

Bokmeldinger

Gunn Elisabeth Birkelund og Arne Mastekaasa (red.)

Integrert? Innvandrere og barn av innvandrere i utdanning og arbeidsliv

Oslo: Abstrakt Forlag 2009

«Integrert?» – lyder tittelen på en antologi redigert av Gunn Elisabeth Birkelund og Arne Mastekaasa. Boken omfatter 13 kapitler som på ulikt vis tar for seg utdanningskarrierer og sysselsettingsmønstre blant innvandrere og etterkommere av innvandrere til Norge. Temaet er åpenbart relevant, og boken bringer fram ny og anvendbar empiri, mer om det straks. Først vil jeg likevel stoppe opp ved tittelen: *Integrert?* For man blir jo unektelig spent på svaret. Med valg av tittel beveger redaktørene seg inn i et felt der meningene florerer og temperaturen stadig nærmer seg kokepunktet. Et raskt google-søk på «innvandrere» og «integrert» gir om lag 384 000 treff, og det er slett ikke bare i avisspaltene at diskusjonene er tallrike og ladede. For å være helt ærlig synes jeg det allerede har vært brukt så mye tid på begrepsdiskusjoner på dette feltet at jeg var mest stemt for å la denne passere. Men gammel vane kan være vond å vende. For hva innebærer det å være integrert? Redaktørene har ingen ambisjoner om å rydde opp i debattene om begreper på integreringsfeltet. Det er sikkert fornuftig. Gitt rapportens tittel framstår det like fullt som underlig å ikke kommentere begrepet i det hele tatt. For når er noen integrert? Er det når de har like muligheter til å ta utdanning som majoriteten, når de faktisk tar like mye utdanning, når utdanningen gir like resultater, eller kanskje når innvandrere gjør samme valg som majoriteten når det gjelder hva slags utdanning de skal sikte mot? Forskjeller mellom majoritet og minoritet kan ha mange forklaringer – og «ulikt» betyr ikke nødvendigvis «ikke integrert». Med en liten diskusjon av hva redaktørene og forfatterne legger i begrepet, kunne flere av kapitlene fått verdifulle tilføyelser til de avsluttende diskusjonene.

Antologien er delt inn i tre deler: familie og skole (kapitlene 2–5), høyere utdanning (kapitlene 6–8) og overgang fra utdanning til arbeidsliv (kapitlene 9–12). I første del om familie og skole tar *Jørgen Hallvik* for seg skoleprestasjoner i grunnskolen blant elever med én norsk og én utenlandsk forelder. Dette er en gruppe vi foreløpig har begrenset kunnskap om, og det var derfor interessant å lese Hallviks bidrag. Det viser seg at gutter med én utenlandsfødt forelder presterer svakere i grunnskolen enn majoritetsungdom.

Jenter med én utenlandsfødt forelder har derimot skoleprestasjoner på nivå med jenter i majoritetsbefolkningen.

Mina Verlo Grindland studerer gjennomføring av og frafall fra videregående opplæring og finner at det meste av forskjellen når det gjelder gjennomføringsgrad mellom majoritets- og minoritetsbefolkning, forklares av karakterer fra grunnskolen. Elever med foreldre som har innvandret fra land utenfor Vesten, har klart mindre frafall enn elever i majoritetsbefolkningen når det justeres for grunnskolekarakterer og tas høyde for foreldrenes utdanning og inntekt. Helgelands analyser av høyskolestudenter trekker i samme retning.

Silje Bringsrud Fekjær og *Idunn Brekke* tar i kapittel 4 for seg frafall fra videregående skole og arbeidsmarkedstilknytning blant etterkommere av innvandrere og unge med majoritetsbakgrunn. Forfatterne viser at mens elever med vietnamesisk bakgrunn har om lag likt frafall som befolkningen for øvrig, har elever med pakistansk, chilensk, tyrkisk og iransk bakgrunn høyere frafall. Har man først sluttet på videregående uten å fullføre, er imidlertid arbeidsmarkedet vanskelig tilgjengelig uavhengig av bakgrunn. Fekjær og Brekkes kapittel er ett av flere som bryter opp kategorien «innvandrerbakgrunn» og illustrerer dermed viktige variasjoner innenfor innvandrerbefolkningen.

