**Trenerutdanning og europeisk integrasjon**

Analyse av ”Rammeverket for norsk trenerutdanning, Trenerløypa”

i lys av European Coaching Council rammeverk for utdanning av trenere.

Ena Maria Strandli



Masteroppgave i pedagogisk

Læreplanarbeid, undervisning og vurdering

Det utdanningsvitenskapelige fakultet

Pedagogisk forskningsinstitutt

UNIVERSITETET I OSLO

Høst 2012

**Norsk idrett og europeisk integrasjon**

En analyse av ”Trenerløypa” Rammeverket for norsk trenerutdanning

satt i lys av

European Coaching Council sitt rammeverket for utdanning av trenere.

© Ena Maria Strandli

2012

**Norsk idrett og europeisk integrasjon**

Analyse av Rammeverk for norsk trenerutdanning, Trenerløypa” i lys av European Coaching Council rammeverk for utdanning av trenere.

Ena Maria Strandli

<http://www.duo.uio.no/>

Trykk: Reprosentralen, Universitetet i Oslo

SAMMENDRAG AV MASTEROPPGAVEN I PEDAGOGIKK

|  |  |
| --- | --- |
| **TITTEL:**  **TRENERUTDANNING OG EUROPEISK INTEGRASJON**  ANALYSE AV ”RAMMEVERK FOR NORSK TRENERUTDANNING, TRENERLØYPA” I LYS AV EUROPEAN COACHING COUNCIL RAMMEVERK FOR UTDANNING AV TRENERE. |  |
| **AV:**  **Ena Maria STRANDLI** |  |
| **EKSAMEN:**  Master i pedagogikk  Kunnskap, utdanning og læring | **SEMESTER:** Høst 2012 |
| **STIKKORD:**  Trenerutdanning i frivillig sektor  Læreplanarbeid  Europeisk integrasjon |  |

Sammendrag

”*Rammeverk for norsk trenerutdanning, Trenerløypa*”, har som formål å gi norske trenere et kunnskap og – kompetanseløft. Arbeidet med å lage rammeverket startet i 2007 og er forventet operasjonalisert hos særforbundene i 2014. Samtlige 54 særforbund skal utvikle egen trenerutdanning med utgangspunkt i fra rammene gitt i Trenerløypa. Norges idrettsforbund (NIF) eier Trenerløypa, men det er særforbundene som skal iverksette utdanningen av trenere i eget forbund. Et viktig mål for Trenerløypa er at den skal tilpasses videregående skoler, høyskoler og EU. Denne oppgaven tar for seg utviklingen og tilblivelsen av Trenerløypa i perioden 2007 og 2010.

Formålet med oppgaven er å undersøke hvordan globale og europeiske utdanningsprosesser påvirker frivillig sektor. Det er rimelig å anta at europeisk utdanningspolitiske strukturer påvirker både tradisjonell utdanning og utdanning i norsk frivillig sektorer og dermed *Rammeverk for norsk trenerutdanning, Trenerløypa*. Om dette stemmer, hvordan gir det seg utslag for Trenerløypa som læreplan?

Oppgavens problemstilling er som følger:

***Norsk idrett og europeisk integrasjon.***

*En analyse av ”Trenerløypa” Rammeverket for norsk trenerutdanning i lys av European Coaching Counsil sitt rammeverket for utdanning av trenere(ECC – rammeverket)*

Oppgaven er basert på dokumentstudier. Problemformuleringen og forskingsspørsmålene besvares på bakgrunn av analyse av både bakgrunnsdokumentene til Trenerløypa og selve Trenerløypa. Disse blir sett i lys av relevant teori og forskning. Til grunn for analysen ligger en hermeneutisk tilnærming til dokumenter og teori. Det teoretiske tilfanget for oppgaven er læreplanteori, teori om globalisering sett i et institusjonelt perspektiv og artikler om kvalifikasjonsrammeverk.

Kort oppsummert viser resultatene av analysen at Trenerløypa kommer fra idretten selv, at den er utviklet nedenfra og opp, og at den har bred oppslutning fra særforbundene og idrettskretsene. Analysen viser også at frivillighet på den ene siden og profesjonalisering på den annen, står i et motsetningsforhold. Trenerløypa er verdibasert. Som læreplanmodell tenderer Trenerløypa mot å være teknisk instrumentelt orientert, med et instrumentelt syn på læring. Trenerløypa er en del av en europeisk tilpassing og har minst tre koblinger til det felleseuropeiske ECC – rammeverket, som igjen er tilknyttet European Qualification Framework for life long learning (EFQ).

Resultat av analyse og drøfting viser at Trenerløypa skal tilpasses EU og at den er påvirket av europeisk integrasjon og av ECC – rammeverket, men at den ikke er utviklet i takt med utviklingen av ECC - rammeverket. Ettersom kvalitetssikring, lisensiering og profesjonalisering er mål i ECC – rammeverket for å heve status på trenere, kan man anta at dette også vil bli sentralt i videre utvikling av Trenerløypa.

Veivalget driverne av Trenerløypa står overfor nå, er om det skal ta steget helt ut som kvalifikasjonsrammeverk med det som følger av akkreditering, felles referanser for vurdering av læringsutbytte, kvalitetssikring, lisensiering og profesjonalisering av trenerrollen. Skal formålene med Trenerløypa tas på alvor, bør de ansvarlige for utviklingen av Trenerløypa, ta høyde for utdanningsprosessene som foregår i Europa. Vil man ha fleksible læringsveier og en trenerutdanning tilpasset ECC – rammeverket må det lages felles referanser for vurdering, som en kvalitetssikring av læringsutbyttet slik at samtlige særforbund er på nivået man ønsker ut i fra en felles standard på grunnutdanning. En felles standard på grunnutdanningen vil trolig gi enhetlig trenerutdanning, som kan tilpasses videregående skoler, høyskoler, EQF og ECC – rammeverket. Dette valget kan stå i konflikt med ønsket om å rekruttere og ta vare på den frivillige treneren.

I motsatt fall, dersom driverne bak Treneløypa *ikke* velger å tilpasse Trenerløypa helt ut på linje med ECC – rammeverket, vil det likevel kunne brukes som inspirasjon til videre utvikling. Trolig vil særforbundene tilpasse og vurdere sin utdanning slik den institusjonelle praksisen tilsier, samtidig som særforbundene vil påvirke hverandre og ta i bruk overnasjonale rammer. Om dette skjer risikerer man at norsk trenerutdanning ikke blir enhetlig, at formålet med at alle særforbund kan gå inn under ett rammeverk og et felles utdanningsformat ikke blir nådd. På en annen side kan en slik tilpassing være med på ivareta idrettens særtrekk og tradisjoner, frivilligheten og idretten verdier, fordi denne kan bli tatt hensyn til i de ulike særforbund sin egenart og trenerutdanning.

Forord

* Ved reisens slutt.

Jeg elsker å reise, spesielt til nye steder. Masterstudiet har vært en slik reise. Ved oppstart for drøye to år siden visste jeg ikke noe om hva denne reisen ville føre til. Lite visste jeg om at jeg skulle skrive om globale og europeisk utdannings prosessers påvirkning av Trenerløypa, som er en pågående prosess i naboavdelingen der jeg jobber.

Oppgaven har utfordret meg på mange måter. Ikke en ting av det som er essensen i oppgaven hadde jeg kunnskap om for 2 år siden, og nå er det blitt en del av måten jeg forstår verden på. Å skulle skrive under strenge akademiske rammer har vært oppdragene og forhåpentligvis nyttig. Og for en glede det har vært å kunne få lov til å sette seg ned å fordype seg i noen som jeg synes har vært interessant!

Jeg vil si tusen takk for en veldig spennende reise noen til noen spesielle i reisefølget mitt.

Ante W – Rinne som er leder for utvikling av Trenerløypa. Det var raust av deg at jeg fikk undersøke, analysere og være kritisk til det arbeidet du har jobbet med de siste 6 årene. Tusen takk for tilgang på alle dokumenter.

Per Vestli, sjefen min, tusen takk for at du virkelig har lagt til rette for studier!

Berit Karseth, spørsmålene dine kan virke veldig uskyldige, men de har fått store konsekvenser for oppgaven og reisen min. Tusen takk for munter og kyndig veiledning!

Paul Viktor Wiker, du altså – du er og har vært fantastisk i forhold til interesse, hjelp, støtte og grensesetting. Tusen takk!

Og barna mine, Ella og Viktor, om dere leser dette noen gang, NEI! Jeg har aldri **aldri** vært mer glad i oppgaven min enn dere!

Oslo den 16.10.12

Ena.

Innholdsfortegnelse

1 INNLEDNING 1

1.1 Bakgrunn for oppgaven 1

1.2 Presentasjon av Trenerløypa 3

1.2.1 Trenerløypa 3

1.2.2 Idrettens organisasjonskart 5

1.3 Problemstilling og forskningsspørsmål 6

1.3.1 Problemstilling 6

1.3.2 Forskningsspørsmål 7

1.3.3 Avgrensing av oppgaven 7

1.3.4 Hva oppgaven kan tilføre 8

2 METODE OG ANALYTISK TILNÆRMING 9

2.1 Dokumentanalyse 9

2.2 Valg av teori 12

2.3 Hermeneutisk tilnærming 12

2.4 Egen forståelsesbakgrunn 14

2.5 Begrensinger i oppgaven 15

3 TEORETISKE PERSPEKTIV 16

3.1 Læreplanperspektiv 16

3.1.1 Trenerløypa som læreplan 16

3.1.2 Didaktiske kategorier 19

3.2 Globalt perspektiv 20

3.2.1 Ulike perspektiv på globalisering 21

3.2.2 Hva kjennertegner et institusjonelt perspektiv på globalisering? 21

3.3 Kvalifikasjonsrammeverk 22

3.4 Oppsummering 26

4 ANALYSE 27

4.1 Rammeverket for trenerutdanningen sin tilblivelse, og hvilke argumenter som ligger til grunn for rammeverket 27

4.1.1 Historisk bakteppe - Fra Trenerstige til Trenerløype 27

4.2 Høringsuttalelser 33

4.2.1 Prosjektgruppa befester innholdet i Trenerløypa 36

4.2.2 Lisensiering 37

4.2.3 Hovedargumenter for å lage en ny trenerutdanning - Trenerløypa 41

4.3 Trenerløypa som læreplan 42

4.3.1 Dokumentet ”Trenerløypa” 42

4.3.2 Trenerløypas substansielle område 44

4.4 Trenerløypa og ECC – rammeverket 52

4.4.1 ECC- rammeverket 52

4.5 Koblinger mellom Trenerløypa og ECC- rammeverk 55

4.5.1 Internasjonal og europeisk trenerutdanning 55

4.5.2 Argumenter for å koble Trenerløypa opp mot ECC - rammeverket 56

4.5.3 Rammeverkene henger sammen 58

4.6 Sammenligning av Trenerløypa og ECC - rammeverket 59

4.7 Funn i analysen 63

5 DRØFTING 65

5.1 Mulige årsaker til bred enighet om Trenerløypa 66

5.2 Kobling til ECC - rammeverk 68

5.3 Mangel på vurderingsverktøy, en utfordring for Trenerløypa 69

5.3.1 Ansvar og tillit hos særforbundene 69

5.3.2 Hva må vurderes? 70

5.3.1 Kan læreplanen Treneløypa *kun* være tillits og verdibasert? 71

5.3.2 Vurdering i europeisk utdanningssektor 72

5.3.3 Er lisensiering en mulighet til å komme rundt vurderingsproblematikken? 73

5.4 Oppsummering og konklusjon 75

Litteraturliste 79

Vedlegg 83

**Figur 1** Modell av Trenerløypa s. 4

**Figur 2** Organiseringen av idretten i Norge s. 6

**Figur 3** Den hermeneutiske sirkel s. 13

**Figur 3** Illustrasjon hvordan rammeverkene henger sammen s. 58

**Forkortelser**

ECC – European Coaching Council

ECVET – The European Credit System for Vocational Education and Training

EQF – Europeisk kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring

ICCE – International Council for Coach Education

IK - idrettskretser

NIF - Norges idrettsforbund

NKR – Norsk kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring

SF – særforbund

Bruk av begreper:

”**Trenerløypa**” og ”**Rammeverk for trenerutdanning**” betyr det samme og blir brukt om hverandre for å få variasjon i språket.

For å minske risikoen for misforståelser kaller jeg det europeiske rammeverket trenerutdanning ”Review of the EU 5-level structure for the recognition of coaching qualifications. Final version”. for ”**ECC – rammeverket**”.

1. INNLEDNING

”UTDANNING ER VÅR TIDS FRELSE.” (Meyer 2006)

* 1. Bakgrunn for oppgaven

Utvikling av et nytt Rammeverk for trenerutdanning i norsk idrett, Treneløypa, har foregått samtidig som EU har hatt sine prosesser for å styrke verdien av kunnskap i den europeiske økonomien. EU vedtok våren 2000 sin konkurranseevnestrategi, den såkalte Lisboa-strategien. Målet var at EU innen 2010 skulle:

**” Becoming the most competitive and dynamic knowledge based economy in the word, capable of sustained economic growth with more and better jobs and greater social cohesion” (**TheEuropean Union’s Lisbon Strategy 2000)

Utdanningspolitikken i Europa har de siste 10 til 12 årene vært preget av Lisboa - strategien.

I arbeidet for å bli best på utdanning har det pågått tre prosesser, som har relevans for utviklingen av det norske rammeverket for trenere; Bologna prosessen, København prosessen og utvikling av Europeisk kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring. I tillegg har det foregått en egen norsk prosess for å utvikle et norsk kvalifikasjonsrammeverk (NKR).

**Bologna Prosessen**

Parallelt med Lisboa Strategien har det pågått en prosess for å utvikle ett europeisk område for høyere utdanning, kalt Bologna prosessen, som omfatter hele 46 land[[1]](#footnote-1). Målet er å lage en sammenlignbar tretrinns - syklus for høyere utdanning, bachelor, master og ph.d., der mobilitet og samarbeide mellom landene for å lette overganger, står sentralt. I dette ligger det også et mål om bedre kvalitetssikring, der det er lett å gjenkjenne kvalifikasjonene/ læringsutbytte.

**København Prosessen**

København Prosessen, som er en del av Lisboa strategien, har som mål å heve status for yrkesutdanning. Prosessen kartla et behov for å etablere et gjennomsiktig system for gjenkjennelse av yrkesutdanning, basert på realkompetanse og formell opplæring. Københavnprosessen satte følgende mål (Kunnskapsdepartementet[[2]](#footnote-2)):

* Å utvikle et felles rammeverk for å dokumentere yrkesutdanning og kvalifikasjoner.
* Å utvikle et system for studie/kredittpoeng for yrkeskvalifikasjoner.
* Å utvikle systemer for kvalitet innen europeisk yrkesutdanning.

Bolognaprosessen og Københavnprosessen peker hver for seg på viktige utdanningsperspektiver som har relevans for denne oppgaven. Bologna prosessen er sentral for all høyere utdanning, og København prosessen har som mål å heve status på yrkesutdanning, noe som er i tråd med målet for Trenerløypa.

**Det Europeiske kvalifikasjonsrammeverket for livslang læring (EQF)**

Den tredje prosessen er utvikling av EQF, som har følgende tre viktige formål (Kunnskapsdepartementet[[3]](#footnote-3)):

”1. *Fremme mobilitet* mellom land gjennom likelydende beskrivelse av kvalifikasjoner og definisjoner av nivåer.   
2. *Styrke mulighetene for livslang læring* i landene, blant annet ved å bidra til koordinering av de ulike delene av utdanningssystemene og etablering av gode ordninger for prøving, dokumentasjon og formell anerkjennelse av kvalifikasjoner oppnådd utenfor det formelle utdanningssystemet, jf. norske bestemmelser om realkompetansevurdering.  
3.  *Bidra til økt kvalitet* i nasjonale utdanningssystemer, blant annet ved at landene stimuleres til å etablere gode systemer for kvalitetssikring.”

Et formål med EQF er å være en felles referanse for de europeiske landene gjennom sin beskrivelse av yrkesrettede og allmenne kvalifikasjoner på åtte nivåer. EQF favner bredt, fra nivå en som omhandler de enkleste ferdigheter, kunnskap og ferdigheter, til nivå åtte tilsvarende ph.d.. Nivå seks, syv og åtte sammenfaller med Bologna Prosessens tre sykluser.

Det er opp til det enkelte land å lage kvalifikasjonsrammeverk som er tilpasset EQF. De fleste europeiske nasjonene ønsker å lage et slikt, Norge inkludert.

**Norsk kvalifikasjonsrammeverk (NKR**)

Norge vedtok i 15. desember 2011 et Norsk kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring (NKR), tilpasset EQF. NKR har syv sykluser som er kompatible med EQF sine nivåer fra nivå to til åtte og berører all utdanning i Norge fra grunnskole til ph.d.. Tidligere har man sammenliknet kvalifikasjoner ved å ta utgangspunkt i utdanningens lengde, pensum og utdanningsinstitusjon. EQF og NKR er kvalifikasjonssystem som tar utgangspunkt i resultater, altså læringsutbytte, i form av kunnskaper, ferdigheter og generell kompetanse. Læringsutbyttet beskriver hva man kan forvente at alle personer på det aktuelle kvalifikasjonsnivå skal vite, kunne og være i stand til og gjøre (Kunnskapsdepartementet[[4]](#footnote-4)).

Med dette som bakgrunn, vil jeg undersøke hvordan europeisk integrasjon påvirket norsk trenerutdanning.

* 1. Presentasjon av Trenerløypa

”Rammeverket for trenerutdanning i norsk idrett, kalt ”*Trenerløypa*” er et stort utdanningsprosjekt som omfatter utdanning av alle trenere i Norge på alle nivå og alle idretter.

Arbeidet med å utarbeide en ny trenerutdanning startet i 2007. Både politisk og i idretten ble det uttrykt et behov for økt kvalitet og kompetanse for norske trenere. Dette behovet førte til en trenerutdanning som skulle gi økt kunnskap og kompetanse til treneren, en enhetlig utdanning for særforbundene samt legge til rette for livslang læring og kunne tilpasses EU, høgskoler og videregående skoler.

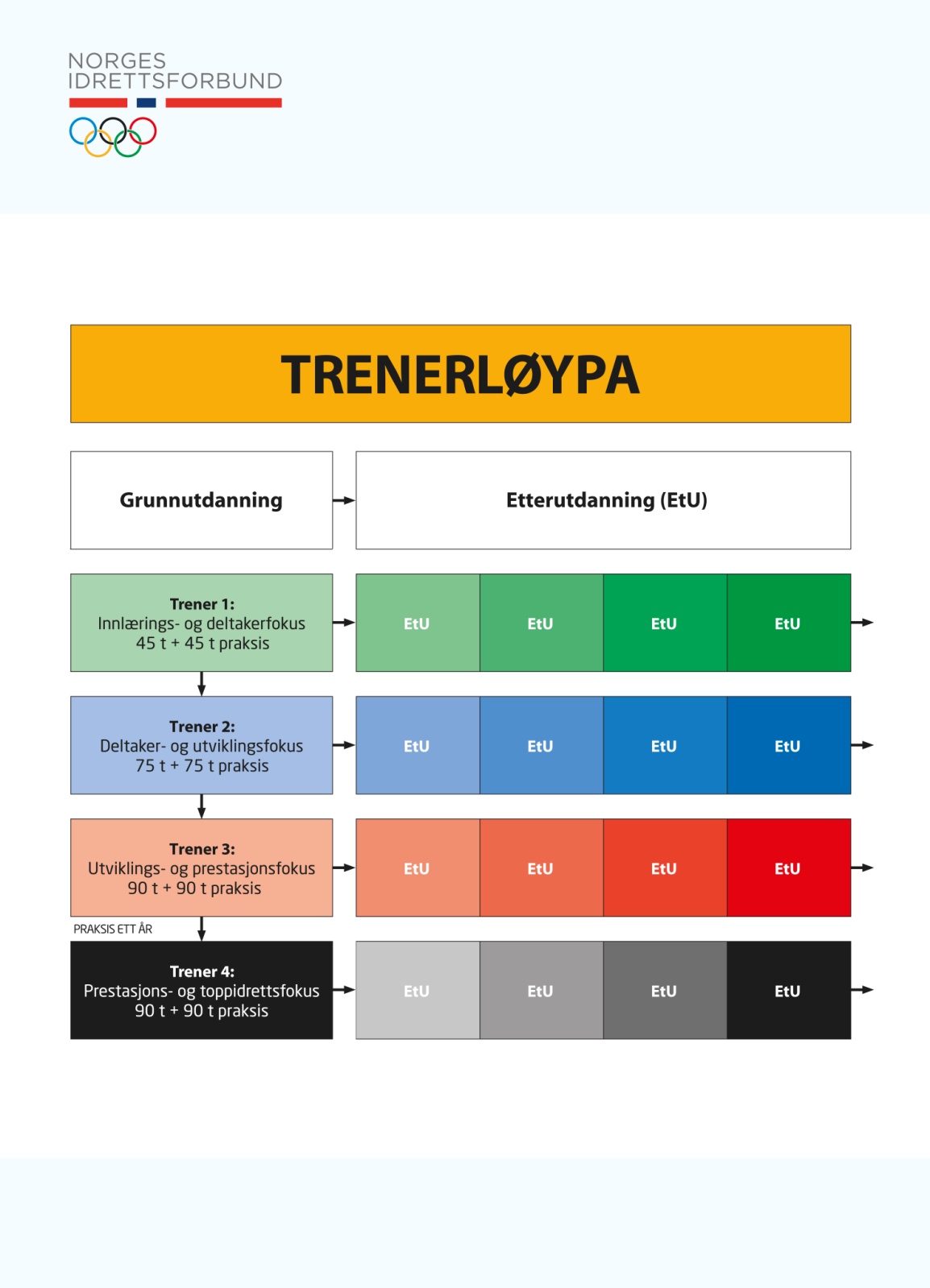
* + 1. Trenerløypa

Trenerløypa er et rammeverk for trenerutdanning i norsk idrett som skal iverksettes 1.1.2014[[5]](#footnote-5). Rammeverket har som hovedmål (Trenerløypa: 4)

**”**Trenerutdanningen skal sikre **kompetansebasert** **idrettsutvikling** gjennom **kvalifiserte** ledere.”

* **Kompetansebasert** **idrettsutvikling**: idrettsutvikling basert på kunnskap, atferd og holdninger.
* **Kvalifisert**: autorisasjon som bygger på definerte standarder på de ulike utdanningsnivå. ”

Under ser man hvordan trenerutdanningen bygd opp. (Fig. 1)



Figur 1 Modell av Trenerløypa (Treneløypa 2010:6)

Trenerutdanningen består av fire grunnutdanninger som bygger på hverandre. Trener 1 er det første nivået med fokus på barn, unge og nybegynnere. Trener 2 har fokus på deltagerne og utvikling av denne. Trener 3 har fokus på utvikling og prestasjon og på Trener 4 er fokuset prestasjon og toppidrett. For å synliggjøre hvor viktig treneren er på Trener 1, har prosjektgruppa valgt å plassere Trener 1 øverst i Trenerløypa. (s.20)

Det er bare mulig å være trener opp til det nivået man har utdanning for. Er man utdannet trener på Trener 2, kan man være trener både på nivå en og to. Etter Trener 3 kan man praktisere som trener på nivå en, to og tre. Slik bygger grunnutdanningene på hverandre. Vil treneren derimot stoppe den vertikale utdanningen og etterutdanne seg på det nivået som han/ hun trives best, er det mulig. Antall etterutdanningskurs er ubegrenset, men etterutdanningen gir ikke formell utdanning.

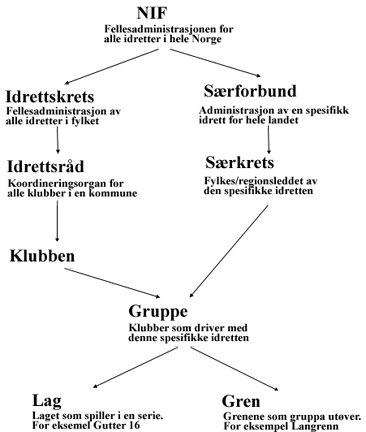
Det er utarbeidet en standard utdanningsmal for grunnutdanningene, for at rammene rundt grunnutdanningen skal være like. Samtlige grunnutdanninger opererer med minimumstall for undervisning og praksis. På hvert nivå er det definert kompetansekrav, læringsutbytte beskrivelser, innen fagfeltene pedagogikk, idrettsfag og organisasjon. For å bli autorisert trener på de ulike nivåene, må man bestå kompetansekravene.

