

## 9. FRAGESTELLUNGEN

Das übergreifende Thema dieser Arbeit ist die Beschreibung und Bewertung von Wirkungen eines Peer-Education-Programms zur Sexualaufklärung im Jugendalter. Im Sinne umfassender Evaluation und zu einem besseren Verständnis der Programmwirkungen sollten gleichzeitig auch Programmprozesse berücksichtigt werden. Wie in Kapitel 8 dargestellt liegen zwar durchaus einige Studien zur Feststellung von Programmwirkungen vor, so dass sich Anhaltspunkte für erste Hypothesen ergeben. Die Aussagekraft der meisten Studien ist jedoch wissenschaftlich wenig gesichert, so dass bei der derzeitigen Ausweitung von Peer-Education-Programmen im Gesundheitsbereich eine weitere Fundierung notwendig erscheint. Zu untersuchende Programmwirkungen können für die Multiplikatoren (Peer-Educators) einerseits und die Adressaten (Zielgruppe) andererseits unterschieden werden. Fragekomplex 1 und Fragenkomplex 2 beziehen sich auf die Auswirkungen des Programms auf die Multiplikatoren, Fragenkomplex 3 thematisiert den Programmeinfluss auf Adressaten. In Fragenkomplex 4 schließlich sollen ebenfalls Adressatenwirkungen jedoch in Abhängigkeit von Modelleigenschaften betrachtet werden.

Die im folgenden genannten Erfolgskriterien der Programmwirkung sind als Resultat einer Literatursichtung und eines Aushandlungsprozesses der verschiedenen beteiligten Akteure zu betrachten. Information, die das Evaluationsteam zu Beginn des Projektes im Rahmen der Prozessevaluation von den Trainern gewinnen konnten, ging daher in die Definition der Zielkriterien mit ein und wird nicht noch einmal explizit dargestellt.

### 9.1. Auswirkungen des Peer-Education-Programms auf Multiplikatoren

Das Berliner Peer-Education-Programm (Langzeittraining) stellt eine hinsichtlich der Dauer und Zielsetzungen der Trainer vergleichsweise intensive Interventionsmaßnahme dar. Durch das Trainingsangebot und die Expertise der Trainer können innerhalb eines relativ geschützten Rahmens neue Handlungsweisen angeeignet und – zentral für das Eintreten längerfristiger Wirkungen – wiederholt und geübt werden.

Das Training zielt einerseits auf Wissensvermittlung und kognitives Lernen ab, möchte aber ebenso Verhaltenskompetenzen und verbesserte Selbsteinsicht vermitteln. Unter Berücksichtigung dieser Tatsache und in Anlehnung an die oben berichteten Forschungsbefunde wurden Trainingswirkungen in den folgenden Bereichen erwartet: Durch das Training soll eine Zunahme in themenbezogenem Wissen zu Sexualität, sexuell übertragbaren Krankheiten und Schwangerschaftsverhütung erfolgen. Diese Inhalte sind durch die Modellprogrammziele vorgegeben. Die Auseinandersetzung mit diesen Inhalten soll darüber hinaus mit einer zunehmend positiven Einstellung zur Verwendung von Kondomen einhergehen. Drittens soll die Teilnahme an dem Training vor allem durch die eigenen Erfahrungen, z.B. in Gruppendiskussionen und Rollenspielen, aber auch durch Verhaltensbeobachtung der Trainer (vermittelt über Modellernen) zu einer Zunahme von Kommunikationskompetenzen führen. Viertens interessierte die Frage, ob sich auch im

Bereich des Wohlbefindens unspezifische Trainingswirkungen nachweisen ließen. Gerade die vorhandenen Partizipations- und Gestaltungsmöglichkeiten des Trainings bieten Jugendlichen die Möglichkeit zur Ausübung sogenannter „sinnhafter Aktivitäten“, die gleichzeitig ihr Autonomieerleben fördern (vgl. Compas, 1993). Unter der Annahme, dass durch den partizipativen Trainingsansatz wichtige Grundbedürfnisse Jugendlicher befriedigt und darüber hinaus die Bewältigung entwicklungsbedingter Aufgaben erleichtert werden, soll die Trainingsteilnahme eine Steigerung des Wohlbefindens bewirken. Weiterhin ist davon auszugehen, dass das Training eine vertiefte Auseinandersetzung mit der eigenen Sexualität anregt. Daher wird als Folge des Trainings auch eine bereichsspezifische Veränderung des sexuellen Selbstbildes erwartet.