Silje Bringsrud Fekjær og *Gunn Elisabeth Birkelund* retter deretter søkelyset mot den såkalte gettoskolen og spør om andelen elever med innvandrerbakgrunn har betydning for elevers prestasjoner i videregående skole. Mer konkret undersøker de om andelen elever med innvandrerbakgrunn har betydning for karakternivået til elevene på videregående skoler i Oslo, og om det i tilfelle har samme betydning for elever med innvandrerbakgrunn som for andre elever. Det viser seg at andelen elever med innvandrerbakgrunn på skolen betyr lite for karakternivået, og forfatterne konkluderer med at bekymringen om gettoskolen så langt synes å være grunnløs – i det minste med tanke på karakternivået. Foreldrenes utdanning er langt viktigere for å forklare variasjoner i elevenes prestasjoner. Etter min mening konkluderer forfatterne her litt for friskt og altfor raskt. Som de selv påpeker, er frafall en viktig del av bildet, men er utelatt fra analysen. Blant de fødselskullene som analyseres, har 57 prosent av de unge med majoritetsbakgrunn fullført allmennfag på videregående, mot bare 37 prosent av etterkommere av innvandrere og 20 prosent av innvandrerne (s. 101). Selv om mange av elevene som har sluttet, velger å fullføre videregående på et senere tidspunkt, er den sterkt selekterte analysepopulasjonen like fullt en viktig del av bildet. Forfatterne får likevel pluss i regnskapet hos denne anmelderen for å relatere analysene så tydelig til en pågående og politisk viktig debatt.

Bokens andre del handler om høyere utdanning. *Line Anita Schou* spør i sitt kapittel om innvandrere fra land utenfor Vesten og etterkommere av innvandrere velger andre typer utdanning enn majoritetsbefolkningen. Svaret er i korte trekk «ja». Men det er heller ikke slik som det ofte hevdes, at innvandrere kun studerer høystatusfag som juss eller medisin. Schous viktigste bidrag er å bryte opp dette bildet ved å dokumentere at en betydelig andel universitetsstudenter med minoritetsbakgrunn også velger å studere samfunnsfag eller humaniora. Innen høyskolesektoren er imidlertid utdanningsvalgene smalere, og spesielt få er det som velger seg til lærer- eller førskolelærerutdanningene.

Frafall fra høyskolestudier er tema i *Kjetil Helgelands* kapittel, der han konkluderer med at majoritet, innvandrere og etterkommere av innvandrere har omtrent samme sannsynlighet for frafall fra høyskolestudier. Etter å ha tatt hensyn til type studium, karakternivå fra videregående og sosial bakgrunn viser det seg at frafallet er lavere blant innvandrere og etterkommere av innvandrere enn blant elever i majoritetsbefolkningen. Det er likevel et betydelig ankepunkt at informasjon om foreldrenes utdanningsnivå mangler for så mange som 60 prosent av de innvandrede elevene. Forfatteren påpeker selv at analysene derfor må tolkes med varsomhet. En bedre strategi hadde trolig vært å utelate dem helt fra analysen og la sammenlikningen mellom majoritet og etterkommere av innvandrere stå på egne bein. Helgeland er imidlertid ikke alene om å streve med mangelfulle opplysninger om den innvandrede befolkningens utdanningsnivå i ellers rikholdige registerdata. Statistisk sentralbyrå har i flere omganger gjennomført omfattende og tilrettelegte spørreundersøkelser for å komplettere registeret.¹ Jo lenger tid det er gått siden siste oppdatering i slutten av 1990-årene, jo flere nye innvandrere er kommet til, og jo dårligere blir det eksisterende datagrunnlaget.

Hanne Elisabeth Kolby og *Ståle Østhus* tar utgangspunkt i etterkommere av innvandrere og innvandrere som har avlagt en cand.mag.-grad i perioden 1990–2004, og sammenlikner deres resultater i form av karakterer med resultatene til studenter fra majoritetsbefolkningen. De finner merkbare prestasjonsforskjeller mellom elever med majoritetsbakgrunn på den ene siden

