

13. FRAGE 1: PROGRAMMWIRKUNGEN BEI MULTIPLIKATOREN (LANGZEITTRAINING)

An die Auswirkungen eines Peer-Education-Langzeittrainings auf jugendliche Multiplikatoren wurden die folgenden Erwartungen gerichtet: Multiplikatoren sollten in den Bereichen Wissen, Kommunikationskompetenz, sowie psychosoziales Wohlbefinden und sexuelles Selbstbild von einem Training als Peer-Educator profitieren (vgl. Fragestellung 1). In der Durchführungsphase sollte eine weitere Steigerung kommunikativer Verhaltenskompetenzen erfolgen. Aufgrund einer fehlenden Kontrollgruppe ohne Intervention, die eine isolierte Wirkungsanalyse erlaubte, wurde im ersten Schritt eine Analyse längsschnittlicher Veränderungen bei Multiplikatoren über die Trainings- und Durchführungsphase hinweg vorgenommen, wobei der erste Messzeitpunkt als Ausgangswert betrachtet wurde. Ein Vergleich mit dem Kurzzeittraining wurde erst im zweiten Schritt angestellt, da die starke Verkürzung des Fragebogens zum Kurzzeittraining zu einem starken Informationsverlust der Verlaufsergebnisse zum Langzeittraining geführt hätte.

13.1.1. ERGEBNIS QUANTITATIVER METHODEN

Insgesamt 28 Jugendliche beendeten das Training und davon wurden 21 Jugendliche in der darauffolgenden Zeit als Peer-Educator aktiv, bzw. konnten zur Follow-up Befragung wiedergewonnen werden. Um die Entwicklungsverläufe der Multiplikatoren über den gesamten Programmverlauf verfolgen zu können, werden in der folgenden Analyse nur 21 Multiplikatoren berücksichtigt, die an allen 3 Befragungen teilgenommen haben. Mittels einer Varianzanalyse mit Messwiederholung mit 3 Messzeitpunkten (Kontrast: Repeated) wurden Veränderungen in allen interessierenden Interventionsbereichen analysiert. Insgesamt wurden 10 Analysen durchgeführt. Die Verwendung des Kontrastes „Repeated“ verletzt zwar einerseits die Annahme der Orthogonalität der Einzelvergleiche. Aus inhaltlichen Gründen war es jedoch wünschenswert zu erfahren, ob sich gerade zwischen den Messzeitpunkten signifikante Veränderungen ergeben würden. Die Messzeitpunkte stehen hier für den Beginn (T1) und die Beendigung des Trainings (T2) einerseits und eine Phase der Durchführung von Peeraktivitäten (Z3) andererseits. Erwartet wurden in erster Linie Trainingseffekte. Zu explorieren war jedoch, ob in der Durchführungsphase das neue Niveau stabilisiert werden konnte, oder aber, ob die Durchführungsphase eigenständige Wirkungen hervorbringen würde. Das Ergebnis dieser Analysen zeigt Tabelle 13-1.

Tabelle 13-1. Wirkungen eines Peer-Education–Langzeittrainings auf Multiplikatoren (N = 21) über die Trainings- und Durchführungsphase hinweg; Ergebnisse einer Varianzanalyse mit Messwiederholung

Skalen	Globale Veränderungseffekte Multivariate Tests	Kontrast: T1 – T2	Kontrast: T2 – T3
Wissen			
Wissen (20-Item Version)	F (2, 19) = 12.85; p < .001 HF: F (2,40) = 12.04 p < .001	F (1,20) = 26.10 p < .001	ns.
Allgemeine personale Ressourcen			
Positive Lebenseinstellung	ns.		
Problembewusstheit	ns.		
Körperliche Beschwerden	ns.		
Selbstwertgefühl	F (2, 18) = 3.83; p = .041 HF: F (1.17; 22.29) = 3.83 p = .058	F (1,19) = 4.95; p = 0.038	ns.
Depressive Verstimmung	ns.		
Lebensfreude	ns.		
Spezifische personale Ressourcen			
Kommunikationskompetenz	F (2, 13) = 5.26 p = .021 HF: F (1.43; 20.05) = 8.15 p = .005	F (1,14) = 10.52; p = .006	ns.
Sexuelle Selbstsicherheit	F (2, 14) = 4.01 p = .042 HF: F (1.94; 29.10) = 5.90 p = .008	F (1,15) = 8.19; p = .012	ns.

