

Psykoanalytiske perspektiver på drivet til lek



Rune Johansen

Voksenpsykiatrisk avdeling Vinderen, Enhet for klinisk forskning og innovasjon, Diakonhjemmet Sykehus og selvstendig avtalepraksis, Oslo

Fredrik Cappelen

Universitetet i Oslo, Psykologisk Institutt og Lovisenberg Diakonale Sykehus
cappelen@gmail.com

Lek er et sentralt trekk ved det å være menneske. Leken rommer utviklende krefter og muligheter og kan gi gevinster inn i terapien.



Fredrik Cappelen og Rune Johansen. Foto: Privat

Ingen oppgitte interessekonflikter

Fenomenet lek i psykoterapi med barn er både fascinerende, flyktig og en smule magisk. Hvorfor leker barn? Lek er ikke bare noe som viser seg på terapirommet, men også utenfor – og leken har eksistert over lang tid. Det kan virke som drivet til å leke er et grunnleggende trekk ved det å være menneske.

Psykoanalysen er en teori og praksis som har belyst fenomenet lek karest. Lek anses som en iboende drift som medieres og utvikles i sosiale relasjoner, og er en kapasitet som er avgjørende for å bearbeide erfaringer, følelser og relasjoner til andre (Fonagy et al., 2002). Vi utforsker hvordan psykoanalytiske perspektiver utvider forståelsen av drivet til lek, og illustrerer teorien med en barneterapi.

Drivkraft i følelsesorganiseringen



Vi har tidligere skrevet om drifter og følelser i et psykoanalytisk perspektiv (Cappelen & Johansen, 2024). Lek er en sentral drivkraft i følelsesorganiseringen. Oppdagelsen av lek som drift (Panksepp, 1981, 2007) åpnet for å se på lek i sammenheng med nevrofysiologiske prosesser. Solms (2021) beskriver hvordan driften lek også organiserer og regulerer de andre grunnleggende driftene våre, slik at vi kan uttrykke og være i kontakt med følelsene på en mer sosial måte. Nils Eide-Midtsand (2007) har knyttet det til studier av hvordan lek i barneterapi stimulerer kontakt og følelsesregulering. Pellis et al. (2022) har gjennom studier av boltrelek hos rotter studert nevrofysiologiske prosesser som aktiveres. Eksperimentelt er det vist at fri lek styrker og utvikler eksekutive funksjoner hos skolebarn (Coelho et al., 2020).

Som Winnicott (1971) beskriver, kan alle følelser og temaer utfolde seg i leken. Lek handler om utforsking, ofte med glede og tilfredsstillelse, selv om temaene kan være svært alvorlige. Leken er også prososial og oppstår ofte mellom individer. Drivet til lek er derfor grunnleggende for at vi blir sosiale vesener.

Solms (2021) peker på hvordan leken slutter å være lek når late som-kvaliteten blir borte og sterke følelsessystemer tar over. Et eksempel er når doktor-pasient-leken blir LYST (driftsmodulene er markert med store bokstaver i Pankseppts teori). Eller fengslingen i politi-røver-leken blir alvor. Da vekkes FRYKT eller RASERI. Følelser som ikke kan bearbeides og mentaliseres, må fortrenses eller utageres. De plasseres i det dynamisk ubevisste, og individet havner da i følelsenes vold (Cappelen & Johansen, 2024).

Lek og utviklingspsykologi

Drivet til lek har også en viktig funksjon for barnets utvikling. Barneterapeut Barish (2020) presenterer forskning på sosial, emosjonell og kognitiv utvikling og lek. Funnene kan oppsummeres i syv punkter: (1) Barnet erfarer bekreftende respons i leken, deler affekter, styrker tilknytning til viktige andre gjennom aktiviteten. (2) Leken stimulerer selvregulering av følelser. (3) Leken stimulerer evnen til tilpasning og samspill. (4) Leken bidrar til læring av gjensidige regler og grenser. (5) Leken skaper følelser av gjensidig deling, problemløsning, kreativitet samt kognitiv fleksibilitet. (6) Leken hjelper barnet med å håndtere vanskelige følelser. (7) Leken skaper en ramme for læring av verdier. Utviklingsområdene fungerer samtidig og overlappende.

