

# Ny GIV Overgangsprosjektet – konsekvenser for skolen

## Evaluering av Ny GIV Overgangsprosjektet

### Sluttrappport

Ingrid Helgøy • Anne Homme



Uni Rokkansenteret, Stein Rokkan senter for flerfaglige samfunnsstudier, har en todelt publikasjonsserie.

Publikasjonsserien redigeres av et redaksjonsråd bestående av forskningsdirektør og forskningsledere.

I rapportserien publiseres ferdige vitenskapelige arbeider, for eksempel sluttrapporter fra forskningsprosjekter.

Manuskriptene er godkjent av redaksjonsrådet, normalt etter en fagfellevurdering.

Det som utgis som notater er arbeidsnotater, foredrag og seminarinnlegg. Disse godkjennes av prosjektleder før publisering.

ISSN 1503-4844 (trykt)  
ISSN 1892-8366 (elektronisk)

ISBN 978-82-8095-091-8  
Uni Rokkansenteret  
Nygårdsgaten 5  
5015 Bergen  
Tlf. 55 58 97 10  
Fax 55 58 97 11  
E-post: [rokkansenteret@uni.no](mailto:rokkansenteret@uni.no)  
<http://rokkan.uni.no/>

# **Ny GIV Overgangsprosjektet – konsekvenser for skolen**

## **Evaluering av Ny GIV Overgangsprosjektet Sluttrapport**

INGRID HELGØY OG ANNE HOMME

STEIN ROKKAN SENTER FOR FLERFAGLIGE SAMFUNNSSTUDIER

UNI RESEARCH, BERGEN

NOVEMBER 2013

**Rapport 3 – 2013**

# Innhold

Forord	5
Sammendrag	6
<b>Kapittel 1: Innledning</b>	<b>11</b>
Presisering av problemstillinger	13
Datagrunnlag og metode	14
Surveydata	17
Datamaterialets pålitelighet	17
Et iverksettingsteoretisk perspektiv på Ny GIV Overgangsprosjektet	18
Hva fant vi i første runde?	20
Organisering og samarbeidsrelasjoner: «Organisatorisk begrensning»	21
Aktørenes vurdering av Ny GIV Overgangsprosjektet: «Heftig begeistring»	22
Gjennomføringen av Ny GIV-prosjektet våren 2012 i lys av iverksettingsteori	24
Gangen i rapporten	26
<b>Kapittel 2: Utvikling og utfordringer i skoleeiers prosjektledelse</b>	<b>27</b>
Ledelse og samarbeid i Fylke 1: Styrket forankring, samarbeid og bærekraft	27
«Å snakke med én stemme»	28
Å gjøre Ny GIV bærekraftig	29
Ny GIV gir opphav til avklaring av pedagogiske tilbud	31
Fortsatt behov for tett oppfølging av skolene fra kommunal prosjektleder	32
Større handlingsfrihet og variasjon i videregående skoler	33
Ledelse og samarbeid i Fylke 2: Fra tett samarbeid til uklar arbeidsdeling og større avstand	34
Bedre forankring i fylkeskommunen – større avstand til kommunen	34
Mindre styringskapasitet i fylkeskommunen	35
Utviding av elevgruppen – utvanning av Ny GIV	36
Manglende bærekraft – sentrale myndigheter svikter	38
Samarbeid i Fylke 3: Løst samarbeid – intern forankring	39
Polarisering i relasjonen kommunen–fylkeskommunen	39
Bred tilnærming – integrering i fylkeskommunen	40
Lite tro på prosjektformen – bærekraft er målet	41
Ulik synlighet av Ny GIV i ungdomskolen og videregående opplæring	42
Avslutning	43
<b>Kapittel 3: Organisering, utfordringer og suksessfaktorer i ungdomsskolen</b>	<b>45</b>
Ny GIV-ledelse på skolenivået	45
Ny GIV-lærerne og spredning av undervisningsmetodene	47

Rekruttering av Ny GIV-lærerne – stabilitet og utskiftning	47
Spredning av Ny GIV-metodikken	49
Rekruttering av Ny GIV-elevne	51
Organisering av intensivundervisningen	52
Intensjoner og erfaringer med organiseringen – Modell 1	53
Intensjoner og erfaringer med organiseringen – Modell 2	57
Intensjoner og erfaringer med organiseringen – Modell 3	59
Interne samarbeidsrelasjoner på ungdomsskolene	62
Skolens forståelse av Ny GIV-prosjektet og veien videre	64
Avslutning	65
<b>Kapittel 4: Organisering, utfordringer og suksessfaktorer i videregående skole</b>	<b>68</b>
Rekruttering av Ny GIV lærere og spredningen av metodene	68
Rekruttering av Ny GIV-elever	69
Hvordan følges Ny GIV-elevne opp?	70
Modell I: Intensivundervisning i utskilte grupper Ny GIV-elever	71
Intensivundervisning nytter	71
Mer Ny GIV – mindre spesialundervisning?	72
Vekslede oppfatninger hos elevne	73
Kursing for å fokusere på gjennomføring	74
Utfordrende å forankre intensivundervisningen uten ressurser	75
Oppsummering	75
Modell II: Innslusing i skolens etablerte oppfølgingssystem	76
A) Sosialpedagogisk variant: Ny GIV forsterker oppmerksomhet på undervisningsmetoder	76
Legge vekt på tette relasjoner	78
Tverrfaglige oppfølgingsteam	79
Elevne vil unngå ekstratiltak	79
Ny GIV lite tilpasset VGS	80
B) Ny GIV som premissgiver i oppfølgingssystemet	81
Skepsis mot ny modell for ekstraundervisning	82
Organisatoriske utfordringer	83
Nye undervisningsformer ikke tilstrekkelig for å hindre dropout	83
C) Strømlinjet modell for tilpasset opplæring: Synkende interesse for oppstartprosedyrene	84
Populær og nyttig støtteundervisning	85
«Ny GIV er vellykket, men ikke som isolert prosjekt»	86
Oppsummering	87
Modell III Blandingsmodell	87
Nedtoning av intensivundervisning	87
Manglende støtte og ressurser fra ledelsen	89
Økende bruk av metoden	90

Oppsummering	90
Avslutning	91
<b>Kapittel 5: Oppsummerende analyse. Utvikling i prosjektperioden – hvordan gir Ny GIV avtrykk i skolen?</b>	<b>92</b>
Innledning	92
Intensivundervisningen og oppfølging: Sterkere polarisering mellom ungdomsskolen og videregående opplæring	93
Større vekt på metodespredning – på begge skolenivå	97
Ny GIV mindre betydning som fellesprosjekt for skoleeierne – fare for liten bærekraft	98
Avslutning	99
Litteratur	102
Offentlige dokumenter:	103
Nettressurser:	104
Appendiks 1: Intervjuguide Ny GIV, ungdomstrinnet våren 2012	105
Appendiks 2: Intervjuguide Ny GIV, videregående skole, våren 2012	106
Appendiks 3: Intervjuguide Ny GIV Skoleeier (prosjektleder), våren 2012	107
Appendix 4: Intervjuguide ungdomstrinnet, våren 2013	108
Appendix 5: Intervjuguide videregående skole, våren 2013	109
Appendiks 6: Intervjuguide Ny GIV Skoleeier (prosjektleder), våren 2013	110

## Forord

Dette er sluttrapporten i Uni Rokkansenterets devaluering av Kunnskapsdepartementets Overgangsprosjekt i Ny GIV-satsingen. Evalueringen er utført på oppdrag av, og finansiert av Kunnskapsdepartementet.

Vi skylder en stor takk til alle informantene ved de seks skoleeierne og de 12 skolene som inngår i undersøkelsen for verdifull informasjon og innsiktsfulle synspunkter på implementeringen av Ny GIV i skolen.

Bergen november 2013

Ingrid Helgøy  
Prosjektleder

## Sammendrag

Dette er sluttrapporten fra ett av fire forskningsprosjekter som evaluerer implementeringen av Ny GIV Overgangsprosjektet på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet. Denne rapporten omhandler organisatoriske faktorer som har betydning for implementeringen av intensivopplæringen og hvordan skolen nyttiggjør seg kompetansen til lærere som har deltatt i kompetanseutviklingen i regi av Overgangsprosjektet, både i ungdomsskolen og i videregående skole. Rapporten er basert på skriftlige dokumenter og semi-strukturerte intervjuer med prosjektledere, skoleledere og lærere i tre fylkeskommuner og tre kommuner i samme fylker. I tillegg har vi fått data fra NIFUs spørreundersøkelse til skoleledere og lærere på ungdomstrinnet (se Holen og Lødding 2012). Datainnsamlingen, både intervjuene og spørreundersøkelsene er foretatt i to omganger, våren 2012 og våren 2013.

Ved hjelp av våre teoretiske utgangspunkt hentet fra statsvitenskap og studier av offentlig forvaltning med fokus på iverksetting av offentlig politikk, har målet vært å rette oppmerksomheten mot samspillet mellom strukturer og prosesser i gjennomføringen av Overgangsprosjektet på skolene. Her er såkalte «school effectiveness»-studier nyttige som kunnskapsgrunnlag for å forstå organisasjonsfaktorerens betydning for læring. Dette gir grunnlag for å forklare iverksettingsutfallet gjennom de organisatoriske faktorene som påvirker gjennomføringen av intensivopplæringen og spredningen av Ny GIV-metodikken. Her legges det vekt på organisasjonsstrukturer og sentrale aktørers erfaringer med og oppfatninger av tiltaket.

I rapportens første kapittel redegjør vi for vårt teoretisk-analytiske utgangspunkt, metode og datagrunnlag. Rapporten er basert på en systematisk kartlegging av intensivopplæringens konsekvenser for skolen gjennom kvalitative casestudier ved 12 skoler som kom med i første fase av Overgangsprosjektet. Seks av skolene har ungdomstrinn og driver intensivopplæring innenfor Ny GIV-satsingen. De øvrige seks skolene er videregående skoler som har mottatt såkalte Ny GIV-elever fra ungdomstrinnet. Casestudiene er gjennomført i to omganger, våren 2012 og 2013. I andre runde falt en av ungdomsskolene ut og ble erstattet av en annen skole fra samme kommune. Skolene er fordelt på tre ulike fylker, fra nord til sør, for å få en geografisk spredning. Det gir grunnlag for å sammenligne skoler internt i ett fylke langs ulike dimensjoner, og samtidig undersøke om det er systematiske forskjeller fra ett fylke til et annet. Formålet med denne tilnærmingen har vært å få fram nyanser som en effektstudie av elevenes resultater eller skolekarriere ikke kan si noe om og som er vanskelig å avdekke i en spørreskjemaundersøkelse når hensikten er å forstå og forklare implementeringen av Overgangsprosjektet.

I kapittel 2, *Utvikling og utfordringer i skoleeiers prosjektledelse* retter vi oppmerksomheten mot skoleeierne og prosjektlederne i fylkeskommunene og kommunene. Felles for alle tre fylkes-casene vi har studert, er at Ny GIV er blitt sterkere forankret i fylkeskommunens utdanningsavdeling i det året som er gått fra våren 2012 til våren 2013. Det innebærer en tettere kobling mellom Overgangsprosjektet og Oppfølgingsprosjektet, som gjensidig forsterker fylkeskommunens rolle i Ny GIV.



Forankringen i fylkeskommunen og koplingen til de øvrige oppgavene i utdanningsavdelingen kan bidra til å forsterke Ny GIV som satsing, eller det motsatte kan skje, nemlig at Ny GIV drukner i den øvrige aktiviteten i fylkets utdanningsavdeling. Førstnevnte utfall er tilfelle for ett av fylkene og delvis for et annet, mens Ny GIV i det tredje fylket heller mer i retning av å drukne i mangfoldet av fylkeskommunale utdanningssatsinger. I de to førstnevnte fylkene synes Ny GIV å gi et løft til prosessen med å få mer fokus på pedagogisk utviklingsarbeid i fylkeskommunens administrasjon og ved skolene. En styrking av fylkeskommunens rolle i Ny GIV-prosjektet synes i noen grad å ha svekket samarbeidet mellom prosjektlederne/skoleeierne i fylkeskommunen og kommunen, og helhetstenkningen og oppmerksomheten om overgangsproblematikken i to fylker, mens i det tredje er helhetstenkningen i prosjektet videreført og samarbeidet mellom skoleeierne blitt mer formalisert.

De kommunale skoleeierne har utfordringer med å skape bærekraft i Ny GIV. Dette skyldes stor usikkerhet om hvordan Overgangsprosjektet skal fases ut og hvordan innsatsen som er gjort skal ivaretas i den kommende ungdomstrinnsatsingen. Alle de kommunale prosjektlederne har som formål å videreføre kjernen i Ny GIV til den nye satsingen. De kommunale prosjektlederne oppfatter det slik at den sentrale prosjektledelsen i departementet har bidratt til en ytterligere todeling i prosjektet ved at de har satset mer på videregående opplæring enn på ungdomskolen den siste perioden i Overgangsprosjektet. Hovedtendensen er at ungdomskolene blir fulgt tettere opp enn de videregående skolene.

Kapittel 3 *Organisering, utfordringer og suksessfaktorer i ungdomsskolen* viser at organiseringen og gjennomføringen av Ny GIV Overgangsprosjektet er lite endret i ungdomsskolen fra andre til tredje år i prosjektperioden. Skolene har gjort erfaringer gjennom de to første årene og tilpasset implementeringen av Ny GIV litt år for år. Årets intervjuundersøkelse viser i hovedsak det samme som fjorårets: skoleledelsen har det administrative ansvaret og lærerne gjennomfører ordningen. Likevel er tendensen at skolelederne generelt er mer engasjert i Overgangsprosjektet enn i første intervjurunde. Både tallene fra surveyen til skoleledere og lærere som ble gjennomført i 2012 og 2013 og intervjuundersøkelsene tyder på en endring i skoleleders rolle i Ny GIV mot større grad av involvering. Det er imidlertid forskjeller på ledelsens rolle i gjennomføringen mellom skoler uavhengig av fylke. Fortsatt er intensivundervisningen Ny GIV-lærernes ansvar. Kontaktlærerne er sentrale i rekrutteringen av elever til intensivundervisningen, men Ny GIV-lærerne har ansvaret for gjennomføringen av tiltaket.

Vi finner både stabilitet og nyrekruttering av Ny GIV-lærere på skolene. Noen har vært Ny GIV-lærer siden prosjektet startet, de har fått den nasjonale lærerkursingen og de har hatt intensivundervisning alle tre årene prosjektet har eksistert. Ved andre skoler er en av lærerne byttet ut, mens en av skolene har to helt nye Ny GIV-lærere. I to av fylkene, som arrangerer egne Ny GIV-kurs, har mange av lærerne på ungdomstrinnet deltatt på lærerkurs og de kjenner Ny GIV-metodikken godt. I tillegg har metodespredningen internt på skolene økt. Den uformelle kunnskapsspredningen er fortsatt mest utbredt, men den formaliserte erfaringsdelingen fra Ny GIV-lærere til kolleger har økt betraktelig siste året.

Rekrutteringen av elever har gått smidigere for hvert år. Føringene om hvilke elever som skal få tilbudet er lagt sentralt og formidlet gjennom den lokale prosjektledelsen. I utgangspunktet er det elever med et karaktersnitt på 3 eller lavere som skal få tilbudet.

Skolene har dermed skjerpet inn kravene ved at de er strengere med hvem som får tilbud om å være med i Ny GIV-gruppen, de svakest faglig presterende. I tillegg til karaktergrensen gjør skolene vurderinger av hvilke elever som kan passe inn. Det er noe ambivalens knyttet til betydningen av elevenes motivasjon, mens noen skoler fastholder at elevene må være motivert for å ha utbytte av intensivundervisningen, påstår andre at det er elever som har mistet motivasjonen det er viktig å fange opp, slik at de får en god overgang og blir motivert for videregående skole.

Ved de seks undersøkte skolene med ungdomstrinn identifiserte vi våren 2013 tre ulike hovedmodeller for organisering av intensivopplæringen. Det syntes å være størst utfordringer med Modell 1, intensivundervisning parallelt med ordinær undervisning, der undervisningen i ulik grad var spredt utover timeplanen, men forholdsvis korte undervisningsøkter. Erfaringene synes å være at jo mer spredning av intensivundervisningen, desto større utfordringer med elevfravær. I tillegg innebærer parallellegging av intensivundervisningen med ordinær undervisning at elevene mister mange ordinære undervisningstimer i fag de skal ha standpunkt karakter i.

Modell 2, intensivundervisning delvis parallelt med ordinær undervisning og delvis utenfor ordinær skoletid, var valgt av en av de seks skolene nettopp for å møte utfordringene med at elevene mistet ordinær undervisning. Modellen var ikke en fullgod løsning og noen elever skulle ut av intensivundervisningen i ett fag siste halvdel av semesteret. For øvrig hadde skolen positive erfaringer med løsningen og med elevenes oppmøte. Samling av undervisningen til to større bolker var et grep for å gjøre det enklere for elevene å ha oversikt og for lærerne å ha kontinuitet i undervisningen.

De to skolene som hadde valgt Modell 3, en hel skoledag med integrert undervisning i lesing/skriving og regning, erfarte at elevene syntes Ny GIV var attraktivt. Jo mer integrert, praktisk og tematisk undervisningen er, desto mer synes den å engasjere elevene. Også ved disse skolene var kollisjon med annen undervisning utfordrende, men ble ikke tematisert i samme grad som ved Modell 1- og Modell 2-skolene.

Felles for alle skolene er at undervisningen i større grad enn forrige år er rettet mot forberedelse til prøver og eksamen. Lærerne synes i mindre grad enn tidligere å følge faste undervisningsopplegg for intensivundervisningen. Og opplegg må justeres år for år for å tilpasses elevgruppene som varierer fra ett år til et annet. Sammenligner vi de to intervjuundersøkelsene, finner vi imidlertid at samarbeidet mellom Ny GIV-lærere og kontaktlærere fortsatt er lite utviklet, og mange steder ikke-eksisterende. Mens hovedinntrykket etter intervjurunden i 2012 var en stor begeistring for intensjonene bak Ny GIV og intensivundervisningen som tiltak, er inntrykket at holdningene er litt endret dette året. Fortsatt er det stor enighet om at noe må gjøres for elever med svake prestasjoner som ikke har rett til spesialundervisning. Spørsmålet informantene våre stiller seg er når tiltaket bør settes inn. De fleste mener at en allerede tidlig på ungdomstrinnet kan forutse hvilke elever som kommer til å slite med dårlige karakterer. De mener derfor at intensivundervisning bør settes inn allerede på åttende eller niende trinn.

I kapittel 4, *Organisering av Ny GIV i videregående skole*, viser analysen at det ikke har skjedd store endringer i organisering og gjennomføring av Ny GIV i videregående opplæring det andre året av iverksettingen i videregående skole. Skolene har gjort deres erfaringer og valgt å fortsette på samme måte som første året. At antallet Ny GIV-elever har økt, har ikke

endret på innstillingen. Selv om skolene møter utfordringer i iverksettingen, har de valgt å holde fast på sin opprinnelige modell for oppfølging. Det innebærer at skolene ser fordelene som større enn ulempene. Vi kan slutte at det ikke nødvendigvis finnes en beste oppskrift på måter å organisere oppfølgingen av Ny GIV-elevene i videregående skole.

Det som likevel er felles for alle skolene, er at Ny GIV-metodikken begynner å finne et bedre og bredere fotfeste. Ny GIV synes å ha bidratt til både å øke bevisstheten rundt pedagogikk og læringsmetoder, og å ha gitt retning til innholdet i undervisningen. Metoden spres via veiledning og kollegaopplæring. Videre har noen skoler innført opplæring av nyansatte lærere i hvordan de skal undervise i grunnleggende ferdigheter, for å understreke hvordan skolen som helhet skal fungere. Samtlige skoler har også økt antallet lærere som er skolert i Ny GIV-metodikken. Det kan være gjennom å sende to lærere hvert år på de nasjonale kursene, å sende lærere på en lignende kurs i regi av fylkeskommunen, eller at de gjennomfører egne skolebaserte kurs med interne og eksterne lærerkrefter.

I det siste kapittelet samler vi trådene fra de to caseundersøkelsene og funnene fra spørreskjemaundersøkelsene. Kapittel 5 er kalt *Oppsummerende analyse. Utvikling i prosjektperioden – hvordan gir Ny GIV avtrykk i skolen?* Vi spør hva vi på bakgrunn av våre to intervjuer på ulike tidspunkter i iverksettingsfasen kan fremheve som sentrale faktorer som fremmer og hemmer iverksettingen av Ny GIV. Det som fremstår som den mest utslagsgivende faktoren, er trekk ved selve tiltaket, det vil policydesignet. I tillegg til å skreddersy tiltaket bedre i forhold til strukturen i ungdomsskolen enn i videregående opplæring og på den måten påvirke gjennomslagskraften, signaliserer programdesignet ulike forventninger til ungdomsskolen og videregående opplæring. Den dominerende innsikten fra iverksettingsstudier fremhever oppslutning om tiltaket som skal iverksettes som en viktig faktor. Dersom tiltaket ikke virker relevant, eller at det strider mot organisasjonens grunnleggende mål-middeloppfatninger om hvordan et problem skal løses, har tiltaket liten sjanse til å lykkes. I ungdomsskolen finner vi en god oppslutning om tiltaket og det anses som relevant virkemiddel for å styrke innsatsen overfor den gjeldende elevgruppen. Skolene opplever å bli tilført et nyttig verktøy for å rette innsatsen mot en «glemt» gruppe elever. Dermed samsvarer policydesign, oppfatningene om et eksisterende problem, hvordan problemet skal løses og mulighetene som ligger for gjennomføring.

I videregående skoler ser vi det motsatte. Programmet oppfattes å være designet til ungdomsskolen og i mindre grad til videregående opplæring, noe som i utgangspunktet synes å ha hatt en sterk signaleffekt og preget en oppstart der skolene halvhjertet gjennomførte Ny GIV. Selv om målsettingen i Ny GIV oppfattes som høyaktuell, er virkemidlene i mindre grad akseptert som relevante. Inntrykket av manglende relevans har blitt forsterket i løpet av iverksettingen, og fremfor alt mindre relevant enn tiltak skolene allerede har iverksatt. Den oppfatningen sammenfaller med og forsterkes av at Ny GIV-elevene som de videregående skolene får fra ungdomsskolen, ikke oppfattes å være dem som er mest i faresonen for droppe ut av videregående opplæring. Sammenholdt med organisatoriske utfordringer, mangel på ressurser og kompetanse samt liten oppmerksomhet om programmet fra ledelsen, har tiltaket hatt liten sjanse til å bli en satsning på de videregående skolene.

Det finnes nyanser i dette bildet og det synes å ha sammenheng med både med prosjektledelsens engasjement, men også prioriteringer i fylkeskommunenes

utdanningsadministrasjon. Kompetansebyggingstiltak synes å være velkomne i skolen og kan i stor grad forklare at metodespredningen har økt i både ungdomskolen og i videregående opplæring. Ledelsen ved skolen kan spille en rolle for hvordan interessen for Ny GIV holdes oppe ved å legge til rette organisatorisk. Det har ikke minst gitt seg positive utslag i å justere kursen ved enkelte av ungdomskolene og ved å være en drivkraft i å la skoleorganisasjonen få anledning til å lære av erfaringer fra år til år. Vi ser også eksempler på det motsatte, nemlig at manglende engasjement og støtte fra ledelsen kan dempe intensiteten i prosjektet, særlig dersom ledelsen svikter uti perioden, da det er lett for å rammes av prosjekttretthet.

Funnene fra dette prosjektet i Evalueringen av Ny GIV Overgangsprosjektet må ses i sammenheng med de øvrige delprosjektene i evalueringen, som gjennomføres av NIFU, Nordlandsforskning og SSB.

## Kapittel 1: Innledning

For å bidra til at flere elever gjennomfører videregående opplæring har Kunnskapsdepartementet iverksatt en rekke tiltak. Ett av disse tiltakene er prosjektet Ny GIV – *Gjennomføring i videregående opplæring*, som blir betegnet som en nasjonal dugnad for å øke gjennomføring og hindre frafall.<sup>1</sup> Ny GIV består av flere delprosjekter og tiltak, hvor det treårige *Overgangsprosjektet* iverksatt i 2010 er sentralt. Overgangsprosjektet skal sikre en god overgang mellom ungdomstrinnet og videregående opplæring. Intensivopplæring og samarbeid mellom kommuner og fylkeskommuner er her nøkkeltiltak. Intensivopplæringen retter seg mot de svakest presterende elevene til jul i 10. trinn. Elevene har blitt tilbudt en avtale om ekstra innsats siste halvår i ungdomskolen for å bedre egne lese-, skrive- og regneferdigheter.<sup>2</sup> Elevene som er i målgruppen har så fått tilbud om intensivopplæring i norsk og matematikk i 10. trinn og inn i videregående opplæring. I videregående skole er rammene videre når det gjelder tiltak, organisasjonsmåter og gjennomføring av Ny GIV.<sup>3</sup> Prosjektperioden er tre–fire år, fra høsten 2010 til våren 2013 i ungdomsskolen og til våren 2014 i videregående skole. Det første året, skoleåret 2010–2011, deltok 205 grunnskoler og 99 videregående skoler. Tiltaket har blitt trappet gradvis opp og skoleåret 2012–2013 omfatter det i prinsippet alle grunn- og videregående skoler i landet. Sentralt i tiltaket er samarbeid mellom kommunene og fylkeskommunene, og intensjonen var at opptrappingen skulle baseres på erfaringer fra dette samarbeidet. Overgangsprosjektet omfatter også skolering av lærere. Alle grunnskoler med ungdomstrinn og alle videregående skoler som deltar i Ny GIV, har hatt minst to lærere på kurs «i hvordan opplæringen kan gjøres mer praktisk og interessant for elever som har falt av faglig og motivasjonsmessig».<sup>4</sup> Hovedfokus i skoleringen er direkte knyttet til intensivundervisningen og arbeid med grunnleggende ferdigheter i lesing, skriving og regning.

Tiltaket om intensivopplæring er interessant fordi det kan ses som et brudd med den etablerte normen om undervisning i Norge, som har lagt vekt på mulig integrering med ideal om *tilpasset undervisning* i sammenholdte grupper/klasser. Intensivopplæringen innebærer mulige avvik fra opplæringsloven § 8-2, det vil si at det gis anledning til å organisere opplæringen på bakgrunn av faglig nivå, og forskrift til opplæringslovens § 1-1 om at opplæringen i grunnskolen skal være i samsvar med Læreplanverket for Kunnskapsløftet. Avvik fra læreplanverket kan gjøres fra fag- og timefordelingen samt læreplaner for fag. Kommunene kunne søke om forsøk som omfattet disse avvikene for å få

---

<sup>1</sup> Se Kunnskapsdepartementets nettsider: Tiltak for bedre gjennomføring i videregående opplæring.  
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/kampanjer/ny-giv/artikler/ny-giv-tiltak-for-bedre-gjennomforing-i-.html?id=633486> (27.10.13)

<sup>2</sup> Se Kunnskapsdepartementets nettsider: Overgangsprosjektet.  
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/kampanjer/ny-giv/overgangsprosjektet.html?id=632137> (27.10.13)

<sup>3</sup> Se fotnote 2 og heftet Ny GIV i videregående skole. Eksempelsamling. Heftet er tilgjengelig på Kunnskapsdepartementets nettsider, se fotnote 2.

<sup>4</sup> Se nærmere omtale av lærerskoleringen på Kunnskapsdepartementets nettsider:  
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/kampanjer/ny-giv/overgangsprosjektet/larerskolering.html?id=667428> (27.10.13)

et større handlingsrom i organiseringen av intensivundervisningen enn hva regelverket åpnet for.<sup>5</sup>

Overgangsprosjektet videreføres delvis i *Strategi for ungdomstrinnet* der regning, lesing og skriving er tre av de sentrale satsingsområdene for skolebasert kompetanseutvikling. Her skal skolene kunne bygge på tidligere arbeid med disse fagområdene (Kunnskapsdepartementet 2012).

*Evalueringen av Ny GIV Overgangsprosjektet* består av fire delprosjekter som til sammen skal belyse følgende overordnede problemstillinger:

- 1) I hvilken grad fører deltakelse i intensivopplæringen til at elevene blir mer motivert for opplæring, oppnår bedre grunnleggende lese-, skrive- og regneferdigheter og i større grad gjennomfører videregående opplæring?
- 2) Hvordan kan resultatene under punkt 1. forstås og forklares?

NIFU har kartlagt og analysert deltakelse, organisering og opplevd utbytte av intensivopplæringen (se Holen og Lødding 2012). NIFU har samlet inn data som også er benyttet i de øvrige delprosjektene i Ny GIV-evalueringen, særlig gjelder dette for SSBs delprosjekt. *SSB/Forskningsavdelingen* gjennomfører studier av den kausale effekten av deltakelse i intensivopplæring for motivasjon for opplæring, grunnleggende lese-, skrive- og regneferdigheter og gjennomføring av videregående opplæring.<sup>6</sup> SSB benytter seg av kvantitative data, både registerdata og innsamlede surveydata. *Nordlandsforskning* har gjennomført klasseromstudier av hvordan intensivopplæringen faktisk gjennomføres og har utarbeidet en forskningsbasert beskrivelse og vurdering av kvaliteten på opplæringen som gis til elevene (se Hodgson, Rønning, Strømsvik og Tomlinson 2012). Det fjerde delprosjektet presenteres her og er gjennomført av *Uni Rokkansenteret* (se også Helgøy og Homme 2012). Uni Rokkansenteret har undersøkt hvilke konsekvenser intensivopplæringen har for skolen som organisasjon og organisatoriske faktorer som hemmer eller fremmer implementering av effektive former for intensivopplæring. Undersøkelsen har vært utformet som en kvalitativ studie av organiseringen av intensivopplæringen i ungdomsskolen og videre oppfølging av elevene i videregående skole. En delrapport fra prosjektet (Helgøy og Homme 2012) presenterte organisasjonskjennetegn og organisasjonsendringer ved ungdomsskoler med intensivopplæring og videregående skoler med Ny GIV-elever samt sentrale aktørers fortolkninger av og erfaringer med tiltaket våren 2012. Da var ungdomsskolene i sitt andre prosjektår, mens de videregående skolene hadde sitt første år med Ny GIV-elever. Ungdomsskolene i undersøkelsen var blant pilotskolene som startet opp med intensivopplæring våren 2011. Her legger vi fram prosjektets sluttrapport som bygger både på undersøkelsen fra 2012 og en ny undersøkelse gjennomført våren 2013, som omfatter de samme skolenes og aktørenes erfaringer tredje året i Overgangsprosjektet.

---

5 Forsøk med intensivopplæring på ungdomstrinnet i Overgangsprosjektet. Brev fra Kunnskapsdepartementet til deltakende kommuner i Overgangsprosjektet, datert 22.12.2010.

6 Rapporter fra dette prosjektet er ennå ikke publisert. Presentasjon av underveisrapportering til Kunnskapsdepartementet er tilgjengelig på departementets nettsider:  
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/kampanjer/ny-giv/overgangsprosjektet/evaluering.html?id=667472>  
(27.10.13)

Vårt teoretiske utgangspunkt er hentet fra statsvitenskap og studier av offentlig forvaltning med fokus på *iverksetting av offentlig politikk*. Gjennom et iverksettingsteoretisk perspektiv retter vi oppmerksomheten mot samspillet mellom strukturer og prosesser i gjennomføringen av Overgangsprosjektet på skolene. Videre bygger vi på såkalte «*school effectiveness*»-studier som gir et kunnskapsgrunnlag for å forstå organisasjonsfaktorerens betydning for læring. Vi undersøker hvilke konsekvenser innføringen av Ny GIV har for skolen som organisasjon gjennom:

1. å identifisere organisatoriske faktorer som har betydning for implementering av Overgangsprosjektet: effektive former for intensivopplæring, metodespredning og oppfølging i videregående opplæring
2. å undersøke betingelser for hvordan skolen nyttiggjør seg kompetansen til lærere som har deltatt i kompetanseutviklingen i regi av Overgangsprosjektet.

## Presisering av problemstillinger

Den overordnede problemstillingen Kunnskapsdepartementet ønsker belyst gjennom evalueringen av Ny GIV er *i hvilken grad deltakelse i intensivopplæringen fører til at elevene blir mer motivert for opplæring, oppnår bedre grunnleggende lese-, skrive- og regneferdigheter og i større grad gjennomfører videregående opplæring*. I tillegg ønsker departementet at evalueringen skal kunne forklare og forstå funnene.<sup>7</sup> Et virkemiddel i intensivopplæringen er den såkalte Ny GIV-metodikken. Begrepet Ny GIV-metodikk er først og fremst et navn innholdet i kursene har fått i ettertid av lærere og andre. Det er imidlertid så mye brukt at vi også referer til Ny GIV-metodikk i omtalen av arbeidet med intensivundervisningen. Det er ingen presis definisjon av hva metodikken består i, men i lærerskoleringen legges det vekt på at det faglige innholdet i lesing, skriving og regning skal være praksisnært og konkret med vekt på læringsstrategier samt kartlegging av elevenes faglige nivå for individuell tilrettelegging.<sup>8</sup> (For nærmere utdyping, se Hodgson et al. 2012.)

Med effektiv intensivopplæring mener vi opplæring som får som konsekvens at elevene blir mer motivert for læring samt oppnår bedre grunnleggende lese-, skrive- og regneferdigheter. Dette er målt av delprosjektene til NIFU og SSB/Forskningsavdelingen. Gjennom observasjon har Nordlandsforskning evaluert metoder i intensivopplæringen. Ved å undersøke hvordan skolene har organisert og tilrettelagt for intensivopplæringen og hvilke erfaringer fylkeskommunale og kommunale prosjektledere, skoleledere, Ny GIV-lærere og kontaktlærere har med Overgangsprosjektet, blir vår tilnærming en annen. Med utgangspunkt i forskning om effektive skoler, har vi undersøkt empirisk hvilke organisatoriske grep som er tatt på skolenivå og hvilke erfaringer aktørene har med intensivopplæringen. I prosjektet har vi derfor lagt opp til en todeling. For å få svar på hvordan intensivopplæringen får betydning for skolen som organisasjon har vi:

A. undersøkt

- hvordan undervisningen har vært organisert og tilbudt målgruppen

---

<sup>7</sup> Se nærmere omtale av evalueringen på Kunnskapsdepartementets nettsider, se lenke under fotnote 6.

<sup>8</sup> <http://nygiviakershusskolen.squarespace.com/den-nye-lrrollen/> (18.11.13).

- om den øvrige undervisningen er påvirket gjennom metodespredning og
  - om Overgangsprosjektet har fått betydning for relasjoner, styring og ledelse av skolens totale pedagogiske virksomhet og
- B. analysert hvordan organisatoriske faktorer påvirker gjennomføringen av intensivopplæringen og spredning av Ny GIV-metodikken. Her legges det vekt på organisasjonsstrukturer og sentrale aktørers erfaringer med tiltaket.

Vi har dermed lagt opp til en forholdsvis bred tilnærming til hvordan tiltaket iverksettes og integreres i skoleorganisasjonen som helhet. Mens undervisningseffektiviteten i tiltaket har blitt evaluert i delprosjektet om klasseromobservasjon som gjennomføres av Nordlandsforskning, omhandler dette prosjektet hvordan og i hvilken grad intensivundervisningen er blitt tilpasset den øvrige undervisningen som helhet, om den endrer skolens organisasjonsstruktur og hvordan implementeringsprosessen av tiltaket har forløpt. Det er med andre ord organisasjonsstruktur og organisasjonsprosesser som står i fokus.

## Datagrunnlag og metode

Rapporten er basert på en systematisk kartlegging av intensivopplæringens konsekvenser for skolen gjennom kvalitative casestudier ved 12 skoler.<sup>9</sup> Formålet med denne tilnærmingen har vært å få fram nyanser som et spørreskjema vanskelig kan avdekke når formålet er å gi grunnlag for å forstå og forklare effektene av intensivopplæringen.<sup>10</sup> En stor fordel med kvalitativ metode er nettopp muligheten til å gå i dybden på et mindre antall problemstillinger for å få økt forståelse av ulike fenomener.

Skolene som inngår i undersøkelsen er valgt på bakgrunn av to utvalgsriterier: skoletype (ungdomstrinn/VGS) og geografi (fylke). Tabell 1 viser fordelingen av skoler ut fra de nevnte utvalgsriteriene:

*Tabell 1. Skoleutvalg for casestudier 2012 med gjentakelse 2013. Antall skoler.*

Fylke 1		Fylke 2		Fylke 3	
Skoletype		Skoletype		Skoletype	
Ungdomstrinn	Videregående	Ungdomstrinn	Videregående	Ungdomstrinn	Videregående
2	2	2	2	2 (3)	2

De 12 skolene kom med i første fase av overgangsprosjektet. Seks av skolene har ungdomstrinn og driver intensivopplæring innenfor Ny GIV-satsingen.<sup>11</sup> De øvrige seks

9 I løpet av datainnsamlingen har i alt 13 skoler blitt studert. En av ungdomsskolene som var med i første runde av datainnsamlingen i 2012 hadde ikke anledning til å delta i 2013. Denne skolen ble da erstattet av en annen skole fra samme kommune.

10 Prosjektet Effektevaluering av intensivopplæringen gjennomføres av SSB.

11 I en av kommunene hadde en av ungdomsskolene ikke anledning til å delta i undersøkelsen andre året og skolen ble erstattet av en annen pilotskole i samme kommune.



skolene er videregående skoler som har mottatt såkalte Ny GIV-elever fra ungdomsskoler. Skolene er fordelt på tre ulike fylker, fra nord til sør i landet, for å få geografisk spredning. Det gir grunnlag for å sammenligne skoler internt i et fylke om relasjonen til prosjektleder i fylkeskommunen og samtidig undersøke om det er noen systematiske forskjeller fra et fylke til et annet. For å få best mulig sammenligningsgrunnlag, vil det i en kvalitativ casestudie være hensiktsmessig å la noen bakgrunnsvariabler være tilnærmet like for alle skolene, slik som skolestørrelse og kommunestørrelse. For alle tre fylkene har vi valgt ut både ungdomsskoler og videregående skoler som ligger i den største kommunen i fylket. Det er også i denne kommunen fylkeskommunens administrasjon er plassert. I casestudiene har vi benyttet to hovedformer for kvalitativ datainnhenting: dokumentanalyse og kvalitative intervjuer. I tillegg har vi fått tilgang til enkelte data fra NIFUS survey til skoleledere og lærere både i 2012 og 2013. Informantene i den kvalitative intervjuundersøkelsen er skoleledere, lærere som gir intensivopplæring («Ny GIV-lærere») og kontaktlærere for elever som deltar i Ny GIV. I tillegg har vi intervjuet prosjektlederne for Ny GIV Overgangsprosjektet i fylkeskommunene og kommunene. Den første runden intervjuer ble gjennomført i perioden februar til august 2012. Resultater for denne undersøkelsen er presentert i en delrapport (Helgøy og Homme 2012). I perioden april til juni 2013 gjennomførte vi andre runde med intervjuer med prosjektledere og informanter fra skolene. Hensikten var å fange opp utviklingen i gjennomføringen av Overgangsprosjektet fra det ene til det andre året. Intervjuene er gjennomført som semi-strukturerte informantintervju med enkeltpersoner, og på skolene har vi i tillegg gjennomført fokusgruppeintervjuer med fra to til fem informanter. Omfanget av fokusgruppeintervjuer har variert ut fra hva som har vært praktisk mulig å få til på de enkelte skolene. Fordelen med fokusgruppeintervjuer er at en kan innhente mye informasjon raskt og samtidig diskutere mange ulike dimensjoner (Marshall and Rossman 1995). Vi har tatt utgangspunkt i tematisk strukturerte intervjuguider, både for intervjuer med enkeltinformanter og fokusgrupper (se appendiks). Tabell 2 gir en oversikt over informantene begge år.

Tabell 2: Oversikt over informanter 2012 og 2013

Fylke	Prosjektleder fylkeskommune		Prosjektleder kommune		Skoleledere ungdomstrinn		Skoleledere VGS		NG-lærere		Kontaktlærere /andre <sup>12</sup>		Antall informanter	
	2012	2013	2012	2013	2012	2013	2012	2013	2012	2013	2012	2013	2012	2013
	1	1	1	1	1	3	2	2	2	7	9	10	5	24
2	1	1	1	1	2	2	3	3	10 <sup>13</sup>	6	5	3	22	16
3	1	1	1	1	2	2	3	3	8	5	10	4	25	16
Sum	3	3	3	3	7	6	8	8	25	20	25	12	71	52

Tabell 2 gir en oversikt over antallet informanter i 2012 og 2013 og hvordan de fordeler seg etter fylke og rolle i Overgangsprosjektet. I 2012 var antallet informanter totalt 71 og i 2013 52. Totalt har vi et svært omfattende kvalitativt datamateriale med informasjon om og erfaringer med Overgangsprosjektet i tre fylker. Tabellen viser at antallet informanter varierer noe fra fylke til fylke og skole til skole. Det er avhengig av hvor mange informanter som var tilgjengelig på intervjuutidspunktet. Noen steder har flere fra ledelsen deltatt i intervju. Antallet Ny GIV-lærere er i utgangspunktet to ved hver skole. Ved enkelte av skolene har vi bare fått intervjuet en Ny GIV-lærer ett år. Det skyldes at den andre læreren har hatt fri, vært syk eller på andre måter vært forhindret fra å møte. Enkelte skoler har også flere enn to Ny GIV-lærere. Den største utfordringen har imidlertid vært å få intervjuavtaler med kontaktlærere. Her ønsket vi i utgangspunktet også å intervjuet to lærere ved hver skole, noe som oversikten viser ikke alltid lot seg realisere.

Intervjuene er sentrale både for å identifisere og kartlegge konkrete organisasjonskjennetegn og endringer ved skolene og å undersøke hvilke konsekvenser tiltaket har hatt for skoleorganisasjonen. Gjennom intervjuene har vi også fått data som er sentrale for å utforske organisatoriske faktorer som hemmer eller fremmer effektive former for intensivopplæring. Relevante dokumenter fra fylkeskommunene, kommunene og skolene utgjør et viktig tilleggsmateriale. Imidlertid varierer tilgangen og eksistensen av relevante dokumenter fra fylke til fylke, kommune til kommune, skole til skole. Det er derfor ikke gjennomført noen systematisk dokumentanalyse.

Det er krav til anonymisering av informantene i undersøkelsen. Derfor er ingen fylker, kommuner, skoler eller informanter navngitt. Likevel er det trolig ikke til å unngå at noen kjenner igjen kommuner og fylker i undersøkelsen i den empiriske framstillingen. Noe av hensikten med casestudier er nettopp å få fram særtrekk ved de enkelte casene. Dette skaper et dilemma for oss forskere. Vår ambisjon er å behandle informantene respektfullt i framstillingen og vi presiserer at som statsvitere med fokus på styringsformer og organisatoriske forhold, er det rammene for gjennomføring av Ny GIV som er vårt anliggende. Det vil si at vi er opptatt av trekk ved Ny GIV som nasjonal policy og de organisatoriske betingelsene for gjennomføring av policyen på regionalt, kommunalt og lokalt (skole-)nivå og hvordan disse gir seg utslag i gjennomføringen. Vi er ikke opptatt enkeltpersoners utsagn og handlinger per se.

