

To mestere og autoriteter om dialog i profesjonsveiledning

Kaare Skagen

Fagsenter for seniorer, OsloMet, Norway

Correspondence: kaareska@oslomet.no

Abstrakt

Dette essayet diskuterer bildet av de to mesterne Sokrates og Kierkegaard i veiledningstradisjoner basert på faglitteratur som empirisk materiale. Hensikten er å begrunne en utvidet forståelse av Sokrates' dialogbegrep og Kierkegaards begrep om «hjelpkunst». I tradisjonen møter vi den undrende Sokrates som på likefot med sine samtalepartnere vennlig spaserer rundt i kunnskapens rike, og som utøver sitt mesterskap i spørrekunst for at andre skal oppdage nye sider ved egen kunnskap. De historiske kildene gir likevel motsetningsfylt og sammensatt bilde av Sokrates, for han kunne også være nådeløs i sine kryssforhør, og skape både venner og fiender. Sokrates har blitt knyttet til en tilbakeholdende veilederrolle og et konstruktivistisk kunnskapssyn. Et mer realistisk bilde av hans virksomhet og idéer avdekker en langt mer allsidig veilederpraksis.

Kierkegaards populære begrep «hjelpkunst» er i veiledningstradisjoner blitt assosiert med veiledning preget av empati og tilbakeholdenhet av synspunkter og meninger. Empatien hos Kierkegaard kunne også være strategisk i forbindelse med et ønske om å bringe den som mottok veiledning over til Kierkegaards egen livssynsposisjon.

Et mer sammensatt bilde av de to autoritetene kan åpne opp for en mer nyansert og allsidig veiledning der en direkte og tydelig tilnærming også får sin plass. Metodologi og tilnærming i artikkelen er hermeneutisk, og bygger på nærlesning av tekster. Artikkelens formål er å rekonstruere og gjennomføre en kritisk drøfting for å gjøre forståelsen av idéene mer allsidig.

Abstract

This essay discusses the image of the two masters Socrates and Kierkegaard in professional mentoring traditions based on non-fiction literature as empirical material. The purpose is to justify an expanded understanding of Socrates' dialogue activities and Kierkegaard's concept of "the art of helping". In traditions we meet the wandering and friendly Socrates who, on an equal footing with his partners in dialogue, walks around in the realm of knowledge, and exercises his mastery in dialogue so that others shall discover new aspects of their own knowledge.

Historical sources nevertheless supply a contradictory and composite picture of Socrates also being ruthless in his cross-examination, making both friends and enemies. Socrates has been linked to an

Published: 07.01.2022

Nordisk tidsskrift i veiledningspedagogikk © 2022 The author(s)

This is an open access article distributed under the terms of the [Creative Commons Attribution License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

DOI: <https://doi.org/10.15845/ntvp.v7i1.3417>

indirect mentoring role and a constructivist view of knowledge. A more comprehensive picture of his activity and ideas reveals his far more versatile mentoring practice.

Kierkegaard's popular concept of "the art of helping" has in the mentoring traditions been associated with empathy and restraint of views and opinions. Kierkegaard's empathy was also connected to a purpose of bringing the person who received mentoring over to Kierkegaard's own worldview position.

A more comprehensive picture of the two authorities Socrates and Kierkegaard can open up for a more nuanced and complex mentoring practice that includes a more direct and explicit approach. Methodology and the approach in the article are hermeneutic and based on close reading of texts. The purpose of this essay is to reconstruct and conduct a critical discussion to make the understanding of ideas more versatile.

Nøkkelord: profesjonsveiledning, sokratiske dialog, Kierkegaards hjelpekunst, allsidig spørrekunst, strategisk empati

Introduksjon

Startpunktet for den akademiske diskursen i profesjonsveiledning var på 1970-tallet. Utover på 1980- og 90-tallet fikk faglitteratur og forskning et større omfang, og tenkning og debatt om veiledning ble etablert i utdannelse og institusjoner. I historisk perspektiv har profesjonsveiledning som fagområde unge tradisjoner, men samtidig ser vi at faglitteratur trekker historiske linjer fra sine egne moderne temaer langt tilbake i historien. Begreper som coaching, mentoring og veiledning leter etter sine egne røtter i gresk antikk eller i filosofihistorie ved å knytte klassiske autoriteter og forbilder til moderne idéer og forestillinger (Skagen, 2021).

Dette essayet handler om idéer og tanker som har preget tradisjoner i profesjonsveiledning, og er hentet fra både nyere og historisk faglitteratur. Eksempelene er vurdert i et idéhistorisk perspektiv der frembrudd av idéer er viktig å identifisere. Slike nye idéer i profesjonsveiledning som har vært innflytelsesrike, er humanistisk psykologi på 1970-tallet, kritisk pedagogikk på 1980-tallet og dialogismen på 1990-tallet (Skagen, 2021).

Grunntanken bak tilnærmingen som er benyttet er hermeneutisk. Det blir argumentert for en utvidet forståelse av et sokratiske dialogbegrep og Kierkegaards begrep om hjelpekunst slik de fremstår i faglitteratur i veiledningstradisjonen. Dette er i tråd med idéhistorisk tenkning der drøftinger av idéer kan gjøre deres opprinnelse, betydningsinnhold og utbredelse på fagområder klarere. Essayet viser til forskning som argumenterer for en mer allsidig forståelse av både dialogbegrepet og begrepet om hjelpekunst (Charbert, 2005).

To historiske skikkelser går igjen som forbilder i veiledningstradisjoner. Den greske filosofen Sokrates har gitt navn til «sokratiske dialog», og er opphav til en filosofisk tradisjon der dialog er blitt et nøkkelord for filosofiske drøftinger på mange nivåer. Sokrates var en dialogens praktiker som har hatt innflytelse særlig på filosofisk veiledning, men også på flere andre tradisjoner i pedagogikkfag og veiledning. Noe faglitteratur hevder at Sokrates var den første coach og veileder.

All historisk forståelse er preget av fortolkernes egen samtid, og er gjerne selektiv slik at noen sider ved historiske fenomener blir mer vektlagt enn andre. Både i pedagogikkfag og i veiledningstradisjoner er Sokrates blitt fremhevet som den gode og saklige samtaleens mester. Nedenfor skal det trekkes frem en side ved historiske kilders Sokrates-bilde som er mindre kjent, nemlig en ivrig og pågående samtaleteknikk som ikke sjelden etterlot samtalepartneren uten argumenter og intellektuell ære. Sokrates' mest ytterliggående samtaler slik de er referert, er neppe aktuelle som forbilder for profesjonsveiledning i dag. Men et mer fullstendig historisk bilde gir muligheter for å diskutere en mer allsidig veiledning med referanse til sokratiske tradisjoner (Miller, 2018).