Lek i psykoanalytisk teori

Innen psykoanalytisk teoriutvikling og idéhistorie ble man svært tidlig opptatt av lek (Johansen & Cappelen 2020). Drivet til lek og funksjonen lek har holdt seg sentralt i alt psykoanalytisk arbeid med barn.

Barnelegen og psykoanalytikeren Winnicott er den som mest inngående har utforsket og løftet frem driften til lek i universell og vid forstand. Allerede i 1942 forsøker han å svare på spørsmål knyttet til hvorfor barn leker, i artikkelen «Why Children Play» (Winnicott, 1942). Han oppsummerer i 1968 (Winnicott, 1968):

- 1 Lek er i hovedsak kreativ.
- 2 Lek er spenningsfylt: Den integrerer sammenhengen mellom det subjektive og objektive.

- 3 Lek foregår i overgangsfeltet, i det han kaller «Potential Space», der innholdet kommer fra både mor og barn samtidig.
- 4 Lek gir mulighet til å erfare adskillelse uten å være fullt adskilt, og er samtidig en langsom prosess for å integrere erfaringer og relasjoner.



Winnicott poengterer hvordan et sunt barn kjennetegnes av å ha glede i leken. Han vektlegger *evnen* til lek mer enn innholdet i leken, og den er like viktig hos voksne som hos barn (Winnicott, 1971). Han forstår lek i vid forstand som en tilstand vi også er i som voksne når vi for eksempel erfarer kunst og kultur.

Winnicott definerer psykoterapi som en relasjon mellom individer som leker sammen. Hvis pasienten ikke lenger klarer å leke, er det terapeutens oppgave å hjelpe pasienten inn i en tilstand der lek er mulig igjen. I klinisk praksis vektlegger han terapeutens evne til å kunne leke som det kurative, i større grad enn tolkning. Terapeuten skaper rom for at pasienten får en mulighet til å oppdage seg selv, mer enn at terapeuten forstår og forklarer.

Winnicott beskriver også hvordan uhåndterlige følelser og fantasier kan uttrykkes og bearbeides på en trygg måte i leken. Angst blir håndterbar, og evnen til å kunne skille mellom seg selv og andre utvikles («me» and «not-me»). Leken muliggjør at barnet utvikler seg som et selvstendig individ og helt menneske. Barnet oppdager selvet og utvikler evnen til kreativitet. Den gradvise adskillelsen fra mor danner grunnlag for samarbeid, vennskap og sosial fungering. Senere samler han disse idéene i boken *Playing and Reality* (1971). Hans kunnskap om lek ble integrert i klinisk praksis og teorier: «Spatula-Game» og «Squiggle-game» (Berger, 1980), teorier om overgangsobjektet, overgangsfenomener og overgangsfeltet («Potential Space») (Winnicott, 1953).

En annen psykoanalytiker som vektlegger hvordan vi gjennom relasjonen til en annen får hjelp til å tenke, uttrykke og representere våre erfaringer, er Wilfred Bion (Bion, 1962). Bearbeidingen av emosjonelle opplevelser, erfaringer og prosessen med å gi dette tilbake til barnet eller pasienten skaper mulighet for å symbolisere. Denne prosessen kaller han *containment* (Bion, 1965). Bion beskriver utvikling av symbolisering enda nærmere enn Winnicott, men samtidig mangler han den kreative lekeprosessen i sin teori. Modellene utfyller hverandre; Winnicott beskriver lekemodus og bearbeiding gjennom lek og kreativitet, og Bion er enda klarere på hvordan ulike symboler oppstår, og hjelper oss å tenke gjennom en annen. Drivet til lek er et forsøk på å symbolisere, men prosessen avhenger av en annen som kan forstå og tenke om våre erfaringer.