Det enkelte særforbund er ansvarlig for å utforme utdanning tilpasset sin idrett, basert på rammene gitt i Trenerløypa.

For å forstå hvor bredt Trenerløypa favner er det nødvendig å beskrive organiseringen av idretten i Norge. (Figur 2)

* + 1. Idrettens organisasjonskart

Øverst i idrettshierkiet står Norges Idrettsforbund (NIF) som er fellesorganinsasjonen for all idrett i Norge. NIF har utformet Trenerløypa i samarbeid med de ulike idretters særforbund (SF). Et særforbund er admininstrasjonen for den spesifikke idretten, eksempelvis Norges skiforbund, Norges Håndballforbund, Norges Fotballforbund. Det er til sammen 54 ulike særforbund i Norge i dag, og det er det enkelte særforbundet som vil ha ansvaret med å utdanne trenerne for grupper, grener og lag. Antall klubber og lag i Norge er omtrent 11 960 med til sammen ca 2 millioner medlemmer. (Idrettstinget 2011)

****

Figur 2. Organiseringen av idretten i Norge. (Idrett.no)

Denne fremstillingen av idretten viser at Trenerløypa favner mange ulike idretter og medlemmer.

* 1. Problemstilling og forskningsspørsmål
     1. Problemstilling

Det er rimelig å anta at europeisk utdanningspolitiske strukturer påvirker både tradisjonell utdanning og utdanning i norsk frivillig sektorer og dermed Trenerløypa. Om dette stemmer, hvordan gir det seg utslag for Trenerløypa som læreplan? Det er gjort lite forskning på dette området, og åpner for følgende problemstilling:

***Trenerutdanning og europeisk integrasjon.***

*Analyse av ”Trenerløypa” Rammeverket for norsk trenerutdanning i lys av*

*European Coaching Counsil sitt rammeverket for utdanning av trenere.*

For å finne ut om Europeiske utdanningsstrukturer og prosesser påvirker Trenerløypa har jeg tre forskningsspørsmål.

* + 1. Forskningsspørsmål

Jeg vil først undersøke bakgrunnen for Treneløypa. Derfor lyder første forskningsspørsmål:

*”Hvor kommer Trenerløypa fra?”*

Det andre forskningsspørsmål blir en naturlig konsekvens av det første:

*”Hvordan er Trenerløypa som læreplan?”*

Deretter vil jeg undersøke hvordan Trenerløypa er knyttet til europeiske utdanningsprosesser innenfor idretten og annen utdanning. Her blir forskningsspørsmålet mitt:

*”Hvilke koblinger har Trenerløypa til det Europeiske rammeverk for trenere?”*

Om det er koblinger til det Europeiske rammeverket vil det trolig representere endringer for Trenerløypa.

* + 1. Avgrensing av oppgaven

Oppgavens hoveddel er en analyse av Trenerløypa, som læreplan og som kvalifikasjonsrammeverk. Analysen har et institusjonelt perspektiv på utdanning og globalisering.

Jeg vil ikke analysere innholdet i Trenerløypa utover det som er relevant i forhold til Europeisk kontekst og det læreplantekniske. Jeg berører heller ikke den idrettsfaglige delen av Trenerløypa, verken gjennom analyse av læringsutbyttebeskrivelser eller fagplanene. Oppgaven tar ikke for seg implementering av Trenerløypa, og vil heller ikke problematisere mulige utfordringer Trenerløypa kan møte i implementeringsprosessen.

* + 1. Hva oppgaven kan tilføre

I denne oppgaven undersøkes hvordan Trenerløypa blir påvirket av globale strømninger innen utdanning.

”…..ulike land og lokale kontekster restrukturerer sine tradisjoner og systemer for å svare på globale standarder og styringsinitiativ. ”(Karseth og Sivesind 2009:47)

Analyse av både Trenerløypas tilblivelse og Trenerløypa som læreplan omfatter analyse av mål, formål og verdiene som ligger til grunn for Trenerløypa. Analysen peker på hva man både ønsket og ønsker å oppnå med Trenerløypa, og hvilke valg som er tatt som kan innvirke og få konsekvenser for fremtidig utvikling og valg.

Oppgaven kan fremme bevissthet rundt valgene man allerede har tatt, slik at valg og utfordringer som kommer kan møtes og gjøres på grunnlag av verdier og formål satt for Trenerløypa. En bevisstgjøring kan synliggjøre kjernen i Trenerløypa, som er essensielt for å sikre at fremdrift og endring ikke alene er styrt av globaliseringsstrømmen.

1. METODE OG ANALYTISK TILNÆRMING

Oppgaven er basert på dokumentstudier. Problemformuleringen og forskingsspørsmålene besvares på bakgrunn av analyse av bakgrunnsdokumentene til Trenerløypa. Disse blir sett i lys av relevant teori og forskning.

* 1. Dokumentanalyse

Oppgaven er et dokumentstudium der ulike kilder blir undersøkt. Det er flere typer tekster representert i bakgrunnsdokumentene til Trenerløypa, politiske dokumenter, referater, høringer, oppsummeringer og ulike rammeverk/ læreplaner.

Kilder er grunnlaget for forståelse og må granskes kritisk. Informasjonen kildene gir må være troverdig og pålitelig, og må ses i lys av sin kontekst. Det vil alltid være et spørsmål om opphavspersonen har kompetanse på området, og om informasjonen har nærhet til tid og sted. Om kildene er primære eller sekundære vil påvirke troverdigheten av studien (Tveit2002: 203–204)

**Primærkilde**

En primærkilde referer til en eksisterende kilde, og er mulig å gå tilbake til. Kildene er uavhengig av hverandre og er det nærmeste man kommer et forhold man vil undersøke. Flere primærkilder vil bidra til en sikrere konklusjon. (Ibid:204)

Et eksempel på primærkilde i denne studien, er høringssvarene som ble gitt av særforbundene og idrettskretsene i forbindelse med forslaget til Trenerløypa. Det kom inn totalt 73 svar på hvert av de fire høringsspørsmålene. Mange svar ble kommentert utover svarene JA, NEI eller VET IKKE. Da svarene var uavhengige av hverandre, bidro primærkildene til å sikre konklusjonen på resultatet av høringene. Siden dette var flere uavhengige kilder øker det reliabiliteten. (ibid:204)

**Sekundærkilder**

Sekundærkilder bygger på en eller flere primærkilder. De er som regel lettere tilgjenglige enn primærkilden, og er hensiktsmessig å bruke i mer perifere forhold for å kunne bygge på allerede utført forskning. (ibid:205)

Prosjektgruppas oppsummering av høringssvarene fra særforbund og idrettskretser er en sentral sekundærkilde i oppgaven. Oppsummeringen er sentral også for prosjektgruppa på grunn av deres engasjement i Trenerløypa. For å sikre validitet og reliabilitet er det i dette tilfelle å sjekke sekundærkilden opp mot primærkilden, som i dette tilfellet viktig er de originale høringssvarene.

Et annet eksempel på bruk av sekundærkilde i oppgaven er bruk av Gudems tolkning av Goodlads læreplanteori. Her sjekket jeg ikke sekundærkilden opp mot primærkilden, da Gudem er anerkjent og ansett som pålitelig. Goodlads læreplanteori er dessuten ikke et hovedfokus i oppgaven og en tredje grunn er at Gudems tolkning av Goodlad gjør teoriene lettere tilgjenglig.

**Normativ kilde**

En normativ kilde kan være vurderende, og si noe om hva som bør gjelde og hvilke krav som bør stilles. En lovtekst, en læreplan, en stortingsmelding, et politisk dokument er alle eksempler på normative kilder. Ingen av kildene over sier noe om hvordan de faktiske forholdene er, men viser i stedet krav(lovtekst, læreplan) eller ønsker (politiske dokumenter) som begge kan brytes eller omgås. (Tveit2002:197,198) I oppgaven er Stortingsmelding nr 39 (2006 – 2007) *Frivillighet for alle*, Idrettspolitisk dokument og ”Rammeverk for norsk trenerutdanning, Trenerløypa” eksempler på normative kilder.

**Bakgrunnsdokumentene**

I oppgaven er kildene som analyseres sammensatt av primærkilder, sekundærkilder og normative kilder.

Følgende dokumenter er analysert:

* **Stortingsmelding nr. 39(2006–2007): Frivillighet for alle**
* **European Coach Council, review of the Eu 5 level structure for recognition of coaching qualification, final version (2006)** (ECC – rammeverket)
* **Idrettspolitisk dokument 2007 - 2011 (IPD)** Dokument viser hva idretten ser på som viktige mål og oppgaver de nærmeste årene
* **Interimsgruppens notater og referater** I oppstartsprosessen til den nye trenerutdanning, ble det dannet en interimsgruppe. Denne gruppen skrev referater og notater som er sentrale bakgrunnsdokumenter for Trenerløypa
* **Referater fra stormøter.** Særforbundene har fellesmøter kalt ”stormøter”, der man møtes og drøfter om aktuelle saker. Ny trenerutdanning var tema på flere stormøter.
* **”Fra Trenerstige til Trenerløype”, Forslag til nytt rammeverk for norsk trenerutdanning** Prosjektgruppa lagde et forslag til rammeverk for trener, som ble sendt ut til høring til samtlige særforbund og idrettskretser (2009)
* **Prosjektgruppas egne oppsummeringer av høringer** Prosjektgruppa lagde en oppsummering av samtlige høringssvar. Denne oppsummeringen er mitt hoveddokument i analysen av høringssvarene fra særforbundene og idrettskretsene. Jeg har kategorisert samtlige svar. Hvert nytt argument har fått sin kategori, til sammen utgjorde svarene 46 kategorier. Eksempler på kategorier er: ”*i mot antall timer*”, ”*rammeverket ikke er for små forbund*”, ”*skeptisk til kompetansekrav*”. (Vedlegg 1) Hensikten var å finne motsetninger og grupperinger som går i mot, støtter eller fraviker forslaget til nytt rammeverk som gikk til høring.
* **Originale høringssvarene** For å sikre validitet har jeg kontrollert samtlige originale høringssvar fra særforbund og idrettskretser opp mot prosjektgruppens oppsummering.
* **Svar som prosjektgruppa ga særforbund og idrettskrets** Prosjektgruppa valgte å svare og kommentere særforbundene og idrettskretsene høringssvar. Jeg har kategorisert og analysert svarene.
* **Trenerløypa, Rammeverk for norsk trenerutdanning** Dette er den endelige versjonen av rammeverket. Det finns seks utgaver av Rammeverk for norsk trenerutdanning, Trenerløypa. Det er den sjette utgaven jeg bruker i min analyse.
  1. Valg av teori

Et sentralt punkt i oppgaven er å undersøke om Europeiske utdanningspolitiske prosesser påvirker andre sektorer enn det vi ser på som tradisjonell utdanning. Det har vært gjort lite forskning på institusjonalisering av utdanning i frivillig sektor. For å belyse problemstillingen og forskningsspørsmålene i oppgaven, har jeg valgt følgende to teoretiske perspektiv; *læreplanteori* samt *et institusjonelt perspektiv på globalisering av utdanning*.

Jeg har valgt å bruke Gudems (2008) forståelse av Goodlads læreplanteori, i tillegg til artikler som omhandler læreplan skrevet av Karseth, Sivesind og Engelsen.

For å belyse ulike perspektiv på globalisering – bruker jeg i all hovedsak John Meyer, da han skriver om globalisering i et institusjonelt perspektiv.

I teorikapittelet vil jeg også synliggjøre ulike perspektiv på kvalifikasjonsrammeverk. Her har jeg brukt forskningsartikler av Michael F. D. Young og David Raffe. Begge skriver om forutsetninger for at et kvalifikasjonsrammeverk skal lykkes, men har ulike ståsted. Young (2003)mener å ha funnet tre mål de fleste kvalifikasjonsrammeverk har og seks forutsetninger for å nå disse målene. Raffe (2011) skriver om det skotske kvalifikasjonsrammeverket der han peker på mulige årsaker til at det blir betegnet som vellykket.

I siste del av analysen min sammenlignes Trenerløypa med ECC – rammeverket. Her brukes Youngs funn om mål og forutsetninger for et vellykket kvalifikasjonsrammeverk som verktøy for analysen.

* 1. Hermeneutisk tilnærming

Gjennom hele analyseprosessen har jeg søkt en hermeneutisk tilnærming i analysen av bakgrunnsdokumentene og rammeverkene.



Figur 3. Den hermeneutiske sirkel (Alvesson & Sköldberg 2008:212)

Hermeneutikken er i utgangspunktet en tolkningsprosess, der et viktig prinsipp er å forstå helheten ut fra delen og delen ut fra helheten. Den hermeneutiske sirkel innebærer en kontinuerlig vekselvirkning mellom helhet og deler, deler og helheter. Hver del forholder seg til de andre delene og til helheten, og delen forandrer seg ved å bli annerledes forstått etter at vi har oppfattet helhet og andre delere på en ny måte. Man forstår teksten ut i fra skaperen av teksten sin forståelsesramme men også ut i fra egen subjektive virkelighet. Gjennom spørsmål får man nye svar som igjen leder til nye spørsmål som gjør at man nærmer seg det meningsfulle i materialet. Det viser at forståelsen er sirkulær (Alvesson & Sköldberg 2008).

For denne oppgaven har den sirkulære forståelsen innebåret at betydningene av teori og forståelsen av de ulike dokumentene har endret seg ettersom jeg har sett helheten tydeligere. Innholdet i oppgaven har endret seg i takt med min forståelse av delene og helheten, der nye spørsmål og oppdagelser oppstår av delene og ulike sammenhenger, som igjen har gitt ny forståelse for helheten.

Et eksempel på dette er min oppdagelse av Young og Raffe sin forskning på kvalifikasjonsrammeverk. Fokuset i oppgaven endret seg da fra ensidig norsk påvirkning til europeisk påvirkning av Trenerløypa. Undringen over hvordan det kunne ha seg at Trenerløypa som blir utviklet på Ullevål stadion innen feltet idrett, hadde så mange likhetstrekk med internasjonale kvalifikasjonsrammeverk, måtte undersøkes. En sammenligning mellom Trenerløypa og ECC – rammeverket var neste skritt på veien for å oppnå økt forståelse for europeisk påvirkning. Det skapte igjen ny undring og økt innsikt for kvalifikasjonsrammeverk.

Hermeneutisk tilnærming kan gjøre det vanskelig å sette punktum. Ny erkjennelse og forståelse som igjen fører til nye spørsmål, som igjen……….

* 1. Egen forståelsesbakgrunn

Jeg arbeider i kompetanseseksjonen i NIF. Det er samme seksjon hvor Trenerløypa blir utviklet. Seksjonen har to små avdelinger. Avdelingen jeg jobber i har organisasjonsutvikling og ledelse i klubber og lag som hovedoppgaver. Den andre avdelingen jobber med utvikling og implementering av Trenerløypa. Det å jobbe i samme seksjon som Trenerløypa blir utviklet, gir en nærhet til forskningsfeltet som jeg må være bevisst. ”Forskning er en menneskelig virksomhet som involverer menneskelig intellekt, interesser, ressurser, relasjoner og intensjoner. Data samler seg ikke selv og parametre velger ikke seg selv – det er det forskeren som gjør” (Kvernbekk 2002:69). Som Tone Kvernbekk understreker kan jeg som forsker ikke utelukke meg selv og konteksten jeg arbeider i. Jeg må derfor være svært bevisst på hvordan jobbrelasjonen min påvirket egen forskningsprosess.

Min nærhet til Trenerløypa kan være både negativt og positivt, og krever at jeg må være ekstra nøye med å søke distanse til materiale jeg har analysert. Jeg kjenner menneskene som har laget Trenerløypa og vet hvor mye arbeid og engasjement de har lagt i den. Det kan prege min tolkning av bakgrunnsdokumentene. Det er en mulighet for at jeg kan ha en for positiv tilnærming til det jeg skal analysere. Det kan gjøre det vanskeligere både å være kritisk og å presentere negative funn.

Jeg har vært en betrakter i forhold til Trenerløypa sin prosess fra 2007 frem til i dag. En mulig fordel med å arbeide så tett på, kan være at det har gitt meg en forforståelse som har gjort det enklere for meg å gå inn i dokumentene. Jeg kjenner NIF som organisasjon og forstår idrettens struktur. I tillegg har jeg hatt full tilgang til alle dokumenter gjennom hele prosessen.

* 1. Begrensinger i oppgaven

Oppgaven har klare begrensinger.

Den ligger innenfor en bestemt tidsramme, fra 2007 til 2010. Jeg har kun gjort dokumentanalyse med dokumenter fra dette tidsrommet. Mye kan ha endret seg etter dette.

Oppgaven tilsvarer 30 studiepoeng, og har derfor en klar tidsbegrensning i seg.

1. TEORETISKE PERSPEKTIV

Den europeiske streben etter å bli best på utdanning i alle sektorer påvirker kunnskapssynet på læreplaner og rammeverk. I dette kapittelet vil jeg undersøke hvordan denne streben kan påvirke et utdanningsforløp. Jeg vil trekke frem relevant teori som kan belyse Trenerløypa i to ulike perspektiv; et læreplan perspektiv og et globalt perspektiv. I tillegg bruker jeg studier, som analyserer viktige sider ved kvalifikasjonsrammeverk. Dette vil til sammen danne grunnlaget for vurdering av hva som er sentrale påvirknings faktorer i Trenerløypas tilblivelse, hvordan Trenerløypa ser ut som læreplan og for antatte koblinger til Europeisk rammeverk for trenere. Samtlige perspektiv trekkes videre inn i analyse og drøftingsdelen i oppgaven.

Som et teoretisk bakteppe vil jeg først se på Trenerløypa i perspektivet av Goodlads læreplanteori. Jeg vil også vise hvordan kunnskapssyn og valg av læreplan henger sammen.

Deretter ser jeg på Trenerløypa i et globalt perspektiv med utgangspunkt i institusjonelt syn på globalisering. Til slutt løfter jeg frem Young og Raffe sin forskning av ulike nasjoners kvalifikasjonsrammeverk.

* 1. Læreplanperspektiv

**”Et nøkkelspørsmål på læreplanområdet er å forstå kunnskap”** (Karseth og Sivesind 2009:89)

* + 1. Trenerløypa som læreplan

Som en hver læreplan formulerer også Trenerløypa begreper som angår læring og undervisningen. Trenerløypa handler om hva opplæringen skal innholde. Trenerløypa som læreplan er et styringsdokument og er forventet å styre ved å informere om sentrale sider ved en utdanningsreform.

NIF står bak utviklingen av Trenerløypa. Trenerløypa definerer hva NIF mener er viktig at trenere skal *lære*, forteller hvilke *verdier og interesser* de styrende ønsker å prioritere og hvilke *kunnskap* som skal defineres idrettsmessig gyldig. Trenerløypa blir dermed et viktig styringsredskap i utforming av idrettens politikk for utdanning av trenere, både i forholdt til individuell og idrettslig utvikling. Det tilsvarer Engelsens beskrivelse av hvilken myndighet en læreplan har for undervisningen i skolen. (Engelsen2009:77)

Når opplæring formaliseres kan bruk av læreplanteori belyse og definere bestemte utdanningsløp med begynnelse og slutt, samt forventninger til læringsutbytte, prioriteringer og sammenhenger. Her skjer det en institusjonalisering der læreplanens substansielle områder (mål, formål, evaluering, innhold) får betydning. Kategoriene som blir brukt innen det vi tradisjonelt tenker på som utdanningssektor, brukes nå på områder man tradisjonelt sett ikke har hatt formelle utdanningsløp, for eksempel idrett, her eksemplifisert med Trenerløypa.

For å belyse institusjonalisering av utdanning i læreplanen Trenerløypa, har jeg tatt utgangspunkt i Goodlads læreplanteori, med utgangspunkt i Gudems tolkning av Goodlad. Teorien er utviklet for å kunne analysere læreplanarbeid. (Gudem 2008:22) Jeg vil påstå med bakgrunn i argumentasjonen over, at teorien også er relevant i analysen av Trenerløypa.

Før jeg går videre med teori om læreplananalyse, vil jeg beskriv ulike læreplanmodeller hvor undervisningens innhold legitimeres ut i fra hvilken kunnskap som gis gyldighet.

**Ulike typer læreplaner**

Kunnskapsforståelsen man legger til grunn for læreplaner og kvalifikasjonsrammeverk, kan vise aspekter på hvordan man kan oppfatte ideen og intensjonene med disse. (Karseth 2008) Som eksempler på ulike læreplanmodeller viser jeg til Ross sin beskrivelse av fire konkurrerende læreplanmodeller basert på Karseths artikkel (ibid2008:89). Først er *den innholdsbasert læreplan* som setter kunnskap og akademiske fagområder i fokus. Som nummer to er den *prosessorientert læreplan* der den som lærer settes i fokus. Deretter kommer den *objektivitetsorientert læreplan* der innholdet av undervisningen skal være relevant i forhold til samfunnet sitt behov. Til slutt kommer den *eklektiske læreplan*, som består av litt av alt.

Karseth, viser til Young og Moore som legger til grunn to dominerende antagelser om kunnskap og læreplan(ibid:90). Den første antagelsen beskrives som nykonservativ tradisjonalisme. Den kjennetegnes av disiplinærbasert kunnskap med skarp skille mellom akademisk og yrkesbasert kunnskap. Kunnskap og utdanning blir sett på som et ”kulturelt prosjekt”. (Karseth, Sivesind 2009:41) Denne formen for læreplan kan sammenlignes med Ross innholdsbaserte læreplan.

Den andre antagelsen kaller Moore og Young for en teknisk instrumentell læreplanmodell. Denne gruppen kan sammenlignes med Ross tredje læreplan.(Karseth og Sivesind 2008:90) Her blir akademisk og yrkesbasert kunnskap sett som likeverdig. Tverrfaglighet står sentralt. Man kan utdanne seg horisontalt og vertikalt gjennom å samle moduler. Slik sett kan man lage egen læringsvei/ individuelle utdanning. Resultater og læringsutbytte blir vektlagt, og kunnskap blir sett som funksjonell og skal tjene samfunn og arbeidsliv. (Karseth, Sivesind 2009:41)

Læreplantypene viser ulike måter å forstå kunnskap på, og berører både utdanningens begrunnelse og formål. Kunnskapssynet som gjenspeiles i læreplanen vil påvirke måten å analysere læreplaner på.

**Læreplanteori**

Goodlad har definert tre ulike områder i læreplananalysen: det substansielle, det sosialpolitiske og det teknisk-profesjonelle. *Det substansielle området* omhandler læreplanens innhold forstått som formål, mål, rammer, arbeidsmåter, vurdering og innhold.

D*et* *sosiopolitiske området* omfatter vurdering av konteksten læreplanen står i, læreplanens historikk og bakgrunn, samfunnsmessige forhold og hvilke politiske føringer, som ligger til grunn. *Det teknisk-profesjonelle området* omhandler hvordan læreplanen omsettes i praktisk handling, og om hvordan læreplanen realiseres i undervisningen.

Goodlads tre områder glir inn i hverandre. Et læreplanspørsmål som oppstår på et område vil trolig bli vanskelig å løse om en ikke ser dette i sammenheng med de andre områdene.(Gudem2008: 23)

Goodlad viser også til fire nivåer for beslutninger i læreplanprosessen. Nivåene er *samfunnsnivå, institusjonsnivå, undervisningsnivå* og *personlig nivå*, som påvirker hverandre gjensidig. Videre skriver Gudem at Goodlad beskriver læreplanens forskjellige fremtredelsesformer. Det gjelder spesielt på det substansielle området, der det beskrives hvordan læreplanen blir tolket og definert på ulike nivå; ideenes læreplan, formelle læreplanen, oppfattede læreplan, den iverksatte læreplanen og til slutt den erfarte læreplan.

Fokus i oppgavens analyse og – drøftingsdel, ligger i spennet mellom ideenes læreplan og den formelle læreplanen. Jeg skal se på bakgrunnen for Trenerløypas tilblivelse og hvordan Trenerløypa ser ut som læreplan. Det er her det substansielle og sosiopolitiske området ligger, og det er dette som vil utdypes nærmere gjennom utvalgte didaktiske kategorier.

* + 1. Didaktiske kategorier

”Didaktiske kategorier må betraktes som elementer som eksplisitt eller implisitt må være til stedet i en enhver læreplan” (Engelsen2008:41).

**Hva er didaktiske kategorier?**

Didaktikk er læren om undervisningen, og kunnskap om sammenheng mellom undervisningens ulike faser, planlegging, gjennomføring og evaluering.

