

Marius Grefstad Vigen

## Fadderukas fulle fellesskap

En kvalitativ studie av fadderukas betydning for studenters tilhørighet og kompetanse

Masteroppgave i sosiologi, Lektorutdanning i samfunnsfag  
Veileder: Aksel Tjora

Juni 2021



Foto: Illustrasjon, Vigen



Marius Grefstad Vigen

## **Fadderukas fulle fellesskap**

En kvalitativ studie av fadderukas betydning for studenters tilhørighet og kompetanse

Masteroppgave i sosiologi, Lektorutdanning i samfunnsfag  
Veileder: Aksel Tjora  
Juni 2021

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet  
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap  
Institutt for sosiologi og statsvitenskap



Kunnskap for en bedre verden





## Sammendrag

I denne kvalitative studien utforsker jeg hvordan fadderuken kan forstås som en mekanisme for fellesskap blant nye studenter ved NTNU i Trondheim. Mitt arbeid bygger her på en interaksjonistisk, fenomenologisk og fortolkende tilnærming, hvor jeg ønsker å se nærmere på hvordan praksisene i perioden etableres, opprettholdes, og oppleves av studentene som tar del i den. Gjennom 14 kvalitative dybdeintervjuer, likt fordelt mellom ”faddere” og ”fadderbarn”, søker jeg mer konkret en dypere forståelse av (1) ritualers betydning for fellesskapet i fadderuka, (2) overleveringen av kompetanse mellom erfarne og nye studenter, og (3) fadderukas rolle i oppstarten av studietilværelsen mer generelt.

I mitt arbeid med masteroppgaven identifiserer jeg hvordan fadderuka kjennetegnes av en intensiv sosialisering og intens fellesskapsdannelse, hvor det er sentralt å være med fra starten av for å ta del i samholdet som etterhvert utvikler seg. Min sosiologiske analyse struktureres her etter de fire hovedtemaene: (1) Fadderuka som krasjkurs i studenttilværelsen, (2) Faddergruppedannelsen – sammensetning og utvikling, (3) Studielivets alkoholkultur – festing og drikkepress, og (4) Inklusjons- og eksklusjonsmekanismer i fadderuka. Gjennom analysen utvikler jeg konseptet om en *studentkompetanse* for å diskutere hvordan man som student i fadderuka får overlevert kunnskap og kompetanse fra erfarne studenter, som en motsats til den formelle studiekompetansen som kreves for å studere. Fadderuka er med det ikke kun 14 dager med fest og bråk, men stedet studentfellesskap etableres, og man lærer å *være* student.

Samtidig som NTNU er helt avhengige av fadderuka for at studenter skal integreres ved universitetet, finner jeg også en tydelig ambivalens tilknyttet gjennomføringen av perioden. I overføringen av studentkompetanse mellom erfarne og uerfarne studenter, eksisterer det en rekke interaksjonsritualer som både kan styrke og svekke fellesskapet i fadderuka. Sentralt i det ritualiserte samholdet identifiserer jeg alkoholen som en sosial ingrediens for studentfellesskapet, og diskuterer i forlengelsen av dette hvordan studenter gjennom fadderuka oppdras i en problematisk festkultur der alkohol fungerer som premiss for å være sammen. I en avsluttende refleksjon argumenterer jeg derfor for at fadderuka kan forstås som en miniatyirutgave av studenttilværelsen, og at perioden slik representerer hva det vil si å være student mer generelt. Fadderuka er med det stedet man lærer å være student, sentral for etableringen av et fellesskap, men samtidig problematisk gjennom måten studentfellesskapet forutsetter alkohol som sosial ingrediens.



## Abstract

In this qualitative study the aim is to explore how the Norwegian introduction week, *fadderuka*, can be understood as a mechanism for social integration of first-year students at NTNU in Trondheim. My work builds on an interactionist, phenomenological and interpretive approach, where the goal is to examine how practices in the period are established, maintained and experienced by the students taking part in it. The data for my research is generated through 14 qualitative in-depth interviews, equally distributed between experienced students and first-year students. I am here seeking a greater level of understanding of (1) the importance rituals have for community in the introduction week, (2) the delivery of knowledge between experienced and un-experienced students, and (3) the introduction weeks' role in the initiation of student life in general.

Working with my master thesis I identify how the students' introduction week are characterized by an intensive socialization and intense formation of community, where it is crucial to participate from the first day to be fully included. My sociological analysis is structured in four main themes: (1) Introduction week as a crash course in student life, (2) group formation – constitution and development, (3) Alcohol culture in student life – partying and peer drinking pressure, and (4) mechanisms of inclusion and exclusion in introduction week. In my analysis I develop the concept of *student competence* to discuss how students throughout introduction week are delivered knowledge and experiences from second-year students, contrasting the general study competence required to access university. In backdrop of my concept the introduction week is not only 14 days of partying, but a location where student community is established, learning how to become a student.

Simultaneous as NTNU is dependent of the introduction week for students' integration at university, I also find an ambivalence associated to the period. In the delivery of student competence between experienced and first-year students, it exists a number of interaction rituals which both are able to strengthen and weaken the community among participants of introduction week. As key for the ritualized community I identifies how alcohol is functioning as a social ingredient, making me able to problematize how students throughout introduction week are raised in a party culture with negative consequences. I therefore conclude, by arguing in the concluding reflection, that introduction week can be understood as a miniature version of student life in general, representing how it is to live as a student. *Fadderuka* is therefore a

location where you learn how to become a student, essential for establishing new student communities, but also problematic in the way that it requires alcohol as a social ingredient.

## Forord

Når jeg i skrivende stund legger siste hånd på verket ser jeg tilbake på fem fantastiske år som sosiologi- og lektorstudent ved NTNU Dragvoll. Der hvor man i starten naturligvis er spent og undrende til valget man har tatt, har jeg gjennom min utdanning for hvert år blitt sikrere på at det nettopp er i det sosiologiske universet jeg hører hjemme. I den anledning vil jeg her trekke frem hvor spennende det faktisk har vært å gjennom et halvt år fordype seg i prosessen dette innebærer, fra idé til ferdig oppgave. Det at jeg kan se tilbake på fem fine studieår, som nå kulminerer i håndverket masteroppgaven representerer, ønsker jeg å takke flere for.

Først vil jeg takke de tøffe informantene mine, som midt i sitt første år som studenter, i en tid preget av pandemi og sosial distansering, ville stille opp som deltakere i prosjektet. Jeg vet at mange har opplevd det å starte på universitetet, og den store overgangen dette representerer, som en ekstra påkjenning i år. Gjennom såre historier om koronafrykt, utenforskap og drikkepress, finner jeg også samhold, tro på fellesskapet, og livsglede. Det at dere gjennom masterarbeidet har delt erfaringer, tanker og følelser med meg, opplever jeg både som inspirerende og en enorm tillitserklæring. Uten dere hadde ikke prosjektet vært mulig.

I forordet til bacheloroppgaven i sosiologi skrev jeg at jeg ville ”benytte anledningen til å takke venner og familie som under frivillig tvang har blitt offer for en sosiologistudents resonnementer, tanker og problemstillinger”. Dette utsagnet gjør seg i aller høyeste grad fortsatt gjeldende, hvor jeg setter stor pris på at kjæreste, venner og familie stiller opp som sosiologiske sparringspartnere i det daglige. En stor del av den sosiologiske refleksjonen foregår nettopp i de mange hverdagssituasjonene livet består av, som er noe av det jeg liker så godt med faget jeg har fått skrive masteroppgave i.

I forlengelsen av dette ønsker jeg å også rette oppmerksomheten mot fagmiljøet på instituttet for sosiologi og statsvitenskap, og instituttet for læringsutdanning, hvor særlig Ulla Forseth og Aksel Tjora står igjen som bautaer fra mine år som student. Ulla har knyttet masterprogrammet i sosiologi sammen på en varm og kreativ måte, og legger med det ned en uvurderlig innsats for at vi som masterstudenter skal oppleve kontinuitet og samhold i vår studiehverdag. Aksel har gjennom hele min tid på Dragvoll tatt form som en mytisk skikkelse, som jeg i mitt mastergradsarbeid har vært så heldig å ha som veileder. Det har vært gøy å diskutere fadderukens mange praksiser, og hvordan vi som sosiologer kan tilnærme oss alt fra ”den første

ølen”, til togafestens dramaturgiske lojalitet. Med det ønsker jeg å takke deg for den unike innsikten jeg har fått i interaksjonistisk fellesskapsteoretisering og konseptutvikling gjennom vårt samarbeid, og den ambisiøse og lekne sosiologiske holdningen dette har bidratt til. Til slutt vil jeg også takke gjengen på lesesal 9401 for måten vi sammen har stått i masterarbeidet på.

**Marius Grefstad Vigen**

Trondheim

Juni 2021

# Innholdsfortegnelse

<b>1. Innledning.....</b>	<b>1</b>
<b>1.1. Problemstilling og forskningsspørsmål.....</b>	<b>2</b>
<b>1.2. Fadderukas historie: Immatrিকulering, deponisjon og linjeforeninger.....</b>	<b>3</b>
<b>2. Teoretiske perspektiver på ritualer, fellesskap og festkultur.....</b>	<b>5</b>
<b>2.1. Garfinkel og etnometodologien: Studiet av hverdagskunnskapens dannelse...6</b>	
2.1.1. Indeksikale uttrykk: Fra konkrete situasjoner til generelle mønstre?.....6	
2.1.2. Kunstferdige praksiser: Kunstneriske, kompetente og kreative aktører.....7	
<b>2.2. Ritualteoretiske perspektiver: Kollektiv effervesens, interaksjonsritualer og emosjonell energi.....8</b>	
2.2.1. Durkheim og den kollektive effervesensen.....8	
2.2.2. Goffman: Interaksjonsritualer og orden i hverdagslivets rammer.....10	
2.2.3. Collins' interaksjonsritualer: Emosjonell energi i møte med Durkheim og Goffman.....12	
2.2.4. Van Gennep og Turners antropologiske bidrag: Rites de Passage, liminalitet og communitas.....14	
<b>2.3. Tidligere forskning på fellesskap, fadderuke og festivalkultur.....16</b>	
2.3.1. Festivalkompetanse: Et uttrykk for praksiskunnskap og erfaring.....16	
2.3.2. Meningen med rus og meningen med russ.....17	
2.3.3. Innrammet og kroppsliggjort beruselse i fadderuka.....18	
<b>3. Metodiske betraktninger.....</b>	<b>20</b>
<b>3.1. Masteroppgavens datagrunnlag: Dybde- og parintervju.....21</b>	
3.1.1. Utvalgsriterier og rekruttering av informanter.....21	
3.1.2. Gjennomføring: Intervjuguide og intervjusituasjon.....23	
<b>3.2. Den kvalitative analysen.....24</b>	
3.2.1. Arbeid med analysen: SDI-modell og koding.....25	
3.2.2. Mellom induktiv og deduktiv metode: En abduktiv tilnærming?.....26	
<b>3.3. Forskningsetiske betraktninger.....27</b>	
<b>3.4. Forskningsprosjektets kvalitet.....28</b>	
3.4.1. Pålitelighet: Å være student og forsker i samme miljø.....28	

3.4.2. Gyldighet og konseptuell generalisering: Studentkompetanse som teoretisk konsept.....	29
<b>4. Fadderuka som mekanisme for studentfellesskap.....</b>	<b>32</b>
<b>4.1. Å starte på universitetet – fadderuka som krasjkurs i studenttilværelsen.....</b>	<b>32</b>
4.1.1. Campus Dragvoll – flyktige møter mellom fremmede?.....	33
4.1.2. Intensiv introduksjon og ”inside information”.....	33
4.2.3. På terskelen til studielivet – mellom barken og veden.....	34
<b>4.2. Faddergruppedannelsen – sammensetning og utvikling.....</b>	<b>37</b>
4.2.1. Den første kvelden.....	38
4.2.2. Klovnen, backpackeren og den sjenerte – studenttyper i faddergruppen.....	41
<b>4.3. Studielivets alkoholkultur – festing og drikkepress.....</b>	<b>44</b>
4.3.1. Festing, fyll og fanteri – alkohol som sosialt lim?.....	45
4.3.2. Drikkepress i fadderuka – ”jeg synes egentlig det er litt viktig at man tør å bli kjent uten rusen”.....	48
4.3.3. Studentfest i pandemiens tid.....	50
<b>4.4. Inklusjons- og eksklusjonsmekanismer i fadderuka.....</b>	<b>52</b>
4.4.1. Togafesten – utkledning som tveegget sverd?.....	52
4.4.2. Faddergruppekjennetegn – ”når alle andre kan sangen”.....	54
4.4.3. Fellesskapets digitale element – ”man er ikke venner før man har hverandre på snap”.....	56
4.4.4. Faddermotivasjon og klikkdannelser.....	57
<b>5. Diskusjon: Fadderukas ritualer, studentkompetanse og indeksikalitet.....</b>	<b>59</b>
<b>5.1. Ritualers betydning for fellesskapet i fadderuka.....</b>	<b>59</b>
<b>5.2. Studentkompetanse – kunnskap, tradisjoner og praksiser fra erfarne til nye studenter.....</b>	<b>62</b>
<b>5.3. Fadderuka som studenttilværelsen i miniatyr?.....</b>	<b>64</b>
<b>6. Avsluttende refleksjon.....</b>	<b>66</b>
<b>Litteraturliste.....</b>	<b>68</b>



<b>Vedlegg</b> .....	<b>72</b>
Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD.....	72
Vedlegg 2: Informasjonsskriv til informanter.....	75
Vedlegg 3: Intervjuguide.....	77
Vedlegg 4: Kodeliste.....	81

# 1. Innledning

”Sha-la-la-la, åå, gruppe fire” kan høres fra et loftsvindu på Møllenberg. To steinkast unna spilles drikkeleken ”pisk mig hårdt” for full maskin på Bakklandet. Vinglass knuses, men ingen lar seg påvirke nevneverdig av det. Istedenfor ropes det at ”rødvinsfleck nummer 10 må feires med en shot, dere”, før situasjonen overdøves av festdeltakernes påfølgende latter. I Høyskoleparken sitter de nye studentene i ring på det duggfriske gresset, mens de gløtter bort på gjengen de snart skal ha sin første forelesning med. Mange sitter på plastposene de hadde med seg ølen i, for å unngå å bli skitne på buksene. Samtidig løper en gjeng unge mennesker etter bussen i Ila. De rekker den akkurat ikke fordi en av guttene spyr i den store fontenen. ”Velkommen til studentlivet” roper fadderren i front, før gruppa tar beina fatt inn mot byen<sup>1</sup>

Felles for de ulike historiene er at de alle utspiller seg den første kvelden i fadderuka i Trondheim, der studenter fra hele landet er samlet på bakgrunn av oppstarten på sin nye studier. Utdraget fungerer i så måte som et innblikk i hvordan studenters første møte kan utarte seg, der forventninger, glede, nervøsitet og utrygghet, sammen setter sitt preg på byens studentmiljø. Perioden, som pågår over to uker i august, tar sikte på å integrere studenter i deres respektive linjeforeninger, og slik gjøre overgangen til studenttilværelsen enklere. I forlengelsen av et slikt narrativ, der omlag 9000 nye studenter hvert år starter på NTNU (2020), kan fadderuka forstås som en sentral mekanisme for etablering og opprettholdelse av nye studentfellesskap. Samtidig som fadderukas overordnede målsetting retter seg mot inkludering og integrasjon, assosieres gjerne også perioden med en problematisk festkultur tilknyttet bråk og ordensforstyrrelser, høyt alkoholinntak og drikkepress, samt et skjevt maktforhold mellom erfarne og nye studenter.

Gjennom min masteroppgave i sosiologi er det nettopp fadderuka som mekanisme for fellesskap og sosial integrasjon av nye studenter jeg har ønsket å undersøke nærmere. Fenomenet åpner opp for en rekke interessante sosiologiske betraktninger knyttet til sosiale fellesskap, fest- og ungdomskultur, overgangsritualer, og innenfor- og utenforskap. Samtidig som perioden har til vane å være gjenstand for kritikk fra både medier og storsamfunn (Sommerfeldt & Hafsaas, 2020), ser man likevel at den består år etter år. Selv under koronahøsten 2020, i en tid der Norge i mer eller mindre grad har vært strippet for sosial kontakt, fikk fadderuka sin velsignelse fra politikere og universitetsrektorer. Til tross for at en rekke begrensninger også her ble satt inn, vitner situasjonen om at praksisen anses som viktig for samfunnet, både når det kommer til studenters læring og sosiale liv.

---

<sup>1</sup> En samling egne observasjoner fra fadderuka.

## 1.1. Problemstilling og forskningsspørsmål

På bakgrunn av de innledende betraktningene, og narrativet som jeg her har etablert, er det gjennom mitt masterprosjekt i sosiologi ønskelig å undersøke hvordan fadderuka som mekanisme for studentfellesskap kan forstås. Dette innebærer å se nærmere på ulike mekanismer som kan bidra til et inkluderende og styrket fellesskap blant nye studenter, men også hvordan gruppedannelser og alkoholkultur i fadderuka kan føre til utenforskap og stratifisering av studentfellesskapet. Som grunnlag for mitt masterprosjekt har jeg derfor formulert følgende overordnede problemstilling:

*Hvordan kan fadderuka som mekanisme for studentfellesskap forstås?*

For å besvare min problemstilling har jeg gjennomført kvalitative dybdeintervjuer av 14 studenter som deltok på fadderuka høsten 2020 ved NTNU i Trondheim, likt fordelt mellom faddere og fadderbarn. I forlengelsen av disse innledende betraktningene vil jeg først kort redegjøre for fadderukas historiske bakgrunn og utvikling, samt si noe om de studentstyrte linjeforeningenes rolle i perioden. Videre presenterer jeg masteroppgavens teoretiske grunnlag, bestående av Harold Garfinkels (1967) etnometodologiske program for teoretisering av hverdagslivet, samt en bredere tilnærming til ritualteoretiske perspektiver, med særlig vekt på Emile Durkheim (1912), Erving Goffman (1967), og Randall Collins (2004), forståelse av ritualers betydning for fellesskapsfølelse i samfunnet. Her vil også Tjora (2016), Skjælaaen (2017; 2019), Fjær, Pedersen og Sandberg (2016), samt Robertson, Rimstad og Selbekk (2019), sine sosiologiske analyser og tidligere forskning på alkohol og festkultur redegjøres for, spesielt relevante for min tilnærming til fadderuka som en sosial institusjon for fellesskap. Teoretiske perspektiver og tidligere forskning danner i samspill med analysen av mitt empiriske datamateriale, utgangspunktet for tre konkrete forskningsspørsmål:

- 1) *Hvilken betydning har ritualer for etableringen av fellesskap i fadderuka?*
- 2) *Hvilken betydning har fadderuka for overlevering av kompetanse mellom erfarne og nye studenter?*
- 3) *Hvordan innleder fadderuka studenttilværelsen mer generelt?*

De formulerte forskningsspørsmålene har sammen lagt grunnlaget for mitt arbeid med intervjuene, men det er samtidig viktig å presiserer at masteroppgaven i seg selv bygger på en induktiv og fortolkende organisering, hvor temaene for analysen kommer frem gjennom koding og behandling av det empiriske datamaterialet. Ved å forstå fadderuka som et intensivt kurs i hvordan man faktisk *er* student, ønsker jeg gjennom min masteroppgave i sosiologi å argumentere for hvordan perioden mer generelt representerer studietilværelsen i miniatyr, som et indeksikalt uttrykk for nettopp denne.

## **1.2. Fadderukas historie: Immatrikulering, deposing og linjeforeninger**

For å skape en bedre forståelse av fadderuka som mekanisme for fellesskap blant nye studenter, vil jeg i dette kapitlet gjøre rede for periodens historiske bakgrunn og utvikling. Først presenterer jeg derfor hvordan fadderuka bygger på skikker og tradisjoner helt tilbake til middelalderens universiteter, og hvilken posisjon perioden har i dagens utdanningsystem. I forlengelsen av dette vil også NTNU og linjeforeningenes rolle beskrives, for å danne et bilde av de mest sentrale aktørene i fadderukas organiseringen.

Immatrikuleringen vi kjenner i dag, der studenter ved NTNU samles til en velkomstsereoni på "tunet" på Gløshaugen, har dype historiske røtter. Helt siden de første universitetenes tilblivelse i middelalderen har immatrikuleringen markert retten til ta del i det akademiske fellesskapet som studerende (Sande, 2017). Markeringen, som historisk sett har vært betydelig mer høytidelig enn den vi finner i dag, representerte her hvordan man som student ble underlagt universitets lover og regler. En akademisk skikk fra 1800-tallet, som i dette tilfellet kan anses som særlig relevant, omfattes av den latinske termen, *Cornua depositurus* (Sande, 2002, s. 287). Her ble studentene etter den formelle mottakelsen påmontert horn i pannen, som symbol på deres dyriske og ulærte sider, før disse gjennom festing, behøvling og ydmykende ritualer ble revet av. Studentene var nå etter deposingjonen fullverdige medlemmer av det akademiske fellesskapet, og tradisjonen kan anses som en forløper til dagens russefeiring og fadderuke. Til tross for at immatrikulering og dens ritualer med tiden har blitt mildere, kan man likevel fortsatt se spor etter ydmykende og alkoholorienterte praksiser i linjeforeningenes opptaksprøver den dag i dag (Sande, 2017). Festingen og tradisjonene man kan se i fadderukene hvert år har med andre ord dype historiske røtter, som en markering av nye studenters opptak til universitetet.

Sentralt i gjennomføringen av fadderuka finner man også linjeforeningene, som representerer studentdrevne organisasjoner ansvarlige for å arrangere sosiale og faglige aktiviteter for sine gjeldende studieprogram (NTNU, 2021). Studentorganisasjonene har gjennom byggingeniørens ”H. M. Aarhønen”, og arkitektens ”St. Arnoldi Broderskap”, opprinnelse tilbake til NTH i 1912. Foreningenes navn er gjerne her myntet på fagets særpreg, slik som eksempelvis linjeforeningen for statsvitenskap, der navnet ”Leviathan” referer til den politiske filosofen Thomas Hobbes kjente verk. Tilsvarende har ”Socius Extremus” sosiologen Max Weber som maskot og frontfigur. Avhengig av fag- og campustilhørighet vil linjeforeningene, enten selv eller i samarbeid med fadderutvalget som bindeledd, organisere fadderuka. Dette innebærer å planlegge det konkrete programmet, dele inn i faddergrupper, samt å ordne gunstige studentavtaler for mat og utesteder (Fadderutvalget Dragvoll, 2021). Også Studentersamfunnet med sine omlag 1250 frivillige, som siden 1929 har huset Trondheims studenter, spiller en viktig rolle som samlingssted i perioden (Bratseth, 2017, s. 3). På bakgrunn av dette kan fadderuka forstås som tuftet på frivillighet blant studenter, gjennomført på vegne av studentfellesskapet og universitetet som utdanningsinstitusjon.

## 2. Teoretiske perspektiver på ritualer, fellesskap og festkultur

For å analysere og diskutere hvordan fadderuka fungerer som mekanisme for fellesskap blant nye studenter ved NTNU, vil jeg gjennom dette kapittelet redegjøre for ulike teoretiske perspektiver på ritualer, fellesskap og festkultur. Det har tidligere vært forsket lite på fadderuka fra før, og jeg ønsker gjennom min sosiologiske analyse av perioden å bygge på en interaksjonistisk og etnometodologisk forståelse av hvordan fellesskap etableres og opprettholdes i samfunnet.

I min teoretiske presentasjon vil først Harold Garfinkel (1967) og det etnometodologiske programmet presenteres, for å kunne se nærmere på hvordan grupper og aktører opprettholder og gir mening til hverdagslivet. Dette danner et godt utgangspunkt for å i presentasjonen av ritualer videre utforske et bredt teoretisk spenn, med vekt på Émile Durkheims (1912) funksjonalisme og Erving Goffmans (1967) interaksjonisme. Her vil det være særlig interessant å se på hvordan Goffman sekulariserer Durkheims religionssociologi, og slik gjør det mulig å snakke om de mange mikroritualene vår hverdagslige samhandling består av. For å knytte spennet mellom mikro- og makrosociologien sammen blir Randall Collins (2004) syntese om interaksjonsritualer også her presentert. I tillegg vier jeg plass til antropogene Arnold van Gennep (1999) og Victor Turner (1969; 1999), for å senere kunne analysere hvordan fadderuka kan forstås som et overgangsritual til den akademiske verden for nye studenter ved NTNU.

Videre presenterer jeg Aksel Tjoras (2016) teoretisering av spontane festivalfellesskap for å gjøre det mulig å belyse hvordan en form for sosial orden kan oppstå i fellesskapet fadderuka representerer. Begrepet om festivalkompetanse vil her gjøre seg særlig gjeldende, da dette er sentralt i min konseptualisering av fadderukas praksiser. Til slutt skal jeg diskutere Skjælaaen (2017; 2019), Fjær et al. (2016), og Robertson et al. (2019) sine tanker om henholdsvis alkohol, russetid og fadderuke, med mål om å skape en bedre forståelse av rollen alkohol og festing spiller for etableringen og opprettholdelsen av nye studentfellesskap.

Slik som det kommer frem gjennom mine innledende betraktninger i teorikapittelet bygger jeg i masteroppgaven på et bredt teoretisk fundament. Her fungerer ulike perspektiver og begreper sammen som heuristiske og sensitiverende verktøy, for å gjøre det mulig å diskutere fadderukas sosialt integrerende og ekskluderende mekanismer (Blumer, 1954, s. 7). Det sensitiverende og

heuristiske ligger her i hvordan begrepene stimulerer til å se interessante og fruktbare aspekter i empirien, og slik fungerer som en måte å tenke teoretisk på. Interaksjonismen som sosiologisk tradisjon, og arven fra Chicagoskolen, kan på bakgrunn av disse innledende betraktningene anses som særlig viktig for min forståelse av hvordan hverdagslivets praksiser og ritualer er sosiologisk relevante å undersøke.

## **2.1. Garfinkel og etnometodologien: Studiet av hverdagskunnskapens dannelse**

I sin omtale av etnometodologien trekker vom Lehn (2017, s. 234) frem hvordan Harold Garfinkel i sitt doktorgradsarbeid gjennomførte en kritisk lesning av Talcott Parsons (kilde) og Alfred Schütz (1970) konseptualisering av virkeligheten. Hverken i den funksjonalistiske eller fenomenologiske forståelsen opplevde han at de to teoretikerne klarte å besvare det grunnleggende sosiologiske spørsmålet om ”hvordan den sosiale orden er mulig?”. Spørsmålet kan anses som gjennomgående i hans arbeider, og i boken *Studies in Ethnomethodology* skisserer Garfinkel (1967) sitt sosiologiske program for hvordan mennesker gjennom hverdagslig, kompetent og rutinisert samhandling, både gir mening og skaper orden i hverdagen. Slik Garfinkel (1967, s. 11) selv formulerer det, refererer begrepet etnometodologi til ”the investigation of the rational properties of indexical expressions and other practical actions as contingent ongoing accomplishments of organized artful practices of everyday life”. Både *indeksikale uttrykk* og *kunstferdige praksiser* kan her anses som kjernebegreper i hans studie av aktørers interaksjon og hverdagskunnskap, og begrepene vil i forlengelsen av disse innledende betraktningene strukturere min presentasjon av etnometodologien som sosiologisk perspektiv.

### **2.1.1. Indeksikale uttrykk – fra konkrete situasjoner til generelle mønstre?**

I Garfinkels (1967) teoretisering av hverdagslivets rutiner omhandler indeksikalitet hvordan det eksisterer en rekke ulike aspekter i praksisene våre som mer generelt tydeliggjør hva slags situasjon vi befinner oss i. I det en av fadderne løfter ølen i været samtidig som vedkommende roper ”velkommen til Trondheim, gruppe fire!”, forstår fadderbarna uten videre forklaring at det nettopp er fadderuka og selve festen som har startet. På bakgrunn av de mange indeksikale uttrykkene hverdagslivet består av, argumenterer Garfinkel (1967, s. 36) for at sosial

interaksjon foregår mer eller mindre sømløst og uproblematisk, grunnet en rekke ulike ”expected background features of everyday life”. Disse forventningene, eller ”tatt for gitt”-hetene, som sosiale aktører har til egne opplevelser kan her vise hvordan Garfinkel gjennom sin teoretisering etablerer en form for sosial orden. Tilsvarende Berger & Luckmanns (1966) sosialkonstruktivistiske forståelse av en objektivt virkelighet, kan de indeksikale uttrykkene derfor sies å representere underliggende, hverdagslige, handlingsmønstre, som representerer gitte sosiale mønstre.