Filosofen Søren Kierkegaard er ikke først og fremst kjent som deltager i muntlige dialoger eller veiledning, men skal visstnok også ha vandret rundt på gater og torv og startet sokratiske samtaler (Andersen, 2014). Kierkegaards bestemmelse av hva *hjelpekunst* er, har gått sin seiersgang i norsk

litteratur om profesjonsveiledning. I noen veiledningstradisjoner er Kierkegaards begrep «hjelpkunst» blitt anvendt til å begrunne at veilederen først og fremst må være tilbakeholdende med sin egen kunnskap og erfaring (*Veiledning/Hva er veiledning?*, 2021). En nærlesning av Kierkegaards egne tekster viser at dette ikke er hele betydningen. En dypere hensikt med «hjelpkunst» var strategisk for å overbevise den veiledede om å innta veilederens egen kunnskapsposisjon. Den «hjelpkunst» som hos Kierkegaard ved første blick fremstår som hovedsakelig innlevelse, inngår også i en mer omfattende og sammensatt idé om livsholdninger og veiledningsstrategier.

Denne lille omveien innom historiske forbilder åpner muligheter for å diskutere grunnleggende spørsmål om dialogens opprinnelse og karakter, og trekke frem prinsipper som ligger til grunn for tenkning om veiledning. Og drøfting av prinsipper for dialog fører over i spørsmålet om hva vi kan lære av historien for å forbedre dagens profesjonsveiledning. Gamle tradisjoner må fornyes for å kunne virke etter hensikten, men det er aldri slik at alt gammelt forsvinner og erstattes av noe fullstendig nytt. I virkeligheten fornyes tradisjoner gradvis ved at det gode bevares og det mindre gode blir fornyet. Det gamle lever videre i det nye, og derfor har vi glede og nytte av å studere de gamle mestere med et kritisk blick.

Hensikten her er å undersøke om det bildet noen veiledningstradisjoner gir av Sokrates og Kierkegaard, kan utvides slik at veilederrollen kan tillegges mer ansvar og åpnes for at veileder kan ta sin kompetanse mer aktivt i bruk.

Sokratisk dialog i veiledningstradisjoner

Det er vanskelig å rekonstruere et historisk bilde av Sokrates med stor grad av sikkerhet. Kildene til hans liv er ikke samstemte, og selv etterlot han seg ikke noe skriftlig materiale. Mangelfulle biografiske opplysninger gjør at det finnes tradisjoner som legger vekt på forskjellige sider ved Sokrates-skikkelsen. Tilgjengelige kilder motsier hverandre i sine beskrivelser. Han fremstilles hos forfatteren Aristofanes som en veltalende og retorisk slu filosof i sofistbevegelsen, som var en filosofisk retning i datidens Athen. Det mest omfattende bildet av Sokrates finnes hos filosofen Platon, og det er Platons skrifter som i størst grad har preget Sokrates-bildet i senere fagtradisjoner. Platons skrifter om Sokrates' filosofi og virksomhet fikk stor betydning for utviklingen av renessansens humanisme da de ble kjent på kirkemøtet i Firenze i 1438 (Waage, 2008, s. 88-89; Fossheim, 2021; Miller, 2018).

Hos Platon er Sokrates (470-399 f.Kr.) opptatt av kunnskap og moral. Sann kunnskap var forutsetningen for å leve et godt og klokt liv, og Platon formidler bildet av Sokrates i dialog med andre for å lede dem til erkjennelse. Sokrates' metode i dialogen var spørrekunsten, og det som i dag kalles «sokratisk ironi» der han viste motsigelser og mangel på argumenter hos sine samtalepartnere. Han ønsket på denne måten å overbevise andre om det han selv oppfattet som allmenne og gyldige verdier.

Sokrates involverte mennesker på gater og torv i sine dialoger, men ble beskyldt av myndighetene og andre filosofer for å påvirke ungdommen negativt med sine mange kritiske spørsmål. Han ble dømt til å velge mellom forvisning eller døden. Han valgte da å være tro mot sine prinsipper og gå i døden.

Sokrates var sønn av en steinhugger og en jordmor i en familie som var verken blant de rikeste eller fattigste i datidens Athen. Han gjorde sin plikt som borger av Athen ved å delta i noen av de mange krigene mellom bystater i Hellas. Da Sokrates vokste opp, var byen preget av mange lærere og filosofer som tjente sitt levebrød ved forelesninger og undervisning i veltalenhet. Platon hevdet at det var misnøye med disse filosofene som fikk Sokrates til å søke en egen vei til kunnskap og sannhet om den beste måten å leve på.

Aristoteles derimot hevder at det var andre grunner som ble avgjørende for Sokrates da han startet som filosof. Ikke lenge etter at han hadde begynt med sine dialoger på torvene i Athen, skal to av Sokrates' venner ha reist til Apollos tempel i Delphi. Der var det mulig å få veiledning og svar på vanskelige spørsmål fra en prestinne som Apollo, visdommens gud, talte gjennom. Tradisjonen forteller at da Sokrates' venner spurte oraklet i Delphi om noen var visere enn Sokrates, var svaret «nei».

Sokrates skal ha reagert på denne meddelelsen med ydmykhet, men ble ifølge Platon fra da av preget av en ny besluttomhet. Han valgte å holde seg unna alle offentlige stridsspørsmål og saker, og

konsentrerte seg om å kjenne seg selv. «Kjenn deg selv» var også et berømt motto som ble forbundet med oraklet i Delphi. Sokrates' kamp med å finne sin livsvei skal også ha blitt preget av troen på et kall fra gudene. Dette kallet opplevde han som en indre stemme. Det fortelles at han kunne han virke overlegen for utenforstående når han ble stående urørlig i timevis på gaten, fullstendig oppslukt av sine egne tanker. I virkeligheten, forteller Platon, tok han mottoet «Kjenn deg selv» på alvor, og søkte selvinnsikt.

I sin jakt på sannhet og kunnskap om livets sider utviklet Sokrates sin spørremetode. Men slik noen kilder fremstiller det, kunne Sokrates' dialoger også ta form av et kryssforhør der fordommer og meninger ble ubarmhjertig gjennomlyst. Ifølge Platon skal Sokrates etter hvert ha oppsøkt tidens kjente autoriteter og utfordret dem, og han viste ingen frykt i samtaler med mektige menn. Det førte til at han kunne være insisterende i sine rekker av spørsmål, og at han ikke ga seg før motstanderen sto igjen nokså æreløs. Vi må huske på at Sokrates' dialoger foregikk i full offentlighet og med tilhørere. Det var ikke uvanlig at han ble ledd av, og av og til skal han ha fått seg en omgang fysisk juling også. Om Sokrates gikk det mange historier i Athen. Han ble en av byens mest kjente skikkelser. Mange unge menn fulgte ham jevnlig og støttet ham økonomisk. Hans virksomhet førte til en viss motvilje hos noen, men samtidig skal flokken av beundrere ha økt.

