

Klaus D. Kubinger

Psychologische Diagnostik

Theorie und Praxis
psychologischen Diagnostizierens

2., überarbeitete und erweiterte Auflage



HOGREFE



Psychologische Diagnostik

Psychologische Diagnostik

Theorie und Praxis
psychologischen Diagnostizierens

von

Klaus D. Kubinger

2., überarbeitete und erweiterte Auflage

HOGREFE



GÖTTINGEN · BERN · WIEN · PARIS · OXFORD · PRAG · TORONTO
CAMBRIDGE, MA · AMSTERDAM · KOPENHAGEN · STOCKHOLM

Prof. Dr. Klaus D. Kubinger, geb. 1949. Studium der Psychologie und Statistik in Wien. 1973 Promotion. 1985 Habilitation. Gastprofessuren in Klagenfurt, Graz, Berlin und Potsdam. Seit 1985 Ausbildungsleiter im Prüfungsfach „Psychologische Diagnostik“ an der Fakultät für Psychologie der Universität Wien. Seit 1998 Professor für Psychologische Diagnostik und Leiter des Arbeitsbereichs Psychologische Diagnostik samt Test- und Beratungsstelle an der Universität Wien. Klinischer und Gesundheitspsychologe sowie Psychotherapeut (Systemische Familientherapie), Besitzer der Lizenz zur berufsbezogenen Eignungsbeurteilung nach DIN 33430.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© 2006 und 2009 Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG
Göttingen · Bern · Wien · Paris · Oxford · Prag · Toronto
Cambridge, MA · Amsterdam · Kopenhagen · Stockholm
Rohnsweg 25, 37085 Göttingen

<http://www.hogrefe.de>

Aktuelle Informationen · Weitere Titel zum Thema · Ergänzende Materialien



Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Umschlagabbildung: © Ylva Waneck, Wien
Satz: Grafik-Design Fischer, Weimar
Druck: AZ Druck und Datentechnik, Kempten
Printed in Germany
Auf säurefreiem Papier gedruckt

ISBN 978-3-8017-2254-8

Gewidmet *Annalena* und *Konstantin*

In Erinnerung und Würdigung meines lieben Freundes
und Kollegen *Jürgen Guthke*

„No two people are exactly alike; everyone is unique. Even identical twins, who originate from the same fertilized egg and hence have identical heredities, differ in significant ways. This is true whether they are reared in the same or different environments. On the other hand, in certain respects everyone is similar to everyone else. Despite differences in heredity, experiences, and culture, people share certain physical and mental qualities that distinguish them as human beings. Thus, we are both unique and similar, possessing a complex set of physical, mental, and behavioral characteristics that identify us as human and endow us with individual personalities.“

Aikin, 1996, S. 3

Vorwort zur 2. Auflage

Kaum drei Jahre nach Erscheinen der 1. Auflage ergeben sich schon wieder andere Aspekte, die in einem Vorwort angesprochen werden sollen. War es zuletzt die universitäre Umorientierung in Richtung Maximierung des wissenschaftlichen, von der *Scientific Community* rezipierten Ertrags, die für einen Universitätsprofessor die Zweckmäßigkeit des Verfassens eines Lehrbuchs stark in Frage stellte¹, so muss nun die berufs- und gesellschaftspolitische Positionierung eines Bachelors für Psychologie thematisiert werden.

Selbstverständlich kann sich ein einziges Teilfach, die *Psychologische Diagnostik*, nicht allein auf den Weg machen, ein Berufsfeld für die Absolvent(inn)en des Bachelor-Studiengangs zu definieren; aber doch ist es jenes Fach, das neben der *Klinischen Psychologie* wohl am ehesten darauf achten muss, dass eine zweckmäßige (Berufs-)Ausbildung in Psychologie nicht Gefahr läuft, die Konsumenten zu irritieren, die Absolventen zur Überschätzung ihrer Qualifikation zu verleiten und den Berufsstand zu desavouieren. Was die Konsumenten betrifft, können sie sich bei Absolventen des Diplomstudiums der Psychologie und in Zukunft des Master-Studiengangs Psychologie darauf verlassen, dass diese gemäß etlichen normativen Reglementierungen (in Österreich sogar in Form eines Bundesgesetzes) ganz bestimmte ethische und fachlich einschlägige Standards erfüllen. Für Bachelors gibt es keine solche Garantie: Der rechtlich verankerte Titelschutz für die Bezeichnung „Psychologe/in“ ist ja gerade darin begründet, dass mit diesem Titel ganz bestimmte, eindeutig festgelegte Mindestqualifikationen verbunden sind, die eben erst durch das Diplom bzw. durch den Abschluss als Master gegeben sind. Und doch ist zu fürchten, dass Bachelors der Psychologie sich selbst als „Psychologe/in“ titulieren bzw. von der Öffentlichkeit so tituliert werden; weil was sonst sind sie denn in der Meinung beider, der Bachelors und der Öffentlichkeit? Die Folge wird sehr wahrscheinlich sein, dass auch beide für Bachelors dieselbe Qualifikation annehmen wie sie für „Psychologe/inne/n“ garantiert ist – bestenfalls räumen sie eine quantitativ geringere Qualifikation ein, nicht aber auch eine qualitativ andere. Und dies kann letztlich dem Berufsstand schaden, wenn nämlich Unzulänglichkeiten der Bachelors, von der Öffentlichkeit einmal festgestellt, von dieser imagemäßig negativ auf die tatsächliche Psychologenschaft generalisiert werden.

Künftige Aufgabe der Berufsstandesvertretung wird es daher sein, dieser Gefahr frühzeitig entgegen zu wirken. Ein Lehrbuch kann dazu insofern beitragen, als

1 Für den Leser auch des Vorworts zur 1. Auflage sei hier die Antwort des dort angesprochenen Rektors gegeben: „... das Schreiben von Lehrbüchern ist aber dennoch wichtig, denn Studierende sollen durch die Vermittlung von Wissen zum kritischen Denken angeregt und in die Wissenschaft eingeführt werden.“

es bei den Bachelors der Psychologie das Bewusstsein prägt, dass sie mit ihrem Studienabschluss durchaus gut psychologisch vorgebildet sind, ohne aber schon „Psychologe/inne/n“ zu sein. Mag das im ersten Moment für die Studierenden enttäuschend sein, so sollte sie dieser Umstand doch bald dazu motivieren, auch den nächst höheren Schritt der Qualifizierung anzustreben; die gute Vorbildung könnte sie reizen, sich einer tiefgehenden Ausbildung in Psychologie zu unterziehen.

Das vorliegende Lehrbuch versucht also nun nebenbei, das Berufsbild eines Bachelors in Psychologie zumindest in Bezug auf seine Kompetenz im Vorfeld *psychologischen Diagnostizierens* zu profilieren. Ganz sicher gibt es nämlich viele Tätigkeiten innerhalb des diagnostischen Prozesses, die unter fachpsychologischer Supervision bereits von Bachelors übernommen werden können – insbesondere dann, wenn das universitäre Ausbildungsprogramm des Bachelor-Studiengangs den Theorieteil der Lizenzierung nach DIN 33430 zur berufsbezogenen Eignungsbeurteilung abdeckt. Davon abgesehen gibt es vielleicht bald das Berufsbild von „Psychometrikern“, die im Zeitalter immer häufiger stattfindender *Large-Scale-Assessments* für diverse bildungswissenschaftliche Zielsetzungen Tests ansprechend konzipieren und messtheoretisch evaluieren können – vom Bedarf Fachkundiger ganz abgesehen, die für die Erstellung von Fragebogen zu Einstellungen, Motiven und Zufriedenheit gebraucht werden. Auch darauf bereitet dieses Lehrbuch die Studierenden vor.

