

## Od učne analize do osebne izkušnje in učne terapije

**Ključne besede:** psihoanaliza, psihoanalitično izobraževanje, učna analiza, lastna (osebna) izkušnja, učna terapija, dolgotrajne analize, kratke analize

**Povzetek:** V prvem delu podajam zgodovino učne analize in izpostavim visoko korelacijo med dolžino lastne izkušnje in dolžino kasnejših psihoterapevtovih obravnav. V drugem delu se dotaknem današnje krize psihoanalize, kot jo vidi Thomä (1991, 1996) in nadaljujem s svojim videnjem na osnovi svojih izkušenj. Čeprav govorim pretežno o psihoanalitični psihoterapiji, pa tako teoretska izvajanja kot stoletne izkušnje mutatis mutandis kažejo pot za iskanje mesta in vloge lastne izkušnje v psihoterapiji sedanjosti in prihodnosti, in sicer psihoterapiji kot avtonomni znanstveni disciplini. Ne nazadnje jih podpirajo najnoveše raziskave o povezanosti osebne izkušnje s psihoterapevtovim kasnejšim delom.

### From Training Analysis towards Self-Experience and Training Therapy

**Key words:** psychoanalysis, psychoanalytic education, training analysis, selfexperience, trainingtherapy, long-term analysis, short-term analysis

**Abstract:** In the first part I present the history of training analysis and point out the high correlation between the length of our own selfexperience and the length of subsequent psychotherapeutic treatments. In the second part I mention the crisis of present-day psychoanalysis as presented by Thomä (1991, 1996), and proceed with my understanding of the crisis based on my experiences. Although I speak mainly about the psychoanalytical therapy, the theoretical implementations as well as a century of experience mutatis mutandis, can show us the way for finding a proper place and role for selfexperience in present-day and future psychotherapy, which is as an autonomous scientific discipline. Last but not least, they are supported by the latest research about the correlation of selfexperience with psychotherapist's later work.

#### Uvod

»Psihoterapevt pa ne sme razumeti zgolj pacienta; ravno tako pomembno je, da razume samega sebe. Zato je *conditio sine qua non* izoblikovanje lastne analize, tako imenovana študijska analiza. Pacientova terapija se začne tako rekoč pri zdravniku; zdravnik lahko pacientu pomaga le, če razume, kako ravnati s seboj in svojimi lastnimi problemi. Zgolj in samo v tem primeru. Zdravnik se mora v študijski analizi naučiti spoznati svojo dušo in jo resno jemati. Če tega ne zna, tudi pacienta ne more spoznati. Tako pacient zgubi del svoje duše, kot jo je del izgubil tudi zdravnik, ki se je ni naučil spoznati. Zato ni dovolj, da si je zdravnik v študijski analizi prisvojil sistem konceptov. Analizand mora spoznati, da se analiza tiče njega samega, da je del resničnega življenja in ne le metoda, ki se je lahko naučimo na pamet (v dobresednem smislu)! Zdravnik ali terapevt, ki tega v svoji študijski analizi ne dojame, bo moral to pozneje drago plačati« (Jung, 1989: 147–148).

Če se za začetek ustavim pri naslovu, menim, da gre za sinonimne pojme z različnimi vsebinskimi poudarki: učna analiza je prvoten psihoanalitični pojem, ki se še v psihoanalizi vedno uporablja. Poudarek je na učenju: bodoči psihoterapevt naj bi se nečesa naučil, kar mu bo pri kasnejšem delu prišlo zelo prav. V nasprotju z njo pa je poudarek pri učni terapiji na zdravljenju: bodoči psihoterapevt naj bi se z njo pozdravil do tiste mere, da ga nerazrešeni notranji konflikti, pomanjkljivo opravljene razvojne naloge, njegova nevroza ali njegove slepe pege ne bodo motile in postavljale kvaliteto njegovega terapevtskega dela pod vprašaj.

Med tema dvema pojmomoma stoji pojem osebna izkušnja, ki nima specifičnega vsebinskega poudarka, je pa tako splošen, da se ga lahko poslužujemo skoraj na katerem koli področju. Na

\*JANKO BOHAK: MAG. SCI. KLINIČNI PSIHOLOG, PSIHOTERAPEVT; BOHAK-JANKO@SIOL-NET

\*\*PRISPEVEK JE BIL KOT PLENARNO PREDAVANJE PREDSTAVLJEN JUNIJA 2008 NA 6. ŠTUDIJSKI HD NEVIH SKZP – OSEBNOSTNA RAST PSIHOTERAPEVTOV.

medmrežju sem naletel na več kot deset različnih osebnih izkušenj, od katerih se je le ena nanašala na psihoterapijo. In prav zaradi svoje splošnosti pojem nekaterim ni všeč, a očitno je zelo trdoživ, saj ga najdemo v vedno več psihoterapevtskih pristopih in zvezah, ne nazadnje tudi v EZP (Evropska zveza za psihoterapijo). Osebnost me prav nič ne moti, saj ni težko uganiti, da če se ga poslužujemo v psihoterapiji, merimo s tem na lastno izkušnjo s psihoterapijo in ne na lastno izkušnjo z rakom ali s čim drugim. In ko govorimo o lastni izkušnji v psihoterapiji, lahko natančno povemo, koliko jo razumemo kot učni proces, bolj ali manj primerljiv ali različen z nekim drugim učnim procesom, ali koliko naj vzpodbudi v nas rast ustreznih izkustvenih, doživljajskih nevronov, ki bodo nekoč kasneje samodejno, čeprav reflektirano usmerjali naše delo.

