

1. ZUSAMMENFASSUNG

Nicht erst seit dem Aufkommen der Aids-Epidemie sind sexuelle Erfahrungen auch mit Gefahren verbunden, wie der Gefahr ungewollter Schwangerschaft oder dem Risiko, sich mit anderen sexuell übertragbaren Krankheiten zu infizieren. In einem Lebensalter wie dem Jugendalter, in dem die Phase der Identitätsbildung noch nicht abgeschlossen ist, dürfte die Belastung durch solche kritischen Lebensereignisse noch höher als im Erwachsenenalter sein.

Repräsentative Umfragen seit Beginn der 80er Jahre bis zum Ende der 90er Jahre zeigen eine leichte Vorverlagerung der ersten Geschlechtsverkehrserfahrungen Jugendlicher. Je früher jedoch solche Erfahrungen erfolgen, desto schlechter ist das Verhütungs- und Schutzverhalten von Mädchen und Jungen. Hinzu kommt, dass sich verschiedenen Umfragen zufolge eine Gruppe von ca. 5-10 Prozent Jugendlicher mit relativ häufig wechselnden Sexualpartnern und mangelhaftem Verhütungsverhalten identifizieren lässt. Berücksichtigt man, dass die sexuellen Erfahrungen im Jugendalter auch die sexuellen Erfahrungen und das Verhütungsverhalten im Erwachsenenalter entscheidend mitbedingen, so zeichnet sich hier ein wichtiger Bereich für Präventionsmaßnahmen ab.

Peer-Education-Programme gelten als eine Präventionsstrategie, die für den Bereich der sexuellen Gesundheit besonders gut geeignet ist, da sie Raum für die Erkundung von persönlichen Gefühlen und Meinungen bietet. Unter Peer-Education versteht man das Vermitteln von Information, Einstellungen und Verhaltensweisen von „gleich zu gleich“. Der Schwerpunkt der Anwendung von Peer-Education-Programmen liegt im Jugendalter. Hier führen von Erwachsenen ausgebildete Jugendliche („Peer-Educators“) mit anderen Jugendlichen („Adressaten“) Informationsveranstaltungen oder Aktionen durch.

Seit Beginn der 90er Jahre konnten sich Peer-Education-Programme zur Aidsprävention im angloamerikanischen Raum, aber auch in Europa rasch verbreiten. Angesichts der starken Ausweitung solcher Programme wird zunehmend eine bessere empirische Kontrolle der Wirksamkeit und Effizienz dieser Programme gefordert (z.B. Parkin & McKeganey, 2000). Eine zweite häufig angeführte Kritik bezieht sich auf die mangelnde theoretische Fundierung von Peer-Education Programmen (z.B. Turner & Shepherd, 1999). Bezugnehmend auf dieses Argument erfolgt eine Auseinandersetzung mit theoretischen Grundlagen der Peer-Education Programmen, die in ihrer Gültigkeit für das vorliegende Programm - wenigstens ansatzweise - überprüft werden.

Aus entwicklungspsychologischer Sicht wird Gleichaltrigen eine wichtige Bedeutung bei der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben zugewiesen. Insbesondere Jugendlichen, die sich in einem Prozess der Ablösung vom Elternhaus und auf der Suche nach eigenen Werten befinden, können Gleichaltrige Stabilität und emotionale Geborgenheit bieten. Durch die gleichberechtigte Aushandlung von entwicklungsrelevanten Themen wird die Bewältigung jugendtypischer Anforderungen erleichtert. Da die Interaktionsformen des Sozialsystems der Gleichaltrigen durch Kooperation und Egalität gekennzeichnet sind, bieten sich auch neue und eigene Entwicklungsmöglichkeiten. Die Symmetrie innerhalb der Peerbeziehungen kann eine aktive Auseinandersetzung der Adressaten mit dem zu

vermittelnden Inhalt herbeiführen und bei Multiplikatoren durch ihre aktive Rolle bei der Wissensvermittlung eine Vertiefung der gelernten Inhalte bewirken.