12 Andre omfatter her faglærer og miljøarbeider

13 En av Ny GIV-lærerne er også kontaktlærer. Telles her en gang.

## Surveydata

Vi har fått tilgang til enkelte data fra NIFUs surveys til skoleledere og lærere som ble gjennomført i 2012 og 2013. NIFUs undersøkelser er sendt til skoleleder og minst en lærer som gir intensivopplæring ved skoler med minimum 21 elever på 10. trinn i henholdsvis åtte og sju fylker (se rapportene fra Holen og Lødding 2012 og 2013 for nærmere utdyping av undersøkelsene). 241 skoler inngår i utvalget i 2012, mens antallet skoler i 2013 er 234. Svarprosenten for skolelederne var henholdsvis 53,9 % i 2012 og 43,2 % i 2013. I 2012 hadde en eller to lærere svart ved 41,5 % av skolene, mens andelen skoler der lærere har svart er 28,2 % i 2013. Det viser en ganske stor nedgang i svarprosent fra det ene året til det andre. Se fordeling over inviterte skoler og svar fra skoleledere og lærere i tabell 3 under.

*Tabell 3: Utvalg og svar. Skoler, skoleledere og lærere*

År	Antall skoler/skoleledere invitert		Antall skoleledere svart		Svarprosent skoleledere		Antall skoler der lærere svarte		Antall lærere som svarte		Prosentandel skoler der en eller flere lærere svarte	
	2012	2013	2012	2013	2012	2013	2012	2013	2012	2013	2012	2013
Totalt	241	234	126	101	53,9	43,2	101	66	167	101	41,5	28,2

Å kombinere ulike metodiske tilnærminger kan være en fordel i samfunnsvitenskapelige analyser. Metodetriangulering styrker datas pålitelighet ved at de ulike formene for datamateriale og analyser supplerer hverandre og veier opp for svakheter ved den enkelte tilnærming (Grønmo 2004). Tilgangen til deler av NIFUs surveymateriale gir muligheter for en slik metodetriangulering og speiling av funn fra ulike datagrunnlag. Evalueringen av Ny GIV Overgangsprosjektet består av fire prosjekter og målsettingen er at de ulike kvalitative og kvantitative delprosjektene til en viss grad skal integreres.

Forskningsfunnene fra dette delprosjektet kan til en viss grad være generaliserbare. Ved å relatere funn fra prosjektet til relevant forskningslitteratur, kan vi undersøke om de organisatoriske faktorene vi finner fremmer eller hemmer implementeringen av Overgangsprosjektet er identifisert i andre studier. Det vil styrke generaliserbarheten.

## Datamaterialets pålitelighet

Denne undersøkelsen er del av en større evaluering av Overgangsprosjektet i Ny GIV-satsingen. Både satsingen og evalueringen er initiert av Kunnskapsdepartementet. Dette kan utgjøre en utfordring både for datainnsamling og analyse. Forskerne kan i intervjusituasjonen oppfattes som del av en virksomhet som har til hensikt å kontrollere gjennomføringen av Ny GIV Overgangsprosjektet både på fylkeskommune-/kommunenivå og på skolenivå. Dette kan tenkes å føre til at fortroligheten i intervjusituasjonen begrenses, men også til mistillit fra informantene. På den andre siden kan det tenkes at informantene vil kunne understreke positive sider ved Overgangsprosjektet og underkommunisere utfordringer, eller informantene kan se evalueringen som en viktig kanal for å formidle synspunkter og erfaringer til departementet. Denne utfordringen har vi møtt ved å gi grundig informasjon om evalueringen og delprosjektet til informantene. Det er også en styrke med tanke på datamaterialets pålitelighet at informantene representerer ulike deler

av skoleorganisasjonen som Overgangsprosjektet iverksettes innenfor. Det gir muligheter for å speile informasjon fra ulike aktører med ulikt ståsted i Overgangsprosjektet. I tillegg til at undersøkelsesopplegget er blitt gjennomført to ganger og datamaterialet fra begge år ses i sammenheng, vil også resultater fra undersøkelsen bli sett i relasjon til funn fra de andre prosjektene som inngår i evalueringen. Refleksjoner rundt slike metodiske forhold inngår i fortolkningen av intervjumaterialet.

## Et iverksettingsteoretisk perspektiv på Ny GIV Overgangsprosjektet

Intensivopplæringen i Ny GIV er en sentralt utformet policy som implementeres på lokalt skolenivå. Den viktigste *avhengige variabelen*, det som skal forklares, er Overgangsprosjektets programresultater. Det vil i denne devalueringen si hvordan Ny GIV Overgangsprosjektet iverksettes på skoleeier- og skolenivå, altså hvordan tiltaket har blitt mottatt, festet seg og blitt integrert i skoleorganisasjonen. Vi anvender et teoretisk perspektiv som ikke ser målformuleringer og virkemidler isolert, men også tar hensyn til hvordan disse forstås innenfor den organisatoriske konteksten der politikken iverksettes. Samspillet mellom organisasjonskontekst og fortolkning av tiltaket blir derfor sentralt. Det indikerer at vi må være åpne for at iverksetting av Overgangsprosjektet ikke bare handler om mer eller mindre vellykket gjennomføring, men hvordan skolen som organisasjon utgjør bestemte rammer for iverksettingen og hvordan iverksettingen igjen påvirker organisasjonen. Ved å anlegge et iverksettingsperspektiv på evalueringen av intensivopplæringen er ambisjonen å bidra med innsikt i hvordan et offentlig tiltak som innebærer nye ideer, verdier, interesser og bestemte oppfatninger om mål–middelsammenhenger, kan gjennomføres innenfor etablerte organisasjonsstrukturer, slik som i skolen. Et iverksettingsperspektiv kan også bidra til å få fram kompleksiteten i gjennomføring av politiske tiltak. Ofte vil offentlige tiltak være tvetydige og åpne for konflikter, og selv om målsettingene ikke i seg selv er konfliktfylte, kan de fortolkes og medføre at ulike aktører som er involvert i gjennomføringen forstår målsettingene på ulike måter (Pressman og Wildawsky 1973). Vi kombinerer et iverksettingsperspektiv med forskning innenfor Educational Effectiveness Research (EER) som ser på betydningen av faktorer koplet til skolen som organisasjon (Rutter et al. 1979, Creemers 1994, Sammons 2006, Reynolds et.al. 2011).

Med iverksetting forstår vi de prosessene som utspiller seg fra et offentlig tiltak er vedtatt til resultatene kan identifiseres (jf. Ferman 1990), altså det som skjer mellom vedtaket om å sette i gang Ny GIV Overgangsprosjektet og utfallet av prosjektet. Vår analytiske tilnærming bygger på en forståelse at iverksetting av offentlig politikk ikke kan betraktes ut fra en rasjonell mål–middelforståelse, men at utforming av politikk skjer ulike steder og på ulike nivåer i løpet av gjennomføringsprosessen (jf. Ingraham 1987). Gjennom en integrert iverksettingsmodell som omfatter flere kategorier av forklaringsvariabler (se Winter 2003) søker vi både å beskrive og forklare iverksettingen av Overgangsprosjektet ved de 13 skolene som inngår i studien. Hupe et al. (2011) understreker betydningen av å

forstå offentlig politikk som flerdimensjonal. Tre dimensjoner er sentrale for å forstå iverksettingen av offentlig politikk: (i) den institusjonelle dimensjonen: hvilke verdier og tradisjoner som former politikken/tiltaket, (ii) den politiske dimensjonen: hvilke interesser/aktører som er sentrale og (iii) den praktiske dimensjonen: hva som skjer, dvs. hvordan forstås politikken av dem som gjennomfører den (ibid.) Dimensjonene er ikke gjensidig utelukkende: i tillegg til at verdier og tradisjoner former tiltaket, kan aktørenes interesser påvirke tiltaket slik at det reformuleres. På samme måte formes den praktiske gjennomføringen av tiltaket både av verdier, tradisjoner og sentrale interesser. Og den praktiske gjennomføringen kan igjen få betydning for reformulering av tiltaket.

Den integrerte iverksettingsmodellen (Winter 2003) forutsetter at karakteristika ved tiltaket, Policydesign, og trekk ved selve iverksettingsprosessen har betydning for utfallet. *Policydesign* dreier seg om trekk ved tiltakets mål og midler samt relasjonen mellom disse. Denne relasjonen forstår vi som dynamisk og kontinuerlig. Ved å analysere Overgangsprosjektets policydesign får vi fram hvilke verdier og tradisjoner som former tiltaket og om disse er i samsvar eller konflikt med etablerte normer og praksiser på skoleeier- og skolenivå. Dette utgjør de sentrale elementene i *den institusjonelle dimensjonen*.

*Iverksettingsprosessen* omfatter aktørenes skoleinterne tilpasninger til det nye tiltaket og samarbeid og relasjoner til andre skoler og skoleeier. Iverksettingsprosessen berører både den politiske og praktiske dimensjonen ved iverksetting. Ved å fokusere på iverksetting som prosess, blir aktørers interesser og handlinger viktige. Prosess innebærer at iverksetting foregår over tid og omfatter samhandling mellom aktører på ulike nivåer. Vektlegger vi *den politiske dimensjonen* i iverksettingsprosessen, er aktørene og deres interesser det sentrale. Forskning på utdanningsystemer har vist at implementering av statlig politikk på lokalt nivå er avhengig av hvem de lokale aktørene er og om de har felles syn på tiltaket/politikken eller ikke (Höög og Johansson 2011). Iverksetting av Overgangsprosjektet forutsetter at flere ulike organisasjonsenheter må forholde seg til hverandre. Det er initiert av sentrale myndigheter og forutsatt gjennomført av skoleeiere, fylkeskommuner og kommuner i samarbeid. Det innebærer at det er viktig å utforske forutsetningene og interessene til aktørene på ulike organisasjonsnivå. Hvordan nøkkelaktører vurderer utbyttet av endringene som iverksettingsprosessen krever, vil få betydning for graden av suksess (O'Toole og Montjoy 1984). Hvilke aktører som er sentrale i gjennomføringen av Overgangsprosjektet og hvilke interesser de fremmer, utgjør den politiske dimensjonen. *Den praktiske dimensjonen* i iverksettingsprosessen handler om hvordan skolene organiserer sine ledelsesfunksjoner, lærernes arbeid og samarbeid, og hvordan undervisningen organiseres. Det er fremhevet at *lederskap* som forener struktur og kultur, er en positiv faktor i fremgangsrrike skoler (Höög og Johansson 2010). Slike skoleledere er resonnerende og fører en åpen dialog med lærerne. De er videre innforstått med skolens mål og oppdrag og inntar en tydelig pedagogisk ledelse (Törnsén 2009). Rektorer i fremgangsrrike skoler er opptatt av sosiale og akademiske mål og de er relasjons-, oppgave-, endrings- og verdiorienterte i sitt lederskap (Day et al. 2007, Leithwood et al. 2010, Silins og Mulford 2003). Dette innebærer at skoleleders rolle i gjennomføringen av Overgangsprosjektet er spesielt viktig. Vi vil derfor spesielt vektlegge relasjonen mellom rektor og lærerne: hvordan ledelsen forstår oppdraget, tilrettelegger for og viser vilje til

gjennomføring (jf. Sannerstedt 2001). *Lærerne* er de sentrale iverksetterne i Ny GIV. De kan karakteriseres som bakkebyråkratene (street-level bureaucrats, jf. Lipsky 1982). Gustafsson og Myrberg (2002) trekker konklusjonen at lærernes kompetanse er den enkeltstående forklaringsfaktoren på hvorfor elever i ulik grad lykkes, til tross for likartede sosioøkonomiske forutsetninger. Kompetanseheving er et viktig virkemiddel i Overgangsprosjektet. Erfaringene med kurs og hvordan lærerne tar i bruk metodikken er derfor viktig å undersøke. Organiseringen på den lokale skolen er også identifisert som en avgjørende faktor for framgangsrike skoler. Et produktivt klima omfatter fokus på sentrale læringsmål, adekvat oppfølging, virksomhetsorientert personalutvikling, et profesjonelt lederskap, foreldremedvirkning, effektive pedagogiske metoder og høye mål (Scheerens og Bosker 1997, Harris 2010, Pont et al. 2008, Reynolds et al. 2011). Engasjement og en felles, kollektiv holdning er også fremhevet som viktig for å oppnå fremgang i læringsresultater (Höög og Johansson 2010, Lindberg 2010, Törnsén 2010, Bennich-Björkman 2003 og Skolverket 2005). Å forene intensivopplæringen med den øvrige undervisningen og integrere Ny GIV som en del av skolens mål og virksomhet, er fokus i denne devalueringen.

Elevene som deltar i Ny GIV er tiltakets målgruppe. Trekk ved målgruppa og deres atferd er også sentrale forklaringsvariabler i den integrerte iverksettingsmodellen. Disse variablene vil i stor grad bli dekket opp av Devalueringene 1 og 2, der elevenes opplevelse og deltakelse i intensivopplæringen skal kartlegges<sup>14</sup> og observeres<sup>15</sup>, og utelates derfor her.

## Hva fant vi i første runde?

Våren 2012 gjennomførte vi første runde av datainnsamlingen til prosjektet. Formålet var å undersøke hvilke konsekvenser intensivopplæringen hadde for skolen som organisasjon og hvilke organisatoriske faktorer som hemmet eller fremmet implementering av effektive former for intensivopplæring. Datagrunnlaget er dokumenter og intervjuer med 71 informanter fra 3 fylker: prosjektledere samt skoleledere, Ny GIV-lærere og kontaktlærere fra 6 skoler med ungdomstrinn og 6 videregående skoler. Funnene fra undersøkelsen i 2012 er strukturert ut fra følgende tema:

- organisering og samarbeidsrelasjoner
- vurderinger av Overgangsprosjektet

---

14 Prosjektet Kartlegging av deltakelse, organisering og opplevelse av intensivopplæringen, NIFU (Holen og Lødding 2012).

15 Prosjektet Klasseromsobservasjoner av intensivopplæringen, Nordlandsforskning (Hodgson et al 2012).

## Organisering og samarbeidsrelasjoner: «Organisatorisk begrensning»

I studien av iverksettingsprosessen, analyserte vi hvordan intensivundervisningen ble organisert og formidlet til elevene, graden av kunnskapsspredning om Ny GIV til lærerkolleger og om Overgangsprosjektet syntes å få betydning for relasjoner, styring og ledelse av skolens totale pedagogiske virksomhet. Fokus var rettet mot tre nivåer: fylkeskommune-, kommune og skolenivå. Vi fant at de tre fylkene i undersøkelsen hadde ulik ansvarsdeling og samarbeid mellom kommune og fylke, og ulik forankring av Ny GIV hos skoleeier. Fylkene varierte mellom

- a) en klar ansvarsdeling mellom prosjektlederen i fylkeskommunen og prosjektlederen i kommunen med et tydelig ansvar plassert på fylkesnivået,
- b) et tett og integrert samarbeid om Ny GIV som et fellesprosjekt, og i praksis en lik ansvarsfordeling mellom skoleeierne og
- c) mindre tett samarbeid, men jevnbyrdig ansvarsfordeling mellom prosjektlederne.

I dette sistnevnte fylket var prosjektlederne mindre fremtredende som pådrivere, og prosjektet ble i stor grad plassert i styringshierarkiet hos de respektive skoleeierne, noe som så ut til å begrense pådriver- og koordinatorrollen. I dette fylket var det heller ikke opprettet egne nettverk i prosjektet. I de to andre fylkene synes prosjektlederne å stå noe friere til å drive Overgangsprosjektet og i større grad legge vekt på rollen som pådriver. I begge fylkene var det etablert velfungerende nettverk av lærere og skoleledere på tvers av skoleeierne.

Når det gjelder *organisering på skolenivået*, var det felles for alle *ungdomsskolene* i undersøkelsen at de hadde trukket elevene ut i egne grupper for intensivundervisning. Omfanget av opplæringen varierte imidlertid mellom skolene. Alle skolene kom seint i gang våren 2011, og timeantallet som ble brukt til intensivopplæring var lavere første året enn våren 2012. Ny GIV-lærerne argumenterte for at undervisningen burde samles i størst mulig grad, og at enkelttimer ikke var ønskelig fordi undervisningsøkten ble for kort. Det varierte imidlertid hvordan skolene løste dette. Det var vanskelig for de fleste skolene å parallellegge intensivopplæringen med tilsvarende fag på den ordinære timeplanen. Alle skolene møtte utfordringer med organiseringen, i større og mindre grad. Den største ulempen med organiseringen av intensivopplæringen, slik kontaktlærerne så det, var at det ikke var til å unngå at Ny GIV-elevne mistet mange timer i noen fag og at lærerne da hadde et dårlig vurderingsgrunnlag. Dette var spesielt sårbart for fag med bare en undervisningstime i uka, slik som musikk, gym, kunst og håndverk samt RLE. I tillegg påpekte kontaktlærerne at det var dumt hvis elevene mistet et praktisk fag som de gjerne gledet seg til fordi det representerte etterlengtet variasjon, og var fag elevene også gjerne fikk bedre karakterer i enn i de teoretiske fagene.

Våren 2012 var de videregående skolenes første år med ansvar for oppfølging av Ny GIV-elever. *Den faglige oppfølgingen* av Ny GIV-elevne i videregående opplæring var i de seks caseskolene organisert i tre ulike hovedmodeller. Først en modell med *differensiering i egne grupper* med fokus på å heve faglige prestasjoner. Deretter *innsleding av elevene i*

*ordinær undervisning*, med ekstra fokus på enten psykososiale oppfølgingstiltak eller tilpasset støtteundervisning. Til slutt en modell som *kombinererte skolens egne Ny GIV-tiltak og etablerte støttetiltak* rettet mot alle elevene ved skolen. Mest vanlig var innsleding av elevene i ordinær undervisning. Det innebar at Ny GIV-elevne ikke ble skilt ut som egen gruppe, men fulgt opp innenfor skolens etablerte strukturer. Fire av de videregående skolene hadde valgt denne modellen det første året med oppfølging av Ny GIV-elever. I denne modellen var det en tydelig skillelinje: en skole satset på undervisningsmetoder i tråd med Ny GIV-programmets virkemidler, mens Ny GIV-elevne ved de andre skolene i større grad ble forbundet med en generell dropout-problematikk, hvor det ble satt inn bredere sosialpedagogiske tiltak. Bare en videregående skole rendyrket det å skille Ny GIV-elevne ut i en egen gruppe for opplæring i grunnleggende ferdigheter. Sammenlignet med ungdomsskolene ble det i videregående skole enda mer logistisk utfordrende å tilpasse undervisningen til elevenes timeplaner. Ved at samarbeid om elevene kun foregikk på lærernivået, framsto ansvarsforholdene for Ny GIV som uklare. Den tredje modellen for undervisning av Ny GIV-elever som er brukt av skolene i undersøkelsen, var en blandingsmodell med både undervisning i egen gruppe og oppfølging i ordinære tiltak.

Det var et mål ved alle skolene i undersøkelsen at Ny GIV-metodikken skulle videreformidles til hele skolen fra lærerne som hadde deltatt på lærerkursene arrangert av Kunnskapsdepartementet. NIFUs survey viser at det var den uformelle kunnskapsspredningen av metodikken som er mest utbredt. 37 % av skolelederne som svarte på undersøkelsen krysset av for at Ny GIV-lærerne hadde gitt systematisk opplæring i fellessamlinger for lærerne på skolen. I intervjuene med lærere både på ungdomstrinnet og i videregående skole, framgikk det at lærerne i stor grad hadde informert kollegene på fellesmøter, men at de ikke så ofte har fått anledning til systematisk å videreformidle undervisningsopplegg for kollegene. Likevel foregikk det en kunnskapsspredning gjennom lærerteam og ved uformelt samarbeid lærerne imellom. I ett av fylkene ble det satset stort på kunnskapsspredning ved at Ny GIV-prosjektet i fylket arrangerte egne Ny GIV-kurs for interesserte lærere.

Verken ved ungdomsskolene eller ved de videregående skolene var det etablert formelle samarbeidsrelasjoner om Ny GIV. Det var forventet at samarbeidet skulle foregå naturlig og uformelt, og ved mange skoler, og spesielt de videregående skolene, erfarte Ny GIV-lærerne at de måtte drive prosjektet på egenhånd. Skoleledelsens rolle som ansvarlig på skolenivået, syntes viktig og Ny GIV-lærere som erfarte støtte og entusiasme fra ledelsen, verdsatte dette høyt. Det ga dem en opplevelse av at tiltaket var prioritert på skolen og det lettet lærernes arbeid med Ny GIV.

### Aktørenes vurdering av Ny GIV Overgangsprosjektet: «Heftig begeistring»

Vi fant at det overveiende var stor oppslutning om målsettingene til Overgangsprosjektet blant informantene både på skolenivå og skoleeiernivå. Naturlig nok var det prosjektlederne som brant mest for tiltaket. Prosjektledernes oppgaver var også å markedsføre mål og virkemidler til skolene. Ny GIV-lærerne var dedikert til målsettingene i



programmet. Gjennomgangstenen var at formålet med Ny GIV var bra: tanken og ideen bak var god, det traff et behov for opplæring i metodikk, det omfattet begge skoleslag, og det var spesielt bra at det nå ble fokus på overgangsproblematikk og innsats før elevene begynner i videregående opplæring.

Det var imidlertid delte meninger om hvor godt virkemidlene var tilpasset målsettingen. Også aktørenes forventninger til virkningene av prosjektet varierte. Ulike forventninger kan forklare hvorfor iverksettingen av Ny GIV ble ulik. På ungdomsskolen mente flere klasselærere at tiltak for å styrke elevens grunnferdigheter var viktig, men at intensivopplæringen ble satt inn for seint i grunnskoleløpet og at Ny GIV- elever risikerte å miste verdifull undervisning i fag de ble tatt ut av når de skulle ha intensivundervisning. Flere var imidlertid positivt innstilt til metodikken som sådan og brukte den både i intensivundervisningen og i vanlig klasseundervisning. I følge informantene hadde elevene utbytte av undervisningen både i form av økt motivasjon og økt selvtillit. De fikk dessuten bedre grunnleggende ferdigheter. Å ta ut elever i grupper og gi intensivundervisning var ikke nytt for ungdomsskolene. De fleste ungdomsskolene hadde gjort dette over lang tid, noen helt på grensen til det lovlige. Elevene var ikke stigmatisert, tvert imot var det vanligere at de ønsket å være Ny GIV-elev, mente informantene på ungdomstrinnet.

Hovedinntrykket er at kursingen bidro til større tro på prosjektet og på undervisningsmetoder som virkemiddel på begge skolenivåene. I videregående opplæring fant vi imidlertid ikke den samme tilslutningen til læringsmetoder som virkemiddel slik vi gjorde i ungdomsskolen. Likevel fant lærerne fra de videregående skolene, som hadde deltatt på kurs, metodikken nyttig. De største skeptikerne til fokuset på metodikk, var faglærerne i videregående opplæring. Mens noen av informantene i ungdomsskolen hevdet at politikken for å få flere til å fullføre var fragmentert og manglet helhetstenkning, var det enda større skepsis til mål–middelsammenhengen i videregående opplæring. Ny GIV Overgangsprosjektet ble av noen oppfattet som symptombehandling, ikke at det ble tatt tak i roten til problemet med at stadig flere elever trenger støtteundervisning i grunnleggende ferdigheter. Støtteundervisning har heller ikke effekt på alle typer elever, selv om de kan ha potensial for læring. Likevel hadde mange Ny GIV-lærere god erfaring i anvendelse av undervisningsmetodene, enten de brukte den i grupper eller i vanlige klasser. Informantene hevdet det er svært vanlig å drive støtteundervisning i grupper i videregående opplæring, og det ble etterlyst muligheter til å gjøre det i enda større omfang og mer permanent. Dette opplevde informantene som tabu å ta opp offentlig.

Det var en avventende innstilling i de videregående skolene til hvorvidt Ny GIV Overgangsprosjektet kunne bidra til å øke gjennomstrømningen. Prosjektet ble oppfattet som snevert og vanskelig å måle effekten av. I tillegg var det skepsis til at metodespredning ville føre til at prosjektet ble integrert i skolen. Prosjektet ble vurdert som sårbart siden det var avhengig av en entusiasme som kan være vanskelig å opprettholde. Også forutsetningen om et tett og godt samarbeid mellom grunnskolen og den videregående skolen, ble oppfattet som vanskelig å få til. Samlet tydet dette på urealistiske forventninger til prosjektet, ifølge informantene. Ny GIV Overgangsprosjektet ble oppfattet som enkeltstående og snevert prosjekt som i de videregående skolene ble tilpasset den tradisjonen de ulike skolene hadde for oppfølging av svake elever. Skolene som hadde størst tro på Ny GIV, syntes å være de som allerede hadde etablert overordnede systemer

for støtte- og gruppeundervisning fra før. Her hadde undervisningsmetoder fått større oppmerksomhet enn i skoler som tilpasset Ny GIV til et system for sosialpedagogisk oppfølging av elevene.

## Gjennomføringen av Ny GIV-prosjektet våren 2012 i lys av iverksettingsteori

Analysen av casestudiene identifiserte to hovedfunn, 1) at intensivopplæringen ble implementert programmessig i ungdomsskolen, men at den faglige oppfølgingen av Ny GIV-elever var svakere i videregående skole, og 2) at kunnskapsspredningen av Ny GIV-metodikk i liten grad var gjennomført på skolenivå. Vi fant at trekk ved tiltaket, aktørenes støtte til tiltaket, deres tilslutning til tiltakets virkemidler og den praktiske tilpasningen på skolenivå, bidro til at tiltaket fikk ulike konsekvenser for skolens totale virksomhet. Ungdomsskolen hadde i stor grad implementert Ny GIV-programmet som et prosjekt som var lagt utenpå skolens faste organisering. Ved at ansvaret for iverksetting i stor grad ble lagt på Ny GIV-lærerne og at Ny GIV-elevene ble skilt ut som egen gruppe, ble tiltaket isolert fra resten av skoleorganisasjonen. Det ga gode muligheter for å drive intensivundervisning med basis i Ny GIV-metodikken for den definerte målgruppen av elever. Samtidig representerte denne organisasjonsløsningen en fare for at metodikken i mindre grad ble spredd og så langt i liten grad var tatt i bruk i skoleorganisasjonen som helhet. Ny GIV-lærerne, som hadde fått et stort ansvar for å drive prosjektet, fikk i varierende grad støtte fra skoleledelsen. Prosjektleder på kommunenivået var her en viktig støttespiller og prosjektet syntes avhengig av kontinuerlig oppmerksomhet og oppfølging herfra. Faren var imidlertid at det forsterket bildet av Ny GIV som en organisasjon i organisasjonen.

Med denne formen for organisering kan oppdraget Ny GIV sies å være oppfylt på ungdomstrinnet, i alle fall for intensivundervisningens del. Faren ved organiseringen av tiltaket som prosjekt, er at det kan forhindre at tiltaket fester seg i skoleorganisasjonen. Enda et forhold som støttet opp om slutningen vår om at Ny GIV framsto som «en organisasjon i organisasjonen», var nettverkene av Ny GIV-lærere, som opprettholdt samholdet og engasjementet i denne lærergruppen, men som samtidig forsterket skillet mellom lærergruppene på skolenivået. Konklusjonen var at det var enkelt for skolene å «pakke sammen» og løse opp Ny GIV Overgangsprosjektet etter prosjektperioden. Vi påpekte at faren ville kunne forsterkes dersom skoleledere fortsatte å fraskrive seg ansvar, og overlot Overgangsprosjektet til skolens Ny GIV-lærere.

Vi så få endringer i skolens øvrige organisasjonsstruktur, rutiner og samarbeidsrelasjoner som følge av Ny GIV Overgangsprosjektet. Det ble sjelden etablert rutiner for samarbeid om tiltaket mellom kontaktlærere og Ny GIV-lærere, eller ledelsen og lærerne. Samarbeidet syntes å være personavhengig og opp til Ny GIV-lærere å initiere og gjennomføre. I enkelttilfeller var kontaktlærere selve bøygen for samarbeidet fordi de motsatte seg at elever ble tatt ut av ordinær undervisning. Disse lærerne unnlot å samarbeide om opplegg, og fulgte ikke avtaler om å sende elever til intensivundervisningen.

Mens Ny GIV framsto som avgrenset, men synlig i skoleorganisasjonen på ungdomstrinnet, var det ikke like lett å identifisere organisasjonsmessige konsekvenser i de

videregående skolene. Bare unntaksvis fant vi differensierte undervisningstiltak for Ny GIV-elevene. Ved disse skolene var tendensen den samme som i ungdomsskolene, nemlig at iverksettingen i stor grad var overlatt til Ny GIV-lærerne, og at tiltaket var plassert på utsiden av den etablerte skoleorganisasjonen. Imidlertid var trenden i videregående opplæring at Ny GIV Overgangsprosjektet ble tilpasset den eksisterende organisasjonsstrukturen, og at det i mindre grad ble etablert nye rutiner og strukturer for å iverksette Ny GIV. Dermed var implementeringen i de videregående skolene i større grad prisgitt tradisjoner og tiltak skolene allerede hadde for oppfølging av elever med svakere prestasjoner og/eller som sto i fare for å droppe ut. Her var det ikke på samme måte rom for nye former for undervisning eller nye former for undervisningsmetodikk, slik som i intensivundervisningen på tiende trinn. I stedet ble målsettingene og virkemidlene i Ny GIV tilpasset skolenes egne mål og til deres måter å håndtere svakere elever på. Konsekvensen er at både mål og midler i Overgangsprosjektet kan dreies i nye retninger. Noen skoler rettet fokus mot en sosialpedagogisk helhetstenkning, der undervisning etter Ny GIV-metodikken fikk liten plass, mens andre skoler i større grad brukte tilpasset opplæring som hovedvirkemiddel. I sistnevnte tilfeller var Ny GIV integrert i etablerte tiltak på skolene i form av individuelt tilpasset undervisning. Her oppnådde skolene en vekselvirkning, hvor oppmerksomheten på undervisningsmetoder var blitt forsterket.

Faren ved de videregående skolenes tilnærming til implementeringen av Ny GIV er at undervisningsmetodikk som kjernevirkemiddel kan marginaliseres i en modell med andre virkemidler mot dropout i forgrunnen, slik som oppmerksomhet mot fravær, atferd etc. Slike tiltak er heller ikke nødvendigvis de mest treffsikre tiltakene overfor Ny GIV-elevene, som lett kan bli satt i bås med en større gruppe elever som anses å stå i fare for å droppe ut. Styrken ved å tilpasse og justere Ny GIV til en eksisterende modell, er at Ny GIV i større grad vil sette seg i organisasjonen også etter at forsøksperioden er over. Hvorvidt skolene ville opprettholde en Ny GIV-profil, kan i noen grad være avhengig av skoleeiers koordinerende pådriverrolle for å få skolene til å holde fokus på undervisningsmetodikk. Men undersøkelsen i 2012 viste at Ny GIV Overgangsprosjektet hadde satt mindre spor i videregående opplæring enn i ungdomsskolen. Vi måtte imidlertid være åpen for at dette kunne skyldes at prosjektet nylig var startet opp i de videregående skolene som fikk sine første Ny GIV-elever høsten 2011.

Den overordnede målsettingen i Ny GIV om et tettere samarbeid mellom kommunen og fylkeskommunen for å bidra til bedre overgangsrutiner og samarbeid om denne elevgruppen, var i 2012 bare delvis oppfylt. I to av fylkene var det et tett samarbeid mellom den fylkeskommunale og den kommunale prosjektlederen. Det var også etablert styringsgrupper og referansegrupper med representanter fra begge skoleeierne og fra skolenivåene. Aktivitetene til styringsgruppene ble ikke nærmere undersøkt, utover at det ble bekreftet at de hadde faste møter om prosjektene. Styringsgruppene ble vurdert som viktige for å forankre Ny GIV hos skoleeier, og slik bidra til å bygge bærekraftige strukturer og sikre at prosjektet ville fortsette etter prøveperioden. Vi fant ikke at samarbeidet så langt hadde resultert i endrede formelle samarbeidsrutiner mellom skoleeierne og heller ikke mellom skolene. Dermed syntes ikke intensjonen om å opprette systemer for utveksling av informasjon om Ny GIV-elevene å ha blitt realisert, selv om vi fant at det ble arbeidet med dette. Det var først og fremst lærernetverkene som var etablert på tvers av

skolenivå i to av fylkene, som sto for det tetteste samarbeidet mellom kommuner og fylkeskommunen.

Funnene fra den første runden med casestudier er basert på analyse av data fra en forholdsvis tidlig fase av iverksettingen og de utgjør en del av et større bilde, der også andre forhold ved gjennomføringen er studert, av NIFU, Nordlandsforskning og SSB. I den neste fasen av prosjektet har vi kunnet utforske funnene videre ved å følge iverksettingsprosessen våren 2013.

## Gangen i rapporten

I denne rapporten undersøker vi Overgangsprosjektets *konsekvenser* for skolen gjennom en ny analyse av hvordan fylkeskommunen, kommunen og skolen organiserer aktivitetene for å iverksette Ny GIV. Kapittel 2, *Utvikling og utfordringer i skoleiers prosjektledelse* retter oppmerksomheten mot prosjektledelsen i de tre fylkeskommunene og de tre kommunene og utviklingen siden forrige undersøkelsestidspunkt. Kapittel 3, *Organisering, utfordringer og suksessfaktorer i ungdomsskolen* analyserer iverksettingsprosessen i seks skoler med ungdomstrinn tredje og siste året i prosjektperioden. Her legger vi vekt på hvilke justeringer skolene har gjort og hvordan de vurderer tiltakets framtid. Kapittel 4, *Organisering av Ny GIV i videregående skole* presenterer utviklingen av Ny GIV ved de seks videregående caseskolene. I Kapittel 5, *Oppsummerende analyse. Utvikling i prosjektperioden: Hvordan gir Ny GIV avtrykk i skolen?* oppsummeres funnene fra de to omgangene med casestudier i tre fylker.

## Kapittel 2: Utvikling og utfordringer i skoleeiers prosjektledelse

I dette kapitlet retter vi oppmerksomheten mot prosjektledelsen i fylkeskommunen og kommunen og hvordan den har utviklet seg siden forrige undersøkelsestidspunkt. Prosjektlederne på fylkesnivået har fått flere kommunale prosjektledere å samarbeide med. De har sammen med to til tre kommunale prosjektledere det overordnede ansvaret for å lede og koordinere iverksettingen av Ny GIV i skolen. Etter innfasingsårene 2011 og 2012, hvor skolene gradvis ble introdusert i prosjektet, skal alle skoler i landet være inkludert i 2013. Arbeidsoppgavene til prosjektlederne har i noen grad endret seg i løpet av disse tre årene. I oppstartsåret 2011 ble det lagt vekt på å velge ut de såkalte pilotskolene, opprette samarbeid mellom fylkeskommunal og kommunal prosjektleder, veilede og støtte skolene i iverksettingen, samt å skape engasjement og oppslutning om prosjektet. I delrapporten (Helgøy og Homme 2012) fremheves det at de tre fylkene som inngår i undersøkelsen etablerte ulike samarbeidsrelasjoner mellom prosjektlederne i fylket og kommunen(e), mellom prosjektet og skoleeierens ordinære virksomhet, og mellom skoleeier og skolene. I dette kapitlet skal vi presentere hvordan samarbeidsrelasjonene, ansvarsdelingen og prosjektledelsen har utviklet seg. Hvordan foregår samarbeidet mellom de to skoleeierne og hvordan har pådriverrollen i forhold til skolene utartet seg? Hvordan har prosjektet blitt etablert etter den hektiske oppstartsfasen, og hvilke utfordringer oppstår når prosjektet skal integreres som en del av skoleeierens og skolens daglige virksomhet? Vi tar utgangspunkt i de tre ulike samarbeids- og ledelsesmodellene vi har redegjort for i delrapporten, og presenterer utviklingen og utfordringene slik prosjektlederne oppfatter det.

### Ledelse og samarbeid i Fylke 1: Styrket forankring, samarbeid og bærekraft

I den tidlige fasen i prosjektet var Fylke 1 karakterisert av et tett samarbeid mellom prosjektlederne og skoleeierne, ved at Ny GIV var forholdsvis godt integrert i skoleeierens øvrige ansvarsoppgaver for skoleområdet. Det ble tidlig etablert et godt samarbeid mellom de to prosjektlederne. I tillegg fulgte både den fylkeskommunale og den kommunale prosjektlederen skolene tett opp. Et annet kjennetegn var at den fylkeskommunale prosjektlederen tilkjennega et ansvar og var tett på iverksettingen av Ny GIV i både videregående skoler og i ungdomskolen. Dermed var det hun som holdt i trådene på begge nivåer og lærte opp den kommunale prosjektlederen, samt instruerte og kontrollerte iverksettingen også i ungdomskolen. Ny GIV var i særlig grad integrert i administrasjonen hos fylkesutdanningsjefen. Her ble det allerede i oppstartsfasen fremhevet som svært viktig å bygge bærekraftige strukturer ved å koble Ny GIV til det felles planverket i fylkesutdanningssetaten.

## «Å snakke med én stemme»

I løpet av prosjektperioden er noen av disse trekkene blitt forsterket, mens andre er blitt svakere. Den fylkeskommunale prosjektlederen delegerer nå i større grad oppgaver og ansvar til de tre kommunale prosjektlederne i fylket. Det innebærer at hun ikke lenger er så tett på ungdomskolen som hun var. I stedet leder hun gjennom utarbeidelse av planer, maler og rutiner. Årsaken til endringene er økningen av antallet skoler i programmet, samt de geografiske avstandene i fylket:

Jeg styrer jo de regionale prosjektlederne som blir tilsatt. Jeg utarbeider prosjekter som de følger, og så følger jeg de opp. Men jeg er ikke leder lenger, på selveste grunnskolen, sånn som jeg var på kull 1 her i kommunen, så var jeg på alle skolene. Det går jo ikke nå, for nå har vi jo [antall] grunnskoler, [antall] videregående og [antall] spesialskoler. (Intervju 1, fylkeskommunal prosjektleder)

Det fremheves likevel at prosjektleder i fylkeskommunen har hånd om prosjektets helhet, og at hennes oppfatning er at hun delegerer mindre til de kommunale prosjektlederne enn prosjektlederne i andre fylker. Det inntrykket har hun dannet seg på bakgrunn av den jevnlige erfaringsutvekslingen med prosjektledere på nasjonale samlinger og den uformelle kontakten ellers. Det synes dermed å variere mellom fylkene i hvor stor grad de tar grep om Ny GIV, og dette fylket har i stor grad tatt eierskap om prosjektet:

Jeg skjønner jo at man har tolket og gjort oppdraget ulikt, jeg hører jo på noen av de fylkeskommunale prosjektlederne at de delegerer det meste ned. Sånn jobber ikke jeg. Vi har en profil på hvordan vi kjører Ny GIV i dette fylket, vi har et veldig tett eierskap på det og fylkesutdanningssjefen sier at Ny GIV er vårt, så vi kjører Ny GIV med en stemme. (Intervju 1, fylkeskommunal prosjektleder)

Dette indikerer at prosjektets forankring i fylket er videreført og forsterket. Det satses på å bygge relasjoner både innad i fylkeskommunen og utad, mellom skoleeierne og andre samarbeidspartnere. Et viktig redskap i den forbindelse er årlige, tre dagers samlinger hvor Ny GIV i fullskala er temaet. Det vil si at både Oppfølgingsprosjektet, Overgangsprosjektet og Gjennomføringsbarometeret presenteres og diskuteres. Slike former for rapporteringer og erfaringsutvekslinger mellom alle involverte aktører, skoler, skoleeiere og samarbeidspartnere, anses som et hovedvirkemiddel for progresjonen i prosjektet. Dette fremheves som en viktig anledning for fylkesutdanningssjefen og øvrig ledelse til å legge trykk på de som er ansvarlige for gjennomføringen på ulike nivåer, og samtidig definere retning for innhold og gjennomføringen av prosjektet.

Forankringen i fylkeskommunen gjenspeiles i tillegg i strukturen til arbeidsgruppen, ressursgruppen og styringsgruppen for Ny GIV. I Overgangsprosjektet er det opprettet en arbeidsgruppe bestående av fem rektorer som er knyttet til prosjektlederen. Videre har den fylkeskommunale prosjektlederen opprettet en ressursgruppe bestående av hovedtillitsvalgte fra tre arbeidstakerorganisasjoner i tillegg til representanter fra PPT. Fylkesutdanningssjefen legger opp til at de tre prosjektene i Ny GIV (Overgangsprosjektet, Oppfølgingsprosjektet og Gjennomføringsbarometeret) skal ses som en helhet i fylkeskommunen og har valgt å opprette en felles styringsgruppe. Styringsgruppen er bredt sammensatt av representanter fra Utdanningsforbundet, Fylkesmannen, KS, NAV, PPT,

kommunen, og universitetet. Dette gjenspeiler ytterligere at Ny GIV er et satsningsområde for fylkeskommunen:

Der har fylkesutdanningsjefen vært veldig... fra dag en, at dette skal ses i sammenheng, det skal være overgripende for [navn] fylke, han har hatt noen klare ønsker om hvordan dette skal se ut, også samarbeidet mellom kommunen og [navn] fylkeskommune. (Intervju 1, fylkeskommunal prosjektleder).