Tako menita tudi Thomä in Kächele (2000), pomembni psihoanalitični avtoriteti v evropskem prostoru: »Da se izognemo nadaljnjim neskončnim diskusijam o razlikah med ‚didaktično‘ in ‚terapevtsko‘ analizo, predlagava, da govorimo o ‚osebni izkušnji‘ (Selbsterfahrung), saj predvidevava, da se večina strokovnjakov strinja, da je taka ‚osebna izkušnja‘ potrebna zaradi strokovnih razlogov. Po najinem mnenju ni ustrezno, da kandidate ocenjujemo kot paciente, ampak bi jih morali ocenjevati samo po kvaliteti njihovega kliničnega dela.« In se malo kasneje sprašujeta: »Ali je morda problem v tem, da ne vemo, kako ocenjevati psihoanalitičnikovo delo in da zato štejemo ure seans njegove osebne izkušnje?« Thomä in Kächele (2000: 11). Preden pa se ustavimo ob tem nad vse pomembnem vprašanju, si privoščimo zgodovinski ekskurz.

### Zgodovina učne analize

Freud se je 1902 začel redno sestajati ob sredah zvečer s prvo skupino somišljenikov. Okrog sebe ni želel zbrati ukaželjnih učencev, marveč osebnosti iz različnih intelektualnih področij, s katerimi je hotel razpravljati o najrazličnejših vidikih svojih teorij. Vse je povabil osebno. V skupini, ki se je prvič zbrala oktobra 1902. leta, so bili resda sami zdravniki, a kmalu so se jim pridružili predstavniki drugih poklicnih skupin: pisatelji, profesorji, pedagogi. Nekateri od članov sredine družbe so bili predhodno pri Freudu v krajši ali daljši obravnavi in so tako na lastni koži pridobili izkušnjo, da psihoanaliza deluje. Vendar pa tovrstna ‚učna terapija‘ ni bila nikdar pogoj za sprejem v sredino družbo in ni igrala tiste pomembne vloge, ki si jo je pridobila v prvih psihoanalitičnih združenjih. Freud takrat še ni razvil ideje o učni analizi kot *conditio sine qua non* za bodočo psihoanalitično prakso, a pred prvo svetovno vojno je že ugotavljal, da psihoanaliza zahteva dolgo in strogo disciplino ter samovzgojo, in to predvsem zaradi prepoznavanja in obvladovanja kontratransfera, ki ga generira pacientov vpliv na zdravnikovo nezavedno čutenje. Poudarja, da psihoanalitik lahko napreduje le toliko, kolikor mu dopuščajo njegovi lastni kompleksi in notranji odpori. Da bi se analitik osvobodil svojih slepih peg, se mora podvreči učni analizi (Thomä in Kächele 1996: 101).

Učna analiza je bila institucionalizirana po prvi svetovni vojni. Na mednarodnem psihoanalitičnem kongresu v Budimpešti 1918 je Herman Nunberg na Freudovo pobudo predlagal sklep, da se mora vsak psihoanalitik podvreči analizi. Ker sta predlogu nasprotovala Otto Rank in Viktor Tausk, je bil predlog sprejet šele sedem let kasneje na kongresu v Bad Homburgu (Handlbauer 1990: 30–33).

Freudov biograf Jones (1962) opisuje, kakšne so bile učne analize pred prvo svetovno vojno: Max Eitingon je prišel za štirinajst dni na Dunaj in v tem času prebil tri ali štiri večere s Freudom. Med večernimi sprehodi po mestu sta imela učno analizo, o kateri pripoveduje: »Spominjam se hitrega koraka in hitrega miselnega toka na teh sprehodih. Hitra hoja je očitno spodbudila Freudov miselni tok. Toda spremljevalcu, ki bi se rad ustavil, da bi prebavil, kar je pravkar poslušal, je jemalo sapo.« Oktobra 1909 je Eitingon spet prebil tri tedne na Dunaju, med katerimi je dvakrat tedensko na večernem sprehodu s Freudom nadaljeval svojo učno analizo.

Adler se Freudu nikdar ni pustil analizirati. To Freud izrecno pove v neodposlanem pismu Jungu 22.12.1929: »O vašem očitku, da zlorabljam analizo, da bi držal svoje učence v infantilni

odvisnosti ... ne bom sodil, ker je težko soditi o lastni stvari in nikogar ne prepriča ... vendar slišim na Dunaju nasprotni očitek, da se premalo ukvarjam z analizo učencev. Na primer Stekel, ki je pred desetimi leti zaključil obravnavo pri meni, ni odtlej slišal od mene besede več o njegovi analizi in pri Adlerju sem se tega še bolj skrbno izogibal« (Freud/Jung, 1974: 596). V pismu 3.1.1913 Jungu je Freud še bolj jasen: »Na Dunaju mi očitajo nasprotno. Jaz naj bi bil odgovoren za vse Steklove in Adlerjeve nečednosti. ... Pri Adlerju se analize nikdar nisem poslužil, saj ni bil nikdar moj pacient« (Freud/Jung 1974: 598). Nekaj let kasneje je tudi Adler povedal, da se Freudu nikakor ne bi pustil analizirati, kajti takšna analiza bi ob tako striktnem prevzemu njegovega nauka motila znanstveno nepristranskost. Adler je v neki razpravi sredine družbe tudi podvomil, kot še danes dvomijo nekateri v začetni fazi učne analize, da se analizo da poučevati in se je naučiti. Freud mu je odvrnil, da ni treba dvomiti v učljivost psihoanalitične metode, ki se je da naučiti, kakor hitro je omejena samovolja posameznika z varovalnimi pravili (Handlbauer, 1990: 32–33). Tako se tudi v Adlerjevem zavračanju učne analize kaže njegov odmik od Freudovih temeljnih postavk in postopen obrat k preventivi, vzgoji in kratkim psihoterapevtskim obravnavam, povezanim s svetovanjem.