Anmerkung: bei Verletzung der Sphärizitätsannahme (Mauchly's Sphericity Test) wurde der Huynfeldt Epsilon (HF) zur Korrektur der Freiheitsgrade eingesetzt.

Einzelkontraste dürfen erst dann interpretiert werden, wenn die multivariaten Tests einen globalen Veränderungseffekt anzeigen. Wie die Tabelle zeigt, profitierten die Jugendlichen von dem Programm in insgesamt vier Bereichen. So fand sich eine Zunahme in themenbezogenem Wissen, bezogen auf Sexualität, Schwangerschaftsverhütung und sexuell übertragbare Krankheiten und eine Steigerung der selbsteingeschätzten Kommunikationskompetenz. Diese Veränderungen können als spezifische Trainingserfolge betrachtet werden, da sie im Training als Inhalt thematisiert oder im Verhalten direkt geübt wurden (vgl. Beschreibung der Trainingsinhalte). Darüber hinaus gewannen die Multiplikatoren an „Sexuellem Selbstvertrauen“. Dieses vermag die Bewältigung einer der wesentlichsten Entwicklungsaufgaben im Jugendalter, „die Aufnahme intimer Beziehungen“ (vgl. Dreher & Dreher, 1985) zu unterstützen. Ebenfalls deutet sich eine Steigerung des Selbstwertgefühls im Verlaufe des Trainings an. Allerdings verfehlt dieser Verlaufseffekt knapp das 5-Prozentsniveau nach Korrektur der Freiheitsgrade nach Huynfeldt-Epsilon, die durch eine Verletzung der Annahme der Homogenität der Varianz-Kovarianzmatrix erforderlich wurde. Ebenfalls zeigten sich keine Änderungen in weiteren Indikatoren des Wohlbefindens und der subjektiven

Gesundheit. Die durchgeführten Einzelvergleiche mittels Repeated Kontrasten erwiesen, dass in allen untersuchten Fällen signifikante Steigerungen nur zwischen Trainingsbeginn und Trainingsende eintraten. Nach Trainingsende scheint es per Augenschein (Abbildung 13-1) zwar in allen vier Bereichen zu einer weiteren Zunahme zu kommen, diese verfehlt jedoch in allen Fällen – möglicherweise aufgrund der sehr kleinen Stichprobenzahl – das Signifikanzniveau.

