

**ВІЙНА РОСІЇ ПРОТИ УКРАЇНИ ТА ДЕЯКІ ПИТАННЯ
ПСИХОАНАЛІТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ**

Мар'яна Великодна, Ph.D. із психології, доцентка,
кафедра практичної психології,

Криворізький державний педагогічний університет, м. Кривий Ріг, Дніпропетровська обл., Україна,
Дивізіон «Психоаналітична психологія і психотерапія» Національної психологічної асоціації, м. Київ, Україна

RUSSIA'S WAR AGAINST UKRAINE AND SOME ISSUES OF PSYCHOANALYTIC TRAINING

Mariana Velykodna, Ph.D. in Psychology, Associate Professor,
Practical Psychology Department,

Kyryvi Rih State Pedagogical University, Kyryvi Rih, Dnipropetrovsk region, Ukraine,
Psychoanalytic Psychology and Psychotherapy Division of the National Psychological Association, Kyiv, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0001-6269-793X>
velykodna@kdpu.edu.ua

Вступ. Ескалація війни росії проти України, початої в 2014 році анексією Криму та вторгненням у Донецьку та Луганську області, у 2022 році створила нову хвилю викликів виживанню і функціонуванню українського суспільства (Kugarov et al., 2023). Дослідники констатували ще напередодні повномасштабного вторгнення, що запит на психологічну та психотерапевтичну допомогу в Україні (зокрема, серед внутрішньо переміщених осіб) перевищував потужності наявної системи охорони психічного здоров'я (Klymchuk, Vysotska & Gorbunova, 2022; Ramachandran et al., 2019). Нове велике вторгнення, крім загрози життю та фізичному здоров'ю, відкрило «ахіллесову п'яту» в організації роботи з травмою (Matiashova et al., 2022), що потребувало розробки та впровадження швидких і ефективних рішень із надання допомоги та запобіганню розвитку хронічних наслідків війни (Frankova et al., 2022; Palii et al., 2023; Pinchuk et al., 2022).

Українські психоаналітичні фахівці також навели чимало свідчень про виклики війни, пов'язані зі змістом та перебігом їхньої практики (Bagan, 2023; Danylevska & Haber, 2023; Esse-Chukanova & Haber, 2023; Fedorets, 2023; Filts & Haber, 2023; Pnyukhina, 2023; Kechur & Haber, 2023; Lashko, 2023; Lazos, 2023; Lushyn, 2023; Mirza & Romanov, 2022; Ostashova, 2023; Symulyk & Haber, 2023; Velykodna et al., 2022; Zaitseva, 2023). Узагальнюючи, можна сказати, що українським практикам довелося мати справу з психологічними наслідками повномасштабного вторгнення росії у 2022 році щонайменше в трьох вимірах (Velykodna, 2023; перші два див. також у Romanov, 2023):

- власна реакція на травму (напр., Solano, Vargiu, & Zaitseva, 2023);
- реакція на травму в поточних аналізантах з урахуванням того, що роботу довелося продовжити в нових умовах, тимчасово призупинити чи зовсім обірвати (напр., Pavlovska, 2023);
- реакція на травму як каталізатор зростання кількості звернень до фахівця від нових чи колишніх аналізантах, з якими робота вже була припинена.

За спостереженнями авторки цієї статті, переважна більшість українських психоаналітичних практиків доклала зусиль, аби зберегти аналітичний чи терапевтичний процес, коли це було можливо. Іноді це потребувало серйозної модифікації техніки та сетингу (Fedorets, 2023; Nalyvaiko, 2023; Rudenko, 2023) і часто – додаткового навчання в психоаналітичному та непсихоаналітичному підходах, включаючи кризові та травма-фокусовані інтервенції (Palii et al., 2023). Коли йшлося про кандидатів, їм часто доводилося розпочинати практику раніше та в іншому сетингу, ніж вони до цього планували (наприклад, у межах соціального проекту для роботи з жертвами

злочинів війни (Dorozhkin, 2023) чи онлайн у статусі біженців у іншій країні). Іноді це відбувалося на фоні призупинення освітніх психоаналітичних проєктів, коли формальне завершення підготовки фактично було відкладене, однак суспільний запит вимагав розпочати практичну роботу. Досвідчені фахівці потребували груп підтримки та супервізійного супроводу не менше за початківців (Yevlanova, 2023). Відомими також стали випадки, коли фахівці без супервізорського статусу фактично розпочали супервізорську підтримку менш досвідчених колег під час війни через підвищений запит на професійну підтримку та брак вільних годин у супервізорів фахових асоціацій.

Відповідно йшлося про визнану практиками нестачу знань, умінь, навичок роботи в умовах війни, яка шукала свого заповнення. Це, у свою чергу, створило підґрунтя для більш детальних спостережень і подальших осмислень того, які сильні сторони та прогалини звичної психоаналітичної підготовки підкреслила війна, та які уроки ми могли б винести з цього. **Метою статті** є обговорення спостережень викликів до психоаналітичної підготовки фахівців під час війни росії проти України та пропозиція поточних і сталих шляхів відповіді на них.

Аналіз останніх публікацій варто розпочати зі згадки того, що в класичному розумінні передбачає психоаналітична підготовка в її формальному та змістовому вираженні. За З. Фройдом психоаналітична підготовка робила головний акцент на проходженні власного аналізу та мала на меті реалізацію кількох завдань: дати майбутньому психоаналітику змогу переконатися, що несвідоме існує; допомогти йому чи їй подолати свій спротив вивченню несвідомого матеріалу; опрацювати власні «сліпі плями», у тому числі для мінімізації контрперенесених почуттів до пацієнта (Schachter, 2018). До перерахованих цілей психоаналітичної підготовки, яка, можливо, не була зафіксована на папері, однак помітно інвестувалась самим З. Фройдом, варто додати очікування розвитку дослідницької позиції та внеску в розвиток спільноти кожним підготованим ним аналітиком.

На основі Фройдового бачення та за його схвалення було закладено першу модель психоаналітичної підготовки, запропоновану Максом Ейтингтоном (Thomä, 2013). Вона включала (і досі включає) тривалий навчальний аналіз, теоретичну освіту та практику під супервізорським наставництвом досвідченого чи досвідченої колеги. Ця модель зараз не є єдиною (див., напр., французьку модель, François-Poncet, 2009; інтегративну модель, Novick & Novick, 2022), однак залишається найбільш поширеною та варіою в обсягах і послідовності кожного компонента в межах різних психоаналітичних спільнот.

