



Universität Hamburg

DER FORSCHUNG | DER LEHRE | DER BILDUNG

UNIVERSITÄTSKOLLEG



UNIVERSITÄTSKOLLEG-SCHRIFTEN ■ BAND 28

LEITFADEN

Zur Psychologischen Diagnostik

Nina Krüger, Wiebke Pätzold, Anna Liedtke, Luca Smoydzin

UNIVERSITÄTSKOLLEG-SCHRIFTEN ■ BAND 28

LEITFADEN

ZUR PSYCHOLOGISCHEN DIAGNOSTIK

Dr. Nina Krüger

Dr. Wiebke Pätzold

Anna Liedtke

Luca Smoydzin

INHALT

- 7 Vorwort
- 8 Erläuterung der Symbole
- 8 Kapitelüberblick

KAPITEL 1: EINLEITUNG

- 13 Beispiel Leistungsdiagnostik
- 14 Grundhaltung als Testleitung
- 16 Anforderungen an eine Testleitung
- 17 Datenschutz
 - 18 Testschutz
 - 19 Schweigepflicht
 - 20 Aufbewahrung der Daten
 - 20 Rechte der Probanden

KAPITEL 2: VORBEREITUNG DER TESTUNG

- 25 Allgemeiner Aufbau von Testverfahren
- 26 Auswahl des Testverfahrens
- 30 Informationsquellen zur Beurteilung der Güte eines Verfahrens
- 31 Beschaffung des Testverfahrens
- 32 Das Testmanual und Testmaterial
 - 34 Einführungs- oder Lernaufgaben
 - 34 Einstiegsalter
 - 35 Umkehrregeln
 - 35 Abbruchregeln
 - 36 Zeitgrenze vs. Zeitbegrenzung vs. Zeitbonus
 - 37 Wiederholung von Aufgabendarbietung
- 37 Die Probetestung
- 38 Organisatorisches

KAPITEL 3: AM TAG DER TESTUNG

- 45 Vor der Testung
- 47 Wenn die Testperson ankommt
- 51 Die Testung kann beginnen
- 53 Während der Testung
 - 54 Motivation
 - 56 In Kontakt kommen
 - 57 Neugierige Testpersonen
 - 58 Stolpersteine in den Tests
 - 59 Zeitmanagement
 - 61 Rückmeldung an die Testperson
 - 61 (Un)beabsichtigte Hilfestellung oder Beeinflussung
 - 62 Rückmeldung der Lösung durch die Testleitung
- 62 Wenn es schwierig wird
 - 63 Vom Manual abweichen – unter welchen Umständen?
 - 65 Was tun, wenn der Test ungeeignet ist?
 - 65 Woher weiß ich, ob ich eine Testung abbrechen sollte?
- 68 Das Ende der Testung
 - 68 Verabschiedung
 - 68 Nach der Verabschiedung

KAPITEL 4: NACH DER TESTUNG

- 75 Die Auswertung
- 77 Die Interpretation der Testergebnisse
- 79 Wie geht es weiter?

KAPITEL 5: PSYCHOLOGISCHE DIAGNOSTIK IN DER LEHRE: PRAXISWORKSHOP

- 86 Lernziel und Inhalte
- 86 Rahmenbedingungen
 - 86 Rekrutierung der Testpersonen
 - 87 Leitfaden als Begleitmaterial
 - 87 Web-Unterstützung
- 87 Lehrkonzept
 - 87 Der Infotermin
 - 88 Das Einführungswochenende
 - 88 Die praktische Phase
 - 88 Das Abschlusswochenende mit Video-Supervision
 - 89 Die Prüfungsleistung

- 91 Glossar
- 100 Hilfreiche Links
- 101 Literatur
- 103 Über die Autorinnen
- 104 Bildnachweise
- 105 Impressum

VORWORT

Dieser Leitfaden entstand im Rahmen des *Workshops zur Psychologischen Diagnostik* – eines Lehrprojekts, das in der zweiten Förderrunde des Lehlabor des Universitätskollegs der Universität Hamburg durch die Qualitätspakt-Lehre-Finanzierung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung von April 2018 bis März 2019 unterstützt wurde.

Der Workshop zur Psychologischen Diagnostik wurde durch das Lehlabor des Universitätskollegs der Universität Hamburg gefördert.

Am Beginn stand nur die Idee, ein Angebot für Studierende der Psychologie zu kreieren, das eine gute theoretische Fundierung mit ersten praktischen Erfahrungen und damit einer hohen Relevanz für den Berufseinstieg kombiniert. Durch die Förderung des Projekts konnten wir uns in aller Tiefe der Didaktik und den Inhalten eines solchen Konzepts widmen und es entwickelte sich auch dieser Leitfaden als ein zentrales didaktisches Element, in dessen Weiterentwicklung die Studierenden direkt einbezogen wurden. Wir erhoffen uns, ein Dokument geschaffen zu haben, das zur Vorbereitung und Vertiefung von Lehrenden und Studierenden in der Zukunft indirekt oder direkt genutzt werden kann. Zudem sollten die Inhalte auch bereits tätigen Praktikerinnen und Praktikern Impulse für ihre Arbeit geben können.

Bevor wir inhaltlich in die psychologische Diagnostik von Kindern und Jugendlichen einsteigen, möchten wir an dieser Stelle kurz anführen, was dieser Leitfaden ist, und was er nicht ist, und was er nicht ersetzen kann.

Was ist dieser Leitfaden? Er soll eine Hilfestellung für diejenigen sein, die zum ersten Mal oder zum ersten Mal seit Langem eine psychologische Testung durchführen. Oder für diejenigen, die bisher kein eigenes systematisches Umgehen für die Erarbeitung neuer Tests für sich gefunden haben. Er soll für die besonderen Umstände sensibilisieren, die eine Arbeit mit Kindern und Jugendlichen (und vielleicht auch Erwachsenen) mit sich bringt. Und er soll zur eigenen Weiterentwicklung und zur Vertiefung der psychologischen Diagnostik anregen – sei es im Rahmen eines Studiums, einer Ausbildung oder der beruflichen Weiterbildung.

Was ist dieser Leitfaden; und was ist er nicht?

Was ist dieser Leitfaden nicht? Er ist kein Testmanual, das vermittelt, was man wie sagt, wie man die Stimme hebt, während man eine Frage vorliest, oder wie oft man bei einem Kind nachhaken kann, um es doch auf die richtige Antwort zu bringen. Solche Feinheiten legt jeder Test selbst fest, und es ist unabdingbar, das Manual eines jeden Tests individuell selbst zur Hand zu nehmen. Dieser Leitfaden ist auch keine Schritt-für-Schritt-Anleitung, die man durcharbeiten kann und nach der man dann alles richtig gemacht hat. Dafür sind die Anforderungen in jeder Situation unterschiedlich und zu wenig vorhersehbar. Er ist auch keine Leitlinie, in der alle ethischen und rechtlichen Aspekte einer psychologischen Testung dargestellt und diskutiert werden. Obwohl wir uns Mühe gegeben haben, können wir ein umfassendes Bild in der Kürze eines Leitfadens nicht leisten, und verweisen daher an gegebener Stelle auf die entsprechenden Gesetzestexte und Richtlinien.

Aus diesen Einschränkungen ergeben sich auch seine Grenzen. Der Leitfaden ist nicht als alleinstehende Lektüre gedacht. Er ist immer im Kontext eines Tests zu betrachten; und zu einem Test gehört das Testmanual. Er kann außerdem mindestens zwei Dinge auf keinen Fall ersetzen. Erstens: Die Anleitung durch erfahrene Supervisorinnen und -visoren, die dich die ersten Male begleiten. Deine Supervisorin oder dein Supervisor kann praxisbezogene Fragen beantworten, die zu sehr von der Situation abhängen, um in einem allgemeinen Leitfaden zu stehen. Zweitens: Übung und Routine. Die Durchführung eines standardisierten Testverfahrens ist für den unerfahrenen Testleitenden mindestens genauso aufregend wie für die Testperson. Sie verlangt das Abrufen eines Verhaltensskripts, das man sich erst einmal aneignen muss. Und gleichzeitig die Flexibilität, immer bei der Testperson zu sein, um auf Änderungen reagieren zu können. Wir empfehlen daher, wenn nur irgend möglich, den Test unter Realbedingungen zu üben, bevor er an einer Testperson durchgeführt wird.

ERLÄUTERUNG DER SYMBOLE



Symbol für Glossar-Liste (S. 91)

Dieses Symbol weist auf einen Eintrag im Glossar am Ende des Leitfadens hin. Das Glossar umfasst in alphabetischer Reihenfolge viele wichtige in diesem Leitfaden genutzte Begriffe aus der psychologischen Diagnostik. Kurze Definitionen und Querverweise helfen dabei, sich schnell in der Fachsprache zurechzufinden.



Symbol für Link-Liste (S. 100)

Dieses Symbol verweist auf einen Eintrag in der Link-Liste am Ende des Leitfadens. Hier sind alle von uns als relevant und sinnvoll erachteten Online-ressourcen aufgeführt, die bei der Wahl von Testverfahren, dem Vergleich verschiedener Verfahren untereinander, dem Bezug oder der Ausleihe von Materialien und der Auswertung helfen können.

KAPITELÜBERBLICK

Im **1. Kapitel „Einleitung“** werden folgende Themen behandelt:

Was sind Testleiterinnen und Testleiter (Testleitung) und warum brauchen wir sie?

- Grundhaltung
- Anforderungen

Ethische und rechtliche Grundlagen

- Datenschutz
- Testschutz
- Schweigepflicht

Im **2. Kapitel „Vorbereitung der Testung“** werden folgende Themen behandelt:

- Allgemeiner Aufbau von Testverfahren
- Auswahl des geeigneten Testverfahrens
- Informationsquellen zur Beurteilung der Eignung des Testverfahrens
- Beschaffung des Testverfahrens
- Umgang mit Testmanual und Testmaterial
- Die Probetestung
- Organisatorisches

Im **3. Kapitel „Am Tag der Testung“** werden folgende Themen behandelt:

- Vorbereitung des Testungsraums
- Gestaltung der Begrüßung und des Einstiegs in den Test
- Zeitmanagement während der Testung
- Loben während der Testung
- Tipps für schwierige Situationen: Was du machen kannst, wenn eine Testperson nicht mehr mitmachen will
- Verabschiedung der Testperson
- Deine Notizen: Gedächtnisprotokoll und Verhaltensbeobachtung

Im **4. Kapitel „Nach der Testung“** werden folgende Themen behandelt:

- Die verschiedenen Möglichkeiten der Auswertung des Tests
- Die Interpretation der Testergebnisse
- Wie es danach weitergeht

Im **5. Kapitel „Psychologische Diagnostik in der Lehre: Praxisworkshop“** wird ein Lehrkonzept zur Umsetzung eines Praxisworkshops zur psychologischen Diagnostik vorgestellt:

- Rahmenbedingungen der Lehrveranstaltung
- Lehrkonzept
- Video-Supervision
- Reflexionsbericht



KAPITEL 1: EINLEITUNG



KAPITEL 1

EINLEITUNG

Im folgenden Kapitel gehen wir auf wichtige Aspekte ein, die man sich überlegen sollte, bevor man überhaupt zu testen beginnt. In diesem Leitfaden ziehen wir die **Leistungs- und Entwicklungsdiagnostik** im Kinder- und Jugendbereich als Beispiel heran, um grundlegende Aspekte der praktischen Umsetzung psychologischer Diagnostik zu beschreiben. Anschließend gehen wir auf die rechtlichen und ethischen Grundlagen psychologischer Testungen ein. Alle Aspekte, die wir im weiteren Verlauf des Leitfadens ansprechen – richtige Auswahl des Tests, Vorbereiten der Testungssituation, Kontaktaufnahme etc. – gelten aber für alle psychologischen Testungen, nicht nur für die mit Kindern und Jugendlichen. Die genaue Ausgestaltung kann sich natürlich von unseren Beispielen unterscheiden, wenn das Anwendungsfeld ein anderes ist. Die Grundeinstellung zum Testen, die nötigen Fertigkeiten und Fähigkeiten sowie die rechtlichen Grundlagen aber sind immer die gleichen.