### **2.1.2. Kunstferdige praksiser – Kunstneriske, kompetente og kreative aktører**

Garfinkels forståelse av den sosiale orden skiller seg imidlertid fra funksjonalismens fokus på stabilitet og struktur. Etnometodologien, som delvis er en reaksjon mot nettopp Parsons funksjonalisme, forstår istedenfor normaltilstanden som preget av kaos og uorden (Tjora, 2018a, s. 29). Ordningen av samfunnet skjer slik som et resultat av at individers gjentatte handlinger over tid blir rutiniserte, hvor det Anne Rawls (2002) omtaler som en *konstituerende ordener* gjør at vi som samfunnsmedlemmer danner gjenkjennbare regler for våre praksiser. For Garfinkel anses derfor mennesket som kreativt og handlende, der det er aktørens aktivitet som produserer hverdagen vi tar for gitt. Etnometodologien er på denne måten opptatt av hvordan individet besitter en spesifikk kunstnerisk kompetanse, som gjør det mulig å interagere som kompetente deltakere i samfunnet (Tjora, 2018a, s. 29).

Det kunstneriske aspektet, jamfør Garfinkels (1967, s. 11) begrep om ”artful practices”, ligger her i hvordan aktører navigerer i det komplekse sosiale landskapet de befinner seg i. For eksempel peker Susie Scott (2009, s. 21) på hvordan vi i interaksjon med hverandre anvender både verbal- og non-verbal kommunikasjon, og som lyttere også aktivt forstår det usagte og implisitte i kommunikasjonen. Etnometodologien sikter med det mot å utvikle en sosiologisk holdning som nettopp lar forskeren ta aktørens perspektiv, og slik beskrive den sosiale organiseringen som aktørene selv kjenner seg igjen i (vom Lehn, 2019, s. 246). Gjennom mitt masterprosjekt vil en slik sosiologisk holdning anvendes i analysen av fadderukas mange symboler og ritualer, for å diskutere hvordan både faddere og fadderbarn kunstferdig forholder seg til omverdenen. I neste omgang vil jeg også diskutere hvorvidt praksisene i fadderuka kan si noe om studietilværelsen mer generelt, som et indeksikalt uttrykk for nettopp denne.



## **2.2. Ritualteoretiske perspektiver: Kollektiv effervesens, interaksjonsritualer og emosjonell energi**

Fra et ritualteoretisk perspektiv ønsker jeg i dette underkapittelet å først se nærmere på Durkheims ([1912] 2001) funksjonalistiske forståelse av religiøse ritualer, og deres betydning for opprettholdelsen av solidaritet og moral i samfunnet. Videre vil jeg presentere Goffmans (1967) interaksjonistiske teoretisering av Durkheims religionssosiologi for å kunne diskutere de mange mikroritualene aktørers daglige samhandling består av. Det mikro- og makrososiologiske spennet mellom Goffman og Durkheim vil deretter knyttes sammen ved å introdusere Collins (2004) syntetiske forståelse av interaksjonsritualer, og deres produksjon av emosjonell energi. Her er det særlig interessant å se hvordan ritualer på samme tid både kan styrke og svekke opplevelsen av fellesskap, avhengig av hvor mye emosjonell energi gruppedlemmer besitter. Til slutt vil jeg også presentere van Gennep (1999) og Turners (1969; 1999) antropologiske tilnærming til overgangsritualer i samfunnet, for å senere kunne diskutere fadderuka som et terskelstadiet til livet som student.

### **2.2.1. Durkheim og den kollektive effervesensen**

Religious representations are collective representations that express collective realities; rituals are ways of acting that are generated only within assembled groups and are meant to stimulate and sustain or recreate certain mental states in these groups. [...] the products of collective thought (Durkheim, [1912] 2001, s. 11).

Slik beskriver Émile Durkheim i sin bok fra 1912, *The Elementary Forms of the Religious Life*, hvordan religion fungerer som kollektive representasjoner av virkeligheten vi lever i. Gjennom sitt religionssosiologiske studie av stammesamfunn i Nord-Amerika og Australia er Durkheim blant annet opptatt av å undersøke hvilken rolle religioners seremonielle ritualer spiller for fellesskap og solidaritet i samfunnet. I sammenheng med mitt fokus på integrerende praksiser i fadderuka, vil jeg redegjøre for Durkheims tanker om en *kollektiv effervesens* som produkt av rituelle forsamlinger i dette underkapittelet. Kapittelet skal slik bidra til å skape en bedre forståelse av hvordan ritualiserte praksiser kan påvirke fellesskapet i fadderuka.

I Durkheims ([1912] 2001, s. 36) beskrivelse av religionen og dens rolle i samfunnet, trekkes det opp et avgjørende skille mellom to motsettede og hierarkisk plasserte verdener som all religiøs tro kan klassifiseres etter; nemlig det *sakrale* og *profane*. Hva som defineres som hellig

og verdslig legger her grunnleggende føringer for samfunnets organisering og individets handlingsrom. Det sakrale blir i følge Durkheim ([1912] 2001, s. 40) beskyttet og isolert av ritualer, fungerende som "rules of conduct that prescribe how man must conduct himself with sacred things". I så måte kommer ritualenes moralsk regulerende mekanisme til syne, der det sakrale holdes adskilt fra det verdslige gjennom forbudt atferd og tabuer som individet innretter seg etter. For Durkheim ([1912] 2001, s. 228) danner dette skillet videre utgangspunkt for en inndeling av individers sosiale liv. Den verdslige livsførselen, som betegnes som profan tid, kjennetegnes av hverdagslige og rutinepregete aktiviteter. Etter lengre perioder begynner derimot stammens medlemmer å forberede seg til unntakstilstanden og de rituelle feiringene som preger den sakrale tiden. Med dekorerte kropper, rytmisk dans, beruselse og rop, samles medlemmene i en spirituell verden totalt ulik den de opplever i sine hverdagsliv (Durkheim, [1912] 2001, s. 164; Levang et al., 2017, s. 67). Det er nettopp her, i disse brusende forsamlingene, den kollektive effervesens Durkheim beskriver oppstår:

Vital energies become overstimulated, passions more powerful, sensations stronger; there are even some that are produced only at this moment. Man does not recognize himself; he feels he is transformed, and so he transforms his surroundings (Durkheim, [1912] 2001, s. 317)

Gjennom rituelle effervesensforsamlinger kan man slik få en opplevelse av å "komme ut av seg selv", der betydningen av enkeltindividet reduseres til fordel for en intens *felleskapsfølelse* (Tjora, 2013; Levang et al., 2017, s. 67). I forlengelsen av dette kan det vises til hvordan Durkheim ([1893] 1997) i *The Division of Labour in Society* argumenterer for at det ikke er individenes egeninteresser som holder samfunnet sammen, men snarere tvert i mot den rituelle produksjonen av solidaritet som muliggjør et bærekraftig samarbeid. Her kan igjen Rawls (2002; 2012, s. 482) etnometodologiske tilnærming, som nettopp bygger på Durkheims konstituerende praksiser, komme til syne gjennom måten samfunnet anses som koordinert og selvregulerende. I den sakrale tidens ritualiserte livsførsel settes normer og regler som ellers anses som gjeldende til side, under forutsetning om at disse igjen inntreffer når ritualet er ferdig. Når individet etterhvert igjen befinner seg i det profane hverdagslivet, vil derfor oppslutning til samfunnets felles regler fortsette å eksistere med fornyet kraft (Durkheim, [1912] 2001, s. 157). Durkheims religionssociologiske perspektiv kan slik forstås som fruktbart i diskusjonen av hvordan nye studenter samles gjennom ritualiserte praksiser i fadderuka, med mål om fellesskapsdannelse og solidaritet.

### **2.2.2. Goffman: Interaksjonsritualer og orden i hverdagslivets rammer**

”Not then, men and their moments. Rather moments and their men” skriver Erving Goffman (1967, s. 3) i introduksjonen til boken, *Interaction Ritual*. Sitatet presenterer hvordan situasjonene og relasjonene som mennesker tar del i gjennom sine hverdagsliv i seg selv er sosiologisk interessante, og at analysen bør starte i nettopp disse. Til tross for at Goffman aldri selv definerte seg som symbolsk interaksjonist, regnes han gjerne som en av de mest betydningsfulle representantene for retningen Blumer (1969), inspireret av Meads (1934) arbeider, videreutviklet og navnga. I Goffmans mikrointeraksjonisme blir nettopp de hverdagslige møtene mellom aktører gjenstand for teoretisering, og jeg vil gjennom dette underkapitlet se nærmere på hans forståelse av dramaturgi og interaksjonsritualer i hverdagslivets rammer.

#### ***Den dramaturgisk metaforen – Regissør og skuespiller på egen scene?***

Særlig relevant for min analyse av samhandling mellom fadderukas deltakere er Goffmans (1959) overordnede metaforiske fremstilling av sosial interaksjon som et teatralisk drama. I *The Presentation of Self in Everyday Life*, beskrives det hvordan individet gjennom hverdagslivet på kreativt vis anvender ulike teknikker for selvpresentasjon, som en del av det Goffman (1959, s. 26) mer generelt omtaler som *inntrykksstyring*. Sentralt i den dramaturgiske presentasjonen av selvet finner man ansiktet, og hvordan dette kontinuerlig brukes til å styre andres inntrykk og opplevelse av seg selv. Forstått som en maske mennesker tar på seg, blir derfor *face work* det arbeidet aktører hver dag utfører for å opprettholde egen og andres forestilling (Goffman, 1967, s. 12). Ikke bare jobbes det her med seg selv for å unngå å ”tape ansikt” i pinlige situasjoner, men man vil i følge Goffman (1967, s. 27) også sikte mot å spille andre gode. I forlengelsen av dette finner vi den dramaturgiske metaforens kanskje to mest anvendte termer, knyttet til hvordan individers forestilling kan kategoriseres som enten *frontstage* eller *backstage*, der selve akten foregår i den førstnevnte (Goffman, 1959, s. 32).

#### ***Ritualiserte hverdagsmøter som grunnlag for interaksjonsorden***

I tillegg til å kaste lys over samhandling mellom enkeltindivider er Goffmans mikrointeraksjonisme fruktbar i diskusjonen av fadderukas gruppedynamikk. I boken *Encounters* beskrives det hvordan interaksjon er noe som utspiller seg i møter mellom sosiale aktører (Goffman, 1961, s. 17). For Goffman (1961, s. 7) kjennetegnes disse møtene av det han omtaler som *ufokusert-* eller *fokusert oppmerksomhet*, der sistnevnte oppstår i tilfeller der

individer samles av samme grunn slik som for eksempel en fest, og derfor har et felles fokus på det som foregår. I begge disse formene for interaksjon, som kan forstås som tilfeldige eller planlagte, vil imidlertid aktørene ha behov for å etablere en felles definisjon av situasjonen de tar del i (Goffman, 1957, s. 83). Begrepet om en *situasjonsdefinisjon* kan med det illustrere hvordan aktører forsøker å skape en viss grad av orden i egen hverdag.

I redegjørelsen for Goffmans (1961, s. 75) teoretisering er det likevel viktig å presisere at aktører har ulike strategier og agendaer når situasjoner defineres, og at et bredt spekter av roller derfor kan observeres i en og samme gruppe. I et forsøk på å forstå situasjoner man selv tar del i, vil ulike sosiale *rammeverk* bli valgt ut i fra det som til en hver tid oppleves som mest hensiktsmessig (Goffman, 1974, s. 22). Utviklingen av bestemte *rollesett*, der man i grupper eksempelvis kan finne klovner, sjarmører, sjefer og kverulanter, skaper med det kollektive opptredener. Denne strategiske hverdagsinteraksjonen forstås av Goffman (1967, s. 57) som ritualisert, noe han i det følgende argumenterer for:

I use the term "ritual" because this activity, however informal or secular, represents a way in which the individual must guard and design the symbolic implications of his acts while in the immediate presence of an object that has special value for him (Goffman, 1967, s. 57).

I gruppesammenheng kan den spesielle verdien som her omtales representeres av status og tilhørighet, og i oppnåelsen av dette vil deltakernes "ansikt" og roller beskrives som sakrale av Goffman (1967, s. 19). For å ikke tape ansikt i gruppen vil deltakernes "face-work" og rolleutførelse derfor fungere som et ritual, som beskytter nettopp den sakrale opptredenen. For at ikke opptredenen skal slå sprekker er det viktig at samtlige medlemmer utviser en *dramaturgisk lojalitet*, og slik utfyller sine roller i tråd med de felles spillereglene (Goffman, 1957, s. 207). Inspirasjonen fra Durkheims ([1912] 2001, s. 40) funksjonalistiske forståelse av måten ritualer beskytter det hellige på, kommer her tydelig til syne gjennom Goffmans sekulariserte interaksjonsritualer. Det kan slik skapes en forståelse av hvordan individet gjennom ritualer opplever konformitetspress, som igjen kan anses som en mekanisme for utviklingen av solidaritet (Goffman, 1967, s. 49; Collins, 2004, s. 16). Den overordnede effekten av de daglige møtene og interaksjonsritualene sosiale aktører tar del i på mikronivå, bidrar derfor i forlengelsen av dette til at en *interaksjonsorden* etableres, som hos Goffman (1983) representerer stabiliteten i samfunnet.

### 2.2.3. Collins' interaksjonsritualer: Emosjonell energi i møte med Durkheim og Goffman

I boken, *Interaction Ritual Chains*, argumenterer Randall Collins (2004, s. xi) for en sammenhengende teoretisk kobling fra den klassiske sosiologien frem til i dag. Koblingen starter tilbake ved Durkheims makrososiologiske teoretisering av samfunnets moralske integrasjon, og trekkes videre via Goffman som representant for den mikrososiologiske bevegelsen. Gjennom syntesen av de to forståelsesrammene etablerer Collins (2004, s. 3) sitt teoretiske program for interaksjonsritualer, i et forsøk på å vise hvordan rituelle mekanismer på mikronivå kan kaste lys over mer grunnleggende og generelle dynamikker i samfunnet. I dette underkapittelet vil jeg først presentere Collins tilnærming til interaksjonsritualer som kilde til *emosjonell energi*, før jeg ser nærmere på hvordan disse både kan fungere inkluderende og ekskluderende for medlemmer av grupper i samfunnet. Presentasjonen av Collins sosiologiske program danner slik det teoretiske grunnlaget for å i diskusjonen kunne drøfte ritualers betydning for opplevelsen av innenfor- og utenforskap i fadderuka.

#### *Interaksjonsritualer og emosjonell energi*

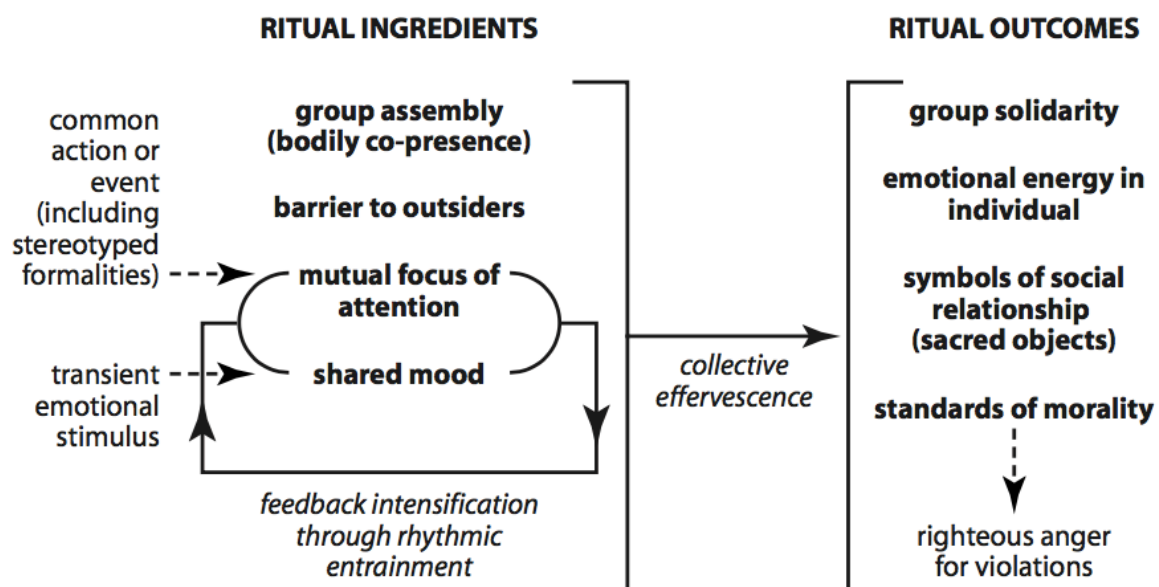
Når Collins (2004, s. 7) definerer begrepet "ritual", forstås dette som "a mechanism of mutually focused emotion and attention producing a momentarily shared reality, which thereby generates solidarity and symbols of group membership". For Collins tar interaksjonsritualer med det utgangspunkt i hvordan følelser og fokusert oppmerksomhet produserer en felles virkelighet, symboler og gruppesolidaritet. Inspirasjonen fra Durkheims funksjonalisme, så vel som Goffmans mikro-funksjonalisme, kommer tydelig frem i forståelsen av hvordan sakrale objekter er noe som allerede har blitt konstituert fra før. Det vil derfor ikke kun være snakk om enkeltstående ritualer, men det Collins (2004, s. 17) omtaler som *kjeder* av interaksjonsritualer. Collins argumenterer med et slikt utgangspunkt for at ritualer ikke bare indikerer hva som anses som hellig, men hvordan disse faktisk konstituerer ulike aspekter som hellige i samfunnet.

Dersom blikket vendes til selve produktet interaksjonsritualene skaper, omtales dette som *emosjonell energi*. For Collins (2004, s. xii) representerer ikke denne energien de typiske følelsene av frykt, glede, nervøsitet og sinne, men heller en langvarig sosial følelse som i positiv eller negativ forstand representerer tilhørighet, styrke og initiativ. Der hvor glede og oppstemthet blant fadderbarna kan anses som ingredienser i et interaksjonsritual, vil den emosjonelle energien si noe om de langvarige effektene av ritualet, og hvorvidt deltakerne i forlengelsen av dette opplever solidaritet og tilhørighet til gruppen (Collins, 2004, s. 108). Den

kollektive effervesensens Durkheim beskrev at suksessfulle ritualer produserte, lot som nevnt individer føle seg selvsikre og sterke, med stor tiltro til fellesskapet. Tilsvarende, på den andre siden, vil mislykkede riter uten fokusert oppmerksomhet og kollektiv effervesens føre til det motsatte, som i Collins (2004, s. xii) program forstås som lav emosjonell energi. Her mangler man den Durkheimske solidaritetsfølelsen, og blir istedenfor følelsesmessig utladet av gruppens symboler og nærvær (Collins, 2004, s. 109). Den teoretiske diskusjonen av Collins perspektiv illustrer slik hvordan interaksjonsritualene kan forstås som *emosjonelle transformatorer*, der gruppemedlemmers emosjonelle energi både kan styrkes eller svekkes.

### ***Collins' interaksjonsmodell***

For å tydeliggjøre interaksjonsritualenes produksjon av solidaritet og emosjonell energi, vil Collins (2004, s. 48) teoretiske modell her kort presenteres. Som det kommer frem av modellen består de rituelle ”ingrediensene” av (1) et fysisk gruppefellesskap, (2) tydelige barrierer som indikerer hvem som er innenfor og utenfor gruppen, og (3) at deltakerne bevisst deler en fokusert oppmerksomhet og (4) felles emosjonelle erfaringer mot samme objekt, gjennom det Collins (2004, s. 82) beskriver som *kollektive handlinger*.



### **Modell 1: Interaksjonsritualer**

I forlengelsen av en kollektiv effervesens, har interaksjonsritualene hovedsakelige fire effekter: (1) Gruppesolidaritet og følelsen av tilhørighet, (2) individuell emosjonell energi og initiativ i fellesskapet, (3) symboler som representerer gruppen og dens ”hellige” formål, og (4) en

moralsk overbevisning om viktigheten av å ta del i og beskytte felleskapet gruppen utgjør (Collins, 2004, s. 49).

### ***Interaksjonsritualer som sosialt stratifiserende?: Makt og status i grupper***

For Collins (2004, s. xii) er en sentral egenskap ved interaksjonsritualene hvordan solidaritet, gruppeeksklusivitet, og nivåer av emosjonell energi, hele tiden fungerer sammen. Dette resulterer i det han selv omtaler som en form for interaksjonsstratifisering, der graden av emosjonell energi danner utgangspunkt for sosiale strukturer. Kjeden av interaksjonsritualer, som Collins (2004, s. xiii) beskriver, kan slik forstås som pågående prosesser for stratifisering av individer. De som evner å dominere ritualene oppnår her høyere emosjonell energi, og oppleves med det som mer imponerende og attraktive i gruppen. Den fremtredende posisjonen disse etterhvert får, fører samtidig til at andre føler seg oversett, mindre verdt, og med det ender opp med å ”participating as followers” eller ekskluderes (Collins, 2004, s. xiii). Makt og privilegier i grupper og samfunn kan på bakgrunn av et slikt argument ikke kun anses som et resultat av materielle goder og kulturell kapital, men av en ulik fordeling av emosjonell energi (Collins, 2004, s. 131). Når jeg senere gjennom analyse og diskusjon skal se nærmere på ritualene i fadderuka, vil Collins’ beskrivelse av emosjonell energi som stratifiserende anvendes i drøftingen av hvordan noen fadderbarn opplever sterk tilhørighet, mens andre blir stående utenfor det etablerte studentfellesskapet.

#### **2.2.4. Van Gennep og Turners antropologiske bidrag: Rites de Passage, liminalitet og communitas**

Avslutningsvis i den ritualteoretiske presentasjonen skal jeg i denne delen se nærmere på hvordan Arnold van Gennep (1999), gjennom boken *Rites de Passage*, tar for seg overgangsritualer fra samfunn verden over, i sin beskrivelse av hva som kjennetegner overgangen mellom ulike sosiale posisjoner, steder, og livsstadier. Van Genneps (1999, s. 26) teoretisering baserer seg her på en trefase-modell, der overgangsritualene kan forstås som sammenhengende gjennom adskillelses-, terskel-, og integrasjonsfasen. De tre gruppene i klassifiseringen vil i hvert enkelt empirisk tilfelle variere i størrelse og betydning, men modellen gjør det likevel mulig å bryte ned skikker og tradisjoner som praktiseres den dag i dag

Van Gennep, som skrev i samme periode som Durkheim og Mauss, fikk imidlertid aldri den samme vitenskapelige gjennomslagskraften som sine samtidige (Gilhus, 1999, s. 10). Det er først gjennom sosialantropologen Victor Turners (1969) videreføring at van Genneps tanker posthumt har blitt nedfelt i de samfunnsvitenskapelige disiplinene (Gilhus, 1999, s. 16). For Turner (1999, s. 132) er det særlig terskelstadiet, som av van Gennep (1999, s. 31) omtales som den *liminale* fasen, som inspirerte til videreutviklingen av perspektivet. I liminaliteten står deltakerne på dørterskelen mellom det nye og det gamle, og som Turner (1969, s. 95) selv beskriver det: "Liminal entities are neither here nor there; they are betwixt an between the positions assigned and arrayed by law, custom, convention, and ceremonial". Denne tilstanden, hvor man egentlig ikke hører til noe sted, er preget av et kreativt kaos ulikt det meste annet, og kan anvendes til å kaste lys over fadderuka som overgangsritual til universitetet for nye studenter.

### ***Communitas og liminale persona***

I sin beskrivelse av liminaliteten vier Turner (1999, s. 133) plass til overgangspersonene, som han selv omtaler som neofytter, eller liminale *personae*. Disse er gjerne omgitt av symbolikk, og definert ved spesifikke navn som spiller opp under ritualets funksjon. Ettersom overgangspersonene enda ikke har blitt klassifisert, blir man gjerne her omtalt i termer som symboliserer nedkomst og svangerskap (Turner, 1999, s. 134). Både blant de enkelte neofyttene, og mellom de og deres læremestere, utvikler det seg en spesiell sosial struktur. Turner (1999, s. 136) argumenterer for at strukturen følger en enkel oppskrift, hvor det oppstår en fullstendig autoritet og underkastelse mellom neofyttene og deres overordnede, og en like fullstendig likeverdighet neofyttene seg i mellom. Det som imidlertid her er viktig å presisere er at dominansen og underkastelsen opprettholdes av en felles forståelse om læremesternes kjennskap til tradisjonene, og at disse anvendes til det felles beste.

I den liminale tilstanden, der overgangspersonene strippest for navn, identitet og symboler som representerer sosial posisjon og rang, vil neofyttene "among themselves, tend to develop an intense comradeship and egalitarianism" (Turner, 1969, s. 95). Denne tilstanden brukes som utgangspunkt for Turners konsept om *communitas*, der vante sosiale strukturer og hierarkier løses opp til fordel for en likeverdighet mellom deltakerne. Ved å anvende den latinske termen for fellesskap klarer Turner (1969, s. 96) slik å aktivt skille begrepet fra den engelske "community"-forståelsen av relasjoner mellom mennesker som bor på samme sted.



Communitas-begrepet representerer i så måte mye av den samme spontane og sosialt utjevne fellesskapsfølelsen som Durkheim beskriver gjennom sin teoretisering av en kollektiv effervesens (Levang et al., 2017, s. 67).

### **2.3. Tidligere forskning på fellesskap, fadderuke og festivalkultur**

I tillegg til etnometodologien og de ulike teoretiske perspektivene som på hvert sitt vis sier noe om ritualers rolle for solidaritet i samfunnet, ønsker jeg å presentere tidligere forskning på fellesskap, fest- og festivalkultur. Her vil Tjoras (2016) festivalforskning, med særlig vekt på *festivalkompetansen* erfarne festivalgjengere besitter, først redegjøres for. Deretter presenteres Skjælaaen (2017; 2019), Fjær et al. (2016), og Robertson et al. (2019) sine perspektiver på alkoholkonsum og festkultur blant unge mennesker. Til sammen danner jeg slik gjennom delkapittelet utgangspunktet for å i analysen og diskusjonen senere belyse alkohol- og festpraksisene man finner i fadderuka.

#### **2.3.1. Festivalkompetanse – et uttrykk for praksiskunnskap og erfaring**

Gjennom deltakende observasjon har Aksel Tjora (2016) blant annet studert hvordan fellesskap i rockefestivaler utvikles og opprettholdes. En av festivalene som her ble observert var den nyopprettede Storåsfestivalen i 2004, og hvordan denne til tross for å være helt ny, allerede det første året fulgte en sosial *rytme* tilsvarende andre etablerte rockefestivaler (Tjora, 2016, s. 77). Dette innebærer blant annet festivaldøgnets ulike faser og praksiser, tilknyttet tidspunkt for alkoholkonsum, og organisering av teltcamper og bekledning. I sin utforskning av fenomenet etablerer Tjora (2016) begrepet *festivalkompetanse* for å forklare hvordan en form for sosial orden kan oppstå i slike situasjoner. Konseptet bygger på måten festivaldeltakere har med seg erfaringer fra tidligere festivaler, og slik utviser kompetanse i hvordan festivallivet skal leves. Festivalkompetansen kommer her til uttrykk gjennom konkrete praksiser som eksempelvis avanserte campsystemer og t-skjorter fra tidligere festivaler, som til sammen symboliserer rutine og erfaring på feltet (Tjora, 2016, s. 77). I tillegg utvises det også en mer implisitt kompetanse gjennom selvtillit og holdninger i de mange festivalsituasjonene man tar del i, ovenfor andre deltakere. Et *praksisfellesskap* kan slik komme til syne, der det Tjora (2016, s. 78) omtaler som mester-svenn-relasjoner oppstår mellom erfarne og uerfarne festivaldeltakere.

I etableringen av konseptet om en festivalkompetanse, og særlig relevant for min analyse av fadderuka som fellesskap, bygger Tjora (2016, s. 78; 2018b, s. 68) blant annet på Anselm Strauss forhandlingsteori og Michel Maffesolis neotribalisme. Strauss forhandlingsteori handler her i korte trekk om hvordan sosiale ordener kan forstås som ustabile, men at aktører kontinuerlig og implisitt skaper og reforhandler hva fellesskapet skal handle om (Levang et al, 2017, s. 66). Neotribalismen, representert av Maffesolis (1996) nystamme-begrep, sier på sin side noe om hvordan individer i en verden preget av massesamfunn, likevel søker mot stammeaktige livsformer gjennom felles symboler, praksiser og tradisjoner. Tjoras (2016) begrep om festivalkompetanse vil gjennom mitt arbeid med masteroppgaven anvendes til å diskutere forholdet mellom faddere og fadderbarn, og hvordan en form for sosial orden kan oppstå i fellesskapet fadderuka representerer.

### **2.3.2. Meningen med rus og meningen med russ**

Øystein Skjælaaen (2019) har gjennom en årrekke arbeidet med rusmiddelforskning tilknyttet alkohol- og narkotikapolitikk, rettet mot både unge og voksne mennesker. Han har slik kommet tett på alt fra Oslos gatemiljø, til mer pengesterke konsumeringspraksiser, og i arbeidet latt seg fascinere av hverdagsrusen mange søker i et glass øl eller vin på kvelden. Satt på spissen trekker Skjælaaen (2019, s. 10) frem hvordan ”rusforskere ikke er så opptatt av rus. Det forskes først og fremst på problemene, de skadelige konsekvensene av rusmiddelforbruk”. Gjennom boken, *Meningen med rus*, ønsker derimot Skjælaaen (2019, s. 11) å undersøke hvordan rusmiddelbruk til tross for sine skadelige konsekvenser, likevel kan oppleves som meningsfull for mennesker, og slik tilføre livet noe mer.

