culture influences the development of children's gender-related peer preferences: Evidence from China and Thailand. *Developmental Science*, *25*(4), e13221. https://doi.org/10.1111/desc.13221

Wong, W. I., Pasterski, V., Hindmarsh, P. C., Geffner, M. E. i Hines, M. (2012). Are there parental socialization effects on the sex-typed behavior of individuals with congenital adrenal hyperplasia? *Archives of Sexual Behavior*, *42*(3), 381–391. https://doi.org/10.1007/s10508-012-9997-4

Abstract

The aim of this paper was to investigate gender-stereotyped play in preschool kids by observing their activities and behaviors during unstructured play in kindergartens. Past research has shown an interplay among parenting, broader environment, culture, (epi)genetics, cognition, and narratives about gender-stereotyped play. Kids are learning about "appropriate" gender behavior from everything in the environment, from parents to media. Then, kids organize that information into cognitive schemas about appropriate behavior. Also, sex hormones create a predisposition for some behaviors. This research analyzed the behavior of 390 participants from kindergartens in Rijeka during overt observation (F = 196, M = 194). Experimenters recorded the child's detailed activity, play area, and the number of children of each sex he or she was playing with over 20 minutes of unstructured play, divided into four five-minute intervals. The data were analyzed using an independent samples t-test. A statistically significant difference was found in overall gender-stereotyped play (in the selection of toys, peers, and play areas), with boys engaging in more masculine-typed play and girls in more feminine-typed play. A statistically significant difference was found in gender composition, with children playing more with peers of the same sex than those of the opposite sex. No statistically significant difference was found in the size of the group in which children play between the sexes. The results are discussed in terms of sociocultural, environmental, cognitive, and biological factors that influence gender-stereotyped play. The differences in research findings across cultures are discussed in terms of cultural factors. Social narratives that influence not only stereotyped play but also the research itself are highlighted. The results imply that play in preschool children is predominantly gender-stereotyped.

Keywords: gender stereotypes, play, sex differences, preschool kids, narratives