Didaktiske kategorier viser sammenheng mellom de ulike fasene/ prosessene.

Eksempler på didaktiske kategorier er undervisningenes mål, innhold, rammer, vurdering, elevforutsetninger og lærerforutsetninger[[6]](#footnote-6).

**Didaktiske kategorier i Trenerløypa**

Følgende didaktiske kategorier er vektlagt i analysen av Trenerløypa:

* *Formål*: Hva ønsker man å oppnå med en ny læreplan/ rammeverk.
* *Mål*: Utdanningen kan ha flere mål på ulike nivå, for eksempel overordnet mål, delmål og kompetansemål.
* *Innholdet:* Beskriver hva undervisningen skal innholde. Innholdet henger sammen med mål for undervisningen.
* *Rammer:* Berører hvor lang utdanningen er og hvordan utdanningen struktureres.
* *Vurdering:* Vurdering kan omfatte flere forhold. Man kan vurdere utbyttet av undervisningen eller vurdere et undervisningsforløp. Det kan også være vurdering på tvers av institusjoner og nasjoner der studentens læringsresultater blir sammenlignet opp mot hverandre. Vurdering kan ha form som styringsverktøy der man vurderer kvalitet på målene ut i fra en gitt standard.

For å forstå Trenerløypa som læreplan er det viktig å forstå hvordan de didaktiske kategoriene operasjonalisert. En analyse av disse kategoriene, vil synliggjøre hensikten med læreplanene/ utdanningen, hvordan målene er formulerte, hvordan utdanningen er strukturert og hvilke vurderingsformer som blir vektlagt. Bruk av didaktiske kategorier kan derfor være hensiktsmessig på minst tre måter. Først som et analyseverktøy for å se hvordan **læreplanes begreper** i Trenerløypa operasjonaliseres. Dernest ved at analysen vil klargjøre **kunnskapssynet** i Trenerløypa og gi forståelse for Trenerløypa som læreplan. Til sist er bruk av didaktiske kategorier hensiktsmessig som et verktøy for å **avgrense** analysen(Engelsen2008).

Idrettens verdier gjennomsyrer Trenerløypa. Idrettens verdier blir derfor viktig i forhold til forståelse av de didaktiske kategoriene da disse kan angi retning for hvordan utdanningen skal forstås og brukes (Klafki2001). Dette er et eksempel på hvordan læreplanes områder påvirker hverandre. Verdiene beskrevet i trenerløypa danner et bakteppe for forståelse og tolkning av Trenerløypa.

Kort oppsummert har jeg beskrevet hva som kjennertegner en læreplan og hvordan ulike kunnskapssyn former læreplanen. Gjennom Goodlads læreplanteori har jeg vist hvordan det sosiopolitiske og substansielle områdene påvirker hverandre gjensidig. Deretter har jeg definert hvilke didaktiske kategorier innenfor det substansielle området jeg vil bruke for å analysere læreplanen Trenerløypa.

* 1. Globalt perspektiv

Fenomenet globalisering viser til prosessen der verden stadig blir knyttet nærmere sammen blant annet gjennom økonomi, teknologi, miljø, kultur og utdanning. Globalisering har ulike forklaringsmodeller og kan forstås og tolkes ulikt. Gili S. Drori løfter frem to ulike perspektiv å forstå og tolke globalisering ut i fra.

* + 1. Ulike perspektiv på globalisering

I artikkelen ”Institutionalism and Globalization” (2007) løfter Gili S. Drori opp forskjellen på en realistisk teoretisk måte å forstå globalisering kontra det å se globalisering fra et institusjonelt perspektiv. Hun beskriver to ulike realistisk teoretiske ståsted for å tolke globalisering, en neoliberalistisk og en som hun kaller ”World system”. I følge Drori ser den neonliberalistiske tolkningsmåten på globalisering som produktivitet og handel, der økonomisk vekst er sentralt, og utvikling er til det bedre, selv om det ikke gjelder alle.”World system” ser på globalisering som et kapitalistisk system som øker forskjeller mellom fattige og rike. Tross for ulike måte å tolke globalisering, argumenter Drori at begge har utspring fra samme teoretiske ståsted og tro på at systemene er rasjonelle. I dette ligger det at beslutningstagerne tar sine valg basert på klare mål. Et institusjonelt perspektiv skiller seg fra et realistisk perspektiv ved at det institusjonelle perspektivet har i seg at aktører, individer, organisasjoner og nasjoner ikke alltid er rasjonelle og målbevisste, men blir påvirket av tilgjenglige og legitime modeller som tilbys i det globale miljøet.

* + 1. Hva kjennertegner et institusjonelt perspektiv på globalisering?

I artikkelen ”Globalization Sourses and effects on national States and Soceties” (2000), beskriver Meyer hvordan globale strukturer dannes og hvilke mekanismer påvirker globale strukturer i de nasjonale samfunnene. Her redegjør han for mulige årsakssammenhenger for hvorfor læreplaner blir likere over hele verden, og hvorfor dette blir gitt legitimitet.

Kort oppsummert forklarer Meyer det på følgende måte: Globale strukturer dannes gjennom at aktører får myndighet gjennom vitenskaplige analyser og oppnår legitimitet med å ha vestlige baserte verdier, som nå blir sett blir sett på som universelle. Sosialt liv organiserer seg etter kravene aktørene stiller der konsekvensen av denne tilpasningen er konstruksjoner av felles regler og modeller som driver globaliseringen. Et godt eksempel på dette er læreplaner og rammeverk. Som Meyer skriver, ”national education systems which expand idiomorphically around the world and which tie individuals into globalized models of modernity” (Meyer2000:242). Gjennom dette kan man se at nasjonale utdanningssystem støtter seg til globale modeller, med identisk struktur og utseende rundt om i hele verden, som igjen kan vise hvordan utdanning inngår i en global kunnskapslogikk (Karseth m.fl.2011). Konsekvensen av denne utviklingen er at vår måte å tenke utdanning på blir utfordret av aktører på et globalt nivå.

Dette synet får støtte av Young i sin artikkel ” National Qualification Framework as a Global Phenomen: a comparative perspective” (2003). Her sammenligner han Irland, Skottland, Sør-Afrika, Australia og New Zealand sitt kvalifikasjonsrammeverk og viser til at ideen om et felles kvalifikasjonsrammeverk tiltar i ulike internasjonale og regionale fora som for eksempel ILO (International Labour Organization), OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development), EU (European Union), viser at kvalifikasjonsrammeverk er et økende globalt fenomen, som han mener trenger en global utforsking. Undersøkelsen viser at rammeverkene har like mål og like virkemidler for å oppnå målene.(Young 2003) Konklusjonen av Young sin sammenligning, bygger opp under Meyer sin beskrivelse av globalisering av læreplaner, der struktur, begrunnelser og mål av læreplaner og - rammeplaner blir likere hverandre globalt.

* 1. Kvalifikasjonsrammeverk

Trenerløypa er en læreplan og betegnes i tillegg som ”Rammeverk for norsk trenerutdanning”. Trenerløypa mål har flere felles trekk med regjeringens definisjon av målet med et kvalifikasjonsrammeverk: ”Målet med arbeidet med kvalifikasjonsrammeverk er å gjøre utdanningssystemene mer forståelige både nasjonalt og internasjonalt, legge til rette for å øke mobiliteten innenfor og mellom landene, bidra til fleksible læringsveier og dermed styrke livslang læring.”(Kunnskapsdepartementet[[7]](#footnote-7)) Trenerløypa skal også legge til rette for livslang læring, bidra til fleksible læringsveier, mobilitet og være lett forstålig. Trenerløypa ligner således på et kvalifikasjonsrammeverk. For å undersøke ytterligere hva som kjennertegner kvalifikasjonsrammeverk, blir det derfor hensiktsmessig å bruke forskningen til Young. Deretter vil jeg knytte Trenerløypa til Raffe sin forskning på ulike typer kvalifikasjonsrammeverk der han fremhever en type som mer vellykket enn de andre.

Slik jeg forstår Young er han kritisk til kvalifikasjonsrammeverk, og stiller spørsmålet om hvorfor ideen om et felles rammeverk er så attraktiv. (Young 2001:227) Han antyder at kvalifikasjonsrammeverk ikke handler så mye om økt kvalitet på utdanningen, men et instrument for å gjøre utdanning mer beregnelig og gir mulighet for kvantitative målinger for å sammenligne ulike nasjonale system.

Young mener at forutsetningene for et kvalifikasjonsrammeverk medfører store forandringer i måten å tenke utdanning på, og at det har langt rekkende implikasjoner. Fram til 1980 og også noe etter den tid var det stor aksept for at det ikke gikk an å sammenligne praktisk og teoretisk utdanning samt at det var et skille mellom formell og uformell læring. Young påpeker at debatten om denne enorme endringen har vært påfallende liten både politisk og innen forskningslitteratur. Han trekker frem 3 mulige årsaker til dette (Young 2001:224):

1. Kvalifikasjonsverk kan være vanskelig å si seg uenig i
2. Praktisk utdanning har lav status i akademiske kretser, og interessen rundt kvalifikasjonsrammeverkt blir derfor liten innen høyere utdanning og hos politikere.
3. Kvalifikasjonsrammeverk er nytt, med et nytt språk. De som ikke har kjennskap til dette språket våger ikke å kaste seg ut i debatten.

Trenerløypa medfører store endringer, men debatten om Trenerløypas oppbygging som rammeverk har vært liten. Det Young påpeker overfor til mulige årsaker til denne tausheten, blir derfor viktig å bringe med seg videre.

Ved å sammenligne av ulike rammeverk kom Young fram til tre mål som nesten alle nasjonale og internasjonale rammeverk har (Young 2003: 224)

1. be transparent to all users in term of what they signify and what learners have to achieve
2. minimize barriers to progression, both vertical and horizontal
3. maximize access, flexibility and portability between different sectors of education and work and different site of learning.

Young beskriver så seks forutsetninger for at et rammeverk skal nå målene som er nevnt over (Young 2003:225)

1. Beskriver alle kvalifikasjoner i enkle sett med kriterier
2. Alle kvalifikasjonene kan klassifiseres enkelt hierarkisk og at det er mulig å utvikle et enkelt sett med nivåer, hvert nivå med presise nivåbeskrivelser.
3. Kvalifikasjon blir beskrevet som læringsutbytte
4. Kvalifikasjoner kan bli delt inn i standarder som kan tilpasses nivået, beskrive antall timer (credit rating),
5. Ferdig utformet skal rammeveket ha et sett med referanser som læringsutbyttet kan vurderes og akkreditert opp i mot.
6. Er grunnlaget for et elevsentrert system, der det er elevens egeninnsats som fremmer eller hemmer læringsprogresjon i forhold til kvalifikasjonene som skal oppnås.

Youngs seks punkter for å oppnå et vellykket rammeverk, blir med videre med inn i drøftingen.

Punkt en til fire handler om kvalifikasjoner, og om hvordan disse kan beskrives og valideres. Punkt fem omhandler evaluering og henger sammen med punkt seks. Jeg vil i det følgende utdype de to siste punktene da jeg tror at disse er sentrale i forhold til hvilke valg Trenerløypa kan stå overfor. Jeg begynner med punkt seks, om studentens egeninnsats.

**Egeninnsats**

Meyer omtaler ”to empower the individual”. (Meyer 2000: 242) Her viser Meyer til at individet blir myndiggjort og - ansvarliggjort på en annen måte enn tidligere. Individet må finne egne læringsveier og bygge opp egen utdanning. Paula Ensor skriver i en artikkel om utdanning i Sør Afrika, der hun påpeker et skifte i fokus fra fagdisipliner til en mer teknisk instrumentell syn på undervisning. Denne dreiningen i læringssyn samsvarer med det Meyer sier om myndiggjøring av individet. Ensor viser hvordan studentene i større grad blir ansvarliggjort gjennom egne valg, modulering av utdanning og akkumulering av moduler(credit) for å nå en akademisk grad. (Ensor 2004).

I tillegg søker nasjonene å tilpasse seg globale utdanningsmodeller, som samtidig svekker det nasjonale (Meyer2000). Et eksempel på dette er internasjonale undersøkelser/ prøver som i liten grad tar hensyn til nasjonenes egenart.(Karseth og Sivesind 2009) I stedet er det nasjonen som tilpasser sin utdanning til de internasjonale testene/ prøvene, for å gjøre det best mulig.

**Evaluering og vurdering**

Myndiggjøring av individet henger sammen med Youngs femte pukt, som beskriver hvordan læringsutbyttet skal akkrediteres og vurderes opp mot gitte referanser. Her er det individets læringsutbytte som skal vurderes og det er resultatet av vurderingen som skal måles opp mot de gitte referansene. Resultatet kan igjen sammenlignes med andre institusjoner og nasjoner. Young antyder, nevnt ovenfor at det er dette som kan være hovedhensikten med et kvalifikasjonsrammeverk.

**3 ulike kvalifikasjonsrammeverk**

En annen faktor som kan påvirke hvor vellykket et kvalifikasjonsrammeverk er, er hvilke type kvalifikasjonsrammeverk man velger å bruke (Raffe 2011). Raffe beskriver tre ulike typer kvalifikasjonsrammeverk, *Kommunikasjonsrammeverk* *Reformrammeverk* og *”Transformational” rammeverk* der han stiller spørsmålet om kommunikasjonsrammeverk er mer vellykket enn de andre.

Hensikten med å bringe beskrivelsene av ulike kvalifikasjonsrammeverk inn i oppgaven, er for å se om Trenerløypa har karakteristika som kjennertegner et av de tre ulike beskrivelsene rammeverk Raffe gir (Raffe 2011).

*Kommunikasjonsrammeverk* tar utgangspunkt i eksisterende rammeverk og har som mål å gjøre dette mer gjennomsiktig, letter å forstå, rasjonalisere det, forbedre, få økt aksept, vise overgangsmuligheter og progresjon mellom program.

Det har en løst design (variasjoner mellom undergrupper av rammeverk) som fremhever mulighetene for å kunne bytte og selv bestemme progresjon i utdanningen. Læringsutbytte brukes til å komplimentere, men ikke til å erstatte tidligere vurderingsformer basert på ”input”. Kommunikasjonsrammeverket er ikke lovregulert, men basert på frivillighet, det er utviklet fra bunn til topp og er skapt hovedsaklig av mennesker fra utdanningssektoren. Kommunikasjonsrammeverket har som mål å lage verktøy for endring, men skal ikke selv drive denne endringen. Det er opp til andre drivere, for eksempel politikere eller andre som har vært pådrivere for ønske om forandring, må forsikre seg om at verktøyene blir brukt(s. 284).

*Reformrammeverk* tar også tak i det eksisterende systemet som et utgangspunkt, men skiller seg fra kommunikasjonsrammeverket da det i stedet for å gi verktøy, har en mer spesifikk agenda. Det kan være et mål å forbedre det eksiterende system i en spesiell retning, som å styrke kvalitet, som å minske gapet mellom mål og hva som blir levert, eller ved å øke ansvarlighet. Denne formen for rammeverk har en mer regulerende rolle og kan være lovfestet. Forbindelsen mellom design og avlevering av kvalifikasjoner er tettere. Reformrammeverk gir ikke verktøy for endring, men vil drive det meste av forandringen selv.

*”Transformational” rammeverk* tar utgangspunkt i et fremtidig ønsket rammeverk, der man definerer hvilke kvalifikasjoner man ønsker i det kommende rammeverket. Det har et tett og uniformert design og det bruker læringsutbytte til å drive endringen. Læringsutbyttet er uavhengig av eksisterende standard og institusjoner, og blir gjennomført top – down. Rammeverket er lovfestet og har en stram og sentralisert design.

De tre typene kvalifikasjonsrammeverk er ideelle og vil helle mer eller mindre mot en type.

* 1. Oppsummering

For å få et helhetlig teoretisk perspektiv på hva som kan være sentrale påvirkningsfaktorer i Trenerløypas tilblivelse, hvordan Trenerløypa ser ut som læreplan og antatte koblinger til Europeisk rammeverk for trenere, har jeg trukket frem to teoretiske perspektiv.

Jeg har satt Trenerløypa i lys av læreplanteori med vekt på Goodlad sitt analyseverktøy. Her har jeg også definert didaktiske kategorier med en hensikt å forstå Trenerløypa som læreplan.

Deretter har jeg beskrevet teori som belyser Trenerløypa i et institusjonelt globalt perspektiv. Dette perspektivet viser at utdanning blir mer homogent og peker på globale modeller som mulig årsakssammenheng. Det globale perspektivet blir spesielt viktig når jeg skal se på hvordan Trenerløypa er koblet til ulike kvalifikasjonsrammeverk. Gjennom Young og Raffe sin forskning på området har jeg trukket frem ulike faktorer som kjennetegner et vellykket kvalifikasjonsrammeverk.

1. ANALYSE

I dette kapittelet skal jeg først se på argumentene for en ny trenerutdanning Trenerløypas tilblivelse gjennom analyse av bakgrunnsdokumentene. Dernest vil jeg se på høringene og høringssvarene på forslag til Trenerløypa. I den tredje delen skal jeg analyserer Trenerløypa slik det fremstår som ferdig læreplan. I den fjerde delen undersøker jeg hvilke koblinger Trenerløypa har til EU og ECC - rammeverket. Tilslutt vil jeg sammenligne Trenerløypa og ECC - rammeverket gjennom mål og forutsetninger for måloppnåelse som Young fant i sin sammenligning av kvalifikasjonsrammeverk.

Kapittelet avsluttes med en samlet oppsummering av funn som er hensiktsmessig å ta med seg videre i drøftingen.

* 1. Rammeverket for trenerutdanningen sin tilblivelse, og hvilke argumenter som ligger til grunn for rammeverket

I denne delen av analysen skal jeg først gå inn i bakgrunnsdokumentene for Trenerløypa å se på argumentasjonen for å lage et nytt rammeverk for trenerutdanningen i Norge.

* + 1. Historisk bakteppe - Fra Trenerstige til Trenerløype

**En sprikende og uensartet trenerutdanning**.

Norges Idrettsforbund (NIF) har hatt ansvaret for felles rammer for trenerutdanning i Norge og særforbundene har stort sett fulgt denne rammen. Siste endring av rammene var i 1994, denne rammen ble kalt ”Trenerstigen”. Den gang ble NIF og Norges Olympiske komité slått sammen til en organisasjon, og det var disse i felleskap som utarbeidet trenerstigen. Trenerstigen hadde som mål å utarbeide og tilrettelegge utdanning for alle trenere i norsk idrett. Det skulle også være veiledende i forhold til fremtidens trenerutdanning. I 2002 kom det forslag til nytt rammeverk, ”Trener og Lederstigen”. Denne ble ikke vedtatt, men noen særforbund endret rammene sine for trenerutdanning, til 2002 forslaget.

Fra 1994/ 2002 har det skjedd en rekke endringer som gjør at Trenerstigen fra 1994 og forslaget til nytt rammeverk i 2002 trengte en fornyelse. Sentrale endringer har vært:

* Funksjonshemmede fikk sitt eget særforbund 1997, men i rammeverket fra 1994 og senere i 2002, ble ikke trenerutdanning for funksjonshemmede beskrevet. I 2007 ble Norges Funksjonshemmede Idrettsforbund oppløst, og hvert særforbund fikk det formelle ansvaret for funksjonshemmede innen sin idrett. Dette gjaldt også for trenerutdanning.
* Norges Idrettsforbund har et spesielt ansvar for barneidrett. Dette kommer frem i ”Idrettens Barnerettigheter” og ”Bestemmelser om barneidrett”. (IPD2007:7) Gjeldene rammeverk og det forslag til det nye rammeverket må derfor ta hensyn til rettighetene og bestemmelsene for barneidretten på Trener 1 nivå.

**Mange ulike trenerutdanninger og praksiser**

De ulike særforbundene har forholdt seg til ulike rammeverk.

Det er totalt 56 særforbund (2008) og de forholder seg på følgende måte til trenerrammene.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| NIF 2002 rammeverkforslag | NIF 1994  Rammer | NIF rammer eldre enn 1994 | Særforbundenes, egne rammer | Ingen rammer |
| 7 | 21 | 1 | 20 | 7 |

Innen for det enkelte særforbund kan det være idretter som har trenerutdanning og andre ikke. Dessuten kan timetallet variere med hensyn til hva som kvalifiserer for å bli trener på det enkelte nivå, for eksempel Trener 1. Her varierte timetallet fra 8 – 90 timer.(Forslag til rammeverk for norsk trenerutdanning2009)

Forslaget til nytt rammeverk fra2002, hadde forslag til endringer i minimumstimetall for undervisningstimer og praksis i forhold til å få trenerkompetanse. I praksis gikk krav til timetall markert ned. Dessuten ble det ikke holdt mange Trener II og Trener III kurs. Konsekvensen av dette var at mange stoppet sin trenerutdanning etter Trener I. Få særforbund har utviklet eget Trener III eller høyere nivå selv. Ingen av rammeverkene legger opp til etter - og videreutdanning.

I forhold til topptrening, finnes det en studiepoengbasert topptrenerutdanning (Olympiatoppen i samarbeid med NIH og NTNU) på to nivå, Topptrener I og Topptrener II. Denne utdanning har ingen formell forankring i særforbundene eller i rammeverket til idretten.

Da Trenerstigen og forslag til endringer av rammene i 2002 ikke tok hensyn til funksjonshemmede og barneidrett samt var utydelige i antall timer i utdanningen av trenere, var det noen av særforbundene som endret timetallet i sin Trenerstige. Mange særforbund har dessuten måtte forholde seg til sitt internasjonale særforbund, som setter sine krav og standarder til den nasjonale trenerutdanningen. Noen særforbund har også samarbeidsavtaler med høgskoler/ universitet om trenerutdanning.

Samtlige faktorer nevnt over har ført til sprikende praksiser og ulik kvalitet på norsk trenerutdanning.

**Behov for en mer kompetent trener**

Som nevnt i innledningen, kom det til uttrykk i Stortingsmelding nr 39 (2006 – 2007): *Frivillighet for alle* et ønske om å utvikle en mer kompetent trener.

**”Spesielt viktig er det å utvikle den framtidige helhetlige trener- og lederrollen.”**

I Idrettspolitisk dokument (IPD), 2007 – 2011,ble det påpekt at:

”trener- og lederutviklingen i lagene er en viktig forutsetning for et bedre aktivitetstilbud til medlemmene. Økonomiske ressurser inn mot disse to områdene skal prioriteres i tingperioden” (IPD, 2007)

”Kompetanseutvikling skal prioriteres som innsats område i idretten i årene fremover, og at det er behov for et stort kunnskapsløft i idretten med trener og ledere som hovedmålgrupper, og at det bør vurderes som trener i dag har god nok kunnskap.”(IPD,2007)

Under Statens Idrettskonferanse på Lillehammer, 2007 presiserte tidligere Idrettspresident Tove Paule et ønske om kunnskaps og kompetanseløft på trener – og ledersiden.

Her ble det gitt sterke signaler om å utvikle og styrke fremtidens trenere ved å gi treneren et kunnskapsløft. Det ble argumentert for at trenerutvikling var viktig for aktivitetstilbudet for medlemmene. Derfor ville det bli avsatt ressurser til trenerutvikling.

Det ble ikke nevnt noe om at trenerutviklingen og kompetansehevingen/ kunnskapsløftet for treneren skulle knyttes opp til europeisk eller annen internasjonal standard.

**Utredning av en ny trenerutdanning i norsk idrett**

På stormøtet for særforbundene, et fellesmøte for alle særforbund, den 13.9.2007 loddet sju særforbund interessen for en høgskoletilpasset og EU standardisert trenerutdanning fra Trener 1 nivå og oppover. Det var 33 særforbund av 56[[8]](#footnote-8) særforbund som ønsket at dette skulle arbeides med videre. Det ble opprettet en interimsgruppe, som skulle se på en mer konkret forankring av strukturen for så å innkalle til nytt stormøte[[9]](#footnote-9). Interimsgruppen sendte så et forslag til generalsekretærene i alle særforbundene der de argumenterte for å jobbe videre med en felles trenerutdanning[[10]](#footnote-10). Her refererte de til IPD og stortingsmeldingen samt uttalelsen fra Idrettspresident Tove Paule.