Nyere perspektiver på lek

I nyere psykoanalytisk teori og erfaring blir drivet til lek viktig. Fonagy et al. (2002) bygger i stor grad på Winnicott og Bions teorier. Fonagy et al. (2002) forankrer de psykoanalytiske teoriene i mengder av utviklingspsykologisk kunnskap, klinisk erfaring, nevropsykologi og forskning. De viser hvor sentral evnen til å symbolisere er i vår utvikling, og vektlegger særlig lekens rolle for utvikling av kapasiteten de kaller for *mentalisering*. De argumenterer for at barnet i normalutvikling gjennomgår en prosess der det gradvis evner å uttrykke og skille mellom indre realitet (følelser, tanker og intensjoner) og ytre realitet. Utviklingen skjer i stadier, og de viser hvordan følelser, stress, traumer og manglende utviklingsstøtte kan skape vansker med å mentalisere.

Lekens temaer i ulike aldre

Winnicott, Bion og Fonagy fokuserer på lekens betydning for barnets utvikling til symbolisering og mentalisering, som igjen virker tilbake på deres kapasitet til å leke. Gilmore og Meersand (2014)

beskriver på sin side *temaene* barn leker i sin utvikling, fra et psykoanalytisk perspektiv. Fra ett- til toårsalderen handler leken mer om hvordan barnet gir mening til følelsesmessige relasjoner og angstskapende situasjoner. Fra to til tre år blir leken mer omfattende, og hendelser i virkeligheten trekkes inn i leken.

Fra tre- til femårsalderen modnes det kognitive apparatet parallelt med at verden og leken blir mer kompleks. Evnen til å regulere følelser utvikler seg sammen med evnen til symbolisering, som igjen akselererer innholdet i leken. Typiske tema omfatter alle driftene våre i mer symbolisert form. I leken gis det rom for triumf over rivaler, samtidig som forbudte følelser og sårbarheter ved å være barn kan benektes. Samtidig kan litenhet og avhengighet utforskes, for eksempel i rollene som lillesøster eller hund.

I skolealder får leken et annet uttrykk. Den blir mindre kreativ, preget av organisering og konstruksjon. Temaene å vinne – tape, lede – følge utvikler selvdisciplin, empati for andre, toleranse for skuffende utfall og å vinne med ydmykhet. Fantasering og dagdrømming tar over, og kjønnsforskjeller i lek blir tydeligere på gruppenivå. Fenomenene varierer innenfor ulike kulturer, og er også i endring i vår kultur.

Lek i psykodynamisk psykoterapi

Det eksisterer flere studier på effekt av psykodynamisk psykoterapi for barn og unge. Mange omhandler spesifikt terapi med barn der lek blir brukt som kommunikasjonsmiddel (Kernberg et al., 1998; Midgley et al., 2021). Evne til lek er forbundet med motstandskraft ved traumer (Chazan et al., 2016; Cohen et al., 2010; Tessier et al., 2016). Halfon et al. (2019) fant en statistisk signifikant sammenheng mellom en god terapeutisk prosess og relasjon med sin terapeut. Videre fant forfatterne at en bedre evne til å uttrykke vanskelige følelser gjennom lek hadde sammenheng med bedre evne til å regulere følelser og færre symptomer.

Vi har nå beskrevet noen psykoanalytiske perspektiver på drivet til lek teoretisk og gjennom forskning. Vi vil nå illustrere perspektivene gjennom et klinisk eksempel på barneterapi.

Presentasjon av kasus: Per åtte år

Per var åtte år da han begynte i terapi. Han strevde med sinneutbrudd hjemme og på skolen. Per ble ofte terget og ledd av når han mistet kontrollen, løp etter andre, raste og gråt. Han kunne kverulere med lærere dersom han følte seg presset, men overfor den kvinnelige kontaktlæreren kunne han vise mer sårbarhet og tillit.