In Evaluationsstudien zur Multiplikatorenwirkung (vgl. 8.1) wird im allgemeinen der Effekt des Trainings mit der Wirkung der Durchführungsphase vermischt, da die Feststellung der Programmwirkungen erst nach der Umsetzungsphase erfolgte. Nur zwei Studien ermöglichen eine getrennte Bewertung der Trainingswirkungen (vgl. Phelps et al., 1994; Sawyer et al., 1997). Da Trainingsphase und Durchführungsphase prinzipiell unterschiedliche Anforderungen und Lernerfahrungen bieten, sollen in der vorliegenden Studie die entsprechenden Effekte getrennt betrachtet werden. Die Phase der Umsetzung in Peeraktivitäten beinhaltet in stärkerem Ausmaß auch die Möglichkeit für Misserfolgserfahrungen durch die kritische Bewertung der Adressaten. Zudem sind hier noch andere Fähigkeiten als in der Trainingsphase gefordert. So benötigen Peer-Educators in dieser Phase besondere didaktische Fähigkeiten und Gruppenleitungskompetenzen. Daher sollte die Umsetzungsphase Jugendlichen vor allem die Möglichkeit bieten, ihre kommunikativen Verhaltenskompetenzen zu erweitern. Bezüglich einer Beeinflussung weiterer Erfolgskriterien in der Durchführungsphase werden keine Erwartungen formuliert.

Fragenkomplex 1: Es wird erwartet, dass Multiplikatoren in den Bereichen themenspezifisches Wissen, Kondomakzeptanz und Kommunikationskompetenz, sowie psychosoziales Wohlbefinden und sexuelles Selbstbild von einem Training als Peer-Educator profitieren. In der Durchführungsphase sollte eine weitere Steigerung kommunikativer Verhaltenskompetenzen erfolgen.

Einige Autoren kritisieren den Peer-Education-Ansatz als zeitintensiv und aufwendig bei gleichzeitig unzureichend nachgewiesener Wirksamkeit (vgl. 8.4). Muss Peer-Education - Arbeit notwendigerweise zeitintensiv und aufwendig sein oder genügen nicht auch gezielte Kurzzeitinterventionen, um Jugendliche zu Aktivitäten mit ihresgleichen anzuregen? Anders ausgedrückt – ist es möglich, die Effizienz von Peerprogrammen zu steigern, indem man die Kosten der Ausbildung bei gleichbleibendem Output senkt? Kosten wären in nicht unbeträchtlichem Ausmaß zu senken, wenn die aktive Trainingszeit verkürzt werden könnte. Dadurch würden Kapazitäten der Trainer frei für die weitere Ausbildung von Multiplikatoren oder eigene Präventionsarbeit mit Adressaten.

Die Frage, ob und inwieweit ein Kurzzeittraining praktikabel ist und welche Wirkungen sich im Vergleich mit einem Langzeittraining ergeben können soll in der vorliegenden Evaluationsstudie untersucht werden. Bislang sind keine Studien

veröffentlicht, die Trainingsvarianten unterschiedlicher Dauer in ihrer Wirkung miteinander verglichen haben (vgl. Pforr & Kleiber, 1998). Im Sinne einer Dosis - Wirkungsbeziehung ist zu erwarten, dass ein längerdauerndes Training stärkere Wirkungen als ein Kurzzeittraining hervorbringt, da durch intensivere Schulung und die Möglichkeit zur Wiederholung Lernprozesse unterstützt werden. Erwartungen, die sich auf die Effekte des Kurzzeittrainings bei Multiplikatoren richten, können nur explorativ und unspezifisch sein, da sich das Kurzzeittraining in noch stärkerem Masse als das Langzeittraining im Stadium der Programmentwicklung befindet.

Fragenkomplex 2: Es werden zwei Trainingsvarianten – ein Langzeittraining und ein Kurzzeittraining - miteinander im Hinblick auf die in Fragenkomplex 1 genannten Wirkungen verglichen. Es wird erwartet, dass sich beim Langzeittraining aufgrund der längeren Dauer des Trainings deutlichere Effekte zeigen.

## 9.2. Auswirkungen des Peer-Education-Programms auf Adressaten

Das Treatment, das Adressaten im Vergleich zu Peer-Educators erhalten, ist bei weitem weniger intensiv und besteht häufig nur aus einer einmaligen Gruppensitzung. Dennoch fanden sich in der Literatur Hinweise für Programmwirkungen, die jedoch nur in einem einzigen Fall durch ein quasi-experimentelles Design untermauert war (vgl. 8.2).

Nach dem bisherigen Erkenntnisstand ist davon auszugehen, dass bei Adressaten das Programmziel Wissensvermittlung in den meisten Fällen auch erreicht werden kann. Eine Motivation zur Verhaltensänderung ist jedoch schon schwieriger nachzuweisen und bezüglich einer konkreten Verhaltensänderung sind kaum gesicherte Aussagen möglich.

Die gefundenen Programmwirkungen können nur relativ zu den angestrebten Programmzielen bewertet werden. Der erste Schritt besteht in der Auswahl der Erfolgskriterien. Zunächst wurde das globale Modellprojektziel „Verhütung ungewollter Schwangerschaften und sexuell übertragbarer Krankheiten“ in das operationale Ziel „Benutzen von Kondomen beim Geschlechtsverkehr“ übersetzt. Eine rein verhaltensbasiertes Zielkriterium dürfte jedoch über einen unrealistisch hohen Schwierigkeitsgrad verfügen und wurde durch weitere Zielkriterien ergänzt. Ausgehend von dem gegenwärtigen Forschungsstand zur gesundheitspsychologischen Theoriebildung zum Verhütungsmittelgebrauch wird hier auf die Theory of Planned Behavior Bezug genommen. Nach den Übersichten von Abraham und Sheeran (1994) und Sheeran, Abraham und Orbell (1999), sowie Sheeran und Taylor (1999) zu Determinanten des Kondomgebrauchs dürften Konsequenzerwartungen, normative Überzeugungen und Selbstwirksamkeitserwartungen Kognitionen repräsentieren, die reliabel mit dem Kondomgebrauch zusammenhängen (vgl. 6.3.2).