Накопичення досвіду здобуття психоаналітичної освіти за різними моделями, з одного боку (Busch, 2020),

та розвиток і розгалуження психоаналітичних знань з іншого, дозволили в подальшому рефлексувати над тим, яка мета, завдання та очікувані результати стоять перед психоаналітичною підготовкою в нинішній час. Іншими словами, чи маємо ми щось додати до початкових цілей, окреслених З. Фройдом. І, якщо маємо, то яких змін має зазнати психоаналітична підготовка зараз.

Так, стосовно завдання сучасної психоаналітичної підготовки К. Айсолд пише, що воно дуже просте: допомогти натхненному кандидату стати компетентним практиком, здобувши необхідні знання та навички для роботи (Eisold, 2004). Дж. Корнер конкретизує, що психоаналітичному фахівцеві слід сформулювати знання, техніку роботи та розвинути «психоаналітичну позицію» як готовність шукати та розпізнавати несвідомі елементи (Körner, 2002). Для спроби осмислення конкретних навичок ілюстративними є результати 10-річного «Проекту оцінки завершення навчання» («End of Training Evaluation Project»), оприлюднені А. Гінцем (Hinze, 2015). Цей проєкт шукав універсальні навички, яким вчать психоаналітики в різних навчальних інституціях, і виокремив такі одностайні 5:

- розуміти емоційні потреби пацієнта під час кожного сеансу та емоційну бурю, яка часто виникає;
- цінувати та розуміти значення вільних асоціацій;
- зберігати нейтральну позицію до сторін невротичного конфлікту;
- мислити категоріями перенесення та контрперенесення;
- концептуалізувати у своєму мисленні те, що відбувається з аналізатом і що аналітик робить на сеансі.

Уточнення змісту та цілей психоаналітичної освіти зробило актуальною оцінку самих освітніх програм щодо того, наскільки успішно вони дозволяють кандидатам сформулювати зазначені знання та навички. Зокрема, відомою стала критика класичної психоаналітичної підготовки Американською психоаналітичною асоціацією, систематично сформульована О. Кернбергом, починаючи з 1986 року й донині (напр., Kernberg, 1996; Kernberg, 2016). Зокрема, автор наголошує на непрозорості багатьох освітніх процесів та на шкоді такої непрозорості для розвитку творчості, автономності та впевненості кандидатів у тому, що вони здатні зробити власний внесок у психоаналітичну теорію та практику. Найбільш дискусійним питанням у різних моделях психоаналітичної освіти стало те, чи варто навчальний аналіз проводити в межах певного психоаналітичного інституту, беручи до уваги неунікні перетини з власним аналітиком, які при цьому виникають, або напругу довкола спроб не перетинатися (Reeder, 2004). Останні опитування свідчать, що психоаналітики наголошують на важливості розділити теоретичний компонент психоаналітичної підготовки та навчальний аналіз (Stefana et al., 2023).

Важливий критичний аналіз шведського досвіду психоаналітичної підготовки виконано І. Шесоді (Szecsödy, 2003). Автор встановив, що літератури з системним аналізом і дослідженнями в галузі психоаналітичної підготовки вкрай мало, тож складається враження, що формат підготовки в основному продиктований традицією, яка містить відбір на різних етапах, а не спирається на докази ефективності навчання. До ключових проблем, встановлених наявними дослідженнями, автор відносить те, що:

- 1) кандидати та викладачі часто не мають повної картини процесу підготовки у своїх же інститутах чи асоціаціях;
- 2) кандидати та викладачі згодні, що підсумком стає формування *психоаналітичної ідентичності*, але їм важко сформулювати, що саме її складає;
- 3) складність проходження процесу підготовки в підсумку дає фахівцю почуття обраності, а психоаналіз переживається як надцінний, тож важливою є глибока залученість у групу, яка цю надцінність поділяє;

4) надмірна зосередженість на психоаналітичній етиці, відданість психоаналізу та культ вдячності інституту служать підтримці ідеалізації психоаналізу та фантазії, що психоаналітики є винятковими людьми.

На противагу розвитку ідентичності, Д. Такет (Tuckett, 2005) вважає, що важливою є прозора оцінка компетентностей, здобутих кандидатом у процесі психоаналітичного навчання, що, у свою чергу, включає чітке розуміння 1) цих компетентностей та 2) способів їх оцінки.

Насамкінець варто згадати й те, чому важливого, на думку дослідників, психоаналітики, на жаль, зазвичай не вчать в ході основної програми, на відміну від інших психотерапевтів. Так, Д. Боескі наголошує на тому, що програми психоаналітичної підготовки здебільшого оминають питання оцінки доказовості втручання, у той час як іншим підходам більш притаманна увага до цієї теми (Boesky, 2002). Недавнє опитування 62 видатних психоаналітиків сучасності підтвердило поширеність цієї проблеми; лише кілька з них змогли аргументовано відповісти на питання, які психоаналітичні поняття підтвердили свою емпіричну валідність (Stefana et al., 2021), хоча фахова література містить багато публікацій із цієї теми (див. напр., Luborsky & Barrett, 2006). О. Кернберг також наголосив, що психоаналітичним освітнім програмам бракує серйозного вивчення оцінки ризику суїциду (Kernberg, 2012). Це питання є особливо важливим, враховуючи останні дані про поширеність суїцидальних думок у 11% та самопошкоджень серед 3% пацієнтів психодинамічних психотерапій у Німеччині (Singer et al., 2023). Новік та Новік вважають доречним ширше розповсюдження інтегративної моделі психоаналітичної підготовки, натхненної А. Фройд, за якою готують психоаналітиків для всього життєвого циклу суб'єкта, а не окремо для дорослих чи дітей (Novick, J., & Novick, 2022).

Загалом психоаналітична підготовка залишається актуальним предметом аналізу, рефлексії та досліджень, що впливає також на появу та подальшу оцінку нових моделей і освітніх практик у різних країнах. Із цікавих новинок можна ознайомитися з позитивним досвідом психоаналітичної підготовки, яка проходила спільно з університетами, у Фінляндії (Johansson, 2023).