Mor beskrev en god tidlig utvikling. Egen oppvekst beskrev hun som god, men også til tider preget av frykt og usikkerhet. Per sin far reiste mye i jobb. Da Per var to år, fikk han en lillesøster, og ble beskrevet som snill og omsorgsfull storebror. Det var få synlige konflikter mellom søsknene. Mor kunne se en sårbarhet hos Per som han syntes å skamme seg over. Hun opplevde at han kunne svelge gråten og forsvarte seg for ikke å tape ansikt.

I det første møtet fremsto Per alvorlig og ansent. Han fortalte at han var best i klassen i fotball, den beste til å trikse. Han var lite interessert i lekene og forklarte at han hadde sluttet å leke. Han vil helst tegne fotballemblemmer. Da terapeuten tok frem noen dyr i sandkassa, begynte Per spontant å leke flere slåsskamper der særlig en liten apekatt fikk gjennomgå.

Per: Din lille dust, ha, ha (trækker på den lille med en større bjørn, flere store dyr står rundt).

T: Oi, den fikk gjennomgå.



Per: Ja, den er en mammadalt som bare begynner å grine.

T: Høres ganske vanskelig ut for han.

Per: Ja, han er ganske alene.



Kommentar: Terapeuten erfarer at Per kommuniserte vanskelige følelser og temaer gjennom leken og i kontakten. Etter innledende møter blir terapeuten og foreldrene enige om terapi på lekerom. Foreldrene møter en forelderarbeider regelmessig, og tidvis også terapeuten, for å jobbe med å forstå Per og samspillet med omgivelsene bedre.

Innledende fase – klump i halsen

Per fortsatte å lage liknende lekesituasjoner der en som var underlegen, ble rasende, mistet kontrollen og ofte ble straffet. Etter noen måneder endret temaet seg. Den lille fikk en superkraft som gjorde at han kunne kaste hele gjengen med større dyr unna. Per ble så aktivert at dyrene gikk i veggen.

T: Oi, der var det mye krefter. Ikke så rart han var sint med så mange store og ugreie typer rundt seg.

Per: Nei, men han har jo superkrefter. Klarer seg selv.

T: Ja, han måtte kanskje være temmelig stor og sterk med så mange mot seg. Har han ingen venner?

Per: Jo, en venn. Han er grei. Han kunne fly.

T: Oi, det høstes spennende ut å kunne fly. Men kanskje også litt farlig?

Per fortsatte å leke og spurte terapeuten om han kan kjenne på en klump i halsen iblant.

Agering

Selv om Per nå leker mer, veksler kontakten mellom lek, kontakt og brudd i leken der han distanserer seg når vanskelige følelser blir vekket i ham. I en time kommer mor fortvilet inn alene. Hun forteller at Per nekter å komme inn til timen, og at han hadde sagt han heller ville krasje bilen i en vegg. Terapeuten må bli med ut, og klarer å komme i snakk med Per. Per blir da med inn. På lekerommet starter Per straks med en lek i sandkassen med figurer som blir gravd ned, der noen han kaller «de voksne», må finne og lete opp de forsvunne.

T: Oi, der forsvant de igjen. Og så leter de voksne etter dem.

P: Ja, nå kan de lure på hvor de er.

T: Ja, de ble kanskje redde?

P: Ja, de ble redde for ikke å finne han.

T: Ja, lurte på om de skulle føle på det, å være redde for gutten sin.

Per graver videre og fortsetter å gjemme figurer. Terapeuten hjelper ham litt. Etter en stund sier terapeuten følgende.

T: Der forsvant han igjen, og de voksne ble redde. Det var litt som med oss i dag, da du ikke ville inn hit.

Per ser på terapeuten og fortsetter å grave.

T: Noen ganger når man har vanskelige følelser, vil man kanskje at andre skal forstå at det ikke er så greit, kanskje gjemme seg bort og bli funnet.