1. Dahlheim, Elisabeth (2001): Innvandrere og utdanning. Med utdanning i bagasjen. *Samfunnsspeilet* nr. 2, 2001. Oslo: Statistisk sentralbyrå.; Dalheim, Elisabeth, Jenny-Anne S. Lie og Dag Roll-Hansen (1999): *En skjembasert komplettering av registeret over befolkningens høyeste utdanning – forprosjekt med fokus på innvandrere*, Notater 1999/89, Statistisk sentralbyrå.; Kleven, Øyvinn, Elisabeth Dalheim og Dag Roll-Hansen (1999): *Innvandrerens utdanning – en pilotundersøkelse*, Notater 1999/82, Statistisk sentralbyrå.; Vassenden, Elisabetta (1991): *Utdanning fullført i utlandet*, Interne notater 91/16, Statistisk sentralbyrå.

og innvandrere og etterkommere etter innvandrere på den andre. I motsetning til hva vi så på lavere utdanningsnivåer, lar dårligere prestasjoner blant innvandrere og etterkommere seg ikke forklare verken ut fra sosial bakgrunn eller karakterer på videregående. Heller ikke undervisningssted eller fagretning ser ut til å spille noen rolle.

I bokens tredje del er temaet overgangen fra utdanning til arbeid. *Arne Kristian Aas* finner at ikke-vestlige innvandrere i Oslo i større grad enn nordmenn sliter med å skaffe seg helårsjobber, og at dette, ikke overraskende, får konsekvenser for inntektsnivået deres. Analysen er nyttig, men det viktigste bidraget fra Aas' kapittel er kanskje likevel de store variasjonene han dokumenterer mellom ulike landgrupper.

Ida Drange retter søkelyset mot høyt utdannede kvinner og undersøker variasjoner i forekomsten av stabil heltids sysselsetting. Resultatene viser at sannsynligheten for å være stabilt sysselsatt øker med utdanningens lengde. Det er like fullt store forskjeller i hvor høy andel av kvinnene i de ulike kategoriene (innvandrere, etterkommere og majoritetsbefolkning) som har en stabil tilknytning til arbeidslivet. Som Drange selv påpeker, gir ikke analysene grunnlag for å si hva som kan være årsaken til disse forskjellene. Hun nevner imidlertid både prioriteringer og valg fra kvinnene selv og vurderinger fra arbeidsgivernes side. Redaktørene henviser blant annet til Dranges kapittel når de avslutningsvis oppsummerer at innvandrere og etterkommere har «større sysselsettingsproblemer» (s. 225) enn nordmenn uten innvandrerbakgrunn. Men det er ikke gitt at lavere fulltids sysselsetting handler (mest) om problemer med å få innpass. Det handler også, som Drange er inne på, om ulike valg i ulike familiefaser. Dette kunne vært fanget opp i større grad dersom flere av bidragsyterne hadde lagt inn familietype, antall barn og barns alder i analysene.

Neste kapittel er skrevet av *Øystein Evensen*, som spør om etterkommere av innvandrere har like gode jobbutsikter som personer med tilsvarende formell kompetanse i majoritetsbefolkningen. Han konkluderer med at det har de ikke – med mindre de er bosatt i Oslo der etterkommere av ikke-vestlige innvandrere og majoritetskandidater har så godt som like jobbutsikter.

Avslutningsvis retter *Idunn Brekke* og *Arne Mastekaasa* søkelyset mot forskjeller i arbeidsinntekt. Hovedkonklusjonen er at både innvandrere og etterkommere av innvandrere har noe lavere inntekter enn majoritetsbefolkningen, selv om enkelte landgrupper også utmerker seg med en like god inntektsutvikling. Forfatterne finner forskjeller i arbeidsinntekt mellom minoritet og majoritet både blant personer med fullført videregående skole og personer med fullført høyere utdanning. Blant menn øker inntektsforskjellene

over tid. I likhet med flere av de øvrige kapitlene dokumenteres også her tydelige variasjoner mellom ulike landgrupper og mellom kvinner og menn.