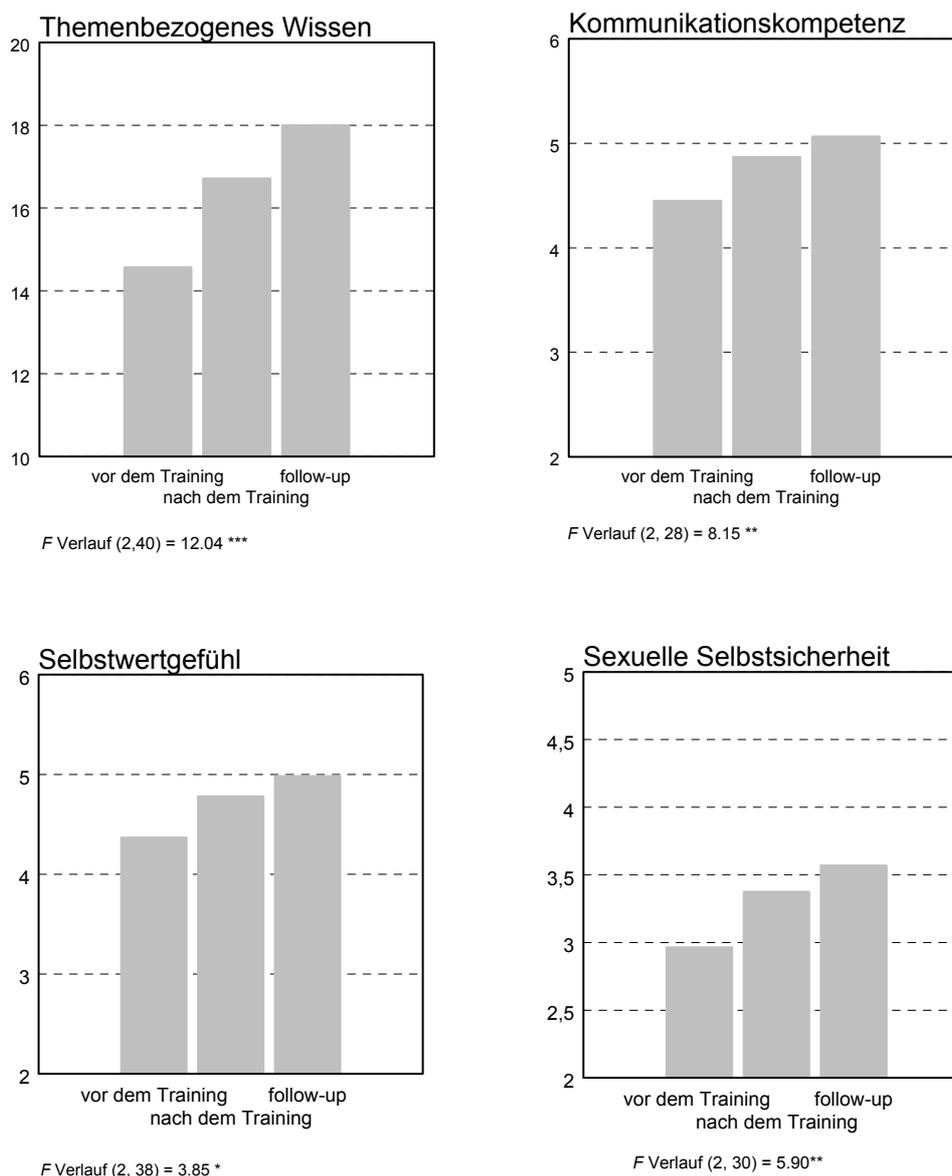


Abbildung 13-1. Programmwirkungen (Langzeittraining) bei Multiplikatoren in der Trainings- und Durchführungsphase ($N = 21$)

Zusammenfassend kam es über den Zeitraum der Trainingsteilnahme hinweg bei Multiplikatoren zu einem Aufbau von Fähigkeiten und positiven Selbsteinschätzungen. Diese Fähigkeiten nahmen in der nachfolgenden Phase der Durchführung eigener

Programmaktivitäten nicht weiter zu, sondern stabilisierten sich auf dem bestehenden Niveau.

13.1.2. ERGEBNIS QUALITATIVER METHODEN

Um den Jugendlichen auch die Möglichkeit zu geben, ihre persönliche Sichtweise zu Auswirkungen des Programms zu äußern, wurden bei der Follow-up Befragung auch drei offene Fragen mit folgendem Wortlaut gestellt: (1) „... Was hat es (das Programm) Dir persönlich an Erfahrungen gebracht hat oder was hat sich dadurch für Dich geändert?“ (2) „Welche Erfahrung empfindest Du dabei als ganz besonders wichtig oder schön?“ (3) „Gab es auch etwas, das ganz besonders schwierig oder unangenehm für Dich war?“

Stellvertretend für andere werden einige „typische“ Antworten wiedergegeben. Ein Mädchen (17 Jahre, Gesamtschülerin) schreibt: „Ich bin lockerer im Umgang mit anderen Menschen geworden. Ich bin ruhiger und geduldiger geworden und es bereitet mir keine „Panik“ mehr, vor anderen Menschen zu sprechen.“ Ein jüngeres Mädchen (15 Jahre, Gesamtschülerin) hat in ihrem Selbstbewusstsein profitiert „Während des Trainings habe ich viel Selbstbewusstsein bekommen, außerdem habe ich nicht mehr so große Hemmungen vor einer Gruppe zu sprechen, auch über Sexualität. Auch neue Freunde habe ich gefunden.“

Ein Junge (17 Jahre, Gymnasiast) kann sich nun in andere besser hineinversetzen: „Ich habe gelernt, mit den Gefühlen anderer sensibler umzugehen und sie dann auch zu beachten; ich bin toleranter geworden; ich kann anderen helfen; ich werde an der Schule mehr respektiert; ich habe neue Freunde gefunden ...“. Ein anderer Junge (15 Jahre, Gymnasiast) hat ebenfalls gelernt „... auf die Meinung anderer einzugehen“ und seine „Meinung vor der Gruppe zu vertreten“. Nur ein Mädchen (15 Jahre, Hauptschülerin) ist eher skeptisch: „Geändert hat sich für mich nichts. Außer, dass ich etwas mehr Erfahrungen gegenüber anderen Gleichaltrigen habe.“

Die am häufigsten berichtete neue Erfahrung stellt das Reden vor der Gruppe dar. Diese geht in vielen Fällen mit mehr Offenheit im Umgang mit anderen und stärkerem Selbstbewusstsein einher.