Die psychologische Diagnostik stellt ein zentrales Arbeitsfeld von Psychologinnen und Psychologen dar.

Rund zehn Prozent der Inhalte des Psychologiestudiums in Deutschland befassen sich mit der psychologischen **Diagnostik**, praktisch tätige Psychologinnen und Psychologen verbringen durchschnittlich etwa ein Viertel ihrer Arbeitszeit mit Aufgaben, die der Diagnostik zuzuordnen sind (Schmidt-Atzert, Kersting, Preckel, Westhoff, u. Ziegler, 2012). Die psychologische Diagnostik stellt somit einen zentralen Bestandteil der psychologischen Ausbildung und einen wichtigen Schwerpunkt der späteren beruflichen Tätigkeit dar. In der psychologischen Diagnostik werden standardisierte Testverfahren gezielt eingesetzt, um Fähigkeiten, Persönlichkeitseigenschaften und/oder Verhaltensweisen von Personen zu erfassen (Gerrig u. Zimbardo, 2016). Die Anwendungsbereiche psychologischer Diagnostik sind vielfältig: In der Personalauswahl, für Bildungsstandmessungen, in der klinischen Diagnosestellung und Interventionsplanung, für die Beurteilung der Glaubwürdigkeit von Zeugen, bei eignungsdiagnostischen Fragen der Verkehrstüchtigkeit und zur Beantwortung von Fragestellungen bezüglich Begabung oder Minderbegabung werden psychologische Testverfahren angewandt.



1.1 Beispiel Leistungsdiagnostik

Im Bereich der Kinder- und Jugendpsychotherapie und -psychodiagnostik gehört die Leistungsdiagnostik zu der am häufigsten zum Einsatz kommenden Diagnostik (Irblich u. Renner, 2009). Für Kinder und Jugendliche im unteren **Leistungsbereich** kann sie Aufschluss über eventuellen Förderbedarf oder besondere Anforderungen an eine Beschulung geben. Bei Leistungen im durchschnittlichen Bereich geht es vermehrt um die Identifikation von Teilleistungsstörungen, um Maßnahmen zu etablieren, die Defizite ausgleichen können. Dies beinhaltet geeignete Interventionen wie auch Nachteilsausgleiche. Für Kinder und Jugendliche in einem hohen Leistungsbereich stellt sich häufig die Frage nach dem Vorliegen einer Hochbegabung, aber auch spezifischen Stärken und Schwächen, und die damit verbundenen Handlungskonsequenzen für Schule oder Ausbildung.



Heutige Intelligenztests sind Weiterentwicklungen früherer Tests, die auf verschiedenen Modellen von Intelligenz basieren.



Das methodische Prozedere der Intelligenzdiagnostik nach Binet u. Simon (1904)

Schon vor mehr als hundert Jahren entwickelten Psychologinnen und Psychologen die ersten Testverfahren zur Messung kognitiver Fähigkeiten. Das Konstrukt der **Intelligenz** fand Eingang in die Wissenschaft und später auch in die Praxis (Maltby, Day, u. Macaskill, 2011). Seitdem wurde eine Vielzahl an Intelligenztests entwickelt, von denen bis heute die Wechslerkalen und Testverfahren dominieren (Petermann, Eid, u. Bengel, 2006), die sich wiederum auf die Theorie des Generalfaktors von Spearman beziehen. Auch das von Alfred Binet und Théodore Simon entwickelte methodische Prozedere der **Intelligenzdiagnostik** (1904) prägt bis heute das diagnostische Vorgehen von Psychologinnen und Psychologen. Dazu gehören die in der nachfolgenden Tabelle abgebildeten sechs methodischen Prinzipien:

1. Zur Verbesserung der Reliabilität einer Intelligenztestung verwendet man eine Aufgabensammlung und nicht nur einzelne Items.
2. Die eingesetzten Aufgaben sind nach aufsteigender Schwierigkeit von leicht bis schwer fein abgestuft.
3. Die Testinstruktion wird genau vorgegeben (d. h. schriftlich in Form des Manuals) und muss von allen Testleitenden befolgt werden.
4. Es liegen Vergleichsnormen für die Verfahren vor, um im Einzelfall zu entscheiden, ob vor dem Hintergrund der Altersgruppe eine Minder-, Normal- oder Hochbegabung vorliegt.
5. Die verwendeten Items beziehen sich auf konkretes Leistungsverhalten, nicht auf die Bewertung abstrakter Fähigkeiten.
6. Das erzielte Testergebnis dient nicht als alleinige Beurteilungsgrundlage der Intelligenz.

(Binet u. Simon, 1905)

1.2 Grundhaltung als Testleitung



Ein wesentliches Element der Diagnostik stellt die Interaktion zwischen **Testleitung** und **Testperson** dar. Diese Interaktion gestaltest du als Testleitung maßgeblich mit deiner **Grundhaltung** gegenüber der Situation und der Testperson. Deine Grundhaltung als Testleiterin oder -leiter wird weder von dem jeweiligen Testmanual vorgegeben noch von deinen Auftraggebern, zumindest in den meisten Fällen nicht. Vielleicht gehst du davon aus, dass du keine besondere Grundhaltung einnehmen musst, sondern einfach nur die testleitende „Rolle“ mit der von dir angenommenen nötigen Professionalität erfüllst. In vielen psychologischen Testsituationen mit Erwachsenen, gerade im beruflichen oder im Coaching-Kontext, kann das ausreichend sein. In der Arbeit mit Kindern kann es allerdings sehr schwierig sein, lediglich eine Rolle einzunehmen, die du nicht authentisch ausfüllst.

Vor einem Test sollte man sich über die eigene Grundhaltung gegenüber der Testperson und der Testung im Klaren sein.

Die Reaktion des Kindes kann extrem von den Erwartungen abweichen, die auf deinem professionellen Skript basieren. Wenn du dir nicht schon im Vorhinein eine grundsätzliche Haltung gegenüber dem Kind, den Eltern, einer Testung etc. bewusst überlegt hast, wirst du sehr schnell ratlos sein, wie du reagieren sollst. Im Fokus steht dabei die Tatsache, dass du in der Testung einem Menschen mit Wünschen und Bedürfnissen begegnest, nicht einem Versuchsobjekt oder einer kleinen Leistungsmaschine (Abb. 1). Daraus ergibt sich unseres Erachtens nach auch die Notwendigkeit,

erst einmal eine gewisse Zeit darin zu investieren, einen Kontakt zu dem Kind und dem Elternteil aufzubauen, den Raum kennenzulernen, anzukommen und auch am Ende Zeit zu geben, sich zu verabschieden und die Situation ausklingen zu lassen.



Abbildung 1.1

Zu einer erfolgreichen Testung kann auch gehören, den Protokollbogen zur Seite zu legen und Raum für ein freies Spiel miteinander zu geben.

Du musst eine Grundhaltung einnehmen, die mit deinen eigenen Überzeugungen übereinstimmt. Vielleicht gehst du mit bestimmten Erwartungen an dich selbst in die ersten Testsituationen („Ich kann den Test auswendig, den kann ich mit jedem Kind in 45 Minuten durchziehen.“) und deine Einstellungen verändern sich dann mit der Zeit. Wir wollen an dieser Stelle keine Grundhaltung vorschreiben, aber auf Fachliteratur hinweisen, die das Thema umfassend behandelt. Die Achtung vor dem Kind als Person steht dabei im Vordergrund (**Klientenzentriertheit**). Auch wenn es sich bei den Literaturangaben um Werke zur therapeutischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen handelt, empfehlen wir zur diagnostischen Arbeit die gleiche Haltung einzunehmen, die auch eine Therapeutin oder ein Therapeut einnimmt. Die diagnostische Arbeit ist zeitlich viel enger beschränkt und verfolgt andere Ziele als die therapeutische, trotzdem oder vielleicht gerade deswegen gelten die gleichen Ansprüche wie an einen Therapeuten, und das Kind sollte im gleichen Maße die Möglichkeit haben, Vertrauen zu fassen und sich in der Situation wohlfühlen.

Im Vordergrund jeder psychologischen Testung steht die Achtung vor der Testperson als Person.



Literaturempfehlungen zur Auseinandersetzung mit der eigenen Grundhaltung: Kinder-Spieltherapie im nicht-direktiven Verfahren (Axline, 2002) Diagnostik in der Klinischen Kinderpsychologie (Irblich u. Renner, 2009) Klientenzentrierte Spiel- und Familientherapie (Schmidtchen, 1996)

„Er braucht Verständnis und ein ganz echtes Interesse am Kind. Der Therapeut muss ununterbrochen eine gewährende und annehmende Einstellung haben. Diese Haltung beruht auf einer Philosophie zwischenmenschlicher Beziehungen, die besonderen Wert auf die Bedeutung des Individuums als eines fähigen, zuverlässigen menschlichen Wesens legt, dem man die Verantwortung für sich selbst zutraut. Auf dieser Grundlage erwächst im Therapeuten Achtung vor dem Kind. Er nimmt es ernst und begegnet ihm mit Aufrichtigkeit. Er behandelt es weder wie etwas leicht Zerbrechliches noch hat die Art seines Umgangs mit ihm etwas gekünstelt Süßliches. Er geht gerade und entspannt auf das Kind zu. Der Therapeut beschützt und hetzt das Kind nicht; ebensowenig tut er aus Ungeduld etwas für das Kind, was das Kind selbst tun könnte; das würde einen Mangel an Vertrauen in seine Fähigkeit, für sich selbst zu sorgen, bedeuten. Niemals lacht er über das Kind, wohl aber zuweilen mit ihm. Er ist freundlich und geduldig und hat einen Sinn für Humor. Dadurch kann das Kind innerlich entspannen; es wird dann bereit, ihm Einblick in sein Innenleben zu geben.“ (Axline, 2002, p. 63).