Platon forteller at Sokrates gjerne sa at han selv ikke visste noe, og at han derfor var en uskyldig spørrer som bare ville utvide sin egen kunnskap. Sokrates hevdet ifølge Platon at han stilte spørsmål han selv ikke kunne svare på. Slike utsagn er fortolket som eksempler på Sokrates' ydmykhet og vilje til å finne sann kunnskap. Samtidig var Sokrates drevet av en overbevisning om at han måtte følge sin indre stemme, og fortsette med å avsløre falsk visdom for at sann kunnskap skulle vinne frem. (Miller, 2018, s. 19-23).

Den sokratiske samtalen i veiledningstradisjoner

Sokrates er en filosof som ofte henvises til som en av pedagogikkens og veiledningens forfedre og største forbilder. Det er først og fremst Sokrates' samtalekunst i de mange gjengitte dialogene i Platons verker som har levd videre i norske tradisjoner, og som har hatt betydning for forståelsen av dialog i utforskning av kunnskap. I en del veiledningslitteratur henvises det til Sokrates. Referansene brukes som begrunnelser for en veiledningsstil der direkte og kritiske spørsmål får liten plass. Forfatterne foretar og viser da til et utvalg av Sokrates' dialoger der utvalget er tilpasset hovedprinsipper i personorientert dialogpedagogikk (Løvlie, 1984; Aasen, 2006; Gjerde, 2003; Bjørndal, 2008, 2016).

Norsk dialogpedagogisk tradisjon fører sin forståelse av dialogbegrepet tilbake til Sokrates' dialoger. Filosofen Skjervheim viser til to dialoger hos Platon – *Gorgias* og *Faidros* – der Sokrates innfører et skille mellom det Skjervheim utlegger som «overbevisning» og «overtale». Platon lar Sokrates spille inn en ide om en talekunst som fører til innsikt og kunnskap. Skjervheim forbinder «overbevisning» til en ekte dialog der likeverdighet mellom begge samtalepartnere er et kjennetegn. En samtale preget av dette er den beste muligheten til både å ytre og vurdere argumenter som kan opplyse en sak. I en ekte dialog må begge parter akseptere det beste argument og la saksforholdet bli avgjort på det grunnlaget. Det er denne forståelsen av hva dialog er som i Norge gjennom mange år har hatt vesentlig innflytelse på pedagogikkfaget og veiledningstradisjoner (Skjervheim, 1992).

Sokrates' dialoger kom for fullt inn i norsk pedagogikk på 1980-tallet da Lars Løvlie skrev sin bok om dialogpedagogiske tankeretninger. Basert på Skjervheim trakk Løvlie frem den gode samtale som ideal for både teoretisk og praktisk pedagogikk, så vel som veiledning. Han begrunnet dette med at grunnlaget for pedagogikken må være et holdbart begrep om gyldig kunnskap. Slik gyldig kunnskap må utvikles i en rasjonell og velinformert diskusjon der alle parter til slutt må akseptere at det beste argumentet vinner. Det betyr at de som deltar i pedagogiske handlinger - som også omfatter språklige handlinger-, må godta at visse regler om gyldig kunnskap gjelder for alle. I en slik samtale skal alle relevante argumenter frem, og deltagerne skal inneha likeverdige posisjoner når de deltar i samtalen. (Løvlie, 1984, s. 21).

Bildet som Platon tegner av den historiske Sokrates', er ikke entydig. En betegnelse på Sokrates' samtalekunst er det Platon beskriver som «jordmørkunst» der Sokrates opptrer som en undrende søker etter sannheten. Her er formålet å overskride subjektive meninger og få med samtalepartneren på en ferd mot sannere kunnskap. Situasjonene omkring slike dialoger er preget av symmetri og spørrende

veiledning. Tilsynelatende foretar Sokrates og hans samtalepartner en vennskapelig reise i kunnskapens landskap der ingen av dem vet nok, og begge søker mer kunnskap. Dette er likevel et lett idealisert og ensidig bilde av Sokrates. Imidlertid er det dette idealet om symmetri og spørrekunst som har hatt betydelig gjennomslag i flere veiledningstradisjoner (Bjørndal, 2008; 2016, s. 20-21).

Etter Sokrates' tid har begrepet «sokratisk dialog» blitt en del av både filosofiske og pedagogiske tradisjoner, men har blitt tillagt flere betydninger. En vanlig utforming er å rendyrke dialogen. Det betyr at den som spør, har utviklet et mesterskap i spørrekunst som til slutt forløser «barnet», som i dette tilfellet er ny kunnskap og innsikt (Bjørndal, 2016). Strategien bygger på en velkjent tanke om at den som blir spurt, selv har svaret. Han vet bare ikke om at han har den nødvendige kunnskapen. Forestillingen om at alle som skal lære noe, egentlig selv har kunnskap om dette, og bare trenger å bli bevisstgjort om sin egen kunnskap, har hatt vidtrekkende innvirkninger på hvordan pedagogikk skal praktiseres i undervisning og veiledning. Både Carl Rogers' klientsentrerte terapi og Rousseaus romantiske pedagogikk baserte seg på en slik grunnleggende antagelse. Oppfattelsen har bidratt til en mer tilbaketrukket og tilretteleggende veilederrolle både i terapi og pedagogikk (Kvale, 2004).

Et eksempel er den innflytelsesrike norske veiledningstradisjonen handling og refleksjon-strategien. Den henviser til et sokratiske inspirert dialogbegrep når veiledningssamtalen skal beskrives. I bøkene der handling og refleksjon-strategien ble formulert, bringes tanken om den gode samtalen videre, og dialogbegrepet blir utdypet. I omtalen av veilederrollen anbefaler forfatterne at veilederen opptrer som autentisk, men samtidig holder tilbake gode råd og bestreber seg på å bidra til en dialog med egne erfaringer og tanker. Denne beskrivelsen av dialog ligger nært den beskrivelsen Løvlie gjorde i sin bok om pedagogiske tankeretninger (Lauvås & Handal, 2014, s. 273–278).

Hva vet vi om den sokratiske dialogen?

Platon formidler at Sokrates var kritisk til det skrevne ord, og mente at det var lettere å lære gjennom samtaler. Han skrev selv aldri et ord. Alt vi vet om ham, er skrevet av andre, det meste av hans beundrer og elev Platon. Sokrates' dialoger slik Platon skrev dem, er ikke først og fremst skrevet for å være historisk autentiske, men like mye for å skape et idealisert forbilde av et liv verd å etterligne. Likevel representerer Platons verk om Sokrates virksomhet et rikt kildemateriale. Det viser hvordan han veiledet i sine mange samtaler på Athens gater og torv, og i herskapsboliger hos medlemmer av Athens overklasse. Forskingen er rimelig samstemt om at den historiske Sokrates drev med slik samtaleaktivitet. En omfattende tradisjon har fortolket Sokrates' virksomhet, og begrepet sokratiske dialog har fått stor utbredelse. Det betyr ikke at det hersker full samstemmighet om hva det vil si å veilede «sokratisk», eller om hvilket syn på kunnskap og læring som preget Sokrates i hans filosofiske virksomhet (Fossheim, 2021; Miller, 2018).