Виклад основного змісту. Війна в Україні, за моїми враженнями, підкреслила певні сильні та слабкі сторони психоаналітичної підготовки фахівців, які я маю намір описати та прокоментувати. Важливо одразу сказати, що ця стаття зосередиться на українському контексті, хоча й загальносвітова специфіка психоаналітичної освіти варта окремого коментаря. Так, мало хто з нас під час війни не зустрівся з тим, як психоаналітики з різних країн світу часом демонстрували брак знань про психічні процеси поза межами невротичного конфлікту чи критики капіталістичного устрою, нерозуміння психології насильства загалом і психопатичного функціонування зокрема, а також недостатність навичок спілкування з людьми в гострому стресі та травмі. Часом здавалося, що розуміння війни в психоаналізі зупинилось між теорією З. Фрейда про нарцисизм малих відмінностей (справедливу критику якої надали багато авторів, напр. Kolsto, 2007) та концепцією М. Кляйн про розщеплення та позиції (Klien, 1960), і все, що можна зробити для українських колег, – це переповідати їх. На контрасті з цим досвідом багато хто з нас у ці тяжкі часи зустрів в іноземних колегах справжнє співчуття, розуміння чи бажання зрозуміти, готовність до спільних дій та втілення важливих проєктів. Втім, це є темою для окремої статті.

Наведені нижче спостереження мають на меті окреслити деякі суб'єктивно сприйняті тенденції та не претендують на об'єктивний опис усіх фахівців та освітніх програм України. Втім, цей матеріал було обговорено на конференції «Етика психоаналітичної терапії під час війни» (м. Київ, 22–23 квітня 2023 року), і частина учасни-

ків підтвердила, що має такі ж чи подібні спостереження.

+1. Передусім, на мій погляд, українські психоаналітичні фахівці масово продемонстрували, що в термінах Ж. Лакана (Lacan, 1975) здатні визнавати свою нестачу, кастрованість (як брак знань, навичок, підтримки) і вміють звертатися до інших по допомогу через неї. Це отримало своє вираження в різний спосіб: нові звернення до супервізорів та в групи підтримки, включаючи не-аналітичні, готовність навчатися іншим методам, які зарекомендували себе як більш короткотривалі й дієві в роботі з актуальною травмою, відкритість опануванню нових форматів роботи, включаючи кризові інтервенції «у полях» чи на телефонній лінії. Припускаю, що це може свідчити і про стійкі результати пройденого навчального аналізу, у якому вдалося опрацювати свою нарцисичну вразливість і відмовитися від фантазій про всемогутність через психоаналіз-який-все-пояснить, про розуміння меж своєї компетентності та повагу до іншого, інакшого, третього (до якого можна звернутися), як наслідок отриманої теоретичної та практичної освіти.

+2. Українські психоаналітичні фахівці здебільшого показали гарні навички самопіклування (self-care) та гнучко використовували їх у час війни. Це важливо, оскільки робота з травмівним досвідом на додачу до власних межових переживань через війну створює ризик вікарної травматизації, пом'якшення чи профілактику якої пов'язують із практикою навичок самопіклування (Flint, 2018). Йдеться як про готовність діяти в інтересах збереження життя та психічного здоров'я себе, своїх близьких та аналізів, так і про здатність не піддаватися спокуси потягу смерті, активованого хаосом та руйнівною силою війни (Dorozhkin, 2023). Попередній досвід дослідження несвідомих та свідомих явищ і процесів своєї психіки, включаючи потужні садомазохістичні та меланхолійні реакції, у підсумку зробив фахівців доволі уважними до власного психічного життя та готовими до відмови від самодеструктивної поведінки перед лицем реальної загрози. Мені відомо про низку випадків, де самоспостереження за власним психічним здоров'ям у час війни дозволило аналітикам виразніше побачити динамічну гру своїх потягів, попередніх травм і несвідомих фантазій, а також показало резерви вітальності та сили Я протистояти цим процесам. Це, у свою чергу, може підтримувати вимір надії в роботі з іншими.

+3. Психоаналітичні фахівці в час панування *логіки невідкладності та зламу часу*, заданої жахом війни, виявилися здатними зберігати *логіку своєчасності й відкладеної дії*, а також інвестувати в майбутнє. Йдеться про можливість контейнувати нестерпні переживання та термінову вимогу аналізанта на полегшення і, враховуючи множину контекстів певного випадку, попередніх і поточної зустрічей, а також окремого моменту, гнучко приймати рішення про негайне чи відкладене втручання. Такий підхід, що є напрочуд психоаналітичним, оскільки задіює і зустріч аналітика з реальністю «тепер», і мріяння психоаналітика про майбутнє (Ogden, 2010), у якому інтервенція може мати місце колись пізніше, фактично повертає рух часу туди, де час знавав невдачі. Здатність інвестувати майбутнє на додачу до полегшення травмівних переживань, у свою чергу, підтримує лібідинальність аналітичної пари (Elise, 2019) і стає запрошенням користуватися простором цього контейнера до відновлення власної здатності інвестувати та металізувати свій досвід (Sharma & Fowler, 2018).

+4. І останнє суттєве. На мій погляд, українські психоаналітичні фахівці переважно показали, що інтерес і допитливість до психічних процесів і явищ, спровокованих війною, вищі за надцінність психоаналізу в його теоретичному та практичному розумінні (Szecsdöy, 2003). Йдеться про продемонстровану відкритість до пошуку модифікацій психоаналітичної техніки та сетингу у відповідь на змінені війною страждання та життєві обставини

аналізів, а також про готовність вивчати та практикувати інші методи чи техніки, включаючи згоду на поєднання методів, працюючи в парі чи команді з іншими фахівцями. Прикладом може стати використання технік стабілізації, арт-терапії чи мистецьких об'єктів для терапевтичної медіації в розумінні французьких психоаналітиків (Vives & Vinot, 2014) або одночасне ведення випадку психоаналітичним психотерапевтом та іншим фахівцем, як-от EMDR-терапевтом. Цей досвід може зробити значний внесок у психоаналітичне розуміння терапевтичних процесів під час війни та пов'язаних із ними психологічних явищ, тож потребує подальшого опису й осмислення.

Хочу також окреслити ті моменти, які, за моїм припущенням, можуть вказувати на слабкі місця чи прогалини в поточній психоаналітичній підготовці в Україні, підкреслені практикою в час війни.