Balint (Thomä in Kächele, 1996) ne priznava načelnih razlik med terapevtsko in učno analizo, zgodovino učne analize pa deli v štiri obdobja:

- prvo obdobje je obdobje poučevanja,
- drugo je obdobje demonstracije,
- tretje obdobje je obdobje prave analize,
- četrto obdobje naj bi bilo, po Balintu, obdobje raziskovanja.

Thomä in Kächele menita, da obdobju, ko učna analiza zaradi nenehnega podaljševanja stremlji za cilji nekakšne superterapije, primanjkuje vse, kar si pod raziskovanjem lahko predstavljamo. V podaljšanih učnih analizah se ničesar znanstveno ne raziskuje. Ideja superterapije je zajela celotno psihoanalitično gibanje. Z učnimi in s kontrolnimi analizami se konstituirajo različne psihoanalitične šole z različno koncipiranimi superterapijami. A zgodilo se je nasprotje tega, kar si je Ferenczy obetal od »popolne učne analize«: »Vedno bolj izginja pomen osebne note terapevta. Vsak, ki je bil tako temeljito analiziran, da je povsem spoznal svoje neizbežne slabosti in značajske posebnosti ter se jih naučil obvladovati, bo pri svojem kliničnem delu težil k istim objektivnim ugotovitvam in se bo posluževal istih taktičnih in tehničnih ukrepov« (Thomä in Kächele, 1996:409–410).

### Nelagodje v psihoanalizi

Nelagodje v psihoanalizi, ki ga poraja ideal učne analize kot superterapije, vidi Thomä (1991) kot pomemben vidik krize sodobne psihoanalize, podobno kot Ana Freud, in jo ima za indirektno posledico izobraževalnega sistema, ki že štirideset let podaljšuje učno analizo in jo postavlja na osrednje mesto edukacije. Pet- do petnajstletna odvisnost od učnega analitika prizadene naraščaj v najbolj ustvarjalni in za pridobitev avtonomije najpomembnejši življenjski fazi. Vsi poskusi reforme študija ne uspejo, ker je postala dolžina učne analize merilo kvalitete, pri čemer pa ne upoštevajo stranskih učinkov predolgi odvisnosti. Tudi sodelovanje med psihoanalitičnimi inštituti in drugimi raziskovalnimi ustanovami je oteženo, če učna analiza zavzema glavnino prostora v življenju mladega človeka.

Thomä (1991) meni, da bo prihodnost institucionalizirane psihoanalize odvisna od edukacije prihodnje generacije, in navaja znane analitike, ki so izrazili svoja razmišljanja o prihodnosti psihoanalize. Soglasno ugotavljajo, da je razmerje med učno analizo, supervizijo analitskih obravnav in tehničnimi seminarji neuravnoteženo. Prešibek je tudi poudarek na raziskovanju in poliklinični oskrbi bolnikov.

Učna analiza je postala marsikje nekakšna »superterapija«, njeno povprečno trajanje se iz leta v leto daljša in znaša sedaj v Nemškem psihoanalitičnem združenju približno tisoč ur. »Je

mogoče doseči z njo nivo absolutne psihične normalnosti in ali lahko zaupamo v njeno stabilnost?» se sprašuje Balint. Meni, da superterapija izhaja iz Ferenczyjeve zahteve »psihoanalitične purifikacije«. V zgodovinski kontekst spada odkritje protiprenosa in izkušnja, da pride vsak analitik le tako daleč, kot mu dopuščajo lastni kompleksi in notranji odpori. Če je hotel Freud z učno analizo odstraniti moteče vplive protiprenosa in ustvariti intersubjektivno primerljiv merilni instrument, pa je cilj kleinovske učne analize spoznanje psihotičnega jedra, da bi dosegli sposobnost zaznavanja projekcijskih in introjekcijskih procesov pacienta.