Per ser på terapeuten igjen og smiler.

P: Og nå fant de han! Da skulle de ha et selskap sammen. Nå vil jeg leke med disse figurene. De var i krig fordi disse slemmingene var ute etter dem.



Kommentar: Da Per ikke vil inn i timen, blir mor bekymret og stresset. Vi kan se for oss at terapeuten også kjenner på en bekymring, eksempelvis for at gutten vil bryte ut av behandlingen, eller for at han ikke klarer å hjelpe. Vi kan lure på om Per nå begynner å bringe vanskelige temaer og følelser inn i terapien. *Ageringer* av ulikt slag er ofte en indikasjon på at viktige følelser melder seg som kan være utfordrende for terapeuten, men som samtidig gir en mulighet til å forstå og sette ord på viktige følelsestilstander.

Rom for å tenke

Etter hvert åpnes mulighetene seg for å arbeide med Pers konfliktfylte følelser og temaer.

Det har bygget seg opp til krig mellom flere, både dyr og menneskefigurer. Det er vanskelig å få oversikt over hvem som er i krig med hvem, og hva de kriger om. Terapeuten kommenterer på kaoset, og undrer seg over alle kreftene. Da er det en liten menneskefigur som tar tak i en ape. De er på vei bort fra kampene og de andre. De er på vei til et stille sted, et sted der de kan snakke sammen.

Kommentar: Per viser gjennom leken at det fortsatt er konflikter og u håndterlige følelser i omløp. Samtidig er det i ferd med å åpne seg en mulighet for å snakke, forstå og tenke sammen, en kontrast til kaoset i lekescenen.

Når det er behov for mer lek: Per og terapeuten har lekt med noen slanger: De er farlige med mye gift i seg. Terapeuten instrueres i at han ikke er redd. Slangene har spist og drukket, terapeuten har passet på dem. Etterpå er det et skifte, og Per spør seg om de er farlige gutteslanger, eller kjæresten. De blir plutselig tvillinger.

T: Jeg tenkte på det med giften. Hva handlet det om?

P: Du er bare opptatt av å tenke, du!

Terapeuten forsøker å opponere.

T: Det er vel ikke farlig å tenke? Men var det ikke litt farlig med all den giften de hadde i seg?

Per responderer med å virke merkbart irritert. Han slår etter terapeuten med elefanten.

T: Elefanter husker jo alt.

Når timen er over, vil Per at terapeuten skal ta vare på slangene/barna.

Kommentar: Terapeuten er for utålmodig. Temaer som ser ut som de begynner å kunne symboliseres, er ennå ikke klare for ord, og tilstander og følelser er sammenblandet. For rask tenkning om fare og destruksjon blir truende, og får pasienten til å reagere. Selv om påpekningen fra terapeuten er riktig, er altså ikke Per klar for å verbalt tematisere blandingen av kjærlighet og fare enda. Vi kan lure på om nærheten og forsøket på å forstå fra terapeuten oppleves truende i sekvensen.

Sterke følelser kan lekes og tenkes om



Lenger ut i terapien blir det mer struktur over leketemaene. Det kommer gjentatte sekvenser der spesielle små dyr eller menneskefigurer dyttes utfor kanten av bordet. De skades, dør og blir borte. Terapeuten strever med hvem han skal legge sin medfølelse hos. Han får ingen respons på å støtte dem som blir dyttet ut. Men terapeutens kommentarer på kraften som må til for å dytte og å kvitte seg med de andre, åpner for mer ro og mindre trykk. Per har også innimellom vist frustrasjon over lillesøster og frustrerende småbarn den siste tiden.

T: Du har vært mye sint på søsteren din!

P: Mm.

T: Det kjentes som det kunne ha vært greit å bli kvitt henne.

P: Har du ikke skjønt det før nå?

T: Og det ble du helt alene med.