-1. Склалося враження, що етика є більш відомою психоаналітичним фахівцям як вимір психоаналітичного методу (тобто як асиметрична позиція, як апеляція до суб'єкта несвідомого, як роль того, хто нібито знає, але не втручається, як особлива конструкція бажання тощо), а не як чіткі, переважно узаконені вимоги до практики в галузі психічного здоров'я в цілком конкретній країні. До зони «сліпих плям», підсвічених війною, увійшли: вимоги до збереження та обов'язку порушення конфіденційності згідно із законодавством України та Етичними кодексами асоціацій; умови необхідності отримання обов'язкової подвійної батьківської згоди на роботу з неповнолітньою дитиною, а також згоди на роботу від самої дитини, якщо їй виповнилося 14 років; місця та форми можливого оприлюднення деперсоналізованого випадку роботи тощо. Другою хвилею питань постали теми легального ведення практики (у тому числі через можливість співпрацювати з фондами та громадськими організаціями), включаючи необхідність офіційного укладання угод із клієнтами, що також має прямий стосунок до етичних питань, адже підтверджує ту цілком реальну частину відповідальності, яку бере на себе фахівець. Для багатьох цей досвід став першим саме в час війни, і ця важлива тенденція може бути слушно використана для доповнення наявних освітніх програм.

-2. Здалося, що підготовка українських фахівців іноді також, подібно до того, як писав І. Шесоді (Szecsdöy, 2003), зосереджується на здобутті *ідентичності*, а не професійної *компетентності*. На протигагу компетентності, яка має конкретні галузі та межі свого застосування й передбачає зв'язок власних знань і навичок із наявними робочими завданнями професійної діяльності, ідентичність як уявна конструкція, уявлювана ідентифікація, ніби суб'єкт є психоаналітиком (причому психоаналітиком 24/7, а не під час практичного застосування методу в кабінетній роботі, подібно до «Я і є сюрреалізм» словами Сальвадора Далі), може не лише обкрадати самого суб'єкта у свободі свого самовираження в інших ролях, але й шкодити професії в різних сенсах. По-перше, дуже складно вільно критично міркувати про щось, ставити під сумнів, підтверджувати у власний спосіб, шукати нові грані, коли це щось стало частиною ідентичності (коротку психоаналітичну дискусію про виклики до розвитку критичного мислення в кандидатів можна прочитати в San Martino, 2003). По-друге, уявлювана тотожність вимагає постійної підтримки в обидві сторони, і ті аспекти Я, якими воно, скажімо, захищається від натиску внутрішніх і зовнішніх сил, поступово можуть раціоналізуватися в термінах певної психоаналітичної теорії як притаманні професійній ролі. У час війни, коли кожен зіткнувся з особливо сильною бурею відгуку власного несвідомого, «звична» ідентичність фахівців також потребувала або визнання свого зламу та скорботи, або зусиль зі збереження уявної тотожності. У деяких випадках власні реакції на стрес і травму не визнавалися як особисті психічні процеси, а маскувалися під «психоаналітичну позицію». Наприклад, особистий паралізуючий

страх через вторгнення та потенційне швидке захоплення територій ворогом (страх, на який кожен має право) маніфестувався як теоретично підкріплене наполягання на збереженні психоаналітичної нейтральності навіть по відношенню до війни, адресоване також і іншим психоаналітикам (адже ворог спитає за кожне сказане слово). Інший приклад: особистий страх, гнів і реакція бою у відповідь на стрес війни була раціонально переформульована як професійний психоаналітичний обов'язок боротися за правду, що виражалось в спонуканні колег довести, що вони достатньо патріотично реагують на вторгнення. Слідом за Р. Віле (Wille, 2017) я припускаю, що існують такі форми професійної психоаналітичної ідентичності, які зберігають психоаналіз як інтерналізований достатньо хороший і депресивний об'єкт, а не екстатично ідеалізований чи переслідуваний. Тоді така інтерналізація навряд чи завдасть шкоди фахівцю, компетентному мати справу зі спостереженням та осмисленням свого несвідомого, його виваженим використанням на службі професії у визначних межах, і тільки підтримує необхідний рівень оптимізму й надії в роботі. Проте, мій поточний досвід підкреслює більш важливу роль звільнення від уявних ідентифікацій як одну з вагомих цілей психоаналітичного процесу, підкреслену Ж. Лаканом (Lacan, 2011). Користуючись моделлю переходу до дорослості через турнікет підлітковості (Lesourd, 2012), можна сказати, що в аспекті психоаналітичної підготовки йдеться про перехід від опрацювання питань Первинного Едипу (фалос у «батька», і все, на що залишається сподіватися, – це правдивість едипальної обіцянки: я маю ідентифікуватися з ним, і за це я, коли виросту, теж буду, зможу, стану <психоаналітиком>) – через підлітковий бунт Вторинного Едипу (фалос не в «батька», а в інших, тож тепер я ідентифікуюся з ними, значно кращими за «батька», <супервізорами, авторами, іншими аналітиками, не-аналітиками>) – до дорослого визнання, що ніхто *не є* психоаналітиком насправді (не володіє цим фалосом, як і сам З. Фройд, див. Lunn & Vaillant, 1998), проте є багато фахівців, чий ідеї варті уваги, є метод, який довів свою дієвість, і такий стан речей не завжди виконувати цю роботу достатньо добре.

-3. Схоже, що принаймні іноді в ході психоаналітичної підготовки імпліцитно пропагується неемпатійність і зверхність, зокрема відносно інших підходів у психологічній та психотерапевтичній роботі. Так, у час війни багато психоаналітичних фахівців повідомляли про те, що почали виражати більше співчуття, емоційного відгуку та підтримки своїм аналізантам, а також іноді використовували інші методи (техніки стабілізації, першу психологічну допомогу, арт-терапевтичні прийоми), через що почували сором і провини, адже нібито зраджували психоаналітичному стандарту. Колеги згадують, що в освітньому процесі час від часу наводяться приклади з життя видатних психоаналітиків минулого, які ідеалізують емоційну непроникність та відданість певній психоаналітичній ідеї на протигагу побудові та підтримці сталих довірчих стосунків. Наприклад, некритично переповідаються історії про те, як Ж. Лакан знецінив свого аналізанта після 10-річної роботи з ним, іронізуючи «А хіба Ви проходите в мене аналіз?», чи як дозволяв собі доволі принизливі коментарі стосовно представників еґо-психології. Або ж згадується, як Ф. Дольто відмовилася вчити колегу, бо він необачно сказав, що хоче вивчати «дитячий психоаналіз», а не «психоаналіз дитини» чи «психоаналіз юного суб'єкта». Фактично вона вдала, що не розуміє його запиту на навчання, відповівши, що «не існує ніякого дитячого психоаналізу». Із певної теми часом наводяться лише вибіркові цитати З. Фрейда, які виглядають безапеляційно в той час, як ігнорується його подальша зміна думки чи поліфонія думок, скажімо в питанні психоаналізу як терапії та як частини психології. Багато подібних за емоційним наповненням історій, які часто втрачають