1.3 Anforderungen an eine Testleitung

Oben haben wir kurz eine humanistische Grundhaltung angesprochen. Die Grundhaltung allein macht jedoch noch keine gute Testleitung aus. Dazu kommen die spezifischen Anforderungen, die eine Testungssituation an die testleitende Person stellt, und auf die sie vorbereitet sein muss.

Die Testleitung ist verantwortlich für den angemessenen Testgebrauch.

„Bei der Auswahl oder Interpretation sollte sich ein Anwender über die Zwecke und wahrscheinlichen Konsequenzen der Testdurchführung im Klaren sein. Er sollte mit Verfahren zur Erhöhung der Effektivität und zur Reduktion von Verzerrungen in der Testanwendung vertraut sein. Obwohl Testentwickler, -herausgeber und -verleger Informationen über die Stärken und Schwächen eines Tests zur Verfügung stellen sollen, liegt die letztendliche Verantwortung für den angemessenen Testgebrauch dennoch beim Testanwender. Der Testanwender sollte sich über einen Test und seine angemessenen Verwendungsmöglichkeiten kundig machen und diese Informationen gegebenenfalls auch an andere weitergeben.“ (Häcker, 1998, p. 48)

Es gibt verschiedene Arten der Durchführung von Leistungstests.

Manche Leistungstests, sowohl solche für Kinder und Jugendliche als auch solche für Erwachsene, werden in einer Gruppentestung oder einer Einzeltestung ohne Anwesenheit einer Bezugsperson durchgeführt. Die Testpersonen füllen den Test dabei selbst aus, entweder mittels Stift und Papier oder computergestützt. Computergestützte Tests folgen automatisch korrekt den Abbruchkriterien, sind wesentlich weniger anfällig gegenüber Fehlern und die Umsetzung des Tests ist für jede Testperson exakt gleich. Abgesehen von der Art der Darbietung gibt es solche Tests, in denen jeder Untertest starr bis zu einem Abbruchkriterium durchgeführt wird und solche, die adaptiv sind. Adaptive Systeme geben je nach Antwortverhalten andere Fragen vor, um mit einem Mindestmaß an Fragen ein möglichst genaues Leistungsprofil zu erzielen (siehe z. B. Kubinger u. Spohn, 2017). Die Entscheidung über die nächste Frage ergibt sich durch ein einfaches Punktesystem, bei computergestützten Tests dagegen komplett automatisch. Wozu also braucht man noch eine Testleitung?

Wenn es um psychologische Diagnostik im Kindes- und Jugendalter geht, ist das Ziel in der Regel ein Gesamtbild des Potenzials, der Stärken und Schwächen der Testperson zu erhalten. Dabei kann die Durchführung einer standardisierten computer-gestützten Testung allein aufgrund der technischen Anforderungen an die Testperson schon eine Hürde sein. Die tatsächlichen Fähigkeiten der Testperson werden womöglich unterschätzt, weil sie mit dem Format oder der technischen Handhabung nicht klarkommt, aber keine Ansprechperson hat, der sie Fragen stellen kann. Eine Testung, die ohne Testleitung oder mit einer ausschließlich für die Durchführung des Tests ausgebildeten testleitenden Person durchgeführt wird, kann abgesehen vom Testergebnis keinen zusätzlichen Aufschluss über die Testperson geben. Informationen, die über die Antworten hinausgehen, werden weder beobachtet noch ausgewertet. Es gibt keine Information über den Verlauf der Testung oder diagnostisch relevante Verhaltensaspekte. Spät gelöste Aufgaben finden keine Berücksichtigung.

Wird ein Test hingegen durch eine testleitende Person administriert, kann diese sensibel und angepasst auf die Bedürfnisse der Testperson eingehen. Sie notiert dann nicht nur die Antworten der Testperson, sondern auch darüberhinausgehende Verbalisierungen oder einzelne Verhaltenselemente, die z. B. motivationale Aspekte widerspiegeln. Die Testleitung hat demnach zwei Funktionen: Einerseits präsentiert sie das Testmaterial und stellt die Testfragen gemäß dem Manual. Jegliche Unsicherheiten oder Rückfragen der Testperson in Bezug darauf, wie das Testmaterial zu benutzen ist, klärt sie auf. Andererseits ist sie Beobachtende der Testperson sowie ihres Verhaltens und protokolliert diese während der Testung.

Diese beiden Aufgaben kann die Testleitung nur gut erfüllen, wenn sie adäquat dafür ausgebildet ist. Insbesondere ist die Erfahrung in einem Kontext nicht ohne Weiteres übertragbar in einen anderen Kontext. Wer schon Leistungsdiagnostik mit Erwachsenen durchgeführt, aber noch nie mit Kindern gearbeitet hat, sollte supervidierte Praxiserfahrung sammeln, bevor sie oder er sich ans Werk macht. Ebenso sollten Personen, die schon viel Leistungsdiagnostik im Kinder- und Jugendbereich gemacht haben, allerdings noch nie mit Kindern mit seelischen oder geistigen Behinderungen gearbeitet haben, in diesem Bereich Erfahrung sammeln, bevor sie eine Diagnostik übernehmen, oder sich zumindest von Expertinnen und Experten mit entsprechender fachlicher Erfahrung beraten lassen (Standard 6.10, Häcker, 1998, p. 51). Nur so kann gewährleistet werden, dass jede Testperson im Kontext ihres eigenen Hintergrunds – kulturell, sprachlich, generationsbedingt oder bezogen auf die spezifischen Einschränkungen – betrachtet und bewertet wird. Natürlich fängt jede Testleitung mal klein an. Am Anfang steht immer die Handhabung und die Routine mit dem Testverfahren, und die kann man sich aneignen, ohne auf eine spezifische Zielgruppe zurückzugreifen: mit Kommilitoninnen, Kommilitonen oder Kolleginnen und Kollegen, Familie oder im Freundeskreis.

1.4 Datenschutz

Stelle dir folgende Situation vor: Du sitzt im Bus und eine befreundete Psychologin steigt dazu. Aus ihrer offenen Handtasche ragen WISC-V-Protokollbögen in einer Klarsichtfolie heraus; den Namen auf dem Deckblatt kannst du sofort lesen. „Na, nimmst du dir Arbeit mit nach Hause?“, fragst du neugierig. „Nicht mit nach Hause, ich nehm' die nur mit in meine Ausbildungsstelle, da haben wir die Auswertungssoftware“. Ein ganz normales Gespräch unter Kolleginnen und Kollegen? Diese Interaktion enthält

Eine gut ausgebildete Testleitung kann gleichzeitig den Test administrieren und die Reaktionen der Person auf einer qualitativen Ebene erfassen.

mehrere Aspekte, die in Bezug auf den Datenschutz kritisch zu sehen sind, und die wir im Folgenden beleuchten möchten.



Folgende Themen sind in Bezug auf den **Datenschutz** im Rahmen psychologischer Diagnostik relevant: Der Testschutz der psychologischen Testverfahren, die Schweigepflicht der Testanwendenden und deren evtl. Entbindung, die Verarbeitung und Speicherung der Daten und die Rechte der Testpersonen. Wir listen hier die wesentlichen Aspekte in Kurzform auf und verweisen auf die entsprechenden Standards und die Richtlinien für die vollständige Ausführung. Als Testleitung solltest du mit den gesetzlichen Grundlagen zumindest grob vertraut sein.

Die Testleitung ist für den Schutz des Tests und der personenbezogenen Daten verantwortlich.

Wer ausgefüllte Testbögen mit in die Öffentlichkeit nimmt, gefährdet nämlich nicht nur den Datenschutz in Bezug auf die Testperson, deren Name für alle sichtbar mit einem Test in Verbindung gebracht werden kann, sondern auch den Testschutz des verwendeten Tests, der nicht in unberechtigte Hände gelangen darf. Eine Tasche kann schnell im Bus vergessen, der Inhalt eines Rucksacks im Vorbeigehen entwendet werden. Zu den Aufgaben der Testleitung gehört daher der sichere Umgang mit dem geschützten Testmaterial als auch mit den entstehenden personenbezogenen Daten. Hinzu kommt im erwähnten Beispiel die bequeme, aber vielleicht unsichere Nutzung von Ressourcen: Ein Test, in einem spezifischen Kontext durchgeführt, darf nicht einfach so an anderer Stelle ausgewertet werden. Hat die Psychologin sichergestellt, dass sie die Software an ihrer Ausbildungsstelle nutzen darf? Kann sie sicher sein, dass die dort eingegebenen Daten nicht unrechtmäßig gespeichert werden?

1.4.1 Testschutz



Psychologische **Testverfahren** unterliegen dem **Testschutz** mit einem reglementierten Vertrieb und reglementierter Nutzung. Dies bedeutet, dass nur fertig studierte Psychologinnen und Psychologen oder für diesen Zweck ausgebildete Personen Testmaterialien kaufen und nutzen dürfen. Zudem unterliegen die meisten Testverfahren dem Copyright, sodass die Rechte an jeglichen Inhalten von Items, Testmanual und Auswertungstabellen beim Verlag liegen und nur im vertraglich vereinbarten Rahmen verwendet werden dürfen. Die Fragen und Aufgaben eines Leistungstests dürfen nicht der breiten Öffentlichkeit zur Verfügung gestellt werden – etwa durch eine Verbreitung im Internet. Der Testschutz hat mehrere Gründe. Zum einen werden so die Autorinnen- und Autorenrechte und die Interessen des Berufsstandes gewahrt. Zum anderen wird so die Qualität der Testverfahren gesichert, da Testentwicklung und -normierung eine große Investition darstellen, die durch den Vertrieb von Testmaterialien – auch Verbrauchsmaterialien wie Protokollbögen oder Arbeitsbögen – und Software finanziert werden. Einer der wichtigsten Gründe ist aber, dass die Testfairness gewahrt wird: Nur, wenn ein Test für alle Testpersonen gleichermaßen unbekannt ist, können die Ergebnisse überhaupt interpretiert werden. Eine Person, die Aufgaben eines Tests vorher üben konnte, kann mit diesem Verfahren nicht mehr getestet werden. Im Leistungsbereich, in dem es viele Überschneidungen zwischen verschiedenen Testverfahren gibt, kann das dazu führen, dass bei einem gut „trainierten“ Kind der Intelligenzquotient (IQ) gar nicht mehr bestimmt werden kann. Wenn du im Rahmen einer Testung Zugang zu Testmaterialien hast, bedeutet das also, dass du dich verpflichtest, den Testschutz zu wahren. Du solltest Testkoffer möglichst nur transportieren, wenn du sie unbedingt an einem anderen Ort brauchst. Bewegst du Testmaterialien von Ort A nach Ort B, musst du darauf achten, dass nichts verloren gehen oder

gestohlen werden kann. Mancher Testleitung ist der Koffer eines Leistungstests zu groß und sie packt ihn kurzerhand in die eigene Tasche um. Hier ist vorprogrammiert, dass kleine Teile verloren gehen oder vergessen werden. Besser ist es, alles an seinem vorgesehenen Aufbewahrungsort zu belassen und nur für die Testung zu entnehmen. Der Koffer sollte zwischen Testungen wieder dort abgegeben werden, wo er hingehört (z. B. in die Testbibliothek) oder so aufbewahrt werden, dass Unberechtigte keinen Zugriff haben. Das gleiche gilt auch für das Verbrauchsmaterial, die Testbögen.