Interimsgruppen påpekte at idretten burde orientere seg om hva eksterne utdanningsinstitusjoner tilbød innen trener og - lederutdanning. De trakk frem at videregående skole tilbyr idrettsutdanning over 3 år, der det faglige innholdet har en betydelig kvalitetsheving i forholdt til tidligere. Dessuten var det flere høyskoler som tilbød trenerutdanning, men denne ble bare utført i liten grad i samarbeid med idretten eller på idrettens premisser. Det siste argumentet interimsgruppen hadde var at idrettens eventuelle nye trenerstige burde lages slik at den *gir mulighet til et tilpasset nivå på den internasjonale trenerstigen.* EU vedtok 2006 en internasjonal standardisering av trenerutdanningen. I tillegg til dette hadde mange særforbund internasjonale overbygninger som setter krav til den nasjonale utdanningen.

Interimsgruppa argumenterte for en felles standard ettersom det enkelte særforbund hadde ansvar for å utvikle og lage all trener og lederutdanning. Felles standarder ville være arbeidsbesparende ettersom særforbundene ville slippe å gjøre utviklingsarbeidet hver for seg. Interimsgruppa mente også at kvaliteten på innholdet vil bli bedre fordi man ville utnytte den totale kompetansen i norsk idrett. Å utvikle felles standarder med utgangspunkt i et felles rammeverk ville dessuten være økonomisk besparende. For å få til dette måtte særforbundene samarbeide med NIF og utvikle det som skulle være felles i utdanningen.

Interimsgruppen argumenterte videre for at en felles trenerutdanning ville bidra til en realisering av idrettens verdier, bedre aktivitetstilbud for alle, mer motiverte trenere, som igjen kunne bidra til å forlenge det frivillige arbeidet i idretten.

Med argumentene over ville interimsgruppen arbeide for en felles standard i idretten som skulle ivareta i en fremtidig trenerutdanning gjennom en ”felles struktur, som vil gi en forsterket synergi som igjen vil føre til styrking av trener – lederutdanning. ” (Interimsgruppens brev 2007:2)

**Ny trenerutdanning blir vedtatt**

Interimsgruppen innkalte den 18.12.07 til nytt stormøte for særforbundene der de presenterte det nye forslaget sitt. Det ble vedtatt at man, ”skulle bruke 2008 til å utrede en ny struktur og et nytt rammeverk for felles trenerutdanning basert på utarbeidet trenerstige fra 1994 og videreføre arbeide i 2002” (Forslag til nytt rammeverk for norsk trenerutdanning2009:13).

I følge vedtaket skulle ikke den nye trenerutdanningen bygge på hovedargumentene fra interimsgruppen og de sju særforbundene som tok initiativ til en ny trenerutdanning, nemlig et ønske om en tilpasset trenerutdanning tilpasset EU, høyskoler og videregående skole. I stedet skulle de bygge på noe som allerede eksisterte, rammeverkene fra 1994 og 2002. Selv om det i referatet fra stormøtet datert 18.12.2007, ikke er referert at rammeverket skulle være tilpasset EU, høyskole og videregående skole, finner man argumentene igjen i ”Forslag til nytt rammeverk for norsk trenerutdanning” (s.35).

Etter stormøtet fikk styringsgruppen for prosjektet Idrett og Ledelse[[11]](#footnote-11) mandat til å organisere utredning og utarbeide en ny rammeplan for trenerutdanningen. Det ble dannet en prosjektgruppe, ledet av Antero Wallinus -Rinne, med representanter fra ti ulike særforbund, en representant fra NIF og en representant fra NIF/Olympiatoppen (OLT). Prosjektgruppen jobbet sammen fra 9. 2008 – 9. 2009 med det nye rammeverket.

I utviklingen av det nye rammeverket tok prosjektgruppen utgangspunkt i følgende

1. Prosjektets mandat
2. Gjeldene rammeverk av 1994
3. Rammeverksforslag 2002
4. Topptrenerutdanning 1 og 2, OLT/NIH/NTNU
5. European Coaching Council (ECC)
6. Idrett og Ledelse
7. Særforbundsmøter 20.5. 2008 – 13.11. 2008
8. IPD (2007 – 2011)
9. Beste praksis fra rammeverkene i Sverige, Danmark, Finland og Island.
10. Innspill fra Norges Idrettshøgskole
11. Innspill fra Høgskolen i Hedemark
12. Idrettens barnerettigheter og Bestemmelser om barneidrett.

I tillegg har lederen for prosjektgruppen vært i dialog med alle særforbund minst to ganger for å kartlegge og forstå det enkeltes særforbund sitt behov og utfordringer med hensyn til ny trenerutdanning. Det var også informasjonsmøter om progresjon i forhold til Trenerløypa, der særforbund og idrettskrets fikk mulighet til å komme med innspill, spørsmål og svar [[12]](#footnote-12). Konsekvensen av disse møtene var at de fleste særforbund og idrettskretser har hatt muligheten til å påvirke resultatet. Effekten av dette var at særforbundene fikk være med i de ulike beslutningsprosessene og fikk økt eierskap til Trenerløypa. (Thompsen2009)

”Forslag til nytt rammeverk i norsk trenerutdanning” ble ferdigstilt, og lansert i november 2009.

**Hovedargumenter for en ny trenerutdanning**

Til grunn for Trenerløypas tilblivelse og utviklingen ligger det fire hovedargumenter.

* Gjennom IPD, Stortingsmelding nr 39 (2006 – 2007) *Frivillighet for alle* og Idrettspresident Tove Paule, ble det gitt tydelige politiske føringer for at trenere skulle få et kunnskapsløft for å få en mer kompetent trener i en helhetlig trenerrolle.
* Representanter fra særforbundene utrykte behov for felles retningslinjer for norsk trenerutdanning. Mangel på dette hadde resultert i en sprikende og uensartet trenerutdanning.
* For å sikre en viss standard på en ny trenerutdanning skulle denne tilpasses EU, høgskoler og videregående skoler.
* En felles trenerutdanning ville være ressursbesparende og samtidig styrke idrettens verdier og gi mer motiverte trenere.

Resultatet ble ”Forslaget til rammeverk for norsk trenerutdanning ” som ble sendt til høring til samtlige særforbund og idrettskretser den 11.desember 2009. I det neste kapittelet vil jeg gå nærmere inn i høringssvarene.

* 1. Høringsuttalelser

I denne delen analyseres høringssvarene særforbundene og idrettskretsene ga prosjektgruppen. Her vil jeg undersøke om det er betydelig uenighet blant særforbund og idrettskrets i forhold til forslaget til nytt rammeverk for norsk trenerutdanning som gikk til høring. Jeg vil også se på svarene prosjektgruppa ga særforbundene og idrettskretsene på sine høringsuttalelser, og hvilke endringer høringene førte til i det endelige rammeverket for trenerutdanning i norsk idrett.

Jeg vil så analysere lisensieringsspørsmålet. I spørsmålene som ble sent til høring, ble særforbundene og idrettskretsene bedt om å uttale seg om lisensiering av trenere. Siden lisensieringsspørsmålet ligger litt på siden av Trenerløypas tilblivelse, har jeg valg å analysere svarene som ble gitt som en egen del.

Alle særforbund og idrettskretser ble bedt om å ta stilling til følgende spørsmål:

1. Bidrar rammeverket til et kompetanseløft (jf. IPD) for trenere i norsk idrett?
2. Bidrar prinsippene for grunnutdannelsen i ”Trenerløypa” til et kompetanseløft for trenere i norsk idrett?
3. Bidrar prinsippene for videre - og etterutdanningen i Trenerløypa til et kompetanseløft for trenere i norsk idrett?
4. Bør det innføres lisensiering for trenere i norsk idrett, og eventuelt hva er minimumskravet for en slik lisensiering?

Jeg analyserer spørsmål 1,2 og 3 samlet, siden alle tre spørsmålene handler om Trenerløypas bidrag til et kompetanseløft, dog fra ulike perspektiv. Spørsmål 4 om lisensiering ligger på siden av om Trenerløypa bidrar til et kompetanseløft, og blir derfor analysert i et eget avsnitt. Det samme vil jeg gjøre med prosjektgruppa sine svar på høringsinnspillene på spørsmål 1,2 og 3.

**Resultatene av høringsspørsmålene 1 til 3**

Utgangspunkt for analysen er prosjektgruppas oppsummering av høringene. Jeg har sammenlignet oppsummeringen med de originale høringsvarene og finner ingen divergens.

Norges Amerikanske idretters forbund, er svært kritisk til hele trenerløypa. Sammen med Norges Bandy forbund var det de to eneste forbundene som kritiserer spørsmålene som gikk til høring. Norges Bandy forbund mente spørsmålene var umulig å si seg uenige i, men Norges Amerikanske idrettes forbund mente at rammeverk og prinsipper alene ikke bidro til et kompetanseløft[[13]](#footnote-13). Ikke noe av dette kommer frem i prosjektgruppens oppsummering. Et innspill fra Norsk Triathlonforbund er ikke kommet med. De argumenterer for at opptakskrav på de ulike nivåene på grunnutdanningen, må være åpent for de som allerede har tilsvarende utdanning/ kurs fra videregående skoler eller høgskole. De mener videre at en slik tilpasning vil hjelpe til at det føles relevant å ta utdannelsen[[14]](#footnote-14). Innspillene over gjør ingen forskjell for resultatet av høringene, men Norsk Triathlonforbund setter fingeren på et vesentlig element, om Trenerløypa skal legge til rette for fleksible læringsveier.

Av 73[[15]](#footnote-15) høringsinstanser var det 63 som svarte. Samtlige svarte ”ja” på spørsmål 1,2 og 3.

18 særforbund og åtte idrettskretser valgte å skrive tilleggskommentar. Kommentarene varierer i lengde fra en kort mail til seks sider der alle områdene i forslag til nytt rammeverk blir kommentert.

Størst skepsis viser særforbundene i forhold til antall undervisningstimer på de ulike Trener nivåene. Spesielt var det reaksjon på antall undervisningstimer på Trener 1. I prosjektgruppens oppsummering har jeg funnet sju særforbund som reagerer på at antall timer på Trener 1 nivå, er for omfattende. Fem særforbund, som også har sittet i referansegruppen til prosjektgruppen ”Trenerløypa”, har skrevet et eget skriv der de etter å ha rost prosjektgruppa for godt arbeid, sier de ikke kan stå bak det nye rammeveket på grunn av det høye timetallet. Motargumentet er at det er for ressurskrevende og vil føre til at færre vil ta trenerverv i idretten[[16]](#footnote-16). Gruppen henviser til Rammeverkeforslaget av 2002, og mener det er det ideelle antall timer på Trener 1. Jeg finner ikke flere som støtter dette synet.

Flere særforbund og idrettskretser hadde innsigelser og kritiske kommentarer til forslaget til rammeverket, men jeg finner ikke noen signifikant uenighet blant særforbund og idrettskrets som går imot forslaget til nytt rammeverk. (Vedlegg 2[[17]](#footnote-17))

”Forslag til nytt rammeverk for norsk trenerutdanning” utredet verken tilpasning til EU sitt rammeverk for trenere, eller muligheten til å få godkjent trenerutdanning på videregående skole. Arbeidet med å tilpasse Trenerløypa til EU sitt rammeverket skal utredes videre av NIF (s.32). Årsaken var for videregående skole sin del at særforbundene måtte være enig om rammeverket først (s.33).

Det er interessant at prosjektgruppen ikke skisserte eventuelle konsekvenser av en tilpassing til EU eller videregående skole, siden dette er to hovedargumenter for å lage en ny trenerutdanning. Mangelen på informasjon fra prosjektgruppa fratok særforbundene muligheten til å kommentere denne tilpasning. I analysen av høringsvarene blir manglende konsekvensutredning en begrensning. Aust og Vest – Agder idrettskrets påpekte som den eneste av høringsinstansene at forslaget til rammeverk mangler konsekvensutreding av en EU tilpassing. Særforbund som valgte å kommentere EU-tilpassing var positive til dette uten å stille kritiske spørsmål.

**Bred enighet om Trenerløypa**

En oppsummering av høringsspørsmålene 1, 2 og 3 gir følgende konklusjon. Det er bred enighet om at Trenerløypa vil gi et kompetanseløft, og at prinsippene for grunnutdannelsen og etter og - videreutdanningen vil gjøre det samme. Ut i fra de kommentarene og innspillene som er kommet i høringene er det ingen stor motstand eller innvendinger mot rammeverkets oppbygging, prinsipper og organisering av eierskap og struktur. En gruppe på sju særforbund av 54, ønsket å få ned undervisningstimene på Trener 1 nivå, men jeg kan ikke finne bred støtte for dette. Det finnes ytterpunkter i forhold til synet på fellesidrettsligste fag, men her er det også bare snakk om ett særforbund på en side og ett annet på den andre siden. Ut i fra dette konkluderer jeg med at Trenerløypa har støtte blant de fleste av særforbundene og idrettskretser. Det er bred ening om at ”Trenerløypa” gir et kompetanseløft for trenere i norsk idrett, om måten den er bygd opp og innholdet i denne. Dette er i samsvar med prosjektgruppen sin konklusjon i sitt dokument av oppsummering av høringssvarene (s.22).

Som et neste skritt valgte prosjektgruppa å gå til det uvanlige skritt å svare på og kommentere høringssvarene. Svarene prosjektgruppa ga til særforbund og idrettskrets, kan si noe om hva prosjektgruppa vektlegger og anser som viktig.

* + 1. Prosjektgruppa befester innholdet i Trenerløypa

Flere forhold må vurderes i prosjektgruppas svar til høringsinstansene. For det første er det viktig å finne ut av hva prosjektgruppa setter *som absolutt koblinger* (Spillane2006)*.* For det andre er det viktig å avklare *hvor prosjektgruppa plasserer ansvar og hva de ikke villig til å endre på*. Som det tredje er det også interessant å se hvilke *høringssvar som fører til endringer i det endelige rammeverket*. Jeg har derfor delt kommentarene og svarene prosjektgruppa gir til særforbundene og idrettskretsene inn i 3 kategorier:

1. *Absolutte koblinger*: For at rammeverket ikke skal bli utvannet må noen kjernefaktorer fremstå som absolutt. Prosjektgruppa er tydelig på at minimumstimetallet på Trener 1 er en slik faktor. Det å endre på den omvendte pyramiden eller endre ”Grunnutdanning” som begrep på alle nivåene i Trenerløypa, er ikke aktuelt. Når en idrettskrets stiller seg kritisk til om kvalitetssikringen av utdanningen er god nok, er prosjektgruppen **tydelig på at kompetansekrav, fokusområder og NIF sin godkjenning av det enkeltes særforbund trenerutdanning, er god nok kvalitetssikring**. Det er heller ingen tvil om at kursbevis først blir levert ut etter at undervisning og praksis er bestått. (Prosjektgruppas oppsummering)

2. *Ansvarliggjøring av særforbund*: Prosjektgruppa er tydelig på hva som er særforbundene sitt ansvar. Det er særforbundene som skal forme sine egne planer for trenerutdanningen ut i fra rammene gitt i Trenerløypa. De har også ansvar for å organisere det fellesfaglige. NIF er en støttespiller i forhold til syntesefag og faglig rådgivning. (Prosjektgruppas oppsummering)

3. *Innspill som skal bli tatt hensyn til i endelig rammeverk for trenerutdanning*:

* Fotball sitt argument for å ha mer praksis, fikk gjennomslag i det nye rammeverket. Endringene er på alle nivåene fra Trener 1 – 4. (Trenerløypa:29,32,34 og 36 )
* Treners bevissthet om egne kompetansehull og tid til refleksjon og bearbeiding av eget ståsted. Dette kommer inn under kompetansekravene på Trener 1 - 4 innenfor pedagogiske krav. (ibid:30,33,35 og 34)
* Etter og videreutdanning, EVU blir endret til etterutdanning EtU, ”topptrener” på sitt nivå blir byttet til eksperttrener. (ibid:17 og 18)
* Innspillet om at fellesidrettslige fag kategoriseres, slik at idretter som er like kan dra nytte av hverandre. (ibid:16)
* Trener og klubbledelse må snakke sammen på nivå tre og avklare felles målsetting, prioriteringer og satsning, slik at trener og klubbledelse drar i samme retning. Prosjektgruppa svarer at dette punktet blir lagt inn i på Trener 3 i endelig rammeverk.

Denne endringen kan jeg ikke finne i den endelige versjonen av Trenerløypa.

Prosjektgruppas svar har to sider. På den ene siden gir prosjektgruppas presiseringer mindre rom for tolkning. Det gjelder spesielt det som prosjektgruppa ser på som absolutt, for eksempel minimum antall timer på Trener 1. Presiseringen gjør imidlertid også at prosjektgruppa fremstår som mer autoritær. Prosjektgruppa møter også særforbundenes bekymringer i forhold til ressurser og gjennomføring. Prosjektgruppa avklarer ansvarsforholdet mellom særforbund og NIF.

På den annen side får særforbundene og idrettskretsene bekreftelse gjennom dialog og prosess, tilbakemelding på sine innspill til høringen. De vet gjennom svarene at deres tilbakemeldinger er blitt lest og vurdert. Gjennom svarene får de anerkjennelse/ et argument/ korrigering/ avklaring på sitt eget innspill, som kan bidra til økt forståelse for innholdet i rammeplanen. De endringene som blir gjort i forhold til høringene kommer frem i svarene fra prosjektgruppen.

* + 1. Lisensiering

Det fjerde spørsmålet i høringen som ble sendt ut til særforbund og idrettskrets gjaldt lisensiering av trenere.

Spørsmålet som gikk til høring var:

1. Bør det innføres lisensiering for trenere i norsk idrett, og eventuelt hva er minimumskravet for en slik lisensiering?

I ”Forslag til nytt rammeverket for norsk trenerutdanning” (s.33) løfter prosjektgruppa opp fordeler og aktuelle problemstillinger rundt lisensiering. På den ene siden antas det at faglig oppdatering av trenere hvert andre år vil føre til at treneren vil utøve bedre trenerskap. På den annen side påpekes det at det ville være urimelig å stille lisenskrav til frivillighetstreneren. Prosjektgruppen understreker imidlertid at det stiller seg annerledes med de profesjonelle trenerne som har dette som yrke, her kan man stille etterutdanningskrav.

Matrisen under viser hvordan særforbund og idrettskrets stiller seg til lisensiering på de ulike Trenernivåene på grunnutdanning. Antall svar i matrisen er ikke konstant[[18]](#footnote-18). Deretter har jeg kategorisert kommentarene fra særforbundene og idrettskretsene.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | JA | NEI | ÅPEN |
| Grunnutdanning  Trener 1 | 8 | 10 | 36 |
| Grunnutdanning  Trener 2 | 8 | 9 | 36 |
| Grunnutdanning  Trener 3 | 9 | 3 | 40 |
| Grunnutdanning  Trener 4 | 9 | 1 | 41 |

Som det fremkommer av matrisen over, stiller de fleste særforbund og idrettskretser seg åpen til lisensieringsspørmålet. På Trener 1 og Trener 2 er det flere som er i mot lisensiering av trenere enn for. Dette snur på Trener 3 og Trener 4. Her er det flere som er for lisensiering enn mot. På Trener 4 er det bare ett forbund som er i mot lisensiering. Antall som er for lisensiering er forholdsvis konstant. Slik sett kan det se ut som om de som er i mot lisensiering på Trener 1 og Trener 2, stiller seg åpen til lisensiering på Trener 3 og 4

Av 73 høringsinstanser var det 27 særforbund og ni idrettskretser som kommenterte høringssvaret sitt. Kommentarene har jeg analysert i følgende kategorier: ”*Ja til lisensiering”,* ”*Nei til lisensiering”* og *”Åpen til lisensiering”*

**Ja til lisensiering**

Åtte – ni særforbund var for lisensiering. Hovedargumentet var at dette ville gi økt kvalitet på trenere. Med ett unntak argumenterte ingen av forbundene med økt status for treneren eller for at lisensiering ville gi en kontrollmekanisme inn mot treneren.

Unntaket er Norges Tennisforbund som gjorde det klart at de allerede hadde innført lisensiering av trenere fra Trener 1 og oppover. Forbundet hevdet at lisensiering ville øke status for treneren, og at det ville gi mulighet for kontroll i forhold til godtgjøring, innhold i trening, trenerkontrakter, etterutdanning og retningslinjer. Forbundet hevdet dessuten at det ville forenkle arbeidet med å finne trenerer til sine treningsgrupper i klubbene. Interessant nok så nevner ikke Norges Tennisforbund at innføring av lisensiering også ville føre til økt kvalitet på trenere.

Mange særforbund hadde meninger om hvilket Trenernivå som burde lisensieres, og om hvordan dette burde skje. Norges Bandyforbund mente det burde stilles minimumskrav til lisensiering og at lisensieringen burde opprettholdes gjennom etterutdanningen tilsvarende 20 prosent av grunnutdanningen. Norges Golfforbund mente at lisensen ikke burde gis før treneren hadde gjennomført et visst antall timer med praksis. Flere særforbund argumenterte for at det burde være lisensiering på de to øverste eller det øverste Trenernivået. Et forbund pekte på at det måtte være mulig å innføre lisensiering for trenere som mottar lønn. Et annet forbund påpekte at trenere på regionalt og nasjonalt nivå, burde oppdatere eller videreutdanne seg hvert andre år.

Idrettskretsene som var for lisensiering, argumenterte noe forskjellig fra særforbundene. En krets mente at autorisasjon og politiattest skal ligge til grunn for lisensiering, og at det burde ligger krav til praksis og faglig påfyll for å beholde lisensen. Det ble også understreket at krav til lisensiering ikke måtte stå i veien for lokalidrett som sliter med å skaffe nok trenere. Møre og Romsdal idrettskrets var positiv til lisensiering om den bidro til å styrke målene i IPD, men ønsker videre utredning av lisensieringsspørsmålet for å være på den sikre siden.

Slik jeg tolker idrettskretene sine ja – argumenter er de med forbehold, i forhold til nytteverdi og frivillighet.

**Nei til lisensiering**

Mange særforbund var kritisk til lisensiering på de laveste Trenernivåene og andre stilte seg spørrende til om det ville være nok ressurser og god nok teknologi til å gjennomføre lisensiering i stor skala. Flere forbund bl.a. Norges Kickboxingforbund var undrende til om dyktighet på trenere ville avgjøres om vedkommende hadde lisens eller ikke. Det ble også påpekt at det ville være vanskelig å innføre krav til lisensiering for frivillige og at dette burde skje på frivillig basis.

Ett særforbund var tydelig på at frivillighetsproblematikken overgikk gevinsten med lisensiering. Det ble støttet av Oppland idrettskrets som argumenterte for at lisensieringen ville ødelegge for frivilligheten. Andre idrettskretsens tok til ordet for ulike varianter av etterutdanning, men ikke som et krav for å beholde lisensen. To kretser nevnte at etterutdanningstilbudet måtte bli så bra at det ble attraktivt å ta de ulike kursene.

**Åpen til lisensiering**

I kategorien ”åpne” finner jeg ingen felleskategori.

Norges Fotballforbund mente det var klokt å implementere Trenerløypa først for så å vurdere lisensiering. Norges Golfforbund så spørsmålet interessant og sammensatt, tenkte at lisensiering av norske trenere tilhørte en optimal verden. Andre særforbund ville se på behov for nødvendige retningslinjer i forhold til hvilke krav som burde stilles til lisensiering. Noen særforbund så fordeler og ulemper med begge delene, og ønsket videre utredning. Norges Bedriftsidrettsforbund er uenig i ønsket om videre utredning, da de tenkte at lisensdiskusjonen allerede var tatt.

Norges Badmintonforbund tok til orde for å lisensiere syntesefagene, men problematiserte lisensiering for kurs hvor særforbund, eller i samarbeid med andre, stod ansvarlig. De mente dette kunne føre til ulikehet blant særforbundene.

Nordland Idrettskrets diskuterte utfordringen med lisensiering av trenere i forhold til profesjon og frivillighet der dilemma med å innføre lisensiering for den profesjonelle treneren og ikke den frivillige ble trukket frem. De spurte retorisk om det kunne bli frivillig for den frivillige treneren å bli lisensiert.

Som denne analysen av lisensieringsspørsmålet viser, er det ingen entydighet i svarene særforbund og idrettskrets angående lisensiering av trenere. Det er flere særforbund og idrettskretser som er for lisensiering av trenere enn de som er imot, men de fleste stiller seg åpen i forhold til spørsmålet. Hovedargumentet for lisensiering av trenere er troen på at det vil heve kvaliteten på treneren. Hovedargumentet mot lisensiering av trenere er frykten for at det vil gå utover den frivillige treneren. Dette er en tydelig motsetning. De fleste særforbund og idrettskretsene ligger et sted i mellom de to ytterpunktene ”ja” og ”nei”. Mange mener lisensieringsspørsmålet bør utredes grundigere i forhold til problematikken frivillig trener kontra profesjonell trener.