Målsettingen om å styrke samarbeidet mellom fylkeskommunen og kommunen hevdes å være vanskelig å få til, men også at det har blitt bedret noe i perioden. Det lages samarbeidsavtaler mellom fylket og den enkelte kommune, som forplikter til satsning på Ny GIV og binder kommunene til å øremerke midler til gjennomføringen. Alle skoleeierne deltar på de årlige samlingene. Nettverksgruppene som består av lærere og skoleledere fra både grunnskolen og videregående skole, er videreført gjennom hele perioden. I tillegg samarbeides det om opplegg for etterutdanning. Prosjektleder i fylkeskommunen og prosjektleder i kommunen er samstemt i at de har fått til et tett samarbeid, og at det er en viktig målsetting i Ny GIV. Den kommunale prosjektlederen fremhever også at hun innkaller til nettverksmøter med deltakere fra begge skoleslag, og at disse nettverkene ikke har blitt mindre viktige ut i iverksettelsesfasen. Enda et forhold som binder sammen fylkeskommunen og kommunene som skoleeiere, er den felles håndboken som er utarbeidet for Ny GIV. Det er et elektronisk og interaktivt hjelpemiddel som dekker det meste av praktiske oppgaver som skal utføres i Ny GIV i begge skoleslag. Det er i tillegg lagt inn presentasjoner om hva som foregår hos den enkelte skoleeier og skole. Samtidig inngår dette som en del av fylkets planverk:

Sånn at den er jo interaktiv, du kan gå inn på alle kommunene og klikke deg inn og se hva som foregår, og også på flere av de lenkene vi har lagt ut, og når jeg sier at vi i fylket snakker med en stemme, er det fordi vi har laget opplegg til alt, for eksempel Ny GIV, har vi laget plan til alt. Dette innebærer det å være Ny GIV-lærer, dette skal skoleledere gjøre osv. (Intervju 1, fylkeskommunal prosjektleder)

## Å gjøre Ny GIV bærekraftig

En viktig del av arbeidet til prosjektlederen i fylkeskommunen har vært å etablere bærekraftige strukturer med det formål at Ny GIV skal bli selvgående etter prosjektperioden. Integrering i fylkets øvrige virksomhet og planer, samt helhetstenkning på tvers av Ny GIV-prosjektene slik det er påpekt ovenfor, er en del av strategien for å skape bærekraft. Dette har fylket blitt berømt for av den nasjonale prosjektledelsen som sier at dette fylket har gjort «prosjektet større enn selve prosjektet», og at det er bygget så stor bærekraft at fylket nesten ikke trenger nasjonal støtte lenger:

Så vi tenker ikke sånn at når Ny GIV er ferdig, så er det ferdig her i fylket. Vi implementerer det her på etaten, på skolene, regionene og tenker hvordan kan dette videreutvikle seg selv og bli en del av alle skoler. (Intervju 1, fylkeskommunal prosjektleder)

Hovedtiltaket når det gjelder videreutvikling for å bidra til bærekraft, er et opplæringsprosjekt. Motivasjonen for å starte et nytt opplæringsprosjekt var en erkjennelse av mangler ved hvordan Ny GIV er designet fra sentralt hold. Et viktig ankepunkt er at skoleledere er lite i fokus i Ny GIV, og også at rådgiverne på skolene er for lite involvert. I

tillegg mener prosjektleder at det har vært utilstrekkelig at kun to lærere har blitt kurset innenfor Ny GIV-metodikken. Siden videregående skoler ofte er store og betydelig større enn ungdomskolene, får de to skoleslagene ulike forutsetninger for gjennomføring av Ny GIV. Det er stor forskjell på muligheten for å spre arbeidsmåtene og å følge opp elevene i Ny GIV i en stor videregående skole sammenlignet med en liten til mellomstor ungdomsskole. I opplæringsprosjektet satses det også på å endre kulturen på videregående skoler fra kun å fokusere på fag til å ta inn over seg nye arbeidsmåter:

Videregående skoler der du har 100–150 lærere og mer til, og med en kultur som er vanskelig. Jeg tror ikke lenger vi trenger å pakke den inn. Vi har subkulturer, det fins det på alle skoler, men på noen videregående skoler har vi en ganske stor gruppe med en subkultur der man tenker at man er utdannet på et så høyt nivå at det er ikke dette [Ny GIV] man skal drive med. Man er lektor i sitt fag og må kjøre sine planer uavhengig av hvem som kommer inn og hvordan det ser ut, om det bare er tre elever som forstår hva du sier, så er det fremdeles sånn man gjør det. Det her har vi gått inn for å endre på. (Intervju 1, fylkeskommunal prosjektleder)

Opplæringsprosjektet tilbys lærere, og rådgivere samt skoleledere i videregående opplæring og det skal utvides til å innbefatte lærere i ungdomskolen. Kurset består av i alt 10 dager fordelt på fire samlinger. Søkningen til kurset har vært overveldende, og opp til 20 lærere pr skole fikk plass. Mye av kurset går på å endre holdninger til undervisningsformer:

Det er en del av det som denne etterutdanningen tar for seg, dette med holdninger, endringsutøvelse og ledelse i klasserommet, selvending, hvordan lærer man ny metodikk, hvordan skal man tenke skole i dag, kan man fremdeles si at man ikke skal holde på med grunnleggende ferdigheter i fag på VGS når du er lektor, selv om du ser at det er det elevene trenger. (Intervju 1, fylkeskommunal prosjektleder)

På fylkesnivået fremheves det at det i planleggingen og gjennomføringen av etterutdanningstilbudet er en stor fordel at prosjektleder samarbeider internt med utdanningsavdelingen i fylkeskommunen og har støtte fra fylkesutdanningssjefen:

Men det er også sånn at, jeg holdt på å si, hvis det er noe som er viktig, så kan jeg ta kontakt på kveldstid med fylkessjef. Det gjør at det er lett å jobbe og han har gitt meg full tilgang til huset her, og sier at du må bruke, du må se forbindelseslinjen, og det gjorde jeg. Så når vi begynte å se på inntakene, ikke bare på Ny GIV-elevene, men hvordan ser det ut med inntak til spesialundervisning, for eksempel, hvordan bruker vi midler, hvordan driver vi i det hele tatt videregående skole ... (Intervju 1, fylkeskommunal prosjektleder)

Prosjektleder har i tillegg stått for kontakt med universitetet og samarbeidet om en videreføring av opplæringsprosjektet. Det skal nå igangsettes et utdanningsprogram på i alt 30 studiepoeng, fordelt på 15 studiepoeng i undervisningsmetodikk og 15 studiepoeng i organisasjon og ledelse. Forutsetning for å begynne på kurset er at en har gjennomført enten Ny GIV-opplæringen i regi av Ny GIV-prosjektet eller det fylkeskommunale opplæringsprosjektet.

Kommunen har også hatt fordel av kurstilbudet og det har styrket båndene mellom skoleeierne. Også her knyttes utdanningstilbudet til bærekraften i Ny GIV, siden dette er siste og tredje året i prosjektet. Samtidig gir utdanningen skoleeier et lite forsprang på den kommende satsningen på ungdomstrinnet og på en kompetanseoppbygging som uansett vil



komme med den satsningen. Dermed er det en god mulighet til å se forbindelseslinjer mellom de ulike satsningene:

På fylkeskommunen kjører de en pilot, men vi i [navn] kommune er og med og samarbeider om den og vi har ikke egentlig en egen pilot, men vi utdanner flere og tenker at det blir på en måte en nasjonal pilot i forbindelse med innføring av strategi for ungdomstrinnet. Vi kobler det på der, for der skal alle skolene inn, og det bygger veldig mye på Ny GIV og den metodikken. (Intervju 2, kommunal prosjektleder)

I kommunen ser dermed prosjektlederen mulighetene for å knytte videre opplæring innenfor Ny GIV til *Strategi for ungdomstrinnet*.

## Ny GIV gir opphav til avklaring av pedagogiske tilbud

Etableringen av opplæringsprosjektet må ses i sammenheng med fylkeskommunens intensjon om å vektlegge pedagogisk utviklingsarbeid i videregående opplæring. Det utarbeides nå en felles plattform for avklaring av tilbudet innenfor spesialpedagogikk, tilpasset opplæring og forsterket tilpasset opplæring. Dette er begreper det hersker stor klarhet rundt og dermed antas det at skolene har ulike vurderinger både av hva som ligger i begrepene og hva som skiller spesialpedagogiske tiltak fra tiltak rettet mot tilpasset opplæring. Målet er å avklare dette og å utarbeide felles definisjoner av begrepene og retningslinjer som sier noe om hvilke grupper elever som best kan nyttiggjøre seg det ene eller det andre tilbudet. En siste motivasjon for å avklare forholdet mellom spesialundervisning, tilpasset opplæring og Ny GIV, var den formidable økningen i antall elever på spesialundervisning. På få år har den gått fra 5 % til 12 %, noe som sprengte budsjettet med flere millioner. Tankegangen er at når så mye går til spesialundervisning, så kveles den øvrige skoleutviklingen, og den fylkeskommunale prosjektlederen ville se alt i sammenheng med Ny GIV. Dette illustrerer hvor bredt det jobbes med Ny GIV i dette fylket og at Ny GIV gjennomgående finner sin plass og veies mot andre ansvarsområder og hensyn som må tas, ut fra en helhetstankegang om pedagogisk utvikling. Den fylkeskommunale prosjektlederen gikk sammen med en kollega gjennom samtlige tilmeldte saker til spesialundervisningen:

Vi var to stykker som gikk gjennom 700 saker. Det tok enormt med kapasitet, det tok lang tid. I hvert fall så så vi at her er det jo feil, sånn kan ikke vi holde på. Så begynte vi å regne på det, vi tenkte at hvis vi nå skal lage disse redefinerte gruppene som departementet har spurt om. Da begynte vi å se på skolene og begynte å måle, vi har hatt statistikkprosjekter her med han xxx som er en flink statistiker, og da så vi at, for eksempel, på [skolenavn, videregående skole], en av de store skolene, var det i år over 100 elever som har fått spesialundervisning. Vi har 80 Ny GIV-elever, vi har 220 elever som er kategorisert i en redefinert gruppe. Da står vi igjen med 200 såkalte normalelever. (Intervju 1, fylkeskommunal prosjektleder)

Sitatet over viser til en kraftig økning i antall elever som defineres som hjelpetrengende til spesialundervisning eller annen støtteundervisning. Grunnen til at den overveldende mengden av elever med behov for ekstra støtte var større enn andelen «normalelever», skyldes, i følge prosjektlederen, flere forhold. Det viste seg at elever med sterke karakterer som 5, var meldt opp til støtteundervisning, med den begrunnelsen at de hadde potensial

til å oppnå enda bedre resultater. I tillegg manglet mange av elevene som var søkt inn til spesialundervisning diagnoser. Ut fra sakene mente fylkeskommunen at mange av disse elevene manglet grunnleggende ferdigheter i matte, norsk, engelsk, eller naturfag. Prosjektleder så at flere av elevene heller burde vært definert som Ny GIV-elever med behov for opplæring i grunnleggende ferdigheter:

Så tenkte jeg, hvordan kan vi jobbe med disse gruppene, dette koster penger, penger vi ikke har som vi bruker på andre retninger, spesialundervisning på elever som like godt kunne vært Ny GIV-elever. Og så: bruker vi midlene våre rett? Og hvorfor har vi så mye uhensiktsmessig spesialundervisning når det ikke er diagnose? Det var bakgrunnen for at vi satte i gang. Det er klart at det vekker mye harme, spesialpedagogene og alt, jeg kan det her. (Intervju 1, fylkeskommunal prosjektleder).

Prosjektleders initiativ til å sette i gang en klargjøring av de ulike formene for spesielle tiltak må ses i sammenheng med presiseringen av hvilke karakteristika Ny GIV-elever skal ha for best å kunne nyttiggjøre seg tilbudet. Det fremholdes at Ny GIV-elevene som omfattes av tiltaket i videregående skole skal være de elevene som har mellom 2,5 og 3,2 i grunnskolepoeng. I det ligger at det er åpent for skjønn i utvelgelsen, men at elevene ikke skal være de samme som har behov for spesialundervisning. Ny GIV skal være for elever som ikke har andre tilbud i skolen. Det anses ikke som en farbar vei å inkludere elever med rundt 1 i snitt.

## Fortsatt behov for tett oppfølging av skolene fra kommunal prosjektleder

Kommunen i Fylke 1 har bevilget penger gjennom hele prøveperioden til gjennomføring av intensivundervisningen, og også til deltakelse i nettverksmøter for Ny GIV-lærerne. Det er ennå en utfordring for skolene å velge ut elever, selv om det er satt en karaktergrense på 3. Noen skoler ønsker å ta med elever i bare ett fag, eller å inkludere elever som har bedre enn 3 i snitt. Derfor er det viktig å fortsette å følge skolene opp med rådgivning, for å forhindre at det tas med for sterke elever. I tillegg mottar prosjektleder innspill på at noen av de store ungdomsskolene har problemer med at elevene tas ut av fag som de helst ikke vil gå glipp av. Det har ført til at elevene noen ganger velger bort Ny GIV-undervisningen og deltar i for liten grad. Her har den kommunale prosjektlederen prøvd å trykke på lærerne, slik at de følger dette opp ved å vise til samtykkeerklæringen der eleven har skrevet under på at han/hun forplikter seg til å delta i Ny GIV. Det er nå sterkere presisert at skolen kan ta elever ut av Ny GIV dersom de ikke følger opp sin del av forpliktelsene. Til tross for noen utfordringer, er prosjektleder tilfreds med gjennomføringen av intensivundervisningen. Derimot er hun ikke tilfreds med spredning av metodikken, som derfor har stått høyt på agendaen det siste året. Det er her det har vist seg å være størst utfordringer i implementeringen:

Og de bruker det [metodikken] i den ordinære undervisning, men det er litt forskjell på hvor mye de har klart å få det spredd, men det som er en jevn tilbakemelding, er at de er positive til metodikken. Men noen synes at det er vanskelig å ta det i bruk i full klasse, for det krever mye utstyr og tid. Det å få dem til å klare, å snu hodene på dem, og få dem til å forstå at det er viktig, er fortsatt en stor jobb. (Intervju 2, kommunal prosjektleder)

Det er likevel stor variasjon mellom skolene her, og det vises til at det har sammenheng med hvorvidt rektor legger til rette for spredningsaktiviteten. Flere skoler har klart å ta i bruk metodikken i lavere klassetrinn. Prosjektleder har forsøkt å få opp innsatsen med å spre metodikken, blant annet ved å ansvarliggjøre rektor og skjerpe rapporteringskravene. Det har sammenheng med at det går mot slutten av forsøksperioden i Ny GIV og det er uvisst hvor bærekraftig det er blitt. I følge prosjektleder vil mye stå og falle med hvordan satsningen på ungdomstrinnet vil legges opp og i hvor stor grad Ny GIV vil sammenfalle med satsningen.

### Større handlingsfrihet og variasjon i videregående skoler

Den fylkeskommunale prosjektlederen tilkjenner en større handlingsfrihet for skolene, selv om det er fremhevet som viktig for dette fylket å ta grep om iverksettingen og samkjøre Ny GIV med fylkets helhetlige administrasjon av videregående opplæring. Likevel er det aksept for at prosjektet organiseres og gjennomføres slik skolene selv anser som adekvat. Flere skoler har ikke egne Ny GIV-opplegg, men integrerer det i andre tiltak som også omfatter andre elevgrupper med andre behov. Dette må, i følge prosjektledelsen, være slik, dersom målsettingen er bærekraft. Dersom elementer fra Ny GIV er innbakt, kan dette være en god iverksettingsstrategi, der prosjektleder kan søke å korrigere gjennom støtte og råd:

... så legger man et nytt navn på det, så lager man det bærekraftig uten at det skal være Ny GIV-etikett, hvorfor ikke, det er jo de som betaler for alle, det er jo de som eier det. Men jeg kan gå inn og støtte, det her var lurt og det var ikke lurt. Jeg kan bidra og gjør det sammen med skolens ledelse. Det er sånn jeg ønsker at alle skolene skal gjøre det. Når 2015 er over, ønsker jeg at alle skolene skal ha sitt navn og sitt avtrykk. (Intervju 1, fylkeskommunal prosjektleder)

Prosjektleder fremhever en rekke faktorer som gjør det vanskeligere for Ny GIV å lykkes i videregående opplæring sammenlignet med grunnskolen. Det er allerede nevnt kulturforskjeller. I tillegg mener hun at satsningen er mer tilrettelagt for grunnskolen enn for videregående skole, blant annet på grunn av et klarere opplegg som følge av avvik fra opplæringsloven. I følge prosjektledelsen er også dette etter hvert kjent for den sentrale prosjektledelsen, etter at fylkene landet over har gitt tilbakemeldinger på det.

Og det synes jeg er bra for det betyr at [den nasjonale prosjektledelsen] og kompani har hørt oss, vi har meldt inn at igjen og igjen og igjen, at dette går ikke, dette er sårbart. De er bekymret for videregående, det gjør de rett i, for de satser ikke på det. Satsingen kommer på grunnskolen, og sånn er det. Og grunnskolen er vant til å jobbe på en annen måte, rektor er i mye større grad rektor og skolens leder. Og videregående der er jo og at alt du sier kan være gjenstand for diskusjon. (Intervju 1, fylkeskommunal prosjektleder)

*Sammenfattet* gjennomføres NY GIV-prosjektet i dette fylket i tett dialog med relevante aktører. Den store fordelen som fremheves er støtten og integreringen fra fylkesadministrasjonen, noe som har gjort det mulig å utvide prosjektet ved å koble det på andre planer, behov, problemer og ideer i videregående opplæring. Ny GIV har satt i gang avklaringer når det gjelder løsninger på den store økningen i spesialundervisning og har bidratt til å sette pedagogisk utviklingsarbeid sterkere på agendaen i videregående

opplæring. Videre er det godt samarbeid med og avklart ansvarsforhold til de kommunale prosjektlederne, og også bedret samarbeid mellom skoleeierne. Bærekraft etter prosjektslutt er ivaretatt gjennom etablerte samarbeidsrelasjoner og ikke minst gjennom det etablerte etterutdanningstilbudet som baserer seg på og bygger videre på kjerneelementene fra Ny GIV.

## Ledelse og samarbeid i Fylke 2: Fra tett samarbeid til uklar arbeidsdeling og større avstand

Samarbeidet i dette fylket var etablert allerede før oppstart av Ny GIV, grunnet et samarbeidsprosjekt mellom kommunen og fylket som hadde til hensikt å øke gjennomføring i videregående opplæring. Det innebar at prosjektlederne som var ansatt på det etablerte prosjektet, trådte inn som prosjektledere i Ny GIV. I første delrapport har vi karakterisert samarbeidet i dette fylket som tett og likeverdig. Det tette samarbeidet ble videreutviklet gjennom Ny GIV i samarbeid med en styringsgruppe som kun var knyttet til Overgangsprosjektet og ikke til Oppfølgingsprosjektet, slik som i mange andre fylker. Det hadde sammenheng med at Ny GIV bygget videre på det lokalt initierte prosjektet. Videre var det opprettet en tett kontakt mellom prosjektleder og skolene, dette gjaldt særlig for ungdomskolene.

### Bedre forankring i fylkeskommunen – større avstand til kommunen

Ved det andre undersøkelsestidspunktet, våren 2013, er flere forhold endret. Et viktig forhold er at styringsgruppen er utvidet og omfatter nå både Overgangsprosjektet og Oppfølgingsprosjektet. Det innebærer at antallet medlemmer har økt og inkluderer en representant fra NAV og en fra Utdanningsdirektøren hos Fylkesmannen. Dette representerer samtidig en markering av Ny GIV som et fylkeskommunalt anliggende, og ikke minst en styrket sammenheng mellom delprosjektene i Ny GIV. Fylkeskommunen ønsket en tettere integrasjon av delprosjektene og den fylkeskommunale prosjektlederen fikk etter hvert signaler fra kolleger i fylkeskommunen om at han brukte for mye tid på samordning med ungdomstrinnet og på samarbeid med kommunene. Å bygge bro mellom skoleeierne er noe han anser som det viktigste i Ny GIV og som han ennå prioriterer å bruke tid på. Samtidig er erfaringen at han har hatt for liten mulighet til å ivareta samordning med Oppfølgingsprosjektet:

Ellers så kan jeg si at jeg har nok brukt for lite tid på sammenheng mellom Ny GIV Overgangsprosjektet og Oppfølgingsprosjektet. Vi ser at vi har de samme elevene i Overgangsprosjektet fra ungdomsskolen og da må vi finne løsninger når de kommer inn i Oppfølgingsprosjektet. Vi har et fast møte på en time som går på hvor er vi hen og hvilke utfordringer er det vi har. Men så sitter vi der og tenker kanskje et halvt år frem i tid, så kommer det nok til å få noe nytt eller mer fokus... til vi kan få inn en god sammenheng mellom de to prosjektene. Vi foreslo det faktisk for et år siden, men nå var det vår prosjektansvarlig som trykket på ... så det kom sånn overraskende. Det stod i lederkoden at vi

skulle ha en felles styringsgruppe mellom de to prosjektene. (Intervju 26, fylkeskommunal prosjektleder)

Kommunen på sin side identifiserer seg sterkest med Overgangsprosjektet og mener at den nye styringsgruppen ikke gir tilstrekkelig grunnlag for å ivareta kulturbyggingen mellom ungdomskolen og videregående opplæring. Ved å utvide styringsgruppen blir det mindre fokus på selve Overgangsprosjektet og på å bygge relasjon mellom skoleeierne.

(...) den opprinnelige styringsgruppen, den jobbet bare med Ny GIV Overgangsprosjektet. Og tanken der var kulturbygging, veldig mye. En ting er å ha en styringsgruppe, men vi så jo også behovet for å bygge en ny kultur mellom kommunene og fylkeskommunene, og da må man faktisk møtes (...)» (Intervju 22, kommunal prosjektleder)

Det var i utgangspunktet ikke planlagt at prosjektleder i kommunen skulle ha en plass i styringsgruppen, da kun fagdirektøren fra kommunen var tiltenkt en plass. Etter litt press lyktes hun likevel å få en plass, noe de andre kommunale prosjektlederne i fylket ikke har. For prosjektets del er det uheldig for relasjonsbyggingen mellom skoleeierne at ikke alle deltar i styringsgruppen. Det svekker muligheten til å fremme Ny GIV som et fellesprosjekt og kan gi grobunn for en gjensidig mistenkeliggjøring hos skoleeierne. I løpet av det siste året er Ny GIV som fellesprosjekt også blitt nedtonet av den sentrale prosjektledelsen i departementet, i følge den kommunale prosjektlederen. Den etter hvert sterkere forankringen i fylkeskommunen og vektleggingen på videregående opplæring kan ha fortrenget sentrale myndigheters oppfølging av ungdomskolen. På ulike måter mottar kommunene signaler om at de er mindre i fokus i Overgangsprosjektet nå i forhold til tidligere. For eksempel ble en prosjektledersamling som var planlagt å omfatte både kommunene og fylkeskommunene avlyst for kommunenes del. I tillegg møtte prosjektledelsen fra departementet kun fylkeskommunen da de kom på besøk fra Oslo. Det signaliserer mindre interesse for ungdomsskolen og tilsvarende økt press på videregående opplæring.

## Mindre styringskapasitet i fylkeskommunen

Et annet forhold som kan forklare at samarbeidet mellom ungdomstrinnet og videregående opplæring er mindre tett nå er, i følge den kommunale prosjektlederen, at prosjektleder i fylket har fått pådyttet seg flere oppgaver som ligger utenfor selve Overgangsprosjektet. I det ligger mye administrasjonsoppgaver, blant annet det å administrere Ny GIV-opplæringen, både den nasjonale og en egen regional kursrekke. Dette ble en tidkrevende jobb, særlig fordi de administrative rutinene endret seg i perioden. Det er for liten kapasitet til å følge opp nærmere 50 videregående skoler og det har hindret at det ikke har oppstått noen tett kontakt til skolene.

Den fylkeskommunale prosjektlederen hevder at selv om de fire prosjektlederne (tre kommunale og en fylkeskommunal) er jevnbyrdige i selve samarbeidet, ligger det noen overordnede føringer som gir den fylkeskommunale prosjektlederen et breiere ansvarsområde, gitt at det er fullføring i videregående som er det overordnede målet. Fylkesprosjektleder skal i prinsippet følge opp både ungdomskolene og de videregående skolene, mens den kommunale prosjektlederen kun har innsyn i og oppfølging av det som

skjer i ungdomsskolen. Det kan være en kime til klarhet og til at samarbeidet funderes på et skjevt grunnlag. Fra kommunenes ståsted hersker det klarhet og forvirring i forhold til hvordan prosjektet faktisk blir gjennomført i videregående opplæring. I tillegg ser den kommunale prosjektlederen at det er ulike tradisjoner for styring av skolen i kommunen og fylkeskommunen. Hun etterlyser innsyn i hva som skjer i prosjektet på skolenivået og de videregående skolene var på intervju tidspunktet blitt forespurt å utarbeide beskrivelser av hvilket tilbud de kan gi til Ny GIV-elevene. Beskrivelsene skal videreformidles til ungdomsskolene slik at de, på sin side, blir i stand til å informere foreldrene og elevene om hva de kan forvente av tiltak i videregående opplæring. Hittil er inntrykket av hva som skjer i videregående opplæring ikke bare positivt. Selv om skolene på papiret har noen rutiner for oppfølging, er det ikke alltid at de blir fulgt. Noen av rutinene er også for dårlige i seg selv, som for eksempel måten elevene blir informert om tilbudet. Mens prosjektledelsen anbefaler at elevene ringes opp personlig, mottar de i stedet et brev. I tillegg uttrykker den kommunale prosjektlederen at det er uheldig at forkurset, som var ment å gå over to dager, ved oppstart av skoleåret er blitt halvert

Den fylkeskommunale prosjektlederen samstemmer i at det eksisterer en del klarhet i hvordan Ny GIV-tilbudet er i videregående opplæring. Nasjonalt ser han også stor variasjon i hvordan skolene har lagt det opp i videregående opplæring. Selv om fylket følger anbefalingene som er gitt om å opprette studieverksted, der alle former for støtteundervisning skal foregå, er det ulikt hvordan dette faktisk drives og gjennomføres i praksis. Skolene har uttrykt at de ønsker å nyttiggjøre seg Ny GIV-metodikken gjennom studieverkstedsordningen. Men det er ulikt hvordan de har tilpasset støtteundervisning og Ny GIV, avhengig av skolens tradisjoner og profil. Dessuten er studieverkstedet sårbart dersom skolen må foreta økonomiske nedskjæringer:

Og per i dag så skjer det slik at når de videregående skoler får noen besparelser nedover seg og skal lage skoleverksted, det er noe man kan gjøre, det er ikke noe man må gjøre. Dessverre, litt for ofte, så ser man at man går inn og de gjør det ikke. Det er en bekymring for meg som prosjektleder å se at noen av de tingene som vi sier og snakker om på møter, de velges bort. Hvis de trenger ressurser andre steder og har andre prioriteringer, så går det ut over støtteundervisningen. (Intervju 26, fylkeskommunal prosjektleder)

Den fylkeskommunale prosjektlederen fremhever at det er positivt at skolene har klart å skille mellom spesialundervisning og støtteundervisning samt at støtteundervisningen gir rom for å nyttiggjøre seg NY GIV-metodikken. Etter hvert merker han at det er økende oppmerksomhet om undervisningsmetoder og hva som skjer i klasserommet.

Den fylkeskommunale prosjektlederen spiller på lag med den kommunale prosjektlederen og har satt i gang en systematisk innhenting av hvilket tilbud den enkelte skole gir. Responsen fra skolene er imidlertid temmelig laber og de videregående skolene er sene med å lage presentasjoner av egne opplegg.

## Utviding av elevgruppen – utvanning av Ny GIV

Fra kommunens ståsted fremheves det at samarbeidsmulighetene i prosjektet ble ytterligere svekket når det ble åpnet opp for at målgruppen i Ny GIV kunne utvides i videregående opplæring. Etter første året var erfaringene at Ny GIV-elevene som var valgt

ut på ungdomstrinnet ikke ble ansett som de svakeste elevene i videregående opplæring. Dermed ble det åpnet for at videregående skoler selv kunne supplere med elever de vurderte ville ha utbytte av Ny GIV-tilbudet. Den kommunale prosjektlederen betrakter dette som en omdefinering og utvanning av prosjektet, og er sterkt i mot ordningen:

(...) jeg er fortsatt veldig imot den måten de omdefinerte Ny GIV på i videregående opplæring, for jeg tror at den har bidratt til å svekke prosjektet. Opprinnelig var det jo disse elevene som skulle følges inn i videregående. Og da hadde det vært en håndterbar gruppe, og det hadde vært mye lettere å kontrollere. Så sier de plutselig at alle som er under bekymringsgrensen hører til i Ny GIV. Jeg tror at de punkterte noe av trøkket på VGS da. (Intervju 22, kommunal prosjektleder)

Når elevgruppen endres og fokuset på oppfølging av den intensivundervisningen elevene har hatt på ungdomsskolen forsvinner, mener den kommunale prosjektlederen at Ny GIV som prosjekt utvannes. Ny GIV drukner i andre behov og hensyn til «nye» elever, og selve profilen i Ny GIV forsvinner. Sammenhengen mellom ungdomstrinn og videregående skole blir dermed mindre viktig, noe som igjen bidrar til å svekke samarbeidet mellom skoleeierne. Som en kontrast til dette oppfatter den kommunale prosjektlederen at ungdomskolene er svært engasjerte og, ikke minst, lojale mot grunnprinsippene i prosjektet. Skolene er lojale til tross for at de ikke har fått tilført ressurser.

Også andre året i prosjektet er erfaringen at de videregående skolene får overført Ny GIV-elever som er faglig sterkere enn flertallet av elevene. Dermed synker motivasjonen med å sette i verk spesialtiltak for denne gruppen, som i stor grad blir ansett å ligge utenfor faresonen til å droppe ut av opplæringen. Den fylkeskommunale prosjektlederen mener likevel at det er viktig å følge Ny GIV-elevene opp, selv om det ikke går spesifikt på undervisningstiltak:

Så kan vi si at de elever som har hatt Ny GIV intensivundervisning ikke nødvendigvis trenger å bli tatt ut av klassen, trenger ikke nødvendigvis skoleverkstedet. Men vi må ha litt tett oppfølging likevel, så inviterer vi dem til samtale i en gruppe, kanskje en gang i måneden, kanskje annenhver måned, hvor det holdes en times oppsamlingsmøte, hvor vi spør: «er det noe dere trenger? Litt ekstra støtte? Og hva er det som skal til for at du fullfører?». Det med at vi har et system på oppfølging, det ser jeg de legger vekt på at vi har. Det ser ut til at en del av våre skoler legger det inn i dette. (Intervju 26, fylkeskommunal prosjektleder)

Både den fylkeskommunale og den kommunale prosjektlederen er opptatt av å vurdere eller å måle fremgang/effekter av Ny GIV. For ungdomskolens del føres det statistikk over utviklingen i karakterer hos Ny GIV-elevene som sammenlignes med utviklingen hos de andre elevene. Tendensen er at Ny GIV-elevene i denne kommunen viser en bedre fremgang enn de andre elevene. Likevel advarer prosjektleder mot et ensidig fokus på karakterer som mål på fremgang. Økt motivasjon gir seg gjerne ikke umiddelbart utslag i bedre karakterer, men kan slå ut senere i løpet og bidra til økt gjennomføring i videregående opplæring, noe som er målet i Ny GIV. Derfor reagerer den kommunale prosjektlederen på at Ny GIV på ungdomstrinnet kun skal effekt-evalueres på grunnlag av karakterer.

Fylkeskommunen har sterkt fokus på å evaluere hvordan Ny GIV-elevene klarer seg i videregående skole. Det viser seg at karakterene daler mindre for Ny GIV-elevene på videregående opplæring første året enn det gjør for de øvrige elevene. I tillegg er det

tendenser til at færre Ny GIV-elever hopper av videregående opplæring etter første år, enn andre elever.

## Manglende bærekraft – sentrale myndigheter svikter

Et kjernepunkt har det siste året dreid seg om hva som skjer når prosjektperioden er over ved utgangen av 2013. Det er først og fremst en problemstilling som gjelder ungdomstrinnet. Det hersker en del usikkerhet og det foreligger uklare meldinger om hvorvidt Ny GIV skal videreføres, og eventuelt i hvilken form. På den ene siden har skoleeier sendt ut meldinger til skolene om at de oppfordrer dem til å fortsette med intensivundervisningen. Samtidig mener den kommunale prosjektlederen at Ny GIV etterhvert begynner å sette seg i skolen. Den kommunale prosjektlederen har forsøkt å koble Ny GIV til det som skal skje når satsingen på ungdomstrinnet skal iverksettes fra høsten 2013:

Det er min tro at det er et ønske i skolene, eller en forståelse av, at dette må vi faktisk videreføre noen år. Og det som også er for så vidt nytt, det er at jeg har vært veldig opptatt av å snakke om Ny GIV nesten som en pilot til implementering av ungdomstrinnmeldingen. Vi har prøvd å legge enda mer vekt på den spredningen og prøvd å si til Ny GIV-lærerne at 'nå er dere i gang'. Sånn at jeg føler kanskje at det har satt seg mer i skolen enn det det hadde, og det skulle det jo også, så det er jo ikke så rart. (Intervju 22, kommunal prosjektleder)

Samtidig opplever den kommunale prosjektlederen det som frustrerende at det ikke er lagt ordentlige planer for overgangen mellom Ny GIV og satsingen på ungdomstrinnet. Den kommunale prosjektlederen savner et tettere samarbeid og samkjøring med Gnistkoordinatør i fylket, som kommer til å spille en vesentlig rolle i den nye satsingen. Hun fremhever det som svært viktig at de hyppige tiltakene skolene presenteres for bygger på hverandre og er konsistente. Hvis ikke skolene finner en indre logikk, mening og forutsigbarhet i tiltakene, vil det som er oppnådd stå i fare for å forsvinne. Den usikkerheten som har oppstått i avslutningen av Ny GIV, mener prosjektleder har svekket hennes evne til å forankre prosjektet i skolen og til å bidra til at det blir bærekraftig utover prosjektperioden. Hun stiller spørsmål ved at det er lite planer for avslutning og liten støtte å finne i prosjektledelsen til dette:

(...) det er kanskje en ulempe med å drive et prosjekt – det er klart at prosjektet må jo være seg selv, altså man må jo være lojal til eget prosjekt, men likevel, når man har noen overordnede målsettinger igjen, politiske for eksempel, skolepolitiske, så burde det også ligge inni en prosjektbeskrivelse at du skal se litt utover eget prosjekt, på en måte. Så det frustrerer meg. For vi går og lur på hvordan skal dette rundes av, egentlig. Skal det nå rundes av med at vi bare, som er kommunale da, bare fades ut på en måte? (Intervju 22, kommunal prosjektleder)

Utviklingen i dette fylket kan oppsummeres med at det som i utgangspunktet bygget på et fellesprosjekt, med en etablert og tett relasjon mellom fylket og kommunen, er blitt utfordret. Hensynet til fylkeskommunens eierskap og til å se sammenheng mellom Overgangsprosjektet og Oppfølgingsprosjektet og mellom Ny GIV og fylkeskommunens øvrige oppfølging av videregående opplæring, har kommet i forgrunnen og tatt en del oppmerksomhet bort fra relasjonen til kommunen. Fra kommunens ståsted erfares dette



som en nedprioritering av overgangsproblematikken og det som skjer i ungdomsskolen, noe som også sentrale myndigheter har nedprioritert i andre del av prosjektperioden. Det etterlyses innsyn i hvordan videregående skoler iverksetter Ny GIV. Kommunen erfarer at fylkeskommunen mangler tilstrekkelig kapasitet til å prege innholdet i Ny GIV og at utvanningen som skjer ved å utvide elevgruppen, svekker den opprinnelige profilen i NY GIV. I tillegg ser prosjektlederne en fare for at Overgangsprosjektet ikke er bærekraftig, og at prosjektledelsen sentralt ikke har vært opptatt av å sikre bærekraft.

## Samarbeid i Fylke 3: Løst samarbeid – intern forankring

I den første fasen av Ny GIV var samarbeidet mellom skoleeierne forholdsvis svakt, og relasjonsbygging ble heller ikke i særlig grad lagt vekt på av de to prosjektlederne i Fylke 3. Dels hadde det sammenheng med at kommunen la prosjektledelsen utenfor kommunens administrasjon og at prosjektet dermed ble lite integrert hos skoleeier. I tillegg var styringsgruppen og arbeidsgruppen aktive i prosjektet, noe som bidro til at den fylkeskommunale prosjektlederen fikk en uklar rolle mellom styringsgruppen og utdanningsjefen i fylket. Hun oppfattet sitt eget handlingsrom som noe begrenset, og hadde stor tillit til at de videregående skolene iverksatte Ny GIV på en hensiktsmessig og skoletilpasset måte.

### Polarisering i relasjonen kommunen–fylkeskommunen

I den siste fasen av prosjektet ligger fremdeles den kommunale prosjektledelsen utenfor linjen i kommuneadministrasjonen. Prosjektlederne møtes i styringsgruppen og har noe uformelt samarbeid utover det, men hovedinntrykket er at de har delt Overgangsprosjektet inn i et kommunalt prosjekt og et fylkeskommunalt prosjekt. En enda sterkere polarisering i prosjektet oppstod ett år ut i perioden, da fylket fikk nye instruksjoner om hvilke målgrupper som skulle gjelde for sommeraktivitetene. Mens det var overgangen ungdomstrinn – videregående som hittil hadde vært det sentrale, fikk prosjektleder i april 2013 melding om at det var de videregående elevene det skulle satses på i sommertiltakene:

Ny GIV er veldig endret, kjempeendret. Nå skal vi jo ha overgangen VG2 til VG3 som et hovedfokus og det har nå også kommet i tildelingsbrevene, for de var jo også tidligere veldig fokusert på tiende trinn til VG1, og nå, for eksempel i sommertiltakene, nå, der skal VG2 og VG3 prioriteres. Det kom jo i april, så da fikk vi litt sånn... Vi begynner jo å planlegge sommertiltakene i september så vi har ikke helt... Vi har truffet store deler, men vi har ikke truffet helt i forhold til hva vi har lovet tiendeklassingene. (Intervju 12, fylkeskommunal prosjektleder)

Situasjonen er nå at målgruppen er utvidet, men budsjettet er det samme. I fylkeskommunen er håpet at kommunen i større grad kan bidra med lærerkrefter. Særlig gjelder dette for å nå elever i videregående skole, som har strøket i matematikk og som ville hatt utbytte av å repetere ungdomsskolepensum. Dette innebærer samtidig at målgruppen for Ny GIV-tiltak endres, ved at sommerskolen i større grad retter seg inn mot elever som stryker i fag på VG1, og som ikke nødvendigvis er Ny GIV-elever i utgangspunktet.

## Bred tilnærming – integrering i fylkeskommunen

Det overstående er betegnende for måten Ny GIV ledes på i Fylke 3. Innfallsvinkelen til den fylkeskommunale prosjektlederen er bredere enn selve prosjektet og innbefatter også initiativ og oppgaver som ligger et stykke utenfor kjerneområdene i Ny GIV som et tiltak for å øke grunnleggende ferdigheter. Eksempler på dette er at hun engasjerer seg i lærlingeordningen og i det å lage et alternativt tredje år for elever som ikke får lærlingeplass etter to år på yrkesfag. Videre jobber hun ut fra et bredt perspektiv når det gjelder å sette inn tiltak for å få opp gjennomføringsgraden i videregående skole generelt. Dermed er Ny GIV som prosjekt blitt mindre og mindre synlig i løpet av prosjektperioden. Å flagge Ny GIV er heller ikke noe mål i seg selv, ifølge prosjektlederen:

Vi har ikke noe spesielt mål om at vi skal bli synlige egentlig, utover de sommertiltakene. Vi har jo en sånn facebookgruppe for Ny GIV Overgangsprosjektet og da snakker de mye om Ny GIV-pedagogikk og da er det sånn: 'Hva skal vi kalle Ny GIV-pedagogikken når det ikke er Ny GIV mer?' 'Kall det tilpasset opplæring for de svakest presterende med vekt på grunnleggende ferdigheter.' Altså, det er jo, jeg tror jeg har vist dere den keiserens-nye-klær-sammenligningen før, men om de hadde gjort det de skulle, så hadde jo ikke keiseren vært naken. Altså, vi i Ny GIV har jo egentlig hjemmel i opplæringslov, generell del av læreplanen, i de spesifikke, at vi har grunnleggende ferdigheter. Det er liksom, vi har dekning for egentlig alt, unntatt nivåinndelingen på tiende trinn, så ja. Og alt har vi egentlig hatt handlingsrom for å gjøre før, bortsett fra akkurat det. (Intervju 12, fylkeskommunal prosjektleder)

Den fylkeskommunale prosjektlederen er opptatt av at Ny GIV ikke er noe hokus pokus, men at det innebærer et krav om å fokusere på grunnleggende ferdigheter, som alltid har ligget der og gjør det fremdeles gjennom opplæringsloven. Ny GIV har først og fremst bidratt til at det blir et større fokus på grunnleggende ferdigheter i alle fag:

Altså vi brukte ikke det handlingsrommet vi hadde før, at grunnleggende ferdigheter var litt mystisk og nå er det mindre mystisk. Det er naturlig der du er, uansett hvilke fag du har, så er det gjennom Ny GIV, tror jeg da, blitt en mer naturlig del av flere fag. [...] Jeg tror det med skoleringen har vært kjempeviktig og det med, den anledningen vi nå har til å si at: 'Dette er prioritert på alle skoler.' Både det med overgangen og det med skoleringen i grunnleggende ferdigheter og det med tilpasset opplæring til svakest presterende. Det er prioritert nå på alle skolene og det er veldig viktig. (Intervju 12, fylkeskommunal prosjektleder)

Noen skoler har systematisk frikjøpt Ny GIV-lærerne til å kurse de andre lærerne i metodene, mens andre har kjøpt kurs utenfra, for eksempel av et pedagogisk senter, til å lære opp ansatte i metoder som kan forbedre elevenes grunnleggende ferdigheter. Ny GIV er viktig for å bringe undervisningsmetoder og grunnleggende ferdigheter for de svakeste på agendaen. Utenom den spesifikke måten å undervise på, har Ny GIV glidd inn i andre tiltak, både på ungdomskolen og i videregående opplæring. Det ses i sammenheng med midler til «Tett oppfølging» i videregående opplæring, som Utdanningsdirektoratet forvalter, og med et kommunalt prosjekt for å fange opp elever i risikozonen på ungdomstrinnet. Dette er to eksempler på tiltak som går over flere år enn Ny GIV og som derfor blir sett på som viktigere og mer bærekraftige. Det kan tyde på at Ny GIV har fått mindre oppmerksomhet fordi det ble betegnet som kortvarig og med små sjanser til å bli bærekraftig. I tillegg blir det kommunale tiltaket ansett å plukke ut elever på et breiere basis, blant annet på grunnlag av sosioøkonomiske kjennetegn, slik at det er egnet til å

fange opp flere elevgrupper som står i fare for å droppe ut når de går over til videregående opplæring.

### Lite tro på prosjektformen – bærekraft er målet

En måte å integrere Ny GIV i fylkeskommunens egne rapporteringssystemer, er å gjøre oppfølgingen til en del av kvalitetssikringsrutinene. Selv om den har blitt omfattende, så er det en stor fordel at tiltak som Ny GIV blir en del av dette, med tanke på å lage det bærekraftig etter prosjektslutt:

Vi legger jo veldig mye vekt på sånne kvalitetssikringsrutiner, så det er jo egne folk som sitter og analyserer det og vi har et veldig sånn, vi tror, et bærekraftig system, i alle fall for oppfølging med rektor, med en driftsutviklingssamtale, en årskontrakt og så selvfølgelig medarbeidersamtale. Og så har vi den årsrapporten som kommer [...] Jeg synes nå at det begynner å bli litt mye, men det gjør at vi kan få ting inn der og så blir det bærekraftig fordi det blir en del av de ordinere kvalitetssikringsrutinene som vi har. [...] Første året så måtte jo jeg spørre disse spørsmålene, egne Ny GIV-spørsmål og egne Tettere oppfølgingsspørsmål til rektor og det ble et mas. Men nå som vi er, på en måte, inne i systemet, så putter vi bare samme spørsmålene inn i årsrapporten, og da ligger de jo der. (Intervju 12, fylkeskommunal prosjektleder)

Den fylkeskommunale prosjektlederen legger vekt på at det må etableres permanente rutiner som følger opp svakere elever, og at slike rutiner fungerer uavhengig av prosjekt eller ikke. Da må rektor ha et særskilt ansvar, ikke minst for å sørge for at lærerne tar det ansvaret de må ha overfor svake elever. Problemet er ikke kun de svakest presterende elevene, men også lærere som ikke presterer:

Vi har veldig gode rutiner, vi har mye sånn bra som funker. Og det jeg har sagt om Ny GIV, er at vi skal løfte de 10 % svakest presterende lærerne også, og det kan rektor bruke Ny GIV til. Rektor kan si at: 'Jeg ønsker at du og du og du og du skal følge denne kursrekken.' Det er blitt mye lettere, for det er nå legitimert at grunnleggende ferdigheter er en del av læreplanen. 'Akkurat nå prioriterer vi dere.' Av de, la oss si, femti, så er det kanskje sørget for å få med de 10 % svakest presterende lærerne, ikke sant? Det er jo der det svikter. Det er jo på individnivå det svikter, ofte. Når det er mangelfull oppfølging. Det er en som har strøket og så er det ingen som har hjulpet ham med å melde seg opp til eksamen, hva er det som har skjedd? Kontaktlærer var sykemeldt, altså det er gjerne sånne individuelle ting som skjer når vi ser at det glipper. Eller: 'Nei jeg synes ikke det er mitt ansvar.' Jeg har ikke hørt det, men jeg tipper noen tenker det. Så rutinene er veldig mye der, og da er oppfølgingen av rutinene lederansvar. (Intervju 12, fylkeskommunal prosjektleder)

Den fylkeskommunale prosjektlederen har ikke satt i gang med å etablere nettverk for Ny GIV-lærere. Det har hun bevisst ikke gjort, dels fordi det allerede eksisterer nettverk hvor de kan gå inn, dels fordi hun ikke vil legge ansvaret på Ny GIV-lærerne aleine. Hun mener det er alle læreres ansvar å vektlegge opplæring i grunnleggende ferdigheter:

Jeg synes personlig at det er skummelt å trekke dem ut. Det er ikke Ny GIV-lærerne som har hovedansvaret for å drive opplæring med vekt på grunnleggende ferdigheter i noen fag, det har alle faglærerne. Jeg er litt redd for at man skal ta Ny GIV-lærerne for mye ut og gjøre dem for spesielle, slik at de andre slipper ansvaret. Jeg vil ansvarliggjøre alle faglærere helt uavhengig av fag. Det er jo mer relevant i noen fag, gymlærerne har jo ikke vanvittig mye lesing og skrivning og regning, men vi kan jo ikke ta fra de det ansvaret. (Intervju 12, fylkeskommunal prosjektleder)

Også den kommunale prosjektlederen er opptatt av bærekraft, av usikkerheten knyttet til avslutningen av Overgangsprosjektet og overgangen til den nye satsingen på ungdomstrinnet. Den kommunale prosjektlederen ser det som avgjørende at den ressursen som skolene er tilført i form av kompetanse, blir videreformidlet til alle lærerne. Hun forberedte derfor et forslag til en skoleledersamling som skolelederne tok vel imot og bragte videre til sine respektive skoler. Det er inngått avtaler med skolene som har fått litt ressurser til kompetansespredning. Skolene har laget planer for hvordan spredningen skal foregå. Kompetansespredningen varierer mellom opplæringsøkter for hele personalet i form av forelesninger og kursdager, men også ved at lærerne viser hvordan det praktisk kan undervises gjennom modellæring. Den kommunale prosjektlederen er opptatt av at Ny GIV blir videreført gjennom den neste satsingen på ungdomstrinnet. Hun har hatt flere møter med Gnist-koordinatoren og planlegger med tanke på at Ny GIV-lærerne kan brukes som veiledere på skolenivået i iverksettingen av Ungdomstrinnsatsningen.