авторство й перетворюються на анонімні анекдоти, опісуючи, як хтось когось вигнав з аналізу або навчання чи різко підвищив вартість роботи, задають особливий відтінок того, як виглядає пропонований психоаналітичний ідеал для кандидата. Такі історії з нагиском, що аналітик працює «без страху і жалості» (вислів, який приписують Ж. Лакану), можуть мати наслідком речі, яких, я певна, ніхто свідомо не прагнув: 1) запрошують на навчання і в саму професію осіб із певним психологічним профілем (як-от, зі злякисними формами опрацювання свого нарцисичного дефіциту чи пригніченим садизмом); 2) навчають психоаналітичних фахівців маніпуляції замість аргументованої дискусії; 3) транслюють сором тим численним емпатійним і чуйним колегам, які працюють з більшою повагою та співчуттям і, звісно, не менш ефективно. Подібне сум'яття переживали й деякі фахівці, які відчули під час війни, що психоаналізу недостатньо, і почали вивчати та застосовувати інші психологічні чи психотерапевтичні методи. Якщо в психоаналітичній програмі невпинно говорять про «золото психоаналізу», «мідь психоаналітичної психотерапії» та мало не «пил» інших підходів, на мого переконання, йдеться не лише про неетичну експлуатацію нарцисичних потреб своїх кандидатів, але й просто про невідповідність реальності.

У якості **висновку** до представленого матеріалу хочу запропонувати кілька позицій, які можуть бути у фокусі уваги щодо психоаналітичної підготовки в Україні. Як нещодавно підкреслила Н. МакВільямс, для сьогодення та майбутнього психоаналізу важливим є переформулювання його визначення З. Фройдом таким чином, щоб підкреслити три аспекти: психоаналіз є видом терапії, базою знань та *етикою* (McWilliams, 2020). Розвиваючи цю думку, пропоную уточнити, про які саме аспекти етики йдеться, на додачу до тих, які, на мій погляд, уже достатньо добре реалізовані.

1. *Етика цілей психоаналітичної освіти*. Передусім я переконана, що психоаналітична підготовка має працювати на розвиток компетенцій, а не ідентичності. У формуванні професійних компетенцій важливим є сприяння у вивченні всіх наявних теорій, підходів, концепцій, шкіл, у тому числі конкуруючих, які роблять свій помічний внесок у безпосередньо практичну та досліду психоаналітичну роботу, як *рівноцінних*, що відображає останні тенденції і в міжнародному психоаналітичному поступі (Stefana et al., 2021). Я припускаю, що помічним може бути поставити питання про те, кого навчає психоаналітична освітня програма: істориків психоаналізу, затятих прихильників З. Фрейда або інших психоаналітиків, чи автономного упевненого фахівця, компетентного провести необхідну діагностичну оцінку, спланувати та вести певний випадок, а також концептуалізувати його в достатніх для розуміння колегами поняттях, включно з правом на пропозицію нової термінології.

2. *Етика наукової дискусії*. Монолітно складена психоаналітична програма, покликана висвітлити несуперечливі концепції певної психоаналітичної школи та лише побіжно познайомити з її опонентами, практично не залишає простору для розвитку дискусії та навичок наукового дискутування. Важливим є створення умов та простору для етичного обговорення різних питань теорії та практики, з опорою на докази, практичне застосування та обмеження певних теоретичних моделей, а не з апелюванням до традиції чи зверхнього знецінення. Важливою є повага до колег, які практикують інші підходи, моделі, методи, у їхній спробі осмислити та передати іншим своє бачення щодо свідомих і несвідомих психічних явищ та роботи з ними. Одним із можливих організаційних вирішень такого завдання могло б стати заохочення кандидатів до участі в освітніх заходах інших психоаналітичних інститутів та спільнот із визнанням цих годин як складових загальної підготовки.

3. *Етика психоаналітичної практики*. На перший погляд, цей пункт може здатися самоочевидним психоаналітичному фахівцеві, адже етичні питання щодо практичної роботи, як правило, посідають провідне місце в ході психоаналітичної підготовки. Більше того, значне поширення отримав погляд, що психоаналіз і є етикою (Lacan, 2014; Orange, 2015). Втім, важливо мати на увазі, що це не має бути етика-в-собі чи, як сказав С. Бенвенуто, «на Місяці» (Benvenuto, 2022), відірвана від реального контексту практики, зокрема правового. На моє переконання, важливою є трансляція ієрархії етичних настанов, на які слід звертати увагу практику, щоб полегшити вибір дій у ситуації етичної дилеми. У порядку від найголовнішого до другорядного сюди входять: 1) правила країни та міжнародні домовленості про етику (Конституція, закони та нормативно-правові акти до них, Міжнародна декларація прав людини, Гельсінська декларація); 2) правила професії (закони, спеціальні постанови й регламенти, етичні кодекси професійних асоціацій); і лише наостанок – 3) правила методу (етичні кодекси практиків методу). Важливим є забезпечення вивчення всіх трьох, а не лише останнього, компонентів етики практичної роботи в ході психоаналітичної підготовки з визнанням верховенства законодавства України, що може потребувати також залучення правознавців до освітнього процесу. Адаже освітня програма, згідно з якою кандидатів знайомлять із психоаналітичною етикою (як етикою методу), без знань чинного законодавства чи навіть всупереч чинному законо-

давству створює цілком реальну ризикову ситуацію для всіх учасників. Для фахівців, у свою чергу, недостатня обізнаність у питанні законодавчого регулювання діяльності обертається кількома труднощами. По-перше, вони можуть зіштовхуватися з етичними дилемами в питаннях, для яких уже розроблене регулювання на рівні законів чи інших офіційних документів (як-от у питанні про те, що входить до конфіденційної інформації, розголошення якої передбачає адміністративну відповідальність, а що забезпечене конфіденційністю як аспектом лікарської таємниці чи етичним принципом психологічної або суто психоаналітичної діяльності). По-друге, вони можуть не помічати інших ситуацій, де мала би місце етична дилема, але вона не виникла через необізнаність у наявності певної вимоги (дуже часто йдеться про згоду на участь у дослідженні чи згоду на публікацію випадку в статті або книзі). І по-третє, у фахівців тоді немає можливості виявити розбіжності та суперечності між перерахованими етичними компонентами та ініціювати чи взяти участь у їх вирішенні.