Das Modellernen ist unzweifelhaft ein grundlegender Prozess bei der Sozialisation von Kindern und Jugendlichen und wird auch als zentrale theoretische Grundlage der Peer-Education - Programme betrachtet. Dabei geht es nicht in erster Linie um die Vermittlung von Faktenwissen, sondern auch um den Erwerb von Einstellungs- und Verhaltensweisen. Sozial-kognitive Lerntheorien sprechen dafür, dass kompetente Gleichaltrige als Modell sowohl den Prozess der Verhaltensaneignung, als auch der Ausführung des gelernten Verhaltens unterstützen (Bandura, 1977, 1986). Die Wirkung des Modellerns kann dadurch gesteigert werden, dass das Modell als intelligent, attraktiv oder aber in wichtigen Eigenschaften als ähnlich wahrgenommen wird, wie zum Beispiel hinsichtlich Geschlecht, Alter und Kompetenz. Im Rahmen von Peer-Education Programmen wird der gleichzeitige Einsatz mehrerer Modelle empfohlen, da dies dem Adressaten ermöglicht, sich zumindest hinsichtlich eines Modells als ähnlich zu empfinden.

Auch gesundheitspsychologische Theorien sind auf Peer-Education-Programme anwendbar. Solche Theorien erklären den Prozesse der Verhaltensänderung in Bezug auf ein gesundheitsrelevantes Verhalten wie den Kondomgebrauch. Ausgehend von dem gegenwärtigen Forschungsstand zur gesundheitspsychologischen Theoriebildung zum Verhütungsmittelgebrauch wird auf die Theory of Planned Behaviour 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. Daher soll überprüft werden, ob anhand des Peer-education-Programms auch diese verhaltensrelevanten Kognitionen beeinflusst werden können.

Die Theorie von Rogers (1983) stützt sich auf Verhaltensänderung durch die Verbreitung (Diffusion) von Innovationen oder Neuigkeiten („innovations“) mittels sozialer Einflüsse. Vor allem die Gespräche innerhalb informeller sozialer Netzwerke können dazu dienen Präventionsbotschaften zu verbreiten. Man geht davon aus, dass ein die Zielgruppe durchdringender Ansteckungseffekt eintritt, indem die „Peer-Multiplikatoren auch in ihrem gewachsenen sozialen Netz, in ihrer Clique und in ihrer Szene Wirkungen auslösen“. Es verbindet sich hiermit die Hoffnung, auch besonders schwer ansprechbare Mitglieder der Zielgruppe zu erreichen. Als Schlüsselement gilt hierbei der Einsatz von Meinungsführern als Multiplikatoren.

Das Ziel der vorliegenden Arbeit bestand darin, ein Peer-Education-Modellprojekt zum Thema „Liebe, Sexualität und Schwangerschaftsverhütung“ zu evaluieren. Der Schwerpunkt der Arbeit lag auf der Feststellung von Programmwirkungen bei Multiplikatoren und Adressaten. Zur Erklärung des Entstehens der Programmwirkungen wurden im Modellprojektverlauf gesammelte Prozessinformationen berücksichtigt.

Insgesamt vier Fragestellungen wurden untersucht: (1) Die erste Fragestellung thematisiert die Programmwirkungen bei Multiplikatoren mit einem Langzeittraining (Trainingsdauer: 3/4 Jahr). Hier wurde erwartet, dass die 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.

(2) In Fragestellung 2 sollten zwei Trainingsvarianten – ein Langzeittraining und ein Kurzzeittraining - miteinander im Hinblick auf die in Fragestellung 1 genannten Wirkungen verglichen werden. Es wurde erwartet, dass sich beim Langzeittraining aufgrund der längeren Dauer des Trainings deutlichere Effekte auf der Ebene der Multiplikatoren zeigen sollten. Ursprünglich war diese Fragestellung durch den Wunsch motiviert, die Effizienz des Programms zu steigern.

(3) Nur wenige valide Informationen existieren zu den Programmwirkungen bei der Zielgruppe der Peer-Educators. Fragestellung 3 betrifft daher die Programmwirkungen bei den Adressaten, wobei aufgrund der besseren Zugänglichkeit nur Adressaten im schulischen Umfeld, nicht jedoch im Freizeitbereich evaluiert wurden. Erwartet wurden bei Adressaten kurzfristig und langfristig positive Effekte hinsichtlich der Kommunikationsbereitschaft und – fähigkeit zu sexualitäts- und verhütungsbezogenen Themen. 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.

(4) Anhand der vierten Fragestellung schließlich sollten die Bedingungen des Entstehens von Programmwirkungen bei Adressaten untersucht werden. Hier wird ein Zusammenhang zwischen wahrgenommenen Modelleigenschaften und den Programmwirkungen postuliert. Abgeleitet aus der sozial-kognitiven Lerntheorie (Bandura 1977, 1986) wird ein Einfluss der wahrgenommenen Attraktivität und Ähnlichkeit des Modells auf die feststellbaren Programmwirkungen erwartet.