I tilnærmingen til rus som et sosialt fenomen hentes det inspirasjon fra både sosialkonstruktivismen og Durkheims kollektive effervesens. Skjælaaen (2019, s. 36) argumenterer her for hvordan en flaske vin for eksempel er ”kodet” med mye mening, og at individer sosialt konstruerer alkoholen som en viktig ingrediens i sosiale møter. Det å drikke *sammen* kan med det forstås som vel så viktig som selve konsumet og beruselsen, hvor alkoholen slik symboliserer fellesskap og tilhørighet til noe større enn seg selv (Skjælaaen, 2017, s. 410). Dette gjør det mulig for Skjælaaen (2019, s. 51) å snakke om *rusritualer*, der det å drikke i fellesskap med andre åpner opp for forsterkede følelser og samhold. På bakgrunn av dette kan det argumenteres for at Skjælaaen (2019) presenterer en deskriptivt og utforskende

forståelse av alkohol som noe meningsfullt i samfunnet, som igjen kan bidra til å kaste lys over alkoholens rolle for nye studenter i fadderuka.

I forlengelse av Skjælaaens (2019) fremstilling av en kultur mange retter moraliserende pekefinger mot, representerer også Fjær et al. (2016) sin analyse av russetiden en noe annerledes forståelse av et fenomen som har til vane å bli kritisert. Istedenfor å se på feiringen som umoralsk og utelukkende problematisk, behandler forfatterne, inspirert av van Gennep og Turner, russetiden som en liminal fase (Fjær et al., 2016, s. 344). Russen blir her sett på som kreative aktører som på smart vis unnslipper lovverk og reguleringer, gjennom opprettelsen av autonome festsoner. Praksisen fungerer med det som et overgangsritual der avgangselever får mulighet til å feststemt avslutte ungdomstiden før voksenlivet starter (Pedersen, 1994, s. 22). Russetiden som empirisk fenomen har slik flere likhetstrekk med fadderuka, og Fjær et al. (2016) kan anvendes i analysen av hvordan studenter på kreativt vis samles for festing i det som kan forstås som et liminalt overgangsritual på terskelen til studietilværelsen.

### **2.3.3. Innrammet og kroppsliggjort beruselse i fadderuka**

Robertson et al. (2019) utforsker i sin sosiologiske analyse av fadderuka hvilken betydning alkohol og beruselse har for etableringen av nye studentfellesskap. Artikkelen ligger i så måte tett på mitt eget fokus gjennom masteroppgaven, hvor jeg blant annet ønsker å undersøke hvordan studenter opplever festkulturen i perioden. I sin tilnærming til temaet anvender forfatterne særlig Shilling og Mellor (2011) sitt begrep om en *kroppsliggjort beruselse* som et viktig aspekt i utviklingen av kollektiv effervesens. Den kroppsliggjorte beruselsen er her myntet på både ytre og indre ”transformasjoner”, som til sammen styrker opplevelsen av tilhørighet og fellesskap (Robertson et al., 2019, s. 414). Sentralt i forståelsen er hvordan handlinger og aktiviteter som fra et utenifra-perspektiv kan virke både ødeleggende og umoralske, tvert om utgjør viktige ingredienser for etableringen av et sosialt ”vi”. Å være tydelig beruset med faddergruppen mens man synger på bussen inn til byen, samt å ta del i ydmykende ritualer med fiskeslo og gjørmebad, kan slik forstås som styrkende for etablering og opprettholdelse av sosiale bånd innad i fellesskapet. Det er imidlertid viktig at den kroppsliggjorte beruselsen tar en normal fremfor abnormal form for at dette skal styrkes, hvor sistnevnte eksempelvis kan representere situasjoner der alkoholkonsumet ikke er innrammet tilstrekkelig av sosiale relasjoner og fokusert oppmerksom (Robertson et al., 2019, s. 414).

Robertson et al. (2019, s. 422) presenterer med utgangspunkt i en slik forståelse hvordan nye studenter i fadderuka på den ene siden kan oppleve en fellesskapsbyggende kraft gjennom beruselse og risikoatferd, samtidig som det problematiseres rundt at festkulturen alkoholen skaper på sikt ekskluderer studenter som ikke ønsker å delta på festlige arrangementer. Det potensielt skadelige ved utstrakt alkoholkonsum tones i så måte ned i deres sosiologiske analyse, der fadderukas risikoatferd i seg selv behandles som tilstrekkelig innrammet av kontekst og ritualer til at denne bidrar til en normal form for kroppsliggjort beruselse (Robertson et al., 2019, s. 423). Når det kommer til varigheten av fellesskapet som her dannes stilles det derimot spørsmålsteget til om dette evner å bli omsatt i emosjonell energi utover selve perioden.

### 3. Metodiske betraktninger

I dette kapitlet vil jeg presentere og diskutere de metodiske valgene som er tatt gjennom forskningsprosessen masteroppgaven utgjør. Dette innebærer å først redegjøre for utvalget og rekrutteringen av mine 14 informanter, samt å beskrive gjennomføringen av de kvalitative par- og dybdeintervjuene som datamaterialet baserer seg på. Videre vil jeg se nærmere på hvordan analysen med utgangspunkt i Tjoras (2017) stegvis-deduktive induktive metode (SDI) ble gjennomført, ved hjelp av HyperRESEARCH som programvare for koding og kvalitativ analyse. Deretter vil jeg diskutere etiske betraktninger med utgangspunkt i anonymisering av informanter og NSDs retningslinjer for god forskningsetikk. Til slutt vil implikasjonene av mine metodiske valg drøftes i lys av pålitelighet og gyldighet som kriterier for kvalitativ forskning, med målsetting om en konseptuell generalisering i mitt masterprosjekt.

Før jeg mer konkret går inn på de ulike valgene som gjennom forskningsprosessen har blitt gjort, ønsker jeg å her kort redegjøre for min vitenskapsteoretiske posisjonering. I tilnærmingen til fadderuka bygger jeg på en sosialkonstruktivistisk, etnomedologisk og interaksjonistisk forståelse, hvor virkeligheten vi befinner oss i kan anses som et produkt av menneskelig handling. Særlig Berger og Luckmanns (1966) tanker om hvordan institusjoner kontinuerlig eksternaliseres, objektiveres og internaliseres er her interessant for måten jeg tilnærmer meg perioden som en samfunns-skapt, objektivert standard, for nye studenter ved universitetet (Tjora, 2017, s. 27). Som en følge av fokuset på hverdagsinteraksjoners betydning for virkeligheten vi lever i, ønsker jeg videre å argumentere for en fenomenologisk tilnærming til fadderuka som fenomen (Kvale, 2009, s. 45). Tilnærmingen bygger på Husserls' forståelse av hvordan personlige erfaringer og opplevelser bør være forskningens primære studieobjekt, og perspektivet er videre gjort sosiologisk relevant gjennom Schütz (1970) anvendelse av dette. For Schütz er nettopp den personlige livsverden, og måten hverdagskunnskap intersubjektivt skapes og forstås i interaksjonen mellom aktører i samfunnet, sosiologisk interessant (Schütz & Luckmann, 1973, s. 4). Ettersom jeg i mitt arbeid forsøker å fange opp fadderukas hverdagsliv, og hvordan studenter både forstår seg selv, sine medstudenter, og praksisene de sammen tar del i, blir derfor fenomenologien som metodisk tilnærming relevant gjennom tilgangen denne gir til deltakernes opplevelser. På bakgrunn av de innledende betraktningene bygger jeg med det på en fortolkende vitenskapstradisjon gjennom min masteroppgave, med

fokus på hvordan fadderuka skapes, opprettholdes og oppleves som en sosial institusjon i samfunnet.

### **3.1. Masteroppgavens datagrunnlag: Dybde- og parintervju**

I genereringen av mitt empiriske datamateriale har jeg valgt å gjennomføre kvalitative dybdeintervjuer. Intervjuet kan anses som en av de mest anvendte metodene innenfor kvalitativ forskning, og sikter i tråd med det fenomenologiske vitenskapssynet mot innsikt i andres opplevelser, fortellinger og tolkninger av den sosiale virkeligheten (Kusenbach, 2003, s. 457; Roulston, 2010, s. 218). For å skape en bedre forståelse av fadderukas betydning for nye studenter ved NTNU var det derfor ønskelig å komme i kontakt med de som faktisk deltok i perioden foregående høst. Gjennom dette underkapittelet vil jeg redegjøre for både utvalgskriterier og rekruttering av informanter, samt se nærmere på gjennomføringen av intervjuene. Som en del av dette vil også arbeidet med intervjuguiden i forkant, og transkriberingen i etterkant, diskuteres.

#### **3.1.1. Utvalgskriterier og rekruttering av informanter**

Slik som det ble nevnt i foregående avsnitt ønsket jeg å intervjuere studenter som tok del i fadderuka høsten 2020. Utvalget kan derfor sies å være strategisk, ettersom deltakerne i prosjektet mitt sitter på kunnskap og erfaringer fra nettopp høstens fadderuke (Thagaard, 2011, s. 55; Tjora, 2017, s. 130). I tillegg til kriteriet om fersk fadderukedeltakelse, kan informantene deles inn i to mindre subgrupper. Både faddere og fadderbarn ble her kontaktet, for å få innsikt i hvordan praksisene i fadderuka kan oppleves ulikt for de erfarne, og de nye studentene. Når det kommer til studentenes campustilhørighet ble Dragvoll og sosiologistudiet valgt av to årsaker, for det første var dette hensiktsmessig for å avgrense casen til en naturlig enhet som også vil fortsette å eksistere utenfor undersøkelsens rammer (Tjora, 2017, s. 131), og for det andre av pragmatiske årsaker gjøre rekrutteringen av informanter enklere, ettersom jeg selv har tilhørighet ved NTNU Dragvoll. I den påfølgende tabellen presenterer jeg mine informanter, delt inn etter faddere og fadderbarn. Jeg har her anonymisert samtlige av deltakerne ved bruk av pseudonymer, og utvalget består av 14 informanter, likt fordelt mellom kjønn, faddere og fadderbarn:

**Tabell 1: Oversikt over informanter**

<b>Faddere:</b>	Oda	Abdel	Petter	Maria	Anders	Anna	Pernille
<b>Fadderbarn:</b>	Karsten	Simen	Victoria	Magnus	Eirik	Rebekka	Andrea

Som mastergradsstudent og læringsassistent i sosiologi var jeg ikke avhengig av såkalte ”døråpnere” for å gå adgang til feltet jeg studerer, ettersom jeg i vid forstand selv er en del av dette (Thagaard, 2011, s. 60). Gjennom personlig nettverk, kontakt med vitenskapelige ansatte ved institutt for sosiologi og statsvitenskap, og vervede studenter i linjeforeningen for sosiologi, ”Socius Extremus”, fikk jeg enkelt tilgang til diverse Facebook-sider der jeg kunne publisere informasjon om prosjektet mitt. Her benyttet jeg meg både av den faglige fellessiden for førsteårsstudenter i sosiologi, og sosiologifaddernes informasjonsside, for å søke etter informanter. Slik ble det mulig å via Facebook Messenger videre kommunisere med det som etterhvert ble mine ”førstekontakter” i undersøkelsen. Etter å ha gjennomført de første intervjuene fikk jeg nyttige tips om andre aktuelle informanter, og lot med det utvalget vokse ved hjelp av snøballmetoden (Tjora, 2017, s. 135). I metodelitteraturen presenteres det en tydelig ambivalens til nettopp denne utvalgsmetodikken, hvor det på den ene siden anses som fordelaktig for effektiviseringen av rekrutteringsprosessen, samtidig som det kan føre til at man som forsker lar tilfeldigheter styre prosjektet og slik mister oversikt (Biernacki & Waldorf, 1981, s. 158; Andrews & Vassenden, 2007, s. 152). I tillegg kan man her finne noen etiske utfordringer knyttet til måten informanter deler opplysninger om andre potensielle deltakere, noe jeg vil diskutere ytterligere senere i metodekapittelet.

Når utvalget etterhvert bestod av 10 informanter foretok jeg en vurdering av om punktet for metning var nådd, som handler om hvorvidt nye intervjuer evner å avdekke mer enn det man allerede sitter på av rådata (Tjora, 2017, s. 143). Etter å ha gjennomgått datamaterialet besluttet jeg imidlertid likevel å gjøre noen flere intervjuer med særlig vekt på autoriteten og responsiviteten faddere opplever i rollen som erfarne studenter, ovenfor førsteårsstudentene. Ettersom den metaforiske snøballen her hadde sluttet å rulle, henvendte jeg meg derfor til de to undervisningsgruppene jeg er læringsassistent i, hvor potensielle deltakere i etterkant av økten kunne sende meg en mail dersom de ønsket å delta i prosjektet.

### 3.1.2. Gjennomføring: Intervjuguide og intervjusituasjon

I det semistrukturerte dybdeintervjuet er det et poeng at samtalen mellom forsker og informant nettopp skal utarte seg mer som en samtale, enn en ren utspørring fra forskerens side. Dette for å skape en atmosfære som innbyr til refleksjon og fruktbare fortellinger (Tjora, 2017, s. 158). Likevel vil intervjuguiden være viktig i planleggingen av intervjuet, og for samtalsinnhold og struktur. I mitt arbeid med intervjuguiden (vedlegg 3) jobbet jeg derfor grundig i etableringen av fem overordnede temaer, som på ulikt vis sier noe om (1) fadderuka og studiestarten mer generelt, (2) integrasjon og fellesskapsdannelse, (3) fadderukas ritualer, (4) betydningen av alkohol og rusmidler, og (5) perioden i lys av Covid-19. I tillegg formulerte jeg et sett med oppvarmings- og avslutnings spørsmål for å normalisere samtalen i forkant og etterkant av intervjuet (Kvale, 1997, s. 149). Særlig temaene 2, 3, 4, og 5, sikter her mot å bidra til reflekterende situasjoner, der informantene skal kunne fortelle om sine opplevelser av blant annet inkludering, ekskludering og alkoholkonsum i fadderuka. Etersom jeg skulle intervjuer både faddere og fadderbarn utformet jeg to intervjuguider etter samme tematiske struktur, men med ulike spørsmål knyttet til deres respektive roller i perioden. Gjennom prøveintervjuer av venner og familie fant jeg ut at samtalen landet på omlag 30 til 40 minutter, samtidig som jeg identifiserte hvilke spørsmål som hadde behov for konkretisering og mindre oppfølgingsspørsmål.

I selve gjennomføringen av intervjuene, som alle fant sted i januar og februar 2021, måtte jeg ta hensyn til den pågående koronapandemien. I en periode der NTNUs campuser for det meste var stengt, og de generelle retningslinjene oppfordret til begrenset sosial kontakt, ble derfor samtlige av intervjuene gjennomført ved hjelp av den videotelefoniske programvaren ”Zoom”. Når det er sagt opplevde jeg de digitale intervjuene som praktiske, ettersom jeg sammenlignet med tidligere erfaringer merket at deltakernes terskel for å takke ja var lav. Særlig måten informanter her kunne ta del i intervjusituasjonen hjemmefra, bidro til å ufarliggjøre deltakelsen. Muligheten til å benytte diktafon som lydopptaker ble heller ikke begrenset av å gjennomføre intervjusituasjonene digitalt, hvor lyden ble tilstrekkelig ivaretatt. Til tross for at det ved hjelp av digitale tjenester som Zoom blir mulig å gjennomføre intervjuet ”ansikt til ansikt”, er det likevel viktig å understreke at jeg som forsker risikerer å miste kroppsspråk som på ulike måter kan si noe om informantens opplevelser (Tjora, 2017, s. 169). Et annet aspekt jeg til tider opplevde som utfordrende gjennom de digitale intervjuene var uvissheten om



hvorvidt informantene faktisk satt alene, og om de slik turte å åpne seg i de mer sensitive spørsmålene om ekskludering, alkoholkonsum og koronaregler.

En annen interessant situasjon jeg kort vil trekke frem her, er hvordan det i to av intervjuene oppstod en mulighet for å gjennomføre spontane parintervjuer. I det den digitale samtalen med Oda skulle starte kom det frem at Abdel, som også var sosiologifadder høsten 2020, satt i samme rom. Som en følge av dette ble vi raskt enige om at også Abdel kunne ta del i samtalen, etter å ha informert om rettighetene man har som deltaker i prosjektet. Dette åpnet opp for en rekke interessante samtaler informantene seg i mellom, hvor de sammen reflekterte rundt situasjoner de tok del i under perioden. Også i samtalen med fadderbarna Magnus og Eirik oppstod det et lignende spontant parintervju, som ga meg tilgang til en fortelling jeg ikke ville fått innsikt i ellers. På et spørsmål om betydningen fadderuka har for studietilværelsen mer generelt, diskuterte de to fadderbarna følgende:

**Magnus:** Ja, absolutt viktig...

**Eirik:** Kan du forklare litt mer utdypende hvorfor den er så sentral eller? Hahah

**Magnus:** Heheh, eeh, ja...

**Eirik:** Vennegjengen vår er jo på en måte de vi ble kjent med i fadderuka, rett og slett. Og for din del oppstod det vel ganske så søt musikk, kort forklart.

**Magnus:** Heheh ja, vi hooka jo begge med fadderne våre, så absolutt det.

Fruktbarheten i å gjennomføre parintervjuet kan her komme til syne, hvor det er tydelig at Magnus først svarer litt unnvikende på spørsmålet som stilles. Ved at Eirik var tilstede ble det slik mulig å få innsikt i hvordan fadderuka også kan være en arena for flørting og potensielle kjærlighetsforhold. Selv om jeg som forsker må reflektere rundt hvorvidt slike situasjoner kan oppleves som utleverende for informantene, kom det etter samtalen tydelig frem at dette var godhjertet og humoristisk mellom to gode venner, og at informasjonen derfor kunne inkluderes i mitt datamateriale.

### **3.2. Den kvalitative analysen**

Datamaterialet som danner utgangspunkt for analysen har gjennom transkribering blitt oversatt fra lyd til tekst. I dette arbeidet er det slik Kvale (1997, s. 187) argumenterer for viktig å som forsker være bevisst på at man i abstraksjonen skriftspråket utgjør, kan miste en del av meningen som ligger i verbale uttrykk. I et forsøk på å ta høyde for nettopp dette har

kunstpauser og nøling, sammen med latter, derfor blitt inkludert i transkripsjonene. I tillegg har jeg normalisert dialekter for å ivareta informantenes anonymitet. Gjennom underkapittelet vil jeg redegjøre for min analytiske tilnærming i kodingen av datamaterialet fra prosjektets intervjuer. Her vil jeg mer spesifikt beskrive de ulike stegene i prosessen fra rådata til konseptutvikling, og i forlengelsen av dette argumentere for en abduktiv tilnærming til fadderuka som mekanisme for studentfelleskap.

### **3.2.1. Arbeid med analysen: SDI-modell og koding**

I kodingen av mitt empiriske datamateriale brukte jeg de ulike stegene i Tjoras (2017, s. 19) stegvis-deduktive induktive metode med mål om å gjennomføre en systematisk kvalitativ analyse. Fremdriften i arbeidet ble her drevet av empiriske opplevelser og fortellinger fra fadderuka, mot en teoretisk utvikling av konsepter. I min behandling av rådata reduserte jeg først tekstmengden gjennom empirinær koding i dataprogramvaren HyperRESEARCH, der kodene med utgangspunkt i det konkrete materialet jeg hadde tilgang på ble navngitt. For å allerede her opprettholde systematikken i arbeidet ble eksempelvis koden for en uttalelse om viktigheten av å delta på nachspiel, utformet som ”Nach Jeg ble best kjent med de som var med på nach”. Ved å fremheve ord som ”nach” i dette tilfellet, blir det enklere å i neste omgang få med seg essensen i kodene som er utformet. I tillegg gjorde HyperRESEARCH det mulig å på en oversiktlig måte ta vare på koblingene mellom de spesifikke kodene jeg utformet, og word-dokumentene de stammet fra.

Underveis i kodingen noterte jeg hele veien ned empirisk-analytiske referansepunkter (EAR), som utgjør interessante aspekter og mulige ideer for videre utforskning av datamaterialet (Tjora, 2017, s. 204). For eksempel ble fadderuka i samtale med fadderbarnet Andrea flere ganger omtalt som et ”krasjkurs” til livet som student, noe som allerede her trigget en analytisk idé om hvordan perioden fungerer som et overgangsritual der overføringen av kompetanse fra erfarne til nye studenter står sentralt. Med utgangspunkt i mine 176 koder (vedlegg 4) foretok jeg deretter en induktiv gruppering som resulterte i 12 kodegrupper etter tematisk sammenheng: 1) Den første kvelden, 2) Drikkepress, 3) Dritings, 4) Fadderanerkjennelse, 5) Folks holdninger til bråkete fadderuke, 6) Gruppekjennetegn, 7) Hooking, 8) Fadderuka som krasjkurs til studenttilværelsen, 9) Studenttyper, 10) Togafesten, 11) Utenforskap og skuffelse, og 12) Viktig for vennskap og fellesskap.

SDI-modellens tilbakegående deduktive steg handler i dette tilfellet om å fortløpende vurdere om gruppene har en indre konsistens, og om grupperingen av koder slik gir mening. I forlengelsen av denne prosessen trekker Tjora (2017, s. 208) frem hvordan kodegrupperingen gjerne danner utgangspunktet for det som senere vil fungere som temaer i analysen. Basert på kodegrupperingen kjørte jeg videre en kodestrukturert rapport i HyperRESEARCH, bestående av samtlige koder og tilhørende tekstmateriale, noe som gjorde det mulig å på en systematisk måte etablere mine fire hovedtemaer: (1) Fadderuka som krasjkurs i studenttilværelsen, (2) Faddergruppedannelsen – sammensetning og utvikling, (3) Studielivets alkoholkultur – festing og drikkepress, og (4) Inklusjons- og eksklusjonsmekanismer i fadderuka. På dette nivået i prosessen, der analysens struktur etterhvert kommer til syne, begynner teoretiske perspektiver og tidligere forskning å spille en større rolle (Tjora, 2017, s. 210). Der hvor det andre temaet kan forstås som empirisk drevet gjennom analysen av fadderukas utvikling og ulike ”studenttyper”, er både det første og fjerde temaet teoretisk betinget av van Gennep og Turners liminalitet, Durkheims kollektive effervesens, og Collins tanker om interaksjonsritualers produksjon av emosjonell energi.

### **3.2.2. Mellom induktiv og deduktiv metode: En abduktiv tilnærming?**

Etableringen av temaer åpner opp for en diskusjon om forholdet mellom teori og empiri i min sosiologiske analyse av fadderuka. I tråd med en eksplorerende tilnærming ønsket jeg å møte empirien uten fastlåste teoretiske føringer, for å slik være åpen for de ulike aspektene som gjennom intervjusituasjonene kom frem. Når det er sagt var det heller ingen målsetting å generere datamaterialet *tabula rasa*, altså ateoretisk, ettersom jeg opplever at man som forsker alltid har med seg visse forkunnskaper i møte med den empiriske virkeligheten (Midré, 2009, s. 247; Tjora, 2017, s. 36). Allerede tidlig i arbeidet med masteroppgaven gjennomførte jeg et litteraturstudie med hensikt om å tilegne meg en bred teoretisk oversikt over ulike perspektiver som kunne være relevante i analysen av fadderuka. På bakgrunn av dette ønsker jeg å argumentere for en abduktiv tilnærming i mitt arbeid. Jeg har gjennomgående tatt utgangspunkt i det empiriske datamaterialet, samtidig som at teoretiske perspektiver og tidligere forskning både i forkant og etterkant av datagenereringen har formet min forståelse (Tavory & Timmermans, 2014, s. 37; Tjora, 2017, s. 33). Analysens abduktive element kan synliggjøres i prosessen fra kodegrupperinger til hovedtema, der jeg særlig i arbeidet med ritualer i fadderuka bygget på Collins syntese av Durkheim og Goffmans ritualteori. Vassenden (2018, s. 158) oppsummerer den abduktive forståelsen på en god måte, gjennom sin sitering av Timmermans

og Tavory (2012, s. 169): ”Hvis vi skal fostre teoriutvikling, bør vi verken være teoretiske ateister (GT) eller teoretiske monoteister”. Mine teoretiske konsepter utvikles slik gjennom analyse av data, samtidig som datamaterialet må ses i lys av teori for å forstås sosiologisk.

### **3.3. Forskningsetiske betraktninger**

I min fenomenologiske undersøkelse av fadderuka er jeg helt avhengig av tilliten informantene viser meg som forsker, gjennom måten de gir meg innsyn i sine humoristiske, sårbare og krevende opplevelser fra perioden. Det blir derfor viktig å i forskningsprosessen hele veien ivareta informantenes anonymitet, slik at identifiserbar informasjon ikke kommer på avveie (Kvale, 2009, s. 90). I dette underkapittelet vil jeg gjøre rede for de forskningsetiske hensynene som er tatt gjennom arbeidet med masteroppgaven, samt diskutere noen av de etiske problemstillingene som har oppstått underveis. Dette innebærer at jeg i tillegg til de formelle retningslinjene man som forsker er pliktig til å følge, også ønsker å problematisere noen av de etiske dimensjonene som ikke er like tydelige og åpenbare i eget arbeid.

I gjennomføringen av forskningsarbeid som behandler identifiserbare opplysninger er man som forsker pliktig til å følge bestemmelsene i personopplysningsloven (2018, § 1, 8). Dette innebærer blant annet at deltakerne i prosjektet har rett til innsyn, retting og sletting av opplysninger, når enn dette måtte gjelde i forskningsprosessen. Det må også her innhentes et informert samtykke (Kvale, 2009, s. 88), hvor informantene i mitt tilfelle ble presentert for masteroppgavens målsetting og planlagte prosedyre gjennom et informasjonsskriv (vedlegg 2). For å sikre frivillig deltakelse måtte alle informantene her skrive under på en samtykkeerklæring, og godkjenne bruken av lydopptaker i intervjusituasjonen. I tillegg forplikter man seg til en sikker behandling og lagring av opplysningene som genereres i tråd med EUs personvernforordning (GDPR), gjeldende som lov i Norge fra sommeren 2018. Ettersom jeg i mitt arbeid med fadderuka baserer meg på identifiserbare karakteristikk av informanter og potensielle tredjeparter, er prosjektet meldt inn og godkjent av norsk senter for forskningsdata (NSD, se vedlegg 1).

I tillegg til de formelle etiske retningslinjene man som forsker må etterfølge, ønsker jeg å reise noen etiske problemstillinger som det må tas hensyn til i ivaretagelsen av det kvalitative håndverkets integritet. Ettersom jeg ved hjelp av min posisjon som læringsassistent i sosiologi presenterte et behov for flere informanter i sammenheng med en gruppeøving, blir det viktig å

tenke over om noen av studentene kan ha følt seg forpliktet til å delta i prosjektet. Jeg presiserte derfor at potensielle deltakere kunne sende meg en mail i etterkant av øvingen, og at deltakelsen var frivillig. En annen utfordring i rekrutteringen av informanter er som nevnt tidligere hvordan snøballmetoden kan føre til en situasjon der opplysninger om aktuelle deltakere deles uten informert samtykke (Vassenden & Andrews, 2007, s. 154). For å motarbeide en slik situasjon ble jeg enige med mine informanter om at de selv skulle spørre andre aktuelle deltakere, og at disse deretter kunne kontakte meg om de var interesserte i å delta i prosjektet. Videre kan det for noen av informantene oppleves som sensitivt å snakke om erfaringer tilknyttet alkoholvaner og utenforskap i fadderuka, dersom man selv har opplevd perioden som problematisk. Det er derfor viktig å i arbeidet med anonymiseringen sørge for at informantene ikke er gjenkjennbare i det transkriberte datamaterialet, hvor opprinnelige navn er byttet ut med pseudonymer (Tjora, 2017, s. 177). Særlig ettersom utvalget baserer seg på første- og andreårsstudenter med tilhørighet i det samme sosiologimiljøet på Dragvoll, jobbet jeg også nøye med anonymisering og utvelgelse av sitater til bruk i analysen. Her måtte eksempelvis flere historier fra festlige lag i fadderuka ekskluderes da jeg opplevde at de i for høy grad utfordret tredjepersoners anonymitet.

### **3.4. Forskningsprosjektets kvalitet**

I metodekapittelets siste del diskuterer jeg kvaliteten på forskningsprosjektet masteroppgaven utgjør. Her vil jeg se nærmere på arbeidets pålitelighet og gyldighet, samt redegjøre for viktigheten av å fremvise refleksivitet ovenfor egne tolkninger i den kvalitative analysen som er gjennomført. I tillegg vil jeg også diskutere mulighetene for en konseptuell generalisering i utviklingen av mitt konsept om *studentkompetanse* i fadderuka.