1.4.2 Schweigepflicht

Die **Schweigepflicht** der Berufsgruppe der Psychologinnen und Psychologen ist gesetzlich geregelt (Berufsverband Deutscher Psychologinnen und Psychologen e. V. (BDP) u. Deutsche Gesellschaft für Psychologie e. V. (DGPs) [2016]). Als Testleitung darfst du Außenstehenden nicht davon erzählen, was in einer Testung abgelaufen ist und auch nicht, wer zu deiner Testung gekommen ist oder wen du noch im Wartezimmer der psychologischen Praxis getroffen hast. Dies trifft auf klinische oder pädagogische Testungen ebenso zu wie auf Testungen im Rahmen deiner Aus- und Weiterbildung. Bedeutet das, dass du gar nichts von einer Testung berichten darfst? Oder dass du alles erzählen kannst, solange du nur den echten Namen nicht verwendest? Die Frage ist etwas knifflig, aber der Grundsatz lautet: Aus deiner Erzählung darf keinerlei Rückschluss gezogen werden können, wer die Person tatsächlich sein könnte. Es reicht nicht aus, den Namen wegzulassen. Auch andere identifizierende Merkmale wie etwa der Beruf oder besondere familiäre Umstände können Rückschluss darauf erlauben, um wen es sich handelt. Wenn es ein für Lehr- oder Ausbildungszwecke interessantes Ereignis während der Testung gab, gibt es aber Möglichkeiten, die Essenz des Vorfalls widerzugeben und andere, für den Zweck der Lehre unwichtige Informationen zu verfremden und so die Schweigepflicht zu wahren. So entstehen in der Lehre und späteren Praxis viele Fallbeispiele, wie auch die in dieser Einführung.



Die testleitende Person unterliegt der gesetzlich geregelten Schweigepflicht.

Die Internationale Richtlinien für die Testanwendung (Version 2000, Deutsche Fassung) sagt Folgendes zum Datenschutz:

1.5 Die vertrauliche Behandlung von Testergebnissen gewährleisten.

- 1.5.1 Spezifizieren, wer Zugang zu Testergebnissen hat und Abstufungen dieser Datensicherung definieren.
 - 1.5.2 Den Probandinnen und Probanden die Abstufungen der Datensicherung erläutern, bevor Tests vorgegeben werden.
 - 1.5.3 Nur berechtigten Personen Zugang zu Testergebnissen gewähren.
 - 1.5.4 Die entsprechenden Einverständniserklärungen einholen, bevor sie Ergebnisse an andere weitergeben.
 - 1.5.5 Daten in Akten schützen, sodass sie nur für befugte Personen zugänglich sind.
 - 1.5.6 Klare Richtlinien aufstellen, wie lange Testdaten in Akten aufbewahrt werden sollen.
 - 1.5.7 Namen und andere identifizierende Daten aus Datensammlungen von Testergebnissen entfernen, die für Forschungszwecke archiviert, zur Normierung oder für andere statistische Zwecke verwendet werden.
- (International Test Commission, 2000)

Bei einer Fallbeschreibung müssen identifizierende Merkmale weggelassen oder verfremdet werden, sodass ein Rückschluss auf die Testperson nicht mehr möglich ist.

Patientinnen und Patienten dürfen darüber entscheiden, ob und (wenn ja) wem gegenüber die Testleitung von der Schweigepflicht entbunden wird.

Zur Schweigepflicht gehört die Schweigepflichtserklärung, die du unterschreibst, um zu belegen, dass du dich dem Schweigen verpflichtest. Die Testperson ist automatisch durch deine Schweigepflicht geschützt und muss nichts weiter unternehmen. Möchte sie die Schweigepflicht für einen bestimmten Zweck aufheben, muss sie schriftlich zustimmen. Dies nennt man Schweigepflichtsentbindung. Im Fall von minderjährigen Testpersonen unterschreiben diese Entbindung die Erziehungsberechtigten. Eine solche Schweigepflichtsentbindung ist beispielsweise notwendig, damit sich Fachpersonen über die Ergebnisse, Beobachtungen oder Empfehlungen bezüglich der Klientinnen, Klienten, Patientinnen oder Patienten oder eines Falles austauschen dürfen:

„Die Schweigepflicht muss auch gegenüber Familienangehörigen des Patienten eingehalten werden. Ausnahmen bestehen nur nach den Kriterien des rechtfertigten Notstands und bei minderjährigen Kindern. Hier ist einerseits zwischen dem Geheimhaltungsinteresse des Kindes und andererseits dem Anspruch der Eltern auf Mitwissen abzuwägen. [...] Angehörige und Begleitpersonen von Patienten sollten über die Schweigepflicht informiert werden, die auch ihnen gegenüber besteht. Eltern sollten auf die Selbstbestimmungsfähigkeit des Kindes hingewiesen werden. Ab dem Alter von 14 bis 15 Jahren ist das Patientengeheimnis zu beachten.“
(Zitat aus dem Ärzteblatt, Sonnenmoser, 2009)

Testbögen müssen sicher aufbewahrt werden.

1.4.3 Aufbewahrung der Daten

Bei einer Testung entstehen sensible personenbezogene Daten. Als Testleitung hast du die Aufgabe, diese Daten sicher aufzubewahren, bis du sie dort abgibst, wo sie als nächstes verarbeitet werden. Die langfristige Aufbewahrung der Daten ist in der Regel Sache des Arbeit- oder Auftraggebenden. Solange die Daten bei dir sind, darfst du weder Kopien von ihnen anfertigen noch sie so aufbewahren, dass Unbefugte Zugang zu ihnen haben könnten. Um Daten sicher zu erzeugen, sollten sie von Beginn an getrennt von Namen, Adresse etc. der Testperson dokumentiert und mit einem Code verwendet werden, der an anderer Stelle mit dem Namen der Person verknüpft werden kann. Das Testheft selbst bliebe somit anonym. Diese Vorgehensweise empfehlen wir, auch wenn sie in der Praxis selten eingesetzt wird. Die Art der Datenverarbeitung und Datenablage sollte den EU-Richtlinien entsprechen – zugangssicher und anonymisiert (Verordnung (EU) 2016/679 des europäischen Parlaments und des Rates – vom 27. April 2016 – zum Schutz natürlicher Personen bei der Verarbeitung personenbezogener Daten, zum freien Datenverkehr und zur Aufhebung der Richtlinie 95/46/EG (Datenschutz-Grundverordnung), 2016).

1.4.4 Rechte der Testpersonen

Testpersonen, oder im Fall junger Kinder deren Erziehungsberechtigte, müssen über den Zweck der Testung aufgeklärt werden und der Durchführung zustimmen. Durch die neue EU-Datenschutz-Grundverordnung wurden die **Rechte der Testpersonen** noch mehr gestärkt. So müssen Testpersonen nun auf ihre Rechte explizit hingewiesen werden. Diese beinhalten, dass sie selbst Einsicht in die Daten nehmen dürfen, auf Wunsch über die Art der Speicherung aufgeklärt werden müssen und deren Löschung, auch im Nachhinein, verlangen dürfen.



Testpersonen haben ein Recht darauf zu erfahren, wie ihre Daten gespeichert werden.

Hier noch einmal zusammengefasst unsere „Take-Home-Messages“:

- Der Mensch steht im Fokus der Testungssituation – nicht seine Leistung, nicht sein Verhalten, sondern seine Bedürfnisse als Person.
- Führe eine Testung nur durch, wenn du die notwendige Erfahrung und/oder begleitende **Supervision** hast.
- Datenschutz bezieht sich auf alle Aspekte – vor, während und nach der Testung.
- Der Testschutz sichert die Qualität der Testverfahren.
- Als Testleitung unterliegst du der Schweigepflicht. Zur Kommunikation mit Dritten muss eine Freigabe durch die Testperson erfolgen. Die gilt auch für Jugendliche ab 14 Jahren in Bezug auf die Kommunikation mit den Eltern.
- Die Datenverarbeitung und -ablage muss gemäß der EU-Datenschutzverordnung erfolgen.
- Die Testperson muss über ihre Rechte bezüglich Einsicht, Speicherung und Löschung ihrer Daten aufgeklärt werden.





KAPITEL 2: VORBEREITUNG DER TESTUNG



KAPITEL 2

VORBEREITUNG DER TESTUNG

Es ist soweit: Du sollst als Testleiterin oder Testleiter eine **psychodiagnostische Testung** durchführen. Dieses Kapitel soll dir dabei helfen, dich auf so eine Testung vorzubereiten. Es beschäftigt sich mit einigen Aspekten des diagnostischen Prozesses, die du schon im Vorfeld berücksichtigen solltest und vorbereiten kannst: Von der Auswahl des Testverfahrens, über die Testbeschaffung und Einarbeitung in den Test und das Testmaterial bis hin zu den letzten konkreten Vorbereitungen, die du vor der Testung noch treffen solltest.

Bevor du eine psychodiagnostische Testung durchführst, solltest du einige Dinge beachten, auf die wir in diesem Kapitel genauer eingehen. Zunächst beschäftigen wir uns mit dem grundlegenden Aufbau eines Tests, um daran anschließend darauf hinzuweisen, wie man den geeigneten Test für die Fragestellung und Testperson auswählt. Im Anschluss geben wir ein paar Tipps, wie man sich am besten in einen Test einarbeiten kann, um das Manual und Material kennenzulernen. Und schließlich gehen wir noch auf ein paar organisatorische Aspekte ein, die man bei der Vorbereitung einer Testung im Hinterkopf behalten sollte.



Nicht jeder Test ist ein psychodiagnostischer Test.

2.1 Allgemeiner Aufbau von Testverfahren

Der Begriff „Test“ begegnet uns im Alltag häufig und in sehr unterschiedlichen Kontexten. So schreibt man beispielsweise einen Mathetest in der Schule, schaut sich vor dem Kauf eines neuen Bügeleisens den Bericht der Stiftung Warentest dazu an oder macht beim Arzt einen Belastungstest. Aber es gibt auch andere Tests, die in der Regel speziell von Psychologinnen und Psychologen entwickelt wurden. Dazu gehören z. B. Entwicklungstests, Konzentrationstests, Intelligenztests, Persönlichkeitstests u. v. m. Aber wie genau ist ein psychodiagnostisches **Testverfahren** eigentlich definiert und aufgebaut? Kubinger (2009) gibt folgende Definition:



„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.“

Definition eines psychologischen Tests.