Zur Evaluation der Programmwirkungen bei Multiplikatoren wurde vor Beginn des Trainings (T1), nach Beendigung des Trainings (T2) und nach der Beendigung der Durchführungsphase (T3) eine Befragung durchgeführt. Von anfänglich 68 Multiplikatoren mit Langzeittraining (57 mit Kurzzeittraining) waren bis zum Ende nur noch 21 (16 mit Kurzzeittraining) Multiplikatoren verfügbar. In beiden Trainingsvarianten ist damit ein Verlust von etwa 60 Prozent der Multiplikatoren zu verzeichnen. Die Adressatenerhebung beinhaltet einen Pretest zu Beginn der Durchführungsphase und einen Posttest zum Ende der Durchführungsphase mit einem halbjährlichen Abstand. Durch den Posttest werden im wesentlichen Langzeitwirkungen erfasst. Die Adressatenerhebung beschränkte sich auf die Evaluation der Langzeittrainingsvariante und wurde in Schulen im Schuljahr 1996/1997 durchgeführt. Kurzeffekte der Intervention wurden ebenfalls anhand eines zweiseitigen Kurzfragebogens erfasst, der unmittelbar nach jeder Peer-Educator Veranstaltung in Schulklassen ausgefüllt wurde. Zur Prozessevaluation wurden im Modellprojektverlauf insgesamt vier Trainerinterviews geführt, die unter anderem über die Arbeitsweisen und Zielsetzungen der Trainer Aufschluss gaben.

Zu (1): Für die Langzeittrainingsgruppe waren zum Trainingsende Zuwächse in den folgenden vier Bereichen feststellbar: Es zeigte sich eine Steigerung des

themenspezifischen Wissens und der selbsteingeschätzten Kommunikationskompetenzen. Weiterhin fand sich ein Anstieg des sexuellen Selbstbewusstseins und des Selbstwertgefühls. Eine weiterer Anstieg der Kommunikationskompetenz nach Beendigung des Trainings war nicht feststellbar. Jedoch stabilisierten sich die Trainingserfolge auf dem erreichten Niveau, so dass hier von langfristigen Effekten auszugehen ist. Aufgrund des Fehlens einer Kontrollgruppe sind jedoch Reifungseffekte als alternativer Erklärungsansatz für Programmwirkungen nicht auszuschließen.

Zu (2) Im Verlaufe des Modellprojektes war eine Kürzung des Kurztrainingsfragebogens erforderlich geworden. Daher war ein Vergleich der beiden Trainingskonzepte nicht in allen Bereichen möglich. Vergleicht man die Programmwirkungen zum Ende der Durchführungsphase, so zeigen sich in allen Zielkriterien positivere Effekte des Langzeittrainings. Das Kurzzeittraining vermag zwar zum Ende des Trainings einen vergleichbaren Anstieg selbsteingeschätzter Kommunikationskompetenzen zu bewirken. Diese bleiben anders als beim Langzeittraining jedoch nicht langfristig erhalten, sondern sinken zum dritten Messzeitpunkt auf das Ausgangsniveau zurück. Eine Vergleich der Teilnahmemotive und Interessen der Trainingsteilnehmer verdeutlicht, dass die Langzeittrainingsteilnehmer schon zu Programmbeginn über ausgeprägtere themenspezifische Interessen verfügen. Möglicherweise sind die unterschiedlichen Programmwirkungen durch die unterschiedliche motivationale Ausgangslage mitbedingt. Andererseits können auch hier Reifungseffekte als Alternativerklärung nicht völlig ausgeschlossen werden, da das Langzeittraining etwa ein dreiviertel Jahr länger dauerte.

Zu (3) Programmwirkungen bei Adressaten zeigten sich in der Kommunikationsbereitschaft und -fähigkeit zu sexualitäts- und verhütungsbezogenen Themen. Die deutlichsten Effekte zeigten sich bei den Gymnasiasten. Ein Vergleich von zwei Treatmentbedingungen bei den Gymnasiasten bestätigt, dass im Sinne einer Dosis-Wirkungsbeziehung die deutlichsten unmittelbaren Programmwirkungen bei einer intensiveren Intervention feststellbar sind. Darüber hinaus wird deutlich, dass möglicherweise eine Reihe weiterer Programmwirkungen hätten identifiziert werden können, wenn der Posttest unmittelbar nach der Intervention durchgeführt worden wäre. Im Bereich der Kondomverwendung wurde kein nennenswerter Effekt bezüglich empirisch fundierter Erfolgskriterien erzielt. Eine Pfadanalyse zeigt, dass die empirischen Daten dieser Stichprobe mit der Theory of Planned Behavior übereinstimmen. Insbesondere die negativen Konsequenzerwartungen und die Selbstwirksamkeitserwartung, sexuelle Impulse in einer intimen Situation kontrollieren zu können, scheinen die Intentionsbildung zum Kondomgebrauch zu fördern. Aus diesem Grund erscheint es erfolgversprechend, Jugendliche dazu anzuregen, sich mit diesen spezifischen Erwartungshaltungen auseinanderzusetzen.