#### **3.4.1. Pålitelighet – Å være student og forsker i eget studiemiljø**

I diskusjonen om masteroppgavens pålitelighet blir det relevant å se nærmere på min egen rolle som forsker i prosjektet, og hvordan denne kan påvirke resultatene jeg sitter igjen med etter undersøkelsen (Kvale, 2009, s. 150; Tjora, 2017, s. 231). Slik underoverskriften indikerer kan det å forske på et studiemiljø som jeg i vid forstand selv er en del av by på både muligheter og utfordringer. Tjora (2017, s. 235) argumenterer for at det i fortolkende kvalitativ forskning ligger en implisitt forståelse om at fullstendig nøytralitet ikke lar seg gjøre. Istedenfor trekkes det frem at personlige interesser og kjennskap til feltet derimot kan danne et godt grunnlag for

akademisk arbeid. At jeg som student sitter på relativt ferske erfaringer fra perioden etter å selv ha deltatt i denne som både fadder og fadderbarn, gjør at jeg har god kjennskap til praksisene som faktisk her finner sted. Gjennom hele mitt studieløp som lektor- og sosiologistudent har jeg vært opptatt av sosiale fellesskap og ungdomskultur, noe som resulterte i en bacheloroppgave om ekskludering i russetiden. Når masteroppgaven nå stod for tur opplevde jeg det derfor som en naturlig forlengelse og en unik mulighet til å utforske fadderuka sosiologisk, gjennom min tilgang til informanter på feltet. Nettopp det at jeg selv er student kan her skape en opplevelse av tilhørighet blant informantene, som igjen gjør det lettere å delta i prosjektet, enn om en ekstern aktør skulle gjennomført den samme undersøkelsen.

Til tross for at personlige interesser og erfaringer kan styrke egen forskning gjennom tilgang og kjennskap til feltet, ligger det som nevnt også noen utfordringer i hvordan disse kan farge egen forståelse. For det første kan det i min tilnærming til fadderuka oppstå et problem der jeg som student har blitt blind for interessante aspekter, som jeg på grunn av min fem år lange student erfaring tar for gitt. Dette kan være praksiser tilknyttet studenttilværelsen, slik som sjekking og spesifikke drikkeleker, som man fra et utenifra-perspektiv kanskje ville bitt seg merke i. I tillegg kan også egne erfaringer fra fadderuka bidra til å farge min forståelse av perioden som noe grunnleggende positivt eller mer problematisk. Som fadderbarn hadde jeg selv utelukkende gode opplevelser, der fadderuka fungerte som en kilde til langvarige vennskap på studiet. Når jeg derimot inntok fadderrollen året etter, og fikk en litt mer distansert tilnærming til periodens kaotiske sosialisering, observerte jeg noen av dens problematiske sider tilknyttet drikkepress og klikkdannelser. For å motarbeide at min egen forforståelse påvirker tolkningene som foretas gjennom analysen, blir det derfor viktig å utvise refleksivitet og en undrende holdning til hvor disse kommer fra (Tjora, 2017, s. 251). Ved å selv være bevisst over egne opplevelser i fadderuka, og hvordan disse påvirker mine tolkninger av datamaterialet, kan påliteligheten i arbeidet slik styrkes.

### **3.4.2. Gyldighet og konseptuell generalisering – Studentkompetanse som teoretisk konsept**

Når det kommer til masterprosjektets gyldighet handler dette om hvorvidt jeg evner å undersøke det jeg faktisk ønsker i arbeidet med fadderuka, og i hvilken grad min sosiologiske analyse reflekterer studenters opplevelse av perioden (Kvale, 2009, s. 151). I forlengelsen av en slik forståelse argumenterer Kvale (2009, s. 253) for at gyldigheten derfor sier oss noe om den

”håndtverksmessige kvaliteten” i forskningen som utøves. I min tilnærming til fadderuka ble det som allerede nevnt tidlig i prosessen gjort et forsøk på å gå bredt ut blant teoretiske perspektiver og tidligere forskning som kunne bidra til å kaste lys over praksisene i perioden. Garfinkels begrep om indeksikalitet som en måte å forså sosial orden i hverdagslivet, sammen med Goffmans tanker om en interaksjonsorden, gjorde meg her nysgjerrig på hvordan fadderuka som institusjon i tillegg til sine mange spesifikke situasjoner, reflekterer flere av studietilværelsens sider mer generelt. Ved å være transparent om teoretiske innspill i egen analyse argumenterer Tjora (2017, s. 234) for at man slik kan styrke forskningens gyldighet, ettersom leseren på den måten får mulighet til å vurdere relevansen i mitt arbeid. Basert på de teoretiske perspektivene som er valgt i utformingen av forskningsspørsmål, samt Tjora (2016), Fjær et al. (2016), og Robertson et al. (2019) sin tidligere forskning på feltet, vil jeg her argumentere for at masteroppgavens teoretiske grunnlag er godt egnet til å diskutere fadderukas praksiser, og studenters opplevelser av disse. I tillegg er kodelisten med mine 176 opprinnelige koder inkludert som et vedlegg (4) for at lesere skal få innsikt i mitt detaljerte empiriske datamateriale (Tjora, 2017, s. 248).

Når det er sagt ønsker jeg også å trekke frem noen av aspektene som kan utfordre gyldigheten i arbeidet. For det første kan min rolle som læringsassistent bidra til en forsterket intervju effekt og en ytterligere asymmetrisk interaksjon, hvor jeg som intervjuer kan påvirke måten informantene svarer. Dette kan gjøre seg gjeldende i situasjoner der informantene forsøker å svare det som oppleves ”riktig” for å fremstille seg selv i et bedre lys (Tjora, 2017, s. 150), for eksempel tilknyttet et normalt alkoholkonsum i fadderuka og mange nye vennskap fra perioden. For det andre har vi den vitenskapsteoretiske diskusjonen rundt intervjuets posisjon i kvalitativ forskning, der særlig Atkinson (2015) som representant for en etnografisk og naturalistisk tilnærming, retter kritikk mot det han opplever som en overdreven tiltro og anvendelse av metoden. Til tross for at det hadde vært interessant å supplere datamaterialet med observasjon fra fadderuka, ønsker jeg fra et fenomenologisk ståsted å argumentere for at intersubjektiviteten som konstrueres i dialogen mellom meg og mine informanter er fruktbar i analysen av perioden (Kvale, 2009, s. 249; Tjora, 2015, s. 151). Det jeg vektlegger i mitt arbeid med masteroppgaven er nettopp studenters opplevelser og erfaringer, noe som underbygger valget av intervju som metode. Intervjusituasjonen kan her sies å representere en mulighet for studentene til å åpent reflektere over sine opplevelser, og legger slik til rette for innsikt i fadderukas hverdagsliv (Schütz & Luckmann, 1973, s. 4).

I SDI-modellens systematiske tilnærming til den kvalitative analysen ligger det en ambisjon om konseptuell generalisering (Tjora, 2017, s. 245). Fra det empiriske rådatamaterialet jeg startet med har det vært en målsetting å jobbe mot utviklingen av teoretiske konsepter som gjør seg gjeldende utover den aktuelle fadderuka jeg har studert. I det abduktive samspillet mellom analyse av empiri og teoretisk sensitivitet, ble det her mulig å identifisere fadderuka som et krasjkurs i hvordan man faktisk *er* student. I forlengelsen av Tjoras (2016) teoretisering av festivalkompetanse, har jeg utviklet konseptet om *studentkompetanse* som noe nødvendig i oppstarten på universitetet, og et motstykke til den formelle studiekompetansen som kreves for å studere. For utviklingen av konseptet er det her sentralt at studentkompetansen faktisk sier noe mer generelt om fadderuka som institusjon i samfunnet, enn den konkrete gjennomføringen av perioden jeg har undersøkt (Tjora, 2017, s. 223). Ved å anse fadderuka som et overgangsritual til livet på universitetet, der overleveringen av studentkompetanse fra erfarne til nye studenter står sentralt, blir det slik mulig å beskrive betydning av perioden på et høyere plan, utover den enkelte gjennomføringen. I tillegg åpner konseptet videre opp for å se nærmere på de ulike praksisene studenter oppdras i gjennom fadderukas tilførsel av studentkompetanse, noe jeg vil se nærmere på i diskusjonen av hvordan en festkultur opprettholdes i studietilværelsen.



## 4. Fadderuka som mekanisme for studentfellesskap

Min analyse av fadderuka er strukturert etter fire hovedtemaer. Disse omfatter (1) hvordan fadderuka fungerer som et *krasjkurs i studenttilværelsen*, og et overgangsritual til universitetet, (2) *faddergruppernes sammensetning og utvikling*, tilknyttet de ulike typologiske studenttypene man her kan finne, (3) *studielivets alkoholkultur*, herunder erfaringer med festing, drikkepress og pandemi, og (4) de ulike *inklusions- og eksklusjonsmekanismene* jeg har identifisert i perioden. Til tross for at analysen er empirisk styrt, lar jeg også teoretiske perspektiver og tidligere forskning spille en rolle for temaene jeg gjennom min abduktive tilnærming har utformet. Mer spesifikt identifiserer jeg blant annet her mitt konsept om *studentkompetanse* i samspillet mellom den empiriske analysen av fadderuka som et krasjkurs for studenter, og i anvendelsen av Tjoras (2016) teoretiske begrep om ”festivalkompetanse”. I det påfølgende kapittelet presenterer jeg min sosiologiske analyse av fadderuka som mekanisme for fellesskap blant nye studenter, før mine funn deretter drøftes teoretisk i masteroppgavens diskusjonsdel.

### 4.1. Å starte på universitetet – fadderuka som krasjkurs i studenttilværelsen

Oppveksten, og de første 20 årene av livet mer generelt, kan på mange måter sies å være preget av fastsatte rammer og rutiner. Gjennom 13 år i det norske skolesystemet, bestående av barne-, ungdom-, og videregående skole, fullfører de fleste et normert utdanningsløp. I tillegg er det også vanlig å delta i idrettslag, kulturtilbud eller andre fritidsaktiviteter. Til tross for at oppvekst og ungdomsår kan oppleves som turbulente for den enkelte, med intriger og konflikter i både hjem og skole, kan det likevel argumenteres for at perioden kjennetegnes av en form for forutsigbarhet, og et system der man hele veien følger sine jevnaldrende. Denne hverdagen tar derimot fort slutt i det man fullfører den videregående opplæringen, hvor vante strukturer tilknyttet venner, hjemsted og skole, plutselig løses opp. I stedet for møtes man av et krav om å selv stake ut kursen, og forme eget livsløp. For mange innebærer dette å søke opptak til høyere utdanning, og med det forlate det kjente og nære til fordel for studieby og universitet. I analysens første delkapittel er det nettopp denne overgangen, og studentenes opplevelse av å starte på universitetet, jeg vil se nærmere på.

#### **4.1.1. Campus Dragvoll – flyktige møter mellom fremmede?**

Der hvor tilværelsen i grunnskolen er strukturert i klasser med et mindre antall elever, er studiehverdagen, og særlig de første årene, preget av større introduksjonsemner på tvers av ulike studieretninger. Det å selv ha ansvar for læring og vennskap blir beskrevet som uvant:

Det er mye mer opp til meg selv, ikke bare faglig, men det er på en måte opp til meg å si ”hei” til noen, og det er opp til meg å faktisk bli kjent med noen. På videregående så sitter man jo i samme klasserom og blir litt tvunget til å bli kjent, men på universitetet så er det ikke den samme greia. Her må du på en måte ta ansvar for å bli kjent med noen da. Det er kanskje den største forskjellen. (Rebekka, barn6)

Rebekka trekker frem hvordan det ikke bare faglig, men også sosialt er mer opp til den enkelte å lykkes på universitetet. I stedet for klasseromsundervisningen man finner i grunnskolen, der fadderbarnet nærmest opplever at man blir kjent enten man ville eller ikke, beskrives her en situasjon hvor man selv har ansvar for å sosialisere seg med sine medstudenter. I lys av den simmelske analysens beskrivelse av det moderne storbylivets flyktige møter mellom fremmede (Simmel, [1903] 1950, s. 402), kan sitatet sies å representere en situasjon der Campus Dragvoll består av ukjente som farter mellom sine respektive forelesninger. For å unngå en slik utvikling, og en situasjon der studenter mangler sosiale relasjoner og nettverk, kommer fadderuka inn i bildet.

#### **4.1.2. Intensiv introduksjon og ”inside information”**

I 2020 ble NTNUs fadderuke i Trondheim gjennomført fra mandag 10. til søndag 23. august. I løpet av disse to ukene er det studieretningenes respektive linjeforeninger som, på vegne av NTNU som universitet, har ansvaret for å integrere førsteårsstudentene i byens studiemiljø. I stedet for å komme totalt uforberedt til første studiedag beskriver fadderer Pernille hvordan fadderuka bidrar til å skape oversikt over Trondheim som studieby:

Du får litt sånn ”krasjkurs” i hvordan man blir kjent med byen, når det kommer til utesteder og mattilbud for studenter, og hvor det er populært å bo, og sånn... Det er en rask og intensiv introduksjon til byen man skal være noen år i da (Pernille, fadder7).

Fadderuka kan slik være en nyttig kilde til informasjon for de nye studentene, hvor man blant annet får høre om byens studentområder, de ulike utestedene som til en hver tid er gjeldende,

og hvordan man kan spare penger på mat og drikke. Nettopp det at man får innsikt i kunnskap som ikke nødvendigvis står skrevet på NTNUs hjemmesider, kan i forlengelsen av dette fremheves som viktig:

Jeg følte man fikk ganske mye sånn der ”inside information” i fadderuka, i forhold til egentlig alt av sånn ”det her er greit å vite” på en måte, det som ikke står så åpenlyst på NTNU sine sider og sånn. Du snakker med folk som har studert tidligere, og så får du informasjon der liksom. Jeg tror man har ganske mye ekstra med seg som førsteårsstudent hvis man fullfører fadderuka da (Andrea, barn7).

Gjennom sitatet kommer det frem hvordan Andrea opplever perioden som en kilde til ”inside information” fra mer erfarne studenter. Denne forståelsen kan bidra til å tegne et interessant bilde av hvordan studenttilværelsen er noe mer enn den formelle informasjonen som ligger tilgjengelig på nettsider tilknyttet emner, eksamener og pensum, og at det å være student faktisk utgjør en egen livsstil. I lys av Tjoras (2016, s. 77; 2018b, s. 68) begrep om ”festivalkompetanse”, der erfarne deltakere besitter en rekke ferdigheter i hvordan man ter og kler seg som festivalgjenger, kan det her snakkes om en form for ”studentkompetanse”. Når førsteårsstudentene starter på sine respektive studier er det altså ikke kun de rent formelle aspektene de må ta høyde for, slik som generell studiekompetanse og digital registrering, men i tillegg det å orientere seg i en jungel av ulike måter å *leve* studentlivet på. Når man her står på terskelen til den nye tilværelsen vil det å delta på fadderuka, som Andrea presiserer, derfor være viktig. Dette for å raskere finne seg til rette, og tilegne seg den nødvendige kompetansen man trenger for å lykkes som student.

#### **4.1.3. På terskelen til studielivet – mellom barken og veden**

Slik som jeg var inne på i den foregående delen opplever informantene de to første ukene som betydningsfulle for overgangen til livet som student. På et spørsmål om hvilke assosiasjoner ”fadderuka” gir trekker fadderens Petter frem hvordan tradisjonen er ”en av de viktigste hendelsene i løpet av et år på universitetet. Det er der man møter sine medstudenter for første gang og får et miljø, rett og slett”. Petter er tydelig på at perioden oppleves som en av årets største begivenheter, og at den har en sentral posisjon ved universitetet. Fadderens forståelse kan her underbygges ved å se på periodens historiske røtter. Helt fra 1800-tallets immatrikuleringsseremoni har opptaket ved *akademia* markert studentenes rett til å starte sin høyere utdanning, og med det ta del i fellesskapet dette utgjør (Sande, 2017). I den sammenheng

ønsker jeg å videre vise hvordan to av fadderne i samtale med hverandre opplever fadderuka som avgjørende for etableringen av en studentidentitet:

Jeg mener at det som gjør fadderuka så spesiell er at... Du er liksom ikke student før du har vært gjennom en fadderuke. Det er en viktig del av identiteten da, for å bli student, føler jeg (Abdel, fadder2).

Ja, jeg føler fadderuka egentlig er en måte å kaste folk ut i livet på. Jeg tror det er en viktig del av studentidentiteten at man har vært fadderbarn, viser engasjement og at man tørr å stille opp. (Oda, fadder1).

For Abdel og Oda kommer det tydelig frem at fadderuka spiller en viktig rolle for opplevelsen av å ”bli student”. Selv om man i praksis kan starte på studiene uten å delta i tradisjonen, ser det ut til at etableringen av en studentidentitet likevel henger tett sammen med å fullføre de to ukene. Dette aspektet ved perioden, og det faktum at gjennomføringen knyttes såpass tett til studenters identitet, gjør fenomenet interessant som et overgangsritual til den akademiske verden. I sin teoretisering av overgangsritualer beskriver Van Gennep (1999, s. 31) en sammenhengende bevegelse mellom adskillelses-, terskel, og integrasjonsfasen. I lys av en slik forståelse ønsker jeg å argumentere for at studentene her befinner seg på terskelen til sin nye tilværelse. I denne tilstanden tilhører de hverken sine tidligere posisjoner som videregående-elever, backpackere og arbeidstakere, ei heller faktiske studenter med tilhørende venner og studieidentitet. For å tydeliggjøre det liminale aspektet i de nye studentenes situasjon, eller ”liminale *personae*” som Turner (1999, s. 133) anvender i sin videreutvikling, omtales man her som ”fadderbarn”. For Turner (1999, s. 134), som særlig vektlegger liminaliteten under initiasjonen som interessant, er et sentralt poeng i terskelfasen hvordan overgangspersonene gjerne kategoriseres med merkelapper hentet fra svangerskap og nedkomst. Ved å frata studentene deres egne navn, og definere de som nettopp fadderbarn, skapes det slik en symbolsk forståelse av gruppen som udannet, barnslig og halvferdig. Tilsvarende omtales de erfarne studentene som nettopp ”faddere”, og motsetningsforholdet i rolleparet forsterkes.

Turner (1999, s. 136) argumenterer videre for at forholdet mellom overgangspersonene og læremesterne til sammen utgjør en spesiell sosial struktur, bestående av total dominans og underkastelse. Til tross for at betraktningene her tar utgangspunkt i riter som med tiden har blitt moderert, kan teoretiseringen likevel bidra til en bedre forståelse av forholdet mellom faddere og fadderbarn. Denne formen for ”mester-svenn”-relasjoner, som også Tjora (2018b, s. 69) identifiserer i interaksjonen mellom erfarne og uerfarne festivaldeltakere, opprettholdes ettersom faddernes autoritet representerer en allment akseptert forståelse av deres

studentkompetanse (Turner, 1999, s. 134). Å få innsikt i den uformelle studentkompetansen fadderne besitter, kan her anses som nøkkelen til å skape sin egen identitet som student. En situasjon som beskriver faddernes rolle på fest kan illustrere noe av det denne studentkompetansen handler om:

Jeg husker veldig godt en kommentar som egentlig har sittet med meg helt siden i høst. For det var litt det der med ”den første ølen”... hvor jeg husker at han jeg var fadder med tok den første ølen tidlig på dagen, og med en gang vi poppet den så ble det sånn ”Åja!? Er det er lov å drikke så tidlig ja”, og så begynte alle å drikke da (Abdel, fadder 2).

Utdraget, som presenterer en formiddagssituasjon der en av fadderne med den største selvfølgelighet åpner sin øl, kan bidra til å illustrere hvordan den erfarne studenten gir fadderbarna en oppvisning i hvordan man *er* student. Der hvor festing så langt i oppvekst og ungdomstid har blitt assosiert med natteliv, får man som ny student her erfare at det ikke står noe i veien for å la alkoholen spille en rolle også på dagtid. Det indeksikale ved fadderuka, som i følge Garfinkel (1967, s. 11) handler om hvordan praksiser mer generelt kan si noe om situasjonene vi befinner oss i, kan slik komme til syne gjennom noe så enkelt som å åpne en øl. Fadderens ølåpning kan i så måte fungere som et indeksikalt uttrykk for hvordan festing henger tett sammen med studietilværelsen. I tillegg til å lære opp fadderbarna i skikker og tradisjoner, beskriver Van Gennep (1999) og Turner (1969; 1999) hvordan terskelritene gjerne søker å teste den liminale *personae* ved å sette vedkommende på prøvelser. Fadderens Petter beskriver at fadderuka faktisk skal være litt ”hard” for de ferske studentene:

Det var litt sånn ”nå skal de faen meg få det like hardt som vi hadde det” liksom. Det er jo litt den der kulturen igjen da, den der alkoholkulturen. Det å holde på lenge om natta, og så stå opp grytidlig dagen etterpå for å dra på ”Berger og Luckmann”-seminar, liksom (Petter, fadder3)

Fadderens ønsker med det at fadderbarna skal få kjenne litt på hvor slitsomt det kan være å kombinere fest og studier, og at det å dra på tidlig på skolen etter en sen kveld ute faktisk er en del av kulturen. Faddernes autoritet og studentkompetanse kan her sies å bidra til å legitimere det tøffe opplegget. Samtidig er det som Turner (1999, s. 136) argumenterte for viktig at de nyinnvidde opplever sine læremesterne som representanter for det felles beste, ettersom det ikke eksisterer noen juridiske sanksjoner i deres frivillige underkastelse. To av fadderbarna trekker i den sammenheng frem hvordan det også i ukomfortable utfordringer oppleves meningsfylt å delta, og at fadderne tar ansvar hvis det er nødvendig:

Selv om sånne ting [Byrebus: sette opp skuespill på åpen gate i byen] virker ukomfortabelt og jævlig, så er det på en måte når man kommer gjennom sånne ting sammen at man blir kjent. Du blir sårbar av en sånn situasjon da, fordi du gjør noe du er så ukomfortabel med. Det er ikke det man gleder seg mest til å gjøre, men det er jo ofte der man kommer nærmere med folk da (Eirik, barn5).

De [Fadderne] var flinke til å dra i gang opplegget i starten. Når folk var litt sjenerte og bakpå selv liksom, så klarte de å sette i gang noen greier. Jeg føler de var synlige og en del av oss liksom. (Andrea, barn7).

Til tross for at Eirik tydelig synes det var flaut å dramatisere på åpen gate, reflekteres det likevel rundt hvordan det å bli satt utenfor komfortsonen ”hjelper med å knekke deg litt ut av skallet. Man kommer inn i fellesskapet litt fortere liksom”. Den liminale fasen kan slik gi deltakerne en umiddelbar følelse av sosial likhet og fellesskap, og en opplevelse av å høre til et *communitas* større enn seg selv (Turner, 1996, s. 95). Ved å tilnærme seg fadderuka som et overgangsritual der fadderbarna står på terskelen mellom to sosiale identiteter, blir det slik mulig å presentere et argument om at praksisen bidrar til å knytte deltakerne tettere sammen. Gjennom krasjkurset i studenttilværelsen som fadderuka utgjør, tuftet på overføringen av studentkompetanse fra erfarne til nye studenter, gis det innsikt og erfaring i studielivets uskrevne regler. Som en del av en slik forståelse fungerer ”mester-svenn”-relasjonen mellom faddere og fadderbarn som en mekanisme for integrering og inkludering av nye studenter ved universitetet. Dette utgangspunktet vil jeg imidlertid ved hjelp av Collins (2004) tanker om interaksjonsritualer og emosjonell energi, diskutere ytterligere i analysens siste delkapittel og masteroppgavens diskusjonskapittel. Som en del av dette vil jeg også se nærmere på hvorvidt faddergruppestrukturen kan forstås som egalitær i den grad Turner (1999) skisserer det i liminale riter, eller om denne er mer lagdelt og hierarkisk utformet.

## **4.2. Faddergruppedannelsen – sammensetning og utvikling**

I august er det lett å gjenkjenne de unge menneskene som småstresset leter etter rett husnummer på Møllenberg. Med Google maps i høyre hånd, og en sekser Tuborg i venstre, starter for mange fadderuka og livet som student. Møllenberg virker nok her som en labyrint, der man kun minutter før vorspielet enda ikke har funnet rett hus og oppgang. På vei opp den smale vindeltrappen i et av de karakteristiske trehusene settes posen med drikkevarer ned for en siste sjekk. En hånd dras gjennom håret og smilet testes, nøye overvåket gjennom Snapchat-kameraet på mobilen. Et dypt åndedrag tas i et forsøk på å kontrollere pusten, før man akkurat

passer hardt banker på døren med ”Velkommen til faddergruppe 4”-plakaten på. Innenfor sitter medstudentene man de neste årene skal tilbringe tiden sin sammen med.

Mange studenter kan nok kjenne seg igjen i historien som på bakgrunn av informantenes fortellinger har blitt satt sammen, og som bidrar til å sette stemningen for analysens andre delkapittel. Her vil jeg rette fokuset mot studentenes første møter, og hvordan fellesskapet i faddergruppene tar form utover i perioden. I tillegg vil jeg også, med utgangspunkt i informantenes historier, tegne et bilde av de ulike studenttypene og gruppekjennetegnene man kan finne i disse sammensetningene. Dette for å til sammen skape en bedre forståelse av hva som kjennetegner gruppedannelsen i fadderuka.

#### **4.2.1. Den første kvelden**

”Bli kjent”-ringen der fadderbarna presenterer seg selv i kombinasjon med en lekpreget vri er karakteristisk for studentenes første møte. Ifølge fadderbarnet Simen er denne situasjonen preget av en helt spesiell stemning, der luften nesten står stille. Han forteller hvordan noe så enkelt som å si navnet sitt etterfulgt av et dyr med samme forbokstav her fikk magen til å knytte seg i nervøsitet. Nesten galgenhumoristisk trekkes det frem hvordan leken ikke akkurat bidro til å bli kjent med de andre heller, da man i påvente av sin tur uansett kun tenkte på hvilket dyr man skulle velge. Simen husker særlig hvordan han vinglet mellom det han selv opplevde som to dårlige alternativ, ”Simen Sebra” og ”Simen Slange”. I det første tilfellet var fallhøyden stor ettersom han var usikker på om Sebra startet med ”S” eller ”Z”, samtidig som ”slange” også fort kunne sette han i et tvilsomt lys. Simens fortelling kan her fungere som en illustrasjon på nervøsiteten mange studenter kjenner på første gang de skal møte sine medstudenter. Også to av fadderne minnes hvordan den første kvelden var preget av høye skuldre og en frykt for å komme skjevt ut i gruppen:

Det er jo småkleint. Vi hadde alle hjemme i min leilighet, men jeg og Anna [også informant] hadde egentlig drukket en hel vin før de andre kom, bare for å starte hahah. Og når de andre kom la vi jo godt merke til at folk kom veldig presist i forhold til det de gjorde resten av uka. De var veldig opptatt av å ikke være den personen som kom ”fashionably late” liksom, alle kom på tiden (Pernille, fadder7).

Folk gikk jo veldig på tærne da. Jeg tror nok de fleste prøvde å presentere sitt beste ”seg”, og kanskje gikk penest kledd og drakk minst, og sånne ting da (Petter, fadder3).

Både Pernille og Petter beskriver hvordan de opplevde det som svært viktig for fadderbarna å ikke skille seg ut, men heller blande seg inn i mengden. Situasjonen gir i lys av Goffmans (1959, s. 26) teatraliske metafor tydelige assosiasjoner til de ulike teknikkene som anvendes i presentasjonen av ”selvet”. I tillegg til å være pent kledd og passe brisne, ønsker ingen å være den som kommer ”fashionably late” og slik risikere å måtte presentere seg selv foran gruppen i etterkant. Fadderne, i lys av Pernilles beretning, har derimot lite å tape i situasjonen, og kan derfor gjøre det hele mindre ubehagelig ved å i forkant døyve sansene og opplevelsen av anspenhet. En slik oppfatning deler også Abdel, som trekker frem at han til forskjell fra året før ikke trengte å få seg nye venner denne gangen.

På spørsmål om hvilken betydning den første samlingen har for gruppedannelsen går tanken om førsteinntrykk igjen hos flere av fadderbarna. En av de som eksplisitt beskriver dette er Eirik, som forteller om hvordan trynefaktor brukes som kompass i sosiale situasjoner:

Det er en spenning i det da. Det der med å finne hvem det er man kommer overens med. Først så ser du bare fjeset deres, så tar du liksom å vurderer de litt på trynefaktor. Det er jo en ærlig sak, jeg må innrømme det. Og så kommer du inn i samtalen, og finner ut hva slags mennesker folk er da (Eirik, barn5).