Sokrates' samtaler hos Platon kan også forstås som pedagogiske samtaler med et tydelig formål om at den som ble spurt også var den som skulle lære noe nytt. I mange av Sokrates' samtaler skjer et sammenbrudd i samtalepartnerens kunnskapshorisont. Det ser ut til at Sokrates hovedsakelig stilte spørsmål, og ikke formidlet sannheter eller kunnskap. Dialogene er preget av at Sokrates spør, og samtalepartneren svarer. Samtidig er ikke Sokrates' mange spørsmål tilfeldige eller bare rettet mot å få den andre til å motsi seg selv eller bli svar skyldig.

I kildene til Sokrates' virksomhet er det like fullt et sammensatt og noen ganger motsetningsfullt bilde som gis. Platons versjon beskriver mange steder en spørrende, undrende og utforskende mann som søker klarhet og avgrensning i kunnskap. I andre gjengitte dialoger derimot uttaler han seg med stor sikkerhet om verden, menneskene og politiske saker. Platons Sokrates-skikkelse gikk ut fra at hvis selvinnsikt og god, begrunnet kunnskap skulle oppnås, måtte meninger uten god begrunnelse og tyngde først fordrives. Sokrates blir fremstilt som en som med sine spørsmål underminerte svakt begrunnet kunnskap.

Gadamer forstår Sokrates slik at han ikke var uvitende om de temaene han hadde så lang erfaring med å snakke om. Hans vegring mot å formidle kunnskap eksplisitt kan ses på som en taus overlegenhet. Den sannhet som Sokrates formidler, ligger i spørsmålenes retning og kunnskapsmessige presisjon (Gadamer, 1990, s. 452; 507).

Et idealistisk bilde av Sokrates som en vennlig utspørter på likefot med sine samtalepartnere rimer heller ikke godt med hans etter hvert lange erfaring som oppsøkende filosof på Athens gater og torv. Det var kanskje ikke lett å møte en mann som brant for det hans indre stemme ba ham om, nemlig å søke sannheten om hvordan mennesker kunne leve sine liv på en best mulig måte, og som nådeløst med sine spørsmål punkterte lite gjennomtenkte formuleringer (Miller, 2018).

Gadamer har vist hvordan det å stille spørsmål ikke er å stille seg utenfor innholdet i veiledningsforløpet, men tvert imot er en måte å styre dialogen på. Alle spørsmål blir stilt ut fra en horisont. Selv om de er åpent formulert, så angir formuleringen samtidig en begrensning. Gode spørsmål inneholder en skisse til en annen kunnskap, og spørsmålene avdekker gradvis svakheter i overfladisk kunnskap, og styrker samtidig spørterens sak. Men de sokratiske dialoger viser samtidig at spørsmål som ikke springer ut av kunnskap og selvinnsikt, mislykkes og ikke fører noe sted. Det blir tydelig når Sokrates' samtalepartnere er ført ut på dypt vann, og prøver å snu situasjonen ved selv å overta rollen som spørter, men mislykkes med å stille Sokrates til veggs (Gadamer, 2010, s.403-410).

Dialogens platonske grunnlag

Et viktig grunnlag for Sokrates' spørtekunst er å finne i Platons egen filosofi om ideene som åndelige, evige størrelser. I sin idélære hevder Platon at idéer om det gode, sanne og skjønne faktisk eksisterer i seg selv som konkrete størrelser, og kan observeres uavhengig av enkeltobjekter. Når vi opplever skjønnhet og sannhet i menneskets verden, skyldes dette ifølge Platon at det faller glimt av lys fra de fullkomne formene ned på vakre uttrykk og gode tanker. Grunnen til at vi kan oppleve skjønnhet og erkjenne fornuft, er at alle har udødelige sjeler, og disse sjelene har eksistert i en preeksistens der de en gang har observert de fullkomne urformene (Heyerdahl, 2002, s. 27-28; Miller, 2018, s. 39-65; Løvlie, 1984, s. 64).

Det er denne platonske forestillingen om sjelens preeksistens som ligger til grunn for Platons redegjørelse for Sokrates' valg av pedagogisk strategi der han nesten utelukkende spør og sjelden formidler kunnskap til andre. Kunnskapstegnelse, sier Sokrates i dialogen med Menon, er erindring i sjelen:

Jeg har nylig sagt, Menon, at du er en luring. Og nå spør du om jeg vil belære deg – jeg som sier at det ikke finnes noe som heter å lære, men at dette bare er å huske (Mørland, 1951, s. 25).

Men dersom det ... finnes sanne forestillinger hos ham som ved spørsmål vekkes til å bli virkelig viten, må ikke da hans sjel evig ha eid denne viten? . . . Dersom det til enhver tid finnes riktige forestillinger i vår sjel om det som virkelig eksisterer, så må jo sjelen være udødelig. Hva det angår som du nå ikke kjenner, d. v. s. ikke husker, så bør du trostig gi deg til å undersøke og prøve å huske det (Mørland, 1951, s. 36-37).

I Platons formidling av Sokrates-skikkelsen er det tydelig at Platon deler troen på at mennesket hadde eksistert i en tidligere fullkommen tilværelse. Menneskelig innsikt i kunnskap og sannhet i vår virkelige verden skyldtes ifølge platonsk filosofi glimt fra pre-eksistensen. Også Sokrates slik Platon beskriver ham, beveger seg innenfor sin tids trosverden med et begrep om læring som betydde å huske fra tidligere eksistens. Sokrates' begrep om læring dreier seg om å vekke minner til live. Derfor gikk han også ut fra at alle kan lære siden alle måtte ha sine minner fra pre-eksistensen.

Alle mennesker har fra sin tidligere tilværelse kunnskap om det gode som er lagret i sjelen, men er ikke alltid seg bevisst inntrykk fra sjelens tidligere eksistens. Kunsten å leve et godt og meningsfylt liv er et gjennomgangstema i Sokrates' dialoger slik vi kan lese dem hos Platon, og derfor kan hans pedagogikk konsentrere seg om å gjenoppvekke bilder i sjelen. Det dreier seg om å få liv i hukommelsen slik at erindringsbilder fra sjelens tidligere tilværelse kan stige opp til bevisstheden og belyse samtaletema og problem. Her blir tegning av kunnskap basert på den forutsetning at vi allerede har denne kunnskapen, og at dialogen bare dreier seg om å skape en gjenerindring av noe vi allerede vet. Sokratiske dialoger bygger altså på et platonsk, metafysisk verdensbilde med skille mellom idéenes verden og den fysiske verden menneskene befinner seg i.