Det viktigste først – dette er en leseverdige og vesentlig bok som gir et omfattende og veldokumentert innblikk i hvordan det går med innvandrere og etterkommere av innvandrere i utdanningssystemet. Også koblingen mellom utdanning og arbeidsliv behandles på en ryddig og informativ måte. Kort oppsummert viser boken at de klare prestasjonsforskjellene mellom majoritets- og minoritets elever (vel å merke minoritets elever sett under ett) i stor grad har sin forklaring i bakenforliggende årsaker, særlig klasse. Prestasjonsforskjellene er imidlertid mer framtrødende på høyere utdanningsnivåer enn på lavere. Dette ses i sammenheng med systematiske forskjeller i elevenes utdanningsvalg. Barn og unge som selv har innvandret eller har innvandrede foreldre fra land utenfor Vesten, tar både mye utdanning og akademisk krevende utdanninger. Når ulikheter i utdanningssystemet skal forklares, støtter de fleste seg på de vanlige «mistenkte»: sosial bakgrunn, kjønn og innvandringsbakgrunn. Det finnes en rekke arbeidere, også fra Norge, som viser at personer med lav sosial bakgrunn sjeldnere tar høy utdanning. Dårligere prestasjoner er en av forklaringene, men også at elever med lav sosial bakgrunn i mindre grad velger å ta høyere utdanning enn elever med høyere sosial bakgrunn, selv med like karakterer. Slik er det imidlertid ikke blant etterkommere av ikke-vestlige innvandrere. Ved likt karakternivå velger etterkommerne systematisk *mer* utdanning enn personer fra majoritetsbefolkningen. Redaktørens konklusjon – at det finnes et «innvandrerdriv» også blant etterkommere av innvandrere – er viktig. Samtidig er det fortsatt slik at utdanningsprestasjonene oftere er dårligere blant elever med innvandrerbakgrunn enn i majoritetsbefolkningen, og at frafallet er høyere. Selv om mye forklares «vekk» av sosial bakgrunn, gjenstår likevel utfordringen å bidra til at flest mulig gjennomfører utdanningen sin. Her blir det dermed viktig å holde to tanker, minst, i hodet på én gang. Det finnes et innvandrerdriv som bidrar til at forskjellene i utdanningssystemet er mindre enn det de ellers ville ha vært. Det er åpenbart positivt og viktig. Men forskjellene i resultater finnes like fullt, og selv om vi nå er noen skritt nærmere å forstå dem, er det fortsatt et stort behov for å studere og drøfte hva som kan bidra til å gjøre forskjellene mindre.

Redaktørene skriver at de har lagt vekt på å gjøre de kvantitative analysene leservennlige. Det har de langt på vei lyktes med. Samtidig skal det sies at boken krever en observant leser. Analysepopulasjonen varierer mellom kapitlene, og det gjør også avgrensingen av «innvandrer» eller «etterkommer av innvandrere». Avgrensingene er i hovedsak gjort godt rede for i det enkelte kapittel, men for lesere med dårlig tid: Hopp ikke over presentasjonen av

data og analyseopplegg, det kan raskt straffe seg! Noe som kunne vært behandlet mer systematisk, er de utfordringene flere av bidragsyterne utvilsomt har møtt i anvendelsen av utdanningsvariabelen i registerdata. Innvandrere har med seg mer eller mindre utdanning når de bosetter seg i Norge. Noe registreres, annet ikke. Som jeg var inne på i omtalen av Helgelands kapittel, er dette et tilbakevendende problem i registeranalyser av den innvandrede befolkningen og spesielt i analyser der sosial bakgrunn er en vesentlig bestanddel. Det er en hårfin balanse mellom å gjøre det beste ut av de dataene som er tilgjengelige, og å strekke strikken for langt. Redaktørene kunne gjerne brukt noe plass under presentasjonen av data på å drøfte hvilke utfordringer mangelfulle utdanningsregister gir, og hvordan det er håndtert.

Etter hvert som innvandrerbefolkningen i Norge vokser, får vi en stadig mer sammensatt virkelighet å forholde oss til. Jeg mener at et av de viktigste bidragene antologien gir, er å bryte opp den mastodonten av en kategori som «ikke-vestlige innvandrere» ellers ofte utgjør. I 1970-årene var «innvandrere» pakistanske menn som kom for å arbeide. I dag er «ikke-vestlige innvandrere» en mye mer sammensatt kategori – tilsvarende vanskeligere å analysere som en enkelt gruppe. Flere av kapitlene løfter fram dette på en svært god måte. I den offentlige debatten, og deprimerende ofte også i forskning, utgjør ikke-vestlige innvandrere fortsatt en analyseenhet som holdes ukritisk opp mot «majoriteten». Som flere av kapitlene i antologien demonstrerer, skjuler en slik gruppering en rekke vesentlige variasjoner. Det er derfor ikke vanskelig å støtte redaktørene når de avslutningsvis oppfordrer til å ta landbakgrunn med i analysene i langt større grad enn det som har vært vanlig til nå. Jeg hadde også satt pris på ett eller flere bidrag som koblet kjønn og landbakgrunn tydeligere sammen.