Eirik gir i intervjusituasjonen uttrykk for at det kan fremstå som overfladisk å navigere etter trynefaktor og førsteinntrykk, men er samtidig ærlig på at dette er noe han selv ofte gjør i situasjoner med nye mennesker. Basert på dette inntrykket vil det for mange være naturlig å søke mot det de opplever som likesinnede, både når det kommer til interesser, holdninger og utseende. På den måten kan en form for trygghet etableres, som igjen gjør det mindre skummelt å fortsette sosialiseringen innad i gruppen. Et utdrag fra samtalen med fadderbarnet Andrea kan bidra til å illustrere nettopp dette, og hvordan de første møtene på mange måter legger grunnlaget for fadderuka mer generelt:

Det la jo på en måte litt grunnlaget for resten av fadderuka føler jeg. Jeg føler liksom... hvis du ”misser” første kvelden så faller du litt bak kan du si. Så jeg er veldig glad for at jeg ble med på den første, fordi det var liksom da man fikk se ansiktene til hverandre, og la grunnlaget da (Andrea, barn7).

I likhet med Eirik trekker også Andrea frem førsteinntrykket, og det å faktisk ”se ansiktene til hverandre”, som viktig. I tillegg belyser utdraget hvordan man risikerer å miste terreng i prosessen med å bli kjent dersom man ikke er med. Selv om det kan argumenteres for at det er



en forutsetning å faktisk møte opp for å bli kjent med de andre fadderbarna, er det likevel interessant å legge merke til hvor hurtig og intens denne prosessen her omtales som. Der hvor man i hverdagen fint kan være borte fra studier og jobb i flere dager, kanskje til og med uker, uten å føle at man havner bakpå sosialt, beskrives situasjonen i fadderuka som en helt annen:

Jeg vil beskrive det som veldig annerledes, litt som Paradise Hotel egentlig. De [Paradise-deltakerne] havner jo på en måte i en sånn boble der de blir dritfort kjent med en gang, og jeg følte det var litt samme greia her da; kun alkohol og at man er så tett oppe på hverandre. Det så ut som om de [andre fadderbarna] ble kjempegode venner med en gang, og at de hadde kjent hverandre i mange år. De ble veldig trygge på hverandre, så det ut som i hvert fall. Jeg har ikke sett noe lignende før da (Rebekka, barn6).

For Rebekka, som ikke deltok på de første samlingene, oppleves altså denne ”Paradise hotel”-boblen av nye mennesker, liten plass og alkohol, som en arena der bånd knyttes mye raskere enn vanlig. Bare ved å gå glipp av de tre første kveldene, fremstår det altså her som at de andre på gruppen ”hadde kjent hverandre i mange år”. Rebekkas situasjon kan slik illustrere hvordan man ved å miste tidlige interaksjoner risikerer en opplevelse av å stå utenfor gruppen i fadderuka.

På bakgrunn av samtalene med både faddere og fadderbarn er det tydelig at ”den første kvelden” representerer noe helt spesielt i fadderukesammenheng. Til tross for at perioden strekker seg over to uker legges mye av grunnlaget nettopp her, og for mange vil derfor den første kvelden assosieres med en skrekkblandet fryd. Selv om jeg i delkapittelet presenterer historier om både utrygghet og nervøsitet er det samtidig viktig å understreke de positive erfaringene fra faddergruppens første møter. Magnus trekker i den sammenheng frem hvordan ”min erfaring var veldig positiv fra start egentlig. Alle er liksom på utkikk etter å bli kjent med nye folk. Så lenge man er åpen selv, så er det veldig lett å komme i kontakt med andre”. Også Eirik deler en slik oppfatning, og legger til at ”man ser jo på folk at alle opplever det litt forskjellig. Jeg synes det er veldig hyggelig å bare møte nye mennesker, og bli kjent med flest mulig folk da”. Det som for noen altså oppleves som skuffende situasjoner, kan for andre representere starten på livslange vennskap. Dette spennet, mellom ulike studenters opplevelser av perioden, danner et godt utgangspunkt for den videre analysen av studenttyper og gruppesammensetning i fadderuka.

#### 4.2.2. Klovnen, backpackeren og den sjenerte – Studenttyper i faddergruppen

Selv om ingen fadderuke er lik den andre, og enhver gruppe er unikt sammensatt, ligger noe av den sosiologiske forestillingsevnen i å se etter generelle tendenser i de empiriske fenomenene som undersøkes. I omtalen av faddergruppens sammensetninger tegner informantene en rekke interessante bilder av både faddere og medstudenter, og flere gjør et poeng av hvordan hver gruppe har noen personligheter som skiller seg særlig ut. Dette kommer til syne i måten Maria blant sine fadderbarn hadde ”én som nesten ikke var der, én som var rolig, også apa og klovnen holdt jeg på å si... hahah”. Også Petter trekker frem det stereotypiske ved noen av sine fadderbarn, der de mest avslappede studentene rett fra friår omtales som ”backpackere”, i tillegg til gruppens ”klovner” som bidrar med å lette på stemningen.

##### *De utadvendte og sjenerte*

På et oppfølgingsspørsmål om hvordan gruppesammensetningen ble erfart diskuterer Eirik og Magnus det de opplevde som en tydelig tendens i sin gruppe:

Du følte at de som kanskje var litt mer tilbakeholdne og rolige på en måte trakk seg til hverandre, mens den ikke så store gjengen av folk som var veldig pratsomme og kanskje fremstod mer selvsikre ble på den andre enden. Du merket liksom at det ble et lite skille i mellom da (Eirik, barn5).

Ja, det var ganske likt som det Eirik beskrev egentlig. Det ble litt sånn delt mellom de som kanskje satt mer på gjerdet, og de som var frempå sosialt da (Magnus, barn5).

Det beskrives her hvordan faddergruppen etterhvert ble delt mellom det de oppfatter som ”tilbakeholdne” og mer ”frempå” studenter. En fellesnevner for den siste gruppen er hvordan disse ofte gir mye av seg selv i de mange drikkelekene fadderuka består av, slik som ”Jeg har aldri”, ”Børst”, og ”100 spørsmål”. Der hvor noen synes det er spennende og morsomt å både dele og få innsikt i hverandres historier fra soverommet, opplever andre det som utenfor komfortsonen å dele slikt. Situasjonen kan sies å være interessant da den tegner opp et analytisk skille mellom to ulike studenttyper i fadderuka. For en av informantene som gjennom fadderrollen fikk observere sammensetningen utenifra henger forholdet mellom de sjenerte og utadvendte studentene i tillegg sammen med engasjementet for å feste gjennom perioden:

Det var jo liksom noen stereotyper der... altså, det var en del av de tilbaketrukne og litt stille menneskene. Vi hadde en del av de i vår faddergruppe faktisk, folk som var litt ”snill pike” da. Også var det noen utadvendte som var veldig tørst på å drikke (Pernille, fadder7).

Fokuset på festing kan på bakgrunn av Pernilles beskrivelse bidra til å kategorisere studentene ytterligere, der de utadvendte oppleves som mer festorienterte. Samtidig som disse er viktige på den sosiale fronten, gjennom å løfte stemningen i gruppen ved å ta initiativ til drikkeleker, sosialisering og festlige aktiviteter, kan det for de mer tilbaketrukne studentene oppleves som overveldende og pasifiserende.

### ***Nysgjerrige førsteklasinger og erfarne breddeårsstudenter***

I mange av bachelorutdanningene ved NTNU er det i det andre studieåret av graden lagt inn et breddeår preget av stor valgfrihet og fordypning. Ettersom flere fordypes i nye fagretninger dette året er det vanlig å delta i de respektive fagenes fadderuker. Som en følge av dette består derfor ikke nødvendigvis faddergruppene kun av førsteårsstudenter, men i tillegg enkelte breddeårsstudenter som allerede besitter en studentkompetanse. For både fadderbarnet Andrea, og fadderen Pernille, var det merkbart forskjell på hvem som hadde vært gjennom perioden tidligere og ikke:

Det var noen der som var sånn ”det her er min andre fadderuke”, eller ja, som var litt mer laidback. Vi andre var mer nervøse og ”hva er det vi går til?”, liksom (Andrea, barn7).

Vi hadde jo noen som hadde breddeåret sitt, og de var mer komfortable da. De hadde vært borti systemet før, bodde kanskje i Trondheim fra før, og hadde allerede et nettverk. Så det var kanskje ikke like viktig for de å skaffe seg en relasjon da, for de visste at de klarte seg ganske greit uansett (Pernille, fadder7).

Breddeårsstudentene kjennetegnes her av å være mer avslappede, mens førsteårsstudentene slik Andrea selv forteller er nervøse, nysgjerrige, og usikre på perioden de går inn i. For de mer erfarne studentene vil kanskje ikke perioden være preget av det samme jaget for å etablere relasjoner og nettverk, ettersom flere allerede har et sosialt miljø og kjenner studierutinene fra før. For å igjen ta i bruk Tjoras (2016, s. 79; 2018b, s. 68) ”festivalkompetanse”, kan det argumenteres for at breddeårsstudentene her besitter noe av studentkompetansen de ferske førsteklasingene er på jakt etter. To av fadderne, Abdel og Oda, diskuterer i den sammenheng hvordan de erfarne studentene både bidro og utfordret samholdet i faddergruppene:

Vi hadde et par stykker som hadde vært studenter før, og de oppførte seg annerledes. Jeg vet ikke hvordan jeg skal beskrive det, men ja, tok større plass på en måte da, og hjalp til med å inkludere folk (Abdel, fadder2)

Ja, det var litt sånn i gruppen min også, at noen hadde studert før. Men til meg var det veldig sånn... jeg vet ikke, de var bare veldig negative til alt som skjedde, og det smittet litt utover til

de andre. De kunne skrive noe teit i chatten [Gruppens felles facebook-samtale], og gjøre at folk ikke møtte opp da. Jeg tror vi skulle spise middag sammen, sånn uten å drikke, og da var de litt sånn ”åja, skal vi gidde å gjøre det liksom, uten alkohol?” (Oda, fadder1).

I lys av samtalen med de to fadderne kommer det tydelig frem at særlig Oda opplevde de erfarne studentene som utfordrende for samholdet i faddergruppen. Det trekkes blant annet frem hvordan det ble sådd tvil om planlagte arrangementer, og at den negative omtalen påvirket de andre fadderbarna. Med utgangspunkt i tanken om fadderuka som arena for overlevering av studentkompetanse er situasjonen interessant, der de erfarne studentene skaper en ubalanse mellom fadderne og førsteklassingene. Anerkjennelsen og den sosiale responsiviteten fadderne opplever på det å være de voksne og erfarne studentene, vil altså her kunne utfordres av breddeårsstudentene. Samtidig, slik som Abdel belyser, er denne studentgruppen mer bevisste når det kommer til å inkludere hverandre. Også fadderer Pernille opplevde at studentene som hadde erfaring fra tidligere fadderuker i Trondheim hjalp til, og inntok rollen som ”hjelpfaddere”. Blant annet med praktiske ting, slik som ”åja, nei Mac’ern [McDonald’s] er stengt nå, fordi i Trondheim på onsdager stenger det 12” liksom. Og med bussruter, de hjalp til og visste hvordan man skulle komme seg hit og dit”. På bakgrunn av samtale med informantene fremstår det som at de erfarne studentene både bidrar og utfordrer samholdet i faddergruppene, og slik spiller en rolle i overleveringen av studentkompetanse til førsteårsstudenter.

### ***Good cops og Bad cops***

Der hvor det hittil har blitt sett nærmere på studenttypene man kan finne i en faddergruppe, forteller også informantene om forskjeller i fadderens væremåte. Å skulle gjete 20 feststemte fadderbarn gjennom utfordringer, fester og aktiviteter i bybildet beskrives som en morsom og til tider utfordrende jobb. Anna deler hvordan hun og Pernille i forkant bestemte seg for å ha ulike ansvarsområder, slik at én fulgte opp det sosiale, mens den andre passet på de mer praktiske sidene av gjennomføringen. En del av denne ansvarsfordelingen innebar også at Anna kunne fremstå som morsommere og mindre streng, noe Pernille reflekterer rundt:

Vi fikk hver vår posisjon. Hun var liksom den morsomme som var sånn ”come on, drikk litt mer, ta den ”shot’en” da ”, mens jeg ble jo kalt ”Mamma” for eksempel. Så jeg var litt den der ”forsiktig nå, har dere spritet hendende, og husk når bussen går hjem da”. Jeg føler at når man går inn i den rollen så er det litt vanskeligere å knytte gode relasjoner, i hvert fall til de som man kanskje må passe litt ekstra på da. Det var litt sånn ”good cop/bad cop”, liksom (Pernille, fadder7).

Gjennom sitatet beskriver Pernille hvordan det i rollen som ”bad cop” oppleves som vanskeligere å skape gode relasjoner til fadderbarna. I lys av Blumers (1969, s. 2) tanker om situasjonsforståelsen aktører legger i sosial handling, og Goffmans (1961, s. 75) forståelse av strategisk inntryksstyring når situasjoner skal defineres, er det interessant å få innsikt i refleksjonene Pernille har til faddernes egne roller. For å opprettholde en viss orden i faddergruppen opplever begge de to fadderne det som nødvendig å innta ulike tilnærminger. Disse valgene, selv om de til dels baserer seg på personlighetstrekk, fremheves som frivillige. Samtidig kommer det gjennom intervjusituasjonen tydelig frem at Pernille opplever at hun i større grad måtte regulere egen atferd og ”holde meg i skinnet så det ikke skled helt ut”, enn hva Anna behøvde i rollen som ”good cop”. Eksempelet kan illustrere hvordan fadderne som aktører i fadderuka tolker og tillegger interaksjon mening for å oppnå ulike mål, og at sosiale strukturer i gruppen slik dannes. For Pernille sin del ble et resultat av den strengere fremtoningen et mer distansert forhold til fadderbarna, mens Anna på sin side oppnådde tettere relasjoner. Med utgangspunkt i faddernes beskrivelser kan jeg slik påpeke hvordan rollene i faddergruppen implisitt forhandles frem, og at man ut i fra interaksjonen som utøves med det blir sittende i spesifikke roller (Goffman, 1961, s. 75; Tjora, 2018b, s. 26).

### **4.3. Studielivets alkoholkultur – festing og drikkepress**

Alkoholen kan sies å ha en sentral posisjon i fadderuka, der det meste av aktiviteter og arrangementer sentreres rundt nettopp festing og drikking. En typisk kveld i fadderuka består i følge Abdel av å møte opp i respektive parker, hager eller leiligheter mellom klokken fire og seks. Litt avhengig av hva som har foregått tidligere på dagen vil de fleste allerede her åpne en øl i påvente av at gruppen blir fulltallig. Etterhvert starter de mange felles drikkelekene, der målet på ulike måter er å bli kjent i gruppen samtidig som det deles ut mindre drikkestraffer for regelbrudd. Utover kvelden stiger stemningen i takt med antallet enheter konsumert, og den kollektive samtalen fragmenteres i mindre grupper og drikkeleker. Her vil noen befinne seg på stuen og verandaen, mens andre spiller ”beerpong” på kjøkkenet. Når klokken nærmer seg ti på kvelden begynner det som startet som et vorspiel å ligne mer på en fest, med påfølgende lydnivå, allsang og dansing. Her kommer man etterhvert til et punkt der festen enten får fortsette i leiligheten gruppa befinner seg i, eller flyttes videre til et av Trondheims mange utesteder. Til

slutt blir kvelden avrundet av de mest ihuga fadderne og fadderbarna på nachspiel i halvfiretiden. Slik gjentas kveldene utover den 14 dager lange perioden.

Gjennom denne delen av analysen vil jeg se nærmere på alkoholens rolle i fadderuka. Som en del av dette overordnede fokuset presenterer jeg både hvordan alkoholen i fadderuka kan fungere som sosialt lim i etableringen av nye fellesskap, og som en kilde til mer problematiske sider av studielivet tilknyttet høyt konsum og drikkepress. I tillegg vil også perioden her ses i lys av den pågående koronapandemien.

#### **4.3.1. Festing, fyll og fanteri – alkohol som sosialt lim?**

På spørsmål om hva informantene forbinder med fadderuka er mange snare med å trekke frem festing og alkohol som viktige ingredienser i perioden. For Karsten er det ”egentlig litt vanskelig å forestille seg en fadderuke uten alkohol. Det er en viktig del kan du si, sånn sett, for at fadderuka skal være en egen setting”. Til tross for at perioden er omdiskutert, og at det fra et voksenperspektiv gjerne uttrykkes bekymring for drikkepress og alkoholkonsum, er informantene tydelige på at det er gøy å feste. Rebekka forteller i møte med samme spørsmål at fadderuka kjennetegnes ved å bli plassert i en gruppe med nye mennesker, som ”du er med nesten døgnet rundt i to uker, og finner på veldig mye artig med. Man blir veldig godt kjent og drikker seg dritings da”. Fadderbarnet er ikke alene om å trekke frem denne koblingen mellom drikking og sosiale fellesskap, hvor også flere av fadderne opplever at nettopp alkoholen bidrar til å gjøre det enklere å bli kjent:

Når man skal skaffe seg venner, ikke kjenner noen fra før av, og er plassert i en tilfeldig gjeng på 20 forskjellige personer, så føler man seg kanskje litt tryggere når man drikker. Da føler du liksom at alle andre har gjort det, og du har gjort det, så det er ikke flaut å si noe rart for eksempel (Anna, fadder6).

Merket det var veldig mange som falt av når vi skulle ha sånn edruarrangementer. Så det kan hende at folk legger vekk den generelle nervøsiteten når de først skal få lov til å drikke, for da betyr det at de har litt større rom for utfordrende påstander og handlinger, som kanskje ellers ikke ville vært akseptert (Anders, fadder5)

For Anna bidrar alkoholen til å senke skuldrene og skape trygghet i prosessen med å bli kjent med faddergruppa. På den måten kan de uforutsigbare situasjonene som preger oppstarten av fadderuka bli mindre skumle, og de sosiale barrierene mellom festdeltakerne brutt ned. Slik

som Anna presiserer, er også Anders tydelig på at handlingsrommet oppleves som større når alkohol er inne i bildet. Ting som ville vært flaut, og kanskje ikke akseptert ellers, blir her ansett som innenfor normalen i en fadderukesammenheng. Scott (2009, s. 111) trekker frem hvordan det eksisterer en rekke arrangementer, eller ”lisensierte karneval”, designet spesifikt for denne funksjonen, som er integrert i sosiale institusjoners struktur. På samme måte som jobbfesten lar kollegaer på en arbeidsplass styrke fellesskapet ved å bryte med normer og forventet oppførsel, legitimerer og muliggjør fadderuka de ferske studentene å bli kjent med ”guarden” nede. Som et resultat av en lettere stemning opplever fadderbarnet Simen at alkoholen slik fungerer som fasilitator for gode samtaler og fellesskap:

Det blir jo bedre humor, ikke sant. Det blir lettere stemning, lettere å synge med, og få en fellesskapsfølelse da. Kanskje folk drikker det samme, spleiser på noe alkohol, eller diskuterer hvilke øltype som er best og sånne ting. Det er ganske sentralt sånn sett egentlig (Simen, barn2).

I lys av Skjælaaens (2019, s. 50) feltstudier av rusens mening for ulike aktører, der rusritualers spesifikke prosedyrer og symboliserte felleskap diskuteres, er det interessant å se hvordan Simen opplever alkoholen som en sosial aktivitet utover det konkrete konsumet. Ved å spleise på alkohol, drikke det samme, og diskutere hvilken av de ulike øltypene på vorspielet som er best, beskriver Simen flere av de sosiale elementene drikkingen består av. De samme mekanismene kan også gjenkjennes i interaksjonspåskudd som å mikse drinker sammen, eller å finne på drikkeleker i faddergruppen (Henriksen & Tjora, 2014, s. 64). Å drikke handler dermed ikke kun om å bli beruset, men å faktisk *gjøre* festen sammen. Gjennom slike ritualer kan det altså argumenteres for at det knyttes sosiale bånd i både planleggingen, gjennomføringen og evalueringen av å drikke som aktivitet (Pedersen, 1990, s. 1483; Demant & Østergaard, 2007, s. 533). I tillegg kan det som Simen nevner oppleves lettere å synge med i sammenhenger som dette, og oppnå det han selv beskriver som en ”fellesskapsfølelse”. Denne kollektive fornemmelsen av fellesskap kan gi utslag i både spontane og vedvarende situasjoner (Tjora, 2013), der flere på gruppen opplever å gå i en samstemt ekstase:

En av de første kveldene da, så ba jeg en av de andre fadderne som var litt klovn om bare ”Bendik, kom deg på bordet, du må danse på bordet!”, liksom. Når han gjorde det, så endte det opp med å bli en stor greie der alle dansa på bordet og hoia, og det var ganske god stemning. Det var nok det sterkeste fellesskapet i fadderuka, hvor vi fikk folk til å gjøre ting de kanskje ikke hadde tenkt til å gjøre. Det var god stemning da! (Petter, fadder3).

Petter trekker i beskrivelsen av situasjonen frem hvordan flere av fadderbarna begynte å danse på stuebordet og høylytt ”hoie” i ring. For å forstå Petters historie om dansing på bordet, og Simens fellesskapsfølelse, kan situasjonene ses i lys av Durkheims ([1912] 2001, s. 285) *kollektive effervesens*. Stemningen som ble skapt i det fadderne besteg bordet for dansing utløste der og da en samstemt ekstase, og en sterk fellesskapsfølelse. Fra de første dagens nervøsitet kan det altså virke som om fadderbarnas personlige følelser her er lagt vekk til fordel for et opphøyd fellesskap. Slik Durkheim ([1912] 2001, s. 163) identifiserer kan medlemmene i effervesensforsamlinger som denne oppleve å komme ut av seg selv, og legge eksisterende normer til side. For Petter var det tydelig hvordan flere av fadderbarna her ble revet fullstendig med, og som en følge av gruppens felles ekstase gjorde ting de ikke hadde tenkt å gjøre i utgangspunktet. Situasjonen fra vorspielet kan på bakgrunn av dette forstås som en fellesskapsorientert forsamling der relasjonene i gruppen ble styrket gjennom kollektive opplevelser.

Samtidig som de ferske studentene gjennom fadderukas liminale periode opplever det som både normalt og forventet å bryte ellers aksepterte normer, åpner i tillegg rusritualene for sosialiserende ”dagen derpå”-snakk i etterkant. Fadder Maria forteller hvordan den andre dagen skilte seg stort fra den usikre stemningen første kvelden. Hun trekker her frem at ”gruppen hadde allerede litt til felles dag to. Vi kunne snakke om gårdsdagen og bare ”ja, det var sykt artig når du tryna på den el-sparkesykkelen”, liksom. Så da hadde vi noe felles å prate om til forskjell fra dag én”. Det å bli beruset sammen kan slik sies å representere en helt unik form for interaksjon, hvor man i tillegg til å oppleve situasjoner underveis i selve festen, også i etterkant kan styrke fellesskapet ved å sammen le av gårdsdagens eskapader. Sitatet illustrerer hvordan ”dagen derpå”-praten for Marias faddergruppe hjalp til med å bryte isen og slik få faddergruppen på glid igjen dag nummer to. Alkoholkonsumet i fadderuka kan på bakgrunn av de presenterte sitatene se ut til å bidra med å både senke skuldrene, gjøre det lettere å nyte sosialiseringen, samt å ta del i relasjonsbyggende ritualer. Magnus og Eirik diskuterer i den sammenheng hvordan festing faktisk var helt avgjørende for eget vennskap:

Man kan jo si at mye av folkene jeg har blitt kjent med her i ny by er gjennom situasjoner der alkohol er involvert. Hadde det ikke vært for sånne ting, så hadde sikkert ikke jeg og Magnus kjent hverandre nå. Og det kan jeg si om mange andre som jeg har blitt kjent med her borte også, at jeg ville ikke kjent de hvis det ikke hadde vært for alkohol (Eirik, barn5).

Ja, det tror jeg også. Man hadde vært, eller i hvert fall for min del, mer tilbakeholden. Det hadde vært vanskeligere å bli kjent med folk (Magnus, barn4).



For begge fadderbarna oppleves alkoholen som en sentral ingrediens i relasjonen seg i mellom. Hadde det ikke vært for nettopp denne, og de sosiale situasjonene alkoholen skaper, erkjenner de to informantene som i dag er gode venner at de mest sannsynligvis ikke hadde kjent hverandre. Sitatet kan i så måte illustrere hvordan det å drikke mer generelt fungerer som et interaksjonspåskudd for flere av vennskapene som knyttes i fadderuka (Henriksen & Tjora, 2014, s. 64). Der samtalene med faddere og fadderbarn så langt har presentert et bilde av alkoholen som sosialt lim mellom ukjente medstudenter, kan samtidig fenomenet ses i sammenheng med mer problematiske sider av studielivet tilknyttet drikkepress, utenforskap og risikofylt konsum. Alkoholkulturen som fadderuka representerer oppleves av mange som utfordrende, og festingens bakside danner med det utgangspunktet for analysens påfølgende underkapittel.

#### **4.3.2. Drikkepress i fadderuka – ”jeg synes egentlig det er litt viktig at man tør å bli kjent uten rusen”**

Hvert år publiseres det kronikker av studenter som deler sine historier om drikkepress i det som karakteriseres som fuktige studentmiljø (Selås, 2014). Gjennom samtalene med informantene kommer det frem at det også blant flere av fadderbarna oppleves som stigmatiserende å avstå fra alkohol i festlige lag:

Jeg opplevde det [drikkepress] en gang. Det var første kvelden og hun ene spurte hvorfor jeg ikke hadde drukket, for jeg kom dit edru da, så sa jeg bare at jeg ikke hadde så lyst til det, og da sa hun ”det er jo fadderuke, man skal jo drikke hele tiden” (Rebekka, barn6).

Jeg som ikke drikker så mye alkohol følte det var sånn der ”ja, nå må du ta deg en slurk”, ”jeg føler jeg har fått nok”, ”nei, det er ikke greit, du må ha mer”, og jeg var sånn ”okei, greit haha”. Så det er et press der. Jeg føler veldig med de som opplever at det er et stort problem å ta del i fadderuka (Karsten, barn1).

Både Rebekka og Karsten forteller hvordan avgjørelsene om å ikke drikke blir møtt av motstand og skepsis blant medstudenter på faddergruppen. I Rebekka sitt tilfelle fikk utsagnet om at ”man skal jo drikke hele tiden” henne til å innse at det kom til å koste mye å stå i mot presset gjennom den to uker lange perioden. Karsten er tydelig på at han har medfølelse for studenter slik som Rebekka, der drikkepress oppleves som en barriere for videre deltakelse i fadderuka. Selv forteller han om et tidlig standpunkt om å ikke drikke alkohol allerede i ungdomstiden, og at

han gjennom mange års kommentarer slik har blitt herdet. De to sitatene illustrerer med det hvordan terskelen for å kommentere andres alkoholinntak er lav, mens prisen for å stå i mot det sosiale presset oppleves som høyere. Situasjonene kan sies å representere direkte og eksplisitte former for press, der informantene tydelig blir konfrontert med at de bør drikke mer. Samtidig beskriver også faddere og fadderbarn hvordan det eksisterer et mer indirekte og underliggende press, som kommer til syne gjennom holdninger, forventninger, og praksiser i perioden:

Det er ikke et direkte drikkepress... det er ingen som ser rart på deg hvis du ikke drikker liksom. Men når vi sier ”nå kjører vi en drikkelek” så er det jo ingen som forventer at du tar opp vann heller, så det er jo mer at det ligger litt mellom linjene, at det er det som foregår. Også er det jo hva folk gjør, det kommer ganske tydelig frem. Du vet hva du går til i fadderuka (Magnus, barn5)

Det ligger jo bare sånn... jeg nekter å tro at de som kommer til fadderuka ikke har hørt om perioden før. Og det de har hørt om fadderuka er jo ville fester, og hele byen full av studenter som samler seg og har de store festene, ikke sant. Så dermed vil jeg jo si at alkoholen ligger implisitt i bevisstheten deres. Fadderuka er jo å drikke (Abdel, fadder2).

Utdraget står i kontrast til de to foregående sitatene, og viser hvordan drikkepress og avholdsstigma implisitt ligger i studenters handlinger og forventninger. Som Magnus trekker frem markerer setningen, ”nå kjører vi en drikkelek”, nettopp en forventning om at det skal drikkes alkohol, noe også Abdel belyser gjennom å peke på fadderukas rykte. For informantene oppleves det ikke som at noen med intensjon forsøker å være ekle med hverandre, men at den sementerte historien om fadderuka automatisk bidrar til at det sosiale presset oppstår. Fadderen Pernille, som tydelig har lest sin Berger & Luckmann ([1966] 2000, s. 135), argumenterer i samme retning for at det blant studenter er ”internalisert at fadderuka er fyll og to ukers kjø, liksom”. Til tross for at linjeforeningene argumenterer for at drikkepresset kontinuerlig motarbeides gjennom holdningskampanjer, fadderkursing og intern oppfølging i gruppene, ser det likevel ut som at fenomenet vedvarer. I lys av Goffman (1961, s. 75) kan det i den sammenheng være interessant å trekke frem hvordan studentene også selv legger strategier i møte med drikkepresset, og slik aktivt former sine roller. Fadderbarnet Andrea forteller om hvordan hun godt kan ta seg en fest, men at hun opplever de fjorten dagene i fadderuka som vel intensive. Et grep hun selv benyttet seg av var derfor å fortelle gruppen at hun skulle jobbe tidlig dagen derpå, og at ”jeg orker ikke å være dårlig på jobb, liksom”. For Scott (2009, s. 113) representerer slike handlinger nettopp kreative strategier aktører benytter seg av for at egen identitet som ”regelbryter” i gruppen blir forstått, og rollen som avholds slik normalisert.