Bei einem psychologischen Test handelt es sich also um eine spezielle Messmethode, mit der ein oder mehrere psychologische Merkmale erfasst werden sollen. Das Vorgehen dabei ist standardisiert und in einem Manual festgelegt. Es wird eine Informationsstichprobe über das Verhalten erhoben, welches von den Bedingungen des Tests hervorgerufen wird. Die Variation im Verhalten wird dabei weitestgehend auf die beobachtete Variation des gemessenen Merkmals zurückgeführt. Ziel dabei ist es, Aussagen über das Vorhandensein und/oder die Ausprägung des tatsächlich zugrundeliegenden Merkmals in der Testperson zu machen.

Die meisten Testverfahren sind ähnlich aufgebaut. Das **Merkmal**, welches der Test messen soll, wird meist in einer Gesamtskala (oder auch Index) operationalisiert. Diese setzt sich aus mehreren Skalen zusammen, die wiederum jeweils durch





mehrere **Untertests** gebildet werden. Oftmals gibt es dabei Kernuntertests und Ergänzungsuntertests (oder auch optionale Untertests genannt). In der Regel führt ein Testverfahren die Kernuntertests durch, denn mit ihnen können meist die wichtigsten Skalen- und Gesamtskalenergebnisse ermittelt werden. In besonderen Fällen kann man einzelne Untertests aber auch durch Ergänzungstests ersetzen. In einigen Verfahren gibt es zusätzliche optionale Untertests, die die Berechnung weiterer differenzierender Indizes ermöglichen, das ist beispielsweise bei der WISC-V (Wechsler, 2017) der Fall. Details zum Aufbau eines Tests findest du immer im jeweiligen Testmanual. Im Allgemeinen umfassen die Untertests mehrere Aufgaben (also Items), die in ihrer Schwierigkeit graduell ansteigen. Es gibt für das richtige Lösen einer Aufgabe immer eine bestimmte vorgegebene Punkteanzahl. Die Punkte jedes Untertests ergeben zusammengerechnet den Score (Rohwert) für den jeweiligen Untertest. Mehrere Untertests wiederum ergeben den Gesamtwert für die Skala, der die Untertests zugeordnet sind. Die Skalen ergeben dann zusammen den Score auf der Gesamtskala. Dabei sind Untertests und Skalen sowie Gesamtwert nicht unbedingt additiv oder per Mittelung verknüpft. Viele Testverfahren bilden diese Indizes aufgrund von Gewichtungen, die anhand einer **Normierungstichprobe** ermittelt wurden oder bilden für einen Gesamtwert gesonderte Referenzwerte. Wie ein Test generell aufgebaut ist, siehst du in Abbildung 2.1:

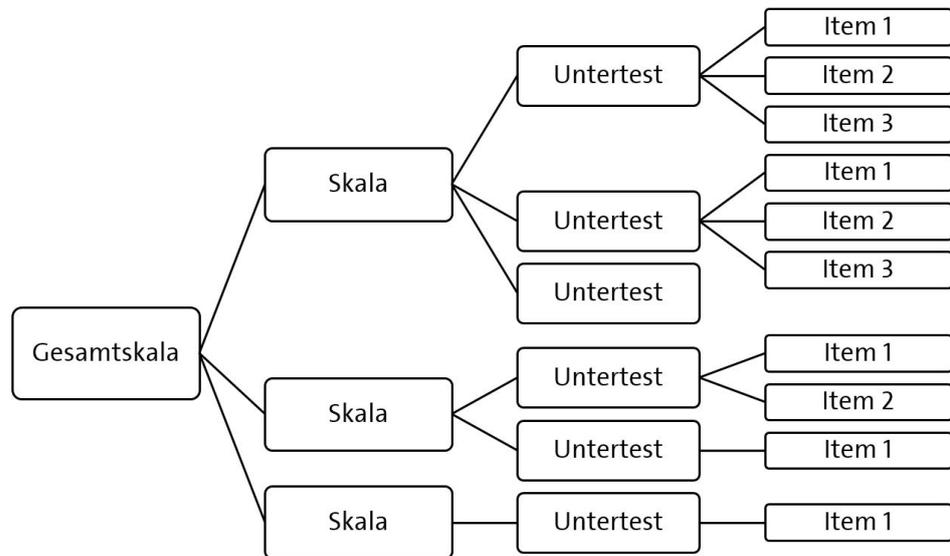


Abbildung 2.1:
Schematischer Aufbau eines Testverfahrens

Vor dem Test kommt die Fragestellung.

2.2 Auswahl des Testverfahrens

Zuerst solltest du wissen, mit welchem Anliegen eine Testperson zu dir kommt. Es kann sein, dass die Testperson auf Anraten der Kinderärztin oder des Kinderarztes, des Kindergartens oder der Schule zu dir geschickt wurde. Dann ist häufig schon von vornherein klar, welche Bereiche diagnostisch erfasst werden sollen. Es kann aber auch sein, dass das Anliegen für die Diagnostik eingangs noch nicht konkret gefasst

ist oder noch im Widerspruch zu institutionellen Aufträgen steht. Beispielsweise kann es sein, dass die Schule möchte, dass der Förderstatus überprüft wird, die Eltern aber auf keinen Fall einem IQ-Test zustimmen wollen. Dann ist es deine Aufgabe, gemeinsam mit der Testperson oder deren Bezugspersonen ein Anliegen zu konkretisieren bzw. zu verhandeln, daraus eine **Fragestellung** und nachfolgend **psychologische Fragen** abzuleiten.



Die Fragestellung steht immer am Beginn einer psychologischen Diagnostik. Sie kann z. B. lauten, ob ein Kind, welches aktuell auf einer regulären Grundschule beschult wird, auf eine Förderschule wechseln sollte. Sobald die zuständige psychologische Fachkraft mit einer Fragestellung konfrontiert ist, muss sie entscheiden, ob sie hierfür die richtige Fachperson ist und ob es grundsätzlich möglich ist, die Fragestellung zu beantworten. Meistens ist die Fragestellung sehr generell formuliert. Daher bedarf es einer Konkretisierung der Fragestellung in Form von mehreren „Psychologischen Fragen“. Die Fragestellung wird also in mehrere, kleinere Fragen „übersetzt“ und aufgefächert (Westhoff u. Kluck, 2013). Die psychologischen Fragen beziehen sich auf relevante Merkmale, abgeleitet aus der Fragestellung. Sie strukturieren die weitere diagnostische Arbeit der Psychologin oder des Psychologen. Es ist wichtig, dass du den Unterschied zwischen Fragestellung und psychologischen Fragen verstanden hast. Der Einfachheit halber werden wir jedoch im folgenden Text immer nur von „der Fragestellung“ sprechen.

Zusätzlich zur genauen diagnostischen Fragestellung benötigst du einige personenbezogene Informationen zu der Testperson, wie z. B. das Alter bzw. Geburtsdatum, das Sprachniveau und auch, wenn möglich, ob bereits in der Vergangenheit schon einmal eine psychologische Diagnostik (z. B. eine Intelligenzdiagnostik) mit der Testperson durchgeführt wurde.

Hast du die Fragestellung ausformuliert und die notwendigen Informationen zu deiner Testperson gesammelt, kannst du nun ein geeignetes Testverfahren auswählen. In der Praxis wird dies häufig sehr schnell geschehen müssen, da Erstkontakt und Diagnostik häufig terminlich verzahnt sind. Beachte, dass nicht in jeder Situation die Testleitung den Test selbst aussucht. Das kommt in der Praxis auch auf die Position der Testleitung in ihrem Arbeitskontext oder die Freiheiten eines Kontextes generell an, beide Faktoren hängen maßgeblich von der Erfahrung und Flexibilität einer Diagnostik-Fachkraft ab. Viele Einrichtungen haben ein Standardrepertoire, welches nur bei Besonderheiten angepasst wird. Im Optimalfall gibt es dazu eine Dokumentation, die eine Orientierung und Standardisierung ermöglicht. Jedoch gerade bei den ersten Testungen ist die Testleitung eher eine „ausführende Kraft“ und wendet den Test an, der ihr durch die Vorgesetzten oder erfahrenen Kolleginnen und Kollegen vorgegeben wird. In der Regel geschieht das nach vorheriger Hospitation und/oder unter Supervision.

Die Auswahl der Testverfahren unterliegt häufig institutionellen Gegebenheiten.

Die Auswahl eines Testverfahrens sollte sofern möglich stets individuell und in Bezug auf die jeweilige Fragestellung erfolgen. Grundlegend für die Auswahl eines bestimmten Testverfahrens ist außerdem die Güte des konkreten Verfahrens mit den zentralen Kriterien wie **Objektivität** (der Durchführung, Auswertung und Interpretation), **Reliabilität** (Paralleltest, Retest und interne Konsistenz) und **Validität** (interne, kriteriumsorientierte und konstruktbezogene, evtl. differentielle).



Die Passung zwischen Test und Testperson muss stimmen.



Zusätzlich musst du berücksichtigen, ob der Test für das Alter und die sprachlichen Fähigkeiten der Testperson geeignet ist. Das Alter der Testperson sollte dir jederzeit bei der Planung bewusst sein und du solltest diesen Aspekt und die damit verbundenen Besonderheiten in der Vorbereitung deiner Testung berücksichtigen. Der Ablauf einer Intelligenztestung mit einem Kleinkind sieht beispielsweise ganz anders aus als mit einem Jugendlichen. Es unterscheiden sich nicht nur die durchzuführenden Untertests für die verschiedenen Altersgruppen, auch die Interaktion zwischen dir als Testleitung und der Testperson ist unterschiedlich je nach Alter und bedarf unterschiedlich viel Zeit im Aufbau und der Aufrechterhaltung. So kann es bei jüngeren Kindern sinnvoll sein, mehr Zeit für den **Beziehungsaufbau** und auch ausreichend viel (spielerische) Pausen einzuplanen. Glücklicherweise sind Verfahren für jüngere Kinder jedoch so gestaltet, dass sie kürzere Aufgaben und spielerische Elemente beinhalten. Somit ist die tatsächliche Testungszeit im Vergleich zu der von Verfahren für ältere Kinder und Jugendliche deutlich kürzer. In der Regel rentiert sich der zeitliche Mehraufwand für Beziehungsaufbau und -gestaltung, da es dann seltener zu einem Abbruch oder einer ungeplanten (auch längeren) Unterbrechung kommt. Diese Einschätzungen beruhen auf der langjährigen Erfahrung von geübten Psychologinnen und Psychologen. Mit der Zeit wirst auch du deine eigenen Erfahrungen als Testleitung machen und kannst dann irgendwann gut einschätzen, wie du den Beziehungsaufbau zur Testperson gestaltest.

Das Alter der Testperson spielt im Zusammenhang mit der Fragestellung eine Rolle bei der Auswahl des Testverfahrens.