Zu (4) Hier fand sich bei Gymnasiasten ein geringer, aber dennoch signifikanter Zusammenhang der wahrgenommenen Modelleigenschaften „Ähnlichkeit“ auf die Erfolgskriterien. Gefördert wird die Bereitschaft und das Zutrauen der Adressaten, sich mit anderen Jugendlichen über Sexualität und Verhütung zu unterhalten. Die wahrgenommene Ähnlichkeit mit dem Modell konnte für das Erfolgskriterium

„Kommunikationswichtigkeit“ sogar langfristig zur Vorhersage beitragen. Demgegenüber spielt die wahrgenommene „Modellattraktivität“ keine Rolle für Einschätzungen der Kommunikationsfähigkeit.

Die vorliegenden Ergebnisse können trotz designbedingter Einschränkungen als Stützung der Annahme einer Programmwirkung eines Peer-Education-Langzeittrainings bei Multiplikatoren gedeutet werden. Hier fanden sich nicht nur trainingspezifische Effekte, sondern auch selbstwertförderliche Effekte bei den Peer-Educators. Als eine zentrale Bedingung hierfür wird die ausgeprägte Orientierung der Trainer an den Bedürfnissen und Wünschen ihrer Zielgruppe gesehen, die vermutlich die im Jugendalter so wichtigen und identitätsstiftenden Erfahrungen von Kontrolle und Autonomie ermöglichte. Die Hoffnung auf eine Steigerung der Effizienz des Programm durch ein Kurzzeittraining kann allerdings nicht erfüllt werden, da die Programmwirkungen beim Langzeittraining deutlicher und nachhaltiger sind. Da die Validität des Kurzzeittrainings durch Veränderungen des Trainingsformats im Modellprojektverlauf in Frage gestellt war, können bezüglich des Vergleichs der beiden Trainingsvarianten noch keine abschließenden Aussagen getroffen werden. Die Analyse der Traineraussagen verdeutlicht, dass der von ihnen favorisierte partizipative Trainingsstil im Rahmen des Kurzzeittrainings nur schwer zu realisieren war.

Aufgrund der Kontextgebundenheit der Peer-Education-Programme (vgl. Shiner, 1999) kann nicht davon ausgegangen werden, dass die Trainingsvariante „Langzeittraining“, die bisher im schulischen Kontext realisiert war, problemlos auf den Freizeitbereich übertragen werden kann. Vielmehr sind ausgehend von den im Freizeitbereich geltenden Rahmenbedingungen Verbesserungen des bisherigen Trainings vorzunehmen, um eine optimale Trainingsform zu realisieren.

Die Programmevaluation dieses Peer-Education-Programms kann längerfristige Programmwirkungen auf der Ebene der Adressaten nachweisen. Diese Programmwirkungen, werden durch die Wahrnehmung der Peer-Educators als ähnlich mitbedingt. Damit konnten theoretische Annahmen der Peer-Education-Programme bestätigt werden. Diese sind jedoch erst als Hinweise zu werten. Im Sinne der eingangs genannten Kritik ist Forschung zu theoretischen Grundlagen von Peer-Education-Programmen zu vertiefen und fortzusetzen. Allerdings gelten bei den gezeigten Programmwirkungen bei Adressaten wichtige Einschränkungen: (1) Die gezeigten Programmwirkungen verweisen auf positive Selektionsmechanismen, Jugendliche mit höherer Schulbildung zeigen deutlichere Programmwirkungen als beispielsweise Hauptschüler. (2) Die längerfristigen Programmeffekte sind minimal. Betrachtet man die Bedeutung der Erfolgskriterien für das konkrete Präventionsziel „Verhütung ungewollter Schwangerschaften und sexuell übertragbarer Krankheiten“ so ist eine praktische Bedeutsamkeit der gezeigten Programmwirkungen kaum erkennbar. Um die mehrmalige Wiederholung der Peer-Educator -Veranstaltungen zu gewährleisten, wäre eine strukturelle Verankerung der Peer-Education-Programme auf institutioneller Ebene wie zum Beispiel Schulen sinnvoll.