Zgodovinsko gledano so učne analize dvakrat skokovito narasle. Od poznih petdesetih let se krivulja na visokem platuju odločilnih inštitutov vzpenja počasneje, a vztrajno. Cooper je na drugi konferenci učnih analitikov Mednarodnega psihoanalitičnega združenja ugotavljal, da smo se s tem oddaljili od Freuda, ki je cilj osebne analize videl v tem, da posreduje bodočemu analitiku eksemplarično izkušnjo analitičnega procesa. Meni, da je namen osebne analize v tem, da se doseže psihično funkcioniranje, ki bo omogočilo analizandu, da bo lahko prenašal obremenitve analitičnega dela v dolgem poklicnem življenju. Znotraj tega konsenza so seveda nasprotujoči si interesi. Za ustanove je pomembno, da ohranjajo poklicno stanje nedotaknjeno, in se zato potegujejo za pravico do vrednotenja analitskega procesa, zlasti ko gre za zaključek neke edukacije, da bo nov poklicni kolega ustrezal njihovim predstavam psihoanalitika. Med ustanovami pa gre za izjemno velike razlike glede normativnih predstav kakor tudi njihove pripravljenosti, da dovolijo učnemu analitiku, da samostojno opravlja svoje delo. Kandidati si običajno želijo najboljšo psihoanalizo, ki naj poteka v popolni avtonomiji in zasebnosti. Osrednji element te avtonomije je svoboda, da se analiza zaključi zgolj glede na dogajanje v settingu. Učni analitiki iščejo gotovost, kako bi čim boljše opravili dvojno nalogo, da edukande kot paciente analizirajo in jih kot kandidate pripravijo na njihovo poklicno vlogo. Učni analitiki pa so deljenega mnenja o tem, ali je ti dve vlogi mogoče povsem združiti.

### **Predlog reforme psihoanalitične edukacije**

Thomä (1991) je prepričan, da bi bilo treba v psihoanalitični edukaciji močneje poudariti »eksteritorialnost« učne analize in njeno didaktično funkcijo, ki bi kandidatom olajšala seznanitev s psihoanalitično metodo. Meni, da je edino ustrezna rešitev »non-reporting system«. Presoja primernosti in usposobljenosti kandidata je izključno stvar inštituta ne glede na takšno ali drugačno mnenje učnega analitika. Seveda si mora vsak inštitut za to presojo oblikovati transparenten proces; če sodelujoči v tem procesu ne dosežejo konsenza, naj se kandidat »in dubio« raje začasno ali pogojno dopusti kot zavrne.

Od začetka edukacije naj bi imel kandidat priložnost videti, kako izkušeni analitiki opravljajo svoj posel. S tem se kandidatu omogoči, da se identificira s funkcijami analitika in ne z idealiziranim in nezavedno razvrednotenim objektom. Nič manj pa ni pomembno, da lahko kandidat ob zglednih mojstrih doživi primarno nekonflikten odnos zunaj prenosa.

Terapevtske naloge učne analize je mogoče od didaktičnih ločiti le na abstraktni ravni. Thomä (1991) pa meni, da naj bi učna analiza primarno ne imela terapevtske funkcije, marveč le nalogo, da odstrani omejitve zaznavanja zaradi kompleksov in čustveno zakoreninjenih predsodkov. Brez izkušnje, kako se doživljanje v nekem medsebojnem odnosu inscenira pod vplivom nezavednih motivov, je nemogoče paciente analitično dojeti in zdraviti. Kar pa kandidat iz svoje učne analize iz terapevtskih razlogov išče in najde za oblikovanje svojega življenja, je njegova privatna zadeva. Glede zaključevanja analiz nam pomaga razlikovanje med terapevtskimi in življenjskimi cilji. Glede določanja terapevtskih ciljev je pomembna teoretska usmerjenost.

Za Balinta je odločilnega pomena »osnovna napaka« in pacient mora regresirati do njene travmatizacije, da bo zmožni do neke mere harmonično živeti. Za Winnicottovo »kreativno življenje« je bistvenega pomena, da pacient znova najde prehodne objekte. In v šoli M. Kleinove tiči univerzalna psihopatogeneza v psihotičnem jedru. Tudi ni težko odkriti v vsakem človeku

nekaj vidikov tiste narcistične razcepljenosti, ki tvorijo v Kohutovem pojmovanju selfa osnovo za negotovost in ranljivost. Po Lacanovi teoriji bi morala popolna analiza doseči in ponoviti obdobje zrcaljenja. In nazadnje je tu še Freudov ojdipov kompleks, ki se reaktivira in ugasne v terapevtskem prenosu oz. vse življenje postopoma izginja, kot poudarja Loewald.

Ne glede na našete terapevtske cilje pomembnih predstavnikov psihoanalize, pa Thomä meni, da je edino ustrezno merilo za dolžino učne analize kandidatov »življenjski cilj«: postati psihoanalitik. Le tako je mogoče učno analizo časovno omejiti, pri čemer priporoča tristo do štiristo ur. V tem času lahko povprečno nadarjen kandidat osvoji didaktično funkcijo učne analize, izjemno nadarjeni kandidati pa naj bi imeli možnost, da predstavijo svoje znanje in spretnosti že po krajši analizi. Če želi kandidat po končani učni analizi nadaljevati z delom na sebi, je to prepuščeno njegovi presoji in odločitvi. Vendar če po tristo do štiristo urah ni dosegel znatnega izboljšanja v doživljanju in vedenju, je na mestu premislek o menjavi terapevta. Kajti izkušnje kažejo, da v tem času praviloma pride do izboljšanj. Pri lažjih do srednje težkih nevrozah je v približno tristo urah mogoče doseči ozdravljenje ali vsaj bistveno izboljšanje. Tristo do štiristo ur tudi zadošča, da si kandidat pridobi za poklic psihoanalitika potrebno osebno izkušnjo in da doživi dinamiko nezavednega v prenosu in odporu.