Kierkegaards hjelpekunst og profesjonsveiledning

Et google-søk på «kierkegaard+hjelpekunst» gir over 5000 treff, sitatet ser ut til å brukes mye innenfor helseyrker. Også flere norske fagbøker om veiledning siterer eller refererer til Kierkegaards etter hvert berømte sitat om hjelpekunst. Deler av sitatet er godt kjent blant veiledere og lærere, og «... henger rundt omkring på skolene,» er det blitt påpekt (Bjerkholt, 2015). Også utsnitt av noe Kierkegaard skriver om det å være lærer blir sitert som forbilledlig. Avsnittet om hjelpekunst som det ofte siteres fra, lyder slik:

At man, naar det i Sandhed skal lykkes En at føre et Menneske hen til et bestemt Sted, først og fremmest ma passe paa at finde ham der, hvor **han** er, og begynde der. Dette er Hemmeligheden i al Hjælpekunst. Enhver, der ikke kan det, han er selv i en Indbildning, naar han mener at kunne hjælpe en Anden. For i Sandhed at kunns hjælpe en Anden, maa jeg forstaae mere end han – men dog vel først og fremmest forstaae det, han forstaaer. Naar jeg ikke gjør det, saa hjælper min Mere-Forstaaen ham slet ikke. Vil jeg alligevel gjøre min Mere-Forstaaen gjældende, saa er det, fordi jeg er forfængelig eller stolt, saa jeg i Grunden i stedet for at gavne ham egentligen vil beundres af ham. Men al sand Hjælpen begynder med en Ydmygelse; Hjælperen maa først ydmyge sig under Den, han vil hjælpe og herved forstaae, at det at hjælpe er ikke det at herske, men det at tjene, at det at hjælpe ikke er at være den Herskesygeste men den Taalmodigste, at det at hjælpe er Villighed til indtil videre at finde sig at have Uret, og i ikke at forstaae hvad den Anden forstaaer (Kierkegaard, 2012, s. 27).

Sitatene brukes gjerne som motto helst fremst i bøkene, eller som en del av innledningen Når et sitat får så stor utbredelse, er det verdt å undersøke hvordan det Kierkegaard skrev, er blitt fortolket, og hvilken betydning det er blitt tillagt i veiledningstradisjoner. Spørsmålet er hvordan det kan ha seg at noe en dansk filosof skrev om sin egen forfattervirksomhet på 1850-tallet, er blitt et høyt elsket sitat for veiledere mer enn hundre år senere.

Først ute med å sitere Kierkegaard i sammenheng med veiledning var Handal & Lauvås. De understreker nødvendigheten av å veilede på den andres premisser. Konkret betyr det at den veilededes egne betingelser og praksisteori skal være grunnlaget for veiledning. Og veileders første oppgave er å finne frem til det «stedet» den som skal ha veiledning, befinner seg på, og så starte veiledning der. Både hos Handal & Lauvås og andre veiledningsforfattere brukes henvisningen til Kierkegaard til å begrunne hvor viktig kontakt og felles situasjonsbevissthet er som utgangspunkt for veiledning (Handal & Lauvås, 1983, s. 7; Lauvås & Handal, 2014, s.88; Lassen & Breilid, 2010, s.66).

Når Kierkegaard-sitatet om hjelpekunst skal overføres til veiledning kan vi se at det brukes i en begrenset betydning der det fastholdes at veileders underordning skal være begynnelsen på veiledningsforløpet. Dette kommer også tydelig til uttrykk hos Kierkegaard. Men andre steder blir «hjelpekunst» forstått som en prinsipiell og grunnleggende føring på veilederrollen

Kierkegaard brukes også som autoritet til å begrunne oppfatninger av veilederrollen og verdier som ligger til grunn for strategier om veiledning. En veileder skal ikke vise hvor dyktig han selv er, og heller ikke uttrykke «bedrevitende holdninger». Her kan referansen til Kierkegaard forstås som et argument for symmetri der veileder og student skal defineres som like selv om forskjellene i utdanning, erfaring og kompetanse i utgangspunktet er åpenbare (Lingås, 2013, s, 59).

Kierkegaard-sitatet kan også fremstå som begrunnelse for et læringssyn i veiledning. Hos Inglar blir Kierkegaard brukt om støtte for betydningen av at en lærerstudent følger egen motivasjon og egne behov. Denne oppfatningen plasserer Inglar i en veiledningsretning som kalles «proessorientert veiledning» (Inglar, 1997, s. 28-29).

Kierkegaard-sitatet er også blitt utlagt som en overordnet bestemmelse på hva veiledning i sitt vesen er og skal være. Når veiledning blir definert som andreorientering, og dette blir forstått som et ontologisk kjennetegn, kan sitatet få en betydning utover at veileder skal starte sin veiledning empatisk (Bjerkholt, 2015).

Hva mente Kierkegaard med hjelpekunst?

Søren Aa. Kierkegaard (1813-1855) tok teologisk embetseksamen (1840) og magistergraden i filosofi (1841), og virket deretter som forfatter. Kierkegaard er den mest kjente danske filosof. Hans verker

påvirket europeisk eksistensialisme som fikk innflytelse særlig blant franske intellektuelle etter andre verdenskrig. Kierkegaard undersøkte hvordan enkeltmennesket kunne finne frem til holdbare og sanne livsverdier, og skildret stadier som måtte gjennomløpes før å nå til det høyeste nivå. Ifølge Kierkegaard ble mennesket stilt overfor eksistensielle valg der livet som personlig kristen var den høyeste og sanne livsform (Stølen, 2020).

Kierkegaard pekte på tre mulige livsveier der det måtte gjøres valg mellom holdninger og livsførsel. Den første veien kalte Kierkegaard for den estetiske. På den veien levde menneske ene og alene for å oppnå nytelse, men der mangel på ansvar og plikter førte til fortvilelse. Den andre, den etiske livsveien derimot, var kjennetegnet av vilje til å ta ansvar og engasjere seg i verden. For Kierkegaard var likevel den tredje, den kristne livsveien, overlegen fordi mennesket der utdypet sitt engasjement med en religiøs dimensjon. Hans kristendom var begrunnet i en dypt personlig gudsopplevelse som ble oppnådd ved et eksistensielt valg, og som tilbød mennesket den høyest mulige livsform.

Det Kierkegaard skriver om i sitt populære sitat om hjelpekunst, er sitt eget forfatterskap. Hensikten er å vise for all verden hvem han er som forfatter:

... at hele min Forfatter-Virksomhed forholder sig til Christendommen, til det Problem: at blive Christen...»
(Kierkegaard, 2012, s. 11).

Hans anliggende med sitt skrift der sitatet inngår, er å forklare en tilsynelatende motsetning i hans eget forfatterskap. Han har nemlig publisert skrifter som kan oppfattes som om han var en «estetisk» forfatter, men denne tvetydigheten er et bevisst strategisk trekk for bedre å kunne fremme sitt egentlige prosjekt. Hans religiøse grunnposisjon har vært til stede i hele hans forfatterskap, hevder han med styrke.