Prosjektgruppen velger ikke å svare på det fjerde spørsmålet om lisensiering, i motsetning til de tre første spørsmålene som gikk til høring, men tar høringsvarene med seg i videre utredning om lisensiering av trenere. Hvorfor prosjektgruppa velger ikke å svare finner jeg ikke noe svar på i dokumentene. Det antydes i dokumentet ”Forslag til rammeverk for norsk trenerutdanning”, at dersom særforbundene krevde høring av lisensieringsspørsmålet ville det skje. Kanskje kommer det en ny høring når lisensieringsspørmålet er ferdig uttredet? Men det kan også hende at prosjektgruppen lar prosessen leve videre inntil tiden er moden for å ta spørsmålet opp igjen, visstnok ikke en ukjent strategi i idretten når det er uenighet om noe. (Idrettsdemokrati 2009:86)

* + 1. Hovedargumenter for å lage en ny trenerutdanning - Trenerløypa

*Trenerløypa kommer fra og er utviklet nedenfra og opp av idretten selv*. Prosessen med en ny trenerutdanning startet på bakgrunn av politiske føringer i IPD og Stortingsmelding nr 39 (2006 – 2007) *Frivillighet for alle*, der det kom sterke politiske signaler om å gi treneren et kunnskapsløft. Samtidig var trenerutdanninger i de ulike særforbundene sprikende og uensartet. Det ble uttrykt *behov for en felles standard for trenerutdanning.* Resultatet var at særforbundene, utredet hva en ny trenerutdanning skulle bygges på. Det ble dannet en prosjektgruppe med representanter fra særforbund og NIF. Prosjektgruppa utviklet Trenerløypa gjennom en prosess, som har vært preget av dialog mellom prosjektgruppa og de ulike særforbund.

For å sikre en viss standard på utdanningen skulle den *nye trenerutdanningen tilpasses EU, høgskoler og videregående skoler.* Dessuten ville en felles trenerutdanning være ressursbesparende og samtidig styrke idrettens verdier og gi mer motiverte trenere

Tilpassingen til EU, høgskoler og videregående skoler ble ikke ferdig utredet før forslaget til ny trenerutdanning gikk til høring. Konsekvensen var at særforbund og idrettskretser ikke fikk uttale seg om dette i sine høringssvar.

I høringssvarene fra særforbund og idrettskrets, kommer det klart fram en *bred enighet om innholdet i selve Trenerløypa og at den vil gi et kompetanseløft for trenere.*

Prosjektgruppa valgte å kommentere høringssvarene til punkt en, to og tre. Her tydeliggjorde de hva de ser på som absolutte koblinger, som for eksempel timetall på grunnutdanningen. De var også *tydelig på at Trenerløypas retningslinjene gir for kvalitetssikring av det enkeltes særforbund utdanningsprogram var gode nok.*

Høringene førte til få endringer i Trenerløypa. Det samstemmer med oppslutningen særforbundene gir Trenerløypa i sine høringssvar.

Blant særforbund og idrettskrets er det *uenighet om lisensierings av trenere*. Hoveddiskusjonen tok for seg mulige konsekvenser av hva lisensiering av den frivillige treneren kan føre til. En side argumenterte for at det kan føre til færre frivillige trenere, og den andre siden argumenter for at det vil gi økt kvalitet på trenerne. De fleste høringssvarene lå et sted i mellom disse ytterpunktene. Lisensiering handler om kvalitetssikring, og det var derfor interessant å se hva særforbundene og idrettskretsene mente om dette spørsmålet. Funnene her vil bli brukt i drøftingen.

Lisensieringsspørsmålet ligger på siden i forhold til Trenerløypa som læreplan betraktet som substansielt område, men henger sammen med det teknisk profesjonelle området. Trenerløypa som læreplan er tema for neste avsnittet i analysen.

* 1. Trenerløypa som læreplan

I denne delen av analysen vil jeg se nærmere på hvordan Trenerløypa ser ut som læreplan. Analysen er delt i to deler der første del beskriver hvordan dokumentet ”Trenerløypa” er bygd opp. Den andre delen analyserer Trenerløypa som læreplan, med utgangspunkt i de samme didaktiske kategoriene beskrevet i teorikapittelet.

* + 1. Dokumentet ”Trenerløypa”

Dokumentet består av totalt 50 sider, dette inkluderer sammendrag i begynnelsen og appendiks, begrepsavklaringer og referanser.

Hovedinnholdet er fordelt på 5 kapitler, ”Innledning”, ”Presisering av rammeverket”, ”Ansvarsfordeling innenfor rammeverket”, ”Overordnede kriterier” og til slutt ”Trenerutdanningens hovedmål”. De fem kapitlene utgjør til sammen 37 sider. For å få et innblikk i hva det innholder, referer jeg hovedinnholdet i hvert kapittel.

*Innledningen*: Beskriver bakgrunnen for Trenerløypa, hvilke mandat som ble gitt prosjektgruppen og hvilke dokumenter som ligger til grunn for Trenerløypa. Videre blir det gjort rede for hvordan Trenerløypa skal bidra til et kunnskapsløft for trenere og gi forsterket synergieffekt på tvers av idretter og på tvers av landegrenser.

*Presisering av rammeverket:* Her defineres begrepene kompetanse og ”trener”. Det gjøres rede for hvordan en ser for seg den fremtidige norske trener og hvordan trenerrollen skal gjenspeiles i idrettens verdier. Til slutt i kapittel 2 forslår prosjektgruppen en konvensjon om hva som skal kjennetegne den fremtidige norske treneren, bygd på Rio Maior konvensjonen fra 2007.

*Ansvarsfordeling innenfor rammeverket*: Dette er det nest lengste kapittelet i rammeverket. Her fordeles ansvaret mellom særforbundene og Norges Idrettsforbund. Særforbundene blir oppfordret til å samarbeide i forhold til og utvikle og gjennomføre grunnutdanninger, syntesefag og etterutdanningskurs (EtU). Kapittelet tar opp godkjenning av utdanning på tvers av særforbund, formelle kompetanse i forhold til tilpassing til høyskoler og videregående skoler, relasjonen mellom syntesefag og spesifikk idrettslige fag. Både EtU og aktivitetslederkurs for barneidrett på Trener 1 nivå blir beskrevet grundig i dette kapittelet.

Det presiseres at Trenerløypa er en minimumsplan. Et eget punkt presiserer at det er særforbundene har ansvar for å ha kvalifiserte kurslærere. Det er også særforbundene som godkjenner kurslærer og kurslærer skal undervise i forhold til kompetansekravene beskrevet i hver grunnutdanning. Særforbundene har også ansvar for å ha kvalifiserte kurslærer, men NIF kan legge til rette for utdanning av særforbundene sine kurslærere innen syntesefag. Særforbundene bestemmer når kurs skal gjennomføres.

*Overordnede kriterier*: Dette kapittelet omhandler overordnede kriterier og prinsipper for Trenerløypa. Det er det listet opp 13 kriterier, og 15 prinsipper. Både kriteriene og prinsippene er lagt til grunn for Trenerløypa.

*Trenerutdanningens hovedmål*: Dette er det mest oppfattende kapittelet. Her beskrives Trenerløypas hovedmål, rammeverkets forutsetninger, oppbygging med en illustrasjon om hvordan Trenerløypa er tenkt med grunnutdanning og etterutdanning. (Fig 1:4)

Deretter blir hvert nivå på grunnutdanning forklart, hvem som er målgruppen og hvordan de fire grunnutdanningene bygger på hverandre.

Hver grunnutdanning har samme utdanningsmal, med hovedmål, fokusområder, minimumsvarighet, praksiskrav, målgruppe, deltagere, opptakskrav, vurdering, autorisasjon som trener, kursbevis, kursmateriell, etterutdanning, kurslærere, kursarrangører, organisering, økonomi, kompetansekrav som der delt inn i tre hovedområder – idrettsfaglige, pedagogiske og organisatoriske og innhold.

Til slutt blir hver grunnutdanning på de ulike nivåene beskrevet ut i fra en standardisert utdanningsmal. (Vedlegg 3) Det er denne malen særforbundene skal forholde seg til når de skal lage utdanning for sine trenere. Kompetansekravene er vide og det er metodefrihet i forhold til utforming av trenerutdanningen for det enkelte særforbund.

Dokumentet ”Trenerløypa” fremstår som et helhetlig dokument, der bakgrunn, verdier, prinsipper, kriterier og ansvarsfordelig blir grundig gjennomgått før det endelige rammeverket blir beskrevet. *Det kommer tydelig frem at det endelige rammeverket skal tolkes og forstås på bakgrunn av verdiene, prinsippene og kriteriene.* Dette er et poeng jeg vil bringe med meg videre inne i neste del av analysen, der jeg skal tar for meg Treneløypa sitt substansielle område.

* + 1. Trenerløypas substansielle område

Her vil jeg analysere Trenerløypa sitt substansielle område, der jeg tar i bruk følgende didaktiske kategorier: formål, mål, innhold, rammer og vurdering. Gjennom analysen av de didaktiske kategoriene får jeg en inngang til å se hvordan læreplanens begreper operasjonaliseres og hvordan kunnskapssynet uttrykkes for bedre å forstå Trenerløypa som læreplan.

I teorikapittelet ble det påpekt at Trenerløypa skal forstås ut i fra idrettens verdier. Analyse av verdien som gjenspeiles i Trenerløypa er derfor første punkt i denne delen av analysen.

**Verdier som gjenspeiles i Trenerløypa**

Verdiene sier noe om hvordan utdanningen skal forstås og brukes. Prosjektgruppa legger stor vekt på hvilke verdier som skal ligge til grunn for tolkning av Trenerløypa. I avsnitt 6.1 Prinsipper står følgende punkter:

* ”Idrettens grunnverdier skal gjennomsyre de ulike nivå i trenerutdanningen.”
* ”Trenerutdanningen skal gjenspeile den norske trenerrollen innenfor idrettsbevegelsens grunnverdier: Glede, fellesskap, helse og ærlighet. Org verdier.”

Denne dobbeltpresiseringen viser at idrettens verdier skal gjenspeiles uansett hvilke nivå man er på i trenerutdanningen eller nivå man er på som trener.

I tillegg gir prosjektgruppa en omfattende utredning av sitt syn på ledelse. Ledelsessynet er verdi - og relasjonsorientert, og ser mennesket i et helhetsperspektiv. Prosjektgruppa mener denne formen for ledelse krever involvering, refleksjon, dialog og ansvarliggjøring (Trenerløypa:22)

Prosjektgruppa har også tilpasset Rio Maior konvensjonen til norske forhold og vil gjennom denne beskrive hva som skal ligge til grunn for fremtidens trenerrolle i følgende åtte punkter:

1. TRENEREN skal se på utøverne i et helhetsperspektiv.
2. TRENEREN skal ha riktig kompetanse i forhold til målgruppen de trener.
3. TRENEREN skal utvikle hver utøvers unike kvalifikasjoner på best mulig måte.
4. TRENEREN skal være opptatt av utøvernes ve og vel og oppmuntre til positiv opptreden.
5. TRENEREN skal behandle utøverne likverdig - uavhengig av kjønn, **funksjonshemning,** etnisk bakgrunn, religion og politisk overbevisning og **seksuell orientering[[19]](#footnote-19).**
6. TRENEREN skal være et godt forbilde for utøverne og miljøet rundt utøverne.
7. TRENEREN bør utvikle seg kontinuerlig og ha som mål at treningene skal være av god kvalitetsmessig standard.
8. TRENEREN skal utvikle sine utøvere gjennom involvering, refleksjon, dialog og ansvarliggjøring.

I den norske konvensjonen er det trenerens normer, verdier og faglig kompetanse som er i fokus. Den skiller seg betydelig fra den originale Rio Maior konvensjonen (Vedlegg 4). 5 av 13 punkter handler om hvordan man kan **gjenkjenne og kvalitetssikre** treneren sin kompetanse. Begreper som profesjonalisering, lisensiering, vitenskaplige prinsipper og trenerkvalifikasjoner som kan bli målt opp mot ECC – rammeverket brukes. Ingen av nevnte begreper blir brukt i den norske versjonen av Rio Maior konvensjonen. De resterende åtte punktene i originalversjonen beskrivelser hvordan treneren skal opptre og være i forhold til sine utøvere, men på langt nært så detaljert.

Jeg finner ingen verdier som gjenspeiler en elitekultur, der talentet skal dyrkes på bekostning av de som ikke er så gode. I stedet presiseres det at; ”TRENEREN skal utvikle hver utøvers unike kvalifikasjoner på best mulig måte” (Norsk konvensjon punkt 3). Dette er en formulering som kan brukes i alle fire grunnutdanningene fra barneidtrett til toppidrett og som favner **hver utøver**.

Som eneste land i verden, har norsk idrett regulert barneidretten gjennom ”Idrettens barnerettigheter” og ”Bestemmelser for barneidrett”. Barneidretten skal også gjenspeiles av idrettens verdier. I følge NIF egen nettside ([www.idrett.no](http://www.idrett.no)) skal barneidretten være åpen, inkluderende, gi alle barn opplevelse av mestring, trygghet og idrettsglede. NIF har et spesielt ansvar for å tilpasse barneidretten til Trenerløypa på Trener 1(Trenerløypa: 19).For å markere hvor viktig barneidretten er har prosjektgruppa valgt å sette Trener 1 nivå øverst i utdanningsmodulen.

Verdiene som ligget til grunn i Trenerløypa handler om synet på mennesket, ledelse og kunnskap. I tolkningen av de didaktiske kategoriene må man legge til grunn at mennesket er lærende, ledelse er relasjonelt og kunnskap er ikke statisk. Idretten er inkluderende og skal favne alle.

**Formålet med Trenerløypa**

Formålet med Trenerløypa er å gi et kunnskapsløft for trenere i alle idretter. Trenerløypa er en minimumsplan som særforbundene skal bruke i sin trenerutdanning. I tillegg skal Trenerløypa føre til:

”effekt utover selve trenerskapet, såkalt ”synergieffekt”. Det vil føre til økt samarbeid på tvers av idretten, samarbeid mellom idretten og utdanningsinstitusjoner, økt samarbeid om utdanning av kurslærere, og mulighet til å samarbeide på tvers av landegrenser. Gjennom om å styrke trenerutdanningen vil også frivilligheten styrkes.” (Trenerløypa:10)

Videre er formålet med Trenerløypa at man skal få en enhetlig trenerutdanning, og legge til rette for fleksibel læringsveier og livslang læring. Trenerutdanningen skal også tilpasses videregående skoler, høgskoler og EU.(ibid:16)

Her ser man at formålet med Trenerløypa går utover det å få bedre trenere i norsk idrett.

**Målene i Trenerløypa**

Målene i Trenerløypa ligger på fire nivå, fra et overordnet mål, hovedmål for grunnutdanning, mål med kompetansekravene og til slutt mål for læringsutbyttebeskrivelsene /kompetansekravene.

Trenerløypas overordnede mål formuleres og forklares på følgende måte (s.2):

1. *”Trenerutdanning skal sikre en kompetansebasert idrettsutvikling gjennom kvalifiserte trenere”.*

Prosjektgruppen definerer” kompetansebasert” og ”kvalifisert” slik:

”Med *kompetansebasert idrettsutvikling* menes en idrettsutvikling som er basert på kunnskap, atferd og holdninger.

Med *kvalifisert* menes en autorisasjon som bygger på definerte standarder på de ulike utdanningsnivå.”

Prosjektgruppen definerer ikke hva de legger i begrepene kunnskap, atferd og holdninger.

1. Deretter har er det et hovedmål for hver grunnutdanning.

***”Mål med Trener 1 er å gjøre treneren i stand til å:***

*Gi en innlæring av grunnleggende tekniske ferdigheter. Utvikle fysiske, psykiske og sosiale egenskaper for utøvere på begynnernivå, og å ivareta utøvernes behov i et sosialt, spennende og trygt miljø”.*

***”Mål med Trener 2 er å gjøre treneren i stand til å:***

*Ha en helhetlig forståelse av treningsprosessen og ivareta utøvernes behov i et sosialt, spennende og trygt miljø”.*

***”Mål med Trener 3 er å gjøre treneren i stand til å:***

*Analysere, reflektere å benytte praksis og teori som er relevant for optimal prestasjonsutvikling for morgendagens toppidrettsutøvere”.*

***”Mål med Trener 4 er å gjøre treneren i stand til og:***

*Ha kompetanse til å videreutvikle utøvere som er på høyeste nasjonale og internasjonale nivå”.*

1. Målene bygger på hverandre og er tilpasset de ulike nivåene. De er åpne, men gir en overbygning for å forstå konteksten kompetansekravene skal tolkes innunder. Selve målet med kompetansekravene forklares slik:

*”å sette enhver trener i stand til å utføre sine oppgaver på alle nivå*”.

Slik jeg forstår det skal kompetansekravene være en forsikring om at treneren kan utøve sin trenerrolle på nivået han/hun er utdannet.

1. Uansett nivå på grunnutdanningen er kompetansekravene er inndelt i tre kategorier, ”Idrettsfaglige”, ”Pedagogiske” og ”Organisatoriske”.

Ett eksempel på kompetansekrav fra hver kategori er (Grunnutdanning nivå 1):

***Idrettsfaglige****:” ha grunnleggende kunnskap om treningsplanlegging”*

***Pedagogisk:*** *”ha kunnskap om hvordan man kommuniserer med ulike målgrupper”*

***Organisatorisk:*** *”å kjenne idrettens viktigste retningslinjer”.*

Kompetansekravene er generelle og må tolkes for deretter å brytes ned til mindre enheter tilpasset den enkelte idretten.

I Trenerløypa står det: ”For SF er ”veien til målet” fri - dvs. at det er stor fleksibilitet for særforbundene å vekte viktigheten innenfor de kompetansekravene som er satt.” (s. 27). Det betyr at nedbrytingen av kompetansekravene og hvordan det skal undervises er opp til det enkelte særforbund. Jeg finner ikke noe om hvilke kompetanse eller forutsetninger særforbundene bør ha for å utforme sin trenerutdanning.

**Innholdet i Trenerløypa**

Kompetansekravene formulerer innholdet i utdanningen. Som nevnt tidligere, er det opp til særforbundene å tolke kravene og legge innhold i grunnutdanningen og etterutdanningen. Gjennom hele prosessen kan særforbundene søke bistand hos NIF og idrettskretsene i forbindelse med det fellesfaglig, etterutdanning, rådgivning i forhold til implementering og NIFs barneidrettskurs.

Det fremkommer i Trenerløypa (s. 12) at teori og praksis er likeverdig, uttrykt slik: ”Trenerutviklingen skal utstyre treneren med gode verktøy for at de skal gjøre treneroppdraget mer effektivt…. Treneren bør få en utdanning både innenfor det praktisk og teoretisk…” Videre står det at, ”Trenerutdanningens teoretiske deler skal kunne implementeres i praksis.” (Ibid:22) Det betyr at innholdsmessig er det teoretiske og det praktiske like viktig og at det skal utfylle hverandre. Dette befestes i prosjektgruppas oppsummering der det fremkommer at trenerutdanning blir ikke godkjent før alle praksistimer er utført.

**Rammene i Trenerløypa**

Timetallet for kurs og praksis skissert i grunnutdanningene er minimumstall. Det er fullt mulig for særforbundene og ha lengre kurs og flere timer praksis, men særforbundene kan ikke ha færre timer enn foreslått. Det er også krav til obligatorisk oppmøte på 80 prosent. (Trenerløypa:29,32,34 og 36)

Utdanningen er modulbasert der studenten/ kursdeltageren kan velge læringsvei sin selv, både vertikalt og horisontalt. Grunnutdanningen går vertikalt gjennom fire nivåer. Hver enkelt grunnutdanning settes sammen av mindre enheter (Ibid:22). Det betyr at man kan bygge opp grunnutdanningen av mindre enheter basert på kompetansekravene, og at disse til slutt kan utgjøre en grunnutdanning. Grunnutdanningen består derfor av ulike kurs som til sammen utgjør antall timer som hver modul/ nivå minst må ha.

Etterutdanning (EtU) går horisontalt. Etter å ha tatt grunnutdanning på et nivå har man mulighet til å etterutdanne seg på dette nivået. Går man denne veien kan man ta utbegrenset med kurs og bli eksperttrener på sitt nivå. Man kan når som helst fortsette å utdanne seg vertikalt, så sant man har de kvalifikasjonene som trengs.

Rammene for Trenerløypa gir grunnlag for utdanning vertikalt og etterutdanning horisontalt, men muligheten for å veksle kompetanse fra etterutdanning på et nivå til mindre enheter på grunnutdanning på neste nivå, ikke er tilstede. Med ett unntak står det ikke noe om at man kan for eksempel ”veksle” etterutdanning på et nivå til deler av grunnutdanningen på neste nivå. Det eneste unntaket jeg finner er: ”en kursdeltaker som har gjennomgått trenerkurs i en eller flere SF/idretter, skal SF vurdere om deltakeren skal få godkjent deler av kurset og dermed innvilges fritak fra en eller flere emner.” (ibid:26)

I Trenerløypa indikeres det at grunnutdanningen skal gi formell kompetanse: ”Rammeverket er lagt opp slik at det kan ivareta et utdanningssamarbeid mellom høgskoler/universitet og idretten.” (ibid:16) Her kommer det verken frem **- på hvilket trenernivå dette gjelder**, - **om** **en eller flere av grunnutdanningene skal gi studiepoeng,** eller - **hva grunnutdanningene vil tilsvare i forhold til høyere utdanning**. Dette gjør rammene for Trenerløypa uklare.

**Vurdering i Trenerløypa**

Trenerløypa har også et vurderings og evalueringsaspekt. Vurdering i Trenerløypa ligger på to nivåer. Det første nivået er hos NIF det neste hos særforbundene. Det er NIF som skal kvalitetssikre særforbundene sine læreplaner. I følge prosjektgruppa, så ses kontroll av SF sin læreplan samt kompetansekravene og fokusområdene som tilstreklig kvalitetssikring. (Prosjektgruppas oppsummering)

Utover at NIF eier rammeverket og skal godkjenne det enkeltes særforbund sin trenerutdanning ut i fra rammeverket, har særforbundene stor frihet og stort ansvar i utformingen av egen trenerutdanning. Det er opp til særforbundene å lage vurderingsformer som står i samsvar med sin utdanning, for å kontrollere læringsutbyttet til kursdeltageren. Det er også særforbundene som bestemmer hvordan man vurderer læringsutbyttet av oppnådd kompetanse. Man blir ikke autorisert trener før man har vist at man har oppnådd kompetansekravene på grunnutdanningen.(Trenerløypa:16)

Jeg finner ingen indikasjoner i Trenerløypa eller i bakgrunnsdokumentene til Trenerløypa at det skal bli felles standarder for vurdering av læringsutbyttet, sammenligning av resultater eller andre kontrollmekanismer brukt som styringsverktøy. Derimot er prosjektgruppa tydelig på at de mener kontroll og kvalitetssikringen gjennom kompetansekrav, fokusområder og godkjenning av særforbundene sine læreplaner holder som styringsverktøy. Underforstått betyr dette at NIF har tillit til vurderingene gjort i særforbundene i forhold til kontroll av kompetansekravene.

Det gis ingen felles nivå/ standarder for hva kompetansekravene i grunnutdanningene skal vurderes opp i mot. Det er opp til det enkelte særforbund å velge hvilket nivå man velger å legge seg på, så sant nivåene er innenfor minimumsrammene gitt i Trenerløypa. Det vil si at standarder for vurdering av kompetansekravene er opp til hvert enkelt særforbund. I teorien kan det da bli 54 ulike vurderingsformer og nivå for de ulike grunnutdanningene. I ytterste konsekvens kan et ambisiøst særforbund ha grunnutdanning på Trener 4 tilsvarende en ph.d., der et annet særforbund kan ha grunnutdanning på Trener 4 som knapt gir studiepoeng.

I det foregående har jeg vist gjennom didaktiske kategorier hvordan læreplanens begreper er operasjonalisert i Trenerløypa. Jeg vil nå ut i fra analysen av de didaktiske kategoriene, se hvilke kunnskapssyn og hvilke læreplantype som gjenspeiles i Trenerløypa.

**Kunnskapssyn og læreplantype som gjenspeiles i Trenerløypa**

Trenerløypa skal føre til kompetanseheving av norske trenere. I tillegg skal den styrke frivilligheten, samt føre til økt samarbeid mellom særforbundene, høgskoler og videregående skoler. Slik sett kan man si at Trenerløyas gjenspeiler et instrumentelt syn på kunnskap.