### Raziskave osebnih izkušenj

Glede na to, da bomo ob pridnem delu morda čez dvajset do trideset let dosegli primerljivo razmerje med številom psihoterapevtov na število potencialnih pacientov, kot je v razvitih evropskih državah, smo lahko veseli vsake dobro zastavljene in izvedene raziskave v psihoterapiji. Ena od redkih je doktorska disertacija Leonide Kobal z naslovom *Ugotavljanje dejavnikov psihoterapevtskega odnosa: vpliv klientovih in psihoterapevtovih implicitnih shem* (Kobal, 2004). Med drugim je proučevala razlike v klientovi in terapevtovi oceni kvalitetne delovne zveze in afiliativnosti terapevtskega odnosa glede na obseg terapevtove osebne izkušnje. Avtorica ni našla predhodnih raziskav na to temo. Terapevtske diade je razdelila v tri skupine in s statistično analizo ugotovila: »Rezultati, ki sem jih dobila, so se v določeni meri ujemali z mojo predpostavko, da bo večji obseg terapevtove osebne izkušnje povezan z višjo klientovo in terapevtovo oceno kvalitetne delovne zveze in afiliativnosti terapevtskega odnosa. Klienti so ocenili terapevte z obsegom osebne terapevtske izkušnje od 201 do 400 ur kot najbolj afiliativne. To pomeni, da so se po klientovih oceni ti terapevti osredotočili na klienta z več razumevanja, potrjevanja, podpore in z manj poniževanja, napadanja, ignoriranja. Na kliente so se tudi odzivali z več razkrivanja, izražanja, zaupanja in z manj kujanja, protestiranja in ograjevanja. Menim, da so ti terapevti najbolje odgovarjali na klientove nezavedne ‚pritiske‘, ki bi lahko vodili v negativno komplementarnost. Sledijo terapevti z obsegom terapevtske izkušnje do 200 ur in šele nato terapevti z obsegom osebne terapevtske izkušnje nad 400 urami« (Kobal, 2004: 263). Medtem pa so se terapevti sami ocenili nekoliko drugače: »Terapevti z več kot 400 urami so se na kliente v slabi koži vseeno odzivali z manj sovražnega vedenja kot pa terapevti z obsegom osebne izkušnje do 200 ur, kar se sklada s pričakovanji, da bolj izkušeni terapevti bolj prožno odgovarjajo na klientove nefunkcionalne odnosne vzorce« (Kobal, 2004: 264). Tudi glede izraženosti posameznega stila navezanosti in obsegom osebne izkušnje je raziskava potrdila stabilno progredientno razmerje: »Večji, kot je bil obseg osebne izkušnje, večja je bila izraženost terapevtovega varnega stila navezanosti« (Kobal, 2004: 265). Avtorica pa navaja tudi druge raziskovalce, ki so ugotovili, »... da je uporaba teorije ... brez zavedanja kontratransfernih reakcij povezana z največ kontratransfernega vedenja« (Kobal, 2004: 256).

Grimmer in Tribe (2001) navajata šest razlogov za učno terapijo kot enega od temeljev psiho-terapevtskega izobraževanja, in sicer:

- izboljšanje emocionalnega in mentalnega funkcioniranja terapevta,
- omogočiti bodočemu terapevtu bolj celostno razumevanje intrapersonalne in interpersonal-

ne dinamike, zlasti konfliktnih situacij,

- razbremeniti emocionalni stres, ki je profesiji inherenten,
- namen družabne izkušnje in socializacije v svojem krogu,
- izkušnja terapevta v vlogi pacienta,
- priložnost za terapevta, da izkusi klinično terapevtske metode na sebi.

Ob poudarjanju pomena osebne izkušnje in navajanju maloštevilnih raziskav, ki enoumno govorijo njej v prid, pa ne moremo mimo tistih posameznikov, ki navajajo razloge proti osebni izkušnji in menijo, da je tudi brez nje mogoče postati dober psihoterapevt. Od začetkov psihoterapije naj izpostavim Adlerja, ki ni bil pri Freudu nikdar psihoanaliziran, a bi takšno vabilo na učno analizo tudi odločno zavrnil, saj bi takšen »strikten sprejem njegovega nauka motil nepristranskost znanstvenega pojmovanja« (Handlbauer, 1990: 32). Osebne pomisleke do ‚prisilne‘ učne analize izraža tudi Sas (Sas, 1978: 235): »Na splošno sicer menim, da je osebna analiza terapevtu v pomoč, vendar si dovoljujem dodati nekaj omejitev, kar zadeva prisilno ‚didaktično analizo‘, ki se opravlja v skladu z zahtevami raznih psihoanalitičnih združenj. Čeprav takšna ‚analiza‘ lahko pomaga terapevtu, da pridobi pravico do opravljanja psihoanalitičnega dela, mu verjetno ne bo pomagala k osvoboditvi notranjih prisil. Osebna analiza, opravljena zunaj pristojnosti organiziranega študija, bi mu verjetno bolj pomagala. A tudi tu moramo biti trezni v svojih pričakovanjih. ‚Dobra analiza‘ ne naredi nikogar za dobrega analitika, niti ga ne zaščiti pred napakami pri bodočem delu« (Sas, 1978: 235).