## Ulik synlighet av Ny GIV i ungdomskolen og videregående opplæring

I kommunen er det ny prosjektleder på plass, men ledelsen er fremdeles lagt til et pedagogisk senter utenfor kommunens skoleadministrasjon. Mens den forrige prosjektlederen erfarte en viss avstand til kommunens skoleadministrasjon, er den nye prosjektlederen tettere koblet til oppvekstdirektøren. Hun hevder hun har en god dialog med kommunens ledelse og at dette også hjelper henne i å komme i god dialog med skolelederne. Hun har fått skolelederne på banen og utarbeidet et forslag til hvilken støtte hun kan gi i gjennomføringen og, ikke minst, hjelp til spredning av metodikken. Her kan kommunen også tilby en viss økonomisk støtte. Hennes inntrykk er videre at skolene tar godt i mot prosjektet og at både lærere og elever synes de har nytte av det:

Og da tenker jeg at skolen har en tro på at det er okey og at det gir ringvirkninger videre ut i systemet, når de ser at de metodene som brukes faktisk virker positivt. [...] Vi hadde en sånn nettverkssamling her for Ny GIV-lærere for tre uker siden, kanskje, og da hadde vi en runde hvor alle sa litt om hvordan de hadde organisert, hvordan de opplevde det, hvilke utfordringer de så. Helhetsinntrykket var at de synes dette var nyttig og positivt for elvene. Det var skoler som fortalte om null fravær fra enkelte elever som har vært mye fraværende tidligere [...] Så det er liksom sånn hovedinntrykket, at de tenker at dette har vært nyttig. (Intervju 13 kommunal prosjektleder)

Den kommunale prosjektlederen bekrefter at de to prosjektlederne jobber forholdsvis atskilt. De møtes på fellesarenaen som er styringsgruppen, ellers har de ikke egne fellesmøter. Kontakten skjer per telefon og når det oppstår saker som involverer begge skolenivåene. En slik sak som var aktuell på undersøkelsestidspunktet, var å klargjøre hva Ny GIV-tilbudet på videregående skole egentlig består i. Både foreldrene til Ny GIV-elevene og Ny GIV-lærerne etterspurte hvilket tilbud som kunne forventes, siden det fremstod som temmelig vagt:

Det som også kom frem på denne nettverkssamlingen det var; «Ja, hva kan jeg si til elevene da at de får av oppfølging i videregående?» Og der [fylkeskommunal prosjektleder] har gjort en veldig god jobb i forhold til dette og det skjer jo mye i videregående nå, men det har vært

litt sånn diffust, tror jeg, sånn helt konkret. Kan lærere disse metodene, bruker de vurdering for læring, legger de vekt på grunnleggende ferdigheter og læringsstrategier? Og altså at alle disse elementene som nå har vært gjennomført og eleven har blitt kjent med på tiende videreføres, eller om vi nå er tilbake til slik ting kanskje har fungert tidligere. Så det har vært litt usikkerhet rundt det. (Intervju 13, kommunal prosjektleder)

Samtidig hevder den kommunale prosjektlederen at det skjer endringer i videregående som følge av Ny GIV. I tråd med den fylkeskommunale prosjektlederens erfaringer, har hun registrert at det er blitt mer fokus på undervisningsmetoder og på innholdet i undervisningen:

... jeg kjenner nå at det skjer ett eller annet i videregående og, at der er økt fokus på innhold og på det pedagogiske innholdet. Tidligere så har jeg kanskje kjent litt på at det har vært det sosialpedagogiske som har hatt forrang, ja. Er det noen utfordringer, så er det kanskje undervisningen det bør endres på, men tidligere har det vært helsesøstre og andre sånne som har gått inn. Så jeg føler at det skjer noe nå. (Intervju 13, kommunal prosjektleder)

For å oppsummere, har vi sett at utviklingen i Fylke 3 har gått i retning av sterkere integrering av Ny GIV i kommunen, og tettere kontakt med ungdomskolene. Vi finner lite anslag til relasjons- og kulturbygging mellom skoleeierne. Samtidig ser vi en tendens til tett integrering av prosjektledelsen i fylkeskommunen. Det gir forhåpninger om en viss bærekraft utover prosjektperioden. Ny GIV er i liten grad avgrenset og prosjektledelsen har tatt opp i seg arbeidsoppgaver som ligger langt utenfor opplæring i grunnleggende ferdigheter, men med begrunnelsen om at det vil øke gjennomstrømmingen i videregående opplæring.

## Avslutning

Felles for alle de casene vi har studert, er at Ny GIV er blitt sterkere forankret i Utdanningsavdelingen i fylket. Det innebærer også en tettere kobling mellom Overgangsprosjektet og Oppfølgingsprosjektet som gjensidig forsterker fylkeskommunens rolle i Ny GIV. Forankringen i fylkeskommunen og koplingen til de øvrige oppgavene i utdanningsavdelingen kan bidra til å forsterke Ny GIV som satsing, eller det motsatte kan skje, nemlig at Ny GIV drukner i den øvrige aktiviteten i fylkets utdanningsavdeling. Førstnevnte utfall er tilfelle for Fylke 1, og delvis for Fylke 2, mens Fylke 3 heller mer i retning av det andre utfallet. I de to førstnevnte fylkene synes Ny GIV å gi et løft til prosessen med å få mer fokus på pedagogisk utviklingsarbeid i fylkeskommunens administrasjon og ved skolene. En styrking av fylkeskommunens rolle i Ny GIV-prosjektet synes i noen grad å ha svekket samarbeidet mellom prosjektlederne/skoleeierne i fylkeskommunen og kommunen, og dermed helhetstenkningen og oppmerksomheten om overgangsproblematikken, særlig i Fylke 2 og Fylke 3. I Fylke 2 er dette særlig påfallende, siden samarbeidet var såpass tett i første fase. Det etterlyses fokus på overgangsproblematikken og innsyn i hvordan Ny GIV faktisk gjennomføres i videregående opplæring. I Fylke 1 er imidlertid helhetstenkningen i prosjektet videreført og samarbeidet mellom skoleeierne blitt mer formalisert. Det er dermed etablert en god mulighet til å videreføre samarbeidet etter prosjektslutt. Alle de kommunale skoleeierne har utfordringer med å skape bærekraft i Ny GIV, grunnet usikkerhet rundt hvordan prosjektet skal fases ut

og hvordan innsatsen som er gjort faktisk skal ivaretas i den kommende satsingen på ungdomstrinnet. Likevel jobber alle prosjektlederne i kommunene med det som formål å ivareta kjernen i Ny GIV over i den nye satsingen. Den sentrale prosjektledelsen i departementet har bidratt til en ytterligere todeling i prosjektet ved at de, i følge våre informanter, har satset mer på videregående opplæring enn på ungdomskolen den siste perioden i prosjektet. Til tross for dette, har de kommunale prosjektlederne opprettholdt trykket i prosjektet og oppfølgingen av skolene. Oppfølgingen av ungdomskolen er tettere enn av de videregående skolene, kanskje med unntak av i Fylke 1.

## Kapittel 3: Organisering, utfordringer og suksessfaktorer i ungdomsskolen

I dette kapitlet presenterer vi hvordan implementeringen av Ny GIV har utviklet seg på skolene med ungdomstrinn. Vi ser først på de sentrale aktørene på skolenivået, skolelederne, lærerne og elevene. Fokus rettes mot skoleledernes rolle i Ny GIV og Ny GIV-lærernes kompetanse, spredning av Ny GIV-metodikken og rekrutteringen av elever. Deretter presenterer vi ulike organisasjonsløsninger for intensivundervisningen og skoleledernes og lærernes erfaringer med disse. I tillegg diskuteres aktørenes erfaringer med samarbeid på den enkelte skolen. Avslutningsvis tar vi opp informantenes vurderinger av Ny GIV Overgangsprosjektet og om prosjektets videreføring. I tillegg til intervjuundersøkelsen, bygger kapitlet også på tall fra NIFUs survey til skoleledere og Ny GIV-lærere på ungdomstrinnet.

### Ny GIV-ledelse på skolenivået

I NIFUS spørreskjemaundersøkelse til skoleledere og lærere 2012 framgikk det at skoleleder var pådriver i gjennomføringen av Ny GIV ved godt over halvparten av skolene. Samtidig viste undersøkelsen at ved flesteparten av skolene hadde rektor delegert ansvaret for Ny GIV til en annen i skoleledelsen eller til Ny GIV-lærerne, se fordelingen av skoleledernes og Ny GIV-lærernes svar i 2012 i tabell 4 under. Intervjuundersøkelsen samme år bekreftet dette: enten hadde rektor eller en annen i ledelsen det administrative ansvaret for Ny GIV, mens lærerne i stor grad var delegert oppgavene med den praktiske gjennomføringen av tiltaket.

Tabell 4: Påstander om ansvarsdeling for Ny GIV på skolenivå. Prosentfordeling 2012 og 2013 etter stilling.<sup>16</sup>

	«Skoleleder er pådriver for gjennomføringen av Ny GIV»				«Skoleleder har delegert ansvaret for Ny GIV til en annen i skoleledelsen»				«Skoleleder har gitt ansvaret for Ny GIV til de lærerne som gir intensivopplæring ved skolen»			
	Skoleleder		Lærer		Skoleleder		Lærer		Skoleleder		Lærer	
	2012	2013	2012	2013	2012	2013	2012	2013	2012	2013	2012	2013
Stemmer svært godt	26	28	20	22	39	32	25	23	15	14	30	24
Stemmer ganske godt	53	53	35	54	15	22	25	18	46	52	45	47
Stemmer ganske dårlig	15	14	33	16	15	15	22	19	17	16	14	16
Stemmer svært dårlig	6	5	13	9	31	31	27	39	23	19	10	13
Totalt (%)	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Antall (N)	127	96	163	101	128	96	162	99	127	95	161	100

Skolelederne har vurdert påstanden om at skoleleder er pådriver for gjennomføringen av Ny GIV tilnærmet helt likt i 2012 og 2013. Henholdsvis 79 % og 81 % av skolelederne har svart at det stemmer ganske eller svært godt at skoleleder er pådriver. Andelen lærere som svarte det samme, var langt lavere i 2012, 55 %, mens i 2013 har 76 % av lærerne krysset av for ganske eller svært godt. Diskrepansen mellom skoleledernes og lærernes svar i 2012, kan skyldes ulike forhold. Formelt er Ny GIV skoleleders ansvar og skoleleder har dermed en formell pådriverrolle. Lærerne kan ha vurdert påstanden ut fra hvor engasjert og brennende skoleleder er for tiltaket og svart ut fra det. Det er imidlertid interessant å observere at det er langt større grad av samsvar mellom skoleledernes og lærernes svar i 2013. Lærerne svarer i større grad at det stemmer at skoleleder er pådriver i gjennomføringen av Ny GIV. Det kan indikere en faktisk endring mot at skoleleder tar større ansvar for Ny GIV enn tidligere.

Også for påstanden «Skoleleder har delegert ansvaret for Ny GIV til en annen i skoleledelsen, fordeler svarene fra skolelederne seg likt på svarkategoriene: I 2013 som i 2012 svarer 54 % at påstanden stemmer ganske godt eller svært godt. Vi kan dermed anta at halvparten har delegert store deler av ansvaret for Ny GIV til en annen i skoleledelsen. Andelen lærere som har svart at denne påstanden stemmer svært godt eller ganske godt er henholdsvis 50 % i 2012 og 41 % i 2013. Blant lærerne er altså svarene noe endret fra det

<sup>16</sup> Tallene er avrundet i alle tabeller som referer til NIFUs undersøkelser.



ene året til det andre. Vi kan tolke det dithen at lærerne i 2013 i mindre grad enn i 2012 erfarer at ansvaret for Ny GIV er delegert fra rektor til en annen i skolens ledelse.

Den siste påstanden om ansvarsdeling for Ny GIV skolelederne og lærerne har blitt bedt om å ta stilling til er: «Skoleleder har gitt ansvaret for Ny GIV til de lærerne som gir intensivopplæring ved skolen.» Her er det forskjeller i skoleledernes svar i 2012 og 2013. 61 % av skolelederne svarte at påstanden stemmer ganske eller svært godt i 2012 og i 2013 var det 66 % som hadde krysset av for en av disse to kategoriene. Dermed kunne vi anta at Ny GIV-lærerne har fått økt ansvar for tiltaket på egen skole. Blant lærerne er det flere som har krysset av for at denne påstanden stemmer ganske godt eller svært godt, 75 % i 2012 og 71 % i 2013. Det er fortsatt flere lærere enn skoleledere/rektorer som mener at lærerne har fått ansvaret for Ny GIV, men samtidig er det verdt å merke seg at svarene til skolelederne og lærerne er mer samsvarende i 2013 enn i 2012.

Årets intervjuundersøkelse viser i hovedsak det samme som fjorårets: skoleledelsen har det administrative ansvaret og lærerne gjennomfører ordningen. Likevel finner vi en større tendens til at skolelederne generelt er mer engasjert i Overgangsprosjektet enn i første intervjurunde. Det er imidlertid forskjeller på ledelsens rolle i gjennomføringen mellom skoler uavhengig av fylke. Ved noen skoler er ledelsen svært aktive i markedsføringen overfor foreldre og elever og deltar på foreldremøter for å informere om tiltaket. De er også aktive i forhold til overgangen til VGS og har kontakt med skoler elevene søker seg videre til. Fortsatt er intensivundervisningen Ny GIV-lærernes ansvar. Kontaktlærerne er sentrale i rekrutteringen av elever til intensivundervisningen, men Ny GIV-lærerne har ellers ansvaret for gjennomføringen av tiltaket.

Oppsummert: både tallene fra surveyen til skoleledere og lærere som ble gjennomført i 2012 og 2013 og intervjuundersøkelsene tyder på en endring i skoleleders rolle i Ny GIV mot større grad av involvering. Rektorene i Fylke 3 skiller seg imidlertid ut, ved at de ikke i samme grad som rektorene i de to andre fylkene har involvert seg sterkere i Overgangsprosjektet.

## Ny GIV-lærerne og spredning av undervisningsmetodene

### Rekruttering av Ny GIV-lærerne – stabilitet og utskiftning

De første Ny GIV-lærerne ved alle skolene deltok på den nasjonale skoleringen i regi av Kunnskapsdepartementet. Ved flere av de seks skolene er Ny GIV-lærere byttet ut, og dette året møter vi nye Ny GIV-lærere med mindre eller ingen kursing innenfor prosjektet. Ved en skole er begge Ny GIV-lærerne nye og ingen av dem har kurs. Tre skoler har byttet ut en av to Ny GIV-lærere. Endringene skyldes permisjoner eller at Ny GIV-lærere har sluttet ved skolen. I Fylke 1 og Fylke 2 der det er lokale Ny GIV-kurs for lærere, har de nye lærerne deltatt på dette. Dermed er bildet av Ny GIV-lærerne noe endret siden første intervjurunde våren 2012, da alle Ny GIV-lærerne hadde deltatt på de nasjonale lærerkursene, enten i 2011 eller 2012. De sist rekrutterte Ny GIV-lærerne, har imidlertid fått mindre innføring i

undervisningsmetoder for Ny GIV. Noen av dem har deltatt på lokale/regionale Ny GIV-kurs, andre har ikke vært på kurs i forbindelse med Ny GIV. I Fylke 1 og Fylke 2 har mange ungdomsskolelærere som ikke er Ny GIV-lærere deltatt på lokale kurs. På spørsmål om utbytte av kursene, svarer lærerne at de først og fremst vedsetter det som dreier seg om den konkrete undervisningen. Dette gjelder for både nasjonale og regionale kurs:

[Kurset] er fornuftig. Det handler om jevn og god jobbing med konkret innfallsvinkel til fag, til nye måter å se ting på. (Intervju 31, Ny GIV-lærer)

Vi fikk beskjed om hva som fungerte. (Intervju 11, Ny GIV-lærer om den nasjonale kursingen)

Men erfaringene med kursene er delt. Hovedinntrykket er at de lærerne som fikk med seg de nasjonale lærerkursene er mest fornøyd. Erfaringene avhenger også av hvilket fag/grunnleggende ferdighet det blir kurset i, for eksempel er denne læreren i regning er svært positiv:

Jeg likte metodene og de tingene jeg lærte på kurset [...] veldig gode kurs [...] kjempeinspirerende. Det er mange ideer du får i hodet og det er mange av dem som jeg har tatt videre og prøvd. Lykkes noen ganger veldig bra, andre ganger sånn medium og noen ganger går det på trynet. (Intervju 20, Ny GIV-lærer)

En lærer som underviser i lesing og skriving er litt mer avmålt:

Man får noen tips og ja, jeg har bladd litt i tingene [...] men egentlig så har vi tenkt ut mye selv. Vi har nok det. Var det slemt å si? Vi har ikke akkurat nilest Ny GIV-katalogene. (Intervju 21, Ny GIV-lærer)

Flere uttrykker at det er enklere å bruke konkrete i regning og lettere å bruke metodene fra lærerkursene i regning i intensivundervisningen. Men også den tidligere erfaringen lærerne har med ulike undervisningsmetoder og elevgrupper synes å ha betydning for nytten av kurs. Lærere med erfaring fra spesialundervisning og smågruppeundervisning synes å være mer selektive i hva de bruker av undervisningsopplegg fra kursene.

I Fylke 1 og Fylke 2 ble det opprettet egne lærernetter for Ny GIV-lærere da Overgangsprosjektet startet opp, mens i Fylke 3 var intensjonen å bruke eksisterende fagnettverk. Lærernetter i Fylke 1 og Fylke 2 har vært mest aktive. Men felles for alle fylkene er at aktiviteten var størst den første tiden. Og siden første intervjurunde våren 2012, har aktiviteten vært lav. Informantene refererer til hele prosjektperioden når de omtaler lærernetter i andre intervjurunde våren 2013. I Fylke 1 har lærerne jobbet i grupper og laget undervisningsopplegg som er blitt publisert på skolens læringsportal. Selv om erfaringsutveksling mellom Ny GIV-lærere er viktig for lærerne som har deltatt i nettverk, er det delte meninger om nytten av andres undervisningsopplegg:

Jeg tror det er masse arbeid som ikke blir brukt. (Intervju 9, Ny GIV-lærer)

[Det første året] møttes vi stadig og hadde prøvd ulike ting og jeg fikk ideer av de andre, så det var greit å få med seg. (Intervju 11, Ny GIV-lærer)

For noen lærere har nettverket også fungert som en støtte utover nettverkssamlingene:

På skolen er jeg alene, men der kan jeg støtte meg på andre. I begynnelsen var det sånn at vi sendte litt mail oss imellom og utvekslet litt opplegg. Nå gjør vi jo det samme som vi har gjort

de to siste årene, så nå er vi litt tryggere på opplegg og sånt, så vi har ikke hatt så mye kontakt utenom samlingene, men det har vært utrolig bra. [...] Jeg vil gjerne på de nettverkene så lenge jeg kan. Jeg trenger litt bekræftelse... eller om det har skjedd noe nytt og om noen har funnet på noe nytt og hvordan går det og litt sånn. (Intervju 32, Ny GIV-lærer)

Gjennom nettverkene får lærerne kontakt med andre lærere med samme typer utfordringer både når det gjelder selve undervisningssituasjonen og organiseringen av tiltaket på skolen. Aktivitetene til nettverkene har imidlertid dabbet av og det har vært mindre aktivitet dette skoleåret, ifølge lærerinformantene.

## Spredning av Ny GIV-metodikken

I Ny GIV Overgangsprosjektet er en sentral forutsetning at Ny GIV-lærerne skal spre kompetanse og erfaring videre til lærerkollegene. I NIFUs survey er skolelederne både i 2012 og 2013 blitt bedt om å ta stilling til tre påstander om kunnskapsspredning på deres skole. Fordelingen av svar framgår i tabell 5 under.

Tabell 5. Påstander om kunnskapsspredning fra Ny GIV-lærere 2012 og 2013.

	«Lærere som gir intensivopplæring har gitt uformell innføring i metodikken til kolleger.»		«Lærere som gir intensivopplæring har gitt systematisk opplæring i fellessamlinger for lærerne på skolen.»		«Eksterne forelesere har gitt kurs i Ny GIV-metodikken på skolen.»	
	2012	2013	2012	2013	2012	2013
Stemmer svært godt	27	20	12	15	2	6
Stemmer ganske godt	45	56	25	36	8	7
Stemmer ganske dårlig	25	23	42	32	16	14
Stemmer svært dårlig	3	2	21	16	75	72
Totalt (%)	100	100	100	100	100	100
Antall (N)	130	97	130	99	128	96

Tabellen viser at den uformelle kunnskapsspredningen er mest utbredt både i 2012 og 2013. Henholdsvis 72 % og 76 % av skolelederne har svart at det stemmer svært godt eller ganske godt at lærere som gir intensivopplæring har gitt uformell innføring i metodikken til kolleger. Når det gjelder mer formell erfaringsdeling eller opplæring til kolleger, har dette økt fra 2012 til 2013, ifølge skolelederne. Mens 37 % av skolelederne svarte at det stemte svært eller ganske godt at lærerne har gitt systematisk opplæring i fellessamlinger i 2012, er andelen som har svart det samme økt til 51 % i 2013. Det er en betydelig økning. Også bruken av eksterne forelesere til kursing i Ny GIV-metodikk synes å ha økt, men ikke

spesielt mye. Det var 10 % som svarte at det stemte godt at eksterne forelesere hadde gitt kurs i Ny GIV-metodikken på skolen i 2012 og 13 % i 2013.

I Fylke 1 har bare lærerne ved den ene skolen formidlet Ny GIV-metodikk til kollegene på planleggingsdager eller lignende, og bare et par ganger, ifølge Ny GIV-lærerne. Ny GIV-lærernes formidling av ideer fra den nasjonale Ny GIV-kursingen, foregår gjennom uformelle samtaler med kolleger. Ny GIV-lærerne har oppfattet det som en del av deres oppgave å videreformidle det de har lært på lærerkursene, men det er vanskelig å finne tid og anledning:

Jeg har oppfattet at det er en del av oppgaven og mandatet, det å spre dette her. Så det er klart at jeg hadde vært villig og for så vidt motivert til å gjøre det. Men det er noen av de tusen tingene man skal rekke over også. (Intervju 31, Ny GIV-lærer)

Men det kan være vanskelig for Ny GIV-lærerne å lære opp kollegene i måter å undervise på. Det erfares delvis som å være profet i eget land. Store deler av lærerne på ungdomstrinnet i Fylke 1 har imidlertid deltatt på felles planleggingsdag for ungdomstrinnet om Ny GIV våren 2012 og på det lokale Ny GIV-kurset. Derfor mener informantene ved begge skolene at alle lærerne kjenner til Ny GIV, og de fleste som har vært på det lokale Ny GIV-kurset har lært noe. En Ny GIV-lærer opplever at kompetansen hennes er mer etterspurt nå enn tidligere. Hun blir spurt til råds av kolleger har vært på Ny GIV-kurs i kommunen. Skolelederne ser også positive ringvirkninger av Ny GIV. Ved den ene skolen vises det både på arbeidsplanene og i medarbeidersamtaler at Ny GIV er kommet inn i den ordinære undervisningen. Her vil ledelsen rette fokus mot bruk av Ny GIV-metodikk på skolevandringen som nå står på trappene. Ved den andre skolen er planen at Ny GIV-læreren i regning skal inn i den ordinære matematikkundervisningen på 10. trinn sammen med faglærer for å vise hvordan metodikken kan brukes på full klasse.

I Fylke 2 har lærerne informert om Ny GIV-metodikken på begge skolene. På den ene skolen deler de undervisningsopplegg på læringsplattformen, men det er først og fremst i det daglige samarbeidet Ny GIV-lærerne har med kolleger på eget team at det skjer en reell spredning av ideene fra Ny GIV. Rektorene synes ikke å forvente at metodespredning skal være Ny GIV-lærernes ansvar. Det lokale Ny GIV-kurset synes også i dette fylket å ivareta kravet til spredning av metodikken til det øvrige personalet:

Jeg kan ikke si at alle er like flinke til å ta i bruk Ny GIV-metodikken, men det er mange som i alle fall har blitt inspirert og sett nye muligheter i forhold til metodikken. (Intervju 36, rektor)

Denne rektoren mener også at personalet i ungdomsskolen har blitt mye mer bevisst på variasjon i undervisningen som følge av økt fokus på og kursing i Ny GIV-metodikken.

Informantene ved skolene i Fylke 3 mener også at alle lærerne kjenner til Ny GIV. Ny GIV-lærerne har informert om tiltaket, men inntrykket er at det er lagt lite vekt på intern metodespredning, noe følgende sitat indikerer:

[Ny GIV-lærerne har] fått lov til å si litt om hva de gjør og gjerne tatt oss gjennom et sånt lite opplegg, lært oss læringsstrategier (...) De har fått et hefte fra lesesenteret i Stavanger som de har presentert, de har vist oss noen nettsider der vi kan gå inn og hente informasjon om gode læringsforløp ... (Intervju 16, inspektør)

En av Ny GIV-lærerne synes forventningene om at hun skal videreformidle det hun har lært på den nasjonale kursingen til kolleger på egen skole er vanskelig, fordi det er lite tid som blir satt av til dette:

Ja, det er jo en fin tanke. Men når du har sittet på kurs en hel dag og skal formidle det på en halvtime i en fellestid ... (Intervju 21, Ny GIV-lærer).

Samtidig er hun opptatt av å formidle at hennes skole har fokus på undervisningsmetoder og at hele kollegiet har en praksis der alle deler metoder:

Vi har en hel katalog som vi går inn i, og gir hverandre tips og maler og snakker om metoder. På den måten spres det. Men vi sier ikke at vi sprer Ny GIV-metoder. Vi sier ikke det. Vi ser det sånn at det er klart at vi må gjøre dette hele tiden, men det heter ikke Ny GIV. (Intervju 21, Ny GIV-lærer)

I Fylke 3 har det ikke vært arrangert samlinger eller kurs om Ny GIV for lærere som ikke har intensivundervisning. Ved den ene skolen er det nye Ny GIV-lærere og ingen av dem har derfor deltatt på den nasjonale lærerkursingen eller hatt mulighet for å sette seg nærmere inn i satsningen utover å få informasjon og tips fra en kollega som deltok på den nasjonale kursingen første året. Inntrykket er at Ny GIV-metodikken i langt mindre grad er spredd videre på skolenivå i Fylke 3. Det synes derfor som om metodikken har fått dårligere feste i dette fylket sammenlignet med de to andre fylkene.

## Rekruttering av Ny GIV-elevene

Rekrutteringen av elever synes å ha gått smidigere og smidigere for hvert år på skolenivå. Føringerne for hvilke elever som skal få tilbudet er lagt sentralt og formidlet gjennom den lokale prosjektledelsen. I utgangspunktet er det elever med et karaktersnitt på 3 eller lavere som skal få tilbudet. Skolene har dermed skjerpet inn kravene ved at de er strengere med hvem som får tilbud om å være med i Ny GIV-gruppen, de som har de svakeste faglige prestasjonene.

Oppfatningen av hvem intensivundervisningen er rettet mot, er fortsatt klar og skolene, delvis i samarbeid med skoleeier, har på bakgrunn av tidligere erfaringer gjort tilpasninger slik at elevene som får tilbudet er de man antar vil ha størst utbytte av det. Fortsatt gjelder snittkarakter på 3 som norm, men skolene er opptatt av at elevene skal være motiverte og at tilbudet derfor ikke passer alle som i utgangspunktet inngår i gruppa basert på karaktersnittet. Elever med individuell opplæringsplan (IOP) og minoritets elever med svake norskkunnskaper inngår sjelden i Ny GIV-gruppene. Skolene vurderer også om de andre aktuelle kandidatene vil ha utbytte av intensivundervisningen. Noen skoler inkluderer Ny GIV-lærerne i denne vurderingen. Ellers er dette en oppgave for rektor, avdelingsleder/inspektør, faglærere og kontaktlærere. Det kan være litt uenigheter om hvem som skal få tilbud om intensivundervisning og det hender faglærere og kontaktlærere foreslår elever som ikke er i målgruppa. Basert på erfaringer fra de to foregående årene, hevder informantene at skolene har et bedre bilde av hvilke elever som vil ha nytte av intensivundervisningen nå. De fleste skolene har samme elevgruppe i regning og lesing/skriving, men et mindretall av skolene gir tilbud i en av de grunnleggende

ferdighetene til elever som de mener vil ha utbytte av det. Andelen elever på tiende trinn som får tilbud om intensivundervisning er +- 10 %. Flere informanter understreker også at det er et frivillig tilbud, at elevene kan trekke seg underveis og at de kan miste plassen i gruppa dersom de ikke møter eller overholder den skriftlige avtalen som er inngått mellom skole og hjem.

Skolene presenterer Ny GIV på litt ulike måter. Ved noen skoler markedsføres tiltaket bevisst som en positiv mulighet for elevene:

Vi prøver jo å markedsføre tilbudet som en gylden sjanse. Det gjør vi fra dag en. Og vi plukker ut fra forhåndsbestemte kriterier. Og jeg er veldig «på» i forhold til foreldremøter og forteller om denne sjansen, det å få et lite ekstra puff i forhold til grunnleggende ferdigheter i lesing, skriving og regning når de skal inn i VGS og at de blir ekstra sett i den overgangen. (Intervju 36, rektor)

Nei, vi har faktisk greid å lage det til litt sånn status. De må søke, det er ikke sikkert de kommer inn. (...) Vi snakker veldig mye om at videregående det er der vi fyller igjen disse hullene, så de glemmer litt de store karakterkravene. (Intervju 9, Ny GIV-lærer)

Andre skoler har valgt en litt mindre offensiv strategi med informasjon til elever og foreldre. De informerer elevene på tiende trinn om intensivundervisningen før jul og oppfordrer dem som mener dette er noe for dem til å melde seg. Det sentrale budskapet har vært at intensivundervisningen handler om å arbeide praktisk med grunnleggende ferdigheter for å bli klar for videregående skole. Foreldrene må bli trygge på at ungene deres vinner på å være med i Ny GIV og intensivundervisningen, og være sikre på hva de samtykker til. Vi finner også en skole som av personalmessige årsaker kom seint i gang med intensivundervisningen og derfor ikke hadde tid til foreldremøte i forkant.

Videregående skoler har påpekt at Ny GIV-elevene deres ikke er de elevene som trenger mest støtte (Helgøy og Homme 2012), men at de tvert imot har vært blant de best presterende elevene ved enkelte skoler. En av rektorene sier at dette er en utfordring for dem:

Det er litt krevende å finne de rette personene for Ny GIV, sånn at de får det ekstra trykket videre. (Intervju 36, rektor)

Ifølge denne rektoren er de svakeste elevene i videregående skole trolig elever som enten trenger spesiell oppfølging, de har IOP, oppførsel som ikke passer inn i Ny GIV, eller de takker nei til tilbudet. Det har vært elever som takker nei fordi de mangler motivasjon, og skolen kan ikke tvinge noen til å være Ny GIV-elev.

## Organisering av intensivundervisningen

Alle seks skolene har intensivundervisningen i en egen gruppe for Ny GIV-elevene. Elevene følger i hovedsak både undervisningen i regning og lesing/skriving, slik de nasjonale retningslinjene tilsier. Men ved et par skoler avvikes det fra retningslinjene ved at enkelte elever kun deltar på regning eller lesing/skriving. Spesielt er det elever som sliter med matematikk som får tilbud om å delta i gruppen når det undervises i regning. Alle skolene fordeler også timene likt mellom regning og lesing/skriving og undervisningen foregår i

perioden januar til mai, men antall uker og timer er svært varierende. Skolene er også uklare på hvor mange timer intensivundervisning som faktisk blir gitt, fordi undervisningen noen ganger faller ut på grunn av fridager, ferier, heldagsprøver, ekskursjoner etc. Siste halvåret på tiende trinn oppleves som travelt og mye ordinær undervisning faller ut, spesielt mot slutten av semesteret. Skolene som inngår i denne undersøkelsen gir intensivundervisning fra 4 x 60 minutter annen hver uke til 6 x 55 minutter hver uke.

Vi kan skille mellom tre «modeller» for organisering av intensivundervisningen våren 2013 blant de undersøkte skolene:

- Modell 1: Intensivundervisning parallelt med ordinær undervisning
- Modell 2: Intensivundervisning parallelt med ordinær undervisning og utenfor ordinær skoletid
- Modell 3: Ny GIV som prosjekt der en hel skoledag er viet intensivundervisningen og både regning og lesing/skriving er integrert i intensivundervisningen.

Flere av skolene har endret organiseringen fra år til år, basert på erfaringer fra tidligere løsninger.

Den vanligste modellen synes å være å legge intensivundervisningen parallelt med ordinær undervisning. Tre av skolene har valgt denne løsningen. Undervisningen foregår i økter på en til to skoletimer. Det legges i liten grad opp til ikke-faglige aktiviteter og trivselstiltak, slik som måltider. Elevene har like mange timer regning og lesing/skriving hver uke.

Skolen som har en delt løsning med intensivundervisning parallelt med ordinær og utenfor ordinær skoletid, har valgt denne modellen for å sikre elevene karakterer i alle fag. Undervisningen gis to ganger i uka, 2 + 4 timer, der de tre siste timene er lagt til etter at skoledagen er slutt for de andre elevene. Lærerne bytter på øktene og på langdagene får elevene et enkelt måltid.

De siste to skolene i undersøkelsen har Ny GIV og intensivundervisning som prosjekt en hel skoledag. Undervisningen er lagt utenfor skolen, til bydelshus eller et sted elevgruppen besøker som del av undervisningen. Her er et felles måltid en del av dagen, gjerne inkludert innkjøp og matlaging som en integrert del av undervisningen. Begge Ny GIV-lærerne er stort sett til stede hele dagen.

## Intensjoner og erfaringer med organiseringen – Modell 1

Skolene som har organisert intensivundervisningen som gruppeundervisning parallelt med den ordinære klasseundervisningen, har vi kategorisert som Modell 1. Informantene ved disse skolene uttrykker stor grad av ambivalens på spørsmål om hva de ser som formålet med intensivundervisningen. Slik sett ser skolene som har valgt Modell 1 i stor grad likt på målet med intensivundervisningen. Ambivalensen er knyttet til synet på elevenes utbytte av intensivundervisningen. På den ene siden uttrykker informantene at det ikke er viktig hvilke karakterer de går ut av skolen med, selv om det er positivt for elevene når går opp i karakterer:

Det er ikke et tiltak for å løfte karakteren. [...] Det viktigste er å gi dem troen på at de kan noe og kan lære noe, og at det de kan er faktisk nyttig. [...] Om de har 1 eller 2 i et fag spiller ingen

rolle – om han ikke kan prosentregning, så skal han lære det. Punktum. Så det er det jeg tar utgangspunkt i. (Intervju 31, Ny GIV-lærer)

Om de er bedre enn i fjor, er det fint, men jeg tror ikke det skjer over natten. (Intervju 32, Ny GIV-lærer)

Vi håper jo at de skal [få bedre karakterer], men vi prøver å tone det litt ned, slik at de ikke skal bli så veldig skuffet hvis det ikke... Det er jo noe med å få de i gang igjen og få dem på plass igjen liksom, og som sagt få den overgangen til videregående bedre. Så det presiserer vi en del at det er et litt større bilde enn bare det å få bedre karakterer i 10. [...] For mange kommer det litt sent for å klare å endre karakternivået. (Intervju 23, rektor)

Men flere av lærerne har historier om elever som har fått bedre karakter på eksamen og jublet for dette, slik som denne læreren forteller om en elev som fikk 2 til jul i matematikk:

... så kom det en av de som har vært med på Ny GIV, da. Og hun gikk ikke, ikke sprang hun, men hun fløy gjennom gangen og ropte: jeg har fått 5 på muntlig! Og hun var helt elektrisk og hoppet rundt halsen min. Og det er det som gjør det så kjekt å jobbe med dette her. (Intervju 37, Ny GIV-lærer)

Slike historier vitner om hvilken suksess Ny GIV kan være for noen. Men lærerne understreker først og fremst betydningen av å skape et lite og faglig og sosialt fellesskap for elevene som ellers har meldt seg ut av det faglige:

Ny GIV skal jo være dette at du skal drive et fag på en alternativ måte og så skal du forsøke å få noe ut av det for å gi dem andre knagger å henge ting på, altså større forståelse for det de holder på med. (Intervju 25, Ny GIV-lærer)

Det er jo at de skal lære det grunnleggende som de har gått glipp av. Få bedre begrepsforståelse i norsk og... [...] Men det er jo et håp til slutt at de skal få en bedre karakter, men et mål underveis er jo at de skal bygge opp læring underveis. Er det ikke det da? Lære mer enn de gjør i vanlig klasse? (Intervju 24, kontaktlærer)

Noen trekker også fram gjennomføringen av videregående skole som det endelige målet med tiltaket:

Formålet er jo å få dem til å klare å fullføre videregående og få de ut i arbeidslivet. (Intervju 32, Ny GIV-lærer)

Elevgruppene ved de tre Modell 1-skolene er på mellom 9 og 13 elever. Skolene har ulike erfaringer med oppmøte. Ved to av skolene møter elevene til undervisningen, mens den tredje skolen har store problemer med at elever uteblir: av 13 elever kommer sjelden mer enn 6, og det er aldri de samme, ifølge en av Ny GIV-lærerne ved skolen. Ifølge kontaktlærerne her er noen av Ny GIV-elevene ikke motivert for intensivundervisningen og det er derfor de skulker. En kan spørre om det er andre årsaker til at elevene ikke møter enn manglende motivasjon. På denne skolen er intensivundervisningen lagt som enkelttimer og spredt over hele timeplanen. Det innebærer at elevene seks ganger i uka forlater sine ordinære klasser for å gå til intensivundervisningen. Det forutsetter at Ny GIV-elevene husker alle timene eller at klasselærerne gjør det og minner elevene på intensivundervisningen. Mange enkelttimer spredt på timeplanen innebærer flere muligheter for at elevene ikke dukker opp enn når undervisningen er mer samlet. Når undervisningen også er lagt til enkelttimer, har heller ikke Ny GIV-lærerne mulighet for å



hente elevene i klasserommene. Ny GIV-lærerne må også legge opp undervisningstimene enkeltvis, for de kan ikke forutsette at de samme elevene kommer til neste time.

Alle skolene vi har undersøkt, og som har valgt denne organisasjonsløsningen, er enig i at det er en utfordring at elevene blir tatt ut av enkelte fag for å følge intensivundervisningen. Faglærere synes det er vanskelig å sette standpunktkarakter når elevene er borte fra undervisningen. Dette gjelder spesielt fag elevene mister all undervisning i når de er på Ny GIV-gruppen. Ny GIV-lærerne forstår ikke helt faglærernes bekymringer. Det er et problem for klasselærerne, ikke nødvendigvis elevene, er holdningen til flere av Ny GIV-lærerne, slik sitatet under illustrerer:

«Jeg skal jo ha ryggen fri. Jeg skal jo sette karakterer i 10. klasse.» Så det er den panikken som tar en lærer, ikke det at jeg tror at de elevene sitter og lærer så mye de timene. For det gjør de ikke, det tror jeg ikke på. Men jeg tror at det går på det at læreren på en eller annen måte må ha dokumentasjon for at de skal kunne ha ryggen fri når de setter standpunktkarakteren. Men for eleven sin del så tror jeg ikke det spiller noen rolle, ingen. (Intervju 25, Ny GIV-lærer)

For faglærere oppleves krav til dokumentasjon av elevenes kunnskaper som grunnlag for karactersetting som svært viktig. Ved enkelte skoler går elever tilbake til ordinær undervisning mot slutten av perioden for å sikre nok oppmøte til å få karakter i fag de mister. Dette gjelder spesielt for praktiske og estetiske fag, men også RLE.

Det som er viktig er at elevene lærer noe disse timene, ikke at de er til stede i bestemte fag. Men Ny GIV-lærere påpeker samtidig at det er viktig at elevene i minst mulig grad mister de praktiske og estetiske fagene, de fagene som er litt alternative og der elevene gjerne hevder seg litt.

Hvilket utbytte tror så skolene, representert ved skoleledere, Ny GIV-lærere og kontaktlærere at elevene har hatt av intensivundervisningen? Noen solskinnshistorier kommer fram, om elever som har fått 5 på muntlig eksamen eller 4 på skriftlig eksamen i matematikk. Men hovedtendensen er at målsettingen ikke er bedre resultater målt i avgangskarakterer. Flere rektorer understreker at de ikke legger vekt på å måle elevenes resultater i etterkant av intensivundervisningen. En rektor uttrykte det slik:

Vi ser at det er en helt klar effekt på disse elevene, ikke minst med dette med troen på egne evner. (Intervju 36, rektor)

Rektoren som er sitert over tror at skolens presentasjon av opplegget som et luksustilbud gjør at elevene vurderer det positivt, for eksempel kommer det elever til rektor i løpet av våren som sier de kunne trengt litt Ny GIV.

Lærerne mener at Ny GIV er standard referansepunkt i skolehverdagen for elevene, spesielt for dem som ikke deltar så aktivt i de ordinære timene. Men generelt synes det som om elevene på de tre skolene har vist mindre engasjement dette skoleåret enn de to foregående årene. Vi kan imidlertid ikke knytte dette til organiseringen av tiltaket.

Hvordan er undervisningen lagt opp tredje året med intensivundervisningen? Har lærerne faste opplegg de kan bruke fra år til år eller er innholdet i intensivundervisningen endret? I intervjuene med Ny GIV-lærerne som har undervist flere år, blir det klart at det ikke er slik at undervisningsopplegg som har fungert bra ett år kan brukes neste år. Undervisningen må tilpasses elevgruppen og den forandrer seg fra år til år:

Vi kan ikke bare snu det vi har hatt. Det er andre typer elever, det er andre behov, og det har det vært alle tre årene. (Intervju 37, Ny GIV-lærer)

At elevgruppene varierer skaper nye pedagogiske og metodiske utfordringer for lærerne hvert år. Kanskje er det tilfeldig, men ved de tre skolene som har valgt å organisere intensivundervisningen etter hva vi kaller Modell 1, er elevene mindre aktive muntlig og mer «laid back» dette tredje året enn de to foregående.