Die Testverfahren umfassen außerdem unterschiedlich große Altersspannen. Das lässt sich gut am Beispiel einiger gängiger Intelligenztests veranschaulichen: Mit der KABC-II (Melchers u. Melchers, 2015) lassen sich z. B. Testpersonen im Altersbereich von 3;0 bis 18;11 Jahren testen, also vom dritten Geburtstag an bis zum Ende des vollendeten 19. Lebensjahres. Die WISC-V (Wechsler, 2017) sind hingegen nur für einen Altersbereich von 6;0 bis 16;11 geeignet, die IDS-2 (Grob u. Hagmann-von Arx, 2018) wiederum sind für eine Altersspanne von 5;0 bis 20;11 anwendbar. Zu einigen Verfahren gibt es Äquivalente mit anderen Altersbereichen, die in Validitätsstudien hinsichtlich ihrer Prognostik oder Korrelation geprüft wurden. So finden sich für die Wechslerkala die WPPSI-III für den Vorschulbereich und die WAIS-IV für Erwachsene ab dem späten Jugendalter. Die IDS-2 lassen sich durch die IDS-P für das Vorschulalter ab drei Jahren ergänzen. Zusätzlich musst du überprüfen, ob das Testverfahren auch Vergleichsnormen für das spezifische Alter und die geschätzte Höhe der Merkmalsausprägung der Testperson hat und nicht etwaige Boden- oder Deckeneffekte vorliegen. Wenn du z. B. eine Testperson auf das mögliche Vorliegen einer Hochbegabung testen sollst, dann sollte dein gewählter Test für das Alter der Testperson gute Vergleichsnormen auch im hohen IQ-Bereich haben und dort gut differenzieren.

Bei der Auswahl des Tests sollte darauf geachtet werden, ob Sprache für die Testperson eine Barriere darstellen könnte.

Testverfahren sind in ihrer Durchführung unterschiedlich stark sprachbasiert. Manche Tests sind generell sprachfrei, andere Testverfahren haben mitunter eine sprachfreie Durchführungsalternative. Zu beachten ist auch, dass sowohl Instruktionen als auch Antworten unterschiedlich stark sprachabhängig sein können. Es gibt z. B. Tests mit Aufgaben, die zwar sprachfrei zu beantworten sind, deren Instruktionen aber rein auf Sprache basieren. Das musst du berücksichtigen. Ist die Testperson vielleicht zweisprachig aufgewachsen oder hat sie eine andere Muttersprache als Deutsch und keine oder unzureichende Sprachkenntnisse in Deutsch? Dann solltest du möglichst ein sprachfreies oder nichtsprachliches Testverfahren oder die sprachfreie Sonderform eines Verfahrens wählen.

Jedes Testverfahren hat einen bestimmten theoretischen Hintergrund und damit eine spezifische Theorie oder ein Modell, auf dessen Basis es entwickelt wurde. Das heißt, es werden ggf. unterschiedliche Faktoren mit den unterschiedlichen Verfahren erfasst. Auch dies sollte für dich eine entscheidende Rolle bei der Testauswahl spielen. Informationen zu der zugrundeliegenden Theorie des Tests findest du im Theorie-Kapitel des Testmanuals. Interessiert dich beispielsweise ein bestimmter Teilaspekt der Intelligenz, wie die Fähigkeit zum Schlussfolgern, das Lang- oder Kurzzeit-**gedächtnis**, oder benötigst du zur Beantwortung deiner Fragestellung einen Gesamtwert? Du solltest darauf achten, dass der für die Fragestellung relevante Teilaspekt des interessierenden Merkmals gut durch das Testverfahren abgebildet wird.



Informationen zu früheren Testungen sind relevant für die Auswahl des Testverfahrens.

Falls bei der Testperson schon einmal ein psychodiagnostisches Testverfahren angewendet wurde, ist es wichtig für dich zu wissen, wie lange diese Testung her ist, welcher Test genau Anwendung gefunden hat und welches Ergebnis dabei herausgekommen ist. Dies bietet dir Informationen zur Testerfahrung deiner Testperson. Achtung: Viele Testverfahren geben einen Mindestabstand für Testwiederholungen vor, um Übungseffekte zu vermeiden. Falls dieser Mindestabstand also noch nicht überschritten ist, solltest du darauf achten, dass du das gleiche Testverfahren nicht erneut verwendest, da Lerneffekte der Testperson das Ergebnis der Diagnostik verzerren könnten. Unabhängig davon können natürlich auch Übungseffekte von einem Test zu einem anderen Verfahren auftreten. Eine wiederholte Testung ist dadurch nicht immer sinnvoll und muss gut abgewogen werden. Häufig können Vorbefunde für die Beantwortung einer psychologischen Frage genutzt werden, insofern sie nicht in ihrer Validität (aufgrund des Untersuchenden, der Tageszeit, Medikation o. ä.) in Frage gestellt werden.

Fallbeispiel 1: Testauswahl

Maria (8;6) stellt sich mit ihrer Mutter in einer kinder- und jugendpsychiatrischen Praxis vor. Es bestehe der Verdacht auf eine unterdurchschnittliche Intelligenz. Marias Familie sei vor anderthalb Jahren aus Spanien nach Deutschland gezogen. Maria besuche die dritte Klasse einer Grundschule. Obwohl sie schon ganz gut Deutsch gelernt habe, habe sie dennoch, Berichten der Klassenlehrerin zufolge, starke Lernschwierigkeiten in der Schule. Auch Marias Mutter habe schon beobachtet, dass sich Maria sehr schwer mit den Hausaufgaben tue. Vor drei Monaten habe Marias Lehrerin der Mutter empfohlen, eine Intelligenzdiagnostik bei ihrer Tochter vornehmen zu lassen, um festzustellen, ob bei ihr spezieller Förderbedarf bestehe und/oder sie ggf. auf eine Förderschule wechseln solle.

Marias Mutter habe der Durchführung einer Intelligenzdiagnostik bei Maria im Rahmen des schulischen Kontextes zugestimmt und diese sei daraufhin von einer Schulpsychologin mit der Grundintelligenztest Skala 2 (CFT 20-R; Weiß, 2006) durchgeführt worden. Maria erreichte in dem Verfahren einen Gesamt-IQ von 79. Eine unterdurchschnittliche Intelligenz kann bei einem Ergebnis im Bereich von 70-84 IQ-Punkten angenommen werden. Da das Konfidenzintervall des Ergebnisses von Maria über die 84 hinausreicht und somit keine finale bzw.

eindeutige Aussage über eine potentielle unterdurchschnittliche Intelligenz bei ihr möglich ist, möchte Marias Mutter sich eine Zweitmeinung einholen.

Die Psychologin in der Praxis soll nun eine weitere Intelligenzdiagnostik bei Maria durchführen, kann dabei aber nicht erneut auf den CFT 20-R (Weiß, 2006) zurückgreifen, da Maria hiermit bereits getestet wurde. Dadurch könnte Maria aufgrund von Lerneffekten der ersten Testung einen deutlich besseren Gesamtscore erreichen und somit würden ihre tatsächlichen Fähigkeiten wahrscheinlich überschätzt und damit nicht valide abgebildet. Die Psychologin entscheidet sich aufgrund von Marias Migrationshintergrund einen Test durchzuführen, der die Berechnung eines sprachfreien Gesamt-IQs ermöglicht: Die KABC-II (Melchers u. Melchers, 2015). Dieses Testverfahren bietet als Auswertungsmöglichkeit einen sprachfreien Index und ist zudem sehr ansprechend für Kinder gestaltet. Außerdem differenziert das Verfahren auch in unteren Bereichen des Intelligenzspektrums gut.

Geübten Psychologinnen und Psychologen in der Diagnostik würden hier sicherlich auch noch andere Testverfahren einfallen, die man verwenden könnte und ggf. würde man die Fragestellung auch noch weiter konkretisieren bzw. daraus psychologische Fragen ableiten, bevor man weiter verfährt. Es war uns hier wichtig, beispielhaft zu verdeutlichen, auf welche unterschiedlichen Aspekte Diagnostik-Fachkräfte achten müssen. Es geht uns dabei auch nicht darum, das Fallbeispiel an dieser Stelle aufzuklären. Vielmehr möchten wir für vielschichtige Fälle wie diesen sensibilisieren und hervorheben, was alles bei der Auswahl eines Testverfahrens zu berücksichtigen ist.

Die Testrezension des TBS-DTK fasst die Güte eines Testverfahrens übersichtlich zusammen.



2.3 Informationsquellen zur Beurteilung der Güte eines Verfahrens

Um einen ersten Überblick über ein Testverfahren zu bekommen, kann es hilfreich sein, sich die Rezension des Tests durch das **Testbeurteilungssystem des Diagnostik- und Testkuratoriums** der Föderation Deutscher Psychologinnenvereinigungen (TBS-TK bzw. **TBS-DTK**, Diagnostik- und Testkuratorium, 2018) durchzulesen. Die **Testrezensionen** werden im Auftrag des TBS-DTK erstellt und unterliegen strengen Standards. Sie sind eine zuverlässige Quelle für Informationen zu den einzelnen Testverfahren. Das TBS-DTK dient Testautorinnen und -autoren, Verlagen, Testanbietenden sowie -nutzenden bei der Qualitätsbeurteilung, -sicherung und -optimierung von Tests. Die Testrezensionen beinhalten Informationen über den Test, eine Beschreibung des Tests und seiner diagnostischen Zielsetzung, eine Zusammenfassung der theoretischen Grundlagen für die Testkonstruktion und Angaben zu Objektivität, Normierung, Zuverlässigkeit, Gültigkeit und weiteren Gütekriterien sowie Abschlussbewertungen und Empfehlungen. Außerdem findet sich dort eine übersichtliche Tabelle darüber, inwiefern die Anforderungen des TBS-DTK für das Testverfahren erfüllt sind. In Abbildung 2.2 ist so eine Beispieltabelle aus der Rezension der KABC-II (Kuschel, Kamp-Becker, u. Ständer, 2017) im TBS-DTK dargestellt. Die Testrezensionen der TBS-DTK findest du online in der Literaturlatenbank PSYNDEX oder auf der Internetseite des BDP. Das Testbeurteilungssystem wird regelmäßig überarbeitet, die neueste Fassung ist erst kürzlich erschienen (Diagnostik- und Testkuratorium, 2018).



Da die Testverfahren durch zwei unabhängige Rezensierende auf Grundlage einer standardisierten Beurteilungsrichtlinie rezensiert werden, dauert es immer eine gewisse Zeit bis eine TBS-DTK Rezension zu einem neuen Testverfahren veröffentlicht wird. Deshalb liegen nicht zu allen Testverfahren auch aktuelle Rezensionen vor. Falls es zu dem für dich relevanten Testverfahren noch keine TBS-DTK-Rezension gibt, findest du auf der Internetseite „www.testzentrale.de“ des Hogrefe-Verlages eine gute Zusammenfassung über Anwendungsbereiche und diagnostische Ziele eines Testverfahrens. Die **Testzentrale** ist eine zentrale Bezugsquelle für psychologische Testverfahren, für sowohl klinische, berufsbezogene als auch schulische Anwendungsbereiche der psychologischen Diagnostik.