Neu an der 2. Auflage ist also die Betonung dessen, was für den Bachelor-Studiengang unbedingt notwendig ist. Alles Weitere ist für das Diplomstudium bzw. den Master-Studiengang gedacht oder soll eben gerade daraufhin neugierig machen.

Was dieses Lehrbuch vermutlich immer schon von anderen unterscheidet, ist die extrem kritische Reflexion mit vielen speziellen Themen *psychologischen Diagnostizierens*. Es beschönigt nichts von dem, was für die Praxis deutliche Schwächen bedeutet, sondern arbeitet zahlreiche Mängel der Theorie dort heraus, wo es an Erkenntnissen der Grundlagenforschung zum diagnostischen Prozess fehlt. Insofern ist es auch ein Buch für all diejenigen, welche ihr Studium bereits abgeschlossen haben, aber sich in Praxis und Wissenschaft mit *Psychologischer Diagnostik* und ihren Methoden beschäftigen; sie werden angehalten oder unterstützt, manch traditionell „Gegebenes“ und „Bewährtes“ fundiert zu hinterfragen. Wer sich damit auseinandersetzt, erlebt den enormen Entwicklungsprozess, den dieses Teilfach der Psychologie gegenwärtig durchmacht. Und wenn das sogar „akademischen Spaß“ für die Leserschaft bedeutet, dann ist das Konzept des Verfassers aufgegangen.

Kein Werk gelingt ohne Unterstützung von Verlag und „guten Geistern“. Die Dank-sagungen gehen also zuerst an den Geschäftsführer des Hogrefe Verlags, Herrn Dr. *Michael Vogtmeier*, sowie an Frau Dipl.-Psych. *Susanne Weidinger*, die dies-

mal für die Herstellung verantwortlich war. Als nächstes sei den vielen Studierenden und allen Lehrbeauftragten des Verfassers gedankt, deren konstruktive Rückmeldung zu einer deutlichen Verbesserung des Buchs beigetragen haben; stellvertretend Herrn Mag. *Thomas Pletschko*. Dann gebührt Dank schon wieder einmal Herrn Mag. *Joachim Fritz Punter*, diesmal für die reprofähige Herstellung aller Abbildungen. Der weitere Dank geht an Herrn *Christian Gottschall* und Frau *Katharina Vock*, deren Diplomarbeiten wesentlich zur Verbesserung des *Diagnostik-Info-Checks* geführt haben; an Frau *Daniela Gabler*, die viele Recherchen zur nötigen Überarbeitung des *Anhangs: Verfahrenbeschreibungen* durchgeführt hat; und schließlich an Frau *Nina Heuberger*, die in der Endphase da und dort mithalf, vor allem aber redaktionell federführend war bei einem der vier Demonstrationsbeispiele zum psychologischen Gutachten. Bereits in der 1. Auflage gegebene Danksagungen bleiben freilich aufrecht, weil auch die dort genannten Personen entscheidend zum gegenwärtigen Produkt, zumindest indirekt beigetragen haben.

Wien, im März 2009

Klaus D. Kubinger

P. S.: Redaktionsschluss aller Recherchen war der 01.03.2009

Es ist dem Verfasser ein Bedürfnis, zu versuchen, einen bei Fertigstellung des Buches getroffenen redaktionellen Entschluss zu rechtfertigen: Das ursprünglich geplante Vorhaben, stets von dem/der PsychologIn, dem/der AutorIn, dem/der TestleiterIn und ähnliches sowie im Plural von den Psychologen/innen usw. zu schreiben, erschien am Ende doch äußerst unkomfortabel für das Lesen des Textes; die also doch (wieder) gewählte Diktion, nämlich „der Psychologe“ etc., soll daher in Anlehnung an den *Berufsverband Deutscher Psychologen* (1988, S. 2) verstanden werden: „Der Begriff ‚Diplom-Psychologe‘ wird hier als Gattungsbegriff verwendet. Er gilt für männliche und weibliche Kollegen. Diplom-Psychologe steht auch für Diplom-Psychologin.“

Vorwort zur 1. Auflage

Am Beginn des 3. Jahrtausends mag man sich die Frage stellen, welchen Wert es eigentlich (noch) hat, ein Lehrbuch zu schreiben. Als Verfasser eines solchen muss man nämlich kritisch reflektieren, dass die zu vermitteln versuchten Lehrinhalte für Studierende viel komfortabler, jedenfalls billiger, früher oder spätere garantiert aktueller und auch den didaktischen Bedürfnissen individuell besser angepasst aus dem Internet einzuholen sind. Denkt man noch einen Schritt weiter und ist das Lehrbuch einmal geschrieben, steht zu fürchten, dass es in kürzester Zeit raubkopiert und gratis im Internet angeboten wird; weder der Verlag lukriert dann aus dem Verkauf genug noch scheint der Verfasser des Lehrbuchs als Urheber auf – bzw. wird als solcher gar nicht wahrgenommen. Als Verfasser muss man aber auch reflektieren, dass mit dem Schreiben eines Lehrbuchs die wissenschaftliche Reputation leidet: Weltweit punkten bei akademischen Evaluationen Artikel in *high impact peer-reviewed Journals*, Lehrbücher werden kaum goutiert, das Verfassen solcher bestenfalls toleriert. Letztlich setzt sich ein lehrbuchverfassender Professor dem stillen oder doch deutlich artikulierten Vorwurf seines Rektors aus, er hätte besser vier bis sechs hochkarätige Artikel verfasst als zwei bis drei Jahre an einem Lehrbuch geschrieben; dem Renommee der eigenen Universität würde das mehr gebracht haben.

Wenn es also vermeintlich kaum jemand dem Verfasser dankt, dass er enorm viel akademisches Know-how, teilweise, trotz aller Vorbehalte, auch profunde wissenschaftliche Leistung in das Lehrbuch investiert hat; wozu dann wirklich heute noch ein Lehrbuch schreiben?

Die Antwort liegt nicht in den ziemlich bescheidenen Autorenhonoraren begründet. Auch nicht darin, dass lehrbuchverfassende Professoren eben nichts anderes (mehr) könnten – die lange Liste von Eigenzitatzen im vorliegenden Lehrbuch mag manchen künftigen Buchrezensenten befremden, es entkräftet aber exemplarisch das Vorurteil, Lehrbuchverfasser forschten nicht auch. Hohes Engagement in das Fach und ausgeprägtes „Sendebewusstsein“ kommt als Grund dem Ganzen schon näher, aber genügt – gemessen am Aufwand – wohl nicht ganz. Eher ist das Lehrbuchverfassen eigennützig insofern, als ein Hochschullehrer gerne mit Studierenden zu tun hat, die das betreffende Fach so internalisiert haben, dass mit ihnen ein vertiefendes Ausbilden möglich wird und bei einigen sogar in eine wissenschaftlich produktive Kooperation mündet, etwa über Diplomarbeiten und Dissertationen.

Im vorliegenden Fall kommt dazu, dass das Lehrbuch „eigentlich schon immer da“ ist, nicht nur „im Kopf“ des betroffenen Hochschullehrers: Als nunmehr 20 Jahre lang Ausbildungsleiter für das Prüfungsfach *Psychologische Diagnostik* mit gegenwärtig 14 Semesterwochenstunden Pflichtlehrveranstaltungen und fakultativ zusätzlich 16 Stunden im Wahlfach „Spezielle Psychologische Diagnostik“ an der

Universität Wien und also etwa 6.000 Hauptfachstudierenden in Psychologie kam ich gar nicht umhin, mich konstruktiv der Herausforderung zu stellen, für die Qualitätssicherung der Lehre zu sorgen. Und so gab und gibt es zum aktuellen Lehrbuch deren etliche vorausgehende Skripten bzw. begleitende Lehrbücher (mit akzentuierten Themenschwerpunkten zur *Psychologischen Diagnostik*) sowie ein Handbuch vom Verfasser.