У прикладному сенсі вважаю важливим готувати психоаналітичного фахівця також і до коректного оформлення та ведення легальної приватної практики, включаючи необхідну для цього документацію (як-от угоди про надання послуг, які враховують психоаналітичну специфіку), сплату податків, коректне використання реклами, а також розуміння етичних та неетичних форм співпраці з третьою стороною (посередниками, фондами, корпоративними замовниками тощо).

Список літератури:

- Bagan, K. (2023). Loneliness in times of war. *Psychoanalysis, Self and Context*, 18(3), 401–406. <https://doi.org/10.1080/24720038.2023.2209610>
- Benvenuto, S. (2022). Psychoanalysis in the War. A debate with Russian colleagues. *European Journal of Psychoanalysis*. Issue 'Lights Ablaze from Ukraine and Russia'. <https://www.journal-psychoanalysis.eu/article/s/psychoanalysis-in-the-war-a-debate-with-russian-colleagues/>
- Boesky, D. (2002). Why don't our institutes teach the methodology of clinical psychoanalytic evidence? *The Psychoanalytic Quarterly*, 71(3), 445–475. <https://doi.org/10.1002/j.2167-4086.2002.tb00521.x>
- Busch, F. (2020). *Dear Candidate: Analysts from around the World Offer Personal Reflections on Psychoanalytic Training, Education, and the Profession*. Routledge.
- Danyilevska, K. & Haber, D. (2023). Interview with Kateryna Danyilevska by Darren Haber: Speaking through the sirens. *Psychoanalysis, Self and Context*, 18(3), 407–411. <https://doi.org/10.1080/24720038.2023.2202084>
- Dorozhkin, V. (2023). Therapeutic Relationships in Wartime Ukraine. *Psychoanalytic Psychology*, 40(4). <http://doi.org/10.1037/pap0000482>
- Eisold, K. (2004). Psychoanalytic training: the “faculty system”. *Psychoanalytic Inquiry*, 24(1), 51–70.
- Elise, D. (2019). *Creativity and the erotic dimensions of the analytic field*. Routledge.
- Esse-Chukanova, A., & Haber, D. (2023). A dialogue with Alyona Esse-Chukanova: “We have to continue”. *Psychoanalysis, Self and Context*, 18(3), 339–344. <https://doi.org/10.1080/24720038.2023.2202082>
- Fedorets, O. (2023). Counseling on the front line: Insights from a Ukrainian doctor. *Psychoanalysis, Self and Context*, 18(3), 345–351. <https://doi.org/10.1080/24720038.2023.2209129>
- Filts, O. & Haber, D. (2023). Discussion with Oleksandr Filts: Trauma, digression, and detoxification. *Psychoanalysis, Self and Context*, 18(3), 427–436. <https://doi.org/10.1080/24720038.2023.2203027>
- Flint, S.M. (2018). Preventing vicarious trauma in counselors through the implementation of self-care practices. *Alabama Counseling Association Journal*, 42(1), 111–127.
- François-Poncet, C.M. (2009). The French model of psychoanalytic training: Ethical conflicts. *The International Journal of Psychoanalysis*, 90(6), 1419–1433.
- Frankova, I., Vermetten, E., Shalev, A.Y., Sijbrandij, M., Holmes, E.A., Ursano, R., Zohar, J. (2022). Digital psychological first aid for Ukraine. *The Lancet Psychiatry*. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(22\)00147-X](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(22)00147-X)
- Hinze, E. (2015). What do we learn in psychoanalytic training? *The International Journal of Psychoanalysis*, 96(3), 755–771.
- Ilyukhina, A. (2023). Siblings in wartime treatment: A Ukrainian perspective. *Psychoanalysis, Self and Context*, 18(3), 412–415. <https://doi.org/10.1080/24720038.2023.2209612>
- Johansson, J. (2023, July). Does it still taste like psychoanalysis? Experiences of collaborating with universities in psychoanalytic training. *International Forum of Psychoanalysis*, 1–8. Routledge.
- Kechur, R., & Haber, D. (2023). An exchange with Roman Kechur: Preserving thinking during wartime. *Psychoanalysis, Self and Context*, 18(3), 364–378. <https://doi.org/10.1080/24720038.2023.2203028>
- Kernberg, O.F. (1996). Thirty methods to destroy the creativity of psychoanalytic candidates. *The International Journal of Psychoanalysis*, 77(5), 1031.
- Kernberg, O.F. (2012). Suicide prevention for psychoanalytic institutes and societies. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 60(4), 707–719. <https://doi.org/10.1177/0003065112449861>