Kierkegaard forklarer nå at han har skrevet sine estetiske skrifter som uttrykk for en indirekte metode. Hans tidligere estetiske skrifter ble også skrevet av en religiøs forfatter, hevder han. Hensikten var å få sine lesere med seg slik at han da senere på et passende tidspunkt kunne fremme sitt egentlige prosjekt, som var å sette kristendommen på dagsorden. Det er dette prosjektet Kierkegaard kaller hemmeligheten i all hjelpekunst, og det er på dette stedet i sin fortelling at han plasserer det kjente sitatet.

Lundstøl (2012) har diskutert inngående og interessant hvordan Kierkegaard-sitatet om hjelpekunst kan forstås i sammenheng med veiledning. En av hans konklusjoner er at det Kierkegaard egentlig snakker om, er at det er hjelperen som skal lære noe. Den som hjelper, må lære å hjelpe av den hjelpetrengende. Lundstøl legger vekt på Kierkegaards påpekning om at veileder først må ydmyke og underordne seg under den som skal ha hjelp. Han leser Kierkegaards opptegnelser om hjelpekunst som en dyp verdiorientering der hensynet til den hjelpetrengende er aller viktigst. Veileder må lære å begynne på riktig sted og anstrenge seg for å finne en tilnærming som har etisk verdi i seg selv. Hjelpekunst blir her lest som en tålmodig konsentrasjon der andres situasjon får bestemmende innflytelse på veilederens innstilling og handlinger.

Kierkegaards hjelpekunst har også blitt beskrevet som en kløktig pedagogikk eller veiledning som ved hjelp av retoriske posisjoner og grep kan sette andre mennesker i kontakt med deres innerste. Et viktig grep er at veileder skal skjule sitt eget bidrag slik at den som blir veiledet tror det skyldes utelukkende sin egen innsats at han eller hun har lært og utviklet seg:

Dette handler netop om at hjelpe den anden til at blive uafhængig og fri, og det kan kun gøres gennem en indirekte pædagogik, hvor eleven tror, at det er ham eller hende selv, der står for læringen og dannelsen
(Dræby, 2016, s. 35).

Forførelsens didaktikk

Beskrivelsen av hjelpekunst er vakkert formulert, og hjelperen blir her en ydmyk lytter som anstrenge seg for å forstå den som skal ha hjelp. Det er kanskje først og fremst beskrivelsen av veilederens ydmykhet og uselviskhet som har gitt Kierkegaard-sitatet om hjelpekunst slik popularitet i norske veiledningstradisjoner. Inntrykket blir gjerne at veileder må velge en lyttende stil og la den andre legge premissene for veiledningen.

Kierkegaards betraktninger om hjelpekunst kan også leses som en forbigående fase som også skal åpne døren for veileders prosjekt som er å overbevise den andre om kristendommens sannhet. Ydmykhet er retorikkens første grep i et forløp som skal ende med at veileder vinner frem. Kierkegaard understreker at ydmykheten i sin hjelpekunst må være en prestasjon på høyt nivå for å skape god kontakt.

Men også Kierkegaards pedagogikk innebærer påvirkning, men på en empatisk måte slik at den som mottar veiledning finner sin egen identitet. Slik påvirkning må innebære at det er veilederen som vet best, og som kjenner den retningen veiledningsforløpet skal ta:

Derfor kan Kierkegaards pædagogik også forstås som en slags forførelse, der indirekte fører læseren eller eleven ud af sine illusioner og hen mod sig selv. Dette er netop ikke samtidig en manipulation, for eleven eller læseren bliver lige præcist ikke ført bort fra sig selv. I stedet benytter den kierkegaardske pædagogik sig af en empatisk og levende påvirkning af elevens eller læserens fantasi og refleksion via forskellige stemmer, roller eller identiteter, som eleven eller læseren kan genkende noget af sig selv i (Dræby, 2016, s. 35).

Den lyttende tilhører er bare innledningen til den viktigste fasen der den andre skal bli overbevist. Dette formulerer Kierkegaard flere steder slik når han knytter utlegningen av begrepet hjelpekunst til veiledning ved å trekke frem noe mer enn veileders ydmykhet:

Underviisningen begynder med, at Du, Læreren, lærer af den Lærende, sætter Dig ind i hvad han har forstaaet, og hvordan han har forstaaet det, hvis Du selv ikke før har forstaaet det, eller at Du, hvis Du har forstaaet det, ligesom lat ham overheøre Dig, at han kan være sikker paa Du kan Dit: dette er Indledningen, saa kan der begyndes i en anden Forstand.

Men glem for Alt ikke Eet . . . at det er det Religieuse, der skal frem; gjør det kun, frygt ikke for at gjøre det, thi sandeligen det lader sig kun gjøre i megen Frygt og Bæven.

Kan Du gjøre det, kan Du ganske nøiaktig finde det Sted, hvor den Anden er, og begynde der, saa kan Du maaske have Held til at føre ham hen til det Sted, hvor Du er (Kierkegaard, 2012, s. 28-29).

Kierkegaard maner veilederen til å være sikker på seg selv slik at han ikke ender med å bli overbevist av sin samtalepartner. Han er også en overbevist kristen som ikke må glemme viktigheten av å få frem «det Religieuse». Kierkegaards sterke engasjement for sin kristne tro kommer også tydelig frem hvis vi ser på hans deltagelse i offentlige debatter i hans samtid. I 1855 gikk han til et voldsomt angrep på prestestanden som han anklaget for løgn og falskneri, og for å ikke forkynne kristendom. Kierkegaard var også fortrolig med direkte språk og polemikk i sin egen praksis som filosof («Søren Kierkegaard», u.å.).

Kierkegaards veileder i dette perspektivet er på forhånd bevisst om hva veiledning skal føre til, og hvilken kunnskap som skal formidles til samtalepartneren. Han skal føres til å dele veileders overbevisning og holdninger, men veien dit er gjennom en nøye uttenkt hjelpekunst som skal overvinne motstand og uvilje. Hjelpekunst i denne forstand er noe annet enn konstruktivisme der kunnskapen utelukkende oppstår i samtalen. Den er også noe annet enn symmetriske roller der den som mottar veiledning setter dagsorden og styrer forløpet.

Kierkegaard refererer i denne sammenhengen til sokratisk ironi i dialogene der Sokrates inntar en posisjon av påtatt uvitenhet. I klassisk gresk tradisjon innebærer begrepet ironi ikke noe nedsettende, men en forstillelse for å føre tilhørere og samtalepartnere frem til dypere erkjennelse og kunnskap. Kierkegaards bruk av pseudonymer i sitt eget forfatterskap kan ses på som en lignende strategi for å lede sine lesere til kristen tro [[De mest centrale Kierkegaard-begreber - Kristendom.dk](http://De%20mest%20centrale%20Kierkegaard-begreber%20-%20Kristendom.dk)]. Forskere har pekt på at ironi hos Kierkegaard er et sammensatt begrep som innebærer betydninger utover det språklige. Det kan forstås som en eksistensiell posisjon for å distansere seg fra sosiale situasjoner. Kierkegaard argumenterer for at en livsholdning som er dominert av ironi, fører til negativitet. En behersket eller moderat ironi derimot fører til berikelser av menneskers indre liv. Forbindelsen mellom Kierkegaards utlegning av sokratisk ironi som forstillelse og hans eget begrep om hjelpekunst problematiserer bruken av begrepet hjelpekunst i veiledningstradisjonene (Frøysaa, 2013).