Et kjerneelement i intensivundervisningen er at den skal være praktisk. Ny GIV-lærerne er også opptatt av at undervisningen er innrettet slik at elevene skal være aktive muntlig og sette ord på det de lærer, men også det de ikke forstår. Dette sliter Ny GIV-lærerne med å få elevene med på. Elevene vil heller sitte for seg selv og løse oppgaver skriftlig. Lærerne synes dette er frustrerende. Det å gjøre elevene trygge i gruppa, er gjerne det første lærerne jobber med når intensivundervisningen starter opp, nettopp for at elevene skal våge å være aktive og delta muntlig. Ved en av skolene legges det stor vekt på at elevene skal sitte i en U-form, slik at alle ser hverandre og ikke kan skjule seg bak en rygg og sove. Denne skolen jobber også aktivt med klare regler for motivasjon og oppmøte, i tett dialog med rektor:

Vi har jo og brukt litt sånn at hvis det er en som styrer litt negativt i gruppen, så får den også en advarsel av oss og må opp igjen på klasserommet. Da blir de på en måte vist ut en time. (Intervju 37, Ny GIV-lærer)

En Ny GIV-elev fra denne skolen fikk etter gjentatt skulking brev fra rektor om at han var ute av gruppa. Det ble vurdert som viktig å vise at skolen mente alvor med avtalen som ble inngått ved oppstart, at elevene var forpliktet til å møte og delta i intensivundervisningen. I tillegg til stort fravær, var det et problem at når denne eleven var til stede i intensivundervisningen, forstyrret han de andre elevene. Ny GIV-lærerne erfarte at gruppa endret seg og undervisningen fungerte bedre etter at eleven sluttet.

I første intervjurunde i 2012 var inntrykket at intensivundervisningen handlet om grunnleggende ferdigheter og at den var lite knyttet til læreplanens kompetansemål. Det viktige var å hjelpe den enkelte eleven der den var. I tillegg til å arbeide med grunnleggende ferdigheter i regning, lesing og skriving, brukes intensivundervisningen dette tredje året i større grad til å støtte opp under den ordinære undervisningen både i matematikk og i norsk og andre muntlige fag (samfunnsfag og RLE først og fremst). Intensivundervisningen er lagt opp med samme tema som i den ordinære undervisningen, slik at elevene skal ha muligheten til å henge med i de fagene de ellers mister undervisning i. Lærerne understreker likevel at de ikke er bundet av kompetansemål og pensum. De er fristilt. Det gir dem også muligheter til å nå elevene og bidra til økt forståelse. I tillegg til undervisning i grunnleggende ferdigheter og undervisning relatert til ordinær undervisning, brukes deler av intensivundervisningen til forberedelse til prøver og eksamen. Det er viktig at elevene lærer å prioritere hvilke oppgaver de skal jobbe med. En Ny GIV-lærer fortalte om Ny GIV-elever som skulle ha prøve i jødedommen og satt med faktaark utenfor klasserommet for å pugge til eksamen før de skulle ha intensivundervisning:

Så da satt de med arkene ... Men det hjalp å komme inn og begynne å tegne. Sitte med dem og tegne. Mennesket der da, mennesket som utgangspunkt da.. Og så sa jeg: «hvor mange guder skal jeg plassere over hodet på dette mennesket i jødedommen?». Nei, det skulle nå

bare være en gud, det var de sikre på, det skulle nå bare være en gud. Så da fikk vi plassert en gud oppå der. Og så var det hva som, hvordan skal dette mennesket være og leve? Og så bare begynte vi å tegne rundt dette mennesket. Bare sånn helt enkelt. Bare fyrstikkenneske med litt sånn... Og så... Har jeg laget det samme som du har på arket ditt nå? Ja, det hadde jeg gjort. Hvilket av disse to arkene forstår du og tar med deg nå? Nei, tegningen min med forklaringer på var mye lettere å forstå. Men det er noe med det at du må begynne tidlig med å synliggjøre for dem, veldig tidlig. Ellers så er det borte. (Intervju 25, Ny GIV-lærer)

Noen av lærerne er opptatt av at undervisningsmetodene, Ny GIV-metodikken, ikke er noe nytt, men at de har fått flere redskaper, et større repertoar av ideer og opplegg. Metodene i intensivopplæringen skiller seg ikke så mye fra spesialundervisning, men elevene er ikke de samme. Ny GIV-elevenes største læringsproblem er ikke knyttet til lærevansker, men mangel på motivasjon.

Rapportene fra klasseromstudiene av intensivundervisningen (Hodgson et al 2012) viser at det er mye motivasjonstiltak i intensivundervisningen. Det vil si tiltak som skal skape trygghet og trivsel for elevene, for eksempel et lite måltid. Ved skolene med Modell 1 er det lite «kos». Korte undervisningsøkter gir ikke rom for aktiviteter som tar tid og fokus fra undervisningen. En av Ny GIV-lærerne sa det slik:

Vi har hatt veldig lite av det, de har mast veldig på det da. Men vi har ikke funnet noe tid til det. (...) Det er ikke noen kosetime. Vi setter ikke på en film og popper popcorn. (...) Vi må bare bruke hver eneste time, føler jeg, hvis det skal gi noe effekt. (Intervju 37, Ny GIV-lærer)

Ny GIV-lærerne opplever at tiden til intensivundervisning er knapp og at undervisningen smuldrer bort ved slutten av skoleåret på grunn av prøver, fridager og andre arrangementer.

Modell 1 peker på to store organisasjonsutfordringer. *For det første* mister elevene ordinær undervisning. Dette vurderes som spesielt problematisk når de mister alle timer i enkelte fag, siden dette er siste semester på ungdomstrinnet. *For det andre* er undervisningen oppstykket, med forholdsvis korte økter spredt utover uka. Spesielt ved den ene skolen der intensivundervisningen er mest oppdelt, er det stort fravær blant Ny GIV-elevene. Det er heller ikke tid til at Ny GIV-lærerne kan hente elevene fra deres respektive klasserom. I tillegg finner vi at undervisningen synes å være mer rettet mot elevenes behov for støtte til prøveforberedelser og eksamen ved disse skolene i 2013 enn i 2012. Dette synes som en tilpasning lærerne har gjort både ut fra erfaringer fra tidligere år og elevenes ønsker.

## Intensjoner og erfaringer med organiseringen – Modell 2

En av skolene vi undersøkte i 2013 hadde valgt å legge deler av intensivundervisningen parallelt med ordinær undervisning og deler utenfor ordinær skoletid (Modell 2). Dette har to av de andre skolene vi har undersøkt, prøvd tidligere. Denne skolen var imidlertid ikke fornøyd med organiseringen fra de to foregående skoleårene, 2010–2011 og 2011–2012, der intensivundervisningen var spredt ut over timeplanen og parallellagt med den ordinære undervisningen (jf. Modell 1). Nå brukes de to første skoletimene en dag og siste time + tre timer etter ordinær skoletid en annen dag. Ifølge skolens informanter er målet at elevene skal få inn læringsstrategier og få mestringsfølelse. Får de også bedre karakter, er det bra:

Det handler ikke nødvendigvis om karakterer. (Intervju 11, Ny GIV-lærer)

Det er ikke nå vi ser resultatet, dette her er bare starten, det er grunnlaget. De kan faktisk gå ned i karakterer nå, fordi at de bruker såpass mye tid på de to fagene. (Intervju 9, Ny GIV-lærer)

Det kan være elevene aldri har skrevet noe, og det er viktig å bygge dem opp og gi dem oppgaver som de mestrer. (Intervju 9, Ny GIV-lærer)

Målet er her altså å gi elevene verktøy som gjør at de klarer seg bedre på videregående og «at de kanskje klarer å gjennomføre» (intervju 10, fagleder). Denne skolen peker seg ut ved at informantene er klare på at elevene kan få et dårligere karakterutbytte enn hvis de ikke deltar fordi de mister ordinær undervisning.

Det er 12 elever i Ny GIV-gruppa. Det oppleves som en utfordring at elever slutter, to har sluttet tidligere og en ønsker å slutte, og at enkeltelever er krevende og belastende for medelevene. Likevel erfarer lærerne at årets gruppe er mye mer positivt innstilt enn fjorårets. Alle elevene deltar både i undervisningen i regning og lesing/skriving. Det er en Ny GIV-gruppe på skolen: «Vi må ha det sånn. Full pakke» (Intervju 10, fagleder).

Intensivundervisningen er delt mellom regning og lesing/skriving og alternerer hver uke mellom morgen og ettermiddagstimer: en uke er det lesing og skriving to timer den dagen det er morgenundervisning, og regning tre timer dagen med ettermiddagsundervisning, og så bytter fagene neste uke. Den siste timen bukes til elevsamtaler og praktiske oppgaver. På ettermiddagsundervisningen serveres et lite måltid enkel mat og elevene møter: «de kommer og de er storfornøyde» (intervju 9, Ny GIV-lærer). Lærerne erfarer at måltidet er en viktig årsak til at elevene er motivert for en ettermiddagsøkt, men også at noen blir slitne på slutten av dagen. De første månedene har blitt brukt til å bygge opp elevenes selvbilde, ta tak i det elevene er interessert i og bruke i en faglig sammenheng. Utgangspunktet for planleggingen av undervisningen er elevene og hva de trenger. Elevene styrer en del av undervisningen på den måten at de kan melde inn ønsker om gjennomgang av pensum i forkant av prøver.

Selv om denne skolen har valgt å legge deler av intensivundervisningen etter skoletid og dette skaper mindre koordineringsproblemer med andre fag enn tidligere, er problemet ikke helt borte. Skoleledelsen legger vekt på at faglærerne er bevisst på hva NG-elevne mister av ordinær undervisning og tilpasser de øvrige timene til det. Noen elever mister alle gymtimene. Skolen har derfor bestemt at disse elevene og skal ha gym i stedet for intensivundervisning siste del av Ny GIV-perioden.

Ledelsen og lærerne erfarer at elevene møter til undervisningen, de er fornøyd og gir uttrykk for at dette er favoritt-timene, at de får økt forståelse, «aha-opplevelser». Når det gjelder utbytte av undervisningen, er oppfatningen at elevene får redskaper som kan hjelpe dem gjennom videregående skole, men karakterutbyttet har ikke vært positivt:

De taper jo litt, det har vist seg på karakterene. Men i det lange løpet, så er ikke det et problem, for de tar det jo igjen. Om de får litt dårlig karakter kanskje i RLE fordi de mistet litt undervisning i det på grunn av Ny GIV, så er ikke det krise. For i stedet for fikk de opplæring i lesestrategier som kommer til å gjøre at de klarer seg bedre på videregående, eller gjør at de kanskje klarer å gjennomføre. (Intervju 10, fagleder)

Sitatet over viser imidlertid at ledelsen har tro på at elevene er bedre rustet etter intensivundervisningen enn de ville vært uten.

Hvilken betydning har organiseringen for de erfaringene denne skolen har med intensivundervisningen?

Organisering synes å ha løst deler av logistikkproblemet med at elevene mister ordinær undervisning når de er på Ny GIV, men ikke helt. Fortsatt er det elever som mister fag de har en undervisningstime i uka. Løsningen er at disse skal tilbake til ordinær klasse denne timen. I hvilken grad elevenes trivsel og oppmøte kan skyldes organisasjonsløsningen, kan vi ikke si noe om, men intervjuene antyder at måltidet på langdagene blir verdsatt av elevene, og at det kan virke motiverende for oppmøtet. I tillegg er undervisningen her samlet i to bolker. Det gjør det enklere for elevene å holde styr på timeplanen og intensivundervisningen er ikke så oppstykket som ved skolene som har valgt Modell 1.

### Intensjoner og erfaringer med organiseringen – Modell 3

To skoler i samme fylke (Fylke 3) har valgt å bruke en hel skoledag til intensivundervisningen og inkluderer både regning og lesing/skriving i undervisningsopplegget. Den ene skolen har intensivundervisning fire klokketimer ukentlig, mens den andre skolen har intensivundervisning ca. fire klokketimer annenhver uke. Den uka elevene ikke har undervisning er satt av til forberedelser for Ny GIV-lærerne. Skolen som har intensivundervisning annenhver uke, har videreført et opplegg de startet opp med skoleåret 2011/2012, etter at opplegget det første året ble vurdert som mislykket fordi elevene ikke møtte til undervisningen. Den andre skolen har også hatt negative erfaringer fra tidligere og har hentet inspirasjon fra skolen som prøvde ut dette forrige år. Begge steder gis undervisningen i lokaler utenfor skolen, men i skolens nabolag.

Ingen av skolene fokuserer på at elevene skal forbedre karakterene gjennom intensivundervisningen. Samtidig ses karakterer som viktige fordi de setter stempel på elevene og kan også avgjøre hvilken videregående skole og hvilken studieretning de kommer inn på. Ved den ene skolen understrekes det likevel at målet er å skape økt motivasjon for å prestere på skolen. Ved den andre skolen er oppmerksomheten mer rettet mot mestringsfølelse og at elevene får et bedre forhold til skolen. Holdningen er at tilbudet kommer for sent til å hjelpe elevene, slik målsetningen for Overgangsprosjektet er:

Det er en allmenn forståelse her at vi kan ikke gjøre undere, altså. Tiden er gått, de er kommet til etter jul i tiende og, stikk fingeren i jorden, dette er alt for sent. De målene vi har satt oss, det er at dette halvåret blir bedre enn det hadde vært ellers for mestringsfølelse, men de når ikke noe høyere karakterer. (Intervju 21, Ny GIV-lærer)

Ny GIV-lærerne er ikke spesielt optimistiske med tanke på elevenes utbytte av intensivundervisningen. De framstår delvis som desillusjonerte på elevenes vegne. Erfaringer fra de to første årene har betydning for vurderingene ved den ene skolen der Ny GIV-lærerne har vært de samme alle tre årene. Det første året møtte ikke elevene fordi undervisningen var lagt etter ordinær skoletid. Det andre året var en suksess med tanke på oppmøte og elevtrivsel, men elevenes læringsutbytte var lavere enn forventet. Ved begge

skolene synes Ny GIV-lærernes pessimisme også å være preget av den elevgruppen som har intensivundervisning våren 2013. Begge steder erfarer Ny GIV-lærerne at elevene ikke gjør merkbar framgang og at motivasjonen for læring er laber. Elevgruppene på disse skolene er på 10 elever som begge steder utgjør ca. 10 % av trinnet. Alle elevene følger undervisningen i både regning og lesing/skriving. Skolen som kjører dette opplegget for andre år på rad har valgt integrerte opplegg med regning, lesing og skriving både i og utenfor undervisningslokalet. De reiser på ekskursjoner til parker, kulturhus etc. og arbeider med oppgaver tilknyttet spesifikke tema. Disse dagene kalles «besøksdager». Det lages opplegg knyttet til stedet som besøkes, lese-, skrive- og regneoppgaver. I tillegg er det gjerne omvisning og et måltid:

Det er veldig kos, men det er strengt regime. [...] De er slitne etterpå, fordi de gjør mer på den dagen enn de gjør på en vanlig uke. (Intervju 21, Ny GIV-lærer)

Når det er «besøksdager» må elevene selv finne ut hvor de skal møte og hvordan de skal komme seg dit. I motsetning til forrige år kombineres ekskursjonene i større grad med hva lærerne kaller «fagdager» eller temadager, der elevene får oppgaver i regning og skriving, relatert til et bestemt tema. Lærernes erfaring fra sist skoleår var at læringstrykket var «litt tynt», selv om motivasjonen til elevene var på topp. Dette året er altså organiseringsmåten beholdt, men med noe større læringstrykk og flere fagdager i undervisningslokalet nær skolen enn ekskursjoner, sammenlignet med fjoråret.

Fire timer undervisning sammenhengende er krevende for både lærere og elever og begge lærerne er til stede hele dagen. Spesielle utfordringer er knyttet til elever som spiller dataspill om natta og får for lite søvn:

Ja, vi kjører alltid sammen [...] Det er for å holde oss oppe. Vi har nesten ikke pauser, men bryter av hele veien med litt spill eller ett eller annet som er nyttig og relevant. Men å holde på en ungdom som er vant med å legge seg tre-fire, det er ikke enkelt. (Intervju 20, Ny GIV-lærer)

Ved skolen som har ukentlig intensivundervisning er undervisningslokalet i skolens nabolag basen, og det legges ikke inn ekskursjoner i opplegget. I tillegg til tre økter undervisning inngår handling av matvarer, matlaging, rydding og pauser i denne skoledagen. Innkjøp og matlaging knyttes opp mot grunnleggende ferdigheter i regning. Noen ganger inkluderes både lesing og skriving og regning i en dag, andre ganger legges det vekt på en av de grunnleggende ferdighetene. Ifølge en av Ny GIV-lærerne er elevene mest fokusert på prøver de skal ha, ikke hva de sliter med av grunnleggende ferdigheter. Dermed blir det det som får oppmerksomhet i undervisningen, det elevene ønsker. Læreren antyder at opplegget har blitt noe annerledes enn planlagt:

Kanskje vi skulle ha gjort noe annet i forberedelsene til Ny GIV, i forkant. Kanskje vi skulle ha forberedt dem mer på hva dette dreier seg om. (Intervju 17, Ny GIV-lærer)

Ved begge skolene erfares det at modellen med en Ny GIV-dag gjør at elevene mister andre fag. Dette er et mindre problem ved skolen som har intensivundervisning annenhver uke. Men det er ikke fokus på at dette er et stort problem ved noen av skolene. Skolen som har ukentlig Ny GIV-undervisning opplever ikke at elevene uteblir, og dette er litt overraskende for lærerne:

Jeg kjente jo elevene ... jeg var jo litt spent når jeg hørte hvilke elever jeg fikk. Jeg hadde jo hatt dem i undervisning tidligere og vet hva de kan gjøre der. Sånn sett var jeg ganske positivt overrasket... over at de møtte opp, for alle har møtt opp. (Intervju 17, Ny GIV-lærer)

Ved den andre skolen er fraværet større enn sist skoleår, da tiltaket også syntes å virke positivt og redusere fravær fra ordinær undervisning. Nå er det noe fravær blant Ny GIV-elevne. Lærerne tror at økt læringstrykk kan ha skylden for at den manglende positive effekten med mindre fravær. Fordi store deler av intensivundervisningen holdes utenfor skolebygningen og skolen mange steder må betale for ekskursjoner, er lærerne aktive for å få elevene til å møte:

Vi ringer til dem når de ikke møter. Og vi er strenge, vi er ikke snille når vi ringer: Du har å møte! Du møter nå! Få noen til å kjøre deg, du skal hit nå. (Intervju 21, Ny GIV-lærer)

Hva er skoleledelsen og lærernes oppfatning av Ny GIV-elevnes utbytte? Elevene beskrives som krevende og gruppene som sammensatte. Men intervjuene er entydige i at intensivundervisningen har vært til hjelp for elevene:

Når de møter opp på tiden, de har fulgt opplegget slik det har vært lagt opp til, tenker jeg at det er kanskje et tegn på at de synes det har vært greit ... (Intervju 17, Ny GIV-lærer)

Det fortelles om elever som er motivert og som «blomstrer» – og om enkelte elever som har fått bedre karakterer på prøver:

De vil ha fått en opplevelse av i hvert fall å ha blitt sett disse onsdagene, og at de har fått en opplevelse av å ha fått gjort noe. (Intervju 17, Ny GIV-lærer)

Ingen av skolelederne eller lærerne har erfart at elevene opplever det som flaut eller stigmatiserende å være Ny GIV-elev. Begge skolene bruker gruppeundervisning aktivt som tilpasset opplæring:

Hos oss er det kultur for at det er helt ok å få hjelp. (Intervju 16, inspektør)

Hvilken betydning synes organiseringen å ha for skolens erfaringer med intensivundervisningen (Modell 3)? Det at intensivundervisningen er lagt til en hel skoledag og utenfor skolebygningen synes å gjøre Ny GIV mer attraktivt for elevene. Jo mer integrert, praktisk og tematisk undervisningen er, desto mer synes den å engasjere elevene. Samtidig erfarer lærerne ved skolen som har arrangert ekskursjoner og integrerte opplegg at det har vært vanskelig å skape et stort læringstrykk med denne undervisningsformen. Den andre skolen erfarer at et eget opplegg i et lokale utenfor skolen har virket motiverende på elevene, selv om undervisningen ikke har omfattet ekskursjoner. Skolene erfarer i stor grad at elevene møter til intensivundervisningen. Selv om skolene med denne organisasjonsløsningen ikke unngår problemet med at elevene mister ordinær undervisning, synes ikke dette å være et sentralt tema her. Skolen som har intensivundervisning annenhver uke unngår problemet delvis gjennom at elevene ikke mister ordinær undervisning hver uke.

## Interne samarbeidsrelasjoner på ungdomsskolene

Gjennomføringen av Ny GIV på skolenivå, forutsetter et velfungerende samarbeid mellom skolens ledelse, kontaktlærere, faglærere og Ny GIV-lærere. De interne samarbeidsrelasjonene er lite endret på skolene som inngår i undersøkelsen vår. Det er inntrykket etter nye intervjuer med mange av de samme informantene ved seks ungdomsskoler i tre fylker etter det har gått ett år til av prosjektperioden. Inntrykket er at Ny GIV-lærerne i stor grad er aleine om å gjennomføre tiltaket på skolenivå.

De [Ny GIV-lærerne] styrer butikken. De har laget timeplan ut fra deres [elevenes] planer og... ja. De har jo også en liten ressurs til å gjøre det. De er så selvdrevne at ... (Intervju 33, rektor)

Dette blir understreket ved at lærerne også erfarer at de står aleine i selve gjennomføringen, eller slik som en Ny GIV-lærer ved en annen skole uttrykte det:

Det føles ikke som noe fellesprosjekt, nei (intervju 25, Ny GIV-lærer) eller at arbeidet er ensomt:

Ny GIV-undervisningen blir veldig ensom ... Det er ikke mange andre å støtte seg på (Intervju 9, Ny GIV-lærer)

Det er vanlig at Ny GIV-lærere og kontaktlærere er med på å velge ut elever som skal få tilbud om Ny GIV. Deretter synes det å være opp til Ny GIV-lærerne i hvilken grad de legger deler av intensivundervisningen opp som en støtte til den ordinære undervisningen eller om de kjører et helt eget opplegg der det å tette hullene i elevenes kunnskaper er målet. Dette synes imidlertid å være mer utbredt dette året å legge intensivundervisningen tematisk tettere opp til deler av den ordinære undervisningen og å hjelpe elevene med forberedelser til prøver. Ny GIV-lærerne konfererer enten med faglærere om hva som er tema i ulike fag, de leser ukeplanene på trinnet eller de spør elevene hva de holder på med og hva de trenger hjelp til. Koordineringen av intensivundervisningen med ordinær undervisning er uformell ved alle skolene. Ingen gir uttrykk for at de har formaliserte møter om Ny GIV etter at intensivundervisningen er kommet i gang.

Enkelte Ny GIV-lærere erfarer at det å koordinere intensivundervisningen med faglærerne ved skolen kan være utfordrende fordi kollegene oppfatter Ny GIV som forstyrrende i deres egen undervisning:

Ja, det er jo ikke til å stikke under stolen. De fleste lærere er jo egentlig motstandere av det meste som er alternativt, og det er jo og et problem. [...] Vi blir, ikke mobbet, men man blir jo småertet litt iblant. (Intervju 20, Ny GIV-lærer)

Det er først og fremst når faglærere synes de har for dårlig grunnlag til å sette karakterer i et fag som kolliderer med intensivundervisningen, at Ny GIV-lærerne møter motvilje. Det er også kontaktlærere som erfarer at manglende samarbeid og informasjonsutveksling med Ny GIV-lærere er vanskelig, slik følgende sitat viser:

Det ser jeg som en utfordring at det bør bli bedre samarbeid mellom [klasselærerne og Ny GIV-lærerne]. Eneste jeg har fått er en lapp litt uti der det sto hvor mye de hadde vært borte.



Og det var ikke sånn med en gang heller. Poenget er at det burde vært mye tettere samarbeid i forkant om hva det er man skal gjennomgå der ... (Intervju 24, kontaktlærer)

Forholdet mellom Ny GIV-lærere og kontaktlærere og Ny GIV-lærere og skoleledelsen synes ikke å være avhengig av organisasjonsløsning for intensivundervisningen. En av skolene med Modell 1 har ett tett og integrert samarbeid mellom alle berørte parter. Samtidig er den skolen vi fant minst kontakt mellom lærerne og med skoleledelsen også «Modell 1-skole». Samarbeidet synes å være mest avhengig av skoleledelsens engasjement for Ny GIV.

Hvordan er samarbeidet mellom Ny GIV-lærere og kontaktlærere på landsbasis? I surveyen NIFU har sendt til Ny GIV-lærere omhandler ett spørsmål informasjonsutveksling om elevene. Ny GIV-lærerne er blitt bedt om å ta stilling til følgende påstand: «Jeg utveksler jevnlig informasjon om Ny GIV-elevne med deres kontaktlærer. Fordelingen av svarene fremgår av tabell 6.

*Tabell 6. Ny GIV-læreres vurdering av påstanden «Jeg utveksler jevnlig informasjon om Ny GIV-elevne med deres kontaktlærer.»*

Jeg utveksler jevnlig informasjon om Ny GIV-elevne med deres kontaktlærer.	Prosentfordeling
Stemmer svært godt	22
Stemmer ganske godt	54
Stemmer ganske dårlig	16
Stemmer svært dårlig	9
Total	100 (N = 101)

Tabellen viser at mer enn tre fjerdedeler av Ny GIV-lærerne mener påstanden stemmer ganske eller svært godt. Det vil si at 76 % jevnlig utveksler informasjon om Ny GIV-elevne med deres kontaktlærer. Imidlertid er det verdt å merke seg at så mye som en av fire (25 %) svarer at det stemmer ganske eller svært dårlig at de utveksler informasjon om elevene med kontaktlærerne.

Selv om Ny GIV-lærerne fortsatt synes å være overlatt til seg selv i arbeidet med Ny GIV etter oppstart av intensivundervisningen, er det viktig å få fram at ledelsen på de fleste, om ikke alle skolene, har vært aktive i oppstarten og hatt et tett samarbeid med lærerne om å informere elever og foreldre om tiltaket. Det er viktig å understreke at ledelsen spiller en aktiv rolle i hele gjennomføringen av tiltaket ved et mindretall av skolene vi har undersøkt. Her er det tett kontakt mellom Ny GIV-lærerne og ledelsen, enten rektor eller inspektør/avdelingsleder/fagleder. En av rektorene er spesielt opptatt av at Ny GIV er et fellesprosjekt for skolen og at det er viktig hvordan skolen legger til rette for gjennomføringen av tiltaket. Han peker seg ut blant skolelederne som er intervjuet i undersøkelsen. Denne rektoren mener det er viktig å være «tett på»:

Vi har noen ting som vi tenker har vært viktige for oss. Det er at ledelsen har vært tett på, at de [intensivundervisningen] har hatt egne rom og gode rammer. Det at både elever og foreldre har fått motivasjon og tilbakemelding underveis har vært viktig. (Intervju 36, rektor)

Rektor er også tett på lærerne i den forstand at han spør lærerne hvordan det går og er på besøk i Ny GIV-gruppa og møter elevene. Han har imidlertid vært mest aktiv i planleggingsfasen med tilrettelegging av undervisningen:

Vi har prøvd å skape en link mellom hovedtemaer av det som foregår i timene. Sånn at [elevene] opplever at – til tross for at de er ute av den del timer – det likevel er en helhet de skal trenes i. (Intervju 36, rektor)

Denne skolen er en av få som synes å ha integrert Ny GIV som en del av virksomheten og ikke som et tidsbegrenset prosjekt. Dette understrekes av de øvrige informantene ved denne skolen. Andre Ny GIV-lærere forteller at de ser at prosjektet går mot slutten fordi ledelsen har mindre oppmerksomhet mot Ny GIV nå enn tidligere.

## Skolenes forståelse av Ny GIV-prosjektet og veien videre

Intervjuene våren 2012 viste gjennomgående et stort engasjement for Ny GIV Overgangsprosjektet, spesielt blant Ny GIV-lærerne. De var overveiende «heftig begeistret» (jf. Helgøy og Homme 2012) for tiltaket og påfyll av undervisningsmetoder de kunne bruke for å heve elevenes grunnleggende ferdigheter. Utfordringene med Ny GIV, slik informantene våre på ungdomsskolene så det, var de organisatoriske begrensningene: elevenes og lærernes timeplaner og tilgang på undervisningsrom. Da vi våren 2013 på nytt besøkte seks ungdomsskoler i de tre fylkene, var det naturlig å spørre om synspunktene på Overgangsprosjektet var de samme og hvordan informantene så på videreføringen av intensivundervisningen. Betydningen av økt oppmerksomhet mot elever som ofte blir oversett i skolen og har svake faglige prestasjoner, er alle fortsatt positive til. Her har holdningen vært den samme gjennom hele prosjektperioden. Dette ble bekreftet i kartleggingen av intensivopplæringen NOVA gjennomførte skoleåret 2010–2011 (Sletten, Bakken og Haakestad 2011) og i midtveisevalueringen av Overgangsprosjektet (Helgøy og Homme 2012, Holen og Lødding 2012). Men flere var i 2012 usikre på hva Ny GIV var, om tiltaket inneholdt noe nytt eller det ble sett på som et nytt pålegg ovenfra (Helgøy og Homme 2012:33–34). Synet på Ny GIV-prosjektet generelt er imidlertid endret dette året. Mens flere skoler i starten var skeptiske til gjennomføringen av intensivundervisningen, er det nå «timingene» av intensivundervisningen siste halvår på tiende trinn overvekten av informantene i ungdomsskolene er negative til:

Problemet er jo kanskje at det kommer ganske sent i løpet. Du kan ikke redde alle med et halvt års intensivopplæring (Intervju 31, Ny GIV-lærer)

Jeg synes Ny GIV som redskap eller til hjelp for elevene, jeg synes det kom inn altfor sent. (...) Jeg ville nok satt inn trykket mye tidligere. Det ble en brannslukking. (Intervju 17, Ny GIV-lærer)

Det [intensivundervisningen] er bare en nødløsning for at vi skal klappe oss selv på skulderen og si: ja, vi gjorde i alle fall noen tiltak, og håpe at det redder dem. (Intervju 20, Ny GIV-lærer)

Det er først og fremst Ny GIV-lærerne som uttrykker frustrasjon over at tiltaket kommer så seint i skoleløpet til elevene. Det kan ha flere årsaker. Viktigst er usikkerheten knyttet til framtida til Ny GIV og den nasjonale satsingen på intensivundervisningen i Overgangsprosjektet, men også egne erfaringer med tiltaket på skolen. Sett under ett har elevene ikke hatt stor faglig framgang.

Blant rektorene er inntrykket mer blandet. En rektor er spent på de generelle føringene for Ny GIV videre:

For jeg tror at en del kan rakne hvis vi slipper taket nå, for nå begynner vi så smått å få til enkelte ting. Jeg tenker at vi jobber med noe veldig viktig, og metodikken kan komme til å ha mye å si hvis vi tenker det i større grad. (Intervju 36, rektor)

En annen rektor planlegger å holde intensivkurs på alle tre trinnene for bedre å utnytte Ny GIV-lærerne og metodikken deres. Andre rektorer er skeptiske til en videreføring, samtidig som de ønsker at metodikken videreføres både i klassesammenheng og i gruppeundervisning på alle tre trinn. Her synes prosjektleders/skoleeiers signaler om videreføring av prosjektet å ha betydning for rektorenes vurderinger. Fylke 1 og 2 har størst fokus på videreføring i en eller annen form, mens Fylke 3 legger mest vekt på andre skoleprosjekter. Likevel finner vi at sammenlignet med ungdomsskoleintervjuene som ble gjennomført i 2012, er holdningene til Ny GIV likere i de tre fylkene i 2013.

## Avslutning

Organiseringen og gjennomføringen av Ny GIV Overgangsprosjektet er lite endret fra andre til tredje år i prosjektperioden. Skolene har gjort erfaringer gjennom de to første årene og tilpasset implementeringen av Ny GIV litt år for år.

Årets intervjuundersøkelse viser i hovedsak det samme som fjorårets: skoleledelsen har det administrative ansvaret og lærerne gjennomfører ordningen. Likevel finner vi en større tendens til at skolelederne generelt er mer engasjert i Overgangsprosjektet enn i første intervjurunde. Det er imidlertid forskjeller på ledelsens rolle i gjennomføringen mellom skoler uavhengig av fylke. Ved noen skoler er ledelsen svært aktive i markedsføringen overfor foreldre og elever og deltar på foreldremøter for å informere om tiltaket. De er også aktive i forhold til overgangen til VGS og har kontakt med skoler elevene søker seg videre til. Fortsatt er intensivundervisningen Ny GIV-lærernes ansvar. Kontaktlærerne er sentrale i rekrutteringen av elever til intensivundervisningen, men Ny GIV-lærerne har ellers ansvaret for gjennomføringen av tiltaket. Både tallene fra surveyen til skoleledere og lærere som ble gjennomført i 2012 og 2013 og intervjuundersøkelsene tyder på en endring i skoleleders rolle i Ny GIV mot større grad av involvering.

Vi finner både stabilitet og nyrekruttering av Ny GIV-lærere på skolene. Noen har vært Ny GIV-lærer siden prosjektet startet, de har fått den nasjonale lærerkursingen og de har hatt intensivundervisning alle tre årene prosjektet har eksistert. Ved andre skoler er en av lærerne byttet ut, mens en av skolene har to helt nye Ny GIV-lærere. Mange av lærerne ved

skolene i to av fylkene (Fylke 1 og Fylke 2) har gått på lokale kurs og kjenner Ny GIV-metodikken godt. I tillegg har metodespredningen internt på skolene økt. Den uformelle kunnskapsspredningen er fortsatt mest utbredt, men den formelle erfaringsdelingen fra Ny GIV-lærere til kolleger har økt betraktelig siste året.

Rekrutteringen av elever har gått smidigere for hvert år. Føringsene for hvilke elever som skal få tilbudet er lagt sentralt og formidlet gjennom den lokale prosjektledelsen. I utgangspunktet er det elever med et karaktersnitt på 3 eller lavere som skal få tilbudet. Skolene har dermed skjerpet inn kravene ved at de er strengere med hvem som får tilbud om å være med i Ny GIV-gruppen, de svakest faglig presterende. I tillegg til karaktergrensen gjør skolene vurderinger av hvilke elever som kan passe inn. Det er noe ambivalens knyttet til betydningen av elevenes motivasjon, mens noen skoler fastholder at elevene må være motivert for å ha utbytte av intensivundervisningen, påstår andre at det er elever som har mistet motivasjonen det er viktig å fange opp, slik at de får en god overgang og blir motivert for videregående skole.

Ved de seks undersøkte skolene med ungdomstrinn identifiserte vi tre ulike hovedmodeller for organiseringen av intensivopplæringen. Det syntes å være størst utfordringer med Modell 1, intensivundervisning parallelt med ordinær undervisning, der undervisningen i ulik grad var spredt utover timeplanen, med forholdsvis korte undervisningsøkter. Erfaringene synes å være at jo mer spredning av intensivundervisningen, desto større utfordringer med elevfravær. I tillegg innebærer parallellegging av intensivundervisningen med ordinær undervisning at elevene mister mange ordinære undervisningstimer i fag de skal ha standpunkt karakter i.

Modell 2, intensivundervisning parallelt med ordinær undervisning og utenfor ordinær skoletid, var valgt av en av de seks skolene nettopp for å møte utfordringene med at elevene mistet ordinær undervisning. Modellen var ikke en fullgod løsning og noen elever skulle ut av intensivundervisningen i ett fag siste halvdel av semesteret. For øvrig hadde skolen positive erfaringer med løsningen og med elevenes oppmøte. Samling av undervisningen til to større bolker var et grep for å gjøre det enklere for elevene å ha oversikt og for lærerne å ha kontinuitet i undervisningen.

De to skolene som hadde valgt Modell 3, en hel skoledag med integrert undervisning i lesing/skriving og regning, erfarte at elevene syntes Ny GIV var attraktivt. Jo mer integrert, praktisk og tematisk undervisningen er, desto mer synes den å engasjere elevene. Også ved disse skolene var kollisjon med annen undervisning utfordrende, men ble ikke tematisert i samme grad som ved Modell 1- og Modell 2-skolene.

Felles for alle skolene er at undervisningen i større grad enn forrige år er rettet mot forberedelse til prøver og eksamen. Lærerne synes i mindre grad å følge faste undervisningsopplegg for intensivundervisningen enn tidligere. Og opplegg må justeres år for år for å tilpasses elevgruppene som varierer fra ett år til et annet.

Vi har vist at Ny GIV-metodikken og kunnskapen om Ny GIV synes å ha fått større utbredelse på skolene for hvert år. I tillegg har vi vist at skoleledelsen i større grad involverer seg og er sitt ansvar bevisst for Overgangsprosjektet. Imidlertid finner vi i intervjuundersøkelsen at samarbeidet mellom Ny GIV-lærere og kontaktlærere fortsatt er lite utviklet, og mange steder ikke-eksisterende.

Mens hovedinntrykket etter intervjurunden i 2012 var en stor begeistring for intensjonene bak Ny GIV og intensivundervisningen som tiltak, er inntrykket at holdningene er litt endret dette året. Fortsatt er det stor enighet om at noe må gjøres for elever med svake prestasjoner som ikke har rett til spesialundervisning. Spørsmålet informantene våre stiller seg er når tiltaket bør settes inn. De fleste mener at en allerede tidlig på ungdomstrinnet kan forutse hvilke elever som kommer til å slite med dårlige karakterer. De mener derfor at intensivundervisning bør settes inn allerede på åttende eller niende trinn. Flere mener også at tiltaket kunne ha lengre varighet enn dagens intensivundervisning med færre undervisningstimer per uke.

## Kapittel 4: Organisering, utfordringer og suksessfaktorer i videregående skole

I dette kapittelet presenterer vi hvordan implementeringen av Ny GIV har utviklet seg i de videregående skolene. Vi retter først oppmerksomheten mot rekruttering av Ny GIV lærere og elever, og hvorvidt det har skjedd endringer med hensyn til oppfatninger og erfaringer i videregående skoler. Deretter tar vi utgangspunkt i de tre hovedmodellene som de seks videregående skolene er gruppert etter i første delundersøkelsen. Hvordan har skolene utviklet seg i henhold til modellene og hvordan betrakter de sin egen innsats i å følge opp elevene og iverksette Ny GIV?

### Rekruttering av Ny GIV lærere og spredningen av metodene

Hovedfunn fra midtveisevalueringen i 2012 var at de videregående skolene hadde håndplukket og i stor grad oppfordret lærere til å søke om å bli Ny GIV lærere. Det var dels fordi det meldte seg for få lærere å velge blant, dels fordi det var et ønske fra skolen om å velge de lærerne som de mente egnet seg best til oppdraget. Skolene var i stor grad tilfredse med den utplukkingen og de lærerne som til slutt dro på kurs og mente de har fått godt egnede Ny GIV-lærere. Skolene la vekt på faglig dyktighet, på relasjonskompetanse, på engasjement og samarbeidsvilje, og på hvilken posisjon lærerne hadde i kollegiet, spesielt med tanke på å spre metodikken til andre lærere. Lærerne oppga at de ikke hadde fått tilstrekkelige instruksjoner på hva oppgaven som Ny GIV-lærer gikk ut på og det var uklart hva det i praksis innebar å være Ny GIV-lærer. Ved mange skoler var antallet Ny GIV-lærere i 2012 flere enn to. Flere lærere hadde deltatt på de nasjonale kursene eller lærere var blitt skolert via kurs skoleeier hadde arrangert selv. Denne trenden finner vi har fortsatt utover i prosjektperioden. Samtidig har flere Ny GIV-lærerne sluttet ved skolene og nyrekruttering har derfor vært helt nødvendig for å kunne fortsette med Ny GIV-satsingen. Flere skoler viser også i 2013 til at opplegget med å ha såpass få Ny GIV lærere er svært sårbart, ettersom lærerne slutter ved skolen eller for eksempel blir sykemeldt:

Det har jo liksom vært den der ene dedikerte Ny GIV-læreren som har gått på de samlingene og det har vært litt uheldig, for hun har vært sykemeldt det meste av året, og hun har jo da vært en ressurs som vi ikke har kunnet utnytte, rett og slett. (Intervju 14, avdelingsleder)

Fylke 1 har satt i verk utdanning av lærere i metoder som blir brukt i Ny GIV. Dette tiltaket har virket positivt inn på lærernes innstilling til prosjektet. Rektor ved en av de videregående skolene i Fylke 1 er imidlertid noe mer optimistisk når det gjelder å få lærere til å fokusere mer på å tilpasse undervisningen til elevens eget nivå og til å fokusere mer på grunnleggende ferdigheter. Dette mener hun ikke minst skyldes at fylkeskommunen har satt i gang en storstilt kursing av lærere i nye metoder og fokus på grunnleggende

ferdigheter. Mange lærere ved skolen meldte seg og rektor mener at det er på gli en endring av fokus hos lærerne:

Det løsnet litt med disse kursene. For jeg må si at jeg har slitt litt med lærerstaben. Jeg har sagt at nå må dere være med på Ny GIV, for det er der det er midler å hente i forhold til etterutdanning og kurs og sånt. Og nå kom de nå etter, en del av staben i alle fall, for å prøve å finne ut av det. Jeg har jo i mange år snakket om at lærerplanen er ikke noe bibel for lærere. Jeg har blitt anklaget for at jeg har brutt opplæringsloven når jeg sier at de skal gå ned på det nivået eleven har, og løfte eleven fra det nivået. Du trenger ikke å gå gjennom læreplanen hvis eleven ikke følger med. Det har ingen hensikt å undervise den delen av læreplanen eleven ikke skjønner noe av når eleven ikke er på det nivået. Men vi må følge læreplanen og vi må gjennom alt – men det er ikke riktig for alle elever. Og da mener jeg at vi burde senke kravene og undervise på nivået til elevene. Mange er jo enig, men det er også mange som er uenige. Med denne undervisningen, grunnleggende ferdigheter, det som har skjedd der har jeg kanskje større tro på – der møter du elevene på deres nivå og prøver å løfte dem. (Intervju 3, rektor)

Rekrutteringen av Ny GIV lærere i VGS ble ikke i samme grad sett på som en utfordring andre året som det første året. Det har først og fremst sammenheng med at det ikke satses på intensivundervisning av Ny GIV-elevne i særlig stor grad. I tillegg er det iverksatt opplæringstiltak som omfatter alle lærere i VGS. Det lille mindretallet som Ny GIV-lærerne representerer i de forholdsvis store videregående skolene, blir dermed demmet opp for ved en bred satsning på opplæring i tilnærmet samme metodikk til alle lærere.