Wenn das Werk endlich vorliegt, fragt sich der Verfasser, wodurch ist es letztlich legitimiert? Betreffs Konkurrenzierung des Gebundenem, nämlich dem Lehrbuch, mit einem „Lose-Blatt-System“, nämlich dem Internet, braucht nur ein einziges Argument bemüht zu werden: Wesentlicher Vorteil eines Lehrbuchs ist es, „aus einem Guss“ geschrieben worden zu sein. Es baut didaktisch wohl überlegt auf, verwendet eine einheitliche, stringente Terminologie und bietet mit aufeinander abgestimmten Quer- und Rückverweisen eine in sich abgerundete Einführung ins Fach. Was dabei die Abgrenzung zu anderen Lehrbüchern zum selben Thema betrifft, ist das vorliegende dadurch gekennzeichnet, dass es einen besonders starken Bezug zur Praxis hat: Dem für das Prüfungsfach *Psychologische Diagnostik* zuständigen Arbeitsbereich in Wien ist eine *Test- und Beratungsstelle* angeschlossen, die eine modellhafte Schnittstelle von Forschung und Lehre und Praxis darstellt; sie erlaubt es, Studierende praxisnah auszubilden, lässt aber vor allem vorbildhaft wissenschaftliche Entwicklungen in die Praxis umsetzen, ohne dabei die Sachzwänge der Praxis aus den Augen zu verlieren – vielmehr ermöglicht sie es, den Praxisbedarf unmittelbar zu erkennen. In Bezug auf den wissenschaftlichen Erkenntniswert, der mit diesem Lehrbuch verbunden ist, lässt sich zweierlei sagen: Erstens offenbart gerade dieses Lehrbuch den Grundlagenforschungsbedarf der wissenschaftlichen Disziplin *Psychologische Diagnostik* als dem „Lehrfach“, das *psychologisches Diagnostizieren* für die Praxis vorbereitet; dies tat auch schon ein vom Verfasser stammender Vorläufer dieses Lehrbuchs, was immerhin mitverantwortlich war, dass Grundlagenforschung zur *Psychologischen Diagnostik* heute intensiv betrieben wird – etliche nun hier zitierte Forschungsarbeiten aus dem genannten Arbeitsbereich dokumentieren das. Zweitens drängt sich bei kritischer Betrachtung mancher Forschungsansätze anderer psychologischer Disziplinen der Eindruck auf, dass diese gar nicht so exzellent sind, weil sie mangels Nutzung des *state-of-the-art* der *Psychologischen Diagnostik* öfters auch bloß artifizielle Ergebnisse liefern dürften; somit mag das Lehrbuch mittelbar zum Erkenntnisfortschritt der Psychologie führen.

Viele Personen tragen letztlich zum Zustandekommen eines solchen Werks bei. Die erste Adresse der Danksagungen soll – den obigen hochschulpolitischen Betrachtungen entsprechend – „mein“ *Rektor* sein; ich danke ihm, Kollegen *Georg Winckler* dafür, dass er bei Veröffentlichung dieses Lehrbuchs weder an der Erfüllung meines (eigentlichen) Forschungsauftrags noch meiner Aufgaben als Institutsvorstand zweifeln wird. Schafft der Rektor die Rahmenbedingungen, so bedarf es immer noch eines Initiators; ich danke dem Geschäftsführer des Hogrefe Verlags, Herrn Dr. *Michael Vogtmeier*, für die Einladung und das in mich gesetzte Ver-

trauen, ein für den entsprechenden Markt attraktives Lehrbuch zu verfassen. Traditionell sage ich Dank allen Studierenden meiner Lehrveranstaltungen; sie sind nach wie vor ein wichtiges Regulativ für mein didaktisches Konzept, *Psychologische Diagnostik* zu vermitteln – stellvertretend seien diesmal meine beiden zwischenzeitlichen Mitarbeiterinnen in der genannten *Test- und Beratungsstelle* genannt, Frau Mag. *Martina Frebort* und Frau Mag. *Stefana Holoher-Ertl*. Dank gebührt auch den an die 30 Lehrenden im Prüfungsfach *Psychologische Diagnostik*, die alle zum Erreichen des angestrebten Qualitätsprofils engagiert beitragen – stellvertretend möchte ich meine Assistentinnen nennen, Dr. *Michaela Wagner-Menghin* sowie Dr. *Margarete Litzenberger*, Dr. *Tuulia Ortner* und Dr. *Ingrid Preusche*.

Der hauptsächliche Dank kommt denjenigen zu, die zahlreiche Recherchen aller Art vor allem im Zusammenhang mit den Verfahrenbeschreibungen und den Fallbeispielen erledigten und mich somit ganz wesentlich unterstützten. Es waren dies: Frau *Katja Körber*, teilweise im Rahmen ihres 6-Wochen-Praktikums am Arbeitsbereich; Frau Mag. *Elisabeth Unterfrauner*, teilweise in ihrer Funktion als Studienassistentin; Frau Mag. *Jasmin Klimacek* im Rahmen ihrer (vom *Arbeitsmarktservice* subventionierten) Jungakademiker-Stelle ebenso wie Frau Mag. *Christine Hohensinn* und Frau Mag. *Lale Khorramdel*, erstere der beiden letztgenannten später auch teilweise in ihrer Funktion als Studienassistentin. Schließlich zählt hierzu auch Herr Mag. *Joachim Fritz Punter*, der anfangs teilweise in seiner Funktion als Studienassistent daran mitarbeitete, am Ende, finanziert durch den Verlag, die Erstellung des druckfertigen Typoskripts übernahm; ihm, der mir nunmehr am „wer-weiß-wievielten“ Großwerk redaktionell beistand, sei ganz besonders gedankt.

Wien, im Juni 2005

Klaus D. Kubinger

Inhaltsverzeichnis

0	Zum Unterschied von Bachelor und Master (Diplom)	1
1	Einführung	
1.1	Begriffsbestimmungen	5
1.2	Geschichte	11
1.3	Voraussetzungen	14
1.4	Gesellschaftspolitische Kritik	17
1.5	Rechtfertigung	19
1.6	Themen, Verfahren und Populationen	22
1.7	Grundsätze	28
2	Testtheoretische Grundlagen	
2.1	Objektivität	38
2.1.1	Testleiterunabhängigkeit	39
2.1.2	Verrechnungssicherheit	43
2.1.3	Interpretationseindeutigkeit	46
2.2	Reliabilität	49
2.2.1	Paralleltest-Reliabilität	50
2.2.2	Retest-Reliabilität	52
2.2.3	Innere Konsistenz	52
2.3	Validität	55
2.3.1	Inhaltliche Gültigkeit	55
2.3.2	Konstruktvalidität	57
2.3.3	Kriteriumsvalidität	64
2.3.4	Ein neues Validierungskonzept	68
2.4	Eichung	68
2.4.1	Eichen im Sinn von Relativieren	69
2.4.2	Eichung im Sinn von Repräsentativerhebung	75
2.4.3	Kriteriumsorientierte Diagnostik	80
2.5	Skalierung	82
2.5.1	Methoden der Skalierung	88
2.5.2	Skalierung und Messgenauigkeit	95
2.5.3	Skalierung und Eichung	97
2.6	Ökonomie	98
2.6.1	Wirtschaftlichkeit und Aufwandsminimierung	98
2.6.2	Adaptives Testen	100
2.7	Nützlichkeit	112
2.8	Zumutbarkeit	116
2.9	Unverfälschbarkeit	120
2.10	Fairness	123