Man kan også si at Trenerløypa tenderer mot å representere en teknisk instrumentell læreplan. Grunnutdanningene har læringsutbyttebeskrivelser, det praktiske og teoretiske er likeverdig og det gir til en viss grad mulighet for modulbygging av utdanningen. Til tross for at Trenerløypa har fokus på læringsutbytte og resultater, mangler den en felles standard som læringsutbyttet kan vurderes opp i mot. Det stilles også krav til innsats, gjennom 80 prosent obligatorisk oppmøte for å bestå grunnutdanningene. Både mangel på standarder for vurdering av læringsutbyttet og krav til innsatsfaktor gjør at Trenerløypa ikke kan oppfattes som en ren teknisk instrumentell læreplan.

Trenerløypa må forstås og brukes i lys av verdiene idretten og prosjektgruppa forfekter. Verdiene som ligger til grunn for Trenerløypa er viktig for å få aksept for rammeverket (Meyer 2000). Da ingen særforbundene eller idrettskretsene kommenterte eller stilte seg kritiske til verdiene presentert i Trenerløypa, må det antas at de støtter opp under disse.

European Coaching Counsil (ECC) har utarbeidet et rammeverk for trenere som er knyttet opp til EU, og jeg vil i følgende avsnitt undersøke hvordan Trenerløypa er knyttet opp til dette rammeverket.

* 1. Trenerløypa og ECC – rammeverket

I det følgende vil jeg beskrive det Europeisk rammeverket for trenerutdanning, undersøke hvilke koblinger det norske rammeverket har til det europeiske. Deretter vil jeg se hvilke argumenter jeg finner for tilpassing til EU i det norske rammeverket for trenere. Tilslutt vil jeg vise hvordan de ulike rammeverkene henger sammen. Som bakteppe bruker jeg et teoretisk perspektiv om institusjonalisering av rammeverk på et globalt nivå.

* + 1. ECC- rammeverket

I 2007 kom ECC med forslag til revidert rammeverk for trenerutdanning i Europa, ”Review of the EU 5-level structure for the recognition of coaching qualifications. Final version”. Heretter kalt ECC – rammeverket.

ECC – rammeverket ble ferdigstilt i 2011 og The International Council for Coaches Education (ICCE), bruker nå ECC – rammeverket som referansepunkt for utviklingen av en global trenerutdanning i mangel av en ensartet trenerutdanning. (Duffy m.fl2012: 8) Videre skal ECC – rammeverket knyttes opp mot EQF og Bolognaprosesseen. Dette viser at ECC -rammeverket er knyttet opp mot EU og har internasjonal anerkjennelse.

Jeg tar utgangspunkt i forslaget til revidert rammeverk fra 2007, siden det er dette forslaget prosjektgruppen brukte i sin utarbeidelse av det norske rammeverket for trenerutdanning.

**Innhold i ECC – rammeverket**

Hovedmålene for ECC – rammeverk er å lage standarder for å bedre kvaliteten på trenerne, få gjennomsiktige, kvalitetssikret og sammenlignbare rammeverk for godkjenning av trenerkvalifikasjoner innen EU. Målet er å arbeide mot en større offentlig godkjenning av trenere i EU som kvalifiserte, kompetente og profesjonelle, som en integrert del av å ha suksessfulle utøvere på alle nivå. Et slikt system vil danne en basis for en regulert trenerprofesjon.

**Hvordan ECC – rammeverket er bygd opp**

Dokumentet er på 27 sider, delt inn i ni kapitler med følgende titler: 1. ”Historikk for rammeverket”, 2. ”Mål og metode for gjennomgangen”, 3. ”Betydningen av trenere i EU”, 4. ”Endringer sett i et EU perspektiv siden forrige gjennomgang”, 5. ”Veiledende prinsipper for revidert rammeverk”, 6. ”Rollen og langtids utvikling av treneren”, 7. ”Utdanning av trenere”, 8. ”Rammeverk for gjenkjennelse av trenerkompetanse og kvalifikasjoner” og til slutt det 9. kapittelet, ”Konvensjon for gjenkjennelse av trenerkompetanse og kvalifikasjoner”.

I tillegg til hoveddokumentet er det 6 vedlegg: Det gamle rammeverket fra 1999, ordforklaring, forslag til endret rammeverk, læreplanen til rammeverket, ”Trenere for deltagerorienterte idrettsutøvere” og ”Trenere for prestasjonsidretter”. De to siste vedleggene er detaljerte skjematiske utdanningsmaler for hva trenerutdanningen skal innholde.

Som man ser av kapitteloverskriftene er det treneren, trenerkompetanse og kvalifikasjoner som står i sentrum. Jeg vil nå gå inn i kapitlene fire til ni og beskrive det jeg oppfatter som hovedessensen.

Det fjerde kapittelet handler om endringene innen utdanning i Europa. De ulike prosessene som Bologna, København osv blir beskrevet, samt EU sitt rammeverk med sine åtte nivåer på gjenkjennelse av kompetanse, EQF. Her presiseres det at ECC – rammeverket må ta hensyn til utviklingen av EQF og The European Credit Systems for Vocational Education and Training (ECVET). ECVET er kreditt system som gjør det mulig å samle yrkesutdanning, gjøre utdanningen om til poeng (credit), veksle og lage sine egne læringsveier/ moduler.

Kapittel fem legger frem sju prinsipper for et revidert rammeverk som tar opp formålet med trenerutdanningen. Det blir presisert at trenerutdanningen skal utvikle effektive, etiske og inkluderende trenere. Videre står det at EU har økt oppmerksomhet på betydningen av trening/ sport. Det å lage en kvalitetssikret trenerutdanning i et kvalifikasjonsrammeverk vil gi mange konkrete fordeler i forhold til sosiale og økonomiske aspekt. Trenere har en sentral rolle til å introdusere mennesker til idretten, hjelp barn og utøvere til å bli bedre og oppnå suksess. Det kommer klart fram at rammeverket skal inkludere minoriteter, jenter/ kvinner og funksjonshemmede. Trenere skal på alle nivå utvikle ansvarsfølelse, selvstendighet og evnen til å ta bestemmelser blant utøverne.

Videre sier prinsippene noe om hvilken kompetanse som skal ligge til grunn for å gjøre en god trenerjobb. Det blir også gitt prinsipper for læringsmodeller, kvalitetssikring av utdanningen og for gjenkjennelse av trenerkvalifikasjoner.

Det sjette kapittelet omhandler trenerrollen og langtidsutviklingen av treneren. Her beskrives identifisering av to type trenere:

1. **Coach of participation-oriented sportspeople**

Coach and beginners (child, junior, adult)

Coach of participation oriented sportspeople (child, junior, adult)

1. **Coach of performance – oriented athletes**
2. Coach of talented identified/ performance athletes (child, junior, adult)
3. Coach of full-time/ high performance

ECC – rammeverket gir klare anbefalinger om at hvert land/ særforbund skal ha klare fagspesifikasjoner for de ulike nivåene, og egne læreplaner for langtidsutvikling av utøvere. Det er også anbefalt fire sentrale utviklingsfaser av trenerrollen: Apprentice coach, Coach, Senior Coach og Master Coach.

I kapittel sju er ”læreplanen” til ECC – rammeverket beskrevet. Her vises en modell av læreplanen, samt en forklaring på hvordan denne skal forstås. I tillegg er det er utarbeidet omfattende undervisningsmaler og læringsutbyttebeskrivelser på hvert nivå. Disse ligger som vedlegg til selve ECC- rammeverket.

Kapittel åtte drøftes gjenkjennelse av kompetanse og lisensiering. Gjenkjennelse av treneres kompetanse og kvalifikasjoner fremheves for å forstå treneryrket som en profesjon. Lisensiering blir knyttet opp til profesjonalisering av trenerrollen:

“As a part of the process of moving coaching towards the status of a regulated profession, it is recommended that all coaches should hold a coaching license.” (s. 23)

Spørsmålet angående lisensiering løfter frem hvem og hva som skal bli lisensiert, forslag til hvordan og hvilke fordeler en lisensiert trener kan oppnå. Utfordringen med lisensiering av den frivillige treneren blir ikke nevnt.

Kapittel 9 kalles ”Proposed Convention for the Recognition of Coaching Competence and Qualifications”. Her er det listet opp 13 punkter som beskriver hva som kjennertegner trenerrollen. (s. 26) Denne konvensjonen blir kalt Rio Maior konvensjonen og har bred oppslutning internasjonalt. (Duffy m.fl.2011:8) Det er denne som ligger til grunn for den norske konvensjonen for trenerutdanning (Trenerløypa:14 )

Ved gjennomgang av hovedinnholdet i ECC- rammeverk ser man at **rammeverket skal** **knyttes til Europa sine utdanningsprosesser**, og at det argumenterer for **at treneryrket skal bli en profesjon gjennom utdanning og lisensiering**. ECC -rammeverket er tydelige på hva trenerrollen innbærer og hva ECC- rammeverket trenger av kompetanse, holdninger og verdier for å lage standarder for å bedre kvaliteten på trenerne.

* 1. Koblinger mellom Trenerløypa og ECC- rammeverk

I det følgende vil jeg både undersøke hvordan og gjøre rede for koblingene mellom Trenerløypa og ECC - rammeverk. Trenerløypa er koblet til ECC- rammeverket på minst tre måter. Først vil jeg redegjøre for internasjonale prosesser og samarbeid som Trenerløypa er en del av. Deretter vil jeg se på koblinger mellom rammeverkene. Her tar jeg utgangspunkt i Treneløypa og undersøker hvilke argumenter for å koble det opp mot et europeisk rammeverk.

* + 1. Internasjonal og europeisk trenerutdanning

I denne redegjørelsen av internasjonal og europeisk trenerutdanning, tar jeg utgangspunkt begrepsavklaringene i Trenerløypa, Rammeverket for trenerutdanning i norsk idrett.

NIF er medlem av ICCE, et globalt råd for trenerutdanning. ICCE arbeider for et felles globalt rammeverk for trenerutdanning. Håpet er å få økt kvalitet på trenere på alle nivå slik at treneryrket skal bli internasjonalt anerkjent som profesjon. (Trenerløypa:57) ECC er en samarbeidspartner til ICCE.

ECC skal sørge for klare felles referansepunkter for utdanning, utvikling, kvalifisering og arbeid for trenere. Referansepunktene utvikles sammen med og for EU landene, internasjonale forbund, høyere utdanning og andre. ( ibid:56) Det er ECC som har utarbeidet ”Review of the EU 5-level structure for the recognition of coaching qualifications” på oppdrag fra European Network of Sport Science, Education& Employment (ENSSEE), som jeg innledningsvis i dette kapittelet definerte som ”ECC – rammeverk”.

ENSSEE har som formål å skape bedre kvalitet og idrettsmuligheter for alle, samt skape bedre viten inne idrett, skape relasjoner og utveksling av informasjon mellom organisasjoner som er ansvarlig for utdanning, undersøkelser og trening i sport eller relatert til sport (ibid:57).

I følge ECC- rammeverket er bakgrunnen for at ENSSEE ønsket et nytt revidert rammeverk utarbeidet av ECC, et økende behov for tydeligere godkjenning av trenerrollen på nasjonalt, internasjonalt og forbundsnivå i forhold til utdanning av trenere. Strukturen fra 1999 for gjenkjennelse av trenerutdanning var blitt utdatert. Globalt ser man en økende interesse for behovet for sammenlignbar og gjennomsiktig systemer for godkjenning av trener kvalifikasjoner. Dette skjer samtidig som EU utvides til 27 land og utdanning av trenere blir sterkere forankret til høyere utdanning gjennom Bologna prosess og EQF. (ECC – rammeverket)

**Første kobling mellom Trenerløypa og ECC - rammeverket**

Trenerløypa som er eid av NIF har gjennom sitt medlemskap i ICCE kobling til ECC. Da det er ECC som utvikler referansepunkter for trenerutdanning i Europa, blir det disse referansepunktene Trenerløypa skal koble seg opp i mot. ECC -rammeverk for trenerutdanning er et slikt referansepunkt.

* + 1. Argumenter for å koble Trenerløypa opp mot ECC - rammeverket

Her vil jeg vise sitater fra dokumentet Trenerløypa som bygger opp under koblinger til EU og det Europeiske rammeverket.

”*EU vedtok i oktober 2006 en internasjonal standardisering når det gjelder trenerutdanning. ECC (European Coaching Counsil, 2006). ICCE (International Counsil for Coach Education) har i mange år arbeidet for et globalt rammeverk for trenerutdanning og i dag er det mange nasjoner og internasjonale overbygninger som har tilsluttet seg ICCE rammeverket. ICCE rammene har tatt utgangspunkt i ECC anbefalinger. Det betyr at det i framtiden settes internasjonale krav til den nasjonale utdanningen”( s.8)*

Dette viser at norsk trenerutdanning må ta hensyn til internasjonale aktører i utformingen eget rammeverk.

I redegjørelsen for hvilke dokumenter og innspill det nye rammeverket er fundert på, er ECC nevnt som eget punkt. Punktet har en fornote der det står:

*”Dette arbeidet pågår fortsatt. ECC er omtalt i appendiks bakerst i dokumentet under begrepsavklaringer.” (s. 9) Her forklares ECC som en undergruppe til ENSSEE (The European Network of Sport Science, Education & Employment), der ECC er ansvarlig for utviklingen av trenerutdanningen.”*

Her kommer det tydelig frem hvem som har ansvaret for trenerutdanningen.

Under Overordnede kriterier står det: *”Norsk Idrett skal ha et EU tilpasset rammeverk for trenerutdanning.”* (Trenerløypa:21) Andre argumentene som ligger til grunn for en europeisk tilpasning er:”, *økt samarbeid om utdanning av kurslærere og mulighet for å samarbeide på tvers av landegrensene for videre kompetanseheving for norske trenere.”*(ibid:9) og Trenerløypa vil bidra til *”muligheter for å tilpasse seg EU- rammer som gir adgang til arbeid for de trenere som ønsker det i Europa.”*(ibid:11 )

Alle sitatene over viser at Trenerløypa skal tilpasses ECC -rammeverket og EU. Det er to argumenter for *hvorfo*r denne tilpasningen skal skje. De ligger nært opp til hverandre i innhold da begge handler om adgang til arbeid samt utdanning/ kompetanseheving på tvers av landegrenser.

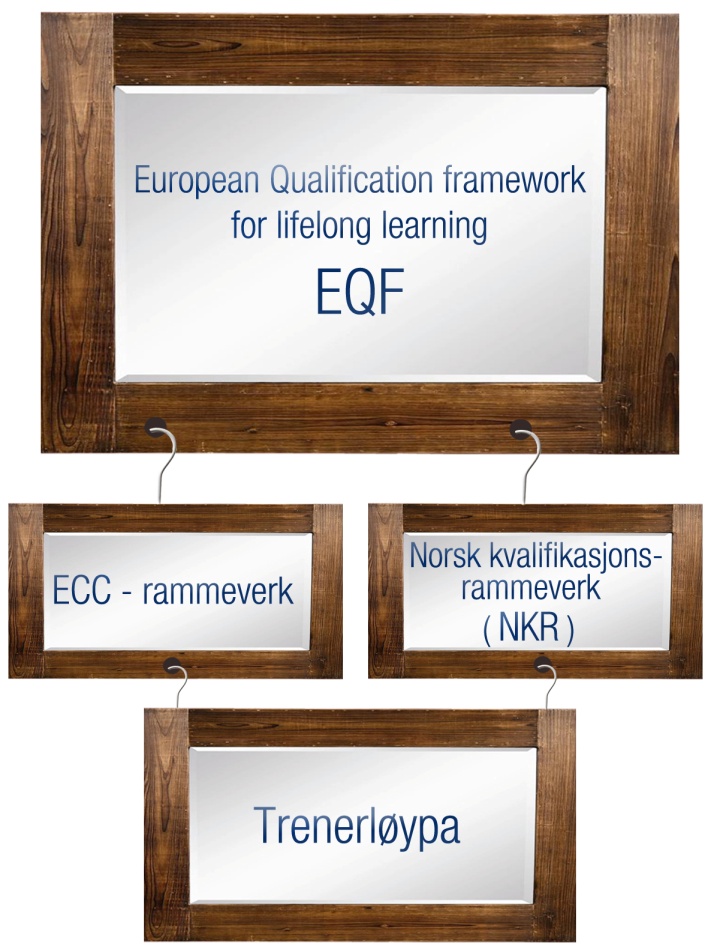
Gjennom NIFs tilknytning til ICCE, støtter NIF ICCE sitt ønske om økt kvalitet på trenere og profesjonalisering av trenerrollen (ibid:57). Det blir ikke sagt noe mer om hvorfor en tilknytning skal skje, men rammeverket er tydelig på at det skal skje.

**Andre kobling mellom Trenerløypa og ECC -rammeverket**

Det er klare føringer og argumenter i det norske rammeverket skal koble seg til ECC – rammeverket og EU.

* + 1. Rammeverkene henger sammen

Trenerløypa har kobling til EQF. Gjennom NKR må nødvendigvis den delen av trenerutdanningen som gjelder formell utdanning kobles til NKR for så å knytte seg opptil EQF. Om ECC – rammeverket skal være EQF sin forlengede arm for trenerutdanning i Europa, blir Trenerløypa også koblet til ECC -rammeverket via NKR og EQF. På en måte kan en si at Trenerløypa er dobbeltkoblet til ECC- rammeverket.



Figur 3 Illustrasjon av hvordan rammeverkene henger sammen

Jeg har satt EQF øverst med mest plass. Det er dette rammeverket både ECC og NKR vil knytte seg i vesentlig grad opp i mot, men begge rammeverkene tar hensyn til Bologna prosessen. Trenerløypa knytter seg opp til ECC- rammeverk, men vil gjennom formell utdanning også blir en del av NKR.

Denne figuren viser at rammeverkene henger sammen og er knyttet opp til hverandre. Siden all formell utdanning i Norge skal knyttes opp mot NKR, må nødvendigvis også grunnutdanningen knyttes opp mot dette rammeverket. Det kommer ikke frem i Trenerløypa på hvilke nivå man tenker den formelle utdanningen skal være.

**Tredje kobling mellom Trenerløypa og ECC - rammeverket**

Gjennom formell utdanning kobles Trenerløypa til NKR og ECC – rammeverket, som igjen skal koble seg til EQF.

**Trenerløypa er koblet opp til EU og ECC- rammeverket på minst tre måter**

1. Trenerløypa er gjennom NIF sitt medlemskap i ICCE og de forpliktelsene som følger med et slikt medlemskap, koblet til EU og ECC – rammeverket.
2. Det kommer tydelig frem i bakgrunnsdokumentene til Trenerløypa og i Trenerløypa at norsk trenerutdanning skal tilpasse seg Europeisk trenerutdanning.
3. Den siste koblingen er at både Trenerløypa og ECC - rammeverket skal tilknyttes EQF. Trenerløypa gjør dette dobbelt opp, via ECC og NKR.
   1. Sammenligning av Trenerløypa og ECC - rammeverket

I denne delen av analysen vil jeg sammenligne Trenerløypa og ECC – rammeverket ved å bruke Young sine mål og kriterier. Analysen har begrensninger da Youngs punkter kun er mål og kriterier for kvalifikasjonsrammeverk. En slik analyse er likevel relevant for å finne ut hvor Trenerløypa står i forhold til å tilpasse seg ECC – rammeverket. Funnene i denne delen av analysen vil trekkes med videre i drøftingen. I tillegg til Young vil jeg bruke relevant teori og funn fra tidligere i analysen.

Young skisserer tre mål som de fleste kvalifikasjonsrammeverk har. Deretter beskriver han seks forutsetninger for å nå målene.

Det første målet Young løfter oppfor et kvalifikasjonsrammeverk er at det bør:

*Være gjennomsiktige for alle brukere i betydning av hva som blir vektlagt og hva eleven/ studenten skal oppnå.*

Både Trenerløypa og ECC – rammeverket har fire utdanningsnivåer som alle gjennom læringsutbyttebeskrivelser beskriver hva som blir vektlag og hva studenten skal oppnå gjennom de ulike nivå beskrivelsene. Her stopper likheten.

Trenerløypa er enkel i sin oppbygging, med en læringsprogresjon som går fra nybegynnere til toppidrett. ECC – rammeverket er betydelig mer detaljert, og de fire nivåene er delt i to kategorier. Første kategori er Trener for deltagerorienterte idrettsutøvere, den andre kategorien er Trenere for toppidrett. Det er to undergrupper for hver kategori.

Læreplanene for de ulike nivåene i Trenerløypa og i ECC – rammeverket er forskjellig. ECC – rammeverket sine læreplaner er langt mer omfattende og detaljerte, og ikke så lett tilgjenglig/ forstålig som læreplanen til Trenerløypa.

Det andre målet Young løfter oppfor et kvalifikasjonsrammeverk er at det bør:

*Minimaliserer barrieren i forhold til progresjon, både vertikalt og horisontalt*

Begge rammeverkene ønsker å minimalisere barrierer i forhold til progresjon. Begge gjør det, men i ulik grad. I tillegg til grunnutdanning så tilbyr Trenerløypa etterutdanningskurs som gjør at treneren kan bli ekspert trener på sitt nivå. Vil man videre etter å ha etterutdannet seg, kan man begynne på grunnutdanning på neste nivå. Men Trenerløypa gir ikke rom for ”veksle” inn etterutdanningskurs til grunnutdanning på neste nivå.

ECC - rammeverket gir mulighet til formell utdanning både horisontalt og vertikalt. Den horisontale utdanningen har en firedelt progresjon: Apprentice coach, Coach, Senior Coach og Master Coach. Om det er mulig ”å veksle” inne horisontal utdanning til vertikal utdanning sier ikke ECC- rammeverket noe om.

Det tredje målet Young løfter oppfor et kvalifikasjonsrammeverk er at det bør:

*Maksimaliserer tilgang, fleksibilitet og mobilitet mellom ulike utdanningssektorer, arbeid og ulike læringssteder*

Gjennom å lage felles standarder gjennom transparente rammeverk, som er knyttet opp mot hverandre, blir mobilitet mellom ulike utdanningssektorer og arbeid innen trenerutdanning trolig lettere. Denne mulighet for mobilitet var det eneste ”hvorfor - argumentet” Trenerløypa hadde i forhold til EU – tilpassing. Et annet mål for Trenerløypa var å tilpasse seg videregående skole og høyere utdanning, som kan være ett bidrag for å gi maksimal tilgang mellom utdanningssektorene.

Både Trenerløypa og ECC -rammeverket presiserer at erfaringen rundt det å være trener viktig. Det er denne erfaringen som skal knytte det teoretiske og praktiske sammen. I Trenerløypa står det ikke noe om hvordan man kan ”veksle” erfaringsbasert læring/ realkompetanse inn i de ulike grunnkursene. Denne mangelen hindrer fleksibilitet mellom utdanningssektor og arbeid. Dokumentet aktive trenere som har gjennomført trenerkurs tidligere, kan ta etterutdanningskurs (Trenerløypa:18). Dette er kanskje en begynnelse på å validere realkompetanse.

ECC- rammeverket har som mål å godkjenne realkompetanse og nåværende kompetanse da de mener treneren bør ha en formell og godkjent utdanning eller en formelt vurdert kompetanse. (s.13)

Sammenligningen av mål for kvalifikasjonsrammeverk, viser at begge rammeverkene i stor grad har samme mål som andre nasjonale og internasjonale rammeverk har.

Trenerløypa er gjennomsiktig, og gir rom for å utdanne seg vertikalt og etterutdanne seg horisontalt, men gir ikke rom for og ”veksle” realkompetanse inn i grunnutdanning. Dette gir ikke optimalt fleksible læringsveier. ECC rammeverket er også et transparent rammeverk, som gir rom for utdanning både vertikalt og horisontalt. Det har som mål å validere realkompetanse.

**Seks forutsetninger for at målene**

Young har beskrevet seks forutsetninger for å nå målene (Se kapittel 3)

De fire første forutsetningene handler om kvalifikasjoner. Jeg behandler ikke de fire første forutsetningene en og en da alle punktene er blitt berørt før i oppgaven. Kort oppsummert beskriver begge rammeverkene enkle sett med kriterier der alle kvalifikasjonene kan klassifiseres enkelt hierarkisk. Det er mulig å utvikle et enkelt sett med nivåer der hvert nivå har presise nivåbeskrivelser. Kvalifikasjonene blir beskrevet som læringsutbytte og kan bli delt inn i standarder som tilpasses de ulike nivåene. Hvert nivå består av et gitt antall timer. ECC rammeverket er også her mer avansert enn Trenerløypa, da det i stedet for å ha et rent timetall, operer med ”credit rating”. Et visst antall timer gir et visst antall poeng, disse poengene kan veksles – ”credit exchange”. Dette henger sammen med den femte forutsetingen, som jeg vil analyserer grundige.