### 4.3.3. Studentfest i pandemiens tid

I fadderukesammenheng, som med det meste annet, kan høsten 2020 sies å være helt spesiell. Informantene i prosjektet trekker frem hvordan perioden så lenge de kan huske har vært omdiskutert fra et utenfraperspektiv. For noen fremstår fadderuka som gråsonbasert grunnet periodens frynsete rykte om høyt alkoholkonsum og festbråk, mens andre har med seg tanken om at ”man er student én gang i livet, nyt det” i bagasjen hjemmefra. Det som derimot kan trekkes frem som en fellesnevner for fadderuka 2020 er hvordan flere av informantene opplevde at studenter som gruppe fikk hard medfart i mediene tilknyttet koronapandemien (Sommerfeldt, Hafssas & Farestveit, 2020; Walnum & Hageskal, 2020). Gjennom dette underkapittelet vil jeg presentere et par av situasjonene som nettopp belyser fadderukas rolle under koronapandemien, for å illustrere hvordan studenter håndterer og forholder seg til storsamfunnet de er en del av.

#### *Kunstferdighet i koronakrise – ”Husk å sprite deg godt før du kommer inn”*

Både faddere og fadderbarn er på spørsmål om hvordan koronapandemien påvirket fadderuka tydelige på at denne innledningsvis la en demper på perioden, med sitt fokus på smittevernsrestriksjoner og ”meter’n”. I tillegg trekkes det frem at studentene ved flere anledninger følte seg uglesett og uønsket når faddergruppene oppholdte seg i bybildet, enten dette var i sammenheng med byrebuser eller transport mellom arrangementer. En av historiene som imidlertid skiller seg ut illustrerer hvordan studentene i tillegg til å følge smittevernreglene, også med tvetydighet og satirisk distanse forholder seg til omverdenen. På et av fadderukas vorspiel blir nemlig fadderbarna møtt av en plakat med påskriften: ”I fadderuka har vi fokus på smittevern. Husk å sprite deg godt før du kommer inn”.<sup>2</sup> Like under finner de et bord med to store flasker; Én Antibac og en halv liter Absolut Vodka. Påfunnet tegner et satirisk bilde på hvordan studentene møter samfunnets krav på en ansvarlig, men humoristisk måte. I lys av Garfinkels (1967, s. 11) etnometodologiske program kan situasjonen forstås som kunstnerisk gjennomført, der studentene i sin interaksjon utviser praktisk kunnskap og kompetanse som deltakere i samfunnet. På den ene siden deles det en forståelse av pandemiens alvor, og rammene denne setter for fadderuka, men samtidig evner også studentene å uttrykke dette kreativt og kunstferdig gjennom sin praksis.

---

<sup>2</sup> Se masteroppgavens forside for illustrasjon.

### ***Sittedrikking – ”drikke seg opp til hva?”***

En annen konkret situasjon koronapandemien bidrar til å kaste lys over handler om forventningene som knyttes til det å ha en ”kveld ute”. Der hvor en typisk kveld i fadderuka sikter mot et av byens utesteder, forsvinner muligheten til å dra ut som en følge av pandemiens nedstenging. I denne sammenheng presenterer Eirik konseptet ”sittedrikking” som en gjentakende tendens for hvordan kveldene i fadderuka utviklet seg:

Det ble jo evige vorspiel. Vorspiel som gikk fra vors, til fest, til nach. Det var jo på grunn av at det var som det var nå [Koronapandemi], men vi ble liksom bare sittende stille, og vi kunne ikke dra ut og gjøre noe eller møte noen andre. Det var liksom bare sånn ”sittedrikking”, og det er en kjent sak at sittedrikking er noe av det farligste altså... du bare sitter der, og har ikke noe annet å gjøre enn å sitte og drikke. Så når det liksom var forventet at vi skulle sitte der fra tre til tolv da, så blir det mye i løpet av en lang kveld altså (Eirik, barn5).

Ideen om at vorspielet skal kulminere i en videre fest står med andre ord sterkt i forestillingen om hva en kveld ute innebærer. Festdeltakerne har her en felles plan om å forberede seg slik at man blir akkurat passe beruset til å føle seg trygg i de sosiale settingene som venter. Strukturen i en kveld ute kan i så måte forstås som en konstituerende praksis (Rawls, 2002), der alle er inneforstått med konseptet om å ”drikke seg opp til noe”. Når disse faste rammene bestående av vorspiel, byen, og nachspiel, som en følge av pandemien derimot løses opp, kan en oppleve at konstitueringen av kvelden ute forsvinner. Slik som Eirik poengterer fremhever også fadderen Pernille et slags tomrom i fraværet av å kunne dra ut, der det ” [...] liksom var lite å se frem til som for eksempel å dra på byen. Jeg tror mange følte litt på ”hvorfør drikker vi?, vi skal jo ikke videre, vi bare sitter her”, liksom”. I situasjonsdefinisjonen av en kveld ute eksisterer det altså inneforstått et sett med bestemte praksiser og forventninger (Goffman, 1957, s. 83). Når disse forsvinner må det plutselig reforhandles om hva festen skal inneholde og handle om (Levang et al, 2017, s. 66). Samtidig som ”kvelden ute” for noen av informantene blir kjedelig og ensformig, uten muligheten for sjekking på byen, opplever andre koronafesten som trygghetsskapende der man slipper å miste hverandre ute. Ved å se fadderuka i lys av pandemien blir det altså slik mulig å identifisere festpraksiser som kanskje ellers tas for gitt, og med det diskutere den delte situasjonsforståelsen av hva en kveld ute innebærer for studentene.

## 4.4. Inklusjons- og eksklusjonsmekanismer i fadderuka

Så langt har jeg gjennom analysens tre foregående kapitler sett nærmere på hvordan fadderuka fungerer som et overgangsritual for nye studenter, kjennetegnet av intens sosialisering, festing og konsumering av alkohol. I analysens siste kapittel ønsker jeg å presentere hvordan de mange situasjonene som utspiller seg i fadderuka både kan forstås som styrkende og svekkende for fellesskapet og samholdet blant de nye studentene. Mer spesifikt vil informantenes ambivalens tilknyttet Togafesten, ulike faddergruppekjennetegn, og den sosiale integrasjonens digitale element, her danne utgangspunkt for kapitlets struktur.

### 4.4.1. Togafesten – utkleddning som tveegget sverd?

Et av arrangementene som gjennomføres år etter år er togafesten, der faddere og fadderbarn kler seg opp i de hvite kappene som kjennetegnet frie romerske borgere i antikken. På spørsmål om hvilken rolle togafesten spiller i fadderuka er flere av fadderne raske med trekke frem kvelden som hellig i Trondheim, og som en klassiker for nye og gamle studenter. Anna forteller at ”alle elsker jo togafesten, der man starter litt ekstra tidlig og går kledd i det samme”, og at seansen er så godt som obligatorisk i fadderukesammenheng. Fadderbarnet Simen deler denne oppfatningen, og beskriver festen som styrkende for samholdet:

Det kan være folk synes det [togaen] er litt ukomfortabelt å gå med, men så kommer du til et sted der alle sammen går med det samme, og da blir det bare enda bedre fellesskapsfølelse og mer stemning. Man trenger ofte hjelp til å feste den på nytt utover kvelden, hvis man skal på do eller noe sånt, så da er det enda en måte folk kan samarbeide på da. Det er et av høydepunktene i løpet av fadderukene (Simen, barn2).

På lik linje med å blande drinker på vorspielet fungerer fiksingen av togaene som et interaksjonspåskudd og en invitasjon til samhandling mellom fadderbarna. I lys av Goffmans (1961, s. 7) interaksjonsritualer kan festdeltakerne her sies å dele en *fokusert oppmerksomhet*, hvor de ulike medlemmenes oppmerksomhet konsentreres rundt ett og samme ritual, nemlig togaen. Der situasjonen for noen endelig åpner opp for å kunne berøre gutten eller jenta man gjennom perioden har blitt interessert i, kan kostymet for andre være en kilde til latter og humoristiske kommentarer. Turner (1995, s. 95) beskriver hvordan konseptet om liminalitet nettopp kjennetegnes av deltakernes nøytrale bekledning, strippet for statussymbolers indikasjon om posisjon og rang. Det kan på bakgrunn av dette argumenteres for at togafesten

fungerer som sosialt utjevne for fadderbarna, der ingen skiller seg nevneverdig ut fra de andre. Slik kan en følelse av *communitas* og likeverdighet dermed utvikle seg.

Samtidig kan det problematiseres rundt hvordan konseptet om toga og utkledding også utfordrer fellesskapet i faddergruppene. Slik Simen selv presiserte i det foregående utdraget kan det for enkelte oppleves som ukomfortabelt å i det hele tatt kle seg ut, noe fadderbarnet Victoria beskriver at flere på gruppen ga uttrykk for gjennom sine handlinger. Til tross for at faddergruppa ”hadde gitt uttrykk for at de var skikkelig ”hyped” på togafest, kom det bare sånn seks stykker. Det ble antiklimaks og litt kleint egentlig”. I forlengelsen av samtalen kommer det frem hvordan Victoria opplever at utkleddingsfestene på mange måter gjenspeiler samholdet i de ulike gruppene:

Når vi hadde sånn ”Bad taste”-temafest [kle seg ut i ”stygge” klær] skulle man liksom vorse i faddergruppene og møtes på et utested da... og vår gruppe hadde jo kledd seg ut litt, men veldig mange var sånn ”åh, shit, jeg glemte det”. Samtidig hadde de andre gruppene liksom tatt kostymene sine helt ut. Så kontrasten mellom vår gruppe og de andre ble veldig tydelig da (Victoria, barn3).

I faddergruppene som er preget av svakere relasjoner kan utkleddingen faktisk slik synliggjøre det manglende samholdet medlemmene kjenner på, mens gruppene som derimot har kommet lengere i sosialiseringprosessen ytterligere kan styrke følelsen av fellesskap. Denne materialiseringen av samhold som Victoria forteller om, illustreres videre i måten Karsten vektlegger at han ”ikke er sånn superfan av utkledding. Hvis jeg vet at det er usikker ”hype”, så kler jeg meg ut i forhold til hva som er akseptert som et minimum. Det må være 100 % klink og at alle går ”all inn”, så det er veldig avhengig av gruppen”. I lys av Victorias frustrasjon over de andre fadderbarnas manglende vilje til å kle seg ut, bidrar Karstens uttalelse til å nyansere det hele som mer situasjonsbetinget. Ved hjelp av Goffmans (1957, s. 207) teatraliske metafor kan jeg her identifisere hvordan fadderbarna som dropper å kle seg ut ikke utviser en fullstendig dramaturgisk lojalitet til gruppens kollektive opptreden, og at opptreden og fellesskapet med det kan svekkes. Ritualet har også neotribalistiske trekk, hvor det i lys av Maffesolis (1996) nystamme-perspektiv blir mulig å snakke om en stammeaktig dramaturgisk lojalitet, i stammen studentfellesskapet representerer. Utkleddingsfestene i fadderuka kan dermed forstås som tveeggede sverd, bestående av både positive erfaringer tilknyttet det å kle seg ut sammen som gruppe, og mer utfordrende situasjoner i tilfellene der relasjoner og fellesskap enda ikke er tilstrekkelig opparbeidet.

#### 4.4.2. Faddergruppekjennetegn – ”når alle de andre kan sangen”

I takt med at faddergruppene utover i perioden blir bedre kjent, utvikles det gjerne en intern sjargong og ulike gruppekjennetegn som sammen bidrar til å konstituere samholdet mellom deltakerne. For Petter var det allerede innledningsvis en bevisst strategi å etablere et tydelig ”vi”, hvor han sammen med sine medfaddere ”fant på et tulleord som skulle være navnet på faddergruppa. Jeg tror folk syns det var kult at vi ble en gjeng da, som hadde en felles identitet”. I Durkheims ([1912] 2001, s. 262) analyse av solidaritet og fellesskap blir nettopp slike delte symboler og praksiser fremhevet som viktige for etableringen av gruppeidentitet. For å skape en bedre forståelse av fadderukas interne sjargong vil jeg i dette underkapitlet se nærmere på én spesifikk situasjon, beskrevet av fire ulike informanter, som kan knyttes til gruppekjennetegn og fellesskapsfølelse. Her vil det bli presentert hvordan ett og samme kjennetegn både kan virke inkluderende og ekskluderende, avhengig av informantenes posisjon i faddergruppen.

På spørsmål om hva som skapte mest samhold i gruppen trekker fadderer Anna frem hvordan én spesiell sang utover i perioden ble en gjenganger:

Vi klarte å etablere en sang... en russesang, som liksom ble ”faddergruppesangen” da. Og hver gang den kom på, uansett hvor, så ble alle ”super gassed”, og løp sammen, dansa og hold rundt hverandre... hahah. Det ble supersosialt, og litt sånn ”åh, vi setter på den sangen da, for da blir det sykt god stemning”. Flere av fadderbarna sa at når de var hjemme på dagen så hadde de ikke noe annet å gjøre, så de satte den på og lærte den seg utenat for å bli forberedt til kvelden (Anna, fadder6).

Russesangen kan her forstås som et ritual og en kilde til kollektiv effervesens for Anna og fadderbarna hun beskriver. I tillegg til at sangen synges i det som kan forstås som sakral tid på vorspielene, så øver og forbereder deltakerne seg til det ritualistiske samværet hjemme i profan tid (Durkheim, [1912] 2001, s. 36). Gruppesymbolet sangen representerer kan slik fungere som konstituerende for at nettopp deres faddergruppe oppleves som spesiell og hellig (Rawls, 2012). Ved å synge med når sangen dras i gang vil medlemmene kunne føle seg innenfor gruppen, og ta glede i det delte fellesskapet dette innebærer. Magnus og Eirik, som begge deltok i situasjonen Anna beskriver, utdyper ytterligere hvordan de opplevde det som samlende med et felles gruppekjennetegn:

Etterhvert hadde vi en felles faddergruppesang, en skikkelig dårlig allsang-russesang, men det var liksom så teit at det ble morsomt. Jeg og hun ene fadderren kødda litt og sang den for full hals, og da var alle var sånn ”eeh”... men så gikk det to kvelder før alle kunne den og da ble det jævlig gøy. Hvis man gjør den samme greia flere ganger tror jeg man lettere føler seg komfortabel da (Eirik, barn5)

Ja, det er et godt poeng. Til slutt kom alle løpende bort og maste om å sette den på liksom (Magnus, barn4).

For Collins (2004, s. 60) er nettopp det repetitive i slike interaksjonsritualer viktig for utviklingen av emosjonell energi, og som Eirik fremhever bidrar den gjentakende faddergruppesangen til at det emosjonelle i gruppen over tid kan utvikles. De tre informantene er altså alle enige om at interaksjonsritualet, som baserer seg på ulik grad av gjensidig fokus og følelsesmessig medrivning (Collins, 2004, s. 48), skaper engasjement, trygghet og solidaritet i gruppen. Collins (2004, s. 44) er imidlertid tydelig på at de delte følelsene som kan oppstå i slike rituelle produksjoner av gruppesymboler, ikke nødvendigvis slår ut likt for alle. I den sammenheng kan Rebekkas opplevelse av faddergruppesangen, og situasjonen som er beskrevet, trekkes frem:

Det var den første kvelden min der da, og jeg fant liksom ikke noen mulighet til å bryte inn. De satte på sangen sin, og så sang alle sammen med, men jeg hadde ikke hørt den før. Den var på norsk, og det hørtes ut som en russesang av noe slag. De var så fulle, og jeg var ikke på samme nivå som de, og ja... da kjente jeg faktisk at jeg ikke visste om jeg hadde lyst til å være med og treffe de noe mer. Så den kvelden synes jeg var litt kjip (Rebekka, barn6).

Det som for Anna, Magnus og Eirik betegnes som et suksessfullt sosialt ritual, kan altså her samtidig forstås som feilet for Rebekkas del. I stedet for økt selvtillit og gruppetilhørighet, kjenner sistnevnte på posisjonen som utenforstående i det sosiale fellesskapet de andre har etablert, og med det en lavere emosjonell energi. Eksempelet illustrerer i så måte hvordan interaksjonsritualer og gruppekjenneretegn kan fungere som inkluderende og ekskluderende på samme tid. Uavhengig av om Rebekkas opplevde utenforskap er tilsiktet fra den etablerte gruppen, er uansett følelsene av emosjonell utladning analytisk interessant som et biprodukt av deres interaksjonsritual. Det som for henne ”ble veldig skummelt egentlig, ettersom jeg merket at de andre allerede hadde blitt kjent og var en gruppe”, åpner opp for interessante diskusjoner tilknyttet hvordan interaksjonskjeder kan anses som stratifiserende basert på gruppedlemmers emosjonelle energi. Posisjoner og makt i faddergruppene vil derfor i lys av Collins (2004) teoretisering av interaksjonsritualer drøftes ytterligere i oppgavens diskusjonsdel.



#### 4.4.3. Fellesskapets digitale element – ”man er ikke venner før man har hverandre på snap”

I tillegg til alle de fysiske møtene som arrangeres i løpet av den 14 dager lange perioden beskrives sosiale mediers rolle som viktig for at fadderuka skal kunne knyttes sammen til en helhet. Gjennom felles Facebook-grupper og samtaler på Messenger får man som fadderbarn all den informasjonen man trenger når det kommer til oppmøtetidspunkt, -sted, pakkeliste, og planer for de ulike kveldene. Andrea forteller at den digitale informasjonsflyten mellom fadderne og fadderbarna gjorde oppstarten enklere, hvor det ble gitt beskjeder gjennom ”en gruppe på Messenger. Vi hadde jo hele tiden kommunikasjon der da, noe som hjalp”. I tillegg til disse universelle gruppene, som alle har tilgang til så lenge man har en aktiv bruker på Facebook, beskrives det imidlertid også hvordan mindre gruppesamtaler blir etablert gjennom perioden:

Vi gjorde det ganske tidlig, ikke alle da... men de du liksom snakket mest med typ. Også ble det jo kanskje bittelitt grupperinger innad der igjen og da, for vi var en ganske stor gruppe. Så du hadde jo liksom noen du relaterte deg mer til enn andre. Det var noen som var bekjente, også var det noen av oss som var litt mer sånn ”vi kan snappe hver dag”, liksom (Andrea, barn7)

En betydelig del av sosialiseringen i fadderuka kan derfor sies å skje gjennom digitale meldingstjenester, slik som Snapchat i dette tilfellet. Andrea er tydelig på at hun forstår at de som ”ikke har lagt til hverandre på sosiale medier, og kan snakke der, fort kan falle av faddergruppen”. I de mindre digitale gruppene får man i følge henne nemlig muligheten til å småklage over bakrus og dårlig form, dele morsomme situasjoner fra dagene før, samt avtale antrekk og drikkevarer for kommende arrangementer. Også fadderer Pernille, som observerte det hele litt mer utenifra, la merke til hvordan sosiale medier påvirket gruppedynamikken mellom fadderbarna:

Det ble jo ganske tydelige gjenger da, samtidig som det var noen som kanskje ikke helt fant sin. Folk som hadde vært sammen en del de første dagene la hverandre til på Snapchat, og de kom alltid samtidig på vorsene for eksempel (Pernille, fadder7).

Å klare å komme seg med i de digitale gruppene kan med det gi tilgang til goder som videre omsettes i trygghet, inkludering og samhold. Situasjonene Andrea og Pernille beskriver illustrerer i så måte betydningen av å sikre seg kontakter på sosiale medier for opplevelsen av inkludering i fadderuka, og at dette faktisk er et viktig ledd i prosessen med å *bli venn* med

noen. For de som derimot ikke klarer å involvere seg i snap- og messenger-gruppene kan opplevelsen av å stå utenfor fort melde seg, ettersom man slik risikerer å miste mye av den hverdagslige interaksjonen som foregår mellom de andre fadderbarna.

#### 4.4.4. Faddermotivasjon og klikkdannelser

I samtale med Magnus og Eirik presenteres også en annen mekanisme som kan fungere både inkluderende og ekskluderende i fadderuka, knyttet til faddernes deltakelse og engasjement gjennom perioden. De to fadderbarna beskriver hvordan de noen ganger opplevde stemningen i gruppen som kunstig og lite naturlig:

Jeg vet ikke om det bare var jeg som kjente på det, fordi man kunne merke at det på en måte grupperte seg... Og det var jo sånn at fadderne også var en del av en av gruppene, og da kunne det noen ganger fremstå som litt kunstig at de prøvde, fordi de skal jo være så inkluderende med alle, det er jo jobben deres på en måte. Det at de prøvde å motvirke grupperingen kunne virke litt sånn... (Eirik, barn5)

Ja, det ble liksom lite naturlig. Man må jo i hvert fall gjøre det [inkludere] i starten, så man gir alle en sjanse inn i miksen først da. Men på slutten når det grupperte seg sånn, så virket det litt unaturlig noen ganger (Magnus, barn4)

Ja, hvis noen av fadderne er venner eller venninner da, så går de kanskje sammen og plukker ut hvem de vil ha med videre på ”nach” for eksempel da (Eirik, barn5)

Gruppedynamikken i fadderuka er sammensatt, hvor fadderne som deltar i perioden har ulik agenda og motivasjon for å engasjere seg. I tillegg til det felles fokuset på integrasjon av nye studenter kan også andre mer underliggende motivasjonsfaktorer spille inn i måten fadderrollen utøves på. Både anskaffelse av nye venner og oppsjekking av fadderbarn er her kjente aspekter knyttet til hva som legges i å være fadder. Til tross for at ingen av informantene ville vedkjenne seg å være på utkikk etter flørting og romantiske forhold, var alle tydelig på at de kjente noen som var motivert av nettopp dette. Slik som Eirik og Magnus diskuterte, trekker også Rebekka frem hvordan ”det var en klikk med fadderne og de personene fadderne likte best, som var veldig tett på hverandre”. I den sammenheng kan det vises til hvordan Anna på et spørsmål om hva som var motivasjonen til å engasjere seg som fadder, svarer følgende:

Over halvparten av gjengen min sluttet på sosiologi etter et år, så jeg var litt redd for at vi ikke kom til å ha så mange igjen. Derfor så jeg liksom på fadderuka som en mulighet til å skaffe seg venner, og det gjorde jeg jo. Da gikk vi fra å være en liten gjeng på sosiologi til å være en gjeng på 15 stykker, kun ut i fra fadderuka. Så alle vi jentene [medfaddere] trengte egentlig fadderuka selv, for å bli kjent med noen (Anna, fadder6)

Måten fadderrollen utøves på kan slik få konsekvenser for gruppedynamikken, hvor også fadderne aktivt ser etter potensielle venner utover perioden. Dette er analytisk interessant av flere årsaker: For det første viser utdraget fra samtalen med Anna at også faddere kan oppleve seg sårbare på studiet og slik ha behov for å utvide egen vennekrets. På bakgrunn av dette kan fadderuka bidra til at både faddere og fadderbarn etablerer vedvarende studiemiljø som fortsetter å eksistere utover selve perioden. Når det er sagt reiser samtidig den beskrevne situasjonen problemstillinger tilknyttet hierarki og maktrelasjoner innad i faddergruppen. For fadderbarna som ikke anses som fremtidige venner av fadderne kan involveringen og engasjementet oppleves ekskluderende. Fadderens Anders er tydelig på at ”selv om du er på samme nivå som alle andre, så er du automatisk en person som folk vil få tilknytning til. Det oppstår på en måte et lite maktforhold sosialt mellom fadder og fadderbarn”. Som opinionsledere i gruppen vil derfor fadderens meninger kunne bidra til at klikkdannelser og stratifisering oppstår. Også Anna vektlegger at man som fadder ”føler seg kul. Det har jo litt med at man har på t-skjorta, så alle kan se det. Du fikk autoritet over gruppa med en gang, og det var jo ganske gøy”. Responsiviteten og anerkjennelsen på å være den erfarne studenten kan slik gi selvtillits-boost og fortrinn i etableringen av relasjoner i faddergruppen. Dette kan igjen resultere i at noen havner innenfor, mens andre blir stående utenfor gjengen som av både faddere og fadderbarn blir ansett som den ”kule” i faddergruppen.

Gjennom analysen har jeg sett på hvordan fadderuka fremtrer som en kompleks sosial institusjon, bestående av interaksjonsritualer som både kan styrke og svekke fellesskapet blant nye studenter. Sentralt i min sosiologiske analyse av perioden er overføringen av en studentkompetanse i det som kan forstås som et overgangsritual til livet som student. I overføringen av denne kompetansen, og på veien mot å fullverdig ta del i studenttilværelsen, har jeg sett nærmere på de ulike mulighetene og hindringene nye studenter kan møte på underveis. Her har jeg identifisert hvordan fadderuka er svært viktig for integreringen av nye studenter, både når det kommer til etableringen av sosiale nettverk og det å lære hvordan studentrollen utøves. Samtidig har perioden også noen problematiske sider tilknyttet ekskludering og alkoholkonsum. I det påfølgende kapittelet vil jeg ved hjelp av teoretiske perspektiver og tidligere forskning diskutere mine funn fra arbeidet med masteroppgaven, for å skape en dypere forståelse av hvordan fadderuka fungerer som mekanisme for fellesskap blant nye studenter.

## **5. Diskusjon: Fadderukas ritualer, studentkompetanse og indeksikalitet**

Gjennom dette kapittelet vil jeg diskutere min overordnede problemstilling knyttet til hvordan fadderuka kan forstås som en mekanisme for fellesskap blant nye studenter. I arbeidet med å belyse problemstillingen vil jeg ta utgangspunkt i de presenterte teoretiske perspektivene, og anvende disse i diskusjonen av det empiriske datamaterialet som har blitt generert gjennom dybdeintervjuer av faddere og fadderbarn. Kapittelet vil struktureres etter mine tre formulerte forskningsspørsmål, som gjør det mulig å diskutere (1) hvilken betydning ritualer har for fellesskapet i fadderuka, (2) viktigheten perioden har for overleveringen av studentkompetanse mellom erfarne og nye studenter ved universitetet, og (3) hvordan fadderuka kan sies å representere studietilværelsen mer generelt som et indeksikalt uttrykk.

Den overordnede målsettingen blir i forlengelsen av dette å presentere mitt konsept om *studentkompetanse*, som med utgangspunkt i teoretiske perspektiver og tidligere forskning, har blitt etablert og videreutviklet gjennom mitt arbeid med masteroppgaven. I forlengelsen av konseptet blir det også mulig å identifisere hvordan fadderuka kan forstås som et indeksikalt uttrykk for studenttilværelsen i miniatyr, hvor jeg ønsker å problematisere nye studenters oppdragelse i en alkoholpreget festkultur. Diskusjonskapittelet representerer i så måte en teoretisk ambisjon om konseptuell generalisering.

### **5.1. Ritualers betydning for fellesskapet i fadderuka**

I sine tidlige sosiologiske studier av stammesamfunns solidaritet beskriver Durkheim ([1912] 2001, s. 317) hvordan det i rituelle sammenkomster oppstår en form for kollektiv effervesens, der medlemmene gjennom brusende og medrivende følelser opplever at betydningen av enkeltindividet reduseres til fordel for et intenst fellesskap. Når fadderbarna etter at den verste nervøsiteten har gitt seg, plutselig finner seg selv syngende, dansende og hoppende med det som i utgangspunktet er fremmede mennesker, kan det i lys av den durkheimske analysen argumenteres for at en samstemt sosial følelse av fellesskap har oppstått. Her forsvinner kanskje de sosiale barrierene mange føler seg begrenset av i det daglige liv, og normer for hva som anses som normalt kan opphøre (Durkheim, [1912] 2001, s. 157). Det å klatre opp på bordet og synges for full hals foran de andre fadderbarna, vil derfor ikke bli møtt av de samme dømmende

og stigmatiserende sanksjonene som de ellers kanskje ville ha gjort. Den funksjonalistiske forståelsen Durkheim presenterer, der ritualer fungerer som moralske standarder individer innretter seg etter i møte med det sakrale, kan her anses som fruktbar i diskusjonen av hvordan fadderbarna opplever økt solidaritet i gruppen. Ritualene, enten disse er gjenspeiler ”bli kjent”-leker den første kvelden, togafesten, eller byrebuser i fadderuka, representerer i så måte stabile strukturer som sveiser faddergruppen sammen til en helhetlig enhet.