Spenningen i relasjonen og i terapeuten slipper, og leken har endret seg. Følelser er ikke så farlige lenger, og det går an å snakke om Pers sinne uten skam og overveldende skyldfølelser. Det gjør det lettere for Per å kjenne på et sinne i flere relasjoner, også i relasjoner med søsken.

Per og terapeuten kan nærme seg en avslutning av terapien. Parallelt har det vært et arbeid med foreldre og skole for å gi rom for endringsprosessen hos Per. Hjemme kommer sinnet mer som naturlig selvhevdelse, og krangel med søsteren preges av vanlig rivalisering og det å finne sin plass. På skolen endrer situasjonen seg. Per havner mindre i konflikter, og lærerne oppfatter ham som en del av gruppen. Han kan forsvare seg når han trenger det, uten å miste kontrollen og ansikt.

Diskusjon

I teksten har vi illustrert drivet til lek gjennom ulike teoretiske linser. Winnicott, Bion, Fonagy og Gilmore/Meersand vektlegger tilknytningen og den emosjonelle utvekslingen mellom barn og voksen som avgjørende for evnen til lek og mentalisering i normalutvikling. Skal barnet utvikle en kapasitet til å være i lekemodus der temaer kan bearbeides, trenger barnet også hjelp når følelser tar over og blir for sterke gjennom barnets psykologiske utvikling, slik som i terapien med Per. Etter hvert oppstår det en synergieffekt der kapasiteten til lek også påvirker evnen til å uttrykke og regulere følelser, som igjen leder til autonomi og vekst.

Med utdraget fra terapien med Per har vi vist hvordan man i psykodynamisk terapi med barn forankrer og fremmer drivet til lek. I relasjon til terapeuten skapes premisser for at barnet over tid skal kunne leke ut og symbolisere følelser og tanker. Leken viser oss noe av det som er vanskelig, men den trenger også å utvikle seg i et trygt rom over tid. Hvordan Per leker, gir oss et unikt innblikk i det som var vanskelig for ham. Det som kommer fram, er hans motstand mot å kjenne på sårbarheten og følelser som sammenblandes og overvelder.

Når terapeuten åpnet for muligheten for at Per kunne leke, trengte han ikke noen videre oppfordring. Drivet til lek åpenbarer seg. Helt fra starten av terapiforløpet var de sentrale temaene knyttet til håndtering av aggresjon, unngåelse eller straff av den lille i leken (og i seg). Det trengs tid, han er ikke moden for å ta av seg «skallet», eller beskyttelsen han har vært avhengig av. Langsomt åpnes det opp for å nærme seg det umulige. Agering blir langsomt til ord og symboler. I den kreative relasjonen der lek er den primære kommunikasjonsformen, kan Per fortelle om muligheten for et rom for ro, tenkning og følelser.



Muligheten for tenkning og representasjoner illustrerer Winnicotts lek og Bions containment-prosess. Terapeuten må også jobbe med egen bearbeiding og forståelse, både av Per og av egne reaksjoner. Det oppstår et felles prosjekt som Per og terapeuten må igjennom fram mot at det blir tillatt å symbolisere det aggressive og destruktive på en trygg måte.

Vårt inntrykk er at barn leker mindre. I BUP (Barne- og ungdomspsykiatrien) benyttes lek mindre i terapi, og i skolen har det blitt mer søkelys på skolearbeid og faglig prestasjon. Vi lurte også på om vi voksne er engstelige for å gå inn i lek. Vår erfaring er at det å møte et barn gjennom lek krever en spesiell holdning og toleranse for ikke umiddelbart å forstå. Dette er utfordrende for den som skal jobbe med terapi. Lek er usikkert, flyktig, og vi vet ikke hva som vil skje og dukke opp.