Med så mange forfattere og kapitler som skal fungere både som en del av en helhet og kunne stå på egne bein, er det alltid en utfordring å sørge for at boken samlet sett skaper mer forståelse, og ikke mer forvirring. Hvordan går det nå egentlig? Og hva er implikasjonene? Her er redaktørenes oppgave viktig. Innledningskapitlet fungerer etter min mening godt som en introduksjon til feltet og de viktigste teoriene. I avslutningskapitlet kunne jeg likevel ønsket meg noe mer luft i svevet. Det er gjort gode analyser med spennende data. Men hva er de viktigste implikasjonene? Hva er den samfunnsmessige betydningen? Her holder kapitlene svært ulik kvalitet, noe avslutningskapitlet kunne ha bøtt på ved å oppsummere ikke bare empirien, men også implikasjonene av den. Når det er sagt, er det grunn til å trekke fram at redaktørene har vært flinke til å involvere masterstudenter i bokprosjektet. Altfor mange gode studentarbeider blir liggende i en skuff. I *Integrert?* kom noen fram i

lyset – til glede og nytte for en bredere leserkrets enn veiledere og velvillige medstudenter.

For å avslutte der redaktørene starter: «Fordommer bygger ofte på uvi-tenhet, og følgelig er kunnskap den beste måten å bekjempe fordommer på.» Antologien er etter min vurdering et viktig bidrag for å styrke kunnskapsgrunnlaget om innvandrere til Norge og deres etterkommere, og den er relevant lesning ikke bare for studenter og akademikere, men også for personer som arbeider med skole, utdanning og arbeidsliv.

Hanne Cecilie Kavli, Fafo

Alfred Oftedal Telhaug

Kunnskapsløftet – ny eller gammel skole

Beskrivelse av Kristin Clemets reformer i grunnopplæringen

Oslo: Cappelen akademiske forlag 2009

Denne boken må allerede være lest av mange, for denne anmeldelsen er basert på sjettede uendrede opplag. Første opplag kom i 2005. Det betyr at boken har kommet med et nytt opplag i året, og i ett av årene må det ha kommet hele to opplag. Det borger for interesse. At boken har kommet i så mange opplag, skyldes ikke bare temaet, men at selve nestoren i norsk skolehistorie gir seg i kast med en syntetiserende framstilling av reformer i grunnopplæringen. Alt fra skolepolitikere, skoleadministratorer, pedagoger og lærere kan ha og har hatt interesse for dette tematiske vepsebolet. Når en leser boken, kan en få inntrykk av at skolereformer er et like hett debattert tema som språk er her. Spørsmålet som stilles, er om Kunnskapsløftet er gammel vin på ny flaske. Svaret er både ja og nei. Det er både oppbrudd (lokal tilpasning) og satsing på det samme (øking av timetall). Det er vanskelig å holde tungen rett i munnen når en skal anmelde en bok som denne, for er det boken eller reformene en anmelder? Jeg vil først og fremst anmelde boken.

I bokens første kapittel spørres: Hva er innholdet i Clemets grunnutdanningsreform? I kapittel to presenteres skolereformer fra Pontoppidan (biskop i Bergen og skolereformator ca. 1750) til Giske. Kapittel tre, bokens hovedkapittel, omhandler reformene som Clemet gjorde seg til talsmann for i Stortingsmelding nr. 30 2003/04 *Kultur for læring*, og den forutgående og etterfølgende debatt. Det er særlig forholdet mellom Aps *Utvalg for kvalitet i grunnskolen* og *Kultur for læring* som blir debattert. Telhaug viser hvor de sammenfaller, og hvor de divergerer. I det siste kapittelet besvares spørsmålet

som ble stilt i første kapittel. Alle påstander og saksopplysninger i boken er grundig dokumentert, og kildehenvisningene er mange (boken er på 170 sider og har over 200 fotnoter). Dette gjør at en må følge godt med for å få med seg nyansene i de ivrige debattanters utsagn.