Zum zweiten scheinen für den Kondomgebrauch noch Faktoren bedeutsam, die die Aushandlung des Kondomgebrauchs zwischen zwei beteiligten Partnern – also die Kommunikation - betreffen (vgl. 6.3.3). Auch das Trainingsteam legte besonderen Wert auf die Kommunikationsförderung zu Liebe, Sexualität und Schwangerschaftsverhütung

unter der Prämisse, dass Kommunikationsförderung langfristig zu einem selbstbestimmten Benutzen von Verhütungsmitteln führen sollte. Auch unter dem Gesichtspunkt des Modelllernens sollte Kommunikationsbereitschaft und – fähigkeit als Erfolgskriterium in Betracht gezogen werden.

Fragenkomplex 3: Es werden bei Adressaten kurzfristig und langfristig positive Effekte hinsichtlich der Kommunikationsbereitschaft und – fähigkeit zu sexualitäts- und verhütungsbezogenen Themen erwartet. Im Zusammenhang mit dem globalen Modellprojektziel „Verhütung von Schwangerschaften und sexuell übertragbaren Krankheiten“ sollte bei Adressaten die Kondomverwendung, bzw. die Kondomverwendung unmittelbar bedingenden Kognitionen gefördert werden.

Da bislang nur wenig Erkenntnisse zu Programmwirkungen bei Adressaten existieren, sollen hier keine differentiellen Wirksamkeitsvergleiche verschiedener Treatments vorgenommen werden, sondern vielmehr im Vergleich mit einer unbehandelten Kontrollgruppe längerfristige unspezifische Wirkungen festgestellt werden. Die Berücksichtigung verschiedener Schularten im Modellprogramm informiert über die Kontext- und Randbedingungen der Implementation und ermöglicht daher verbesserte Aussagen über die Generalisierbarkeit der Ergebnisse zu treffen.

Aus einer prozessualen Perspektive werden neben Langzeitauswirkungen auch Kurzeitauswirkungen der Informationsveranstaltungen unmittelbar nach der Informationsveranstaltung erfasst. Hier sollen insbesondere Verlaufseffekte innerhalb der Treatmentgruppen betrachtet werden. Diese sollten darüber Aufschluss geben, ob sich bei nicht vorhandenen Langzeiteffekten zumindest Kurzeiteffekte finden. Zum zweiten kann die Validität der Ergebnisse gesteigert werden, wenn sich herausstellt, dass sich vorhandene Langzeiteffekte auf Kurzeiteffekte zurückführen lassen. Damit wird die Wahrscheinlichkeit, das die Informationsveranstaltung als verursachender Faktor der konstatierten Programmwirkung zu gelten hat, weiterhin erhöht.

### 9.3. Modellwahrnehmung und Programmwirkung

In Experimenten zum Beobachtungslernen zeigte sich, dass die wahrgenommenen Eigenschaften des Modells die Lernprozesse des Beobachters beeinflussen können. Unter der Voraussetzung, dass die in Fragenkomplex 3 formulierten Wirkungen eintreten, soll weiterhin eruiert werden, welche wahrgenommenen Modelleigenschaften besonders förderlich für die Aneignung neuer Verhaltensmuster sind. Bisher liegen erst wenig Erkenntnisse zur Beurteilung der Präsentationsfähigkeiten der Peer-Educators durch Adressaten vor (z.B. Croll et al., 1993). Allerdings ist unklar, ob und inwieweit diese Einschätzungen auch tatsächlich mit einem Programmerfolg im Zusammenhang stehen. Sollten sich bestimmte Eigenschaften oder auch Verhaltenskompetenzen der Peer-Educators als bedeutsam für den Lernerfolg erweisen, könnte eine gezieltere Auswahl und ein gezielteres Training mit dem Ziel besserer Passung zwischen Peer-Educators und

Adressaten erfolgen. Unter der Voraussetzung, dass sich Programmwirkungen feststellen lassen, wird erwartet, dass diese zumindest teilweise über die Wahrnehmung der Modelleigenschaften vermittelt werden.

Fragenkomplex 4 postuliert einen Zusammenhang zwischen wahrgenommenen Modelleigenschaften und den Programmwirkungen. Abgeleitet aus der sozial-kognitiven Lerntheorie (Bandura 1977, 1986) sollte die wahrgenommene Attraktivität und Ähnlichkeit des Modells einen Einfluss auf die feststellbaren Programmwirkungen haben.