Samtidig er vår erfaring fra terapirommet at det gir gevinst og mening å møte barn på denne måten over en lengre periode. I vår tid skal mennesker forstås raskt, ofte forenklet inn i avgrensede kategorier for eksempel gjennom en diagnose. Dette kjennetegner også skoleverket, som også legger vekt på målstyring, planlegging og styrt innhold. Det er mulig vi i dag søker å unngå uvissheten og spontaniteten som leken gir i møtet med barn. Vår erfaring er at barns lek inneholder en rikdom og samtidig en meningsdannelse som vi bør ta på alvor og skape rom for. Hvis vi tillater dette, vil vi kunne åpne opp for subjektiv erfaring, følelser og samspill som kan forbløffe oss og skape endring.

Konklusjon

Drivet til lek virker å være en grunnleggende del av det å være menneske. Vi har undersøkt ulike psykoanalytiske perspektiver på hvorfor vi leker, og har illustrert dette med en barneterapi. Viktigheten av at terapeuten, men også voksne generelt, tilrettelegger for og våger å stå i lekens uforutsigbare, spontane og emosjonelle karakter, er vesentlig.

Vi vet etter hvert mer om det nevrofysiologiske grunnlaget for det iboende drivet til lek. Winnicott har beskrevet fenomenet klinisk og fenomenologisk. Hans begrep overgangsobjektets og overgangsfeltets funksjon relatert til lek åpner for en måte å forstå vår indre verden på, samt for hvordan man kan arbeide med endringer i denne indre verdenen. Bion utviklet forståelsen av prosessen til en måte å representere og danne symboler og mening. En relasjonell prosess der følelser tas imot, tenkes om og gis tilbake. Idéene er i dag støttet i mer forskningsbaserte termer gjennom teori om mentalisering. Det er økende evidens for at lek er en viktig ingrediens i psykoterapi med barn. Barn som blir møtt gjennom lek, utvikler evnen til å være i vanskelige temaer samtidig som de får mindre symptomer og bedret affektregulering (Halfon et al., 2019).

Med eksempelet Per har vi gitt et innblikk i hvordan et slikt arbeid kan arte seg. Drivet til lek har mangfoldige terapeutiske muligheter og innfallsvinkler. Leken viser selvrepresentasjonen, identitetsarbeidet, arbeidet med å finne sin plass i sosiale hierarkier, følelser og det å håndtere det å være innenfor og utenfor i sosiale situasjoner. Late som-prosessen utvikler kommunikasjonsferdigheter: det å gjøre seg forstått og strevet med å sette seg inn i andres motiver og tanker. Barnet utvikler forståelsen av sosiale regler: hva som er akseptabelt, og hvordan fungere sosialt. Leken danner også grunnlaget for utviklingen av empati.

Den psykodynamiske forståelsen av lek løfter frem lekens utviklende krefter og potensial. Vi som jobber med barn, bør våge å invitere til, gå inn i, respektere og omfavne barnets lek for å skape rom for utvikling og endring.