3 Formales

3.1	Gestaltungsweisen	129
3.1.1	Freies Antwortformat vs. Multiple-Choice-Format	130
3.1.2	Power- vs. Speed-and-Power-Test	143
3.1.3	Gruppen- vs. Individualverfahren	145
3.1.4	Papier-Bleistift-Verfahren vs. Computerverfahren	146
3.2	Erhebungstechniken	157
3.2.1	Prüfen	158
3.2.2	Fragen	164
3.2.3	Beobachten	176
3.3	Prozess-Strategien	181
3.3.1	Untersuchungsstrategien	182
3.3.2	Entscheidungsstrategien	185

4 Inhalte

4.1	Leistungsdiagnostik	191
4.1.1	Intelligenz-Testbatterien	192
4.1.2	Spezielle Leistungstests	197
4.2	Persönlichkeitsdiagnostik	218
4.2.1	Faktorenanalytisch begründete Fragebogenbatterien	220
4.2.2	A-priori dimensionalisierte Fragebogenbatterien	227
4.2.3	Spezielle Persönlichkeitsfragebogen(-Batterien)	237
4.2.4	Objektive Persönlichkeitstests	259
4.2.5	Projektive Verfahren	269
4.3	Diagnostik hybrider Eigenschaften	280
4.3.1	Kreativitätstests	281
4.3.2	Soziale Intelligenztests	286
4.4	Biografie als mittelbare Diagnostik	288

5 Besondere Merkmalsträger

5.1	Gruppen und Teams	293
5.2	Arbeitsplätze	301

6 Gutachten

6.1	Allgemeine Regeln zur Gutachtenerstellung	307
6.2	Gestaltungsprinzipien im Detail	313
6.3	Häufige Fehler bei Gutachten der Praxis	316
6.4	Demonstrationsbeispiele psychologischer Gutachten	318

7	Themenbereiche psychologisch-diagnostischer Fragestellungen	
7.1	Ausbildungs- und berufsbezogene Eignungsdiagnostik	348
7.2	Ausbildungs- und berufsbezogene Rehabilitationsdiagnostik	350
7.3	Entwicklungsdiagnostik im frühen Kindesalter	351
7.4	Forensisch-psychologische bzw. rechtspsychologische Diagnostik	352
7.5	Neuropsychologische Diagnostik	355
7.6	Gerontopsychologische Diagnostik	356
7.7	Klinisch-psychologische Diagnostik	357
8	Ausstehende Grundlagenforschung zum diagnostischen Prozess	
8.1	Optimierung des diagnostischen Prozesses	360
8.2	Compliance der Testperson	363
8.3	Gendereffekte innerhalb des diagnostischen Prozesses	364
8.4	Alternative Untersuchungsstrategien	365
8.5	Perfektionierung der psychologischen Technologie	367
	Literatur	371
	Anhang	
	Verfahrensbeschreibungen	399
	Diagnostik-Info-Check '09	438
	Verzeichnis der Verfahrensabkürzungen	450
	Autorenverzeichnis	453
	Sachwortverzeichnis	459

Kapitel 0

Zum Unterschied von Bachelor und Master (Diplom)

Das Dreistufenmodell des sog. „Bologna-Prozesses“ verlangt insbesondere für die wissenschaftliche Teildisziplin *Psychologische Diagnostik* eine Differenzierung von Qualifikation und Tätigkeitsberechtigung der Absolventen. Dem muss auch das vorliegende Lehrbuch gerecht werden. Ohne der Entwicklung des Arbeitsmarktes, also der Nachfrage an Bachelors vorzugreifen, dürfte sich dabei früher oder später doch heraus kristallisieren, dass letztere im Zusammenhang mit dem „Testen“ bestimmter Personengruppen gewisse einfache psychologische Tätigkeiten erbringen (dürfen). Absolventen eines Masterstudiums werden dagegen – wie schon früher die Diplom-Psychologen – die eigentliche psychologische Untersuchung insbesondere bei solchen Personengruppen eigenverantwortlich gestalten, bei denen mit dem Ergebnis der Untersuchung tiefgehende Konsequenzen verbunden sind; und zwar Konsequenzen, die entweder den persönlichen Lebensplan oder gesellschaftsrelevante Belange betreffen. Dementsprechend muss auch die universitäre Ausbildung differenziert erfolgen. Und doch ist *Psychologische Diagnostik* schwer zu teilen, nämlich nicht in ein „Bis-hier-her“ und ein „Ab-hier“. Also kann eine Differenzierung je nach Stufe des Studienabschlusses nur hinsichtlich eines unterschiedlichen Tiefgangs erfolgen, mit dem die Themen und Ziele des Fachs vermittelt werden. Daher muss auch ein Lehrbuch beide Abschlüsse gemeinsam ins Auge fassen. Bachelor-Studierende sollen, obwohl manches in der Ausbildung oberflächlich bleibt, die Chance haben, den Tiefgang zu „ahnen“ bzw. sich in eine tiefer gehende Reflexion der Probleme einzulassen; immerhin können sie so genau erkennen, was die Inhalte und Themen des darauf aufbauenden Master-Studiengangs sind. Master-Studierende dagegen haben dann bereits ein Lehrbuch bei der Hand, in dem sie sich gut auskennen. Gleichzeitig soll dieses Lehrbuch auch noch Höherqualifizierten dienen, nämlich Promovenden einerseits und Psychologen, die ihre Kenntnisse und Fertigkeiten in Bezug auf die *Psychologischen Diagnostik* einfach (weiter) vertiefen wollen, andererseits; dazu sind auch Praktiker zu zählen, die am aktuellen Diskussionsstand des Fachs interessiert sind.

Die Struktur des vorliegenden Lehrbuchs sieht daher auch in die Tiefe gehende Ergänzungen vor, welche die kritische Beschäftigung mit dem jeweiligen Thema anregen sollen. Das geschieht vor allem in Form einer „Bemerkung am Rand“ oder eines Beispiels „Zur Illustration“, aber auch in der Gestalt einer „Erläuterung ...“ zu einem bestimmten Begriff oder als „Exkurs ...“ dazu. Und selbst wenn die Ergänzung als „Wichtiger Hinweis“ bezeichnet wird, so ist dieser doch eher für die reflektierende Auseinandersetzung mit dem Fach gemeint. Darüber hinaus sind aber ganze Abschnitte für Bachelor-Studierende bloß (vorausschauende)

Ergänzung. Dies ergibt sich allein aus dem Umstand, dass derzeit nur Absolventen des Diplom- bzw. Master-Studiengangs Psychologie die Berufsbezeichnung „Psychologe“ rechtlich zusteht. Daher betrifft Bachelor-Studierende nicht alles, was das Qualitätsprofil von Psychologen ausmacht (vgl. dazu das in Präsentation 0.1 gegebene „Qualitätsprofil für Psycholog(inn)en“, wie es als universitäres Lehrziel für Absolventen des Diplom- bzw. Master-Studiums Psychologie manchenorts gegeben ist). Um deshalb den Mindeststandard an Ausbildung in die *Psychologische Diagnostik* für das Bachelor-Studium von den fachpsychologischen Sachkenntnissen eines Psychologen genauer abzugrenzen, wird im vorliegenden Lehrbuch je (Unter-)Kapitel am Anfang in einem eigenen Kasten gegenüber gestellt: „Unterschied im Bachelor- und Master-(Diplom-)Studium“.