## Rekruttering av Ny GIV-elever

Andre året (2012/2013), som det første, er de videregående skolene i prinsippet uten kontroll over antallet Ny GIV-elever skolen får. Skolene er avhengig av hvilke Ny GIV-elever som søker seg til skolen. Ny GIV-elever i videregående skole er dermed de elevene som har deltatt i intensivopplæringen på tiende trinn og som fortsatt ønsker å være Ny GIV-elev i videregående. Fordi Ny GIV blir innfaset over tre år, ble antallet Ny GIV-elever ved de videregående skolene forholdsvis lite høsten 2011 og 2012, og utgjorde langt mindre enn 10 % av elevmassen på VG1. I tillegg til å være en liten gruppe, var i praksis det første «kullet» Ny GIV-elever heller ikke de mest hjelpetrengende elevene, og diskusjonen har mye dreiet seg om hvordan disse elevene skilte seg fra øvrige elever. Det har vært flere relativt faglig sterke Ny GIV-elever det første året, med et karaktersnitt godt over 3. Ved ungdomskolene vi har intervjuet våren 2013 rapporteres det om at uttaket av elevene er blitt noe mer treffsikkert. Likevel erfares utvalget av Ny GIV-elever fremdeles som problematisk ved de videregående skolene. Det vises til at elevene ennå anses som forholdsvis ressurssterke. De videregående skolene erfarer at hjelpetrengende elever som absolutt burde være relevant for oppfølging, ikke er fanget opp i Ny GIV. Skolene kjenner til at kriteriene er skjerpet fra første året, og at skolene burde forvente å få svakere elever enn de gjorde det første året i Ny GIV:

Vi merker kanskje litt av at de premissene som var lagt i første omgang nå er vekke. For da skulle det ikke være de svakeste elevene, da var det snakk om at det var de 10 % som falt utenfor fordi de var lite motivert, men ressurssterke, som skulle få Ny GIV-tilbudet. Mens de aller svakeste skulle ikke få Ny GIV-tilbud slik som jeg forstod det når jeg var på kurs. Men nå

er det blitt en mer spesialpedagogisk greie hvor de 10 % svakeste tas ut, rett og slett. (Intervju 30, Ny GIV-lærer)

Til tross for endring av uttakskriteriene, har altså ikke skolene merket så stor endring av elevene som kommer som Ny GIV elever. NIFUs undersøkelse av rekruttering av elevene til intensivundervisningen 2012 på ungdomstrinnet samsvarer i stor grad med den erfaringen vi fikk formidlet ved de videregående skolene. Holen og Lødding (2012) finner at det ikke alltid er de svakest presterende elevene som velges ut, selv om kriteriene for utvelgelse er blitt noe strengere. Mens NOVA i 2011 fant at kun 40 % av Ny GIV elevene hadde et karaktersnitt som samsvarte med de 10% svakest presterende blant elever flest fant NIFU at dette var økt til 48% i 2012. det må likevel understrekes at hovedparten av elevene ikke ligger så langt over i snitt enn de 10% svakest presterende elevene. På basis av rekrutteringen av elevene til Ny GIV stiller skolene også spørsmål ved om satsingen på regning, lesing og skriving er det mest relevante i arbeidet med å berge elever gjennom videregående opplæring. De foreslår i stedet mer satsning på praksisretting av utdanningen generelt, slik følgende sitat illustrerer:

Altså, det er en god del elever på ungdomsskolen som trenger praktisk arbeid, praktisk trening, praktisk øvelse i praktiske fag istedenfor mer norsk og matte. Og de er på en måte mest sårbare og de er ikke Ny GIV-elever. Så hva vi skal gjøre med dem, det er... Vi har jo noen kurs for dem, som vi her på skolen kaller for yrkesfaglig grunnutdanning og der har vi til sammen tjue elever som kommer inn der. Men det er for få, det er veldig mange som hadde hatt behov for å være der, trene mye på praksis og så bedre sosialkompetanse og slippe unna en del av den teorien. (Intervju 27, prosjektleder videregående skole)

Rekrutteringen av Ny GIV-elever er et mindre tema andre året (2012/2013) enn det var det første (2011/2012). Det kan ha sammenheng med at ordningen med å definere egne elever i tillegg til Ny GIV elevene som er valgt ut på ungdomsskolen er glidd inn som rutine, samt at skolene erfarer at elevene velger bort Ny GIV i de tilfellene de synes at de ikke trenger tilbudet. Men kanskje den viktigste årsaken til at utvalget av Ny GIV-elevene ikke erfares som særlig betent, er at skolene uansett kartlegger alle elever og vurderer hvilke støttetiltak som skal iverksettes på grunnlag av kartleggingen. Supplering av elever til Ny GIV på grunnlag av obligatoriske kartleggingsprøver i norsk og matematikk høsten Vg1 samt bruk av skjønn i utvelgelsen er helt i tråd med departementets føringer til fylkeskommunen etter erfaringer fra første opptak av Ny GIV elever høsten 2011 (Brev til fylkeskommunene 01.12.11).

## Hvordan følges Ny GIV-elevene opp?

På det første undersøkelsestidspunktet ble oppfølgingen av Ny GIV-elevene organisert i tre ulike hovedmodeller. *Den første* modellen innebar intensivundervisning i egne grupper med fokus på å heve faglige prestasjoner, noe en av de seks skolene som deltar i undersøkelsen tok i bruk. Her var yrkesretting av regning og lesing/skriving lagt stor vekt på og Ny GIV-undervisningen ble erfart som effektiv. Det ble oppfattet som utfordrende å tilpasse undervisningen til elevenes øvrige timeplan. Ledelsen tilrettela ikke for samarbeid mellom



kontaktlærere og Ny GIV-lærerne og ansvarsforholdene for oppfølgingen av Ny GIV-elevene ble ansett som uklare.

*Den andre* modellen bestod av integrering av elevene i ordinær undervisning, men med tilbud om psykososiale oppfølgingstiltak eller støtteundervisning etter behov. Ny GIV-elevene ble ikke tilbudt egen tilrettelagt undervisning, men ble fulgt opp innenfor skolens etablerte strukturer. Fire av de videregående skolene i intervjuundersøkelsen hadde valgt denne modellen. Det var i hovedsak skoler med etablerte strukturer for å ivareta elever med spesielle behov gjennom fleksible løsninger som ressursteam, som ga støtte til elever/grupper av elever over kortere eller lengre perioder. Noen skoler hadde studieverksted, der elever kunne gå ut av den ordinære fellesfagundervisningen og få tettere faglig oppfølging. Mens en av skolene satset på undervisningsmetoder i tråd med Ny GIV-programmets virkemidler, ble Ny GIV-elevene ved de andre skolene i større grad fulgt opp ut fra bredere sosialpedagogiske tiltak.

*Den tredje* modellen for oppfølging av Ny GIV-elevene kombinerte egne tiltak for Ny GIV-elevene, men tok også i bruk andre etablerte støttetiltak som rettet seg mot et bredere utvalg av elevene med behov for oppfølging. På siste undersøkelsestidspunkt, våren 2013, har skolene i stor grad holdt fast ved sine oppfølgingstilbud til Ny GIV-elevene. Vi skal nå gå gjennom de enkelte modellene og se hvordan skolene har utviklet oppfølgingen av Ny GIV-elevene.

## Modell 1: Intensivundervisning i utskilte grupper Ny GIV-elever

### Intensivundervisning nytter

Som ved første intervjutidspunkt er det kun en av de seks skolene (skole 1, Fylke 1) som rendyrker et kontinuerlig system for intensivundervisning av Ny GIV-elevene. Hovedutfordringen i oppstartsåret var å finne passende tidspunkt slik at elevene ikke ble tatt ut i programfagene, som elevene gjerne syntes var de mest interessante og givende timene. En annen utfordring var å få i stand et godt opplegg for samarbeid mellom Ny GIV-lærerne og kontaktlærerne slik at undervisningen kunne tilpasses de fagene hvor eleven ble tatt ut. Ved siste undersøkelsestidspunkt har skolen valgt å fortsette med intensivundervisning etter samme modell og skolen har også opprettet grupper for VG2 elever i lesing og skriving. Regning faller bort siden (de fleste) Ny GIV-elevene ikke har matematikk andre året. Skolen får tilført ekstra ressurser som tilsvarer omlag en halv stilling. I tillegg får skolen en sum som blir brukt til en miljøarbeider som også er tilknyttet Ny GIV i deltidsstilling. Her må skolen spe på med egne midler for å dekke miljøarbeiderstillingen. Elevene tilbys til sammen 70 timer intensivundervisning, fordelt på 35 timer regning og 35 timer lesing og skriving. Lærerne legger det opp etter slik de har erfart fungerer best og derfor er det ulike opplegg for regning i forhold til lesing og skriving. Mens lesing og skriving foregår i økter på hele og halve dager, fordeles regning på kortere en- til to-timers økter.

Siden sist har skolen etablert bedre rutiner på å planlegge intensivundervisning og på å samkjøre den med de fagene som elevene blir tatt ut av. Dette til tross, det kan glippe innimellom slik at elever ikke vet hvor de skal være til enhver tid, eller at lærerne ikke kommuniserer om opplegget. Miljøarbeideren har fått et særskilt ansvar for å kommunisere med kontaktlærerne både for at de skal vite hvor elevene er, slik at det ikke skrives fravær, og for at de skal kunne samkjøre undervisningen. Ny GIV- lærerne karakteriserer miljøarbeideren som limet i systemet.

Skolen fører statistikk over karakterutviklingen til Ny GIV-elevene. Det viste seg at elevene det første året hadde relativt svake karakterer ved opptak, og til første termin. Til sommeren steg imidlertid karakterene betydelig. Det første året var det heller ingen av Ny GIV-elevene som sluttet, men fire–fem av de første elevene hoppet av intensivundervisningen. De fleste elevene er også fornøyd med intensivundervisningen, ifølge skoleinformantene. Selv om noen lærere er kritiske til gruppeundervisningen og henviser til at noen elever hopper av intensivundervisningen, er det store flertallet av elever og foreldre fornøyd. Dette tolker rektor som at prosjektet har livets rett og at det virker.

## Mer Ny GIV – mindre spesialundervisning?

Det er ulike oppfatninger om fylkeskommunens målsetting om å redusere antall vedtak om spesialundervisning og om hvorvidt tiltak som Ny GIV kan være et egnet virkemiddel overfor en større gruppe elever (se avsnittet om Fylke 1 i kapittel 2). Rektor støtter tanken om at bruk av Ny GIV-metodikken kan være med på å få ned antallet elever som er på spesialundervisning. I tråd med fylkeskommunens oppfatning, mener han at mange elever som mottar spesialundervisning like godt kunne klart seg med tilpasset undervisning uten enkeltvedtak. Dermed får Ny GIV enda større betydning og bærekraft. Det er likevel et stridstema at spesialundervisningen skal ned ved skolen. Både kontaktlærerne og Ny GIV-lærerne mener det først og fremst er motivert av fylkeskommunen for å spare penger og ikke nødvendigvis med tanke på elevenes beste. En kontaktlærer mener at Ny GIV indirekte har forringet tilbudet til elevene og gjort det vanskeligere for henne å gi god undervisning til alle:

For tre år siden, så opplevde jeg at fylket ikke hadde så trang økonomi, og at taket for å få innvilget spesialundervisning ved behov for det, kanskje ikke var så trangt. Og da hadde vi to lærere inne i klasserommet i mye større deler ... Sånn at den situasjonen jeg hadde for tre år siden, hvor jeg hadde anledning for å søke støtte og få det i større grad, det var jo en bedre situasjon for elevene generelt enn det de har nå. Så sånn sett er den situasjonen som er trigget av Ny GIV resultert i at jeg har mindre støtte til elevene. Jeg synes ikke at Ny GIV spiller så stor rolle i hverdagen, beklager. [...] Når Ny GIV kommer, forsvinner støttebudsjettet og spesialkompetanse forsvinner ut, og hva får vi igjen? Jo, plasterlapper på fag. Sånn at man føler seg snytt, altså. Hvor ble det av de som kunne støtte? Nei, de er borte. Hva har vi fått igjen? Jo, en enkelt mattetime hvor eleven blir stjålet ut av timene våre. (Intervju 4, kontaktlærer)

Sitatet over indikerer at det er en betydelig skepsis til Ny GIV blant kontaktlærerne ved skolen. Ny GIV-lærerne merker dette i stor grad fordi de er avhengige av velvilje hos kontaktlærere for å kunne lage gode opplegg for elevene og ikke minst å få elevene til å komme til intensivundervisningen. Når kontaktlærerne er skeptiske til at elever blir tatt ut av vanlige timer, fører det til at elevene blir stilt overfor et vanskelig valg:

Men det er ikke til å stikke under en stol at vi har en del frustrasjon fra de andre lærerne og fellesfaglærerne at det er viktigere at de er til stede i deres timer. Det sliter også på elevene, selvfølgelig, for plutselig må de ta et valg. (Intervju 5, Ny GIV-lærer)

Det er imidlertid også eksempler på at lærerne lager opplegg rundt det som foregår i de andre timene, slik at eleven kan forberede seg til oppgaver i vanlig undervisning som for eksempel å lage en presentasjon i norsk, eller i kroppsøving, for den saks skyld. Ny GIV-undervisningen kan også bli brukt som en forberedelse til større prøver og tentamener. Eksempel på enda en samarbeidsform er at regnelæreren tar seg en tur inn i verkstedhallen når det er programfagundervisning der. I slike tilfeller blir det gitt veiledning til den enkelte for å vise relevansen av matematikken i programfaget. I tillegg mener læreren at det er viktig å vise elevene at han også bryr seg om det faget som er deres. Også norsklæreren tar mye utgangspunkt i elevens programfag:

Jeg bruker alltid programfagene som er deres yrkesfag i lesing og skriving. Jeg har aldri tatt opp det de gjør i norsk for eksempel. Men det er fordi at jeg mener at deres motivasjon kommer med å jobbe med noe som er kjent, og det er det yrkesfaget de har valgt. Når de skal skrive argumenterende tekster, for eksempel, så har elektroguttene fått snakke om miljøvennlighet i sikring. Jeg kan jo ingenting om det, jeg skal hjelpe dem hvordan de skal strukturere skrivingen, og så kan de tilføre sin kunnskap og lære meg noe. Så det har de synes var ok, at de kan lære meg noe i tillegg til å få brukt sitt fag. Det er motiverende for elevene, å ikke ta utgangspunkt i norskfaget. [...] Det er noe som de må ha, og programfagene vil de ha. (Intervju 5, Ny GIV-lærer)

## Vekslede oppfatninger hos elevene

Ny GIV-lærerne erfarer at det varierer mellom elevene hvilken motivasjon de har til å komme til intensivundervisningen og at det igjen varierer fra år til år og mellom programfag. Dette året er det jenter som har helse- og sosialfag som er de mest ivrige og fornøyde med intensivundervisningen, mens det året før var en guttegjeng på TIP som var de mest trofaste i intensivundervisningen. Kontaktlærerne har helt ulike oppfatninger om hvilket utbytte elevene deres har av intensivundervisningen. Den ene hevder at elevene gir veldig god tilbakemelding på utbyttet de har av å være i klassen:

Men det elevene mine sier er at samtlige av dem er helt klart positive til at de føler at de får en støtte i leseferdigheter, i skriveferdigheter. Og når de kommer tilbake til klassen, da, så føler de at de får litt mer grep om ting, og at de mestrer mer i de små gruppene som de er i, og det gjør seg godt i klasserommet ellers også. (Intervju 4, kontaktlærer)

En annen kontaktlærer hevder det motsatte, nemlig at elevene ikke liker å bli tatt ut men snarere yter motstand mot det:

Det er ikke slik jeg opplever det, jeg opplever nesten motstand i stedet for. De blir hentet ut av programfag som de gjerne skulle vært i, at de føler seg stigmatisert, og at de har ekstra motstand når de går i. Nå har jeg en ren guttegjeng, da. Det er guttaboys som gjerne vil stå

frem med selvtillit på topp uansett. Foreldre hjemme har vært veldig positive. For mitt ekstra blikk på dem betyr jo at jeg kan sende en e-post hjem når det går bra og ikke bra, og det har det blitt mer av. De får flere e-poster. Men elever selv vil gjerne ut av dette her, og det går de til meg og sier. Da må jeg si at de er ikke 18 og at de må prate med mor og far, og så gjør de gjerne det også. (Intervju 4, kontaktlærer)

I tillegg til intensivundervisningen organiserer skolen støtteundervisning overfor grupper elever som presterer dårlig til jul og som risikerer å få «ikke vurdert» eller å stryke til sommeren. Mange elever vil ikke ta imot ekstraundervisning eller leksehjelp dersom den legges til etter skoletid. Av de som får tilbud takker om lag en tredjedel ja, slik tilfellet var på undersøkelsestidspunktet, der rundt 70 elever sto i fare for å stryke i matematikk og naturfag og var blitt tilbudt hjelp. Om lag en tredjedel takket ja. I dette tiltaket underviser Ny GIV-lærerne i tillegg til en annen lærer som rektor mener brenner for å få hjulpet elever frem til ståkarakter.

## Kursing for å fokusere på gjennomføring

En utvikling siden første året er at Ny GIV er blitt mer kjent for lærerne ved skolen enn tidligere. Likevel er det fremdeles en del motstand mot å ta elevene ut av klasseundervisningen, og det fører til at Ny GIV mangler oppslutning. Snarere er det slik at måten det organiseres på sporer til motstand blant lærerne:

På vår avdeling er det klart at nå kjenner jo folk til det og vet hvordan det foregår. Men samtidig, så har jeg en opplevelse av at det er en diffus greie, at de bare sender elever ut av klasserommet og går til Ny GIV. Og jeg må vel si at jeg klarer ikke spore så veldig stor begeistring blant mine kolleger, egentlig, angående Ny GIV. Men det jeg tror det går på, er det at de blir tatt ut. Vi ser at elevene blir fratatt viktig tid i klassen. (Intervju 4, kontaktlærer)

Flere lærere har blitt bedre kjent med innholdet i Ny GIV ved å delta på kursrekken som fylkeskommunen tilbyr. Da tilbudet om kurset ble lansert, var oppslutningen middels og flere lærere var skeptiske til å melde seg på. Blant de som deltar erfares kursrekken som svært nyttig og relevant i forhold til egen undervisning. Ikke minst bidrar den til å holde fokus på den enkelte elevs situasjon og mottakelighet for læring:

Hvordan kan vi gjøre ting, hva kan vi gjøre annerledes, hvilken metodikk skal vi bruke for å nå frem? Hva gjør vi for å greie å både holde motivasjonen, disiplinen, og ikke minst få lærestoffet inn? Elevmassen har forandret seg, og da må vi forandre måten vi lærer på. Vi har ingen konkrete svar ennå. Men for min del, og for min kollega sin del som også går på det Ny GIV-stuntet fra fylket, vi fikk oss noen, bare på den første samlingen som varte i to dager, det var en sånn liten boost å være der. (Intervju 4, kontaktlærer)

Informantene hevder at fokuset på å hindre at elever faller ut er svært sterkt ved skolen, og at det også er fokusert i kursingen fra fylkeskommunen. Det passer inn i fokuset som skolen har hatt de siste årene, hvor gjennomføring skal ligge som et grunnlag i det meste som foregår ved skolen:

Men akkurat det med dropouts, det var et tema på den Ny GIV-samlingen jeg var på. Jeg føler at jeg får det fra alle kanter, det fokuset, og i de praktiske greiene i klassene påvirker det meg veldig. Man blir jo oppmerksom på å beholde alle elevene her, for en hver pris, vi skal ha dem her uansett. Sånn at jeg har full gli på helse- og oppvekstfag, som har en stor frafallsprosent.

Vi bruker veldig mye ressurser på å holde elevene som elev. [...] Virkemidler... det går jo uendelig tid med møter med elev, med rådgiver, med foresatt, vi skriver oppmøtekontrakter, vi motiverer de hver dag, flere ganger per dag. Vi har peptaler med dem, tar dem ut og snakker med dem. Det er vanvittig arbeid med akkurat den delen. (Intervju 4, kontaktlærer)

## Utfordrende å forankre intensivundervisningen uten ressurser

Rektor er i villrede hvordan skolen kan klare å opprettholde tilbudet med gruppeundervisning etter at prosjektet er avsluttet og pengene forsvinner. Det ligger ikke muligheter innenfor skolens eget budsjett til å fortsette intensivundervisningen. Som et ledd i forankringen av Ny GIV, og etter påtrykk fra prosjektleder i fylkeskommunen, har det blitt nedsatt en egen prosjektgruppe for å holde fokuset og planlegge videreføring av Ny GIV. Gruppen består av rektor, lærere, rådgiver, en Ny GIV-lærer og en fra PPT. Også Ny GIV-lærerne er opptatt av hvordan Ny GIV kan forankres og bli mer enn «et forbigående blaff». Her er det å få flest mulig lærere til å bli interessert i undervisningsmetoder alfa og omega, i følge Ny GIV-lærerne. Det forventes mye av undervisningsopplegget som fylkeskommunen har iverksatt, og ikke minst at det skal lages et videreutdanningsprogram i samarbeid med universitetet. I tillegg mener både rektor og lærerne at FYR-prosjektet og Ny GIV forsterker hverandre og vil kunne bidra til en bedre forankring etter prosjektslutt. En av Ny GIV-lærerne praktiserte Ny GIV-undervisningen på en yrkesrettet måte og mener han får god aksept for det gjennom FYR-prosjektet. Det har også etter hvert blitt sterkere vektlagt av ledelsen ved skolen. Det er en forutsetning for at oppmerksomheten om undervisningsmåter kan bli bedre i videregående opplæring.

## Oppsummering

*Skole 1 Fylke 1* har beholdt sitt opprinnelige opplegg for implementering av Ny GIV. Det vil si at Ny GIV-elever blir tilbudt intensivopplæring i mindre grupper. Undervisningen er fordelt jevnt over skoleåret. Skolen legger i liten grad til egendefinerte elever i Ny GIV gruppene. Det gir opplegget lite organisatorisk rom. Skolen tilbyr imidlertid støtteundervisning til elever i faresonen uavhengig av Ny GIV-status. Hovedinntrykket fra ledelsen og Ny GIV-lærerne er at intensivundervisningen nytter. Det er basert på elevenes tilbakemeldinger, på karakterfremgang og på lærernes erfaringer. Samtidig er det noen utfordringer knyttet til implementeringen. Som ved første undersøkelsestidspunkt, er noen enkeltelever imot å bli tatt ut av enkelte fag, særlig programfagene. Motstanden er mindre enn første året, på grunn av at opplegget er tilpasset organisatorisk, slik at en unngår å ta elever ut av programfagene så langt det er mulig, samt ved å spre «fraværet» på flere fag. Ny GIV er mer kjent enn i første intervjurunde. Samtidig er metodene blitt tatt bredere i bruk, ikke minst fordi flere lærere har tatt det statlige kurset eller delt på fylkeskommunens kursrekke. Likevel er en del kontaktlærere skeptiske til opplegget med intensivundervisningen. Skepsisen kan skyldes at de får tilbakemeldinger fra de elevene som er misfornøyd. Motstanden kan også ha sin årsak i at faglærerne ikke liker at elevene blir tatt ut av deres fag. Enda en grunn til motstand er at Ny GIV og kursrekken som tilbys

blir ansett å skulle «overta» for ordningen med enkeltvedtak og spesialundervisningen. Det vises til at enkelte lærere mistenker fylkeskommunen å skulle spare penger mer enn å hjelpe elevene. Samtidig er de lærerne som deltar i kursrekken svært fornøyde med å lære nye undervisningsmetoder og mener det kan hjelpe elevene til å gjennomføre videregående opplæring. En svakhet ved modellen som er valgt for Ny GIV er manglende muligheter til å forankre den videre uten tilførsel av ekstra ressurser.

## Modell II: Innslusing i skolens etablerte oppfølgingsystem

De fire skolene som plasserte seg innenfor modellen som legger opp til hovedsakelig samme oppfølgingstilbud av Ny GIV elever som av alle andre elever holder fremdeles fast ved denne modellen også ved andre undersøkelsestidspunkt. På spørsmål om noe var forandret i måten skolen iverksetter tiltak innenfor Ny GIV var et typisk svar følgende:

Nei, det er ikke det altså. Det er på samme vis, at vi skal se på alle elevene som skal ha tilrettelagt etter sine behov, på en måte. Og den store elevmassen er jo i den samme kategorien som en del Ny GIV-elever, for å si det sånn. Så det er ikke noe sånn organisert undervisningstilbud til dem. Vi får jo beskjed hvem som er Ny GIV elever i begynnelsen av skoleåret. Alle lærerne får beskjed om det, men utover det så ... (Intervju 15, avdelingsleder?)

Ved skolene som anvender Modell II og som ikke igangsetter egne tiltak for Ny GIV elevene som en separat gruppe, velges det grep som likevel skal ivareta deres behov for ekstra støtte. Faglig og tett oppfølging av alle elever står sterkt, men som ved første undersøkelsestidspunkt våren 2012, skiller oppfølgingsmodellene seg noe også våren 2013. Den ene må sies å legge sterkere vekt på en helhetlig oppfølging både av elevenes psykososiale og faglige vansker, mens den andre modellen har tyngdepunktet sitt på faglig oppfølging. Selv om det i sistnevnte modell fokuseres mye på fag, er det selvsagt også oppmerksomhet rettet mot elever som sliter psykisk og sosialt, men tiltakene holdes mer atskilt.

### A) Sosialpedagogisk variant: Ny GIV forsterker oppmerksomhet på undervisningsmetoder

Som for første året tar *Skole 1* og *Skole 2* i *Fylke 3* i bruk en mengde organisatoriske tiltak for å følge opp elevene på en helhetlig måte. Det hevdes at Ny GIV-elevene blir viet oppmerksomhet, men ellers inngår i de etablerte tiltakene for oppfølging. Siden skolen har et ekstra blikk på Ny GIV-elevene, etterstrebes det å gruppere flere Ny GIV elever i samme klasse, samt å legge til rette for at fokuset på grunnleggende ferdigheter blir mest mulig utbredt i den vanlige undervisningen:

Vi har en såpass kompleks kultur med mange utdanningsprogram og ikke felles timeplan og vi har jo ikke ønsket å ta eleven ut. Dere ser vi har prøvd å samle Ny GIV-elevene litt, klumpet de litt i klasser, og der har kontaktlæreren fått litt ekstra ressurser, i endel av disse klassene.

[...]Så, i hvert fall sånn som jeg har tenkt det, i forhold til dette med leseopplæring og norskfaget, som er mitt område, så har målet mitt vært å få inn denne metodikken som en normal del av alle læreres mål, undervisning, fordi at jeg mener at det er ikke bare Ny GIV-elever som profiterer på å jobbe systematisk med basisferdigheter. Det gjør faktisk alle på de nivåene de måtte befinne seg i. Og der har vi kommet et godt stykke på vei. (Intervju 14, avdelingsleder norsk)

Det er likevel en utfordring å få forankret undervisningsmetoder i bred forstand. Ikke alle lærere lar seg påvirke, eller har kapasitet til å endre undervisningsmetoder, i følge ledelsen ved skolen:

Mange av mine vet jeg bruker disse her metodene som en helt normal del av sin undervisningspraksis, men å få med seg alle lærerne er jo ikke lett, for det er jo noen oppe i ett sånt sjikt som har jobbet i mange år og funnet sine metoder og som kanskje ikke er så utrolig villig til å endre på dem. Og så har jo jeg hatt en del veldig ferske som egentlig har mer enn nok med å klare å organisere gode undervisningstimer og holde nesene over vann. De er liksom ikke der at de kan utvide repertoaret alt for mye med en gang. (Intervju 14, avdelingsleder norsk)

Ved den ene skolen hadde de fleste lærerne tidlig, og før implementeringen av Ny GIV, blitt introdusert for den samme metoden som brukes i Ny GIV. En av kollegene var tilknyttet et pedagogisk senter. Denne læreren holdt kurs for kollegene. Dette gjaldt i første rekke innenfor lesing og skriving. Dermed anser skolen seg for å bygge videre på dette, samtidig som Ny GIV hevdes å forsterke oppmerksomheten om undervisningsmetoder:

Vi var jo kommet veldig langt i denne måten å tenke lenge før Ny GIV kom, men vi fortsetter jo å bygge på det, for vi tror faktisk at dette er en metode som fungerer. Så trykket er der, men vi følte på en måte at mange var kommet et stykke på vei før begrepet Ny GIV ble innført. Så da får dette en litt sånn ny paraply. [...] Og spesielt for lesesvake elever tror jeg at det er mye å hente. (Intervju 14, avdelingsleder norsk)

Skolene gir inntrykk av at videregående opplæring har fått et ufortjent rykte om å ikke legge vekt på undervisningsmetoder. Avdelingslederen som er sitert over refererer læreren som har erfaringer fra å kurse både i grunnskolen og i videregående opplæring:

Man har en sånn oppfatning av at grunnskolen er så utrolig progressiv og på videregående så gjør de slik de alltid har gjort, men hennes opplevelser er helt motsatt. På grunnskolen har man kommet så kort en del steder, mens videregående skoler var det veldig mye nybrottarbeidere. Så det lurer jeg på om er en myte som faktisk ikke har helt dekning i virkeligheten. (Intervju 14, avdelingsleder norsk)

Denne informanten mener at skolen har blitt presset til å tenke nytt om oppfølging av elevene på grunn av en ny elev-masse etter at fylkeskommunen innførte geografisk inntak. Typisk for denne skolen er at elevene varierer svært mye med hensyn til forutsetninger for å lære. Når elevene varierer fra de mest ressurssterke og selvgående til elever som mangler karakterer og ligger langt undre det kompetansenivået som kreves for å begynne i videregående opplæring, trengs det nytenkning i undervisningsmetoder.

## Legge vekt på tette relasjoner

Et eksempel på nytenkning ved denne skolen er et matematikkprosjekt som setter fokus på undervisningsmetoder og på å organisere elevene etter i hvilken grad de har behov for ekstra støtte. Elevene tas ut av sine vanlige klasser og settes sammen i nye undervisningsgrupper. Ny GIV-elevne blir her holdt i samme gruppe. Denne gruppen er minst og det er Ny GIV-læreren som har ansvaret for den. Dette prosjektet mener informantene viser at lærerne bryr seg om og er dedikerte til undervisningsmetoder. Lærerne jobber veldig godt sammen og har lagt opp til en spesiell undervisningsmetode som de kaller for «inquiring-undervisning». Det har falt veldig positivt ut, ikke minst at lærerne jobber sammen og opparbeider, i prinsippet, en lærebok. Undervisningsformen legger sterkt opp til å skape gode og tette relasjoner til elevene som sliter:

Og vi synes jo at sånne grep er veldig positive. Det er jo folk som da har interesse av å møte eleven der de er og de legger jo stor vekt på relasjoner. Jeg som matematikklærer må si rett ut at det er et veldig følsomt fag. Hvis ikke du stoler på at jeg vil deg vel og ikke ler av deg hver gang du gjør noe galt ... Det er liksom der du må begynne. Det å få den tilliten at du må fortelle at du ikke kan. Og matematikk er ofte ren logikk, så det er veldig sånn avslørende altså: «Skjønner du ikke det, liksom?» Det må du jo aldri si. Ikke sant? Det må bare være fokus på å få de videreutviklet, og der er jo folk veldig forskjellige. Undervisningen i matematikk kan ikke begynne en gang uten at du tillater at jeg skal hjelpe deg. Så det er veldig lett for oss å miste elever bare på kjemi, på den måten at du ikke får i gang dialogen, men når det da i utgangspunktet er hele gruppen av lærere som er fokusert på den kontakten, så er jo det ... (Intervju 14, avdelingsleder realfag)

Det blir understreket at støtteundervisningen fungerer best i kombinasjon med vanlig undervisning og at elevene har samme lærer begge steder. En time ekstraundervisning kan ha god effekt. Enda et forhold som trekkes frem er at elevene kartlegges og formidles til tiltak og ekstraundervisning tidlig, og uavhengig om de kommer til skolen med Ny GIV-etikett eller ikke:

Du ser jo at 10 % av elevene vi får inn har jo tendenser til problemer i matematikk, så da definerer jo vi fort en ganske stor gruppe, det vil si en så stor gruppe at vi har ikke lov til å overse dem, enten det står stempel *Ny GIV* eller ikke på dem. Det er så mange, mange flere enn de Ny GIV-elevne, egentlig, som har det problemet. (Intervju 14, avdelingsleder realfag)

På samme måte er det oppmerksomhet om elevens leseferdighet. Her spiller kartleggingsprøvene en viktig rolle og elevene som med grunnlag i kartleggingsprøvene avdekkes som lesesvake, innbefattes i oppfølgingsrutiner for støtte. Det kan handle både om spesifikke lese- og skrivevansker, som ikke er oppdaget i grunnskolen, men oftest er det «gråsonnelever» som er lesesvake, men som ikke har andre spesifikke vansker. Her har lærere og rådgivere vært på kurs for å lære seg å avdekke elever som sliter med lesing og å vurdere hvilke tiltak og støtte skolen selv kan gi og når det er aktuelt å søke støtte eksternt hos spesialister.



## Tverrfaglige oppfølgingsteam

Skolene har videreført ordningen med OT-team (tilrettelagt oppfølging) eller ressursteam, som andre kaller det. Slike team består gjerne av skolens rådgivere og avdelingsledere, samt eksterne medlemmer fra PPT og andre deler av støtteapparatet som deltar regelmessig på møtene. Det er lærerne som melder inn elevsaker til OT-teamet. I tillegg er *trippelmøter* mellom kontaktlærer, rådgiver og avdelingsleder svært viktige for oppfølgingen. På disse møtene gjennomgås hele klassen, elev for elev. Her er det fire møter i året, og formålet er å fange elevene opp i en tidlig fase. På høsten møtes en tidlig for å fange opp eventuelle elever som er i faresonen for å droppe ut, har stort fravær eller ligger dårlig an karaktermessig. Dette følges opp før terminslutt og igjen til våren:

Så møtes vi igjen til terminslutt og gjør, på en måte, en oppsummering på hvordan bildet ser ut. Og så har vi nye trippelmøter på våren. Og ser: 'Hva kan vi liksom gjøre, nå er det siste innspurt, er det noen redningstiltak vi kan sette inn for å prøve å løfte opp folk dit de skal for å klare å få en bestått karakter i de fagene det da er fare for?' Så det har vært veldig viktige tiltak som har med hele skolen. Det gjelder jo hele skolen og alle elever, men som går på å fange opp alle elever i faresonen. (Intervju 14, avdelingsleder norsk).

Trippelmøtene blir vurdert som et svært viktig tiltak for å kanalisere elevene som trenger det inn i mest mulig treffsikre tiltak. I de nevnte tiltakene er det ikke lagt opp til spesielle tiltak for Ny GIV elevene, men de blir aktuelle i den grad skolen mener Ny GIV-elevne vil ha utbytte av oppfølgingen. Imidlertid fremhever skolen at den ekstra oppmerksomheten som Ny GIV-elevne gis i kraft av å ha nettopp den merkelappen, er verdifull i seg selv. En av informantene hevder at det ikke alltid det er ressurser som avgjør effekten:

De får jo merkelappen hos kontaktlæreren, og det fører jo automatisk til at du har en ekstra oppmerksomhet i den retningen. Og jeg tror ikke at man skal se helt bort ifra effekten av det altså. Man prøver å stabilisere miljøet rundt vedkommende og har et ekstra øye til dem, og det tror jeg har en positiv effekt. Jeg tror ikke du behøver å pøse på med mest mulig penger. Jeg [tror] ikke det er der resultatet egentlig kommer. (Intervju 14, avdelingsleder realfag)

## Elevene vil unngå ekstratiltak

Enda et forhold som taler imot gruppeundervisning av Ny GIV-elevne er elevenes erfaringer fra gruppeundervisningen på ungdomskolen. Noen lærere hevder de har fanget opp negative erfaringer om at elevene egentlig ikke lærte så mye faglig i gruppene, men at innholdet i gruppene fungerte mer som trivselsgrupper:

Det er noe de gir uttrykk for her at de ikke synes det var så gøy å sitte i disse små gruppene, de lærte ikke noe og de kom på skolen til oss også. «Jeg vil ikke ut i liten gruppe, vi satt bare og tullet, jeg lærte ingen ting. Jeg vil være i klassen med de andre elevene.» Det er så mange som har sagt det, at i små grupper så laget de vafler, klappet hund og gikk på tur, det har ingen ting med engelsk matte og norsk å gjøre. De trivdes og hadde det hyggelig, men jeg har ikke lært sier de. (Intervju 14, kontaktlærer)

En viktig innskytelse er at opplegg rundt elevene på skolen kan være så bra som bare det, men elevene kan likevel unnlate å møte opp og benytte seg av tilbudet:

Men av de Ny GIV-elevene som jeg har hatt i år, så er problemet fravær, altså de kommer ikke. Og vi har ikke noen hente- og bringetjeneste hjemme hos dem, altså. Jeg synes det er vanskelig og jeg ser at... for at de skal i det hele tatt kunne greie dette teoretiske løpet, for det er et ganske teoretisk løp vi har her, det heter studieforbereidende, så er det det, i alle fall for elever som er i den enden av skalaen. De må være der. Hvis ikke, så har de ikke nubbesjanse. Og jeg opplever at ekstraundervisning som bare går ut på å fylle alle de hullene de har på grunn av fraværet, det hjelper dem ikke noe videre. Ja, det er det å få dem til å møte. (Intervju 14, kontaktlærer)

I forlengelsen av oppfølging av elever med ekstra behov mener flere lærere at de føler seg presset til å leve opp til målsettingen om å bedre gjennomføringsprosenten. Noen fremmer synspunkter om at muligens grensen for tilstedeværelse strekkes for å kunne gi enkelte elever faglig vurderingsgrunnlag. En respondent illustrerer det slik:

Men for å si det sånn generelt i forhold til Ny GIV-elever og elever som er svake, så er vi i alle fall ikke for strenge, vi er heller for snille. Vi strekker så langt, og av og til så kan du nesten gremme deg over hvilket grunnlag du setter karakteren på. Men du har jo å hjelpe dem igjennom og det er jo ... (Intervju 14, kontaktlærer)

En annen respondent satte det enda mer på spissen:

Samfunnet er jo villige til å møte de elevene med de problemene de har og det blir jo pålagt lærerne våre og så må de strekke seg svært langt. Det er jo sånn at hvis du snakker om faget med en elev som ikke er tilstede i undervisningen mens du går bortover gangen så har du egentlig et karaktergrunnlag etterpå. (Intervju 14, avdelingsleder realfag)

Oppfølgingssystemet består av faglig støtte som helst skal foregå innenfor rammen av klassen. I tillegg anses det som viktig å prøve å begrense IOP og spesialundervisningen. Skolene er ikke særlig opptatt av hvordan de betegner oppfølgingen. Ekstra undervisning, tilpasset undervisning, spesialundervisning og støtteundervisning brukes om hverandre. Trenden synes å være å «normalisere» den ekstra støtten som veldig mange av skolens elever trenger på yrkesfaglige videregående skoler:

For vi trenger ikke å gjøre det mer spesielt enn det er. Vi synes at dette er helt vanlige elever som bare har forskjellige typer behov og det er som vanlig måte å undervise på: at eleven kan få tilbud med spesialpedagog av og til, de kan få lydbøker, elektroniske hjelpeprogram, at de får tilrettelegginger på prøver. Alt dette synes vi er vanlig undervisning og da gidder ikke vi å lage IOP bare for papirets skyld. Men det er jo viktig å passe på at vi oppfyller det som står der. (Intervju 15, avdelingsleder?)

I tillegg blandes det inn andre former for støtte i forhold til rus, psykiske vansker, vanskelige hjemmeforhold etc. Et viktig poeng er at dette i liten grad skilles ut og at skolen ofte må betrakte elever ut fra et større perspektiv enn rent faglige behov dersom de skal få til bedring for den enkelte elev.

## Ny GIV lite tilpasset VGS

I modellen ligger det lite avtrykk fra Ny GIV. Til tross for at det allerede i invitasjonsbrevet ble understreket at de videregående skolene skulle stå relativt fritt i organisering av intensivundervisningen og oppfølging av elevene har det dannet seg et inntrykk av at Ny

GIV er mindre tilpasset videregående opplæring enn ungdomskolen (Invitasjonsbrev fra Kunnskapsdepartementet til Fylkeskommunene 27.10.10). På spørsmål om Ny GIV i det hele tatt har hatt noen funksjon på den av skolene, svarer en Ny GIV-lærer:

Jeg ser jo at det er det på tiende, men akkurat videregående, her kan jeg nesten ikke se hvordan en skulle få det til. Det måtte bli lagt til på timeplanen i tilfelle, i tillegg, og hvis det ikke er midler og... Nei jeg vet ikke, men altså det med at de blir rustet opp i tiende klasse, det tror jeg jo har noe for seg, får vi håpe. Det er vel det som har vært hovedfokuset har det ikke det? (Intervju 15, Ny GIV-lærer)

Informantene er samstemte om at elevgruppen som kommer inn som Ny GIV elever ikke skiller seg vesentlig ut fra andre elever. De blir omtalt som en mangfoldig gruppe som det er vanskelig å gi en ensidig karakteristikk av:

Jeg synes det er en ullen gruppe fremdeles. Jeg kommer nok til å svare akkurat det samme som i fjor. Jeg synes det er vanskelig å trekke den ut og det er vanskelig å gi noe spesielt tilbud til bare dem fordi at de ligner jo veldig på elever som vi er veldig vant med. [...] Det er elever med utfordringer av en eller annen art, om de har faglige vansker eller om de ikke gidder eller... En vanlig elevgruppe vi er vant med. Så de ligner jo veldig på de som har rett til spesialundervisning, for å si det sånn. Det kan jo være sånne, noen ganger overlapper det. Så det er litt ullent synes jeg. (Intervju 15, avdelingsleder?)

## B) Ny GIV som premissgiver i oppfølgingssystemet

Skole 2 i Fylke 1 har ved andre intervjurunde, våren 2013, planlagt og er i ferd med å få et nytt system for ekstraundervisning til å fungere. Mens de tidligere har hatt tradisjon for å integrere all støtte og spesialundervisning inn i klassene, planlegges nå et system hvor elever i noen grad og etter behov tas ut av klassene og gis undervisning i smågrupper. Siden skolen gjennom mange år har hatt tradisjon for å ha oppmerksomhet på trygge klassemiljø og på å skape trivsel for elevene, er det også ved denne skolen mange elever, inkludert Ny GIV-elevne som ikke vil bli tatt ut av klassen og men heller gis ekstraundervisning av en annen lærer. Rektor mener at elevene ikke har det samme behovet for å være i smågrupper lenger blant annet fordi flere av elevene opplever mestring når de kommer på programfagene. Nå kan elevene for første gang erfare at de kan være blant de flinkeste i klassen i det faget de har interesse for.