Kierkegaards beskriver deler av sitt tidligere forfatterskap som nødvendig «ironi» i sokratisk forstand, og argumenterer for at hans «forstillelse» som forfatter var et grep for å forføre leserne inn i et møte med hans viktigste hensikt, nemlig å presentere en kristen livsform (Kierkegaard, 2012). Overført til

veiledningsforløp gir dette et sammensatt og allsidig bilde av veileders muligheter for å variere og inkludere både indirekte og direkte samtaleformer.

Elev- og student-sentrert veiledning

Ett av Kierkegaards formål var også å overbevise andre om sitt budskap gjennom en pedagogikk som han kalte «hjelpkunst». Hemmeligheten var å finne ut den andres kognitive posisjon slik at veien ble åpnet for hjelperens egne overbevisninger. Hjelpkunst kan ses på som er forsøk på å løse det pedagogiske paradokset om hvordan det er mulig å oppdra et menneske til å bli fritt og uavhengig. Dette blir også formulert som at hjelperen skal skjule sin egen hjelp der direkte kommunikasjon blir unngått, og der den som lærer, oppfatter læringen som sin egen innsats.

Tankegangen har en interessant parallell til et tidlig klassisk verk i den kritiske pedagogikken, nemlig Rousseaus *Emile*. Der skal eleven styres til ubevisst underkastelse under lærerens meninger og strategier. Rousseau beskriver sitt pedagogiske ideal slik:

Lad Deres elev tro at han alltid er den overlegne, og sørg for at det alltid er Dem som er det. Det gives ingen så fuldkommen underkastelse som den der bevarer et skin av frihed; på den måten lægger man selve viljen i lænker. Det stakkels barn som ingenting ved, ingenting kender, er han ikke ganske afhængig av Dem? Råder De ikke, i alt hvad der angår barnet, over dets omgivelser? Står det ikke i deres magt at påvirke ham i den retning De vil? ... Barnet bør ikke tage et skridt som De ikke har forudset. Det bør ikke kunne åbne munden, uden at De ved hvad det vil sige (Emile, 1962, s. 45-46; her sitert fra Kvale, 2004, s. 45-46).

Veiledning kan også være et sterkt uttrykk for makt og herredømme, og blir på den måten i strid med idealet om dialoger som skal være basert på likeverd mellom samtalepartnere. Sterk styring ved hjelp av forstillelse kan være bevisst for veileder, men skjult for den som mottar veiledning. Opptatthet av den andre er i seg selv ikke en garanti for åpenhet i veiledning hvis ikke samtalen også har tydelige innslag av direkte veiledning der grader av asymmetri fremtrer. Slik asymmetri kan vise seg ved at veiledning har innslag av formidling som formulerer kjennetegn på god profesjonsutøvelse og gir konstruktive råd til forbedring og mer sikkerhet.

Konklusjon

I dette essayet har vi sett at Platons skrifter om Sokrates spiller en viktig rolle ikke bare i filosofihistorien og pedagogikkfaget, men også i faglitteratur om profesjonsveiledning. Det mest kjente bildet av Sokrates er fra Platons dialoger der han ydmykt formulerer at han selv ikke vet noe, og sammenligner seg med en jordmor når han forløser samtalepartnerens kunnskap i en dialog. Kierkegaard beskriver denne kunnskapsposisjonen hos Sokrates som ironi i klassisk gresk betydning, og som en nødvendig forstillelse for å lede samtalepartnere til kunnskap. Også i noen veiledningstradisjoner møter vi den vennlige, undrende Sokrates som på likefot med andre spaserer rundt i kunnskapens rike. Der utøver han sitt mesterskap i spørrekunst som fører til at andre oppdager nye sider ved sin egen kunnskap. Sokrates' metode med utspørring skyldtes også at hans samtid trodde at alle mennesker hadde lagret kunnskap i sjelen, og at det var tilstrekkelig å vekke dem intellektuelt slik at kunnskapen ble gjenoppdaget.

Ovenfor er det argumentert for at dette bildet av Sokrates kan suppleres og bli mer sammensatt. Sokrates-skikkelsen tillegges også at han mente å ha et kall fra gudene som han opplevde som en indre stemme. Ifølge noen kilder tok han mottoet «Kjenn deg selv» fra templet i Delphi på største alvor, og søkte selvinnsikt og ville unngå overdreven tro på seg selv. Ved siden av den undrende og tilbakeholdende Sokrates viser tradisjonen også frem en Sokrates som er nådeløs både mot seg selv og sine samtalepartnere i sine kryssforhør. Dette skapte både venner og fiender. Hans ekspertise i spørrekunsten gjorde at samtalerelasjonen ofte ble asymmetrisk, for Sokrates visste ofte svarene på forhånd når han utøvde sin jordmorkunst. Sokrates-skikkelsen er blitt knyttet til en tilbakeholdende veilederrolle og et konstruktivistisk kunnskapssyn, men kildegrunnlaget sannsynliggjør imidlertid et mer allsidig repertoar og veilederpraksis. Sokrates var ingen veileder på linje med terapeuten Carl Rogers, for han veiledet også ut fra kunnskap han hadde tilegnet seg på forhånd.

Kierkegaard er i motsetning til Sokrates ikke først og fremst en mester i muntlig dialog. For hans så populære begrep hjelpekunst har rot i hans forfatterskap og stammer fra hans fortolkning av dette. I veiledningstradisjoner er hjelpekunst også blitt assosiert med tilbakeholdenhet av egne synspunkter og meninger i veiledning. Kierkegaards egne beskrivelser viser at ydmykhet også var en del av hans retoriske strategi, og at en hensikt også var å få leserne til å åpne seg for hans eget anliggende, som var å overbevise dem om kristendommens sannhet. Veiledning skulle i Kierkegaards mening begynne med å forstå den andre, men empatien kunne også være underordnet formålet om å bringe den som mottok veiledning, over til Kierkegaards egen livssynsposisjon. Kierkegaard var dessuten opptatt av det han kalte Sokrates' ironiske posisjon. Den innebar at han gjennom forstillelse kunne innta delvis motstridende livssynsposisjoner. Dette synliggjør paralleller mellom Kierkegaards «hjelpekunst» og Sokrates' jordmorkunst.

Med dette essayet har jeg ikke villet vise at Sokrates og Kierkegaard skal legges til side som forbilder i profesjonsveiledning. Men bildet som dominerer i tradisjonene innenfor veiledning, kan nyanseres og utvides. Et mer sammensatt bilde av disse to autoritetene kan åpne opp for en mer nyansert og allsidig veiledning der mer direkte og tydelig tilnærming også får sin plass ved siden av andre tolkninger av «hjelpekunst» og jordmorkunst.