- Kernberg, O.F. (2016). *Psychoanalytic education at the crossroads: Reformation, change and the future of psychoanalytic training*. Routledge.
- Klein, M. (1960). A note on depression in the schizophrenic. *The International Journal of Psycho-Analysis*, 41, 509.
- Klymchuk, V., Vysotska, K., & Gorbunova, V.V. (2022). Decentralisation and community stakeholders' engagement for better mental health services development in the conflict-affected regions of Ukraine. *Journal of Public Mental Health*, 21(4), 288–302. <https://doi.org/10.1108/JPMH-06-2022-0054>
- Kolstø, P. (2007). The 'Narcissism of Minor Differences' - Theory. Can It Explain Ethnic Conflict? *Filozofija i društvo*, 33, 153–173.
- Körner, J. (2002). The didactics of psychoanalytic education. *The International Journal of Psychoanalysis*, 83(6), 1395–1405.
- Kurapov, A., Danyliuk, I., Loboda, A., Kalaitzaki, A., Kowatsch, T., Klimash, T., & Predko, V. (2023). Six months into the war: a first-wave study of stress, anxiety, and depression among in Ukraine. *Frontiers in Psychiatry*, 14, 1190465. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2023.1190465>
- Lacan, J. (1975). La troisième. *Lettres de l'École freudienne*, 16, 177–203.
- Lacan, J. (2011). *The seminar of Jacques Lacan: Book IX: Identification*, 1961–1962.
- Lacan, J. (2013). *The ethics of psychoanalysis 1959-1960: The seminar of Jacques Lacan*. Routledge.
- Lashko, O. (2023). View from Ukraine: Bearing witness under assault. *Psychoanalysis, Self and Context*, 18(3), 352–354. <https://doi.org/10.1080/24720038.2023.2203718>
- Lazos, G. (2023). Transformation of psychotherapeutic relationships during the war. *Psychoanalysis, Self and Context*, 18(3), 382–387. <https://doi.org/10.1080/24720038.2023.2203158>
- Lesourd, S. (2012). Une grande personne n'est pas un adulte. *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 2, 139–144.
- Luborsky, L., & Barrett, M.S. (2006). The history and empirical status of key psychoanalytic concepts. *Annual Review of Clinical Psychology*, 2, 1–19. <https://doi.org/10.1146/annurev.clinpsy.2.022305.095328>
- Lushyn, P. (2023). Constructing the future during wartime adversity: Exile notes of a Ukrainian Psychologist. *Psychoanalysis, Self and Context*, 18(3), 437–443. <https://doi.org/10.1080/24720038.2023.2209139>
- Lynn, D.J., & Vaillant, G.E. (1998). Anonymity, neutrality, and confidentiality in the actual methods of Sigmund Freud: A review of 43 cases, 1907–1939. *American Journal of Psychiatry*, 155(2), 163–171.
- Matiashova, L., Tsagkaris, C., Essar, M.Y., Romash, I.B. & Vus, V.I. (2022). Achilles in Ukraine: Concerns and priorities over the long-term implications of trauma. *The International Journal of Health Planning and Management*, 37(6), 3369–3371. <https://doi.org/10.1002/hpm.3562>
- McWilliams, N. (2020). The future of psychoanalysis: Preserving Jeremy Safran's integrative vision. *Psychoanalytic Psychology*, 37(2), 98–107. <https://doi.org/10.1037/pap0000275>
- Mirza, O., & Romanov, I. (2022). Letter from the Ukrainian Psychoanalytic Society. *The International Journal of Psychoanalysis*, 103(3), 427–430. <https://doi.org/10.1080/00207578.2022.2066275>
- Nalyvaiko, N. (2023). Borders and Psychoanalysis in a Time of War. *Psychoanalytic Psychology*, 40(4). <http://doi.org/10.1037/pap0000485>
- Novick, J., & Novick, K.K. (2022). Training life-cycle psychoanalysts: Integrated psychoanalytic education. *The Psychoanalytic Study of the Child*, 75(1), 343–351. <https://doi.org/10.1080/00797308.2021.2006555>
- Ogden, T.H. (2010). On three forms of thinking: Magical thinking, dream thinking, and transformative thinking. *The Psychoanalytic Quarterly*, 79(2), 317–347. <https://doi.org/10.1002/j.2167-4086.2010.tb00450.x>
- Orange, D.M. (2015). *Nourishing the inner life of clinicians and humanitarians: The ethical turn in psychoanalysis*. Routledge.
- Ostashova, K. (2023). Letter from Lviv: Symbolic thinking in the face of tragedy. *Psychoanalysis, Self and Context*, 18(3), 379–381. <https://doi.org/10.1080/24720038.2023.2205783>
- Palii, V., Velykodna, M., Pereira, M., McElvaney, R., Bernard, S., Klymchuk, V. ..., Gómez-Maquet, Y. (2023). The experience of launching a psychological hotline across 21 countries to support Ukrainians in wartime. *Mental Health and Social Inclusion*, 27. <https://doi.org/10.1108/MHSI-04-2023-0040>
- Pavlovska, O. (2023). Psychoanalytic Work with Losses During the War: The Ukrainian Experience. *Psychoanalytic Psychology*, 40(4). <http://doi.org/10.1037/pap0000479>
- Pinchuk, I., Goto, R., Pimenova, N., Kolodezhny, O., Guerrero, A., and Skokauskas, N. (2022). "Mental health of helpline staff in Ukraine during the 2022 Russian invasion". *European Psychiatry*, 65(1), E45. <https://doi.org/10.1192/j.eurpsy.2022.2306>
- Ramachandran A., Makhshvili N., Javakhishvili J., Karachevskyy A., Kharchenko N., Shpiker M., Ezard N., Fuhr D.C., Roberts B. (2019). Alcohol use among conflict-affected persons in Ukraine: Risk factors, coping and access to mental health services. *European Journal of Public Health*, 29(6), 1141–1146. <https://doi.org/10.1093/eurpub/ckz117>
- Reeder, J. (2004). *Hate and Love in Psychoanalytical Institutions*. Other Press, LLC.
- Romanov, I. (2023). The war inside: Unconscious experience of war in a patient and an analyst. *KnotGarden*, 2, 67–85.
- Rudenko, R. (2023). Traveling through the worlds: new challenges in therapy with children, adolescents and their families during the war. *Psychoanalytic Psychology*, 40(4). <http://doi.org/10.1037/pap0000481>
- San Martino, M. (2003). Problems in psychoanalytic education. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 51(1), 301–309.
- Singer, S. Sievers, L., Scholz, I., Taylor, K., Blanck, J. & Maier, L. (2023). Who seeks psychodynamic psychotherapy in community-based practices? Patient characteristics examined in a large sample of applications for reimbursement of psychotherapy in Germany. *Psychodynamic Practice*, 29(2), 117–135. DOI: <https://doi.org/10.1080/14753634.2023.2182702>
- Schachter, J. (2018). Free association: From Freud to current use – the effects of training analysis on the use of free association. *Psychoanalytic Inquiry*, 38(6), 457–467.
- Sharma, S., & Fowler, J.C. (2018). Restoring hope for the future: Mentalization-based therapy in the treatment of a suicidal adolescent. *The Psychoanalytic Study of the Child*, 71(1), 55–75.
- Solano, P., Vargiu, M., & Zaitseva, K. (2023). Voices from the war: Some notes on the emotional experience of the war in Ukraine told by two Ukrainian psychoanalysts. *International Forum of Psychoanalysis*, 1–6. Routledge.
- Stefana, A., Celentani, B., Dimitrijevic, A., Migone, P., & Albasi, C. (2021). Where is psychoanalysis today? Sixty-two psychoanalysts share their subjective perspectives on the state of the art of psychoanalysis: A qualitative thematic analysis. *International Forum of Psychoanalysis*, 30(4), 234–246. <https://doi.org/10.1080/0803706X.2021.1991594>