Telhaug trekker opp de lange linjer i den skolepolitiske debatten og tydeliggjør de politiske og ideologiske skillelinjer som har preget norsk skolepolitikk. Disse ideologiske skillelinjer kan formuleres på ulike måter. Fra enhetsskole til kunnskapsskole, fra kunnskapskrav til kompetansemål, fra katedral til børs, fra reformpedagogikk til konsentrasjon om basisferdigheter, fra fellesskapsskole til individuell tilpasning, fra den selvstyrte til den lærerstyrte elev og fra kulturarv til internasjonalisering. I mange tilfeller går disse skillelinjene langs en høyre-venstre-akse. Men ikke alltid, for Telhaug peker på at både AP-statsråd Hernes og Høyre-statsråd Clemet begge var ivrige talsmenn for kunnskapsskolen.

Telhaug er ingen reformmotstander. Reformen kan være nødvendige. Undervisningsminister Bjartmar Gjerde kom i 1970-årene med en uttalelse som kunne virke både forførende og selvgod: «Norsk skole er den beste i verden». Det viste seg å være langt fra sannheten, men denne fiksjonen kunne opprettholdes fordi Norge hadde valgt å holde seg utenfor de internasjonale sammenliknende undersøkelsene som OECD hadde gjennomført. Det var tro mer enn viten som lå til grunn for uttalelsen. Etter hvert kom sjokket. En internasjonal undersøkelse fra 1996 hvor en sammenliknet elevprestasjoner i matematikk i 6. klasse i 50 land, viste at «elevene i verdens beste skole» kom på 29. plass. Resultatene fra den senere Pisaundersøkelsen var heller ikke oppløftende lesning. Norsk skole var middelmådig og elevene bråkete. Det stod dårlig til. Spørsmålet var om de nedslående resultatene kunne komme av at en i norsk skole lenge hadde lagt for stor vekt på trivsel og for liten vekt på arbeidsinnsats. 1970-tallspedagogikken var opptatt av elevenes egenstyring, selvspekt, selvtilit og trivsel og for lite av innsats og utholdenhet.

Til tross for alle reformer og den progressive pedagogikkens ville utveksler (for eksempel får elevene lage sin egen timeplan, og de som ikke vil, klarer seg uten) finner skoleforskere, sier Telhaug, at undervisning er mer preget av tradisjon enn av progressiv pedagogisk teori. Dette er interessant lesning for en som deler av det siste året har sittet som flue på veggen i diverse klasserom. Riktignok er det forskjeller, og på enkelte områder er forskjellene ganske store, blant annet med hensyn til elevframføringer. I en tid hvor iscenesettelse av seg selv står sterkt, får elevene god hjelp av skolen til å mestre scene og publikum (å avlevere et budskap foran hele klassen var i min tid og på min skole ganske utenkelig, om en ikke var utkledd i nissedrakt). Men likheten er muligens større enn forskjellene. Den undervisningen jeg tidlig i 60-årene ble utsatt for, og

den undervisning Haug og Imsen evaluerer på 2000-tallet, hadde et stort innslag av kateterundervisning. Min erfaring er at dette ikke i nevneverdig grad har endret seg.

En bok som framstiller reformene i den norske skole, skal være saklig i sin gjengivelse. Telhaug sier at han ikke har villet legge seg ut med noen, ei heller egge til debatt, men noen provokative og nødvendige spørsmål stiller han helt til slutt. Hvorfor gikk ikke Clemet inn med forskning i lærerutdanningen for å undersøke hvordan det snakkes om å stille krav til elevene, hvordan plikten omtales i denne utdanningen, og hvorfor den progressive pedagogikken har brakt slitet i vanry? Hvorfor slike spørsmål ikke blir stilt, kan en lure på, men kanskje det har med berøringsangst å gjøre, for det er mulig at reformpedagogikkens skanse ennå har et lite nakketak på oss, enten vi befinner oss til høyre eller venstre i det politiske landskap.

Boken er nyttig lesning for dem som er interessert i hvem som tenker hva om hvordan skolen som organisatorisk enhet best kan fungere som læringsinstitusjon og et sted for trivsel. Boken er instruktiv, velskrevet og viser at forfatteren har bredde- og dybdekunnskap på det omfattende området som skolepolitikk er. Boken anbefales både for nykommere og gamle ringrever i feltet.

Kirsten Danielsen, NOVA