Präsentation 0.1: „Qualitätsprofil für Psycholog(inn)en“ – im Fach *Psychologische Diagnostik*¹

- Profunde Kenntnis über Konzepte und Regeln der Gesprächsführung in Bezug auf die „Sammlung der typischerweise mit dem gegebenen Sachverhalt in Verbindung stehenden Informationen“ (u. a. Projektion, Gegenübertragung, Reaktanz).
- Fertigkeit, umgangssprachlich formulierte Fragestellungen (Untersuchungsanlässe; Aufträge) in psychologische Fragen umzuformulieren (Herausarbeiten eindeutig zu beantwortender diagnostischer Fragestellungen mit Hilfe entscheidungsorientierter Gesprächsführung).
- Fertigkeit, je diagnostischer Fragestellung ein Anforderungsprofil auszuarbeiten.
- Verfügbarkeit eines Kompendiums allgemeiner Bedingungsbeziehungen möglicher, den Untersuchungsanlass (mit-)beeinflussender Faktoren zur dementsprechenden Hypothesenbildung und -abklärung.
- Detailkenntnisse von psychologisch-diagnostischen Verfahren (z. B. Tests) des Standardinventars der *Psychologischen Diagnostik* (Beherrschen des „*State of the Art*“).
- Qualifikation zur selbständigen Kompetenzgewinnung in der Anwendung neuer bzw. spezieller psychologisch-diagnostischer Verfahren (z. B. Tests).
- Beherrschung der wissenschaftlich fundierten Richtlinien bei der Beurteilung der Qualität psychologisch-diagnostischer Verfahren (z. B. Tests).
- Ansprechende Routine in der Administration psychologisch-diagnostischer Verfahren (Einzeltestung; Gruppentestung; Computerdiagnostik).
- Kenntnis der rechtlichen Rahmenbedingungen psychologischen Diagnostizierens (z. B. Datenschutz; ethische Richtlinien der Berufsverbände; Psychologengesetz; allgemeine Grundlagen der Zivil- und Strafprozessordnung; Familienrecht).

¹ <http://psychologie.univie.ac.at/diagnostik/studium/lehrveranstaltungen/lehrziele/>

- Kenntnis spezieller Testbedingungen spezieller Populationen (z. B. Mangel an objektivem Aufgabenbewusstsein bei Kleinkindern; Simulantenphänomen).
- Objektivität in der Darstellung von Ergebnissen (strikte Trennung zur Interpretation).
- Kompetenz in der Interpretation psychologisch-diagnostischer Ergebnisse sowie in der Umsetzung in psychologische Fachgutachten (z. B. Integration diverser Sachverhalte und Einzelergebnisse an Hand einschlägiger wissenschaftlich-psychologischer Theorien; Auflösen von vermeintlichen Widersprüchen in Teilergebnissen).
- Kenntnis der psychohygienischen Versorgungsinstitutionen samt deren Angeboten in Bezug auf insbesondere psychologische Behandlungsmöglichkeiten (inklusive Kenntnis der verschiedenen Konzepte der einschlägigen Psychotherapieschulen).
- Kenntnis der Bildungsinstitutionen.
- Profunde Kenntnis über Konzepte und Regeln in der Präsentation (Gesprächsführung) psychologisch-diagnostischer Ergebnisse (z. B. Übermittlung von Katastrophennachrichten).
- Kompetenz zur adressatengemäßen Diktion in der Abfassung von psychologischen Gutachten (z. B. sachliche Umschreibung von Fachtermini).
- Kompetenz zur Abfassung psychologischer Gutachten in einer Art und Weise, dass die Fragestellung eindeutig beantwortet wird, ein Maßnahmenvorschlag getroffen wird und die getroffenen Schlussfolgerungen für Fachkolleg(inn)en nachvollziehbar sind.

Kapitel 1

Einführung

Am Anfang müssen verschiedene einschlägig gebräuchliche Bezeichnungen von einander abgegrenzt werden. Es geht also um

① Begriffsbestimmungen.

Dabei interessiert insbesondere die Unterscheidung von „*Psychologischer Diagnostik*¹“ und „klinisch-psychologischer Klassifikation“. Auch die Begriffe „Diagnose“ und „Prognose“ müssen von einander abgegrenzt werden. Schließlich ist „*Psychologische Diagnostik*“ und „*psychologisches Diagnostizieren*“ zu differenzieren. Danach soll es um die

- ② Geschichte,
- ③ Voraussetzungen,
- ④ Themen, Verfahren und Populationen,
- ⑤ Gesellschaftspolitische Kritik,
- ⑥ Rechtfertigung,
- ⑦ Grundsätze

der *Psychologischen Diagnostik* gehen.

Unterschied im Bachelor- und Master-(Diplom-)Studium:

Die ① *Begriffsbestimmungen* (Kap. 1.1) sowie die ③ *Voraussetzungen* (Kap. 1.3) sind für Bachelor-Studierende wichtig, um in das Fach den Einstieg zu finden. Dafür ist außerdem das Kapitel ⑦ *Grundsätze* (Kap. 1.7) nötig, gerade weil die dort dargestellten Grundsätze in der gegebenen Form für Absolventen des Bachelor-Studiums nicht anzuwenden sind. Nur so können sie sich als psychologisch-diagnostisch Vorgebildete vom Psychologen abgrenzen bzw. können sie Psychologen als psychologisch-diagnostische Helfer sachdienlich unterstützen.

1.1 Begriffsbestimmungen

Als Ausgangspunkt aller Begriffsbestimmungen ist folgende Beschreibung hilfreich: „Das Teilgebiet der Psychologie, das sich mit der Theorie, der Konstruktion und der Analyse von Diagnostikverfahren befasst, ist die *Psychologische Diagnostik*. In der traditionellen Einteilung der psychologischen Teilfächer ist die Diagnostik eng verwandt mit der Differentiellen Psychologie, die sich die

1 *diagignóskein* (griechisch), genau kennen lernen, entscheiden, beschließen – *dia*, durch, getrennt; *gignóskein*, wissen

Beschreibung und Erklärung von Unterschieden, insbesondere von interindividuellen Unterschieden, zum Ziel gesetzt hat. Die Diagnostik liefert die Verfahren, von denen die Differentielle Psychologie, aber auch die anderen psychologischen Disziplinen, wie die Allgemeine Psychologie, die Persönlichkeitsforschung und die Entwicklungspsychologie, Gebrauch machen.“ (Zimbardo & Gerrig, 2003, S. 558).

Diese Beschreibung ist zunächst dahingehend zu ergänzen, dass vor allem die Klinische Psychologie, aber auch die Arbeits- und Organisationspsychologie, die Pädagogische Psychologie, die Gesundheitspsychologie und die Forensische Psychologie ebenfalls wesentlichen Gebrauch machen von dem, was *Psychologische Diagnostik* bietet. Dann ist zu spezifizieren, dass es nicht nur um Unterschiede, sondern auch um absolute Größen, vor allem Ressourcen (Potenziale) geht. Im Weiteren interessiert nicht nur das „Beschreiben“ und „Erklären“, sondern besonders das „Messen“, und zwar psychischer bzw. psychologischer Phänomene. Schließlich ist von zentraler Bedeutung, dass *Psychologische Diagnostik* nicht nur die Forschung in den genannten anderen Teildisziplinen bedient bzw. versorgt, sondern allem voran: der Fallbehandlung in der Praxis gewidmet ist.

Wichtiger Hinweis:

Je nach Menschenbild, also philosophisch-anthropologischer Annahme, kann das „Psychische“ eines Menschen, also seine „Persönlichkeit“², als grundsätzlich messbar aufgefasst werden oder, (lediglich) phänomenologisch-betrachtend, als „erschließbar“ durch „mitmenschliche Begegnungen“ (zu letzterem vgl. z. B. Wellek, 1959). Wichtig ist, dass sich beide Standpunkte ergänzen.