Referanser



- Barish, K. (2020). The Role of Play in Contemporary Child Psychotherapy: A Developmental Perspective. *Journal of Infant, Child & Adolescent Psychotherapy*, 19, 148–158. <https://doi.org/10.1080/15289168.2020.1756031>
- Berger, L. R. (1980). The Winnicott Squiggle Game: a vehicle for communicating with the school-aged child. *Pediatrics*, 66(6), 921–924.
- Bion, W. R. (1962). The Psycho-Analytic Study of Thinking. *International Journal of Psychoanalysis*, 43, 306–310.
- Bion, W. R. (1965). *Transformations: Change from Learning to Growth*. Tavistock.
- Cappelen, F. & Johansen, R. (2024). Nye perspektiver på drifter og følelser illustrert av en barneterapi. *Tidsskrift for Norsk psykologforening*, 61(3), 154–159.
- Chazan, S. E., Kuchirko, Y., Beebe, B. & Sossin, K. M. (2016). A Longitudinal Study of Traumatic Play Activity Using the Childrens Developmental Play Instrument. *Journal of Infant and Child and Adolescent Psychotherapy*, 15(1), 1–25. <https://doi.org/10.1080/15289168.2015.1127729>
- Cohen, E., Dr., Chazan, S., Lerner, M. & Maimon, E. (2010). Posttraumatic play in young children exposed to terrorism: An empirical study. *Infant Mental Health Journal*, 31(2), 159–181. <https://doi.org/10.1002/imhj.20250>
- Coelho, L. A., Amattoc, A. N., Gonzalez, C. L. R. & Gibba, R. L. (2020). Building executive function in pre-school children through play: a curriculum. *International Journal of Play*, 9(1), 128–142. <https://doi.org/10.1080/21594937.2020.1720127>
- Eide-Midsand, N. (2007). Boltrelek og lekeslåsning: I. Lekens funksjon i psykoterapi og i barns normale utvikling. *Tidsskrift for Norsk psykologforening*, 44(12), 1459–1466.
- Fonagy, P., Gergely, G., Jurist, L. & Target, M. (2002). *Affect Regulation, Mentalization and the Development of the Self*. Karnac Books. <https://doi.org/10.4324/9780429471643>
- Gilmore, K. & Meersand, P. (2014). *Normal Child and Adolescent Development: A Psychodynamic Primer*. American Psychiatric Association Publishing. <https://doi.org/10.1176/appi.books.9781615371501.lr03>
- Halfon, S., Yilmaz, M. & Çavdar, A. (2019). Mentalization, session-to-session negative emotion expression, symbolic play, and affect regulation in psychodynamic child psychotherapy. *Psychotherapy*, 56(4), 555–567. <https://doi.org/10.1037/pst0000201>
- Kernberg, P., Chazan, S. E. & Normandin, L. (1998). The Children's Play Therapy Instrument (CPTI): Description, Development, and Reliability Studies. *The Journal of Psychotherapy Practice and Research*, 7(3), 196–207.
- Midgley, N., Mortimer, R., Cirasola, A., Batra, P. & Kennedy, E. (2021). The Evidence-Base for Psychodynamic Psychotherapy With Children and Adolescents: A Narrative Synthesis. *Frontiers in Psychology*, 12, 662671. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.662671>
- Johansen, R. & Cappelen, F. (2020). «Lek på alvor» En idéhistorisk reise i teori om lek i psykodynamisk tenkning. *Mellanrummet*, 29, 29–38.
- Panksepp, J. (1981). The ontogeny of play in rats. *Developmental Psychobiology*, 14, 327–332.
- Panksepp, J. (2007). Neuroevolutionary sources of laughter and social joy: Modelling primal human laughter in laboratory rats. *Behavioural Brain Research*, 182, 231–244. <https://doi.org/10.1016/j.bbr.2007.02.015>

- Pellis, S. M., Pellis, V. C., Ham, J. R. & Achterberg, E. J. M. (2022). The rough-and-tumble play of rats as a natural behaviour suitable for studying the social brain. *Frontiers of Behaviour Neuroscience*, 16, 1033999. <https://doi.org/10.3389/fnbeh.2022.1033999>
- Solms, M. (2021). Revision of Drive Theory. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 69(6), 1033–1091. <https://doi.org/10.1177/00030651211057041>.
- Tessier, V. P., Normandin, L., Ensink, K. & Fonagy, P. (2016). Fact or Fiction? A longitudinal study of play and the development of reflective functioning. *Bulletin of the Menninger Clinic*, 80(1), 60–79. <https://doi.org/10.1521/bumc.2016.80.1.60>
- Winnicott, D. W. (1942). “Why Children Play.” I *The Child, the Family and the Outside World* (s. 143–146). Penguin.
- Winnicott D. W. (1953). Transitional objects and Transitional phenomena: Study of the first not-me position. *International Journal of Psychoanalysis*.
- Winnicott, D. W. (1968). Playing: Its Theoretical Status in the Clinical Situation. *International Journal of Psychoanalysis*, 49, 591–599.
- Winnicott, D. W. (1971). *Playing and Reality*. Basic Books.