Thomä in Kächele (2000) poudarjata, da se je treba izogibati vsakršnim birokratskim omejitvam in vmešavanju v učno analizo in sta tudi proti podaljševanju učne analize preko kvantitativno določenega obsega osebne izkušnje. Glede vprašanja, ali lahko nekdo dela brez osebne izkušnje, menita, da bi načelno morali dovoliti, da kandidati pokažejo svoje mišljenje in sposobnosti v intenzivni superviziji in na kliničnih seminarjih. Zavedata se, da je to stališče utopično, a ga izpostavljata zaradi zgodovinskih razlogov. Mnogi pomembni psihoanalitiki so opravili le kratko analizo, a tudi dolgotrajna analiza po francoskem modelu ni pokazala bistvenega vpliva na kasnejšo klinično ali znanstveno kompetenco.

### **Kritičn<sup>a</sup> ocen<sup>a</sup>**

Reformnega predloga predstavnika starejše generacije nemških psihoanalitikov ne morem predstaviti v celoti, marveč le v temeljnih potezah: enostranski poudarek na učni analizi kot ‚superterapiji‘ je treba uravnovežiti z večjim poudarkom teorije, zlasti pa usposabljanja za znanstveno raziskovanje, posebej še za raziskovanje učinkovitosti psihoterapevtskih obravnav. Pri metodiki poučevanja je treba kandidatom v večji meri omogočiti, da se učijo ob modelu starejših kolegov.

Kaj naj rečem na to po skoraj treh desetletjih terapevtskega dela in dveh desetletjih učnih analiz?—Najprej mi prihaja na misel strokovni razvoj učitelja Igorja Carusa (čeprav sem ga v živo le enkrat doživel). Pripadal je Dunajskemu psihoanalitičnemu združenju, a se je od njega ločil in ustanovil nekaj svojih edukativnih centrov v Avstriji in nekaterih južnoameriških deželah. V njih je sprejemne pogoje od zdravnikov in psihologov razširil na druge akademske poklice kakor tudi strukturo edukacije. Moji starejši kolegi so morali opraviti dvesto ur učne analize, v mojem času je bila norma tristo ur v gostoti treh ur tedensko, sedaj se že dolgo zahteva štiristo ur učne analize. Od mlajših kolegov vem, da so obvezni vsoti štiristo ur na lastno željo dodali še nekaj dodatnih ur. Čeprav so nekateri za učno analizo morali vzeti bančni kredit, kajti gostota ‚tri ure tedensko‘ še vedno velja in so možna le odstopanja iz tehtnih razlogov.

Zanimivo mi je tudi Eriksonovo stališče iz leta 1976, da je učna analiza, daljša od dvesto ur, na ozadju globljega razumevanja faz življenjskega cikla, vprašljiva. Ta količina po njegovem zadošča, da se kandidat seznaní z načini delovanja nezavednega, njeno podaljševanje pa utegne neugodno vplivati na izgradnjo zunanjih in notranjih neodvisnosti mladega človeka. Ker v

svojem psihoanalitičnem združenju ni mogel uveljaviti omejitve na dvesto ur, se je odpovedal funkciji učnega analitika.

Ob vsem spoštovanju do ljudi, ki zmorejo dolgo in zahtevno pot tisoč in več ur, pa se sprašujem, koliko učna analiza v tolikšnem obsegu ne postane nadomestek za »pravo življenje«, tudi za tisti del prakticiranja, ki je zaradi izkušenj v zgodnjem otroštvu ostajal ves čas deficitaren? Tudi Eriksonova argumentacija posledic predolge odvisnosti je vredna premisleka. Sam sem učno analizo zaključil pri tristo urah, ki sem jim kasneje na lastno željo dodal še sto. Teh dodatnih sto ur mi je sicer dobro delo, a nimam občutka, da je kaj pomembnega dodalo didaktičnemu vidiku oz. moji psihoterapevtski praksi.

Tudi moja izkušnja terapevtskega dela potrjuje, da je pri lažjih do srednje težkih nevrozah in tristo urah mogoče doseči ozdravljenje ali vsaj bistveno izboljšanje. Nekatere izkušnje mi govorijo, da v tem obsegu terapevtskega dela pride do bistvenega izboljšanja tudi pri težjih nevrozah in pri mejno strukturiranih osebah brez pogostejših psihotičnih dekompenzacij. Za slednje kakor tudi za težje osebne motenosti pa je pomembno izboljšanje realno pričakovati šele med petsto in tisoč urami terapije. Ali celo pri njihovi dvojni količini, kot pripovedujejo nekateri psihoanalitični kolegi. Vendar ta, izjemno dolga psihoterapija, pride v poštev le za posameznike; za večino so druge pomoči bolj učinkovite in ustreznejše. Teh pomoči je več in je spet od vsakokratne presoje odvisno, katera je najprimernejša v konkretnem primeru: trening socialnih veščin, delo z družino, različni rehabilitacijski programi, običajno v povezavi z občasnim medikamentoznim zdravljenjem. Zanimiv je tudi izračun in ugotovitev (Jaeggi 2002), da bi psihoanalitik, če bi se ukvarjal ves delovni čas in vso delovno dobo le s temi izjemno dolgimi psihoterapijami, uspel v vsej delovni dobi pozdraviti za en skromen razred pacientov.