KABC II	Die TBS-TK-Anforderungen sind erfüllt			
	voll	weit- gehend	teil- weise	nicht
Allgemeine Informationen, Beschreibung und dia- gnostische Zielsetzung	x			
Objektivität		x		
Zuverlässigkeit		x		
Validität		x		

Abbildung 2.2

Beispiel einer tabellarischen TBS-TK-Testrezension, hier für die KABC-II (Kuschel et al., 2017).

2.4 Beschaffung des Testverfahrens

Hast du die verschiedenen Rahmenbedingungen von Test und Testperson berücksichtigt und ein geeignetes Testverfahren für die Fragestellung ausgesucht, musst du dir nun erstmal den Test beschaffen. In einem ambulanten oder stationären Setting sind die gängigen Testverfahren meist vorhanden. Diese werden in der Regel von den leitenden Psychologinnen und Psychologen bestellt. Für die erste Bestellung ist es dabei notwendig, sich als fachkundig zu zertifizieren, was durch Vorlage eines Diploms oder Masterzeugnisses für Psychologie oder der Approbation zum Psychologischen Psychotherapeuten möglich ist (für weitere Informationen dazu, wer Tests anwenden darf und wer sie kaufen darf siehe Kapitel 1, Abschnitt „Testschutz“). An der Universität kannst du dir das Testverfahren möglicherweise in einer Testbibliothek ausleihen, sofern es eine gibt. Auf der Internetseite der Psychologie-Fachdatenbank PSYNDEX vom Leibniz-Zentrum für Psychologische Information und Dokumentation (ZPID) findest du einen Überblick der **Testotheken** und Testbibliotheken im deutschsprachigen Raum (www.psyndex.de). Hast du dir den Test ausgeliehen oder gekauft, musst du erst einmal überprüfen, ob der **Testkoffer** alle vorgesehenen Materialien enthält und dich dann mit dem Test und dem Testmaterial vertraut machen. Der Testkoffer enthält in der Regel das Testmanual (auch Handbuch), einige Protokollbögen, evtl. Testhefte und das Testmaterial.

Testverfahren können bei Auftraggebenden oder in einer Testothek entliehen werden.





Zum Testmaterial gehören z. B. **Stimulusbücher**, Bausteine, Stimuluskarten, Plättchen etc. In Abbildung 2.3 siehst du, wie das Testmaterial exemplarisch aussehen kann. Normalerweise überprüfst du bei der Testausleihe in der Testothek schon gemeinsam mit den Mitarbeitenden der Testothek, ob der Testkoffer vollständig ist. Generell kannst du aber auch das Manual des Tests benutzen, um zu überprüfen, ob alle Materialien vorhanden sind. Die Vollständigkeit solltest du auch nach dem Kauf eines Testverfahrens in deinem eigenen Interesse überprüfen.

Im Manual des Tests findest du in der Regel entweder in der Einleitung oder im Kapitel zur Testdurchführung eine Auflistung des Testmaterials. Hierfür ist ein Blick in das Inhaltsverzeichnis hilfreich, so findest du schnell den jeweiligen Abschnitt, welcher dann z. B. wie folgt betitelt ist: „Testmaterial“ (KABC-II; Melchers u. Melchers, 2015), „Vertrautheit im Umgang mit den Testmaterialien“ (WISC-V; Wechsler, 2017), „Allgemeine Hinweise zur Testdurchführung“ (Grob u. Hagmann-von Arx, 2018).



Abbildung 2.3
Vollständiger Testkoffer der IDS-2. Hier hat die Testleitung sich bereits ihre zusätzlichen Arbeitsmaterialien – den Protokollbogen, einen Schreibblock, Stifte und eine Stoppuhr – bereitgelegt.

2.5 Das Testmanual und Testmaterial



Hast du nun den Testkoffer auf Vollständigkeit überprüft, kannst du dich mit dem Test und dem **Testmaterial** vertraut machen. Zuerst solltest du dir dabei das **Testmanual** anschauen.

Aufbau des Testmanuals.

Das Manual enthält alle Angaben zur Testentwicklung und -anwendung und die entsprechenden Normtabellen zur Auswertung. Die Handbücher der verschiedenen Testverfahren ähneln sich im Aufbau. Sie enthalten meist eine Einleitung, die theoretischen Grundlagen des Verfahrens, Hinweise und Anweisungen zur Testdurchführung, -auswertung und -interpretation, sowie Angaben zur Testentwicklung, -konstruktion und -normierung wie auch Erläuterungen zu den Gütekriterien. Einige Testverfahren haben zwei Manuale, ein Durchführungsmanual inklusive der

Normtabellen und ein technisches Manual mit den Grundlagen und Hinweisen zur Auswertung und Interpretation. Da die meisten Testhandbücher 200 bis 400 Seiten umfassen, stellt sich oft die Frage, wie man so ein Handbuch am besten liest und mit welchem Abschnitt man anfangen sollte, um sich gut in den Test einarbeiten zu können. Wir wollen dir dazu nachfolgend ein paar Überlegungen vorstellen.

Bei der Einarbeitung in das Testmanual solltest du mit der Einleitung beginnen. Auf diesen ersten paar Seiten (ca. 10–15) geben die Testautorinnen und -autoren eine Art Kurzzusammenfassung des gesamten Testverfahrens. Der Aufbau des Tests mit seinen Untertests wird kurz erläutert sowie Anwendungsbereiche und diagnostische Ziele benannt. Achte hierbei auf hilfreiche Abbildungen. Oft ist das dem Test zugrundeliegende theoretische Modell (z. B. ein spezifisches Intelligenzmodell) übersichtlich in einer Abbildung dargestellt. Es ist hilfreich, sich diese einmal anzuschauen, so kannst du besser nachvollziehen, welche Untertests welchen Faktor des Modells abbilden sollen. Als Nächstes solltest du dir das Kapitel zur Testdurchführung durchlesen. Darin geben die Autorinnen und Autoren sowohl allgemeine Hinweise zur Durchführung als auch konkrete Anweisungen, wie z. B. die Anordnung des Testmaterials bei der Testung, die Reihenfolge der Untertests und spezifische Abbruch- oder Umkehrregeln. Speziell die Abbruch- und Umkehrregeln solltest du dir intensiv anschauen und sichergehen, dass du diese richtig verstanden hast. Auch gibt es häufig unterschiedliche Einstiegsaufgaben für die verschiedenen Altersstufen. Achte dabei darauf, dass diese sich von Untertest zu Untertest auch unterscheiden können. Anhand des Kapitels zur Testdurchführung bereitest du dich am konkretesten auf deine bevorstehende Tätigkeit als Testleiterin oder -leiter vor. Hier findest du auch Anweisungen zur jeweiligen Durchführung der einzelnen Untertests und mögliche Durchführungsalternativen. Du solltest dir hierbei parallel zum Lesen direkt das Testmaterial anschauen (Abb. 2.4). So wird für dich noch deutlicher, wie genau du das Material verwenden musst und wann du welches Material brauchst. Außerdem solltest du dir im **Protokollbogen** im Vorweg bereits anschauen, wie du während der Testung die Antworten der Testperson **protokollieren** musst. Achte auch hierbei auf Abbruch- und Umkehrregeln, diese sind oftmals bei dem jeweiligen Untertest im Stimulusordner und/oder im Protokollbogen (auch Testbogen) zur Erinnerung angegeben und mit bestimmten Symbolen markiert.

Hinweise zur Protokollierung findest du zudem im Testhandbuch. In manchen Manualen gibt es ein zusätzliches Kapitel zur Protokollierung während der Testung, in anderen wiederum ist dieser Aspekt im Kapitel zur Testdurchführung berücksichtigt. Nachdem du dich intensiv mit der Durchführung beschäftigt hast, solltest du dir das Kapitel zur Interpretation durchlesen. Hierin gehen die Testautorinnen und -autoren auf die mögliche Interpretation der eventuellen Unterskalen und der Gesamtskala ein. Außerdem findest du dort Informationen zur Standardisierung der Testwerte, zu Prozenträngen und zur Profilinterpretation.

Generell ist es hilfreich, sich beim Einarbeiten in den Test eigene Notizen zu machen und wichtige Informationen wie spezifische Durchführungshinweise im Manual, in den Stimulusbüchern oder im Testbogen mit Post-its zu markieren. So kannst du auch während der Testung noch einmal kurz einen Blick auf wichtige Hinweise im Handbuch oder deine Notizen werfen. Markiere dir z. B. Abbruchkriterien und Umkehrregeln oder die Anfangsaufgaben für die Altersgruppe deiner Testperson. Allgemein gilt: Wenn dir etwas unklar ist oder du etwas nicht verstanden hast, solltest du

Das Testmanual enthält sowohl Informationen zu den zugrundeliegenden Modellen als auch zur Durchführung des Tests.



Die Protokollierung während der Testung kann sich zwischen Testverfahren erheblich unterscheiden.

Es ist sinnvoll, sich das Manual mit eigenen Notizen und Markierungen anzueignen.

jemanden fragen, der schon Erfahrung mit der Anwendung des Testverfahrens hat und es optimalerweise bereits mehrfach durchgeführt hat. Du kannst von der Erfahrung anderer profitieren, dir Tipps einholen und Tricks zeigen lassen, die nur jemand mit Testerfahrung hat und weitergeben kann. Allerdings solltest du dich vorher fundiert vorbereitet haben, denn in der Praxis können sich erfahrungsgemäß auch (oder gerade) bei besonders erfahrenen Diagnostikerinnen und Diagnostikern Durchführungsfehler einschleichen.

Es ist ganz wichtig, sich im Vorfeld die Bedingungen einer Aufgabe genau anzuschauen, da es neben dem Material, das benötigt wird, und der Art der Protokollierung diverse Fallstricke geben kann. Mache dir ggf. Notizen oder markiere die entsprechenden Hinweise im Protokollbogen! Nachfolgend möchten wir dir einen kleinen Überblick über mögliche Besonderheiten der Testaufgaben geben, dazu gehören z. B.: Zeitbegrenzung, Umkehr- und Abbruchregeln, Lernaufgaben usw.



Abbildung 2.4
Macht man sich mit einem neuen Testverfahren vertraut, sollte man auch das Testmaterial überprüfen und ausprobieren.

2.5.1 Einführungs- oder Lernaufgaben

Die meisten Untertests haben eine **Einführungsaufgabe**, die so oft wiederholt wird, bis das Kind verstanden hat, was zu tun ist. Einige Untertests haben sogenannte Lernaufgaben, die dann als solche markiert sind. In der Regel werden diese genutzt, um eine neue Regel oder neues Material innerhalb eines Untertests einzuführen.