Dabei leugnet der erste Standpunkt, also der Zugang des Messens, keinesfalls die Einzigartigkeit eines jeden Menschen; und doch trachtet er zweckorientiert, die Ähnlichkeit zu anderen Menschen zu quantifizieren. Um schlüssige Interpretationen und Rückschlüsse anstellen zu können, bedarf es nämlich des Nachweises immer wieder zutreffender Zusammenhänge von Beobachtungen der Psychologen einerseits und interessierenden Konsequenzen andererseits. Solche Gesetzmäßigkeiten lassen sich aber nur unter entsprechender Abstraktion des erfassbaren Informationsgehalts ableiten; d. h., zugunsten definitorischer Festlegungen muss auf die Nutzung bestimmter Informationen verzichtet werden. Der Lohn sind dementsprechend wissenschaftlich fundierte Entscheidungen (Interventionen/Maßnahmenvorschläge), welche letztlich explizit in den einschlägigen Berufspflichten/-ordnungen verlangt werden (Genauerer zu den einschlägigen Berufspflichten/-ordnungen für Psychologen s. weiter unten).

Auch wenn die folgende Beschreibung einigermaßen unpräzise ist, nützt sie doch, um die angestrebte Abgrenzung der relevanten Begriffe voranzutreiben: „Die Feststellung des Vorhandenseins oder Ausprägungsgrades psychologischer Merkmale (Eigenschaften, Fähigkeiten, Verhaltensweisen usw.) unter Beachtung bestimmter Kriterien bezeichnet man in der Psychologie als *Diagnose*. Diagnosen sind häufig mit *Prognosen* verknüpft: Kennt man die ... Eigenschaften ... eines Menschen, so sind unter Umständen Voraussagen über seine künftigen Merkmale,

² *persona* (lateinisch), die Rolle oder Maske eines Schauspielers

Erfolge bei verschiedenen Ausbildungen oder seine Bewährung bei unterschiedlichen Tätigkeiten möglich.“ (Zimbardo & Gerrig, 2003, S. 558). Diese Beschreibung macht eine Präzisierung der Begriffe „Eigenschaft“, „Fähigkeit“ und „Verhaltensweise“ ihrerseits notwendig, was weiter unten erfolgen soll. Außerdem fehlt eine Liste beispielhafter Merkmale, die vorherzusagen typischer Weise interessieren, auch wenn Erfolg bzw. Bewährung hinsichtlich eines ausgewählten Themenbereichs genannt wird.

Bei der Fallbehandlung in der Praxis geht es also um eine psychologische Untersuchung, das *psychologische Diagnostizieren*, zumeist eines Einzelnen. „Diagnostizieren in der Psychologie kann ... als das Aufstellen und Prüfen ‚idiographischer‘ Hypothesen verstanden werden“ (Westmeyer, 2003, S. 87), wobei idiographische Hypothesen solche sind, „die sich auf konkrete Einzelfälle beziehen. Als Einzelfälle kommen im Bereich *Psychologischer Diagnostik* einzelne Personen (z. B. Klient, Patient), spezifische Gruppen von Personen (z. B. Paar, Familie, Schulklasse, Team) und ganze Organisationen (z. B. Betrieb, Behörde, Institution) in Frage. Die im Verlauf eines diagnostischen Prozesses ... einer Überprüfung unterzogenen und dabei gestützten, insofern *sensu Popper* ‚bewährten‘ idiographischen Hypothesen gehen in die psychologische Diagnose ein“, bzw. genauer: machen die Diagnose aus.

Nach diesen Vorbetrachtungen kann nun eine erste Definition gegeben werden.

Psychologisches Diagnostizieren ist ein Prozess, der unter Zuhilfenahme besonderer Verfahren zielgerichtete Informationen über die psychischen Merkmale von einem (oder mehreren) Menschen gewinnen will; dieser Prozess bezieht sich auf:

- Klärung der Fragestellung,
- Auswahl der einzusetzenden Verfahren,
- Anwendung und Auswertung dieser Verfahren,
- Interpretation und Gutachtenerstellung,
- Festsetzen der Intervention (des Maßnahmenvorschlags).

Mit dem Bezug zur Intervention ist impliziert, dass *psychologisches Diagnostizieren* nicht ohne einen (der Fragestellung entsprechenden) Maßnahmenvorschlag erfolgt.

Erläuterung zum Begriff „psychisches Merkmal“:

Obwohl in der *Angewandten Statistik*, insbesondere innerhalb der Psychologie, die Bezeichnung „Merkmal“ (oft auch: „Variable“) geläufig ist, repräsentiert „psychisches Merkmal“ keinen verbindlichen *Terminus technicus*. Hier soll damit ein Oberbegriff gemeint sein von „Eigenschaft“ (englisch: „*Trait*“) einerseits und Erlebens- bzw. Verhaltensweise andererseits. Dabei kann als „Eigenschaft“ einer Person vorläufig vereinfachend verstanden werden: die „Bereitschaft, auf eine funktional äquivalente Klasse von Situationen mit einer funktional äquivalenten Klasse von Reaktionen zu antworten.“ (*Psychologie-Lexikon* – Tewes & Wildgrube, 1999, S. 84 f.). Insbesondere beinhaltet der Begriff Eigenschaft auch (spezifische) kognitive Fähigkeiten.

Zur Illustration:

Jäger und Petermann (1995, S. 11) definieren *psychologisches Diagnostizieren* konkreter als „das systematische Sammeln und Aufbereiten von Informationen mit dem Ziel, Entscheidungen und daraus resultierende Handlungen zu begründen, zu kontrollieren und zu optimieren. Solche Entscheidungen und Handlungen basieren auf einem komplexen Informationsverarbeitungsprozeß. In diesem Prozeß wird auf Regeln, Anleitungen, Algorithmen usw. zurückgegriffen. Man gewinnt damit psychologisch relevante Charakteristika von Merkmalsträgern und integriert gegebene Daten zu einem Urteil (Diagnose, Prognose). Als Merkmalsträger gelten Einzelpersonen, Personen-gruppen, Institutionen, Situationen, Gegenstände etc.“ – Übrigens wird damit betont, dass potenziell nicht nur Menschen, sondern viel allgemeiner: „Objekte“ verschiedenster Art (z. B. bestimmte Arbeitsplätze) in Betracht stehen; genauer wird darauf in Kapitel 5 *Besondere Merkmalsträger* eingegangen.

Demzufolge ist eine zweite Definition zu geben.

Psychologische Diagnostik ist die wissenschaftliche Disziplin („Lehrfach“), die psychologisches Diagnostizieren für die Praxis vorbereitet.

Die Abgrenzung zwischen *Psychologischer Diagnostik* und *Diagnostik* aus anderen Disziplinen heraus, vor allem der medizinischen Diagnostik, ist damit getroffen – innerhalb der Psychologenschaft und im Folgenden dieses Buches wird daher grundsätzlich das Attribut „psychologisch“ der Bezeichnung Diagnostik hinzugesetzt.

Bemerkung am Rand:

Gelegentlich findet man in der Literatur auch noch die Bezeichnung „Psychodiagnostik“, welche – nach Einschätzung d. Verf. – aus der Tradition der DDR kommt. Dort gab es in Zeiten, in denen im westlichen deutschen Sprachraum *psychologisches Diagnostizieren* fast verpönt war, intensive Bemühungen um das Fach, was der Kultivierung dieser dort präferierten Bezeichnung förderlich gewesen sein mag. Allerdings ist diese Bezeichnung den sog. „Psycho-Tests“ einschlägiger Illustrierter assoziativ nicht mehr fern; „psychologisch“ auf „psycho“ verkürzt birgt also die Gefahr, den wissenschaftlichen Gehalt, den *Psychologie* hat, nicht mehr zu vermitteln.