Moje presenečenje pa so kratke terapije v povprečnem razponu deset do dvajset ur. Ni jih tako malo, ki jim v tem kratkem času uspe priti ne toliko do pomembnih racionalnih spoznanj, kot jim uspe sprostiti dotlej vezane energije na nerazrešene konflikte, kar rezultira v spremenjeno doživljanje in vedenje. In ti se ob slovesu čudijo: »Pravzaprav nisem pri vas nič novega zvedel o sebi, a vendarle sem moral priti k vam, potem ko sem se s temi zadevami sam mučil leta in desetletja.« Meni pa ob tem vedno znova zazveni Freudova misel, da se je ob tej lažji motenosti spet pokazalo, »kar psihoanaliza mojstrsko zmore«. Zavedam se, da zveni dandanes Freudova izjava bolj samovšečno kot takrat, ko je bila psihoanaliza ekskluzivna oblika psihoterapije. Tudi številne transmodalitetne raziskave o učinkovitosti psihoterapije nas budijo iz zaverovanosti vase. Na primer tista (Schiepek, 1999), ki ugotavlja, da gre 40 % uspešnosti pripisati ekstraterapevtskim dejavnikom, ki so na pacienta vzporedno delovali; 30 % je učinek terapevtskega odnosa ne glede na pristop, 15 % je placebo učinek in le 15 % gre na račun psihoterapevtovega tehničnega arzenala. Naj dodam, da so ti odstotki pri nekaterih drugih malo, a ne bistveno drugače razporejeni; odvisno od spremenljivk, vključenih v raziskavo.

Od Thomäjevih reformnih predlogov mi je vprašljivo njegovo stališče, da je didaktičen vidik analize zadosten ne glede na to, ali kandidat čuti njen vpliv na doživljanje in vedenje. Osebno bi temu kandidatu v slednjem primeru vendarle priporočil, da po opravljeni »uradni dolžnosti« poskusi z osebno izkušnjo pri kom drugem. Težko si namreč predstavljam, da bo vzdržal naporno, osebno in strokovno zahtevno psihoterapevtsko delo brez temeljne osebne izkušnje: Tudi jaz po svoji osebni izkušnji živim bolj kvalitetno, osvobodeno in ustvarjalno! Opažam, da psihoterapevti to tudi počno, neredko na presenetljiv način: didaktično analizo opravijo v »svojem« pristopu, v katerem se želijo usposobiti za bodoče psihoterapevtsko delo. Ko pa ugotovijo, da niso razrešili nekih osebnih zadev, pomembnih za njihovo nadaljnje osebno življenje, se odločijo za razreševanje teh v drugem pristopu, pogosto se odločijo prav za psihoanalizo.

Nemalo Thomäjevih reformnih predlogov pa zahteva to, kar so mnogi novejši pristopi, zlasti pa Univerza Sigmunda Freuda, že vgradili v svoje edukativne programe, namreč: omejitev osebne izkušnje na 250–400 ur, poudarek na raziskovanju, in učenje ob modelu.

Pomembna se mi zdi tudi v literaturi vedno znova potrjena ugotovitev, da je dolžina psihoterapevtskih obravnav premosorazmerna z dolžino njegove osebne izkušnje. To se ujema tudi z mojim zapažanjem: psihoterapevti, ki niso opravili svojega psihoterapevtskega procesa, ampak so le tako ali drugače zbrali minimalno število ur osebne izkušnje, se nagibajo h kratkim obravnavam in so jim daljše obravnave tuje. Včasih skušajo tudi razvrednotiti tisto, česar sami niso nikdar izkusili, ali vsaj zastopajo stališče, da so kratke obravnave enako, če ne bolj učinkovite od dolgih.<sup>1</sup> To se pa ne ujema z rezultati raziskav, ki vendarle dovolj soglasno ugotavljajo, da se dolge obravnave bolj celostno dotaknejo človeka in so njihovi dosežki bolj stabilni, manj ogroženi z recidivi.

## Sklep

Če se hočemo resno posvetiti osrednji temi našega življenja: celostnemu učlovečenju, kot pravi Jung, si vendarle moramo privoščiti dovolj časa. In če je, spet po Jungu, nevroza trpljenje duše, ki ni našla svojega smisla, se tudi to najdenje smisla ne zgodi mimogrede. S tem pa predstavlja ne le naše psihoterapevtsko delo, ampak že sam študij psihoterapije plavanje proti toku časa, ki ne ceni človekove notranje aktivnosti, ampak le čim večjo zunanjo uspešnost s čim manjšim vložkom. Načelno zavračanje osebne izkušnje se mi zdi bolj racionalizacija odporov kot navajanje prepričljivih razlogov. Kakršno koli vmešavanje v intimno dogajanje settinga osebne izkušnje pa uspešno preprečujejo ‚non reporting system‘ in naši etični kodeksi.