Som følge av fylkeskommunens målsetting om å få ned antallet elever med enkeltvedtak om spesialundervisning, har skolen måttet revurdere egen praksis på dette området. Det berører også Ny GIV, og gjør det nødvendig å sette det inn i et større perspektiv. Det kan på den ene siden føre til mindre oppmerksomhet om Ny GIV og en dreining av oppmerksomheten om elevene som skal «redefineres» fra spesialundervisning til forsterket tilpasset undervisning (uten enkeltvedtak). I følge rektor stiller dette ekstra store krav til planlegging og dokumentasjon av tiltak overfor disse elevene. I tillegg kommer skolen til å måtte skjerpe kravene til endring i klasseromspraksis. På den andre siden kan skolen dermed komme til å profittere på Ny GIV metodikken som er ment å skulle anvendes overfor alle grupper av elever som strever med grunnleggende ferdigheter. Oppmerksomheten som kommer i kjølvannet av Ny GIV og med påtrykket fra

Fylkeskommunen om å redefinere oppfølgingen av ressurssvake elever, kan være en mulighet for ledelsen til å skaffe seg oversikt over praksisen i klasserommet og dermed en mulighet for større innflytelse:

Og da ser jeg jo det at ja, de fleste lærerne følger rutiner slik som vi har bestemt. Men vi har en for stor andel av lærere som ikke gjør det. Og det tror jeg at man må begynne å kjenne på i skolen og ikke bare beskytte oss hele tiden og si at vi er så flinke og vi har våre rutiner og det er på stell [...] Jeg tror jo at vi er litt på rett spor, da, for vi kommer i mer dialog nå med lærerne om hva er det du gjør gjennom disse tiltakene. At vi går inn og spør om det virker. Så du kontrollerer jo litt på en annen måte enn det du har gjort før, for da har det vært en avtale mellom lærer og elev, og det har vi jo mye av. Men da har det vært den avtalen, og vi regner med at det blir lærerens ansvar. Men når vi skal gå inn på systemnivå fra ledelsen og se at de systemene faktisk fungerer, så gjør man seg noen oppdagelser. Og det tenker jeg er bra, fordi at da kan det jo virkelig bli mye bedre. (Intervju 6, rektor)

## Skepsis mot ny modell for ekstraundervisning

Lærerne er noe mer skeptiske til å integrere alt under samme modell, og er spesielt skeptiske til ordningen med at færre elever skal tilbys individuell opplæringsplan. Lærerne sier det har vært store utfordringer på flere plan med støtteundervisningssystemet, inkludert Ny GIV, og at det hittil har vært mye prøving og feiling. Det er situasjonsbestemt hvorvidt elever tas ut eller om det kommer ekstra lærere inn i klassen. For noen elever fungerer det bra å være i mindre grupper, andre vil helst være innenfor den ordinære klassen. Dermed er det vanskelig å ha en standardmodell for støtteundervisning. Å skille elever ut i grupper har vært lite anerkjent ved skolen og i begynnelsen ytte Ny GIV-lærerne motstand mot å gå inn i systemet med gruppeundervisning av Ny GIV-elevene, og de første lærerne trakk seg ut. Det fikk følger for oppslutningen om Ny GIV ved skolen, ved at det skapte negativ stemning og laber interesse for prosjektet. Elevene som skulle ha gruppeundervisning møtte heller ikke opp. Selv om det var avsatt ressurser til Ny GIV-lærerne, fikk de ikke brukt disse på en formålstjenlig måte. Lærerkolleger stilte spørsmål ved hvor Ny GIV-lærerne hadde vært i den tiden de skulle undervist Ny GIV-elever. Dermed utviklet det seg en mistenkelighetskultur rundt hele prosjektet. Ny GIV-lærerne på sin side var usikre på hvem de skulle rapportere til og hvor ansvaret for iverksettingen av prosjektet egentlig lå.

I forbindelse med planene om en ny modell for støtteundervisning ved skolen, er konflikten rundt iverksettingen av Ny GIV blitt revitalisert. Et ankepunkt som lærerne kommer med er at det har vært en for lukket prosess når den nye modellen skulle utformes. Ny GIV-lærerne mener at deres erfaringer burde bli tatt mer hensyn til i planleggingen av den helhetlige modellen, som er ment å skulle omfatte alle elever med ekstra behov. Det har skapt misnøye blant Ny GIV-lærerne som mener de ikke blir informert og involvert og det henvises til planleggingsprosessen som om det er en «hemmelig» prosess på gang.

## Organisatoriske utfordringer

Et organisatorisk problem er at elevene har åpen timeplan, såkalt fleksioøkt, til ulike tider. Det vanskeliggjør at Ny GIV-elevne kan samles samtidig. På den andre siden kan ressursene brukes til å rette innsatsen bredere og til å jobbe ekstra med andre elever som også trenger støtte. Ikke minst er dette aktuelt i visse fag, som matematikk, for eksempel, der det kan være snakk om at 75 % av elevene trenger ekstraundervisning. Ny GIV som avgrenset prosjekt fremstår som et uklart system med utilstrekkelig informasjon, uklare ansvarlinjer, store dokumentasjonskrav og urealistiske forventninger til individuell samordning mellom kontaktlærere og faglærere. Rektor ved skolen ser i ettertid at Ny GIV-lærerne har fått overlatt for mye ansvar for organiseringen og driften av Ny GIV. Første året ble det tildelt ekstra ressurser i tillegg, men de klarte ikke å koordinere seg og få til et opplegg som fungerte. En forklaring på dette er lærernes arbeidstidsavtale i følge rektor:

Selv om det ikke er så mange kolleger det er snakk om som skal samhandle, så får de det ikke til. Det er bare et stikkord der: arbeidstidsavtalen. Det er jo ikke rom med 29 timer tilstedeværelse at du skal kunne administrere den type ting heller. Sånn at vi ser jo at det som vi trodde skulle kunne organiseres gjennom Ny GIV-lærerne, må en annen organisere for at vi skal få tid til det. Og det er jo litt synd, men det ser sånn ut. Så vi må nå inn og styre på en annen måte. (Intervju 6, rektor)

At fastholdelsen av arbeidstidsavtalen er en utfordring som sammen med manglende organisatorisk fleksibilitet representerer hindringer for å få implementert både Ny GIV og andre former for ekstra undervisning bekreftes i intervjuene med Ny GIV-lærerne og kontaktlærerne. Lærerne mister motivasjonen til å delta i tiltak hvis det medfører ekstraarbeid, og for noen har det medført at de involverer fagforeningen.

Et interessant innspill fra rektor ved denne skolen er betraktningen om at det heller kunne være en ide å ta ut de flinke og ambisiøse elevene som ved denne skolen utgjør om lag 5 % av elevene. Resten av klassen ville dermed utgjøre elever som har behov og som derfor trenger ekstra støtte. Hele 60 % av elevene ved skolen scoret under bekymringsgrensen sist år. Det setter Ny GIV-prosjektet i perspektiv og sier indirekte at skolen må jobbe i en større skala enn Ny GIV legger opp til.

## Nye undervisningsformer ikke tilstrekkelig for å hindre dropout

Fra lærernes ståsted synes det nyttig å bli minnet på nye undervisningsmetoder. Det er tilslutning til metoder, men samtidig er det ikke her skoen trykker mest. Oppmerksomheten burde også rettes mot det helhetlige hjelpebehovet som mange av skolens elever har. Særlig elever som sliter med psykiske vansker er lite tatt hensyn til i oppfølgingen for å hindre dropout, ifølge lærerne:

Det var liksom litt av hvert på denne skoloringen som i grunnen var sant nok, men ikke noe nytt. Det er jo ikke der det skjærer seg. Man skal bare fylle på med en liten konkurranse i norskundervisningen, da blir det morsomt... altså, ærlig talt. Det er helt andre ting. Elevene kommer til skolen med diagnoser, sykdom, psykisk, mye psykisk, det har økt og økt. Jeg har vært lærer nå i over 30 år, og aldri har det vært så mye syke ungdommer. Det er helt utrolig,

det er helt forferdelig. Og vi tilpasser og vi tilrettelegger... vi gjør alt for å få de igjennom og gi dem en utdanning. (Intervju 8, Ny GIV-lærer)

Dette har skolen vært oppmerksom på, og skolen er kjent for å fange dette opp og bygge gode og trygge rammer rundt elevene. Individuell oppfølging og situasjonsbetinget handling gjelder også her, og er slik sett i tråd med slik systemet for ekstraundervisning er tenkt lagt opp.

### C) Strømlinjet modell for tilpasset opplæring: Synkende interesse for oppstartprosedyrene

Skole 1 i Fylke 2 har fortsatt utviklingen med å integrere Ny GIV inn i sin systematiske modell for tilpasset opplæring, den såkalte studieverkstedmodellen. Første året skolen var med i Ny GIV ble oppstartprosedyrene ansett som en viktig del av ivaretakingen av Ny GIV elevene. Prosedyrene består i at skolen inviterer alle Ny GIV-elevene til skolen dagen før skolestart. Mens det første året var relativt godt oppmøte, var det sist omlag halvparten av elevene som møtte opp. Hensikten er dels faglig, ved at det gjennomføres økter med regning, skriving og lesing, dels å trygge oppstarten og å skape forutsigbarhet. Ny GIV-elevene får møte hverandre, de får treffe lærerne og de blir vist rundt på skolen. De får også presentert skolens tilbud. Intensjonen med opplegget blir karakterisert som bra, men den andre oppstartsamlingen, høsten 2012, ble ikke karakterisert som særlig vellykket av Ny GIV-lærerne. Særlig det faglige opplegget var dårlig gjennomført.

Var det det [en hel dag]? Det var i hvert fall noen timer etter lunsj tror jeg det var. Da fikk de jo pizza og brus først, også skulle de gjøre det andre etterpå. Og det var nok ikke pedagogisk riktig. Når de hadde fått pizza og brus, holder vel det, egentlig. Det var noen som var greie og gjorde de [oppgavene], men det ble ikke så vellykket. (Intervju 30, Ny GIV-lærer)

Det fremheves likevel som viktig å jobbe med overgangen mellom ungdomskolen og videregående opplæring. Våren 2013 har Ny GIV-lærerne vært rundt og informert ved ungdomsskolene i lokalområdet om hva som venter Ny GIV-elevene av tilbud på VGS. Den ekstra tryggheten rundt overføringen blir tatt på alvor, og da kjenner Ny GIV-elevene i det minste et ansikt de vet de kan henvende seg til. Et annet viktig startpunkt i oppfølgingsrutinene er kartleggingen av alle elevene i basisfagene i begynnelsen av skoleåret. Det er denne kartleggingen som er utgangspunktet for tilbudet elevene får. Her skjer imidlertid det paradoksale at de fleste Ny GIV-elevene havner over scoren til å få støtteundervisning:

Og det blir da, altså dette oppdaget jo vi første året, at etter de kartleggingsprøvene, så var det nesten ingen Ny GIV-elever som scoret dårligst på de prøvene. Så hvor var de Ny GIV-elevene? De skulle jo i teorien være der alle sammen, men det var de ikke. Det var en eller to som var der og de andre scoret faktisk for godt til det. Og da sier jo prosjektleder i kommunen at: «Det er fordi de er blitt så flinke elever på Ny GIV». Og det kan jo være riktig, at de har faktisk skjerpet seg og blitt flinkere i norsk og engelsk, men vi ser jo at det er mange som går gjennom ungdomsskolen uten å bli registrert som Ny GIV-elever, som gjør det dårlig på kartleggingen. (Intervju 27, prosjektleder videregående skole)

Ny GIV-lærerne ved skolen mener at det prosjektet og innsatsen på 10. trinn i alle fall har vært medvirkende til, er at elevene er blitt mer motivert og derfor scorer godt på kartleggingsprøvene. Erfaringene viser at det går bra med de fleste Ny GIV-elevne ved skolen dette året, bortsett fra seks Ny GIV-elever som har sluttet.

## Populær og nyttig støtteundervisning

De elevene som kommer i kategorien elever med behov for støtteundervisning går under betegnelsen «kartleggings-Ny GIV-elevne» blant lærerne, og er den gruppen som skolen selv identifiserer at er under akseptabelt faglig nivå og med behov for tilrettelagte tiltak. Betegnelsen Ny GIV brukes imidlertid ikke overfor elevene, fordi en ikke ønsker å påføre elevene en ny identitet:

Vi vil ikke da plutselig kalle dem noe som de ikke har forholdt seg til i det hele tatt. Så de har aldri blitt kalt det fra oss og de blir ikke... Vi har jo en sånn samling for Ny GIV-elever litt ut i høsten og våren, og de er ikke invitert der, fordi at de har ikke den mentaliteten, på en måte. (Intervju 27, prosjektleder videregående skole)

Skolen har mange elever som kanaliseres til studieverkstedet, 165, og betrakter studieverksted som den største suksessfaktoren for å hindre frafall:

Det er ganske mange der da, og jeg sjekket der nå, og av dem er det bare en som har sluttet på skolen vår, altså de som på en måte scorer dårlig på den kartleggingen og sier ja til tilbudet og benytter seg av det. Så det studieverkstedstilbudet, det virker for oss som det beste tiltaket for å hindre slutting. Det at de får lov å komme seg ned der og få opplæring i det de sliter med. Det er jo ofte matte eller engelsk eller norsk. (Intervju 27, prosjektleder videregående skole)

Selv om en ikke kommer med i studieverkstedet etter den første kartleggingen, er det mulig å søke seg inn til et begrenset antall støttetimer underveis i skoleåret. Da søker faglærer inn et presist faglig behov og elevene tildes et bestemt timetall. Tankegangen er at Ny GIV-elevne ikke kan skubbe ut andre elever som har dårligere forutsetninger og som trenger hjelpen bedre. Bortsett fra oppstartdagen arrangerer skolen et par samlinger i løpet av året. Her settes en dag av til en økt lesing og skriving og en økt til regning. Likevel har interessen for egne Ny GIV-samlinger dabbet av, og det blir gjerne slutt etter en samling om høsten. Det hevdes at eleven selv ønsker å kvitte seg med stempelet Ny GIV i videregående opplæring:

Nå i år så var det jo greit med den samlingen i høst, men når vi nå hadde de samlet etter vi hadde fått karakterene for første termin, da var de ikke interessert, egentlig. Så det er på en måte den der Ny GIV-identiteten forsvinner ut når de begynner på videregående. Etter et halvt års tid så er den på en måte vekke. Og noen videregående vet vi organiserer dem jo... Hadde vi kalt studieverkstedet Ny GIV, for eksempel, så hadde det sikkert vært en annen identitet med det. Men vi, for å kunne gi tilbudet til alle, så kaller vi det studieverksted. Og når de kommer i 2. klasse, så er de i hvert fall ganske så ferdige med Ny GIV. (Intervju 27, prosjektleder videregående skole)

I følge skolen kan studieverkstedet tjene til å få ned antallet elever med spesialundervisning. Samtidig er det stort fokus på at det er et faglig tilbud som også sterke

elever kan benytte seg av til å oppnå toppkarakterer. Undervisningsmetodene blir i noen grad tilpasset metodene som Ny GIV baseres på. Etter en noe treg start, har nå flere lærere gått gjennom kurs i Ny GIV-metodikken, og den er i dag i bruk både i klasserommene og i studieverkstedet. Det er som nevnt vel 160 elever (våren 2013) som ut fra kartlegging, særopptak og meldeskjema som benytter studieverkstedet, kun 10 av disse er Ny GIV-elever. Det etterstrebes godt samarbeid om elevene som er i studieverkstedet, og det blir kontinuerlig vurdert om de skal tilbakeføres til sin vanlige klasse. Koordinatoren av studieverkstedet informerer faglærerne om progresjon til elevene, hvilke elever som ligger i risikozonen etc. Maks tidsrom i studieverkstedet er 2 måneder, men det er mulig å forlenge i spesielle tilfeller, og det er mulig å gå inn og ut flere ganger. Det blir ikke oppfattet som stigmatiserende å delta i studieverkstedet:

Det tror jeg faktisk ikke, for det er populært, som du ser på antallet. Det er i biblioteket, det er ikke stigmatiserende. Det sitter masse lærere og masse elever. Noen av disse [...] jakter på seksere og noen jakter på firere og noen sliter med sannsynlighet og andre sliter med likninger, og det er ikke noe unaturlig at du sitter på et bibliotek med småkroker her og der og jobber. (Intervju 29, studieveileder)

Det anses som viktig at de elevene som får tilbud faktisk er motiverte for å yte. Det er det samme pensumet og de samme kompetansemålene som gjelder i studieverkstedet som ellers. Og dersom motivasjonen ikke er til stede, blir elevene plassert tilbake i klassene. Begrunnelsen er at da vil andre og mer motiverte elever få plassen.

### «Ny GIV er vellykket, men ikke som isolert prosjekt»

På spørsmål om hvordan rektor oppfatter Ny GIV, er svaret at det vurderes som vellykket. Rektor har selv sittet i styringsgruppen og kjenner derfor til det som har skjedd generelt i både i videregående skoler og på ungdomskolene. En suksessfaktor her har vært prosjektlederne:

[Fylkeskommunal prosjektleder] og [kommunal prosjektleder] de har vært et kjempeteam, slik at de har utfylt hverandre på en veldig god måte, og de er grunnen til at, det som har gått bra i [fylket] og [kommunen], det skyldes jo de. Hadde det ikke vært for det trykket de har hatt igjennom hele prosjektet, så hadde det nok blitt mye mer forsiktig ut til skolene. (Intervju 28, rektor)

Likevel er Ny GIV ikke et eget tema på skolenivået. Her er Ny GIV en integrert del av studieverkstedet. Ny GIV blir kun tema når prosjektleder er på banen og skal ha rapport om et eller annet. Ny GIV blir heller ikke diskutert på ledermøter ved skolen:

Nei. Ny GIV i seg selv, våre Ny GIV-elever er ikke noe isolert tema hos oss. Temaet hos oss det er studieverkstedet med det tilbudet vi skal gi til våre elever totalt sett. [...] Nei, ikke annet enn at når prosjektledelsen da [fylkeskommunen] kommer på banen med ett eller annet. Noe vi må være veldig konkret i forhold til den gruppen, men når vi selv snakker om våre elever så eksisterer ikke Ny GIV-gruppen som en unik gruppe. Da er de våre elever med de utfordringer de har og de tilpasningsbehovene den enkelte har. (Intervju 28, rektor)



Utover det faglige tilbudet i studieverkstedet, erfarer skolen et økende antall elever som sliter psykisk og sosialt, og retter mer oppmerksomheten der. Det setter også Ny GIV i perspektiv, og handler om elever som langt fra ville klare seg med nye læringsmetoder:

Vi har en del elever som ikke nødvendigvis i løpet av et år vil klare å fullføre, som har så store utfordringer og det handler ikke om å være Ny GIV-elev eller ei, det ligger så mye annet rundt. Vi har elever hvor det vil være en stor seier å få vedkommende igjennom et visst fag med en ener, det å i hele tatt kunne gi en karakter vil være en seier. Og det er vi nødt til å ta vare på, for vi har mange elever med mange utfordringer. Psykologisk så er det mange elever som sliter, det er et økende problem. (Intervju 28, rektor)

Ved denne skolen er det ikke i samme grad den tette oppfølgingen av elever, slik det gjøres i skoler med ressursteam hvor elevene diskuteres ukentlig. Her tas elevene opp i «klasserådene» hver fjerde uke. Klasserådene består av kontaktlærer og faglærerne til elevene i en klasse. Hensikten er her å informere hverandre om faglige og sosiale forhold ved elevene og eventuelt sette i verk tiltak.

## Oppsummering

Vi har sett at Ny GIV ved disse fire skolene med innslusing av Ny GIV-elevene i skolenes etablerte oppfølgingssystem, har fortsatt i samme sporet som de gjorde det første året, i iverksetting av prosjektet. Skolene har i løpet av det første året blitt styrket i troen på eget opplegg og at de har gode tiltak som omfatter alle elevene, inkludert Ny GIV-elevene. I den modellen vi har omtalt som sosialpedagogisk variant blir det likevel fremhevet at det holdes et bestemt blikk på NY GIV-elevene. De forsøkes langt på vei å samles i samme klasse og det legges vekt på å bygge tette relasjoner til elevene. Skolene hevder også at undervisningsmetoder er mer vektlagt nå enn tidligere, noe som kan skyldes Ny GIV. Det bærende elementet i den sosialpedagogiske modellen er det tverrfaglige oppfølgingsteamet eller ressursteamet, som det også kalles. Det tenkes helhetlige løsninger for elevene og minst mulig segregering. Særlig den ene skolen har slitt med å få til et system for ekstraundervisning til å fungere. Det har sammenheng med en viss skepsis hos lærerne mot å ta ut elevene i grupper. Tradisjonen med å gi alle elevene opplæring, også spesialundervisning innenfor klassen, står sterkt ved denne skolen. Ved den siste skolen som i større grad rendyrket en faglig oppfølging av elevene, mener informantene at Ny GIV-elevene drar god nytte av dette. Ny GIV-metodikken har blitt mer anvendt i det systemet, ikke minst fordi betydelig flere lærere er blitt skolert i metodikken.

## Modell III Blandingsmodell

### Nedtoning av intensivundervisning

Ved første undersøkelsestidspunkt våren 2012 hadde *Skole 2 i Fylke 2* iverksatt Ny GIV både ved å gi tilbud om intensivundervisning i grupper og gjennom å tilby Ny GIV elevene tilbud innenfor det etablerte oppfølgingssystemet ved skolen. Etter to års gjennomføring viser det

seg at skolen erfarer at det er mer og mer praktisk vanskelig å gjennomføre prosjektspesifikke tiltak. En hovedårsak til det er det dårlige budsjettet:

En det har jo gått fra å være mer et prosjekt til at det har blitt en del av skolens tilbud. Det er jo de endringene vi kanskje ser, og det er kanskje flere endringer nå til neste skoleår, for da får vi ikke en krone en gang. (Intervju 34, rektor)

Mens Ny GIV-elevene det første året ble undervist gruppevis, satser skolen nå i mindre grad på utskilling i grupper. I tillegg til økonomiske årsaker, dreier det seg om at Ny GIV-elevene ikke blir ansett som mer hjelpetrengende enn andre elever og at de stort sett greier seg bra. Nå når fylkeskommunens tilskudd til drift av studieverkstedet tar slutt, mener rektor at det ikke blir rom for å tilby Ny GIV-elevene et eksklusivt tilbud:

... hvis du har 10 eller 12 Ny GIV elever som kommer formelt fra ungdomsskolen, fra tiende, og det er to som ville ha regning på drama og det er tre som vil ha norsk på studiespesialisering og at det er fire som vil ha regning på helse- og sosial – det blir veldig eksklusive, kostbare grupper. Og det er veldig mange elever som har det samme behovet, som ikke har blitt Ny GIV-elev. Og faktisk... det første året viste det jo seg at det gikk mye bedre med Ny GIV-elevene våre enn det gikk med andre, i forhold til det å få opp karakterer. (Intervju 34, rektor)

I stedet for å tilby Ny GIV-elevene opplæring i regning, lesing og skriving, har skolen gitt forsterket opplæring i regning og norsk til elever som går på påbygg. De to lærerne som ble sendt på kurs har benyttet undervisningsmetodene fra Ny GIV-kursene i to påbyggklasser som sliter med mye fravær og elever som får «ikke vurdert». Ellers prøver skolen å parallelllegge matematikk og norsk på programfagene, slik at de som har størst behov for å lære seg grunnleggende ferdigheter samles i en klasse. I størst mulig grad settes Ny GIV-lærere inn i slike klasser. Det betyr at det settes inn tiltak der det vurderes å være størst behov og innenfor de rammene som er til rådighet. Tilbudet er i mindre grad forbeholdt elevene som kommer med Ny GIV-merkelapp fra ungdomstrinnet, men blir supplert med andre elever. De andre elevene velges ut etter kartleggingsprøver og kartleggingsamtaler.

Selv om skolen satser på å slå sammen tilbudet i Ny GIV og studieverkstedet, innrømmer ledelsen at det heller ikke er en enkel oppgave. Særlig trekkes det frem at det skal gis et annet tilbud til en førsteårs- Ny GIV-elev enn til en andreårs-elev, og at å ha tilgjengelige lærerkrefter i studieverkstedet til den tiden de enkelte elevene har behov, vil være et økonomisk sluk.

Ledelsen hevder at lærerne er en viktig faktor for om Ny GIV-satsningen blir en suksess eller ikke. Rektor har delegert ansvaret ned på avdelingsnivå, og sier at det andre året i prosjektet har gått mer eller mindre av seg selv. Det har vært mye opp til hvordan Ny GIV-lærerne har vist oppfinnsomhet og at de har vært villige til å stille opp. For eksempel har en av Ny GIV-lærerne vært disponibel en gang i uka, men de andre lærerne har møtetid, såkalt fellestid. Rektor hevder at Ny GIV er i gode hender på skolen og at han derfor lar lærerne i stor grad ta seg av det:

Ny GIV har jo vært en prosess, men jeg vet at det er i gode hender her på skolen. Det gjør det lettere for meg, fordi jeg vet det er flinke folk som håndterer det. (Intervju 34, rektor)

## Manglende støtte og ressurser fra ledelsen

Fra lærernes ståsted etterlyses mer støtte, tilrettelegging og ressurser. For det første er de opptatt av at prosjektet fases ut av de sentrale myndighetene. De mener det ikke er et tilstrekkelig opplegg at staten pøser inn penger til opplæring og så skal skolene etter hvert stå på egne bein med nye måter å undervise på. Lærerne mener det er vanskelig å opprettholde gnisten i prosjektet. En av lærerne som har vært primus motor i Ny GIV på denne skolen, sier hun har resignert:

Nå har jeg mistet given min litt. [...] Fordi at nå føler jeg at det er sånn prosjekt som staten pøser inn penger på for så å trekke seg gradvis ut og sier at nå har dere fått opplæring og nå får dere ikke lenger noe støtte. Og da tenker jeg, er det bare enda en ting som vi skal ... altså, det er utrolig viktig med den didaktikken og sånne ting, og det prosjektet som fylket her har startet [...], det er veldig bra. Altså, Ny GIV er veldig bra, selvfølgelig er det det, men det er jo ikke noe nytt. Det er jo ikke som om at vi som har sittet på kursene ikke har hørt om disse tingene. Og jeg tenker at når det skal være så mye ekstra for disse og det skal være på en spesiell måte, så er det utrolig ressurskrevende, da. Og når da liksom, når da staten da plutselig trekker seg ut, er det vanskelig å opprettholde det arbeidet og den gnisten du hadde i begynnelsen. Så det kjenner jeg litt på. (Intervju 35, Ny GIV-lærer)

En lærer sier at Ny GIV har blitt mer kronglete andre året og at hun ikke har fått fulgt opp sine elever godt nok. Det gir henne i tillegg dårlig samvittighet.

Ny GIV-lærerne har to timer i uken til rådighet som de kan velge å bruke mest mulig hensiktsmessig. Ofte har de slått sammen flere timer til en økt i forbindelse med vurderingssituasjoner, det vil si at de har rettet innsatsen mot å hjelpe elevene i forbindelse med en presentasjon eller forberedelse til tentamen. Dette fungerer godt, og kan faktisk være en forutsetning for at noen elever får levert det de skal til en vurdering:

Men det har absolutt vært nyttig for dem [elevene] i vurderingssituasjoner å ha vært ute bare med meg og tre–fire stykker, rett og slett for at de får produsert noe. Noen av dem er sånn at de ellers ikke ville gjort noen ting. (Intervju 35, Ny GIV-lærer)

Ny GIV-lærerne samarbeider og avtaler gjerne med faglærere om hvilke tidspunkter det er best å ta elevene ut av den vanlige undervisningen, det kan for eksempel være i forbindelse med en naturfagsprøve, og dermed jobbe med den i noen timer i slengen. Å ta ut elever i større brokker fungerer bedre, siden elevene går glipp av mer undervisning dersom de blir tatt ut jevnlig. Særlig gjelder det elever andre året på videregående. Her kan det lønne seg for elever som ligger nær strykgrensen å bli tatt ut, men det gjelder stort sett ikke for Ny GIV-elevne. Siden Ny GIV-elevne ligger godt an, ville det gjerne slått motsatt ut dersom de gikk glipp av vanlig undervisning:

Men mange av Ny GIV-elevne gjør jo ikke det [ligger nær strykgrensen]. Så, altså, vi har jo mange Ny GIV-elever som kommer her med 3ere og 4ere. Og det er et kjempeproblem, for de er mye flinkere enn alle de andre. Men sånn på VG2 har det blitt at jeg har tatt de ut når de har hatt vurderingssituasjoner. (Intervju 35, Ny GIV-lærer)

I tillegg bruker Ny GIV-lærerne å gå inn i klassen og hjelpe Ny GIV-elevne i vanlige klassesituasjoner. Det har ikke vært kapasitet til å ha aktiviteter som binder sammen Ny GIV-elevne slik det ble gjort første året. Ny GIV lærerne hevder i tillegg at elevene ikke er interessert i å «dyrke» Ny GIV-identiteten, og noen er heller ikke interessert i å motta

spesielle tilbud. På to av programlinjene vet de ikke om hverandre, mens på de to andre er de blitt mer en egen gruppe. Dette avhenger av både elevene og hvordan Ny GIV-lærerne legger det opp.

## Økende bruk av metoden

Ledelsen mener at det viktigste som er kommet ut av Ny GIV er nye undervisningsmetoder. På spørsmål om hvilken betydning NY GIV har hatt på skolen svarer rektor:

Ny GIV-pedagogikken. Og det er den som har gitt oss noe. Vi ser at det er gnidd sammen på den måten at vi har spesielt fokus på de som sliter og vi bruker den pedagogikken vi har fått opplæring i, og de kursene direktoratet har holdt, har vært veldig positive. Så det har lært oss en del, særlig det første året så jeg det, jeg så hvor bra det gikk med Ny GIV-elevne i forhold til resten av skolesamfunnet. Den gruppen utmerket seg jo. Og lærerne, [navn på en av Ny GIV-lærerne] er jo helt oppslukt i det og synes det fungerer kjempebra. (Intervju 34, rektor)

Dette er Ny GIV-lærerne enige i, og hevder at det er veldig nyttig at metodikken er kommet inn på, blant annet, studieverkstedet. De etterlyser likevel systemer og ressurser som kan opprettholde trykket på metodene. Ny GIV har først og fremst bidratt til at det har blitt rettet oppmerksomhet på metoder som egentlig alle hadde kjennskap til på forhånd:

Så det er ikke Ny GIV som har funnet opp kruttet, de har bare satt fokus på det. Og det tar man jo selvfølgelig med seg videre, og også fokuset på relasjonsbygging og viktigheten av det å kjenne elevene og kunne snakke med dem og vise forståelse for hverandre, det er utrolig viktig. Og så blir man litt irritert på det økonomiske oppi her, som skal styre, og jeg orker ikke å tenke at dette skal være en trangstrøye og vi skal gjennomføre, men nå skal vi gjøre det gratis. For sånn føles det litt nå når prosjektet avsluttes. Men det er jo ikke som om vi glemmer innholdet, for det har vi jo. (Intervju 35, Ny GIV-lærer)

På spørsmål om hva som skulle til for at Ny GIV-lærerne skulle finne «Ny GIV» til å engasjere seg sterkere, svarer de at de må ha bedre struktur og tydelighet i hva de skal gjøre som Ny GIV-lærer:

Jeg tror kanskje jeg snakker for begge to når jeg sier at hadde det vært litt mer sånne ordnete forhold, hvis noen hadde sagt, ok, hver fredag i tredje time skal du ha denne gjengen på det rommet i Ny GIV. Ja, da skulle jeg gjort det. Men jeg føler det er så flytende. Det går veldig mye energi. På organiseringen. Den givnen forsvinner. Og rapportering av timer og bestilling av rom og kræsj. Det er utmattende. (Intervju 35, Ny GIV-lærer)

Ny GIV-lærerne opplever ikke at skolen prioriterer Ny GIV særlig høyt, og at det ikke har vært lagt mye energi ned i å finne gode måter å iverksette det på. I følge Ny GIV-lærerne er holdningen snarere at: «vi skjønner det ikke vi heller, kan ikke dere gjøre det. Dere får disse timene, så kan dere bare lage noe» (intervju 35, Ny GIV-lærere).

## Oppsummering

Modellen for iverksetting som kombinerer intensivopplæring med oppbyggingen av studieverkstedet og som søkte å integrere de to elementene har i løpet av det andre året av iverksettingen møtt en del utfordringer. Studieverkstedmodellen har ikke fått det

oppsvinget som skolen håpte på. Det dreier seg først og fremst om organiserings- og logistikkproblemer, men også om at ordningen mangler ressurser til både koordinering og undervisning. Ledelsen ved skolen er mer bekymret for at studieverkstedet har hatt en treg oppstart enn for iverksettingen av Ny GIV. Rektor viser til at skolen har dyktige og drivende Ny GIV-lærere som han derfor har kunnet delegere ansvar for prosjektet til. Lærerne på sin side hevder at de har mistet en del av motivasjonen til å stå på på samme måte som det første året. De savner støtte, oppmerksomhet, strukturer og ressurser for å gjennomføre ekstratiltak og intensivopplæring. Ledelsen og Ny GIV lærerne samstemmer likevel i at Ny GIV har ført til mer oppmerksomhet, kunnskap og bruk av andre læringsmetoder ved skolen, selv om metodene ikke var ukjente fra før.

## Avslutning

Vi finner ikke særlig store endringer i organisering og gjennomføring av Ny GIV i videregående opplæring det andre året i iverksettingen. Skolene har gjort deres erfaringer og valgt å fortsette på samme måte som første året. At antallet Ny GIV-elever har økt har ikke endret på innstillingen. Selv om skolene møter utfordringer i iverksettingen, har de valgt å holde fast med sin opprinnelige modell for oppfølging. Det innebærer at skolene ser fordelene som større enn ulempene. Vi kan slutte at det ikke nødvendigvis finnes en beste oppskrift på måter å organisere oppfølgingen av Ny GIV-elevene i videregående skole. Det som likevel er felles for alle skolene, er at Ny GIV-metodikken begynner å finne et bedre og bredere fotfeste.

Ved samtlige skoler vises det til at det er rettet større oppmerksomhet rundt undervisningsmetoder og mange referer til større oppmerksomhet om grunnleggende ferdigheter i basisfagene. Videre knyttes dette til Ny GIV har bidratt til både å øke bevisstheten rundt pedagogikk og læringsmetoder, og også gitt retning til innholdet i undervisningen. Metoden spres via veiledning og kollegaopplæring. For eksempel kan det være en del av ressursteamenes oppgave å veilede lærere i metoder, holde kurs i læringsstrategier eller studieteknikk. Videre har noen skoler innført opplæring av nyansatte lærere i hvordan de skal undervise i grunnleggende ferdigheter, for å understreke hvordan skolen som helhet skal fungere.

Samtlige skoler har også økt antallet lærere som er skolert i Ny GIV-metodikken. Det kan være gjennom å sende to lærere hvert år på de nasjonale kursene, å sende lærere på en lignende kurs i regi av fylkeskommunen, eller at de gjennomfører egne skolebaserte kurs med interne og eksterne lærerkrefter. Et særlig løft når det gjelder å tilrettelegge for metodikken er gjort i Fylke 1 og Fylke 2 i regi av fylkeskommunen. På skolenivå finner vi at det har gitt seg utslag i økt oppmerksomhet og aksept om læringsmetoder.

## Kapittel 5: Oppsummerende analyse. Utvikling i prosjektperioden – hvordan gir Ny GIV avtrykk i skolen?

### Innledning

I det foregående har vi analysert hvordan Ny GIV har utviklet seg skoleåret 2012/2013 på bakgrunn av funn fra delundersøkelsen av erfaringene fra skoleåret 2011/2012 (Helgøy og Homme 2012). Som i delrapporten har vi rettet oppmerksomheten mot samarbeidet mellom skoleeierne og prosjektlederne, mot hvordan skolene har organisert intensivundervisningen eller oppfølgingen av Ny GIV-elevne og hvordan metodene som Ny GIV baserer seg på blir tatt i bruk i undervisningen som helhet. Hovedintensjonen med denne undersøkelsen har vært å analysere hvorvidt Ny GIV gir seg utslag i skolens organisasjon og daglige virksomhet. På samme måte som i delrapporten, har vi i analysen rettet oppmerksomheten mot hvordan de organisatoriske endringene i skolene samspiller med og eventuelt utfordrer den etablerte skolestrukturen, normer og spilleregler for hvordan man best ivaretar svakt presterende elever.

I dette kapittelet skal vi sammenfatte og vurdere funnene opp mot vårt teoretiske utgangspunkt og de variablene vi har skissert og som vi antar har betydning for iverksettingsprosessen og for iverksettingsutfallet av Ny GIV Overgangsprosjektet. Vår hovedintensjon har vært å analysere hvordan Overgangsprosjektet har konsekvenser for skolen som organisasjon. Derfor vil vi her samle oss om de to viktigste indikatorene for hvordan programmet preger organiseringen og aktiviteten i skolen, nemlig måten intensivundervisningen/oppfølgingen av elevne skjer versus hvordan spredningen av Ny GIV-metodikken har blitt gjennomført. Dette skal vi koble til trekk ved Ny GIV som policyprogram, det vi kaller for *policy design*, og hvordan det oppfattes og forstås av aktørene samt hvilken organisasjonskontekst det iverksettes i. Dette knytter vi til den *institusjonelle* dimensjonen i tiltaket som innbefatter de verdier, normer og tradisjoner som former tiltaket. Videre er trekk ved *iverksettingsprosessen*, det vil si den organisatoriske iverksettelsesatferden, antatt å være en viktig variabel for å forklare hva som hemmer og fremmer iverksettingen. Dette er den *politiske* og *praktiske* dimensjonen i iverksettingen, som angår de sentrale aktørenes interesser og mål-middeloppfatninger, hva som i praksis skjer på implementeringsnivået og de avveiningene som skjer i tilpasningen mellom den nye policyen og de etablerte strukturene. De sentrale elementene i organisasjonskonteksten er *ledelse*, *kompetanse* og *organisering av undervisningen*. Denne oppsummerende analysen skal ha som bakteppe hvordan et prosjekt utvikles over tid og hvilke muligheter og utfordringer som ligger i de to skoleslagene for en forankring av Ny GIV i den daglige virksomheten. I det følgende skal vi oppsummere langs tidsdimensjonen, vise utviklingstrekkene, og likheter og forskjeller mellom de to skolenivåene, ungdomsskolen og videregående skole.

## Intensivundervisningen og oppfølging: Sterkere polarisering mellom ungdomsskolen og videregående opplæring

I evalueringen av første fase av iverksettingen ble det slått fast at Ny GIV ble oppfattet på tilnærmet samme måte i ungdomsskolen (Hodgson et al. 2012, Helgøy og Homme 2012, Holen og Lødding 2012). Tiltaket ble tatt vel imot og ungdomsskolene iverksatte Ny GIV hovedsakelig på samme måte: ved å ta ut elevene i intensivundervisning. Gjennomføringen av Overgangsprosjektet i videregående skole er bare undersøkt innenfor dette delprosjektet. I midtveisrapporteringen fra prosjektet fant vi at Ny GIV var langt mindre synlig som prosjekt i videregående skole enn i ungdomsskolen (Helgøy og Homme *ibid.*). Det ble tidlig klart at de videregående skolene skulle ha et relativt stort handlingsrom i gjennomføringen av Overgangsprosjektet, både når det gjelder oppfølging av elever som har fått intensivundervisning siste semester i tiende trinn og til å inkludere andre svakt presterende elever i Ny GIV-tiltak. Her var det åpent for å utnytte og koordinere allerede igangsatte tiltak for målgruppen innenfor rammen av prosjektet. Men tiltakene i videregående skole og ungdomstrinnet skulle planlegges i fellesskap for å sikre et sammenhengende løp.<sup>17</sup> Først høsten 2011 fikk de videregående skolene elever som hadde fått intensivundervisning på tiende trinn.

Tendensen ved de videregående skolene er den samme etter en ny intervjurunde våren 2013. Det synes som om skolene i stor grad har tilpasset seg føringene om å kunne utnytte og koordinere allerede igangsatte tiltak for Ny GIV målgruppen. I mindre grad har skolene lagt vekt på samarbeid med ungdomstrinnet for å sikre et sammenhengende løp for elevene. Bortsett fra ved en av skolene framstår ikke Ny GIV som et eget prosjekt. De videregående skolene har tilpasset prosjektet til sine allerede eksisterende tiltak for oppfølging av svakt presterende elever. Med tanke på policydesignet, altså hvordan selve programmet Ny GIV Overgangsprosjektet er utformet og legger føringer på iverksettingen, er ikke dette særlig overraskende. Prosjektet gir rom for at ungdomsskolen kan søke avvik fra opplæringsloven og gjennomføre prosjektet utenfor de ordinære undervisningsaktivitetene, mens videregående opplæring skal løse oppgaven innenfor skolens rammer. I tillegg representerer de to skoleslagene ulike organiseringsformer som gir ulike logistiske utfordringer for å iverksette intensivundervisning og oppfølging av elever som trenger ekstra støtte. Tendensen til å legge Ny GIV-innsatsen som et eget prosjekt utenpå den formelle strukturen på ungdomstrinnet og å integrere Ny GIV i den eksisterende organisasjonsstrukturen på videregående nivå, har dermed fortsatt utover i det andre og det tredje året av iverksettingsfasen. Vi har dermed identifisert en utvikling som tyder på en polarisering mellom skoleslagene når det gjelder iverksettingen av Overgangsprosjektet og oppfølgingen av Ny GIV-elevene.

Forskning om betydningen av organisasjonsfaktorer for elevenes utbytte, *Educational Effectiveness Research* (Rutter et al. 1979, Creemers 1994, Sammons 2006, Reynolds et al.

---

<sup>17</sup> Se invitasjonsbrev fra Kunnskapsdepartementet til fylkeskommunene og Oslo kommune, 27.10.10.

2011) vektlegger lederskap som forener struktur og kultur som en positiv faktor (Höög og Johansson 2010). Vi kan derfor anta at skoleledelsens forståelse av Ny GIV og tilrettelegging for gjennomføring, har hatt betydning for utfallet på skolenivået. Dette kommer frem i intervjuene med Ny GIV-lærerne. Skoleledelsens forståelse for og tilrettelegging av intensivundervisningen synes å ha økt, og ledelsen er mer involvert i 2013 enn i 2012. Ungdomskolene som inngår i denne undersøkelsen har avansert sin måte å iverksette intensivundervisningen på, basert på erfaringene fra de første to årene. Midtveisevalueringen viste at organiseringen av intensivundervisningen, slik som timeplanlegging, romløsninger og gruppestørrelser ble vurdert som avgjørende for tiltakets suksess av Ny GIV-lærerne (Helgøy og Homme 2012, Holen og Lødding 2012). Selv om alle ungdomsskolene vi har undersøkt gikk i gang med intensivundervisning i egne grupper våren 2011, var lærernes erfaringer at organiseringen av tiltaket var avgjørende for gjennomføringen. Intervjuundersøkelsen vi gjennomførte våren 2013 viser at skolene synes å ha blitt mer kompetente både på organisering og på hvilket innhold de skal legge i intensivundervisningen. Det vises også i måten de prøver å unngå at elevene går glipp av viktig undervisning. Det skjer i praksis ved at fraværet fordeler seg over flere fag eller ved å tilby undervisning utenfor vanlig skoletid. Samarbeidet mellom Ny GIV-lærerne og kontaktlærerne har blitt noe bedre, særlig sett fra Ny GIV-lærernes ståsted. Vi identifiserer en bedre samkjøring mellom undervisningen som foregår i gruppene og den som foregår i det faget som eleven blir tatt ut i. Det vises til at elevene i større grad etterspør å bli øvd i fag og/eller i å forberede seg til kommende prøver. Dette fant også Hodgson et al. i deres klasseromobservasjoner av intensivundervisningen våren 2012 (Hodgson et al. 2012) Et typisk utsagn i intervjuene vi gjennomførte våren 2013 var at undervisningen i Ny GIV-gruppene var fordelt 50/50 mellom opplæring i grunnleggende ferdigheter og forberedelser til prøver/undervisning i pensum. Sammenlignet med våre intervjudata fra 2012 indikerer dette at grunnleggende ferdigheter er noe nedtonet i løpet av perioden, mens ekstraundervisning i pensum har fått et større fokus.