Når det er sagt er det imidlertid også mulig å problematisere det sosiale fellesskapet fadderuka utgjør ved å se fenomenet i lys av Goffmans (1959) interaksjonistiske, og mer strategisk, konfliktorienterte, forståelse av samfunnet. Gjennom sitt arbeid med interaksjonsritualer sekulariserer Goffman (1967) Durkheims religionssosiologi, og gjør med det de hverdagslige situasjonene mennesker befinner seg i teoretisk og sosiologisk relevante. I teoretiseringen anvendes den dramaturgiske metaforen til å kaste lys over hvordan aktører aktivt styrer andres inntrykk av seg selv ved å innta ulike roller i sosiale situasjoner. Gjennom min analyse etablerte jeg med utgangspunkt i det empiriske datamaterialet en typologisk fremstilling av studenttypene man kan finne i fadderuka, der deltakerne kan kategoriseres som *utadvendte og sjenerte, nysgjerrige og erfarne*, samt *Good cops og Bad cops*. Innenfor disse kategoriene fungerer noen som stemningsgenererende ”klovner”, andre avslappede ”backpackere”, mens fadderne i ulik grad er ”snille” eller ”strenge” i sin tilnærming til gruppen. Allerede etter 14 dager kan jeg med det identifisere hvordan en form for sosial orden, eller *interaksjonsorden*, har rukket å etablere seg i faddergruppen.

Ved hjelp av Goffman (1961, s. 75) ønsker jeg i forlengelsen av dette å argumentere for at fadderbarna her sikter mot en felles definisjon av situasjonen de tar del i, og i møte med hverandre derfor aktivt inntar og former sine roller i den kollektive opptreden gruppen utgjør. For at fellesskapet i faddergruppen skal bestå er det imidlertid viktig at det utvises en dramaturgisk lojalitet i studentenes kollektive opptreden (Goffman, 1959, s. 207). Når den dramaturgiske lojaliteten brytes, ved at enkelte fadderbarn for eksempel ikke utspiller sine roller under den sakrale togafesten, kan dette resultere i et svekket fellesskap. Gruppens opptreden slår med det sprekker, og det blottlegges at samarbeidet ikke fungerer optimalt. For faddergruppene som derimot legger ned den innsatsen som kreves for å kle seg ut, styrkes fellesskapet innad gjennom å demonstrere lojalitet til konseptet, og slik vise omverdenen at man tar ritualer seriøst. I lys av Goffmans (1967) teoretisering av interaksjonsritualer i

hverdagslivet, og min metaforiske fremstillingen av utkledning som tveegget sverd, blir det slik mulig å her diskutere hvordan ritualer både kan styrke og svekke fellesskapet i fadderuka.

Byggende på en slik forståelse, kan det med utgangspunkt i Collins (2004) sosiologiske program for interaksjonsritualer, argumenteres for hvordan disse fungerer som *emosjonelle transformatorer*. Collins (2004, s. xii), som nettopp presenterer en syntese av Durkheim og Goffmans ritualteorier, er opptatt av hvordan gruppe-medlemmer både kan påvirkes positivt og negativt av ritualene de tar del i, gjennom den sosiale følelsen *emosjonell energi*. Faddergruppene, bestående av fysiske fellesskap med tydelige grenser til omverdenen, og som gjennom vorspiel og fester deler fokusert oppmerksomhet og emosjonelle erfaringer mot å starte på universitet, inneholder her samtlige av de rituelle ingrediensene som i følge Collins (2004, s. 48) trengs for et vellykket ritual. For mange står de fjorten dagene fadderuka utgjør igjen som et monument når blikket vendes tilbake til studietiden, preget av spenning, identitetsskaping og livslange vennskap. Denne varige sosiale følelsen, forstått som emosjonell energi, kan sammen med solidaritet, gruppesymboler og moralsk tilknytning, anses som produkter av vellykkede interaksjonsritualer. Fadderukas repetitive element, der vorspiel og drikkeleker gjentas hver kveld, lar det emosjonelle i gruppen slik utvikle seg over tid som kjeder av interaksjonsritualer.

Gjennom den empiriske presentasjonen jeg foretok i analysen kommer det imidlertid frem at ikke alle opplever interaksjonsritualene i fadderuka som økende for den emosjonelle energien. I kapittelet om faddergruppekjennetegn er det tydelig hvordan felles sanger, som for de fleste fremstår som nettopp forsterkende gruppesymboler, også kan symbolisere utenforskap og eksklusive barrierer. For Collins (2004, s. 3) er nettopp slike hverdagslige mekanismer på mikronivå nøkkelen til en økt forståelse av makrososiologiske dynamikker i samfunnet. Emosjonell energi er nemlig tett knyttet til dannelsen av makt og status i grupper, og kjedene av interaksjonsritualer kan her anses som pågående prosesser for stratifisering av aktører mer generelt (Collins, 2004, s. xiii). Særlig for studentene som ikke deltar på de første kveldene i fadderuka kan det oppleves som vanskelig å komme inn i gruppen. Her dominerer de utadvendte, nysgjerrige og erfarne fadderbarna innledningsvis hva som anses som morsomt, gjennom etableringen av en tidlig sjargong. Slik oppnår disse en høyere emosjonell energi, og fremstår som mer attraktive og imponerende blant sine medstudenter. Sangen som bare et fåtall behersket første kveld, blir av resten terpet og øvd på i profan tid, før fadderbarna igjen samles neste dag til en samstemt ritualisert effervesensforsamling (Durkheim ([1912] 2001, s. 228).

Det som her etterhvert kan forstås som et hellig gruppesymbol, er nødvendigvis ikke fanget opp av de sjenerte studentene og potensielle etternølerne. Den emosjonelle energien deltakerne av effervesensforsamlingen oppnår, vil tilsvarende tappe ritualets tilskuere for solidaritetsfølelse og tro på fellesskapet (Collins, 2004, s. 109). Gruppens nærvær og symboler kan slik oppleves som ekskluderende, hvor man ender opp med å stå utenfor den fokuserte oppmerksomheten resten av fadderbarna deler. Ved å løfte blikket fra den spesifikke situasjonen som gjennom analysen ble beskrevet, kan det i lys av Collins (2004, s. 131) argumenteres for hvordan makt og posisjoner i samfunnet etableres på bakgrunn av en ulik fordeling av emosjonell energi. På bakgrunn av Durkheim, Goffman og Collins teoretiske perspektiver ønsker jeg derfor å argumentere for en forståelse av fadderukas ritualer som både solidaritetskapende og avslørende for gruppers kollektive opptreden, og som stratifiserende for fellesskapet nye studenter tar del i.

## **5.2. Studentkompetanse – Kunnskap, tradisjoner og praksiser fra erfarne til nye studenter**

Ved hjelp av Tjoras (2016) forskning på festivalfellesskap blir det mulig å snakke om en *festivalkompetanse* som erfarne deltakere besitter, synliggjort gjennom eksplisitte og implisitte praksiser i deres samhandling med omverdenen. Mellom festivalgjengerne som innehar mer og mindre kompetanse oppstår det gjerne ”mester-svenn”-relasjoner, som baserer seg på utveksling av erfaringer og kunnskap om festivalpraksiser (Tjora, 2016, s. 78). Gjennom dette underkapittelet ønsker jeg å presentere mitt konsept om *studentkompetanse*, som jeg med utgangspunkt i Tjoras (2016) *festivalkompetanse*-begrep har videreutviklet i arbeidet med masteroppgaven.

Konseptet, som jeg identifiserte i analysen av fadderuka som et overgangsritual til universitetet, sikter mot å si noe mer generelt om funksjonen perioden har for nye studenter hvert år. For å kunne tas opp ved høyere utdanning må de nye studentene inneha det som formelt omtales som generell studiekompetanse, hvor man gjennom vitnemål dokumenterer gjennomført videregående opplæring. Når det her gjøres et poeng av en *studentkompetanse* spiller konseptet nettopp på de mer uformelle kunnskapene nye studenter trenger i møte med den akademiske verden. Studentkompetansen er derfor myntet på, men distinktivt forskjellig fra, studiekompetansen, men tilsvarende nødvendig for å lykkes på universitet. Denne kompetansen

representerer her spesifikke kunnskaper og ferdigheter i hvordan studentlivet skal leves, blant annet når det kommer til hvor i studiebyen det er best å bo, hvilke utesteder som til en hver tid er gjeldende, de mest populære treningsfasilitetene, og hvor man kan finne de beste lesesalsplassene på campus. For informantene er det tydelig at fadderuka oppleves som en kilde til kompetanse man ikke kan lese seg opp til via universitetets nettsider, og at denne kun kan tilegnes som hverdagskunnskap gjennom å faktisk delta i perioden.

Tjora (2016, s. 77) argumenterer for at det er de mer erfarne festivalgjengerne som besitter kunnskaper og ferdigheter i hvordan man *gjør* festivallivet. I tillegg til spesifikke måter å snakke på om tidligere erfaringer, skiller de seg også gjerne ut ved bruk av t-skjorter fra anerkjente festivaler. De samme mekanismene kan identifiseres i fadderuka, der fadderne som erfarne studenter skiller seg ut i mengden ved hjelp av sine fadder-t-skjorter. På bakgrunn av dette kan det her skapes en forståelse av hvordan fadderne, tilsvarende de erfarne festivalgjengernes kompetanse, besitter studentkompetansen nye studenter søker. Fadderne har allerede gjennomført minst ett år av sin utdanning, og forholdet til fadderbarna kan slik sies å være preget av en lignende ”mester-svenn”-relasjon som den Tjora (2016) identifiserer i praksisfelleskapene i sin festivalforskning. Det liminale aspektet i studentenes tilværelse kan også her anses som relevant, i lys av van Gennep (1999) og Turners (1969) teoretisering av overgangsritualer. I overleveringen av studentkompetanse mellom erfarne faddere og nye studenter, finner man gjerne ydmykende og utfordrende tradisjoner og praksiser, som det å ha stand-up i folksomme gågater, eller å ta ulike drikkevarer på styrten. Relasjonen mellom faddere og fadderbarn baserer seg derfor på en total autoritet og underkastelse, der de nye studentene gjør som fadderne sier. For Turner (1999, s. 136) er det imidlertid helt sentralt hvordan underkastelsen skjer frivillig fra de liminale personenes side, og at autoriteten læremesterne har baserer seg på en felles forståelse om at kunnskap og erfaring blir brukt til deres felles beste. Dette samspillet mellom autoritet, underkastelse og kunnskap, vil i fadderukesammenheng handle om nettopp overleveringen av studentkompetanse fra erfarne til nye studenter.

Gjennom etableringen av konseptet om en studentkompetanse som overleveres mellom studenter, vil jeg på bakgrunn av dette underkapittelet argumentere for at fadderuka har en viktig funksjon i oppstarten ved universitet. Ikke bare får man her muligheten til å stifte nye bekjenskaper gjennom 14 dagers sosialisering, men i tillegg en arena for å tilegne seg kunnskaper om hvordan man *er* student og hva denne tilværelsen innebærer.



### 5.3. Fadderuka som studenttilværelsen i miniatyr?

Garfinkels (1967) etnometodologiske program gir sosiologien verktøy og mulighet til å diskutere hvordan hverdagskunnskap blir til, gjennom å identifisere måten aktører på *kunstferdig* vis orienterer seg i en kompleks sosial verden. Sentralt i teoretisering av hverdagskunnskapen hver og en av oss besitter, etablerer Garfinkel (1967, s. 11) begrepet om *indeksikale uttrykk* for å beskrive hvordan det eksisterer haugvis av elementer i vår praksis som tydeliggjør hva slags situasjon man befinner seg i. Hovedpoenget blir med det ikke det metodiske, men heller en sosiologisk holdning og måte å tenke på, som mer generelt kan si noe om den sosiale ordenen i samfunnet vi er en del av.

Dersom blikket igjen vendes til fadderuka har det gjennom min analyse og diskusjon så langt blitt lagt frem en forståelsen av hvordan perioden fungerer som et overgangsritual og krasjkurs, samt en kilde til studentkompetanse for nye studenter. Fadderuka kan i så måte anses som en smakebit på hva det vil si å være student, hvor kjernen i konseptet om en studentkompetanse nettopp handler om hvordan man ter seg i rollen. I forlengelsen av en slik tanke ønsker jeg i lys av Garfinkel (1967) å argumentere for hvordan fadderuka fungerer som et indeksikalt uttrykk for studietilværelsen som helhet, der man får et innblikk i alt denne innebærer av festing, sosialisering og parkliv, i kombinasjon med faglig fokus og tidlige seminarer. Når en av fadderne åpner den første ølen tidlig på formiddagen, utvises det en holdning om at ”det er nettopp dette man gjør som student” fra de erfarne studentene. I problematiseringen av fadderuka er det derfor ikke nødvendigvis de fjorten dagene med festbråk og uteliv i bybildet, kontinuerlig kritisert av media og storsamfunn, som er problemets kjerne. Det store spørsmålet kan heller sies å handle om hvorvidt man som fadderbarn faktisk oppdras i en studentkompetanse som har ytterligere og mer langvarige konsekvenser.

Ved hjelp av etnometodologien ønsker jeg å slik problematisere hvordan bieffekten av fadderuka kan være måten perioden fungerer som et indeksikalt uttrykk for studenttilværelsen mer generelt (Garfinkel, 1967). Gjennom overleveringen av studentkompetanse internaliserer og objektiverer erfarne og nye studenter praksiser tilknyttet høyt alkoholkonsum (Berger & Luckmann, 1966). Rusritualene Skjælaaen (2019, s. 51) beskriver, hvor alkoholen fungerer som sosial fasilitator for dannelsen av fellesskap, kan slik over tid bli institusjonalisert som noe ”obligatorisk”, og som en nødvendig ingrediens for at studenter skal møtes. Dette gjør det mulig

å snakke om det Goffman (1983) omtaler som en *interaksjonsorden*, og at studenters handlinger på mikronivå i fadderuka resulterer i en form for konstituerende orden for studenttilværelsen generelt.

I drøftingen av hvordan studenttilværelsen objektiveres gjennom produksjonen av en interaksjonsorden, ønsker jeg imidlertid også å trekke frem Levang et al. (2017, s. 66) sin etablering av en interaksjonistisk fellesskapsforståelse. Forståelsen er her inspirert av Strauss' syn på sosiale strukturer som ustabile og midlertidige, preget av en kontinuerlig forhandling mellom aktører. Til tross for at jeg i masterprosjektet ikke har hatt et eksplisitt fokus på den pågående koronasituasjonen, gjør pandemien det likevel mulig å belyse hvordan studenter hele tiden forhandler om fadderukas praksiser. I en hverdag der byens utesteder er stengt, blir studentene plutselig nødt til å reforhandle hva en kveld "ute" innebærer. Der noen trekker frem det behagelige i å slippe sjekke-jaget på byen, og heller konsentrere seg om vinen og den gode samtalen, opplever andre plutselig at kvelden ute mister sin mening gjennom monoton "sittedrikking" over tid. De store felles festene som på Samfundet bruker å samle byens nye studenter opphører, og fadderbarna må istedenfor bruke mer tid innad i sine respektive grupper. Koronafesten kan slik sies å representere både normale og abnormale former for kroppsliggjort beruselse (Robertson et al., 2019), hvor den pandemiske tilstanden bidrar til et mindre integrert, og mer fragmentert studentfellesskap. Samtidig bidrar også pandemien med å illustrere hvordan studenter som gruppe kreativt søker etter nye løsninger for feststemte fellesskap, ved å samles i byens mange parker (Fjær et al., 2016). Som et indeksikalt uttrykk for livet som student, kan den pandemiske fadderuka slik skape en forståelse av en studietilværelse preget av sosial distansering og mindre grupperinger, med et vedvarende fokus på alkoholkonsum i sosiale lag.

Generelt kan jeg gjennom diskusjonen her illustrere en ambivalens tilknyttet fadderuka. På den ene siden fremheves perioden som en viktig plattform for nye studenter ved NTNU, samtidig som det kan identifiseres hvordan fadderuka på sikt bidrar til dannelsen og opprettholdelsen av en festkultur. I sin tidligere forskning på alkoholkonsum og fellesskap i fadderuka argumenterer Robertson et al. (2019, s. 422) for hvordan den konkrete beruselsen i perioden er innrammet på en måte som faktisk styrker fellesskapet, gjennom en effervesensorientert *kroppsliggjort beruselse*. Det som imidlertid identifiseres som problematisk er hvordan festkulturen mer generelt kan føre til at studenter ikke møter opp på sosiale arrangementer, grunnet drikkepress og ønsket om å avstå fra alkohol (Robertson et al., 2019, s. 411). Engasjementet som utvises i

selve fadderuka blir med det nødvendigvis ikke omsatt til varige fellesskap (Collins, 2004, s. 108), hvor studenter som en følge av det dominerende festfokus kan oppleve ensomhet og ekskludering fra sine studiemiljø. Ved å forstå fadderuka som et indeksikalt uttrykk for studietilværelsen som helhet, kan jeg slik problematisere hvordan overleveringen av studentkompetanse bidrar til å opprettholde en alkoholkultur med manglende varig fellesskapsfølelse.

## 6. Avsluttende refleksjon

Gjennom min masteroppgave i sosiologi har jeg kvalitativt og fenomenologisk utforsket studenters opplevelser og erfaringer fra fadderuka høsten 2020 ved NTNU. I forskningsprosjektet dette utgjør har jeg som masterstudent vært nødt til å avgrense mitt fokus, og det hadde i videre forskning derfor vært interessant å i tillegg inkludere en deltakende observasjon av de mange konkrete situasjonene som oppstår i perioden. Ved å selv være til stede i det som skjer der og da, kunne man slik gjennom en etnografisk tilnærming få muligheten til å tettere følge opp de flau, morsomme og ubehagelige opplevelsene fadderukas alkoholbruk fører med seg for studentene, både underveis og i etterkant. Fadderuka kan med fordel også ses i lys av både helsefaglige, juridiske og psykologiske problemstillinger tilknyttet alkoholens skadelige effekter, seksualitet og trakassering, samt studenters psykiske helse. Det jeg imidlertid her ønsker å underbygge, er hvordan jeg i mitt mastergradsarbeid har gjennomført en *sosiologisk* analyse av fadderuka som et komplekst system av relasjonelle ritualer, og som en sosial institusjon der studentfellesskap utspiller seg. Verdien av den sosiologiske analysen blir derfor å konkret si noe om betydningen fadderuka har for nye studenter ved universitetet, både som kilde til studentkompetanse, og en mer problematisk oppdragelse i alkoholbruk.

Gjennom min sosiologiske analyse av fadderuka kommer det tydelig frem at perioden er sentral for å integrere nye studenter ved universitetet. Her får fadderbarna gjennom overleveringen av en studentkompetanse nyttige erfaringer i hvordan studentlivet skal leves, som et motstykke til den formelle studiekompetansen og praktiske informasjonen man finner på universitets hjemmesider. Premisset for en vellykket fadderuke er imidlertid at alle er ordentlig med fra første stund, og for fullt deltar i de mange ritualene dette innebærer. Perioden kjennetegnes av en svært intensiv fellesskapsutvikling som de fleste har positive opplevelser av, orientert rundt fellessanger, drikkeleker og utkledningsfester, der også alkoholen har en sentral posisjon.

Dersom man ikke tar del i de mange drikkelekene, fellessangene, og utkledningsfestene som er planlagt, utviser man derimot ikke en dramaturgisk lojalitet mot studentfellesskapet, og er heller ikke ”ordentlig” med som student. Slik blir det for meg gjennom masteroppgaven mulig å problematisere hvordan det indeksikale studentfellesskapet på mange måter forutsetter alkohol som en sosial ingrediens. I gjenskapelsen av den spontane og intense fellesskapsfølelsen fra fadderuka søker studenter sammen for å feste, som for mange kan oppleves ekskluderende grunnet det gjennomgående fokuset på å drikke. Måten alkoholen fungerer som premiss for studenters sosialisering kan med det med sies å ”ødelegge” noe av fadderukas godhet, og perioden kan slik både forstås som en velsignelse og forbannelse for studentfellesskapet. På bakgrunn masteroppgaven min i sosiologi ønsker jeg derfor å argumentere for at fadderuka som institusjon er sentral i overføringen av studentkompetanse og etableringen av nye nettverk, men at studentfellesskapet befinner seg i en problematisk situasjon dersom dette faktisk forutsetter et kontinuerlig inntak av alkohol.

## Litteraturliste

- Andrews, T. & Vassenden, A. (2007). Snøballen som ikke ruller. Utvalgsproblematikk i kvalitativ forskning. *Sosiologisk tidsskrift*, 15, 151-163.
- Atkinson, P. (2015). *For Ethnography*. London: Sage.
- Berger, P. L. & Luckmann, T. (1966). *Den samfunnsskapte virkelighet*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Biernacki, P. & Waldorf, D. (1981). Snowball Sampling: Problems and Techniques of Chain Referral Sampling. *Sociological methods & research*, 10(2), 141-163.
- Blumer, H. (1954). What is Wrong with Social Theory?. *American Sociological Review*, 19(1), 3-10.
- Blumer, H. (1969). *Symbolic Interactionism: Perspective and Method*. Berkeley: University of California Press.
- Bratseth, S. (2017). *Det er lett å trå feil når gulvet er lava: En kvalitativ studie av inklusjons- og eksklusjonsmekanismer på Studentersamfundet i Trondhjem* (Masteroppgave). Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.
- Collins, R. (2004). *Interaction Ritual Chains*. Princeton: Princeton University Press.
- Demant, J. & Østergaard, J. (2007). Partying as Everyday Life: Investigations of Teenagers Leisure Life. *Journal of Youth Studies*, 10(5), 517-537. DOI: 10.1080/13676260701594828
- Durkheim, E. ([1893] 1997). *The Division of Labour in Society*. New York: The Free Press.
- Durkheim, E. ([1912] 2001). *The Elementary Forms of Religious Life*. Oxford: University Press.
- Fadderutvalget Dragvoll. (2021, 20. mai). Hva er en fadderuke?. Hentet fra <https://dragvollfadder.wordpress.com/>
- Fjær, E. G., Pedersen, W. & Sandberg, S. (2016). Party on wheels: mobile party spaces in the Norwegian high school graduation celebration. *The British Journal of Sociology*, 67(2), 328-345.
- Garfinkel, H. (1967). *Studies in Ethnometodology*. Cambridge: Polity Press.
- Gennep, A. v. (1999). *Rites de Passage*. (Oversatt: E. Ringen). Oslo: Pax Forlag A/S.
- Gilhus, I. S. (1999). Forord. I Gennep, A. v. (1999). *Rites de Passage*. (s. 9-19. Oversatt: E. Ringen). Oslo: Pax Forlag A/S.
- Goffman, E. (1959). *The Presentation of Self in Everyday Life*. London: Penguin Book.

- Goffman, E. (1961). *Encounters: Two Studies in the Sociology of Interaction*. London: The Penguin Press.
- Goffman, E. (1967). *Interaction Ritual: Essays in Face-to-Face Behavior*. New Jersey: Transaction Publishers.
- Goffman, E. (1974). *Frame Analysis: An Essay on the Organization of Experience*. Boston: Northeastern University Press.
- Goffman, E. (1983). The Interaction Order. *American Sociological Review*, 48(1), 1-17.
- Henriksen, I. M. & Tjora, A. (2014). Interaction Pretext. Experiences of Community in the Urban Neighbourhood, *Urban Studies*, 51, 2111-2124
- Kusenbach, M. (2003). Street phenomenology. The go-along as ethnographic research tool. *Ethnography*, 4(3), 455-485.
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Lehn, D. v. (2017). Harold Garfinkel: Experimenting with Social Order. I M. H. Jacobsen (Red.), *The Interactionist Imagination: Studying Meaning, Situation and Micro-Social Order* (s. 233-256). London: Palgrave Macmillan.
- Levang, L. E., Bye, T. A., Hirrich, A., Røkkum, N. H. A., Torp, T. U. & Tjora, A. (2017). Musikkfestivalens kollektive effervesens. *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 58(1), 62-83.
- Maffesoli, M. (1996). *The Time of the Tribes: The Decline of Individualism in Mass Society*. London: Sage
- Mead, G. H. (1934). *Mind, Self and Society: From the Standpoint of a Social Behaviorist*. Chicago: University of Chicago Press.
- Midré, G. (2009). Grounded Theory: Klassikerne, revisjonistene og den vitenskapsteoretiske diskusjonen i samfunnsfagene. *Sosiologisk tidsskrift*, 17(2), 240-260.
- NTNU. (2020, 15. april). Søkertall 2020. Hentet fra <https://www.ntnu.no/nyheter/wp-content/uploads/2020/04/Presentasjon-om-s%C3%B8kertall-NTNU-2020.pdf>
- NTNU. (2021, 20. mai). NTNUs studentorganisasjoner. Hentet fra <https://www.ntnu.no/student/studentorganisasjoner>
- Pedersen, W. (1990). Drinking games adolescents play. *British Journal of Addiction*, 85(11), 1483-1490.
- Pedersen, W. (1994). Rites of passage in high modernity. *Young*, 2(1), 21-32
- Peronsopplysningsloven. (2018). Lov om behandling av personopplysninger (LOV-2018-12-20-116). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2018-06-15-38>.

- Rawls, A. W. (2002). Editor's Introduction. I A. W. Rawls (red.), *Ethnomethodology's Program: Working Out Durkheim's Aphorism* (s. 1–64). London: Rowman & Littlefield Publishers.
- Rawls, A. W. (2012). Durkheim's theory of modernity: Self-regulating practices as constitutive orders of social and moral facts. *Journal of Classical Sociology*, 12(3-4), 479-512.
- Robertson, I. E., Rimstad, S. L. & Selbekk, A. S. (2019). Innrammet beruselse: En analyse av alkoholbruk og fellesskap under fadderuken. *Norsk sosiologisk tidsskrift*, 3(6), 411-425.
- Roulston, K. (2010). Considering quality in qualitative interviewing. *Qualitative Research*, 10(2), 199-228.
- Sande, A. (2002). Intoxication and rite of passage to adulthood in Norway. *Contemporary Drug Problems*, 29, 277-299.
- Sande, S. K. (2018, 16. august). Immatrikulering gjennom tusen år: Ritualene fremstår som helt merkelige for oss i dag. *Adresseavisen*. Hentet fra <https://www.adressa.no/nyheter/trondheim/2017/08/16/Immatrikulering-gjennom-tusen-%C3%A5r-Ritualene-fremst%C3%A5r-helt-merkelige-for-oss-i-dag-15156891.ece>
- Shilling, C. & Mellor, P. A. (2011). Retheorising Emile Durkheim on Society and Religion: Embodiment, Intoxication and Collective Life. *The Sociological Review*, 59(1), 17-41.
- Schütz, A. (1970). *On Phenomenology and Social Relations: Selected Writings*. H. R. Wagne (Red.). Chicago: The University of Chicago Press.
- Schütz, A. & Luckmann, T. (1973). *The Structures of the Life-World: Volume 1*. Evanston: Northwestern University Press.
- Scott, S. (2009). *Making Sense of Everyday Life*. Cambridge: Polity Press.
- Selås, H. S. (2014, 23. november). "Husk: Det er viktig å drikke masse øl!". *Aftenposten*. Hentet fra <https://www.aftenposten.no/meninger/sid/i/3g0A/husk-det-er-viktig-aa-drikke-masse-oe1>
- Simmel, G. ([1903] 1950). The Stranger. I K. H. Wolff (Red.), *The Sociology of Georg Simmel* (s. 402-408). New York: The Free Press.
- Skjælaaen, Ø. (2017). Alene, sammen. Om former for fellesskap rundt morgenspilsen. *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 58(4), 409-425.
- Skjælaaen, Ø. (2019). *Meningen med rus*. Oslo: Res Publica.