Femte forutseting for å nå målene med et kvalifikasjonsrammeverk

”Ferdig *utformet skal rammeveket ha et sett med referanser som læringsutbyttet kan vurderes og akkreditert opp i mot.”*

ECC – rammeverket har et sett med referanser som læringsutbyttet skal vurderes og akkrediteres opp i mot. Det vil si at den skal stå i samsvar med europeisk standard og må sertifiseres eller inspiseres i henhold til rammeverket. ECC - rammeverket sin referanse blir de åtte nivåene som blir beskrevet i EQF, der de plasser sin utdanning på nivå 4 til 7.

Trenerløypa sin referanse er, som vist tidligere i analysen, både NKR og ECC - rammeverket. Men i Trenerløypa blir det ikke nevnt noe om hva grunnutdanningen på Trener 1,2,3 eller 4 i Trenerløypa skal akkrediteres opp mot. Det antydes at det skal gi formell utdanning, men på hvilke nivå i NKR eller ECC - rammeverket sies det ikke noe om. Hvordan læringsutbyttet skal vurderes i Trenerløypa, er opp til det enkelte SF.

ECC – rammeverket er opptatt av å ha system for kvalitetssikring av design, levering, vurdering og evaluering av trenerutdanningen. De anbefaler standarder som er relevante i forhold til nasjonale og internasjonale forhold. (s. 14) En slik anbefaling finnes ikke i Trenerløypa.

”Credit rating” og ”credit exchange” blir også en del av akkreditering av læringsutbyttet for å vite hvor mye erfaring, utdanning fra ulike institusjoner og arbeid er verdt. Muligheten til og ”veksle” inn kompetanse på andre nivå er vesentlig for den sjette og siste forutsetningen Young legger til grunn.

Sjette forutsening for å nå målene med et kvalifikasjonsrammeverk er at det bør gi

*grunnlag for et elevsentrert system, der det er elevens/studentens egen innsats som fremmer eller hemmer læringsprogresjon i forhold til kvalifikasjonene som skal oppnås.*

Både Trenerløypa og ECC – rammeverket har et studentsentrert system som legger opp til at studenten kan velge egne læringsveier, men systemene er ikke fleksible. Trenerløypa gjør det mulig å få kompetanse vertikalt og horisontalt, og har treneren lyst til å være på et spesielt nivå kan man bli eksperttrener her. Men som nevnt tidligere, sier ikke det norske rammeverket noe om man kan ”veksle” inn kompetanse fra et nivå til et høyere nivå.

ECC - rammeverket er også ganske stamt i forhold til læringsveier, og i tillegg sier der at en trener som har flere trenerroller på tvers av nivåene, skal kvalifiseres ut i fra behovet særforbundet har (s. 13). Her er det altså idretten selv og ikke individet som bestemmer hvilke kvalifikasjon som oppnås.

Meyer skriver om ansvarliggjøring av individet, der individet må tilpasse seg en global utdanningskontekst. Et resultat av dette er innføringen av internasjonale undersøkelser, som vurderer elevers læringsutbytte i ulike land uten å ta hensyn til nasjonens egenart. Verken i ECC – rammeverket eller i Trenerløypa antyder ansvarliggjøring av individet, i forhold til resultater gjennom komparative undersøkelser land eller særforbund imellom.

* 1. Funn i analysen

**Funn fra analysen, som tas med videre inn i drøftingen.**

Analysen var delt i fem. Først så jeg på argumentene for en ny trenerutdanning og Trenerløypas tilblivelse gjennom analyse av bakgrunnsdokumentene til Trenerløypa. Dernest så jeg analyserte jeg høringene. I det tredje avsittet ble Trenerløypa analysert slik den fremstår som læreplan. I fjerde del fant jeg hvilke koblingene Trenerløypa har til ECC – rammeverket og til slutt i analysen ble Trenerløypa sammenlignet med ECC – rammeverket. Hver del av analysen munnet ut i funn. Jeg vil bringe følgende funn med videre inn i drøftingen.

Trenerløypa kommer fra idretten selv, utviklet nedenfra og opp noe som gir eierskap til utdanningen. I høringene kom det frem en bred enighet om Trenerløypa og at den vil gi et kompetanseløft for trenere. Størst uenighet var det rundt lisensieringsproblematikken vedrørende lisensiering av frivillige kontra lisensiering av trenere som et virkemiddel for å øke kvaliteten på trenerne.

Trenerløypa tenderer mot en teknisk instrumentell læreplanmodell, med et instrumentelt syn på kunnskap. Den kan imidlertid virke noe inkonsistent, da den er utydelig i forhold til vurdering av resultater og læringsutbytte. Denne mangelen gjør det vanskelig å vite på hvilke nivå de ulike grunnutdanningene i Trenerløypa ligger. Slik det ser ut, er det opp til det enkelte særforbund å sette standarden for vurderingene.

At de ulike nivåene i grunnutdanningen ikke er definert gir et følgeproblem. I analysen kom det tydelig frem at Trenerløypa skal kobles til ECC – rammeverket. Trenerløypa ikke har definert hva de ulike nivåene i grunnutdanningen skal tilsvare i ECC – rammeverket, kompliserer en tilpassing. På tross av dette, er Trenerløypa koblet til ECC – rammeverket og EQF på tre måter. Gjennom NIF og ICCE, gjennom dokumentet Trenerløypa og gjennom NKR. Hva en EU tilpassing vil innbære for Trenerløypa er ikke blitt konsekvensutredet eller vært en del av høringen.

Sammenligningen av Trenerløypa og ECC – rammeverket viste at ECC- rammeverket er mer utviklet som et kvalifikasjonsrammeverk. ECC rammeverket har fokus på kvalifikasjoner, vurdering, lisensiering og profesjonalisering, og er tydelige på at dette henger sammen. I forhold til vurdering sier ECC – rammeverket at kvalifikasjoner skal akkrediteres opp mot EQF sine nivåer. Dette sier Trenerløypa lite om. I Trenerløypa er opp til det enkelte særforbund og vurdere læringsutbyttet i sin trenerutdanning.

Trenerløypa har derimot et større fokus på verdier trenerrollen skal preges av. Dette kommer tydelig frem i den norske utgaven av Rio Maior konvensjonen. Her blir ikke gjenkjennelse av treneren sin kompetanse eller hvordan kvalitetssikre treneren sin kompetanse nevnt, noe som er sentralt i den originale versjonen. I den norske versjonen, er det treneren sine normer, verdier og faglige kompetanse som er viktig.

1. DRØFTING

Drøftingen trekker frem tre sentrale funn fra analysen. Disse drøftes i lys av relevant teori, problemformulering og forskningsspørsmålene i oppgaven.

Problemformuleringen er:

*Trenerutdanning og europeisk integrasjon*

*Analyse av ”Rammeverket for norsk trenerutdanning, Trenerløypa” i lys av European Coaching Council rammeverk for utdanning av trenere*.

Forskningsspørsmålene mine er:

*”Hvor kommer Trenerløypa fra?”*

*”Hvordan ser læreplanen Trenerløypa ut?”*

*”Hvilke koblinger har Trenerløypa til det Europeiske rammeverk for trenere?”*

Tre sentrale funn som drøftes er:

Til tross for at Trenerløypa er orientert mot læringsutbyttebeskrivelser og er påvirket av europeisk integrasjon og har likheter med et kvalifikasjonsrammeverk, viste høringene at det var bred enighet blant særforbund og idrettskretser om Trenerløypa. I første del drøftes mulige årsaker til denne brede enigheten.

Neste drøftingsdel omhandler koblingene Trenerløypa har til EU og ECC – rammeverket. I analysen fant jeg ut at Trenerløypa er trippelkoblet til EU, men at det er fravær av utredning av mulige konsekvenser for Trenerløypa med en EU – tilpassing. Hvordan kan det skje og er det kritikkverdig?

Funnene i siste del av analysen viser at Treneløypa har mange likhetstrekk med ECC – rammeverket og andre kvalifikasjonsrammeverk. Men Trenerløypa er ikke ferdig utviklet som rammeverk. Det er denne ulikheten jeg vil drøfte i denne delen av oppgaven, i lys av at rammene for utdanning trolig blir mer ensartet. Hovedfokuset i denne delen av drøftingen, vil være på Trenerløypa sin mangel på vurderingsverktøy.

* 1. Mulige årsaker til bred enighet om Trenerløypa

Et perspektiv i oppgaven har vært å se på Trenerløypa i spenningsfeltet mellom det substansielle og sosiopolitiske området. Gjennom hele prosessen har det vært gjensidig påvirkning mellom områdene. Ikke minst vistes det i høringene som ble både kommentert og besvart av prosjektgruppen. Svarene til prosjektgruppa påvirket det substansielle område ved å befeste noen punkter, ved å avklare ansvarsforhold og ved å legge lokk på noen diskusjoner. Høringssvarene fra særforbund og idrettskrets resulterte i noen forandringer i Trenerløypas substansielle område, men endringene var få. Samtidig synliggjorde høringssvarene en bred oppslutning rundt Trenerløypa både fra særforbundene og idrettskretsene. Både den brede oppslutningen og de få endringene førte til i forhold til Trenerløypa, viser med stor sannsynlighet at det var bred enighet i særforbund og idrettskretsene om Trenerløypa. Nedenfor vil jeg se på mulige årsaker til denne enigheten.

Trenerløypa har suksessfaktorer som ligner det Raffe viser til som mulige suksessfaktorer for det skotske kvalifikasjonsrammeverket, som igjen har mange likhetstrekk med et kommunikasjonsrammeverk.

En suksessfaktor for Trenerløypa er at den er ønsket og utviklet av idretten selv. Den er utarbeidet av en prosjektgruppe utelukkende med representanter fra idretten, og er utviklet med utgangspunkt i de eksiterende rammeverkene fra 1994 og 2002. Underveis i prosessen har prosjektgruppa for Trenerløypa informert, involvert og har hatt jevning dialog med særforbundene. Til og med høringsuttalelsene ble kommentert og dialogisert. Denne dialogen og en gunstig kontekst i et lite miljø, i en homogen og godt utviklet institusjon som har tillit, kan være ytterligere årsaker til den positive oppslutningen til Trenerløypa. I tillegg har utviklingsprosessen pågått over lang tid, noe som fører til en langsom innføring av Trenerløypa. Samtlige faktorer definerer Raffe som mulige suksessfaktorer.

En annen årsak til den brede oppslutningen som Trenerløypa fikk hos særforbund og idrettskretsene kan være mangel på debatt rundt rammeverket Trenerløypa. Young gjør rede for tre mulige årsaker til at debatten om kvalifikasjonsrammeverk er så liten. Det kan for det første være vanskelig å si seg uenig i kvalifikasjonsrammeverket. For det andre så er ikke høyere utdannings institusjoner og politikere er ikke så interessert i slike rammeverk fordi yrkesutdanning har lav status. Den siste årsaken kan være at fenomenet er så nytt at fagspråket er ukjent for mange og mangel på begrep vanskeliggjør det å delta i debatten.

Young har et poeng med at Trenerløypa er vanskelig å si seg uenig i. Utformingen av Trenerløypa ivaretar idrettens verdier og særforbundene integritet. Særforbundene skal utforme egen utdanning i tråd med sin idrett og innenfor rammene gitt av NIF, som igjen er rammer utviklet nedenfra og opp.

De to andre årsaksforklaringene Young trekker frem, ser jeg ikke som relevante i denne sammenhengen.

Trenerløypa er idrettens virkemiddel for å få både kompetanse og statusheving for norske trenere. I følge bakgrunnsdokumentene til Trenerløypa, er både politikere (IPD) og høyskoler involverte.

At Trenerløypa har et nytt fagspråk som kan føre til mangel på begrep, og gi liten debatt er ikke sannsynlig. Meyer påpeker at rammene for utdanning blir mer ensartet. Et endret europeisk syn på utdanning og kunnskap,[[20]](#footnote-20) kan ha vært til hjelp for å institusjonalisere ” det nye fagspråket” i Trenerløypa hos særforbundene. I tillegg har prosjektgruppa vært tydelige på hva de legger i de ulike begrepene, dialogisert og drøftet med særforbundene gjennom hele tilblivelsesprosessen, slik at når rammeverket gikk til høring var ikke ”læreplanspråket” eller innholdet fremmed. Et annet viktig poeng i denne sammenhengen er at Trenerløypa ikke er et fullt utviklet kvalifikasjonsrammeverk der ”nye” begrep som ”credit” – ”credit exchange system”, ”akkreditering av realkompetanse”, ”standardisering” osv er blitt introdusert. Kompliserte og vanskelige begrep var ikke en del av prosessen i tilblivelsen av Trenerløypa. Det kan igjen knyttes til suksessfaktoren om langsom innføring av nye faktorer.

Jeg har nå drøftet mulige årsaksforklaringer til den brede enigheten særforbund og idrettskrets ga Trenerløypa. Mulige årsaker kan være at den er laget av idretten selv, at det var god dialog mellom prosjektgruppa og særforbund gjennom hele prosessen og til sist at Trenerløypa var vanskelig å si seg i uenig i.

Et viktig argument for tilblivelsen av Trenerløypa var at utdanningen skulle tilpasses EU. Høringene ga ikke svar på om man var uenig eller enig i dette. Trenerløypa er koblet til og har mange likhetstrekk med ECC - rammeverket. Det er denne koblingen jeg vil drøfte i neste del.

* 1. Kobling til ECC - rammeverk

Både i bakgrunnsdokumentene til Treneløypa, i høringsforslaget til rammeverk for norsk trenerutdanning og i det endelige rammeverket Trenerløypa, ble det gjort klart at Trenerløypa skulle tilpasses EU. I høringssvarene var det ingen av særforbundene[[21]](#footnote-21) som kommenterte, eller etterspurte konsekvenser av en EU – tilpassing, eller som satte seg i mot en slik tilpassing. Dette på tross av at det finnes få argumenter i rammeverket for hvorfor denne tilpassingen skulle skje. Riktig nok stod det i forslaget til nytt rammeverk, at spørsmålet om EU- tilpassing skulle utredes videre av NIF. Da særforbundene ikke ble spurt om synspunkter om EU - tilpassing, kunne det forstås at det ikke skulle kommenteres. På den annen side kunne en høring ses på som en kanal for særforbundene å komme med innspill til NIF om videre EU utreding, på tross av manglende invitasjon fra prosjektgruppen.

Det er et interessant trekk at det på den ene siden var kun ett argument for hvorfor Trenerløypa skulle tilpasses EU, mens på den annen side fantes sterke koblinger mellom Trenerløypa, ECC – rammeverket og EU. Dette kan som tidligere nevnt, ha en sammenheng med at tilpassingen var blitt kommunisert hele veien, og at den derfor har blitt en naturlig del av rammene til Trenerløypa. Tanken om tilpassing var blitt institusjonalisert.

ECC -rammeverket er dessuten en tilgjenglig rasjonell modell, der en anerkjent aktør oppnår legitimitet gjennom sine verdier. For Trenerløypa blir ECC – rammeverket den naturlige aktøren å knytte seg til. Hadde ikke ECC – rammeverket til en viss grad hatt verdier som norsk idrett kunne speiles i, kunne det ha blitt vanskelig å få aksept for å skulle tilpasse Trenerløypa til ECC – rammeverket. Mangler på de rette verdiene ville ikke gitt legitimitet til Trenerløypa og den ville trolig verken fått anerkjennelse av aktører utenfor systemet, eller blitt institusjonalisert.

En tilpassing til EU og ECC – rammeverket vil føre til endringer av Trenerløypa. Som nevnt i teoridelen er rammeverk en del av en global kunnskapslogikk, der overnasjonale aktører griper inn og vil påvirke Trenerløypa. Mangel på utredning av disse konsekvensene før dokumentet gikk til høring, kan kritiseres. Men på en annen side, er det relativt sikkert at endringer vil skje i forhold til en tilpassing til EU og ECC – rammeverket. Hvilke endringer, kunne man imidlertid ikke forutse, og det var derfor vanskelig å utrede. Rammeverket for Trenerløypa vil stå overfor noen utfordringer etter hvert som tilpassingen til ECC – rammeverket tiltar.

Som jeg har påpekt tidligere, er læreplanens begreper og form institusjonalisert i Trenerløypa, og resultatet av høringene kan tyde på at dette også gjelder særforbundenes tenkemåte. Samtidig møter Trenerløypa, vist gjennom ECC – rammeverket, globale modeller knyttet til kvalitetssikring, lisensiering og profesjonalisering. Med dette for øyet kan mulige utfordringer som Trenerløypa står overfor, være spørsmål tilknyttet lisensiering, profesjonalisering og ikke minst kvalitetssikring og vurdering. Vurdering og mangelen på vurdering henger sammen med lisensiering og profesjonalisering. Utfordringen rundt denne mangelen på vurderingsverktøy vil jeg drøfte i tredje og siste avsnitt.

* 1. Mangel på vurderingsverktøy, en utfordring for Trenerløypa

Sett i lys av at utdanning blir mer ensartet og at globale aktører griper inn, vil jeg drøfte det jeg ser på som hovedutfordringen for Trenerløypa for å nå formålet med en norsk trenerutdanning.

* + 1. Ansvar og tillit hos særforbundene

Som vist i analysen legges det stort ansvar på særforbund i forhold til utforming av egen trenerutdanning. Når et særforbund skal lage en tilpasset læreplan, må det forholde seg til rammene og kompetansekravene skissert i Trenerløypa. Disse definerer innhold, metode og vurderingsformer for å kontrollere at kompetansekravene er nådd. Under hele prosessen kan særforbundene rådføre seg med NIF, som må godkjenne den endelige planen. NIF gir med andre ord særforbundene mye tillit, som igjen gir særforbundene høy grad av autonomi. Hvordan læringsutbyttet skal kontrolleres på de enkelte grunnutdanningene er opp til det enkelte særforbund. NIF nevner ikke i sine dokumenter om de skal kontrollere hvordan SF gjør denne kontrollen/ vurderingen. Denne mangelen på kontroll fra NIF sin side, er kanskje naiv og vil trolig ikke være hensiktsmessig for å oppnå ensartet kvalitet på særforbundene sine ulike trenerutdanninger. I det følgende vil jeg drøfte denne problematikken.

* + 1. Hva må vurderes?

I bakgrunnsdokumentene til Trenerløypa kommer det frem at hensikten med en ny trenerutdanning blant annet er å få:

* et kunnskapsløft for alle trenere i alle idretter
* en enhetlig trenerutdanning
* fleksible læringsveier og livslang læring
* økt mobilitet både mellom utdanningsinstitusjoner og arbeid
* tilpasset utdanningen til videregående skoler, høgskoler og EU sine krav til utdanning

Samtlige av punktene over trenger en form for vurdering. Vurdering henger sammen med kontroll av kvalitet. Slik det kommer frem i Trenerløypa, er all vurdering av læringsutbyttet opp til det enkelte særforbund å vurdere selv. Særforbundene blir driveren av tilpassing til sin idrett av Trenerløypa, samtidig som de skal kontrollere at Trenerløypa fungerer slik den er tenkt fra NIF sin side. I følge Raffe sin beskrivelse av kommunikasjonsrammeverk, skal Trenerløypa med sitt løse design, være et verktøy for å drive en endring for å lage en mer helhetlig trenerutdanning. NIF skal ikke drive endringene, men ha som rolle å kontrollere at verktøyene blir brukt på rett måte. Jeg legger til grunn at dette også vil gjelde vurdering/ kontroll av læringsutbytte av grunnutdanningene til særforbundene.

**Mangel på ”credits”/ verdier på grunnutdanning**

Grunnutdanningen i Trenerløypa har kompetansekrav og fokusområder. Det blir ikke nevnt hva de ulike grunnutdanningene skal tilsvare i forhold til nivåene i for eksempel EQF. Det eneste som kommer frem i Trenerløypa er at grunnutdanningen skal gi formell kompetanse. (Trenerløypa:16) Med andre ord, er det opp til det enkelte særforbund å bestemme hvilket nivå de vil legge utdanningen. Et særforbund kan for eksempel legge grunnutdanningen på Trener 4 tilsvarende nivå 4 på EQF, mens et annet særforbund kan legge grunnutdanningen på nivå 7 som tilsvarer en mastergrad.

Når det i tillegg er opp til det enkelte særforbund å velge vurderingsformer, gir det rom for store variasjoner, hvor både vurderingsformer og nivåene på grunnutdanningene kan sprike fra forbund til forbund. Målet med å lage en enhetlig utdanning tilpasset høyere utdanning, EU og videregående skoler og samtidig å gi fleksible læringsveier blir dermed vanskelig.

**Fleksible læringsveier**

Et annet aspekt med vurdering er at det skal legges opp til fleksible læreveier innad i Treneløypa.

Til tross for at Trenerløypa skal gi rom for livslang læring gjennom EtU, kan Trenerløypa oppfattes som lite utviklet i forhold til fleksible læringsveier. Prosjektgruppa sier ikke noe om hvordan allerede utdannede trenere skal godkjennes. Når Norges Triatlon forbund i høringene etterspør om det er rom for allerede utdannede trenere til å slippe Trener 1, og til å begynne på den grunnutdanningen de har kompetanse til, så svarer ikke prosjektgruppa på dette. Det sies heller ikke noe om akkreditering av realkompetanse og yrkesutdanning i Trenerløypa. (jf Københavnprosessen:1)

Om det er slik at livslanglæring henger sammen med fleksibel læringsveier, blir det enda mer komplisert. Siden man ikke vet hva de ulike grunnutdanningene er verdt, blir det vanskelig å akkreditere realkompetanse og yrkesutdanning opp mot kompetansekravene gitt i Trenerløypa. Om Trenerløypa etter hvert vil åpne opp for å validere etterutdanningskurs, i den hensikt å kunne veksle dette i moduler på grunnutdanning på neste nivå, er det nødvendig å lage felles referanser for vurdering for særforbundene.

* + 1. Kan læreplanen Treneløypa *kun* være tillits og verdibasert?

Analysen viste at Trenerløypa tenderer mot en teknisk instrumentell læreplan, som har resultat og læringsutbytte i fokus. Særforbundene som er ansvarlige for utdanningen vil ha et stort ansvar. Hadde Trenerløypa vært en innholdsbasert læreplan, lik det Ross beskriver, ville den vært tydelig og detaljert på hva særforbundene skulle undervise. Vurderingen ville trolig vært tilpasset læringsmålene til læreplanen og lik for samtlige særforbund. På den annen side, ville en felles utdanning vært den samme for hvert enkelt særforbund og derfor vanskelig å tilpasse.

Kompetansekrav som blir tolket og tilpasset hvert enkelt særforbund sin egen trenerutdanning, fører til at det blir lettere for hvert særforbund å tilpasse beskrivelsene av læringsutbyttet til sin idrett. Men for å sikre enn viss kvalitet på utdanningen, blir vurdering viktigere og samtidig mer komplisert.

Den norske versjonen av Rio Maior konvensjonen kan tyde på at prosjektgruppa gjorde et bevisst valg da samtlige punkter som gjelder kvalitetssikring, validering og vurdering av trenerutdanningen er fjernet. I stedet vektlegges verdiene fra den originale Rio Maior konvensjonen i Trenerløypa, som omhandler trenerens kompetanse, verdier og atferd.

Mangelen på vurderingsformer i Trenerløypa, samt vektleggingen av verdier, kan tyde på at prosjektgruppa antar at vurdering av resultater opp mot felles standarder og verdier, ikke er forenlig. Denne antagelsen har ikke teoretisk forankring hos Meyer.

Meyer(2000) skriver som kjent om hvordan utdanning blir homogen. Samtidig påpeker han at verdiene er viktig i forhold til de ulike aktørenes legitimitet. Det å få aksept for verdiene, er sentralt for at de rasjonelle, homogene læreplanene skal få legitimitet og institusjonaliseres. Både Meyer og Young viser hvordan utdanningen blir likere gjennom kvalifikasjonsrammeverk, og Young viser til at en forutsetning for å lykkes, er å vurdere læringsutbyttet opp i mot gitte referanser. Raffe bygger opp under dette ved å påpeke at kontroll av resultatene må skje gjennom andre enn driveren av rammeverket. Det betyr at Trenerløypa med sine verdier som særforbundene slutter seg opp om, samtidig kan ha vurdering/ kontrollmekanismer som blir kontrollert av NIF. Dette viser at verdier og vurdering ikke er uforenlig, men at begge faktorene er gjensidig avhenging av hverandre, for at en læreplan/kvalifikasjonsrammeverk skal få troverdighet og suksess.