Todelingen mellom grunnleggende ferdigheter og pensumkunnskaper representerer et spenningsforhold og gjenspeiles i måten lærerne og ledelsen uttrykker hva som er hensikten med intensivundervisningen. Våren 2013 finner vi en tydelig ambivalens i forhold til å måle utbyttet av intensivundervisningen i karakterer eller ikke. Noen lærere er til og med av den oppfatning at elever like gjerne kan gå ned i karakterer uten at intensivundervisningen kan sies å være mislykket av den grunn. Dette kan være basert på erfaringer fra de første to årene med intensivundervisning (se også funn fra survey til lærere som gir intensivundervisning, publisert i Holen og Lødding 2012). Samtidig har disse informantene oppfattet at formålet ikke nødvendigvis er at elevene skal forbedre karakterene. Andre lærere er klar på at det er uttrykk for suksess dersom Ny GIV-elevne går opp i karakterer etter et halvår med intensivundervisning. En vanlig oppfatning blant informantene våren 2013 er likevel at formålet er å bidra til at elevene står mer rustet for å klare seg gjennom videregående skole, men at karakterer ikke utgjør suksessfaktor alene. Dette understreker at lokale fortolkninger og oppfatninger av tiltak spiller en viktig rolle i iverksettingsprosesser. Den praktiske gjennomføringen av politikken foregår på skolenivået, det er her politikken blir satt ut i livet (jf. Hupe et al. 2011). Tiltak kan organiseres på samme



måte, lærerne kan ha lik kompetanse, men likevel legge ulikt innhold i Ny GIV-undervisningen.

Organiseringen av intensivundervisningen har gått seg til underveis og ofte på basis av prøving og feiling. Flere av ungdomsskolene har prøvd ut ulike modeller gjennom de tre årene. Hovedfaktorer har vært å prøve å unngå minst mulig frafall fra intensivundervisningen og samtidig minst mulig fravær fra ordinær undervisning. Undervisning utenom skoletid har vært vellykket ved en av skolene, det samme har det å samle all intensivundervisning i heldagsøkter. Vi finner likevel at elevgrunnlaget er svært utslagsgivende for hvordan lærerne kan legge opp selve undervisningen og hvor vellykket lærerne vurderer at den har vært. Derfor har tilpasninger til elevgruppen vært en viktig forutsetning for å lykkes. Alt i alt må det sies at trykket på intensivundervisningen har blitt opprettholdt i ungdomsskolen, og undervisningen foregår i mer velfungerende former. Innholdet varierer mellom nytteorientering og hjelp frem mot viktige vurderingssituasjoner, og det å legge vekt på grunnleggende ferdigheter. I tillegg er det en tendens til at skoleledelsen har tatt mer ansvar og lagt noe bedre støttestrukturer rundt intensivundervisningen, slik det også kommer til uttrykk i surveyen NIFU har gjennomført i 2013 (se kapittel 3). Ungdomsskolen har altså aktivt arbeidet med strukturelle og innholdsmessige tilpasninger i gjennomføringen av Overgangsprosjektet. Organiseringen og samarbeidsrelasjonene har likevel i liten grad gitt seg utslag ut over prosjektet, det vil si i skolens ordinære virksomhet i form av endrede rutiner, organiseringsmåter eller samarbeidsrelasjoner. Dette samsvarer med funn fra undersøkelsen vår i 2012.

Mens Ny GIV har utviklet seg med grunnlag i organisasjonslæring i ungdomsskolen, observerer vi mindre oppmerksomhet om Ny GIV i videregående opplæring. Til tross for at det er blitt betydelig flere elever i videregående opplæring som har fått intensivopplæring på tiende trinn, ettersom flere av ungdomsskolene er innlemmet i prosjektet, har ikke de videregående skolene gjort tilbudet verken mer synlig eller omfattende. Tendensen til å alminneliggjøre Ny GIV-elevene og tilby skolens opplegg uavhengig av Ny GIV-status er blitt enda sterkere gjennom de to årene. De videregående skolene utnytter handlingsrommet sitt på den måten at de i enda større grad enn vi fant i 2012 inkluderer Ny GIV-elevene i tidligere etablerte tiltak for svakt presterende elever. Vi finner at policydesignet og trekk ved selve tiltaket (se Winter 2003) har fått økt betydning. Oppfatningen om at de organisatoriske strukturene gjør det utfordrende for mange av de videregående skolene å gjennomføre intensivopplæring i grunnleggende ferdigheter, er enda klarere uttrykt av informantene våren 2013 enn tidligere. For eksempel er elevene i målgruppen for prosjektet spredt på mange ulike studieprogram. I tillegg er de få spesifikke Ny GIV-tiltakene de enkelte skolene har introdusert gjennomført med mindre oppslutning og entusiasme enn det første året. Eksempelvis har et todagers introduksjonsopplegg til Ny GIV-elevene blitt til en halv dag, og få elever møter opp. Lærerne her betrakter den halve introduksjonsdagen for Ny GIV-elevene som lite meningsfull. Det samme gjelder planlagte samlinger for Ny GIV-elevene gjennom skoleåret. Entusiasmen fra lærere og elever dabber av og samlingene planlegges avvirket. Prosjektet koker ned til formålet om å holde et «ekstra» øye med Ny GIV-elevene og tilbud om at de kan følge det samme opplegget som tilbys øvrige elever som skårer under akseptabel grense på de årlige kartleggingsprøvene. En felles, kollektiv holdning til elever med svake faglige prestasjoner og et samlet sett av

tiltak til disse elevene, blir sett på som positive faktorer i framgangsrike skoler (jf. Höög og Johansson 2010, Lindberg 2010, Törnsén 2010, Bennich-Björkman 2003 og Skolverket 2005). Derfor kan strategien med å inkludere Ny GIV i skolens etablerte tiltak være viktig for å sikre oppfølgingen av elevene etter at prosjektet er avsluttet, selv om prosjektet blir mindre synlig i iverksettingsprosessen.

En av de videregående skolene skiller seg ut fordi den har tilbudt Ny GIV-elever intensivopplæring begge årene (2011/12 og 2012/13). Intensivopplæringen har vært nyttig for elevene, i følge både rektor og Ny GIV-lærerne. Skolen har heller ikke supplert med egne elever i gruppene. Dermed har tilbudet ved denne skolen vært forbeholdt elever som kom inn som Ny GIV-elever fra ungdomskolen. Ved å avgrense prosjektet og definere det til å gi intensivopplæring for elever som har mottatt intensivopplæring på tiende trinn, har denne skolen skapt en klarere forbindelse mellom tiltakets utforming og virkemidler (se Winter 2003).

Et forhold som kan ha medvirket til en polarisering mellom ungdomskolen og videregående opplæring, er det tilbakevendende faktum at Ny GIV-elevene oppfattes som ressurssterke i forhold til de andre elevene. Mens ungdomsskolen har prøvd å tilpasse uttaket av elevene til et karaktergjennomsnitt på maks 3, mener videregående skoler at elevene fremdeles er ressurssterke. Videregående skoler forventet en endring i gruppen Ny GIV-elever andre året i prosjektperioden både fordi flere ungdomsskoler nå var med i Overgangsprosjektet og fordi kriteriene for hvem som skulle bli tilbudt intensivundervisning på tiende trinn var blitt tydeligere. Denne endringen har ikke skjedd, ifølge informantene ved de videregående skolene. Holen og Lødding (2012) har sett på karaktersnittet til Ny GIV-elevene på tiende trinn 2012. Av 4866 elever, hadde 40 prosent et snitt på 3 eller bedre i teoretiske fag. Det er disse elevene som gikk VG1 skoleåret 2012/2013.

Mens informantene fra de videregående skolene i stor grad mener uttaket av elever er en skivebom, mener informantene fra ungdomskolene våren 2013 at de har plukket ut de elevene de mener er tilpasset programmet. Det kan innebære at uttaket av elever er blitt bedre tilpasset målgruppen dette året. Og det er først høsten 2013 at elevene fra ungdomsskolene som kom med i Fase 3 av prosjektet har begynt på videregående skole. Vurderingen av hvilke elever som inngår i målgruppa for Ny GIV kan ha betydning for hvordan de videregående skolene gjennomfører prosjektet. Manglende promotering av Ny GIV som et viktig prosjekt i videregående opplæring kan skyldes at det oppfattes som meningsløst å satse på en elevgruppe skolene anser klarer seg i ordinær undervisning. Det vil i så fall gå på bekostning av andre elever som står i stor fare for å droppe ut.

Vi mener det kan være tre viktige årsaker til at videregående skoler erfarer at Ny GIV-elever ikke samsvarer med målgruppen. Et forhold er at innfasingen av elevene ikke var slutført våren 2013, det er først dette skoleåret alle ungdomsskoler vil sende Ny GIV elever til videregående opplæring. En annen forklaring er utvelgesprosessen på ungdomstrinnet, der mye tyder på at det også andre året ble valgt ut elever som ligger over karaktergrensen 3. En tredje forklaring kan være at elevene faktisk har hatt godt utbytte av intensivundervisningen på ungdomstrinnet og av den grunn møter mer motivert og forberedt til videregående opplæring.

Vi finner alt i alt en tendens til prosjekttretthet i videregående opplæring, og enda mer usynliggjøring av Ny GIV i 2013 enn i 2012. Det skjer til tross for at utdanningsavdelingene i

de tre fylkeskommunene viser tydelige tendenser til forankring og integrering av Ny GIV som helhet. Det har foreløpig ikke gitt seg utslag i organisasjonsendringer på skolenivå. En viss prosjekttretthet viser seg også i ungdomsskolen, men den er først og fremst forårsaket av usikkerheten knyttet til videreføring av prosjektet, en synkende oppmerksomhet fra prosjektledelsen i departementet og manglende informasjon om hvordan Ny GIV skal knyttes til den kommende satsningen på ungdomstrinnet.

## Større vekt på metodespredning – på begge skolenivå

Hovedfunnet fra den første fasen av evalueringen var at det i liten grad foregikk opplæring formelt fra Ny GIV-lærerne til lærerkolleger på samme skole (Helgøy og Homme 2012, Holen og Lødding 2012). Undervisningsmetodene ble tatt i bruk og viste seg nyttig i intensivopplæringen. Dette fant også Hodgson et al (2012) og Holen og Lødding (2012) i deres midtveisrapporter. Vi fant også at undervisningsmetodene ble tatt i bruk av Ny GIV-lærerne i ordinær klasseundervisning (Helgøy og Homme 2012). I noen grad foregikk det uformell spredning av undervisningsmetodene mellom lærerne. Årsaken til at metodespredningen gikk tregt var, ifølge Ny GIV-lærerne og ledelsen ved skolene, dels at man savnet retningslinjer for hvordan en slik overføring av kunnskap kunne skje, dels organisatoriske forhold, samt tradisjoner ved skolen. Ansvar for spredningen var i stor grad lagt på Ny GIV-lærerne og ledelsen la i liten grad til rette for spredning. Videre jobbet den egalitære strukturen i lærerkollegiet mot prinsippet om «lærerdifferensiering». Tiltaket kunne oppfattes som at enkelte lærere skulle oppheves til eksperter på metoder for så å «belære» sine kolleger. Til tross for at skolevandring og klasseromsobservasjon begynner å bli praktisert i skolen, er det foreløpig liten tradisjon for at lærere korrigerer hverandres måter å undervise på. Enkelte lærere hevdet også at metodikken i Ny GIV ikke egnet seg særlig godt til pensumrelatert undervisning.

Ved andre intervjuer våren 2013 er det en forholdsvis klar oppfatning at Ny GIV-metoden er blitt bedre kjent og spredd i skolen, både i ungdomsskolen og videregående opplæring. NIFUs survey fra ungdomsskolen viser det samme. Selv om den uformelle metodespredningen fremdeles er den mest utbredte formen på ungdomsskolen, ifølge surveyen, har den formelle formen for spredning også økt (se kapittel 3). Over halvparten av skolelederne hevdet våren 2013 at lærerne har gitt systematisk opplæring til kolleger i fellessamlinger ved skolen. Intervjuene viste samme tendens, nemlig at mye av overføringen skjer uformelt gjennom samtaler en til en. Samtidig har flere lærere holdt kurs for sine kolleger i en mer formell setting. Det knytter seg noen utfordringer til å lære opp kolleger i måte å undervise på. Flere nevner utfordringen med å være profet i eget land, i tillegg til at det er vanskelig å finne tidsrom innenfor en travel hverdag.

Metodespredningen har i mindre grad skjedd i form av formell kursing av kolleger i videregående opplæring. Her skjer det typisk mer i form av uformell utveksling og samarbeid mellom kolleger. Dels som følge av en erkjennelse av at metodespredningen har vært vanskelig å få til, og at det var basert på en noe urealistisk forestilling om Ny GIV-

lærernes kapasitet samt skolenes fleksibilitet og logistikk, har to av fylkene satt i verk en forholdsvis storstilt kursing av sine lærere på begge skolenivåer. Det ene fylket hadde allerede iverksatt et opplæringsprogram første året og har videreført satsningen. Det andre fylket tok lærdom av første året og erfaringen med at skolene ikke har kapasitet til å drive opplæring av nye metoder på egenhånd. Dette fylket satte i gang læreropplæring det andre året i gjennomføringen av prosjektet. Som vi har sett ble opplæring og metoder i støtte- og tilpasset undervisning en hovedinnsats i et av fylkene og ble derfor til selve navet som Ny GIV-iverksettingen dreide seg rundt. Kompetanseoppbyggingen er ment å tilrettelegge for et bredt engasjement i alle typer undervisning i videregående opplæring så vel som på ungdomsskolen, i tillegg til å omstrukturere og koordinere ulike innsatser for elever som trenger ekstraundervisning. Her ligger et potensial for at Ny GIV kan få virkning av mer gjennomgripende art på skolenivået. I tillegg kan Ny GIV få betydning langt utover prosjektperioden ved at det legges strukturer med innbakte Ny GIV- elementer av mer varig karakter.

## Ny GIV mindre betydning som fellesprosjekt for skoleeierne – fare for liten bærekraft

En viktig målsetting med Ny GIV var å trygge overgangen mellom ungdomsskolen og den videregående skolen, ved blant annet å skape bedre samarbeid mellom skoleeierne og ved å gjøre Ny GIV til et fellesprosjekt. I delrapporten (Helgøy og Homme 2012) pekte vi på at to av fylkene hadde tett samarbeid mellom skoleeierne og prosjektlederne, mens det tredje fylket var preget av mindre kontakt mellom prosjektlederne. Dette har forandret seg noe i løpet av prosjektperioden. Vi ser at integrering av Ny GIV i fylkeskommunens administrasjon har preget utviklingen, både ved å koble de tre delprosjektene i Ny GIV tettere sammen, samt ved å koble Ny GIV til den øvrige oppfølgingen av de videregående skolene. Likevel er Ny GIV ulikt forankret i de tre fylkene. Sterkest avtrykk av Ny GIV som satsning finner vi i Fylke 1, dernest i Fylke 2, mens det i Fylke 3 synes å være en svakere Ny GIV-profil i fylkesadministrasjonen.

Fylke 1 har en meget markant prosjektleder som pådriver for prosjektet internt i fylkesadministrasjonen og overfor skolene, samtidig som prosjektlederen har utviklet tette relasjoner og samarbeidsrutiner til kommunen. Bærekraft utover prosjektperioden er vektlagt på ulike vis: utarbeiding av felles håndbok, etterutdanningstilbud og Ny GIV som premissgiver for omarbeiding av det totale støtte- og spesialundervisningssystemet i fylket.

I Fylke 2 har vi sett at samarbeidet har blitt mindre tett mellom skoleeierne. Det har sammenheng med at prosjektsamarbeidet har blitt utvannet. Mens det første året var definert som et samarbeidsprosjekt, har kommunen nå mindre innflytelse over prosjektet som helhet. Fortsatt er det en utpreget Ny GIV-profil i kommunen, mens det er uklart for kommunen hvordan prosjektet faktisk blir videreført i videregående opplæring. En større forankring mellom de ulike delprosjektene i Ny GIV (Overgangsprosjektet, Oppfølgingsprosjektet og Gjennomføringsbarometeret), gir tyngdepunkt i fylkeskommunen. Men kulturbyggingen mellom skoleeierne er svekket. I følge informantene har den sentrale

prosjektledelsen i Kunnskapsdepartementet lagt et større påtrykk på videregående opplæring enn på ungdomskolen det siste året og sammen med at videregående skoler definerer egne elever til Ny GIV, hevdes dette å svekke fellesprosjektet. Ulike tradisjoner for å styre de ulike skoleslagene og det at kommunen mener fylkeskommunen «styrer» de videregående skolene for lite, er også med på å skape dårlige vilkår for samarbeid og fortsettelse av Ny GIV som fellesprosjekt. Både Fylke 1 og Fylke 2 har etablert overgangstiltak som overføringsmøter mellom skolene, hvor det utveksles informasjon om elevene.

Fylke 3 har hatt svakere fellesprosjekt, svakere fokus på sommeraktivitetene og satser nå mer på overgangen VG1 og VG2. Fylke 3 har en bred innfallsvinkel til Ny GIV, men Overgangsprosjektet setter ikke samme avtrykk som det gjør i Fylke 1. Ny GIV blir lite tydelig som prosjekt og synes å drukne i andre satsninger ved fylkeskommunens utdanningsavdeling.

Analysen av prosjektorganisering og -ledelse i de tre fylkene viser at skoleeiernivået er sentralt i gjennomføringen av Overgangsprosjektet. Skoleeiers prioriteringer av prosjektet vises igjen på oppmerksomheten prosjektet får på skolenivå. Spesielt synes skolens forståelse for videreføringen av prosjektet å henge sammen med signaler fra prosjektledelsen i kommunen/fylkeskommunen. Det understreker betydningen av mellomorganisatoriske forhold i iverksettingsprosessen (Winter 2003). Samarbeidet mellom skoler, prosjektledere og skoleeiere og deres interesser og handlinger over tid er viktige for å forstå iverksettingen av prosjektet. For eksempel synes både spredningen av undervisningsmetoder og graden Ny GIV-integrering på skolenivå i de tre fylkene å være avhengig av slike mellomorganisatoriske forhold.

## Avslutning

Hva kan vi på bakgrunn av våre to intervjuer på ulike tidspunkter i iverksettingsfasen fremheve som sentrale faktorer som fremmer og hemmer iverksettingen av Ny GIV? Det som fremstår som den mest utslagsgivende faktoren, er trekk ved selve tiltaket, det vil si policydesignet. I tillegg til å skreddersy tiltaket bedre i forhold til strukturen i ungdomsskolen enn i videregående opplæring og på den måten påvirke gjennomslagskraften, signaliserer programdesignet ulike forventninger til ungdomsskolen og videregående opplæring. Den dominerende innsikten fra iverksettingsstudier fremhever oppslutning om tiltaket som skal iverksettes som en viktig faktor. Dersom tiltaket ikke virker relevant, eller at det strider mot organisasjonens grunnleggende mål–middeloppfatninger om hvordan et problem skal løses, har tiltaket liten sjanse til å lykkes. I ungdomsskolen finner vi en god oppslutning om tiltaket og det anses som et relevant virkemiddel for å styrke innsatsen overfor den gjeldende elevgruppen. Skolene opplever å bli tilført et nyttig verktøy for å rette innsatsen mot en «glemt» gruppe elever. Dermed samsvarer policydesign, oppfatningene om et eksisterende problem, hvordan problemet skal løses og mulighetene som ligger for gjennomføring, gitt den organisatoriske strukturen ved skolen. I videregående skoler ser vi det motsatte. Programmet oppfattes å være designet til

ungdomsskolen og i mindre grad til videregående opplæring, noe som i utgangspunktet synes å ha hatt en sterk signaleffekt og preget en oppstart der skolene halvhjertet gjennomførte Ny GIV. Selv om målsettingen i Ny GIV oppfattes som høyaktuell, er virkemidlene i mindre grad akseptert som relevante. Inntrykket av manglende relevans har blitt forsterket i løpet av iverksettingen, og blir fremfor alt oppfattet som mindre relevant enn tiltak skolene allerede har iverksatt. Den oppfatningen sammenfaller med og forsterkes av at Ny GIV elevene som kommer fra ungdomstrinnet, ikke oppfattes å være de som er mest i faresonen for droppe ut av videregående opplæring. Sammenholdt med organisatoriske utfordringer, mangel på ressurser og kompetanse samt liten oppmerksomhet om programmet fra ledelsen, har tiltaket hatt liten sjanse til å bli en satsning på de videregående skolene. Det finnes nyanser i dette bildet og det synes å ha sammenheng både med prosjektledelsens engasjement, men også prioriteringer i fylkeskommunenes utdanningsadministrasjon. Kompetansebyggingstiltak synes å være velkomne i skolen og kan i stor grad forklare at metodespredningen har økt i både ungdomsskolen og i videregående opplæring.

Ledelsen ved skolen kan spille en rolle for hvordan interessen for Ny GIV holdes oppe og ved å legge til rette organisatorisk. Det har ikke minst gitt seg positive utslag i å justere kursen ved enkelte av ungdomsskolene og ved å være en drivkraft i å la skoleorganisasjonen få anledning til å lære av erfaringer fra år til år. Vi ser også eksempler på det motsatte, nemlig at manglende engasjement og støtte fra ledelsen kan dempe intensiteten i prosjektet, særlig dersom ledelsen svikter uti perioden, da det er lett for å rammes av prosjekttrøtthet.

Hvilken overføringsverdi har prosjektets forskningsfunn fra casestudier i tre fylker til populasjonen av fylker, kommuner og skoler i Ny GIV? Fylkene som er undersøkt er geografisk spredt og de utgjør ulike kontekster for den lokale iverksettingen av prosjektet. Basert på forskningslitteraturen om iverksetting av offentlig politikk, vet vi at den lokale fortolkningen av et offentlig tiltak og den konteksten tiltaket skal gjennomføres i, har betydning. I tillegg er tiltakets utforming og koplingen mellom mål og virkemidler sentralt. Undersøkelsen viser at ungdomsskolene langt på vei gjennomfører prosjektet likt, både utformingen av intensivundervisningen som et eget tilbud til Ny GIV-elever og metodespredning internt. Dette er funn som får støtte fra andre delprosjekter i evalueringen (Hodgson et al 2012, Holen og Lødding 2012). Det synes å være større tilfredshet med organiseringen av intensivundervisningen våren 2013 enn tidligere, noe som kan tilskrives at skoleledelsen i de undersøkte skolene generelt er mer involvert i prosjektet. Vi finner støtte i forskningen om *educational effectiveness* at tydelig ledelse har stor positiv betydning for utfallet av tiltak i skolen og kan anta at skoler med en tydelig pedagogisk ledelse har en mer vellykket gjennomføring av Overgangsprosjektet. Vi finner imidlertid at utenforliggende faktorer, slik som prosjektorganiseringen i fylket har betydning for eksempel for metodespredningen til lærere generelt og forståelsen av hvordan Ny GIV skal videreføres på skolenivå. Her kan vi igjen støtte oss på iverksettingsstudier som framhever betydningen av relasjonen mellom aktører på ulike nivåer for gjennomføringen av politikk. Tydelig ledelse, felles problemforståelse og -løsninger er sentralt for utfallet. Dette er også funn som kan ha overføringsverdi til den øvrige populasjonen.

Konklusjonen om at Ny GIV er mindre synlig i videregående skole, kan også knyttes til forskning om iverksetting av politikk og *educational effectiveness*. Prosjektets utforming er vagere for videregående skole, noe som indikerer flere måter å gjennomføre tiltaket på, ergo kan vi forvente at tiltaket tilpasses de etablerte strukturer på skolenivået. Skoleledelsen ved de videregående skolene framstår også som mindre involvert i prosjektet enn ledelsen på ungdomstrinnet. Dermed blir gjennomføringen i stor grad overlatt til Ny GIV-lærerne. Dette er funn vi kan anta er dekkende for flere av de videregående skolene med Ny GIV-elever.

## Litteratur

- Bennich-Björkman, L. (2003) *Skoleffekter och skoleffektivitet: Exemplet Navestadsskolan*, s. 101–120 i Persson, A. (red) *Skolkulturer*. Lund: Studentlitteratur.
- Creemers, B. (1994) *The Effective Classroom*, London: Cassell.
- Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, K. & Gu, Q. (2007) *The impact of school leadership on pupil outcomes* (No. DCSF-RR018 ) National college for school leadership research report, University of Nottingham.
- Ferman, B. (1990) When Failure is Success: Implementation and Madison Government, in D. J. Palumbo and D. J. Calista (eds) *Implementation and the policy process: Opening up the black box*, Westport, CT: Greenwood Press.
- Grønmo, S. (2004) *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Gustafsson, J-E. & E. Myrberg (2002) *Ekonomiska resursers betydelse för pedagogiska resultat: en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket.
- Harris, A (2010) *Distributed School Leadership. Evidence, Issues and Future Directions*. Penrith BC, Australia: ICSEI.
- Helgøy, I. & Homme, A. (2012) *Ny GIV i skolen: Heftig begeistring – organisatorisk begrensning. Evaøieromg av Ny GIV Overgangsprosjektet. Delrapport*. Bergen: Uni Rokkansenteret. Rapport 6 – 2012.
- Hodgson, J., W. Rønning, C.L. Strømsvik & P. Tomlinson (2012) *Klasseromsobservasjoner av intensivopplæringen i Ny GIV*. Bodø: Nordlandsforskning.
- Holen, S. & Lødding, B. (2012) *Intensivopplæringen i Ny GIV for elever i 10. trinn våren 2012. Kartlegging av deltakelse, organisering og opplevelse*. Oslo, NIFU rapport 42/2012.
- Hupe, P., Nangia, M. & Hill, M (2011) Studying the Implementation of a Policy Beyond Deficit Analysis. *Paper presented at the EGPA conference 7–10 September 2011, Bucharest*.
- Höög, J. & O. Johansson (2010) *Struktur, kultur, ledarskap – förutsättningar för framgångsrika skolor*. Lund: Studentlitteratur.
- Ingraham, P. (1987) Toward a more systematic consideration of Policydesign, *Policy Studies Journal*, vol. 15, no. 4. 611–628.
- Leithwood, K., Harris, A & Strauss, T. (2010) *Leading School Turnaround: How Successful Leaders Transform Low-performing Schools*. San Fransisco: Jossey-Bass.
- Lindberg, L. (2010) Ethos och skolframgång, s. 53–73 i Höög, J. & O. Johansson (red) *Struktur, kultur, ledarskap – förutsättningar för framgångsrika skolor*. Lund: Studentlitteratur.
- Lipsky, M. (1982) *Street Level Bureaucracy: Dilemmas of the Individual in Public Services*, New York: Russell Sage Foundation.
- Marshall, C. & Rossman, G. B. (1995) *Designing Qualitative Research*. Sage Publications, Thousand Oaks, US.
- O'Toole, L. J. Jr. & Montjoy, R. S. (1984) Inter-organisational Policy Implementation: A Theoretical Perspective, *Public Administration Review*, vol. 44, no. 6: 491–503.



- Pont, B., Nusche, D. & Hopkins, D. (eds.) (2008) *Improving school leadership. Volume 2: case studies on systematic leadership*. OECD.
- Pressman, J. L. & Wildawsky, A. (1973) *Implementation. How great expectations in Washington are dashed in Oakland*. University of California Press.
- Reynolds, D., Sammons P., De Fraine, B., Townsend, T. & Van Damme, J. (2011) Educational effectiveness research (EER): A state of the art review. Paper presentert på en konferanse arrangert av *the International Congress for school effectiveness and improvement*.
- Rutter, M. et al. (1979) *Fifteen Thousand Hours: Secondary schools and their effects on children*. London: Open Books.
- Sammons, P. (2006) School Effectiveness and Equity: Making Connections. Presentert på *International Congress for School Effectiveness and Improvement*, Fort Lauderdale, Florida, januar 2006.
- Sannerstedt, A. (2001) Implementering – hur politiska beslut genomförs i praktiken, s 18–49 i Rothstein, B. (red.) *Politik som organisation. Forvaltningspolitikens grundproblem*. Stockholm: SNS Förlag. 3. opplag.
- Scheerens, J. & Bosker, R. J. (1997). *The foundations of educational effectiveness*. Oxford: Pergamon
- Silins, H. & Mulford, B. (2003) Leading for organisational learning and improved student outcomes – what do we know? *Cambridge Journal of Education*, 33(2)
- Skolverket (2005) *Om skolors olikheter och deras betydelse för elevernas studieresultat*. Rapport 273. Stockholm: Skolverket.
- Sletten, M. Aa, Bakken, A. & Haakestad, H. (2011) *Ny start med Ny GIV? Kartlegging av intensivopplæringen i regi av Ny GIV-prosjektet skoleåret 2010/11*. Oslo: NOVA-rapport 23/2011.
- Törnsén, M. (2009) *Successful Principal Leadership: Prerequisites, Processes and Outcomes* Umeå: Umeå universitet.
- Törnsén, M. (2010) Har framgångsrika skolor framgångsrika rektorer? s. 75–96 i Höög, J. & Johansson, O. (2010) *Struktur, kultur, ledarskap – förutsättningar för framgångsrika skolor*. Lund: Studentlitteratur.
- Winter, S. (2003) Implementation Perspectives: Status and Reconsideration,» pp. 212–221 i Peters, B. G. & Pierre, J. (eds.), *Handbook of Public Administration*. New York/London: Sage Publications.

## Offentlige dokumenter:

- Kunnskapsdepartementet, 2011: *Visse justeringer i de overordnede føringene for Ny GIV – Overgangsprosjektet*. Brev fra Kunnskapsdepartementet til fylkeskommunene, datert 01.12.2011.
- Kunnskapsdepartementet, 2010: *Forsøk med intensivopplæring på ungdomstrinnet i Overgangsprosjektet*. Brev fra Kunnskapsdepartementet til deltakende kommuner i Overgangsprosjektet, datert 22.12.2010.
- Kunnskapsdepartementet, 2010: *Ny GIV: Partnerskap for økt gjennomføring i videregående opplæring*. Invitasjonsbrev fra Kunnskapsdepartementet til fylkeskommunene om deltakelse i Ny GIV Overgangsprosjektet, datert 27.10.2010.

## Nettressurser:

Akershus fylkeskommune: *Ny GIV-metodikken*. Hentet 27.10.13 fra:  
<http://nygiviakershusskolen.squarespace.com/hjem/category/ny-giv-metodikken>.

Kunnskapsdepartementet: *Evalueringen av Ny GIV Overgangsprosjektet*. Presentasjon av underveisrapportering til Kunnskapsdepartementet. Hentet 27.10.13 fra:  
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/kampanjer/ny-giv/overgangsprosjektet/evaluering.html?id=667472>

Kunnskapsdepartementet: *Lærerskoleringen i Ny GIV Overgangsprosjektet*. Hentet 27.10.13 fra:

<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/kampanjer/ny-giv/overgangsprosjektet/larerskolering.html?id=667428>

Kunnskapsdepartementet: *Ny GIV i videregående skole. Eksempelsamling*. Hentet 27.10.13 fra:  
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/kampanjer/ny-giv/overgangsprosjektet.html?id=632137>

Kunnskapsdepartementet: *Overgangsprosjektet*. Hentet 27.10.13 fra:  
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/kampanjer/ny-giv/overgangsprosjektet.html?id=632137>

Kunnskapsdepartementet: *Tiltak for bedre gjennomføring i videregående opplæring*. Hentet 27.10.13 fra:  
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/kampanjer/ny-giv/artikler/ny-giv-tiltak-for-bedre-gjennomforing-i-.html?id=633486>

## Appendiks 1: Intervjuguide Ny GIV, ungdomstrinnet våren 2012

- Bakgrunn for å delta i Ny Giv i 2010,
- Oppstartsfasen, hvordan var planleggingsprosessen og hvem deltok i denne?
- Utvalg av lærere til kompetanseheving i intensivopplæring
- Hva går Ny Giv metodikken ut på? Ny kunnskap eller kjent metodikk.
- Kan samme metodikk brukes i den øvrige undervisningen?
- Hvordan organiseres undervisningen? Hvor og når foregår undervisningen? Hvilke fag overlapper?
- Justeringer og endringer underveis
- Rekruttering av elever til intensivopplæringen (kriterier: karakterer, motivasjon, potensiale, frivillighet etc.)
- Foreldremedvirkning
- Grenseoppgangen til andre elevgrupper med ekstra behov (vedtak om spesialundervisning, fremmedspråklige elever, atferdsvansker etc.)
- Skolens oppfatning av Ny Giv (hos ledelsen, hos lærerkollegiet, Ny Giv lærerne, foreldrene)
- Endres oppfatningene?
- Oppfatninger og erfaringen med å skille ut elevgrupper tidligere?
- Erfaringer med tilpasset opplæring
- Er Ny Giv et svar på at tilpasset opplæring ikke har latt seg realisere?
- Konkrete erfaringer med nytte av intensivopplæringen. Justeres den underveis?
- Effekten av undervisningen med hensyn til karakterer, og i videregående opplæring (oppfølgingsrutiner)
- Effekt av Ny Giv for skolen som helhet? For måter å organisere undervisningen, samarbeidsrelasjoner?
- Har Ny Giv metodikken innvirkning på skolens øvrige undervisningsmetoder, læringstrøkk/læringsmiljø.
- Ny Giv lærernes mandat/mentorrolle og betydning for spredning av kompetanse og metodikk i skoleorganisasjonen
- utfordringer i samarbeidet mellom Ny Giv lærerne og kontaktelærene/faglærerne for Ny Giv elvene
- Stigmatiseringsutfordringer?
- Skoleinternt nettverk/samarbeid (ledelsen og NG lærere/andre, foreldre, elever?)
- Skoleledelsens betydning for gjennomføringen, på hvilken måte kan ledelsen bidra/hindre en god gjennomføring?
- Samarbeid mellom skole-skoleeier/prosjektleder
- Samarbeid mellom skole og fylkeskoordinator
- Ledelsesnettverk og lærernetttverk

## Appendiks 2: Intervjuguide Ny GIV, videregående skole, våren 2012

- Opptstartsfasen, hvordan var planleggingsprosessen og hvem deltok i denne?
- Utvalg av lærere til kompetanseheving i intensivopplæring
- Hva går Ny Giv metodikken ut på? Ny kunnskap eller kjent metodikk.
- Kan samme metodikk brukes i den øvrige undervisningen?
- Hvordan organiseres undervisningen? Hvor og når foregår undervisningen? - Justeringer og endringer underveis
- Spesielle utfordringer når det gjelder å samle elevgruppen, i forhold til spredning på programområder
- Rekruttering av elever til intensivopplæringen. Hvilke grupper kommer i tillegg til Ny Giv elevene fra ungdomstrinnet, hvordan velges de ut?
- «Positivt» frafall (overkvalifisert til NY GIV?)
- Frafall fra Ny Giv og fra videregående opplæring
- Foreldremedvirkning
- Grenseoppgangen til andre elevgrupper med ekstra behov (vedtak om spesialundervisning, fremmedspråklige elever, atferdsvansker etc.)
- Skolens oppfatning av Ny Giv (hos ledelsen, hos lærerkollegiet, Ny Giv lærerne, foreldrene)
- Endres oppfatningene?
- Oppfatninger og erfaringen med å skille ut elevgrupper tidligere?
- Erfaringer med tilpasset opplæring
- Er Ny Giv et svar på at tilpasset opplæring ikke har latt seg realisere?
- Konkrete erfaringer med nytte av intensivopplæringen. Er opplæringen justert underveis?
- Effekten av undervisningen med hensyn til karakterer?
- Effekt av Ny Giv for skolen som helhet? For måter å organisere undervisningen, samarbeidsrelasjoner?
- Har Ny Giv metodikken innvirkning på skolens øvrige undervisningsmetoder, læringstrøkk/læringsmiljø?
- Ny Giv lærernes mandat/mentorrolle og betydning for spredning av kompetanse og metodikk i skoleorganisasjonen
- Utfordringer i samarbeidet mellom Ny Giv lærerne og kontaktelærene/faglærerne for Ny Giv-elevne
- Stigmatiseringsutfordringer?
- Overføringsrutiner mellom ungdomstrinnet og videregående skole
- Skoleinternt nettverk/samarbeid (ledelsen og NG lærere/andre, foreldre, elever?)
- Skoleledelsens betydning for gjennomføringen, på hvilken måte kan ledelsen bidra/hindre en god gjennomføring?
- Samarbeid mellom skole og skoleeier/fylkeskoordinator
- Ledelsesnettverk og lærernetttverk
- Nasjonale samlinger

## Appendiks 3: Intervjuguide Ny GIV Skoleeier (prosjektleder), våren 2012

- Hva er satt i gang i regi av Ny Giv; overgangsprosjektet, oppfølgingsprosjektet, FYR osv.
- Initiating og motivasjonen til å sette i gang, hos skoleeier og skoler
- Hvordan er Ny Giv mottatt på skolenivå?
- Hvordan endrer Ny Giv skole- strukturen, samarbeidsstrukturen, og den totale undervisningen på skolenivå?
- Oppfatninger om intensivopplæring som metode
- Oppfatningen av differensiering i skolen, og avvik fra opplæringsloven?
- Ulike aktører, ulike syn?
- Nytt, eller etablert praksis?
- Hvordan organiseres de ulike tiltakene, og koordineres?
- Regionale/lokale utfordringer?
- Hvilke muligheter finnes det for lokale tilpasninger?
- Resultater så langt, og hvordan kan de forklares?
- Utfordringer i gjennomføringen så langt og
- Hva er suksesskriteriene for vellykket gjennomføring?
- Rollen til skoleeier – rollen til skolen (leder/lærere)
- Betydningen av, og utfordringer i samarbeidet mellom fylket og kommunen som skoleeier
- Betydningen av, og utfordringer samarbeid mellom grunnskoler og videregående skoler
- Den nasjonale organiseringen av iverksetting av Ny Giv
- Støtte og veiledning
- Finansieringens betydning

## Appendix 4: Intervjuguide ungdomstrinnet, våren 2013

- **Hvordan organiseres undervisningen?** Hvor og når foregår undervisningen? Hvilke fag overlapper?
- **Erfaringer, justeringer og endringer siden i fjor?** Lokale evalueringer? Effekter av undervisningen? Hvor viktig er det? Og hva er en effekt?
- **Rekruttering av elever til intensivopplæringen – endringer siste år?** Kriterier: karakterer, motivasjon, potensiale, frivillighet? Grenseoppgangen til andre elevgrupper med ekstra behov (vedtak om spesialundervisning, fremmedspråklige elever, atferdsvansker etc.) Erfaringer med å skille ut elevgrupper? Stigmatiseringsutfordringer? Hvem tar avgjørelsen? Foreldremedvirkning?
- **Ny GIV-lærerne.** Ny GIV-lærernes ansvar og rolle? Rekruttering av nye Ny GIV-lærere? Endringer siden i fjor? Kursing av flere Ny GIV-lærere?
- **Ny GIV-metodikken.** Endring/utvikling/spredning? Hvordan deles/spres Ny GIV-metodikken på skolen? Endring i opplegget? Endring i synet på metodikken - generelt og spesielt for Ny GIV-elevene? Har Ny Giv metodikken innvirkning på skolens øvrige undervisningsmetoder, læringstrøkk/læringsmiljø?
- **Internt samarbeid.** Har Ny GIV betydning for organisering og samarbeidsrelasjoner i skolen? Skoleinternt nettverk/samarbeid (ledelsen og NG lærere/andre, foreldre, elever?) Ny Giv lærernes mandat/mentorrolle og betydning for spredning av kompetanse og metodikk i skoleorganisasjonen? Ny GIV som del av skolen virksomhet framover. Synspunkter på dette? Erfaringer og utfordringer i samarbeidet mellom Ny Giv-lærerne og kontaktlærerne/faglærerne? Metodikken/læringsteknikken – vil den få fotfeste i skolen? Skoleledelsens betydning for gjennomføringen, på hvilken måte kan ledelsen bidra/hindre en god gjennomføring?
- **Eksternt samarbeid.** Samarbeid mellom skole-skoleeier/prosjektleder? Samarbeid mellom skole og fylkeskoordinator? Samarbeid om overgangen til videregående skole? Ledelsesnettverk og lærernetttverk? Nasjonale samlinger?

## Appendix 5: Intervjuguide videregående skole, våren 2013

- **Hvordan ivaretas Ny GIV-elevene ved denne skolen?**
- **Hvordan organiseres undervisningen?** Hvor og når foregår undervisningen? Hvilke fag overlapper?
- **Erfaringer, justeringer og endringer siden i fjor?** Lokale evalueringer? Effekter av undervisningen? Hvor viktig er det? Og hva er en effekt? Frafall fra Ny GIV og fra skolen (generelt avhopp)? Spesielle utfordringer når det gjelder å samle elevgruppen, i forhold til spredning på programområder? Endringer i systemene for ivaretagelsen av svake grupper siden i fjor?
- **Ny GIV-elevene.** Endringer siste år? Målgruppe og treffsikkerhet ift til satsningens intensjoner? Hvordan suppleres gruppen av Ny GIV-elever på denne skolen? Grenseoppgangen til andre elevgrupper med ekstra behov (vedtak om spesialundervisning, fremmedspråklige elever, atferdsvansker etc.). Erfaringer med å skille ut elevgrupper? Stigmatiseringsutfordringer? Hvem tar avgjørelsen? Foreldremedvirkning?
- **Ny GIV-lærerne.** Ny GIV-lærernes ansvar og rolle? Rekruttering av nye Ny GIV-lærere? Endringer siden i fjor? Kursing av flere Ny GIV-lærere?
- **Ny GIV-metodikken.** Endring/utvikling/spredning? Hvordan deles/spres Ny GIV-metodikken på skolen? Endring i opplegget? Endring i synet på metodikken - generelt og spesielt for Ny GIV-elevene? Har Ny Giv metodikken innvirkning på skolens øvrige undervisningsmetoder, læringstrøkk/læringsmiljø?
- **Internt samarbeid.** Har Ny GIV betydning for organisering og samarbeidsrelasjoner i skolen? Skoleinternt nettverk/samarbeid (ledelsen og NG lærere/andre, foreldre, elever?). Ny Giv lærernes mandat/mentorrolle og betydning for spredning av kompetanse og metodikk i skoleorganisasjonen? Ny GIV som del av skolen virksomhet framover. Synspunkter på dette? Erfaringer og utfordringer i samarbeidet mellom Ny Giv-lærerne og kontaktlærerne/faglærerne? Metodikken/læringsteknikken – vil den få fotfeste i skolen? Skoleledelsens betydning for gjennomføringen, på hvilken måte kan ledelsen bidra/hindre en god gjennomføring?
- **Eksternt samarbeid?** Samarbeid mellom skole-skoleeier/prosjektleder? Samarbeid mellom skole og fylkeskoordinator? Samarbeid om overgangen til videregående skole? Ledelsesnettverk og lærernettverk? Nasjonale samlinger?

## Appendiks 6: Intervjuguide Ny GIV Skoleeier (prosjektleder), våren 2013

- **Hva har skjedd i Overgangsprosjektet det siste året?**
- **Organisasjonsendringer?** Flere prosjektledere? Nettverk? Regionale/lokale utfordringer – endringer i disse? Finansieringen?
- **Hvordan er Ny Giv mottatt på skolenivå, i skolene?** Nye skoler bedre forberedt og motivert? Er oppfatningen/engasjementet for satsningen endret på oppstartskolene?
- Vurderes skolenes oppfatning av **intensivopplæring** som endret siden oppstart?
- Vurderes skolenes oppfatning av **differensiering i skolen/avvik fra Opplæringsloven** som endret siden oppstart?
- Vurderes skolenes **samarbeidsordninger** (mellom ledelse/Ny GIV-lærere/kontaktlærere) som endret siden oppstart?
- **Arbeides det for at Ny GIV skal bli en permanent ordning** på skolenivå og skoleeiernivå?
- **Evaluering av tiltaket lokalt?** Endringer i prosjektleders oppfølgingsrolle? Resultater? Hvordan måle effekter, og hva er målet? Hva er suksesskriteriene for vellykket gjennomføring?
- **Ny GIV på skoleeiernivået?** Hvordan inngår Ny GIV i skoleeiers organisasjon? Skoleeiers engasjement for Ny GIV og planer framover?
- **Samarbeid.** Med andre skoleeiere i fylket? Samarbeid med skolene? Nettverkene – og nettverkens rolle? Fylkesmannen? Kunnskapsdepartementet?