- Sommerfeldt, P. A., Hafsaas, S. L. & Farestveit, E. (2020, 16. september). UiB-professorer med krass kritikk etter utbruddet: - De fraskriver seg ansvaret. *NRK*. Hentet fra [https://www.nrk.no/vestland/uib-professorer-med-krass-kritikk-etter-smitteutbruddet\\_-de-fraskriver-seg-ansvaret-1.15163344](https://www.nrk.no/vestland/uib-professorer-med-krass-kritikk-etter-smitteutbruddet_-de-fraskriver-seg-ansvaret-1.15163344)
- Tavory, I. & Timmermans, S. (2014). *Abductive Analysis: Theorizing Qualitative Research*. Chicago: University of Chicago Press.
- Thagaard, T. (2011). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (3. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Timmermans, S. & Tavory, I. (2012). Theory Construction in Qualitative Research: From Grounded Theory to Abductive Analysis. *Sociological Theory*, 30(3), 167-186.
- Tjora, A. (2013). Festivalfellesskapsfølelser. I A. Tjora (Red.), *Festival! Mellom rølp, kultur og næring* (s. 265–287). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Tjora, A. (2016). The social rhythm of the rock music festival. *Popular Music*, 35(1). 64-83. DOI:10.1017/S026114301500080X
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder: i praksis* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Tjora, A. (2018a). *Viten skapt: kvalitativ analyse og teoriutvikling*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Tjora, A. (2018b). *Hva er fellesskap?*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Turner, V. (1969). *The Ritual Process: Structure and Anti-Structure*. New York: Aldine de Gruyter.
- Turner, V. (1999). Midt i mellom. Liminalfasen i overgangsriter. I Gennep, A. v. (1999). *Rites de Passage*. (s. 131-145. Oversatt: E. Ringen). Oslo: Pax Forlag A/S.
- Vassenden, A. (2018). Produktive anomalier: teoriutvikling i empirisk sosiologi. *Norsk sosiologisk tidsskrift*, 2(2), 145-163. DOI:10.18261/issn.2535-2512-2018-02-03
- Walnum, A. N. & Hageskal, A. (2020, 10. august). Her fester studentene. *Dagbladet*. <https://www.dagbladet.no/nyheter/her-fester-studentene/72731143>



## Vedlegg1: Godkjenning fra NSD

12.5.2021

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



### NSD sin vurdering

#### Prosjekttittel

Fadderuken: Sosial integrasjon og studentfelleskap

#### Referansenummer

329212

#### Registrert

12.01.2021 av Marius Grefstad Vigen - mariusgv@stud.ntnu.no

#### Behandlingsansvarlig institusjon

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for sosiologi og statsvitenskap

#### Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Aksel Tjora, aksel.tjora@ntnu.no, tlf: 91897611

#### Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

#### Kontaktinformasjon, student

Marius Grefstad Vigen, mariusgv@stud.ntnu.no, tlf: 92478683

#### Prosjektperiode

12.01.2021 - 07.06.2021

#### Status

01.02.2021 - Vurdert

#### Vurdering (1)

##### 01.02.2021 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 27.01.2021 samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

#### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en

endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:  
[https://nsd.no/personvernombud/meld\\_prosjekt/meld\\_endringer.html](https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html)

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

## TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 07.06.2021.

## LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de deltagerne til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

Prosjektet omhandler fadderuken og hvordan den spiller en rolle for etableringen og opprettholdelsen av studentfellesskap. Under intervjuene vil det kunne fremkomme enkelte opplysninger om tredjeperson, som fadder og andre personer i faddergruppen. Deltagerne vil bli oppfordret til å unnlate navn og identifiserende karakteristikker i beskrivelser av hendelser, og så langt det lar seg gjøre omtale «faddere» og «fadderbarn» gruppevis. Eventuelle opplysninger om tredjepersoner som fremkommer vil bli fjernet i transkripsjon. NSD vurderer at samfunnets interesse i at behandlingen finner sted overstiger ulempen for den enkelte. Lovlig grunnlag for behandlingen av opplysninger om tredjepersoner vil være allmenn interesse, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav e, jf. art. 6 nr. 3b, jf. personopplysningsloven § 8.

## PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

## DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

For tredjepersoner vurderer vi at det kan unntas fra retten til informasjon jf. personvernforordningen 14 nr. 5 bokstav b, ettersom det vil kreve en uforholdsmessig stor innsats sett opp mot nytten de registrerte vil ha av å informeres. Det bemerkes at tredjepersonene fortsatt har øvrige rettigheter, det vil si rett til innsyn (art. 15) retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19) og protest (art. 21). Rettighetene etter art. 15–21 gjelder så lenge den registrerte er mulig å identifisere i datamaterialet. Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

#### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Kajsa Amundsen  
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

## **Vedlegg 2: Informasjonsskriv til informanter**

### **Invitasjon til å delta som informant i masteroppgave om fadderuke og studentfelleskap ved NTNU**

Mitt navn er Marius Grefstad Vigen, og jeg gjennomfører i skrivende stund det siste semesteret på den femårige lektorutdanningen i samfunnsfag ved NTNU, institutt for sosiologi og statsvitenskap. I min masteroppgave i sosiologi ønsker jeg å undersøke hvilken rolle fadderuka spiller for etablering og opprettholdelse av studentfelleskap. Som en del av prosjektets overordnede målsetning vil det også her være interessant å se nærmere på ulike aspekter tilknyttet innenfor- og utenforskap, alkoholkonsum og drikkemønster, og hvordan overgangen fra videregående- til høyere utdanning oppleves for nye studenter.

I arbeidet med oppgaven er det ønskelig å komme i kontakt med både førsteårsstudenter, og deres faddere. På denne måten kan jeg som masterstudent få unik tilgang på erfaringer, tanker og refleksjoner fra dere som faktisk deltok på høstens fadderuke. Undersøkelsen baserer seg på et kortere intervju med en varighet på mellom 20 til 30 minutter, og vi kan sammen avtale tid og sted for gjennomføringen av intervjuet.

Det er frivillig å delta som informant i undersøkelsen, og du kan på et hvilket som helst tidspunkt trekke deg uten videre begrunnelse og negative konsekvenser. Som informant er det dine erfaringer jeg som forsker er interessert i, det vil gjennom prosessen bli gjort tiltak for å forhindre at identifiserbare karakteristikk om tredjepersoner forekommer. Når det kommer til dine rettigheter (jamfør personopplysningsloven) som deltaker i prosjektet, innebærer dette retten til innsyn, retting og sletting av opplysninger. I tillegg har du som deltaker retten til å be om en kopi av det transkriberte intervjuet, og klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger. Videre vil det dersom du samtykker benyttes en lydopptaker i intervjusituasjon. Det er her viktig å understreke at alle personidentifiserbare opplysninger vil bli anonymisert før de behandles i det videre arbeidet. Lagringen av opplysningene vil finne sted på NTNUs egne forskningsservere etter avtale om lagring av aktive forskningsdata, og disse vil ikke oppbevares på bærbare medier uten at opplysningene er kryptert på nivå med 256 BITS AES. Dette for å hindre at uvedkommende får tilgang til opplysninger, i tråd med EUs personvernforordning (GDPR) som siden 20. Juli 2018 har vært gyldig som lov i Norge. I

tillegg vil både lydopptak og transkriberinger slettes når prosjektet er ferdigstilt i begynnelsen av Juni 2021.

Dersom du har spørsmål i forbindelse med undersøkelsen kan jeg og min veileder kontaktes på E-post, i tillegg til at undertegnede også kan nås på telefon. Kontaktinformasjon til NTNUs personvernombud finnes også i dette informasjonsskrivet, dersom du som deltaker har spørsmål til vedkommende

Kontaktinformasjon:

Masterstudent Marius Grefstad Vigen. Epost: [mariusgv@stud.ntnu.no](mailto:mariusgv@stud.ntnu.no). Tlf: 92478683

Veileder: Professor Aksel Tjora. Epost: [aksel.tjora@ntnu.no](mailto:aksel.tjora@ntnu.no)

Personvernombud, NTNU: Thomas Helgesen. Epost: [thomas.helgesen@ntnu.no](mailto:thomas.helgesen@ntnu.no)

Med vennlig hilsen, Marius Grefstad Vigen,  
NTNU, Institutt for sosiologi og statsvitenskap

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Fadderuka: Sosial integrasjon og studentfellesskap* og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å gjennom intervju delta som informant i masteroppgaven

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

-----  
(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Vedlegg 3: Intervjuguide

### Intervjuguide for dybdeintervju: Fadderbarn

#### A. Åpningsspørsmål

- Hvor gammel er du?
- Hva studerer du?
- Har du studert tidligere?
- Hvor bor du? (og har du bodd i Trondheim lenge?)
- Bor du sammen med andre?
- Hva bruker du å gjøre på fritiden utenfor studiene?

#### B. Generelt om fadderuka og studiestarten

- Kan du fortelle litt om hvordan det var å komme som ny student til Trondheim?
- Var du lenge i byen før fadderuka startet?
- Hva tenker du på når du hører ordet ”fadderuka”?
- Hvordan tror du storsamfunnet opplever og tenker om fadderuka?
- Har du noen tanker om hvorfor fadderuka gjennomføres?

#### C. Integrasjon og fellesskapsdannelse

- Hvordan var det å treffe faddergruppa for første gang?  
Kjente du noen på gruppa fra før?
- Hvordan vil du beskrive det første møtet med dine medstudenter?
- Hva med dag nummer to; skilte det andre møtet seg fra den første kvelden?
- Var det vanskelig bli kjent med de andre fadderbarna?
- Hvordan vil du beskrive samholdet og fellesskapet som etterhvert oppstod i gruppen?  
(Opplevde du at noen ”klikket” bedre enn andre? Og oppstod det ulike grupperinger i løpet av perioden?)
- Hadde faddergruppen noen spesielle kjennetegn og symboler?
- Hva slags ulike typer mennesker bestod faddergruppen av?
- Hvilken rolle hadde fadderne? Utfylte de rollen sin på en god måte?
- Hvordan vil du beskrive din egen rolle under fadderuka?

#### D. Fadderuka som ritual

- Kan du fortelle litt om fadderukas program? Hva gjorde dere?
- Var det noen av arrangementene du hadde større forventninger til enn andre? Hvorfor?  
(Hva med gruppen som helhet? Fadderne?)
- Med tanke på samhold og fellesskap, hvilke arrangementer opplevde du som viktigst?  
(I hvilken situasjon var fellesskapet på sitt aller sterkeste?)
- Var det noen av aktivitetene du ikke likte eller som du opplevde som problematiske?
- Opplevde du fadderuka som nyskapende, eller som en videreføring av tidligere tradisjoner? Gjerne utdyp
- Hva definerer fadderuka? Kjennetegner fadderuka?

- Hvordan opplevde du overgangen fra videregående skole til universitetet?  
(Faglig, sosialt, økonomisk, trivsel?)
- Er det noen ”uskrevne” regler i fadderuka?

### **E. Alkohol og rusmidler**

- Hvordan vil du beskrive alkoholens rolle under fadderuka?
- Er alkohol viktig for deg som student?
- Hadde det påvirket perioden om denne var alkoholfri?
- Opplevde du drikkepress fra faddere eller medstudenter?  
(Tror du evt andre opplevde dette?)
- På hvilke arrangementer tror du det ble drukket mest alkohol?
- Hadde dere noen rusfrie aktiviteter?  
(Hvordan skilte disse seg fra de festlige aktivitetene?)

### **F. Covid-19 og fadderuka**

- Opplevde du at den pågående pandemien påvirket din fadderuke? Hvordan?
- Hvordan var det å starte på studiene samtidig som koronasituasjonen?
- Følte du deg velkommen som (ny) student i Trondheim?
- Hvordan synes du studenter blir omtalt av storsamfunnet i sammenheng med koronapandemien?
- Hvorfor tror du fadderuka ble gjennomført til tross for pandemien?
- Har du noen spesielle historier fra fadderuka som du vil dele? Morsomme, tragiske, overraskende, ”typiske” situasjoner?

### **G. Avslutningsspørsmål**

- Har fadderuka vært viktig for din oppstart som ny student i Trondheim?
- Ønsker du selv å være fadder for de nye studentene til høsten?
- Er det noe i gjennomføringen av fadderuka du ville gjort annerledes?
- Helt til slutt; er det noe vi ikke har snakket om, som du tror kan være relevant i sammenheng med fadderuka og etableringen av nye studentfellesskap?

## Intervjuguide for dybdeintervju: Faddere

### **A. Åpningsspørsmål**

- Hvor gammel er du?
- Hva studerer du?
- Hvor bor du? (og har du bodd i Trondheim lenge?)
- Bor du sammen med andre?
- Hva bruker du å gjøre på fritiden utenfor studiene?

### **B. Generelt om fadderuka og studiestarten**

- Hva tenker du på når du hører ordet ”fadderuka”?
- Hvordan tror du storsamfunnet opplever, og tenker om, fadderuka?
- Har du noen tanker om hvorfor fadderuka gjennomføres?

### **C. Integrasjon og fellesskapsdannelse**

- Hvordan var det å treffe fadderbarna for første gang? Hvordan vil du beskrive dette møtet?  
Kjente du noen på gruppa fra før?
- Fra et mer utenfraperspektiv, var det noen studenter som tok mer ansvar enn andre den første kvelden? Hvordan vil du beskrive disse?
- Hva med dag nummer to; skilte det andre møtet seg fra den første kvelden?
- Hvordan vil du beskrive samholdet og fellesskapet som etterhvert oppstod i gruppen? (Opplevde du at noen ”klikket” bedre enn andre? Og oppstod det ulike grupperinger i løpet av perioden?)
- Hadde faddergruppen noen spesielle kjennetegn og symboler?
- Som fadder, hva følte du fadderbarna tenkte om deg?
- Hva slags ulike typer mennesker bestod faddergruppen av?
- Hvilken rolle hadde dere som faddere? Hva var dere i forkant av perioden mest opptatte av? Utfylte dere rollen på en god måte?
- Hvordan vil du beskrive din egen rolle i perioden?

### **D. Ritualer under fadderuka**

- Kan du fortelle litt om fadderukas program? Hva gjorde dere?
- Var det noen av arrangementene du som fadder hadde større forventninger til enn andre? Hvorfor?
- Med tanke på samhold og fellesskap, hvilke arrangementer opplevde du som viktigst for studentene?  
(I hvilken situasjon var fellesskapet på sitt aller sterkeste?)
- Var det noen av aktivitetene du ikke likte, eller som du opplevde som problematiske?
- Opplevde du fadderuka som nyskapende, eller som en videreføring av tidligere tradisjoner? Gjerne utdyp



### **E. Alkohol og rusmidler**

- Hvordan vil du beskrive alkoholens rolle under fadderuka?
- Er alkohol viktig for deg som student?
- Hadde det påvirket perioden om denne var alkoholfri?
- Tror du førsteårsstudentene opplevde drikkepress i løpet av perioden?
- Hvordan forholdt dere som faddere dere til alkohol og drikkepress gjennom ukene?
- Hadde dere noen rusfrie aktiviteter?  
(Hvordan skilte disse seg fra de festlige aktivitetene?)

### **F. Covid-19 og fadderuka**

- Opplevde du at den pågående pandemien påvirket fadderuka? Hvordan?
- Hvordan tror du det er å starte på studiene samtidig som koronasituasjonen, sammenlignet med din egen studiestart året før?
- Hvordan synes du studenter blir omtalt av storsamfunnet i sammenheng med koronapandemien?
- Hvorfor tror du fadderuka ble gjennomført til tross for pandemien?
- Har du noen spesielle historier fra fadderuka som du vil dele? Morsomme, tragiske, overraskende, ”typiske” situasjoner?

### **G. Avslutningsspørsmål**

- Hva var din motivasjon for å være fadder? Hvilke ulike begrunnelser tror du man finner blant faddere?
- Er det noe i gjennomføringen av fadderuka du ville gjort annerledes?
- Nå ett år i etterkant, opplever du at fadderuka var viktig for deg som ny student i Trondheim? Har du fortsatt kontakt med studenter fra faddergruppen din?
- Helt til slutt; er det noe vi ikke har snakket om, som du tror kan være relevant i sammenheng med fadderuka og etableringen av nye studentfellesskap?

## Vedlegg 4: Kodeliste

### Oversikt over koder fra HyperRESEARCH

Aksepterer Folk aksepterer fint at studenter samles til fadderuke men litt bråkete kanskje  
Artig Veldig godt kjent og dritings  
Assosiert med fadderuken Ros uansett  
Avslappet Ikke redd for å ikke komme overens med noen Trengte ikke nytt nettverk  
Backpackerne Rett fra vgs Klovnene De som har studert et par år  
Baderomsgulvet Hørte på musikk i sånn to timer til han var good  
Belønningen Alkohol belønningen for æ være veldig sosial  
Bli kjent leker Sammenkomster man møtes og ja alkohol selvfølgelig  
Bli kjent viktig lettere å bli kjent hvis man man drikker  
Booket feil Alle i toga dritfulle midt i en restaurant med masse folk i dress og skjorte  
Bowlingkvelden Vi kunne på en måte kødde litt uten alkohol Hadde blitt så godt kjent  
Bryr seg om Det tror jeg mange bryr seg om ja Hooking  
Brutt en barriere Letter å komme i gang dag nr 2  
Crashkurs Du får litt sånn crashkurs Intensiv introduksjon til byen man skal være i da  
Da kunne vi snakke om gårdsdagen Sykt artig når du tryna på den elsparkesykkelen  
Dans på bordet Alle dansa på bordet og folk hoia og det var ganske god stemning  
De som var med og de som ikke var med  
Definitivt første dagen as og Søndagen siste uka  
Den første kvelden De satte på sangen sin også hadde jeg aldri hørt den før  
Den første ølen Så det er innafor å drikke så tidlig ja  
Det er hovedsakelig de jeg var med i fadderuka som jeg henger med nå  
Det er jo aldri negativt å knytte nye kontakter liksom og få et større nettverk  
Det tok litt tid før vi fikk folk i gang Litt alkohol i kroppen for at folk slapp seg løs  
Det vises jo ganske tydelig da Oppfører seg annereledes Tskjorter med fadder på  
Drikke hele tiden Det er jo fadderuke man skal drikke hele tiden  
Drikkeleker Det er jo drikkeleker da Det ble typisk sånn jeg har aldri og beerpong  
Drikkepress Ja nå må du ta deg en slurk  
Drikkepress Ligger mellom linjene Ene halvdelen av gruppa ble litt lei  
Dritskummelt Jeg visse ikke helt hvordan jeg skulle kle rollen som fadder da  
Drukket en del da Åh kan vi ikke ha jeg har aldri nå  
Drukket lite vanskelig å si  
Dugnaden Fint hvis alle tar del og spriter seg godt  
Dårlig gjort fadderuke er dårlig gjort  
Eduarrangement Jeg ville startet med litt sånn edruarrangement  
Eduarrangementer Mange som falt av  
Ekstremt stor Litt tryggere når man drikker  
Ekte Veldig greit å starte rolig sånn at du blir kjent på ekte på en måte  
Eldre De som var litt eldre og kanskje hadde studert før tok mer ansvar  
Erfaring Du har ikke vært ordentlig student i Norge før du har vært fadder da  
Essensiell og sentral Alt er liksom lagt opp litt til det  
Faddergruppechatten Vet at de ikke har så mye kontakt i hvert fall ikke i chatten  
Faddergruppesangen Alle super gassed da Løp sammen og dansa  
Fascinerende Okei nå drikker vi oss dritfulle Vi har aldri sett hverandre før også snakker vi om hvor mange  
sexpartnere vi har hatt  
Felles identitet Fant på et tulleord Jeg tror folk syns det var kult av vi ble en gjeng  
Felleskapsfølelse Drikker det samme spleiser eller diskuterer øltype Sentralt  
Feminin gruppe Folk med feminine trekk og en mindre gruppe basert på guttene  
Fest og morro Tenker jo fest i to uker og å bli kjent med folk  
Flekke ræv allerede første dagen Det ble jo en greie da  
Flinke De var flinke til å dra i gang opplegget i starten  
Foreldrerollen Tok litt sånn foreldre rollen kanskje  
Forsiktige Det virket som om mange var veldig forsiktige  
Fullt liv i gruppa på Facebook enda Noe jeg er ganske fornøyd med  
Fyll og fanteri Det ble malt et styggere bilde av studenter og fadderuka generelt  
Fylla hver kveld da Alkohol en fellesnevner på alle faddervors Inne i en flyt  
Første kvelden og sistekvelden Da var alle helt i hundre

Førsteårsstudenter På bølgelengde og ikke smittet av tidligere år  
Gidder ikke lite alkohol var det folk tenkte  
Gitt opp Det virket som om folk hadde gitt litt opp  
Good cop Bad cop Holde meg såpass i skinnen at det ikke sklei helt ut  
Grunnlaget Det la jo grunnlaget for resten av fadderuken Misser du første så faller du litt bak kan du si  
Gruppert De rolige og de selvsikre  
Gummihatt Hva er det her Ja det var den kvelden jeg var på jobb ja selvfølgelig  
Gøy ja Fordi er jo kjipt at jeg føler det var så kjipt Hadde vært gøy å være fadder  
Gøy og moro Jeg tenker på gøy og moro og på å møte de folkene du skal studere med da  
Hellig i Trondheim Toga Skuffende oppmøte  
Helsen Tror det er viktig for helsen og for at studentene skal klare å gjennomføre studiet  
Homogen gruppe Enkelt å connecte gruppa da  
Hooka jo begge med fadderne våre da  
Hooket med fadderbarnet mitt Det er jo ikke lov da hahaha  
Høydepunkt Togafesten En måte folk kan samarbeide  
Høye forventninger Skuffende hvordan det ble  
Håp Hadde vorset sammen og dratt ut  
Ikke blitt kjent med noen sånn ordentlig Sånn sosialt synes jeg det var litt kjipt  
Ikke har lagt til hverandre på noen sosiale medier så skjønner jeg at folk kan falle av  
Ikke så ordentlige som du skulle tro Styrte showet Klovn Rolig Fuckboy  
Ingen som spurte ikke fadderne heller  
Initiativ Spent og spennende Venter på at fadderne skal ta initiativ  
Inkludere de som kanskje skilte seg litt ut Fadderbarna var flinke  
Introkurs i hvordan man studerer  
Jeg har aldri Det er vel generelt drikkeleker og utfordringer  
Jobb Jeg orker ikke å være dårlig på jobb liksom  
Kartlagt oss litt bedre om hvordan stemninga var rundt alkohol Tok oss lit på senga  
Kick start av studiet litt hva du har å forvente  
Kjempenervøs fordi jeg var fadder alene Hadde 15 barn alene  
Kjempeviktig fadderne er jo sykt viktige  
Kjente fra før Nei ikke de jeg ikke kjente fra før  
Kjipeste Det å kle seg ut jeg er ikke superfan av det Avhenger av gruppen  
Klassiker Vi hadde jo toga og neonparty  
Kleint det var litt kleint og ble ikke bedre  
Klikk Det var en klikk med fadderne og de fadderne likte best  
Klikket med Folk hadde allerede funnet hvem de klikket med  
Komfortabel med rollen som fadder Man skal være en person som folk kan spørre  
Kontrasten bade taste temafest så kontrasten mellom vår gruppe og de andre  
Kontrollere stemning De som venter og de som tar kontroll selv  
Koronafadderuken var bedre fordi vi fikk bli mye bedre kjent  
Kul Man føler seg kul Har på tskjorte så alle kan se det Du fikk autoritet  
Kunnskapsrik person Oj her er det noen som har peiling på alt  
Laidback Det her er andre fadderuken min  
Lax attitude Tror det var veldig mange som kjente mange fra før  
Lederrollen Jeg syns det var litt kult å ta litt ansvar og lage litt ordninger selv da  
Lei Jeg tror det var noen som ble litt lei Hvorfor drikker vi  
Leirskole for voksne Russetid på stereoider  
Lettere med mer opplegg innendørs  
Lite opplegg husker ikke om det var noen dag 2  
Maktforhold mellom fadderer og fadderbarna Automatisk i hvert fall første uka  
Mer greier etter skulle kjøne det skjedde mer etter fadderuken  
Metoder bli kjent leker og effektive måter å bli kjent på  
Mindre påsminket og barnepass Gjenger begynner å danne seg  
Missa Det var litt kjipt fordi du følte liksom at du hadde missa Fort kjent i starten  
Nach Jeg ble best kjent med de som ble med på nach Sammen fordi man syns det er hyggelig  
Opp til deg selv Eget ansvar for å bli kjent Det er kanskje den største forskjellen  
Paradise hotel Litt som i paradise hotel egentlig De havner jo i en sånn boble der de blir dritfort kjent med en gang  
Så ut som om de hadde kjent hverandre i mange år  
Parker stort sett i parker pga korona og været  
Personlighetstype Handlet mer om personlighetstype enn alkoholinntak

Pisk mig hårdt kjennetegnet på vår gruppe  
 Plukker ut Fadderne plukker ut hvem de vil ha med videre på nach Grupperinger  
 Positiv holdning til det Tror mange tenker artig fordi de har vært gjennom det selv  
 Preget resten av året hvis det hadde vært en bedre fadderuke så hadde jeg hatt mer sosialt liv  
 Presentere sitt beste seg Kanskje da folk gikk penest kledd og drakk minst  
 Presis Folk kom veldig presis Ikke være den personen som kom fashionably late  
 Pro fest og alkohol en liten splittelse i hva man skulle gjøre  
 Påvirket veldig Kunne ikke møte en eneste faddergruppe  
 Repetitivt Vorsene går kontinuerlig gjennom uken Det viktigste for det sosiale  
 Russemusikk Det var liksom kjennetegnet til gruppa da  
 Russetid Vanskeligere med de som kom rett fra russetid Hadde veldig sånn klare forventninger om hvordan en fest skulle være  
 Samhold i parkene var det mest samhold Alle var samlet i parkene  
 Samhold Når jeg var fadder handlet det mye om å skape et samhold i en gruppe  
 Samholdet Viktig for samholdet og å ha en fin studietid  
 Samme greia Hvis man gjør den samme greia flere ganger så tror jeg man lettere føler seg komfortabel da  
 Sammenspleiset Hadde ikke noe annet valg enn å bli kjent med gruppa  
 Setting En helt annet måte å bli kjent på en setting der man samles helt fremmede mennesker  
 Show Det er jo mye styr da mye show i byen mye medieoverskrifter om korona  
 Silly Walk For lite alkohol og for lite fellesskap  
 Sittedrikking Et evig vorspiel fra vors til fest til nach  
 Sjanse hvis folk hadde gitt det mer en sjanse fordi var liksom bare de samme  
 Skaffe meg venner Og det gjorde jeg jo Vi trengte å bli kjent med noen  
 Skaper stemning de vil prate er mer åpne  
 Skuespill Virker ukomfortabelt og jævlig men der man kommer litt nærmere folk da  
 Skummelt Det ble veldig skummelt for min del egentlig De var allerede en gruppe  
 Skullebøtten Fadderuke er bare en uforsvarlig uke med fest og morro spesielt med korona  
 Snapchat Folk la til hverandre på snapchat og de kom alltid samtidig feks  
 Snappe Vi kan snappe hver dag liksom  
 Sosiale relasjoner Vanskeligere å bli kjent med folk uten alkohol  
 Spent Å gud håper det er noen som er litt som meg  
 Splittet Grupperinger rundt omkring  
 Streng Den strenge også en litt morsommere fadder da  
 StudentFest Sånn store fester man skulle på når de hadde leid utested og toga feks  
 Studentidentiteten Vitkig del at man både har vært fadder og fadderbarn  
 Studentlivet Viktig for at studenter skal få en sosial hverdag  
 Studert før De var veldig negative til alt som skjedde og det smittet til de andre  
 Større forventninger til toga Ikke i nærheten av hva det kunne blitt  
 Supergira fordi endelig var det toga  
 Svartmalte utfordringer fra media og hvordan de tegnet fadderuken  
 Tenker på fylla og temafester  
 Tilbaketrakne og stille Utadvendte og tørste Overlegne  
 Toga aldri skjønt poenget Masse fulle folk på natta som ikke vet hvor de er hen  
 Toga mange samtidig  
 Togafesten da Alle elsker jo togafesten Hybel til hybe og bar til bar  
 Tok større plass Et par stykk som hadde vært studenter før og de oppførte seg annerledes  
 Tradisjon Det er ingen som vil bare stoppe opp med noe som er så etablert  
 Trenger absolutt ikke å drikke Ikke ofte vi drakk  
 Trenger den perioden der Totalforbud mot fadderuke hadde fått veldig negative konsekvenser  
 Trist da Det er kanskje ikke så mye kontakt som jeg hadde håpet på da  
 Trynefaktor Fascinerende periode Mye nye mennesker  
 Tskjorte en stor gjeng og noen faddere  
 Typisk kveld Flyttet festen fra hagen og inn Satt vel til 3halv4 hver dag  
 Uflaks Snakket med folk fra andre grupper og de syns det var kjempegøy  
 Utadvendte Usikre Nerder Festere  
 Utstøtt Utelatt fra togapartyet og grupperte  
 Vanskelig å komme seg inn på nye venner på studiet senere  
 Veldig viktig for å få seg venner Kjempebra at det gikk an å gjennomføre  
 Videre studietid Alle burde være med på det her fordi det er ganske viktig for videre studietid  
 Viktig rolle Vanskelig å forestille seg en fadderuke uten alkohol

Viktigste arrangementene er møtene på kveldstid da Men hadde togaparty hippiefest  
Viktigste Det er irriterende å si men det er det viktigste Norsk drikkekultur  
Vits Men ikke noe drikkepress da Det ble nesten en meme en intern vits  
Voksenlivet Bli kjent men gjør det voksent med en pils i hånda  
Vorspiel hver kveld La en demper på stemningen å ikke dra ut  
Ønske Jeg skulle jo ønske at vi kunne hatt noen ting sammen i fadderuka også  
Åja jeg visste ikke at vi skulle drikke jeg Så kjøpte han seg drikke