- Symulyk, V., & Haber, D. (2023). Feeling human again: An exchange between Viktoria Symulyk and Darren Haber. *Psychoanalysis, Self and Context*, 18(3), 388–400. <https://doi.org/10.1080/24720038.2023.2205785>
- Szecsödy, I. (2003). To become or be made a psychoanalyst. *The Scandinavian Psychoanalytic Review*, 26(2), 141–150.
- Thomä, H. (2013). Training analysis and psychoanalytic education: Proposals for reform. *The Annual of Psychoanalysis*, 21, 3–75. Routledge.
- Tuckett, D. (2005). Does anything go? Towards a framework for the more transparent assessment of psychoanalytic competence. *The International Journal of Psychoanalysis*, 86(1), 31–49.
- Velykodna, M., Dorozhkin, V., Nalyvaiko, N., Yevlanova, E. & Lunov, V. (2022). Life and death of psychoanalytic societies – Lessons from history and new prospects for unions: Conference Report, Kyiv, Ukraine. *Psychodynamic Practice*, 3. <http://doi.org/10.1080/14753634.2022.2064351>
- Velykodna, M. (2023). A Psychoanalyst's Experience of Working in Wartime: On Choosing Between Bad Options. *Psychoanalytic Psychology*, 40(4). <http://doi.org/10.1037/pap0000480>
- Vives, J.M., & Vinot, F. (2014). *Les méditations thérapeutiques par l'art: Le Réel en jeu*. Eres.
- Wille, R.S.G. (2008). Psychoanalytic Identity: Psychoanalysis as an Internal Object. *The Psychoanalytic Quarterly*, 77(4), 1193–1229. DOI: 10.1002/j.2167-4086.2008.tb00380.x
- Yevlanova, E. (2023). Professional Supervision as Therapists' Self-Care during Wartime. *Psychoanalytic Psychology*, 30(4). <http://doi.org/10.1037/pap0000486>
- Zaitseva, K. (2023). The war in Ukraine. The suffering and the losses, the hope and the struggle for freedom. In Leo, G. (Ed.) *Why War In Ukraine and Europe? Psychoanalysis, Trauma and Resiliency*, 121–134. Frenis Zero publishing house.

Анотація. Статтю присвячено обговоренню спостережених викликів до психоаналітичної підготовки фахівців під час війни росії проти України та пропозиції поточних і сталих шляхів відповіді на них.

Спершу авторкою було зроблено короткий теоретичний огляд цілей і завдань класичної та сучасної психоаналітичної освіти, а також проаналізовано її вразливі місця та прогалини, наведені у фаховій психоаналітичній літературі. На підставі власних спостережень у час війни росії проти України авторкою наведено 4 сильні та 3 слабкі позиції, які ймовірно є похідними психоаналітичної підготовки. До позитивних аспектів, які посилюють практику психоаналітичних фахівців в умовах воєнного вторгнення, авторка відносить: 1) здатність фахівців визначати нестачу знань, навичок, сил і звертатися по допомогу; 2) сформовані навички самопіклування як попередження розвитку вікарної травми; 3) здатність підтримувати логіку своєчасності та відкладеної дії, а також інвестувати в майбутнє, на протипагу логіці невідкладності та зламу часу, заданої жахом війни; 4) інтерес і допитливість щодо психічних процесів, спровокованих війною, виявились вагомими за «відданість» психоаналізу. Серед слабких моментів, які можуть стосуватися психоаналітичної підготовки, було зазначено: 1) прогалини в знаннях етичних вимог країни та професії, зокрема щодо провадження легальної практики; 2) тяжіння до формування професійної ідентичності замість професійної компетентності; 3) імпліцитне пропагування неемпатійності та зверхності.

За підсумками здійсненого обговорення та аналізу спостережених викликів до психоаналітичної підготовки фахівців авторка запропонувала 3 аспекти, які можуть бути у фокусі уваги для подальшого покращення: 1) етика цілей психоаналітичної освіти; 2) етика наукової дискусії; 3) етика психоаналітичної практики.

Ключові слова: війна, психоаналітична освіта, психоаналітична підготовка, російське вторгнення, Україна.

Abstract. The article discusses the observed challenges to the psychoanalytic training of specialists during Russia's war against Ukraine and the proposal of current and permanent ways to respond to them.

First, the author made a brief theoretical overview of the goals and objectives of classical and modern psychoanalytic education and analyzed its vulnerabilities and disadvantages described in professional psychoanalytic literature. Based on her own observations during the war between Russia and Ukraine, the author discusses four strong and three weak positions, which are considered the consequences of psychoanalytic training. To the positive aspects that strengthened the practice of psychoanalytic specialists in the conditions of military invasion, the author attributes 1) the ability of specialists to determine the lack of knowledge, skills, and strength and to ask for help; 2) formed self-care skills as prevention or mitigating of the development of vicarious trauma; 3) the ability to maintain the logic of timeliness and delayed action, as well as to invest in the future, as opposed to the logic of urgency and the breaking of time, given by the horror of war; 4) interest and curiosity about the mental processes provoked by the war turned out to be more important than the "devotion" to psychoanalysis. Among the weak points that sometimes occur in psychoanalytic training programs, she noted: 1) gaps in knowledge of the ethical requirements of the country and the profession, in particular regarding the conduct of legal practice; 2) a tendency to form a professional identity instead of professional competence; 3) implicit promotion of lack of empathy and arrogance.

Based on the results of the discussion and analysis of the observed challenges to the psychoanalytic training of specialists, the author proposed three aspects that can be the focus of attention for further improvement: 1) ethics of the goals of psychoanalytic education; 2) ethics of scientific discussion; 3) ethics of psychoanalytic practice.

Key words: psychoanalytic education, psychoanalytic training, Russian invasion, Ukraine, war.