* + 1. Vurdering i europeisk utdanningssektor

Ett perspektiv i oppgaven er at internasjonal utdanning blir stadig mer homogen. Sett ut i fra det perspektivet er det kanskje ikke så fremmed å tenke at det ikke bare er utseende og struktur av rammeverk som blir likere. Young antar at hovedhensikten med et rammeverk ikke er et økt kunnskapsnivå, men å kunne sammenligne kunnskap fra land til land. I skolesammenheng har man PISA og Timms som gode eksempler på dette.

Karseth og Sivesind beskriver det slik:

”globalisering og internasjonalisering bidrar til å iscenesette læreplanen på nye måter. Dette viser seg ikke minst i forskernes rolle, og orienteringen mot internasjonale studier som retter fokuser mot sammenligninger av skoleprestasjoner mellom ulike land.” (2009:46)

Her sammenlignes læringsutbyttet gitt ut i fra standarder som ikke tar hensyn til den enkelte nasjons egenart.

Siden økt kvalitet, standardisering og økt status til trenere er viktig både nasjonalt og internasjonalt, og med tanke på at tanken om kvalifikasjonsrammeverk brer seg, kan det hende at det vil bli et globalt press på trenerutdanning der ulike lands trenerutdanning skal kvalitetssikres gjennom felles vurderingssystemer. Om så blir tilfelle er dette også et argument for å finne hvilke nivå grunnutdanningen i Trenerløypa bør være i forhold til ECC – rammeverket og NKR. Kommer man for dårlig ut i en slik internasjonal test, kan man miste status og troverdighet[[22]](#footnote-22).

* + 1. Er lisensiering en mulighet til å komme rundt vurderingsproblematikken?

I spørsmålene som gikk til høring, var det tre spørsmål som gikk direkte på om Trenerløypa ville føre til kompetanseheving. Det fjerde spørsmålet om lisensiering, skilte seg ut og kan forstås litt på siden av de andre spørsmålene da det ikke dreier seg om innholdet i selve Trenerløypa.

I ”Forslaget til nytt rammeverk norsk trenerutdanning” beskriver prosjektgruppa diskusjonen de hadde angående lisensiering av trenere. Dilemmaet stod mellom et krav til etterutdanning av trenere hvert andre år, kontra det å skulle sette krav til frivillighetstreneren. Hvem som skulle ha ansvar for lisensiering og hvordan lisensiering skulle gjennomføres sa ikke prosjektgruppa noe om.

Hva prosjektgruppa ville oppnå med å stille spørsmålet om lisensiering i høringene uttover å fortelle om eget ståsted og å få vite hvor særforbundene og idrettskretene stod i forhold til lisensiering av trenere, kommer ikke frem. Om ECC – rammeverket legges til grunn for det norske lisensieringsspørsmålet synliggjør det et stort sprik mellom ECC – rammeverket og Trenerløypa. ECC – rammeverket argumenterer for at det er en sterk koblig mellom kvalitetssikring gjennom vurdering, akkreditering, lisensiering og profesjonalisering, og at det samlet sett vil gi økt status for trenerne. I ”Forslaget for norsk trenerutdanning ” som gikk til høring blir det uttrykt at lisensiering kunne føre til at treneren vil utøve trenerskapet sitt bedre gjennom etterutdanning. Prosjektgruppa nevner heller ikke her kvalitetssikring eller vurdering.

Lisensiering av trenere blir vanskelig når man ikke vet hva trenerutdanningen er verdt. Om det skal være opp til hvert særforbund å lisensiere sine trenere, står man igjen overfor muligheten av 54 ulike krav til lisensiering. Dette viser at lisensiering og vurdering henger sammen.

Om de ansvarlige for Trenerløypa, på den annen side, utvikler felles referanser for grunnutdanningene, som det går an å vurdere læringsutbyttene opp i mot, kan en sentralisert lisensierningsordning være et mulig verktøy for kvalitetssikring av særforbundene sine utdanninger. Da trenger man kanskje ikke å etterkontrollere resultater på hver grunnutdanning, men vil kunne bruke lisensiering som et verktøy for å kontrollere at kvaliteten på utdanningen opprettholdes. Av NIF kreves det at de setter krav til hvilket nivå de ulike grunnutdanningene skal tilsvare. Slik sett kan lisensiering være en hjelp til å kvalitetssikre at trenerutdanningen holder en viss standard. Lisensiering kan imidlertid ikke brukes som et virkemiddel for å unngå felles referanser for vurdering.

I der foregående har jeg drøftet mulige årsaker til den brede oppslutningen Trenerløypa fikk fra særforbundene og hvorfor Trenerløypa har så tydelige koblinger til ECC – rammeverket. Dette uten at konsekvenser av en slik tilpassing var konsekvensutredet, eller at det var tydelig argumentasjon for hvorfor denne tilknytningen skulle skje. Til slutt har jeg drøftet mulige konsekvenser av manglende standardisering/ vurderings/ kontrollverktøy Trenerløypa har i forhold til læringsutbyttet til det enkelte særforbund sin trenerutdanning. Drøftingen er basert på funn i analysen og relevant teori.

I det følgende avsnittet vil jeg oppsummere oppgaven og konkludere.

* 1. Oppsummering og konklusjon

I denne oppgaven har jeg analysert Trenerløypa i lys av europeisk utdanningspolitikk. Min antagelse er at Trenerløypa har vært og er under innflytelse av europeisk strømninger og av de ulike integrasjonsprosessene som foregår i Europa.

Forskningsspørsmålene mine var som følger:

*”Hvor kommer Trenerløypa fra?”*

*”Hvordan ser læreplanen Trenerløypa ut?”*

*”Hvilke koblinger har Trenerløypa til det Europeiske rammeverk for trenere?”*

Gjennom ulike teoretiske perspektiv og en analyse av bakgrunnsdokumentene, av Trenerløypa og av ECC – rammeverket har gitt noen svar på forskningsspørsmålene. Forenklet kan man si at Trenerløypa kommer fra idretten selv. Trenerløypa som læreplan tenderer mot å være teknisk instrumentell med et instrumentelt syn på kunnskap. Trenerløypa har minst tre koblinger til ECC – rammeverket. Trenerløypa har flere likhetstrekk med ECC - rammeverket på områdene gjennomsiktighet, kompetansemål, moduloppbygging og livslang læring. Trenerløypa er imidlertid mindre utviklet enn ECC – rammeverket på en rekke områder.

ECC – rammeverket er opptatt av felles referanser for vurdering, lisensiering og profesjonalisering, og argumenter for at det er viktig i forhold til å sikre kvalitet på utdanningen for å heve status på treneren. Trenerløypa er tillits og verdibasert og mangler felles referanser/ standarder å vurdere læringsutbyttet opp mot. Dette fører til at det enkelte særforbund ikke vet hvilke nivå de skal legge seg på i utformingen av grunnutdanningene på Trener 1 til 4. Om man skal legge Meyers antagelser om institusjonell isomorfisme til grunn, vil særforbundene få en tilnærmet lik utdanning til tross for mangelen på felles nivå på referanser læringsutbytte. Særforbundene påvirker hverandre og samtidig vil de se etter aktører de kan identifisere seg med og knytte seg opp mot. De vil også trolig tilpasse sin utdanning til sin institusjonelle praksis. Risikoen for en svært sprikende utdanning er ikke entydig.

**Hovedkonklusjon:**

Analysen og drøftingen viser at særforbundene støtter opp rundt Trenerløypa og at forutsetningene for en tilpassing til ECC – rammeverket er til stede gjennom de ulike koblingene.

Formålene med en ny utdanning av trenere i norsk idrett tydelig forankret i Trenerløypa. Med utgangspunkt i formålene, vil jeg vise at utviklingen er påvirket av europeisk integrasjon.

* Kunnskapsløft for alle trenere i alle idretter
* En helhetlig utdanning.
* Legge til rette for fleksible læringsveier og livslang læring
* Tilpasse utdanning til videregående skoler, høgskoler og EU sine krav til utdanning

Det presiseres i Trenerløypa at rammeverket er en minimumsplan som favner samtlige særforbund, også de som har hatt lite til ingen trenerutdanning tidligere. Særforbundene har mulighet til å gjøre mer enn det som står i planen, men ikke mindre. Gjennom læreplanene og kompetansekravene får alle særforbundene en felles standard å forholde seg til. Dette sikrer en enhetlig trenerutdanning basert på særforbundet sin tolkning av kompetansekravene, og dertil kompetanseløft. Dersom dette er godt nok for prosjektgruppa, særforbundene og NIF, kan man si at målet med et kompetanseløft og enhetlig trenerutdanning er nådd. Da kan man også si at EtU er godt nok grunnlag for livslang læring.

Stopper tilpassingen av Trenerløypa til ECC - rammeverket her, blir dette en norsk trenerutdanning som bare til en viss grad vil være påvirket av europeiske utdanningsprosesser med henhold til læreplanens utforming og kunnskapssyn. Trenerløypa gir da mindre mulighet for å legge til rette for fleksible læringsveier eller til å tilpasses til videregående skoler, høyere utdanning eller ECC – rammeverket. Årsaken er at den mangler referanser for hva de ulike grunnutdanningene på de ulike Trener- nivåene skal måles opp i mot.

ECC – rammeverket er tydelig på hvilket nivå de vil legge seg på i EQF. Mangel på felles vurdering og referanser gjør det vanskelig for Trenerløypa å knytte seg til ECC – rammeverket og NKR. En ytterlige tilpassing av Trenerløypa til EU må pådriverne ta innover seg at kontroll og referansepunkter for vurdering er viktige forutsetninger i europeiske utdanning. Som Young påpeker er rammeverk et verktøy for å sammenligne resultater og at en av hovedhensiktene med EQF er å stimulere til og etablere system for kvalitetssikring.

Det blir vanskelig med fleksibel læringsveier, når man ikke vet hvor mye norsk trenerutdanning er verdt i forhold til en annen europeisk trenerutdanning. En norsk trenerutdanning uten referansepunkter for vurdering vil ikke gi europeisk status. Trenerløypa må derfor definere hva de ulike grunnutdanningene tilsvarer i forhold til formell utdanning, dersom norsk idrett skal oppnå formålene gitt i Treneløypa.

**Til slutt.**

Prosessen med å lage en ny trenerutdanning for norsk idrett, begynte i 2007. Prosjektgruppa har brukt god tid på å utvikle læreplanen Trenerløypa og kommuniserer den til de ulike særforbundene, slik at de har fått et eierskap til den. Trenerløypa skal iverksettes januar 2014.

Resultat av analyse og drøfting viser at Trenerløypa skal tilpasses EU og at det er påvirket av europeisk integrasjon og av ECC – rammeverket, men at det ikke er utviklet i takt med utviklingen av ECC - rammeverket. Ettersom kvalitetssikring, lisensiering og profesjonalisering er mål i ECC – rammeverket for å heve status på trenere, kan man anta at dette også vil bli sentralt i videre utvikling av Trenerløypa.

Utvikling av Trenerløypa er en pågående prosess. Trenerløypa utvikler seg i et langsomt tempo, fra bunn og oppover. Dialog og eierskap har preget utviklingsprosessen. Nye begrep og endringer er gradvis blitt institusjonalisert. For at særforbundene skal få en enhetlig og likeverdig utdanning, vil trolig behovet for både en felles standarder og for vurdering og for felles referansepunkter i utdanningen, komme fra særforbundene selv.

Veivalget driverne av Trenerløypa står overfor nå er om det skal ta steget helt ut som kvalifikasjonsrammeverk med det som følger av akkreditering, felles referanser for vurdering av læringsutbytte, kvalitetssikring, lisensiering og profesjonalisering av trenerrollen. Skal formålene med Trenerløypa tas på alvor, bør de ansvarlige for utviklingen av Trenerløypa, ta høyde for utdanningsprosessene som foregår i Europa. Vil man ha fleksible læringsveier og en trenerutdanning tilpasset ECC – rammeverket må det lages felles referanser for vurdering, som en kvalitetssikring av læringsutbyttet slik at samtlige særforbund er på nivået man ønsker ut i fra en felles standard på grunnutdanning. En felles standard på grunnutdanningen vil trolig gi enhetlig trenerutdanning, som kan tilpasses videregående skoler, høyskoler, EQF og ECC – rammeverket. Dette valget kan imidlertid stå i et motsetningsforhold med ønsket om å rekruttere og ta vare på den frivillige treneren.

I motsatt fall, dersom driverne bak Treneløypa *ikke* velger å tilpasse Trenerløypa helt ut på linje med ECC – rammeverket, så vil ECC - rammeverekt likevel kunne brukes som inspirasjon til videre utvikling. Trolig vil særforbundene tilpasse og vurdere sin utdanning slik den institusjonelle praksisen tilsier, samtidig som særforbundene vil påvirke hverandre og ta i bruk overnasjonale rammer. Om dette skjer risikerer man at norsk trenerutdanning ikke blir enhetlig, at formålet med at alle særforbund kan gå inn under ett rammeverk og et felles utdanningsformat ikke blir nådd. På en annen side kan en slik tilpassing være med på ivareta idrettens særtrekk og tradisjoner, frivilligheten og idretten verdier, fordi denne kan bli tatt hensyn til i de ulike særforbund sin egenart og trenerutdanning.

Oppgaven viser at europeisk integrasjon kan påvirke Trenerløypa på flere vis. Om Trenerløypa enten vil gå mot å bli et kvalifikasjonsrammeverk tilpasset ECC – rammeverket, eller om Treneløypa vil beholde de norske verdiene og fokuset på frivillighet, der hvert særforbund vises tillit og får i en viss grad beholde sin selvstendighet vites ikke. Videre forskning på Trenerløypa bør undersøke hvordan globale tankemønstre og modeller vil påvirke frivillig arbeid og idrettens verdier. Det vil også være interessant å undersøke hvordan den europeiske påvirkningen av Trenerløypa blir mottatt og institusjonalisert i særforbundene.

Litteraturliste

Alvesson, M., Sköldberg K. (2008). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och*

*kvalitativ metod.* 2. utg. Studentlitteratur. Sverige.

Burch, P., Spillane, J.(2006) The *Institutional Enviroment and Instructional Practice: Changing Patterns of guidance and control in* Public Education, Meyer, H-D, Rowan, B. edit. (2006)The new institutionalism in education. pp 87 – 101

Dale,E.L., Englesen, B.U., Karseth, B. (2011) *Kunnskapsløftets intensjoner, forutsetninger og operasjonaliseringer: en analyse av en læreplanreform.* Sluttrapport. Forskningsprosjektet ARK. Universitetet i Oslo. PFI.

Drori, Gili,S. ,(2007) *Institutional and Globalization studies*. Sage handbook of organization. S. 449- 473. <https://webfiles.uci.edu/schofer/classes/2010soc2/readings/8%20Drori%202007%20Institutionalism%20and%20Globalization%20Studies.pdf> (5.5.2012)

Duffy, P.,Hartly,H., Bales, M. Crespo, F. Dick, D. Vardhan, L. Nordmann, J. Curado (2011) “*Sports coaching as a profession”: challenges and future directions*”

Engelsen, B.U.,(2008) *Kunnskapsløftet sentrale styringssignaler og lokale strategidokumenter Rapport 1* Universitetet i Oslo <http://www.udir.no/Upload/Rapporter/EvaKL/5/Delrapport1_reformens_forutsetninger.pdf?epslanguage=no> (5.6.2012)

Engelsen, B.U., *Et forskningsblikk på skoleierene i implementeringen av Kunnskapsløftet og LK06.* Dale, Erling Lars (red) (2009) Læreplan i et forskningsperspektiv, Oslo: Universitetsforlaget s. 62 - 115

Engelsen, B.U., Karseth, B (2007) *Læreplan for Kunnskapsløftet – et endret kunnskapssyn?* Norsk Pedagogisk Tidskrift Årgang 1991/ s 404 – 415

Enjolras, B., Waldahl, R.H.,(2009) *Idrettsdemokratiet – makt og styring i idretten,* Oslo: Akilles.

Ensor, Paula (2004) *Contesting discourses in higher education curriculum reconstruction in South Africa* Higher education48, pp 339 – 359, Kluwer Academic Publishers, Nederland

Gudem, B.B., (2008) *Perspektiver på læreplaner*, Bergen: Fagbokforlaget

Karseth, Berit (2008) *Qualifications framework for the European Higher Education Area: a new instrumentalism or “Much Ado about nothing”?* Learning and teaching Volum 1, issue 2, Summer 2008: 77 – 101

Karseth, B, Sivesind, K., *Læreplanstudier – perspektiver og posisjoner.* Dale, Erling Lars (red) (2009) Læreplan i et forskningsperspektiv, Oslo: Universitetsforlaget:23–61

Klafki Wolfgang(2001) *Dannelsesteori og didaktikk - nye studier* Århus:Forlaget KLIM

Kvernbekk, Tone (2002): *Innføring i forskningsmetodologi* Vitenskapsteoretiske perspektiver. Lund, Thorleif (red.)*.* Oslo: Unipub.

Langfelt, Gert (2008), *Ansvar og kvalitet*. Oslo: Cappelen

Læreplanen for Kunnskapsløftet (2006)

McEneaney, E.H., Meyer, J.W (2000) *The content of the curriculum An institutional Perspective.* Handbook of the Sosiology of education, edit Hallinan, M.T.pp 189 - 200, Kluwer Academinc/plenum Publishers, New York.

Meyer, J.W., (2000) *Globalization – Sources and Effects on National States and Societies*. International Socioligy, Vol 15(2): 233 – 248. <http://iss.sagepub.com/content/15/2/233> (16.04.12)

Meyer, J. W.,(2007) *World Models, national Curricula, and Centrality of the individual.* I:Aaron Benavot og Cecilia Braslavsky (red.) School Knowledge in Commerativ and historical perspective, Hong Kong: Springer, s. 259 – 271

”Nasjonalt Kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring” (<http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Kompetanse/NKR2011mvedlegg.pdf>).

Raffe, D., *Are ’communications frameworks’ more successful? Policy learning from the Scottish Credit and Qualitifications Famework,* Journal of Education and Work Vol. 24, Nos. 3-4, 2011, s. 283 – 302 <http://dx.doi.org/10.1080/13639080.2011.584687> (24 Februar 2012)

European Coaching Council (2007)*Review of the EU 5- level structure for the recognition of* <http://www.icce.ws/position_papers/documents/ECC_5_level_review.pdf> (20 mars 2012)

Stortingsmelding nr 39 (2006 – 2007) *Frivillighet for alle*

Thomsen, G. (2009) *Situasjonstilpasning som ledelsesstrategi*, Martinsen, Øyvind Lund (Red) Perspektiver på ledelse s. 121 – 147. Oslo: Gyldendal Norske forlag

Tveit, K(2002) *Historisk forskningsmetode,* Kleven, Thor Arnfinn (Red) Innføring i pedagogisk forskningsmetode s.176 -222 Oslo: Unipub forlag

Young, M. F. D., (2003) National *Qualifications Framework as a Global Phenomen: a comparative perspective.* Journal of Education and Work, Vol. 16, No 3 <http://dx.doi.org/10.1080/1363908032000099412> (24.02.2012)

Referanser til internett

Bolognaprosessen: [http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/hoyere\_utdanning/bolognaprosessen.html?id=279746](http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/hoyere_utdanning/bolognaprosessen.html?id=279746(26.7.12)) (26.7.12)

EQF: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/Livslang-laring/Nasjonalt-kvalifikasjonsrammeverk.html?id=601327> (26.7.12)

Hermeneutikk: <http://home.hio.no/~helgerid/litteraturogmedieleksikon/hermeneutikk.pdf> (28.8.12)

Høring om NKR: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/hoeringer/hoeringsdok/2012/horing--forskrift-om-nasjonalt-kvalifika.html?id=696154> (26.7.12)

Københavnprosessen: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/internasjonalt_samarbeid_om_utdanning_og/europa/kobenhavnprosessen.html?id=439531> (26.7.12)

Norsk kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring <http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Kompetanse/NKR2011mvedlegg.pdf> (26.7.12)

Pisa 2000 http://www.pisa.no/resultater/2000/index.html (14.2.2012)

<http://snl.no/didaktikk> (16.8.2012)

**Bakgrunnsdokumenter**

Høringsuttalelser fra særforbund og idrettskretser

*Notat vedr. rammeverksforslaget til ny trenerutdanning – trenerløypa* Representanter fra Referansegruppa for prosjektgruppa (2011)

Rinne (2010) *Forslag til rammeverk for norsk trenerutdanning, fra Trenerstige til Trenerløype*

Rinne (2011) *Rammeverk for norsk trenerutdanning, Trenerløypa* versjon 5, forkortet utgave.

Prosjektgruppas oppsummering av høringsuttalelsene til særforbund og idrettskretser

Referater:

*Ny Trenerstige i Norsk Idrett Oppsummering fra stormøte 11. september*, (13.09. 2007)

*Ny felles trenerutdanning i norsk idrett (*27. 11 2007)

*Felles rammer for fremtidens trenerutdanning, stormøte* (18.12.2007)

*Protokoll fra Idrettsstyrets møte nr 40 – 2007–2011* (20.01.2011)

*Referater fra møte mellom særforbund og representanter fra prosjektgruppa*

Vedlegg

Vedlegg 1: Kategorisering av særforbundene og idrettskretene høringssvar s. 11

Vedlegg 2: Fullstendig analyse av høringssvarene 1,2og 3 s. 34

Vedlegg 3: Utdanningsmal for grunnutdanning i Trenerløypa s. 44

Vedlegg 4: Rio Maior konvensjonen – originalversjon s.46

1. Lisboa strategien omfatter EU og EØS landene. [↑](#footnote-ref-1)
2. <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/internasjonalt_samarbeid_om_utdanning_og/europa/kobenhavnprosessen.html?id=439531> [↑](#footnote-ref-2)
3. <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/Livslang-laring/Nasjonalt-kvalifikasjonsrammeverk.html?id=601327> [↑](#footnote-ref-3)
4. <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/Livslang-laring/Nasjonalt-kvalifikasjonsrammeverk.html?id=601327> [↑](#footnote-ref-4)
5. Vedtatt i Idrettsstyre 20. januar 2011 [↑](#footnote-ref-5)
6. http://snl.no/didaktikk [↑](#footnote-ref-6)
7. <http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Kompetanse/NKR2011mvedlegg.pdf> [↑](#footnote-ref-7)
8. Norges Gang og mosjonsforbund og Norges Funksjonshemmedes forbund er blitt nedlagt. Dags dato er det 54 særforbund i norsk idrett. [↑](#footnote-ref-8)
9. Referat fra stormøtet 13.9.2007 [↑](#footnote-ref-9)
10. Brev sendt til alle Generalsekretærer datert 27.11.07 [↑](#footnote-ref-10)
11. Prosjekt Idrett og Ledelse var et avtalefestet utdanningssamarbeide mellom særforbund, uavhengig av NIF med egen styringsgruppe. Det vokste rakst fra 28 særforbund til 48 stykker. NIF har overtatt det formelle eierskapet og drift (2008), men det er fortsatt brukerstyring fra særforbundene gjennom styringsgruppa, nå kalt kompetanseutvalget. [↑](#footnote-ref-11)
12. Møteplass for SF/IK der relevante temaer innen idrett blir drøftet. [↑](#footnote-ref-12)
13. Høringssvar Norsk Amerikanske idretter og Norsk Bandy forbund [↑](#footnote-ref-13)
14. Høringssvar Norsk Triathlonforbund [↑](#footnote-ref-14)
15. 50 særforbund og 13 idrettskretser [↑](#footnote-ref-15)
16. Notat vedrørende rammeverkforslag til ny trenerutdanning – Trenerløypa [↑](#footnote-ref-16)
17. Fullstendig analyse av høringsuttalelser til spørsmål 1,2 og 3) [↑](#footnote-ref-17)
18. Noen særforbund og idrettskretser tar bare stilling til noen nivåer på trenerutdanningen. I tillegg til svarene i matrisen under, er det en gruppering på 19 som enten ikke velger å svare, er usikre i forhold til ståsted eller som har lisensiering fra før. [↑](#footnote-ref-18)
19. Er uthevet slik i det norske originaldokumentet. [↑](#footnote-ref-19)
20. Også i Norge, Kunnskapsløftet og Læreplan for kunnskapsløftet LK-06 [↑](#footnote-ref-20)
21. Vest Agder idrettskrets var den eneste som etterspurte en EU – utredning. [↑](#footnote-ref-21)
22. Jf Pisa-sjokket i norsk skole 2000 [↑](#footnote-ref-22)