Direkte tilnærming betyr ikke autoritær veiledning og misbruk av egen kompetanse og profesjonell erfaring slik at den som mottar veiledning ikke får formulert sine egne tanker og beskrevet sin egen situasjon. Det kan likevel bety at veileder kan informere om profesjonelle standarder og retningslinjer, og gjøre nødvendige intervensjoner innenfor veiledningsforløp. Slik kan veileders kompetanse komme mer i bruk og bidra til vellykkede innføringer i utdanning og yrke.

Det er en hovedutfordring for en veileder å kombinere ydmykhet og empati med klargjørende direkte bidrag i dialogen om saksforholdet i profesjonsveiledning. Det er en uunngåelig asymmetri i praktisk veiledning både når det gjelder innsikt og kyndighet, og sammen med nødvendig forstillelse kan intensitet og engasjement føre partene i veiledning videre på den profesjonelle livsveien. Hvis begrepene sokratiske dialog og hjelpekunst skal være på høyde med veiledning i utdanning og yrke, må de også omfatte innslag av formidling og direkte tale. Jordmorkunst og hjelpekunst slik en del faglitteratur i profesjonsveiledning har fortolket det, peker på grunnleggende sider ved veiledning, men favner likevel ikke om bredden i praktisk profesjonsveiledning.

Litteratur

- Andersen, P. (2014). Refleksjonsturen. <https://paalandersen-no.webnode.com/products/sokratiske-vandring/>
- Bjerkholt, E. (2015). Veiledning og lærende dialoger. I E.K. Høihilder & O. A. Gulbrandsen (Red.), *Pedagogikk og elevkunnskap i grunnskolelærerutdanningen*, (s. 55–69). Gyldendal Akademisk.
- Bjørndal, C. (2008). *Bak veiledningens dør. Symmetri og asymmetri i veiledningssamtaler*. Doktorgradsavhandling. Universitetet i Tromsø.
- Bjørndal, C. (2016). *Konstruktive hjelpesamtaler. Mestringsfremmende perspektiver og redskaper i veiledning, rådgivning, mentoring og coaching*. Gyldendal
- Chabert, C. (2005). Hva er idéhistorisk metode? *Norsk Filosofisk Tidsskrift* 3(40), 69–179
- Dræby, A. (2016). *Opdragelsens filosofi: Jean-Jacques Rousseau, Immanuel Kant, Søren Kierkegaard, Friedrich Nietzsche og John Dewey om kunsten at opdrage*. Aarhus universitet. <https://doi.org/10.7146/aul.133.116>
- Fossheim, H. (2021, 10. desember). Sokrates. I *Store norske leksikon*. <https://snl.no/Sokrates>
- Frøysaa, S. (2013). *Et tveegget sverd: Ironi som en eksistensiell kategori hos Søren Kierkegaard og Richard Rorty* [Masteroppgave, Universitetet i Oslo]. DUO vitenarkiv. <http://urn.nb.no/URN:NBN:no-41503>
- Gadamer, H.-G. (2012). *Sannhet og metode*. Pax Forlag.

- Gjerde, S. (2003). *Coaching: Hva – hvorfor – hvordan*. Fagbokforlaget.
- Handal, G. & Lauvås, P. (1983). *På egne vilkår: En strategi for veiledning med lærere*. Cappelen forlag.
- Heyerdahl, G. B. (2002). Platon. I T. B. Eriksen (Red.), *Vestens store tenkere. Fra Platon til våre dager* (s.19–32). Aschehoug.
- Inglar, T. (1997). *Lærer og veileder. Om pedagogiske retninger, veiledningsstrategier og veiledningsteknikker*. Universitetsforlaget.
- Kierkegaard, S. (2012). Synspunktet for min Forfatter-Virksomhed. *Søren Kierkegaards Skrifter 16* (s.11–76). Gads Forlag.
- Kolderup, T. & Svendsen, L. F. H. (2021, 10. desember). Jean-Jacques Rousseau. I *Store norske leksikon*. https://snl.no/Jean-Jacques_Rousseau
- Kvale, S. (2004). Frigørende pædagogik som frigørende til forbrug. I J. Krejsler (Red.), *Pædagogikken og kampen om individet* (s. 32–62). Hans Reitzels Forlag.
- Lassen, L. & Breilid, N. (2010). *Den gode elevsamtalen*. Gyldendal
- Lauvås, P. & Handal, G. (2014). *Veiledning og praktisk yrkesteori* (3. utg.). Cappelen forlag.
- Lingås, L.G. (2013). Etikk i veiledning – veiledning i etikk. I L. G. Lingås & K.-R. Olsen (Red.), *Pedagogisk veiledning* (s. 54–64). Gyldendal Akademisk.
- Lundstøl, J. (2012). Kierkegaards tanker om hjelpekunsten – en indirekte meddelelse om veiledning? I A. K. Ulvestad & F. U. Kärki, (Red.), *Flerstemt veiledning* (s. 43–52). Gyldendal Akademisk.
- Løvlie, L. (1984). *Det pedagogiske argument*. Cappelen.
- Miller, J. (2018). *Examined lives. Twelve great Thinkers and the Search for Wisdom from Socrates to Nietzsche*. Oneworld.
- Mørland, H. (Red.). (1951). *Platon*. Gyldendal Norsk Forlag.
- Nørhøj, H. (2013). *Ordbog: Forstå de mest centrale kristendomsbegreper*. <https://www.kristendom.dk/indf%C3%B8ring/ordbog-forst%C3%A5-de-mest-centrale-kierkegaard-begreber>
- Platon (1999). *Samlede verker Bind 1. Protagoras. Euthyfron. Forsvarstalen. Kriton*. Vidarforlagets kulturbibliotek.
- Rousseau, J.-J. (1962). *Emile eller om oppdragelsen*. Borgen.
- Skagen, K. (2021). *Levende tradisjoner i profesjonsveiledning*. Kolofon forlag.
- Skjervheim, H. (1992). Eit grunnproblem i pedagogisk filosofi. I E. L. Dale (Red.), *Pedagogisk filosofi* (s.65–78). Ad Notam Gyldendal.
- Stølen, T. (2020, 10. desember). Søren Kierkegaard. I *Store norske leksikon*. https://snl.no/Søren_Kierkegaard
- Søren Kierkegaard. (2021, 14. desember). I *Wikipedia*. https://da.wikipedia.org/w/index.php?title=S%C3%B8ren_Kierkegaard&oldid=10932521
- Veiledning/Hva er veiledning?* (2021). Wikibøker. Hentet 26. desember 2021 fra https://no.wikibooks.org/wiki/Veiledning/Hva_er_veiledning%3F
- Waage, P. N. (2008). *Jeg: Individets kulturhistorie*. Schibsteds forlag.
- Aasen, J. (2006). *Tanke og handling. Nøkler til pedagogisk filosofi*. Oplandske Bokforlag.