Die Frage, welche dieser Erfahrungen besonders wichtig war, wird unterschiedlich beantwortet. Manche Jugendliche nennen hier bestimmte Peerveranstaltungen, die besonders gut gelaufen sind, zum Beispiel: „besonders Spaß gemacht hat mir eine Veranstaltung in einer 10. Klasse, da die Klasse mit sehr viel Engagement dabei war“ (18 Jahre, Gymnasiastin). Ein Gesamtschülerin (16 Jahre) machte die Erfahrung: „Auch (oder gerade) Schüler können Wissen vermitteln. Obwohl die Schüler mich nicht kannten, wurden Probleme mit mir besprochen.“ Ein anderes Mädchen (18 Jahre, Gymnasiastin) nennt „... positive Reaktionen von der Klasse, Gefühl dass es den andern Schülern wirklich etwas gebracht hat, etwas über sich selbst rauszufinden.“ Überhaupt war das Gefühl in dieser neuen Rolle respektiert und anerkannt zu werden wohl eine der grundlegendsten Erfahrungen. Ein Junge (15 Jahre, Hauptschüler) beschreibt einfach nur: „Die meisten hatten Respekt.“ Für ein anderes Mädchen (18 Jahre, Gymnasiastin) ist es

wichtig „akzeptiert zu werden (in den Klassen) und auf Resonanz zu stoßen, die meinem Selbstbewusstsein auch gut getan hat.“

Über unangenehme Erfahrungen während des Trainings und der Umsetzungsphase berichten etwa die Hälfte der Jugendlichen, die anderen wissen nichts Unangenehmes zu berichten. Einem kleinen Teil der Jugendlichen gingen manche Kennlern–Methoden während des Trainings zu nahe, zum Beispiel (Gesamtschülerin, 14 Jahre): „... manche Mensch-Annäherungsversuche in Form von Spielen, wo wir uns noch ziemlich fremd waren, waren erst unangenehm.“. Am häufigsten werden hier Erfahrungen mit Schulklassen berichtet, die nicht aufmerksam waren oder keinen Klassenzusammenhalt hatten. „Bei einer Klasse ging das ins eine Ohr rein und ins andere wieder raus.“ (Hauptschülerin, 15 Jahre). Für manche war es zu Beginn auch schwierig, „... in einer Klasse zu entscheiden, wie viel vor allem ich von mir selbst preisgeben kann. Aber das hat sich schon nach der zweiten Veranstaltung geändert.“

Die Selbstaussagen der Peer-Educators bestätigen einerseits Berichte aus anderen Begleitforschungsstudien, wonach Jugendliche in ihrer persönlichen Entwicklung in einem umfassenden Sinne von der Programmteilnahme profitieren und validieren andererseits die Ergebnisse unserer quantitativen Teilstudie. Von besonderer Bedeutung für die persönliche Entwicklung scheinen die Leitungsfunktionen innerhalb einer Gruppe Gleichaltriger oder (etwas) jüngerer Jugendlicher zu sein. Die Übernahme dieser neuen Rolle kann mit einer Zunahme kommunikativer Kompetenzen und einer Zunahme an Selbstbewusstsein einhergehen. Eine wichtige Erfahrung war dabei für die Jugendlichen, von anderen Jugendlichen respektiert zu werden. Die Anerkennung und Akzeptanz durch Gleichaltrige ist in mehrerer Hinsicht für den Erfolg des Programms von Bedeutung. Einerseits spielt sie, wie sich hier zeigte, eine wesentliche Bedeutung für das Erleben der Peer-Educators. Erfolgserlebnisse oder Frustrationen sind unmittelbar verbunden mit dem Geben oder dem Versagen von Anerkennung durch Gleichaltrige und können zu einem Wachstum oder aber einer Schwächung personaler Schutzfaktoren führen. Zweitens ergeben sich hier - vermittelt über Modellernprozesse - möglicherweise Ansatzpunkte für eine Steigerung der Effektivität des Gesamtprogramms. Dahinter steht die Vermutung, dass die Präsentationsfähigkeiten der Peer-Educators eine wesentliche Voraussetzung für das Lernen im Sinne der Präventionsziele sind.

Inwieweit die Programmwirkungen durch die Intensität des Treatments, d.h. die Trainingsdauer bedingt sind, soll bei einem Vergleich der Trainingsvarianten im nächsten Kapitel untersucht werden.