Freud leta 1926 nič manj neizprosno kot Jung v uvodnem citatu vidi v osebni izkušnji edino pot do prepričanja v učinkovitost psihoanalize in kategorično pribije: »Mi pa tudi zahtevamo, da vsakdo, ki želi analizirati druge, pred tem pusti analizirati sebe. Šele med to ‚samoanalizo‘ (kot je zavajajoče imenovana), ko procese, o katerih pripoveduje analiza, v resnici izkusijo na svojem lastnem telesu, točneje na svoji lastni duši, pridejo do prepričanj, ki jih pozneje vodijo kot analitike. Kako naj torej pričakujem, da bom prepričal vas, nepristransko osebo, o pravilnosti naše teorije, če vam jo lahko predstavim le v nepopolni, skrajšani in zato nejasni obliki, ne da bi jo lahko potrdili s svojimi lastnimi izkušnjami?« (Freud, 2005: 225). Yalom, morda najbolj znan in priznan psihoterapevt, v svojem odprtem pismu novi generaciji psihoterapevtov pravi, da je osebna psihoterapija najpomembnejši del psihoterapevtskega izobraževanja, saj je za psihoterapevta najbolj dragocen instrument njegov lastni sebe. Njegovo stališče je, da naj bi se psihoterapevt vključil v osebno terapijo v različnih življenjskih obdobjih, s tem se ujema s Freudom, in pri psihoterapevtskih različnih pristopov, s čimer izhaja tudi iz svoje izkušnje dolge poti do svoje zavidljive psihoterapevtske kompetence (Yalom, 2002). Kakor vsak psihoterapevtski proces temelji tudi osebna izkušnja na prepričanju v osvobajajočo moč resnice kot nasprotje oklepanja iluzij. To prepričanje je skupno tako budistični kot judovsko-krščanski tradiciji in ga delijo pomembni duhovi novega veka, poleg Freuda in Junga tudi Karel Marx: »Zahteva, da se odpovemo iluzijam o svojem stanju, je zahteva, da se odpovemo stanju, ki potrebuje iluzije« (Marx v Fromm 1981: 8). □

## Literatura

- Fromm, E. (1981). Sigmund Freuds Psychoanalyse – Größe und Grenzen. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Thomä, H. in Kächele, H. (2000). On the edevaluation of the Eitington model of psychoanalytic edukation. Letters to the editor. Int. J Psychoanalysis 81, 806-808. Kairos: slovenska revija za psihoterapijo, zv. 1 (3/4). letnik 2007, str. 9-21.
- Thomä, H. (1991). Idee und Wirklichkeit der Lehranalyse; ein Plädoyer für Reformen. Psyche, Mai-Juni.
- Thomä, H. in Kächele, H. (1996). Lehrbuch der psychoanalytischen Therapie. Berlin, Heidelberg: Springer-Verlag.
- Handlbauer, B. (1990). Die Adler-Freud Kontroverse. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.



- Freud, S./Jung., C. G. (1974.) Frankfurt am Main.
- Jaeggi, E. (2002). Und wer therapiert die Therapeuten? Stuttgart: Klett-Cotta.
- Schiepek, G. (1999). Die Grundlagen der Systemischen Psychotherapie. Göttingen: Vandenhoeck/Ruprecht.
- Kobal, L. (2004). Ugotavljanje dejavnikov psihoterapevtskega odnosa: vpliv klientovih in psihoterapevtskih implicitnih shem. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Oddelek za psihologijo (doktorska disertacija).
- Yalom, I. D. (2002). The Gift of Therapy: an Open Letter to a New Generation of Therapists and Their Patients. New York: Harper Collins Publishers.
- Sas, T. (1978). Etika psihoanalize. Beograd: Kultura.
- Freud, S. (2005). Spisi o psihoanalitični tehniki. Ljubljana: Analecta/Društvo za teoretsko psihoanalizo.
- Jung, C. G. (1989). Spomini, sanje, misli. Ljubljana: DZS.

### **OPOMBE**

<sup>1</sup>TOSTALIŠČEZASTOPATUDIYESNCKDEVETDESETIHLETMINULEGASTOLETJA-GRAWE-KOPOVZEMARAZISKAVEUČINKOVITOSTIDOLGIHPSIHOANALITSKIH PSIHOTERAPIJVDVETRDITVI:»NINOBENEPozITIVNEINDIKACIJEZADOLGOPSIHONALIZO-VMNOGOKRAJŠEMČASUSODOSEGLIPRIMERLJIVEUČINKETUDIV SEDEČIHPSIHOTERAPIJIH-GLEDENAKVALITETO-KVANTITETOINSTABILNOST«IN»DOLGEPsiHOANALIZESOKONTRAINdicIRANEZATEŽEMOTENEPACIENTE-PRI TAKŠNIHPACINETIHPSIHOANLIZENISOLEMANJUČINKOVITE-MARVEČVSEBUJEJOTUDIRELATIVNOVELIKRIZIKOŠKODLJIVIHUČINKOV«(GRAWE,2000:185).KO PREBIRAMGRAWEJEVAPREDHODNAIZVAJANJA-ĐABIRAZUMEL-KAKOJEPRIŠELDOTEHZAKLJUČKOV-UGOTAVLJAM-ĐAJETODOKAJPOLJUBNAINTERPRETACIJA RAZISKAVPSIHOANALITSKIHOBRAVNAV-PRIKATERIPOGREŠAMPOZNAVANJEPsiHODINAMIKE-KAKORTUDITEGA-KARSEVDOLGIHPsiHOANALITSKIHOBRAVNAVAH DEJANSKODOGAJA-SAJSEUSPEŠNOSTPSIHOTERAPIJELJUDIZNAJTEŽJOSTOPNJOZGODNJETRAVMATIZACIJEINZNAJTEŽJIMIRAZVOJNIMIDEFICITIVDARLENE MORE MERITI Z ENAKIM VATLOM KOT ODPRAVO SIMPTOMA V KRATKI VEDENJSKI TERAPIJI!