Die Orientierung der *Psychologischen Diagnostik* – als „Verkörperung“ von Theorie und Praxis *psychologischen Diagnostizierens* – am diagnostischen Prozess rückt die Intervention bzw. den Maßnahmenvorschlag deutlich in den Vordergrund. Damit distanziert sich das Fach *Psychologische Diagnostik* eindeutig vom herkömmlichen, klinisch-psychologischen Klassifizieren etwa gemäß ICD-10 (*Internationale Klassifikation psychischer Störungen – Version 10*; Dilling, Mombour & Schmidt, 2008) oder DSM-IV (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders – 4th Edition*; American Psychiatric Association, 2000), mit dem nicht primär Interventionen bzw. Maßnahmenvorschläge intendiert sind. Klinisch-psychologisches Klassifizieren etwa gemäß ICD-10 oder DSM-IV kann im Zuge des diagnostischen Prozesses relevant sein, Ziel des diagnostischen Prozesses ist es nicht. Insofern wäre es angezeigt, in Zukunft gleich immer von (psychologi-

scher) Klassifikation statt von psychologischem Diagnostizieren zu sprechen, wenn eigentlich (bloß) das Klassifizieren gemeint ist.

Bemerkung am Rand:

Im Englischen gibt es den Begriff „*Psycho-Diagnostics*“ praktisch nicht, so dass der im Deutschen nunmehr als „Klassifizieren“ akzentuierte Begriff „*Diagnostics*“ (z. B. im „D“ von DSM) kaum mit dem hier gemeinten *psychologischen Diagnostizieren* („*Assessment*“) verwechselt wird.

Bemerkung am Rand:

In ihren zur Diskussion gestellten *Richtlinien für den diagnostischen Prozess* gehen Westhoff, Hornke und Westmeyer (2003) – unterstützt von der *European Association of Psychological Assessment* – sogar so weit, an das Ende des diagnostischen Prozesses noch die Evaluation der Intervention bzw. die Nachuntersuchung zu setzen.

Bisher wurde schon öfter von „Verfahren“ gesprochen, die laut obiger Definition helfen sollen, zielgerichtete Informationen über psychische Merkmale eines Menschen zu gewinnen. Exakt muss man von „psychologisch-diagnostischen Verfahren“ sprechen. Umgangssprachlich werden solche psychologisch-diagnostischen Verfahren jedoch zumeist als „Tests“ bezeichnet. Obwohl psychologische Tests³ letztlich nur eine besondere Untergruppe von psychologisch-diagnostischen Verfahren darstellen, genügt es in den ersten beiden Kapiteln dieses Buchs doch, zunächst von einer sehr umfassenden Begriffsauslegung der Bezeichnung „Test“ auszugehen.

Dementsprechend definiert *Gustav A. Lienert*⁴ (in der neuesten Auflage: Lienert & Raatz, 1998, S. 1) sehr allgemein: „Ein Test ist ein wissenschaftliches Routineverfahren zur Untersuchung eines oder mehrerer empirisch abgrenzbarer Persönlichkeitsmerkmale mit dem Ziel einer möglichst quantitativen Aussage über den relativen Grad der individuellen Merkmalsausprägung.“ – Entgegen der oft praktizierten Differenzierung in Leistungs- und Persönlichkeitsdiagnostik verwendet *Lienert* (wie manche andere) den Begriff „Persönlichkeit“ für die Menge aller psychischen Merkmale eines Menschen. So sehr nun das Attribut „wissenschaftlich“ wesentlich und die Qualifikation als „Routineverfahren“ im Sinn von: für jeden (Berechtigten) anwendbar, typisch ist, so sehr bedarf diese Definition noch einiger Präzisierungen. Erstens fehlt der Bezug zur Experimentellen Psychologie

3 „Das Wort ‚Test‘ selbst ist etymologisch in mehrfacher Weise determiniert: es bezeichnet sowohl den Zeugen vor Gericht (‚testis‘) als auch den Ziegel (‚testa‘) bzw. den Schmelztigel, in dem die Echtheit von Metallen geprüft wird. Seiner gegenwärtigen Verwendung näher rückt das Wort durch den ‚Test Act‘ von 1673, welcher den Nachweis der Rechtsgläubigkeit der englischen Beamten durch den Religiöseid vorschrieb. Im speziellen Sinn von Aufgaben zur Prüfung der persönlichen Eigenheit ist es von dem Amerikaner James McKeen CATTELL (1860–1944) eingeführt worden (1890), der dazu offenbar durch den englischen Biologen Sir Francis GALTON (1822–1911), einen Vetter Charles DARWINs, angeregt worden war.“ (Hofstätter, 1971, S. 136 f.).

4 Er war es, der 1961 mit der Veröffentlichung seines nunmehr als „Klassiker“ geltenden Lehrbuchs die Ideen und Konzepte der psychologischen Testkonstruktion im deutschsprachigen Raum einführte.

und damit zum Experiment, wobei diesbezüglich die systematische Variation der Bedingungen kraft willkürlichen Eingriffs (Manipulation) des Experimentators relevant ist. Zweitens strebt die moderne *Psychologische Diagnostik* eher ein- als mehrdimensionale Merkmalsmessungen an – was nicht ausschließt, mehrere „Tests“ zur Messung mehrerer Merkmale einzusetzen. Drittens ist nicht immer nur der relative Grad, sondern oft auch der absolute Grad einer individuellen Merkmalsausprägung gefragt.

Ein *psychologisch-diagnostisches Verfahren* (vereinfacht oft „Test“ genannt) erhebt unter standardisierten Bedingungen eine Informationsstichprobe über einen (oder mehrere) Menschen, indem systematisch erstellte Fragen/Aufgaben interessierende Verhaltensweisen oder psychische Vorgänge auslösen; Ziel ist es, die fragliche Merkmalsausprägung zu bestimmen.

Die standardisierten Bedingungen sollen, wie im Experiment, mögliche Störeffekte ausschalten.

Bemerkung am Rand:

Die Orientierung psychologisch-diagnostischer Verfahren („Tests“) am (psychologischen) Experiment mag der Grund sein, warum vor allem Studierende die Personen, die psychologisch diagnostiziert werden, als „Versuchspersonen“ bezeichnen. Diese Bezeichnung ist kritisch zu sehen, weil die betreffenden Personen eben nicht an einem Experiment (Versuch) teilnehmen. Immerhin ist zu hoffen, dass der Psychologe schon weiß, dass das jeweilige psychologisch-diagnostische Verfahren in der gegebenen Situation wissenschaftlich begründet ergiebig ist, er also nichts mehr versucht. Ähnlich ist es mit der Bezeichnung „Proband“, welche in der Psychologie zumeist als Synonym zu Versuchsperson gebräuchlich ist, obwohl „*probare*“, aus dem Lateinischen, „prüfen“ heißt, Proband also „Prüfling“.

Oftmals wird die Bezeichnung „Proband“ auch gewählt, um – wie bei pharmazeutischen Studien (Prüfungen) zur Unterscheidung von „Patient“ üblich – damit auszudrücken, dass die entsprechende psychologische Untersuchung gar nicht indiziert war, sondern freiwillige Personen (*Volunteers*) zum Beispiel zum Zweck einer Testeichung (vgl. in Kap. 2.4 *Eichung*) herangezogen wurden; tatsächlich ist aber in „Proband“ etymologisch keinesfalls die Freiwilligkeit enthalten.

Im vorliegenden Buch werden Personen, die mit psychologisch-diagnostischen Verfahren untersucht werden, als „Testpersonen“ bezeichnet, obwohl dies erst recht den „Test“ oder das Testen in den Vordergrund rückt. Da das Testen nur vermeintlich das Wichtigste beim *psychologischen Diagnostizieren* darstellt, ist auch der Gebrauch dieser Bezeichnung nicht sachlich zwingend, bestenfalls Tradition. Selbstverständlich sind Bezeichnungen wie „Klient“, „Patient“, „Bewerber“ oder „Kandidat“ gelegentlich angebracht. Passend, wenn auch wenig geläufig, ist die Bezeichnung „der/die zu Untersuchende“, wie ihn Westhoff (2005) präferiert. Analog wird im vorliegenden Buch vom „Testleiter“ gesprochen. Die denkbare Alternative, die Person, die bei der Testperson psychologisch-diagnostische Verfahren einsetzt, gleich als Psychologe zu bezeichnen, schließt sich deshalb aus, weil oft genug auch psychologisch entsprechend eingeschulte Helfer bestimmte solche Verfahren administrieren (dürfen).

Interessant ist diese Diskussion auch in der englischsprachigen Literatur: Während „*Subject*“ (Versuchsperson) durchgehend unüblich ist, bestehen Herausgeber von Fachzeitschriften häufig auf „*Examinee*“ (and „*Examinator*“) und lehnen die eher neutrale

Bezeichnung „*Testee*“ strikt ab, obwohl „Prüfling“ in Form von „*Examinee*“ alles andere als wertschätzend ist. Und während „*Test Administrator*“ unmittelbar passend scheint, bestehen manche der angesprochenen Herausgeber auf „*Assessor*“.

Bemerkung am Rand:

Häufig wird unsinnigerweise von „Testverfahren“ gesprochen, was einen Pleonasmus darstellt: Ein „Test“ ist schon für sich genommen ein Verfahren (vgl. z. B. Sick, 2007).

Selbst bei umfassender Begriffsauslegung der Bezeichnung „Test“ (viele subsumieren darunter z. B. Persönlichkeitsfragebogen und bezeichnen sie gar als „Persönlichkeitstests“; vgl. dazu Genaueres vor allem in Kap. 4.2 *Persönlichkeitsdiagnostik*) läuft man Gefahr, andere psychologisch-diagnostische Verfahren dabei zu übersehen. Es sind dies zunächst

- Anamneseerhebung,
- Exploration,
- Verhaltensbeobachtung.

Während, vorläufig und ganz allgemein beschrieben, Exploration als das Erkunden bestimmter Sachverhalte und Stimmungen mittels qualifizierter Gesprächsführung bezeichnet werden kann, bezieht sich die „Anamneseerhebung“ speziell auf das Erfragen der Kranken-, besser: der Vorgeschichte, der untersuchten Person. Die (systematische) Verhaltensbeobachtung zielt auf einen persönlichkeitsbezogenen Informationsgewinn über die untersuchte Person ab, durch das Wahrnehmen ihrer Aktionen oder Reaktionen.

Sodann sind zu den psychologisch-diagnostischen Verfahren zu zählen

- Biografisches Inventar,
- Assessment-Center,
- Arbeitsplatzanalyse.

Wieder vorläufig und recht allgemein beschrieben, fragt ein Biografisches Inventar nach solchen grundsätzlich überprüfbaren Informationen aus der Lebensgeschichte einer untersuchten Person, die einen Einblick in deren (leistungsbezogene) Zukunft versprechen. Das heute hinlänglich auch schon in der Öffentlichkeit bekannte Assessment-Center erfasst die Qualität der Bewältigungsversuche einer Person bei vorgegebenen berufsrelevanten Anforderungen. Die Arbeitsplatzanalyse als psychologisch-diagnostisches Verfahren untersucht diejenigen psychologischen Bedingungen und psychischen Voraussetzungen, welche eine bestimmte berufsbezogene Tätigkeit an den Menschen stellt.

1.2 Geschichte

Bereits die Anfänge der *Psychologischen Diagnostik* orientierten sich an der Experimentellen Psychologie. Für die erste Phase innerhalb dieser Anfänge ist es charakteristisch, dass Sinnesfunktionen untersucht wurden (Schwellenmessun-

gen im optischen, akustischen, taktilen Bereich) oder Reaktionszeitmessungen erfolgten; mit dieser Phase fest verbunden sind die Namen *Francis Galton* (1822–1911) und *James McKeen Cattell* (1860–1944). Später, und hier ist vor allem der Name *Emil Kraepelin* (1856–1926) zu nennen, wurden auch komplexere Anforderungen, wie Rechenaufgaben, aber auch zum Beispiel bestimmte Problemlöseaufgaben, Gedächtnisaufgaben oder psychomotorische Aufgaben an die getestete Person gestellt; Anforderungen, die sich bis heute gehalten haben.

Was die Intelligenzdiagnostik betrifft, gingen entscheidende Impulse von *Alfred Binet* (1857–1911) aus. Gemeinsam mit *Theodore Simon* entwickelte er 1905 einen Test, der aus 30 im Schwierigkeitsgrad abgestufte Aufgaben bestand. Er war an 50 „normalen“ und 30 „schwachsinnigen“ Kindern mit der Zielsetzung geeicht, in Zukunft damit als minderbegabt identifizierte Kinder an Spezialschulen zu verweisen.

Zur Illustration:

Im sog. „*Binet-Simon-Test*“ waren zum Beispiel für 8-Jährige Aufgaben enthalten, wie folgende:

- Das Kind kann den Unterschied zwischen zwei bestimmten Gegenständen aus dem Gedächtnis erklären;
- es kann rückwärts von 20 bis 0 zählen;
- es bemerkt Auslassungen in einem unvollständigen Bild;
- es kennt das Datum des Tages der Untersuchung;
- es spricht fünf vorgesagte Zahlen nach.

Für diese Aufgaben wurde festgestellt, dass sie jeweils 60 bis 90 % der 8-Jährigen lösen. Löst daher ein bestimmtes 8-jähriges Kind dementsprechend viele Aufgaben, so ist ihm nach *Binet* dasselbe „Intelligenzalter“ wie sein Lebensalter zuzuschreiben; andernfalls über- oder unterschreitet sein Intelligenzalter das Lebensalter entsprechend.

Bis heute sind die empirisch begründeten Erkenntnisse von *Louis L. Thurstone* (1887–1955) bedeutend; auch das Testkonzept von *David Wechsler* (1896–1981).

Thurstone hat (bis auf das Jahr 1931 zurückgehend) mit Hilfe eigens entwickelter statistischer Methoden die berühmten „*Primary mental Abilities*“ etabliert: *Verbal Comprehension*, *Word Fluency*, *Number*, *Space*, *Memory*, *Perceptual Speed* und *Reasoning* (schlussfolgerndes Denken). Diese, von einander unabhängigen Fähigkeiten werden für intelligentes Verhalten verantwortlich gemacht, und zwar je nach Leistungsanforderung in spezifisch kombinierter Wirksamkeit. Daran orientieren sich noch immer etliche aktuelle Intelligenztests.

Wechsler (beginnend 1944) wählte einen pragmatischen Standpunkt bei der Entwicklung von Intelligenztests. Sämtliche seiner Intelligenztests, sowohl was die Zielgruppe (Kinder oder Erwachsene) betrifft als auch was die in verschiedene Sprachen übertragenen Versionen betrifft, zielen darauf ab, möglichst viele spezifische Fähigkeiten zu erfassen, um damit zu einem genauen Maß der globalen Fähigkeit einer Person zu gelangen. Dabei wurde weniger Wert auf Repräsentation