2.5.2 Einstiegsalter

Viele Untertests haben für ein höheres Alter eine spätere Einstiegsaufgabe und beginnen somit nicht stringent bei der ersten Aufgabe eines Untertests. Das entsprechende **Einstiegsalter (Testalter)** für eine Aufgabe wurde anhand der



Es ist wichtig, die korrekte Einstiegsaufgabe für das jeweilige Testalter zu beachten.



Normierungsstudie ermittelt und sollte, wenn es keine Hinweise auf einen erheblichen Entwicklungsrückstand gibt, eingehalten werden. So werden jüngere Kinder nicht durch zu schwere Aufgaben zum Einstieg entmutigt und ältere Kinder nicht durch die lange Bearbeitung zu vieler leichter Aufgaben gelangweilt. Beachte dabei, dass es sein kann, dass die Einstiegsaufgaben desselben Untertests für die verschiedenen Altersgruppen evtl. unterschiedlich präsentiert werden müssen. Beispielsweise werden die Klötzchen im Untertest „Denken Bildlich“ in den IDS-2 (Grob u. Hagmann-von Arx, 2018) für jüngere Kinder von Testleitenden vorgebaut, in fortgeschrittenen Aufgaben des Untertests werden sie dann nur noch durch die Vorlage im Stimulusordner präsentiert. In der WISC-V (Wechsler, 2017) hingegen werden jüngeren Kindern im „Mosaiktest“ gleichzeitig die Vorlage im Stimulusordner und die vorgebauten Klötzchen der Testleitenden präsentiert. In der Regel erfolgt eine besondere Darbietung eher für die jüngeren Kinder und endet ab einer bestimmten Aufgabe. Diese Änderungen sind als Hilfestellung eingerichtet und sollten umgesetzt werden, jedoch nur bis zum vorgegebenen Item, da sonst auch folgende Items in ihrer Schwierigkeit verändert werden könnten.

2.5.3 Umkehrregeln

Viele Testverfahren arbeiten mit sogenannten **Umkehrregeln**. Dies bedeutet, dass du als Testleitung unter bestimmten Bedingungen in den Aufgaben zurückgehen musst. Zumeist ist die Bedingung, dass die ersten zwei bis drei Aufgaben des Einstiegsalters nicht gelöst werden konnten. Dann muss entweder zu dem nächstjüngeren Einstiegsalter gesprungen werden oder rückwärts gegangen werden, bis eine bestimmte Anzahl an Aufgaben richtig gelöst wurde. Es kann sein, dass du so zu einer Einführungs- oder Lernaufgabe gelangst, die du sonst in diesem Alter gar nicht durchgeführt hättest. Diese wird dann genauso als Lernaufgabe behandelt wie bei einem jüngeren Kind.



2.5.4 Abbruchregeln

Jeder Test und ggf. auch jeder Untertest hat spezifische **Abbruchregeln**. In der Regel findest du diese noch einmal zusammengefasst auf dem Protokollbogen zu Beginn des jeweiligen Untertests. Diese Kriterien haben den Sinn, das Kind nicht unnötig mit Aufgaben zu überfordern, die sein individuelles Fähigkeitsniveau überschreiten. Zudem machen Abbruchregeln einen Test ökonomischer, da man weniger Zeit für die Durchführung braucht. Diese Regeln solltest du dir vorher für jeden Untertest klarmachen und ggf. markieren. Beispielsweise kann es Untertests geben, in denen drei falsche Antworten in Folge zum Abbruch führen, bei anderen vier falsche von fünf Antworten oder drei Aufgaben in Folge mit einem oder keinem Punkt usw. Um das Kind nicht zu überfordern, aber auch um effizient zu testen, dabei jedoch nicht fälschlicherweise vorzeitig – also vor Erreichen der Leistungsgrenze – abubrechen, solltest du dir diese Kriterien genau anschauen. Manchmal kann es diagnostisch interessant sein, trotz erreichtem Abbruchkriterium weitere Aufgaben anzubieten, z. B. wenn das Kind die Aufgaben korrekt, aber nicht innerhalb der Zeitgrenze gelöst hat, sodass das Abbruchkriterium erreicht wird. In die Wertung sollten allerdings nur die Aufgaben bis zum regulären Abbruch genommen werden; darüber hinaus gelöste Aufgaben sollten nur qualitativ beschrieben werden.



In den meisten Leistungstests werden Aufgaben eines Untertests nur so lange durchgeführt, bis ein durch den Test definiertes Abbruchkriterium erreicht wird.



Zeit spielt eine große Rolle bei Leistungstests.

2.5.5 Zeitgrenze vs. Zeitbegrenzung vs. Zeitbonus

Es kann sein, dass einige Aufgaben eine **Zeitgrenze** haben. In der WISC-V (Wechsler, 2017) gibt es für einige Aufgaben die 30-Sekunden-Regel, die besagt, dass bei einer Aufgabe ohne vorgegebene Zeitbegrenzung nach etwa 30 Sekunden nachgefragt werden soll, ob die Testperson eine Antwort weiß. Formuliert diese, dass sie eine Idee habe, noch etwas überlege oder beginnt, diese Idee zu formulieren, darf noch zusätzlich Zeit gegeben werden. Nachfolgend werden bei einer richtigen – auch bei einer deutlich späteren – Antwort die Punkte für die korrekte Bearbeitung gegeben. Dem entgegen stehen Zeitbegrenzungen. Hier kann es sein, dass Aufgaben einzelner Untertests eine Zeitgrenze haben, bis zu der die Testperson eine Antwort gegeben haben muss. Auch wenn die Antwort richtig sein sollte, wird sie – sofern sie nach dieser Zeitbegrenzung gegeben wird – im Protokollbogen mit 0 Punkten bewertet (hier kann es sich diagnostisch lohnen, zu vermerken, dass die Antwort zwar richtig, jedoch nach Überschreiten der Zeitgrenze erfolgte.) Eine dritte Art von Zeiteinbezug ist der **Zeitbonus**. So gibt es Aufgaben, die bei besonders schneller – und natürlich korrekter – Lösung mit zusätzlichen Punkten bewertet werden. Häufig ist es für das Erreichen des Abbruchkriteriums jedoch nur wichtig, ob die Aufgabe richtig oder falsch bearbeitet wurde, sodass die Bepunktung im Nachhinein und Ruhe erfolgen kann, sofern die Bearbeitungszeit für jedes Item protokolliert wurde. Achtung: Häufig haben Aufgaben mit Zeitbonus auch eine Zeitgrenze! Notiere dir also in jedem Fall die jeweilige Bearbeitungszeit. Die Zeit solltest du am besten mit einer Stoppuhr messen, denn im Kopf zählen könnte nicht nur sehr stressig in der Testsituation sein, es ist auch viel zu ungenau (Abb. 2.5)! Bei den meisten Aufgaben geht es wirklich um Abstufungen im Sekundenbereich.



Abbildung 2.5

Für die Zeitmessung ist am besten eine klassische Stoppuhr mit Sekundenangabe geeignet.

2.5.6 Wiederholung von Aufgabendarbietung

Wenn **Wiederholungen** des Stimulus oder der Instruktion erlaubt sind, wie beispielsweise in dem Untertest „Rätsel“ der KABC-II (Melchers u. Melchers, 2015) ist meistens ein kurzer Hinweis im Protokollbogen vor oder neben den Aufgaben zu finden. Die erlaubte Wiederholung ist zumeist ein Teil der Instruktion und es darf nicht vergessen werden, zu sagen, dass die Testperson sie einfordern darf. Bei einer Wiederholung der Frage ist es wichtig, dass die Testperson sofort erkennt, dass du jetzt etwas wiederholst, und keine neuen Informationen präsentierst – auch, wenn das Kind um eine Wiederholung gebeten hat. Leite jede wiederholte Präsentation daher mit den Worten „Achtung, ich wiederhole...“ o. ä. ein.



2.6 Die Probetestung

Wenn du dich nun eingehend mit dem Testmanual und dem Material vertraut gemacht hast und alle offenen Fragen klären konntest, solltest du dich bereit fühlen, selbst eine Testung durchzuführen. Das heißt, dir sollte die Abfolge der Untertests klar sein, welches Material du für den jeweiligen Untertest brauchst, wie die speziellen Abbruch- und Umkehrregeln lauten und wie du die Antworten der Testperson protokollieren musst. Jetzt ist es Zeit für eine Probetestung (Abb. 2.6). Um bei der tatsächlichen Testung mit der Testperson nicht komplett ins kalte Wasser springen zu müssen, solltest du vorher den Ablauf der Testung mindestens einmal üben. Vielleicht kannst du eine Freundin oder einen Bekannten fragen, ob du sie testen darfst. Beispielsweise kennst du vielleicht aus deinem Arbeitskontext jemanden, der einmal deine Probetestperson sein kann. Dazu muss die Testperson für die Probetestung nicht dasselbe Alter wie die zukünftige Testperson haben, allein das Üben zählt. Beachte, dass diese Person nicht erwarten sollte, dass sie zum Schluss eine Auswertung und Einschätzung ihrer Leistung bekommt. Da dies deine erste Testung ist, wird es durchaus vorkommen, dass dir Fehler unterlaufen, deshalb übst du ja. Das bedeutet gleichzeitig aber auch, dass die Testergebnisse am Ende nicht interpretiert werden sollten. Wichtig ist, dass du die Probetestung trotzdem ernst nimmst und alles so machst, wie du es auch in einer echten Testsituation machen wirst. Wenn dir dabei Dinge auffallen, die dir doch noch unklar sind, dann kannst du diese schnell im Manual nachschauen. Sollte dir das Manual nicht weiterhelfen, notiere dir deine Fragen und wende dich nach der Probetestung an eine erfahrene Fachkraft für Diagnostik. Beispielsweise könnte dir auffallen, dass in einem Untertest zu Beginn der Testperson nach Bearbeitung eines Items korrigierende Rückmeldung gegeben wird. Diese Rückmeldung soll aber nur bis zu einem bestimmten Item erfolgen und danach nicht mehr. Diese und weitere Feinheiten fallen oft erst bei der ersten richtigen Durchführung des Tests auf. Achte bei der Probetestung besonders auf die Positionierung des Materials auf dem Tisch und die Gegebenheiten des Testungsraums. Hast du dir das Material in der Reihenfolge, in der du es später brauchst, hingelegt? Dies ist besonders hilfreich bei Tests, die viel Testmaterial nutzen. Steht der Tisch optimal im Testungsraum? Es kann z. B. sehr ablenkend sein, den Blick die gesamte Zeit auf ein offenes Fenster gerichtet zu haben. Andererseits kann es aber auch sehr unangenehm sein, eine Tür im Rücken zu haben. Ist die Testperson von irgendetwas abgelenkt? Solltest du noch etwas am Aufbau des Raumes verändern oder hat alles gut geklappt? Möglicherweise kannst du deine Probetestung nicht im gleichen Raum durchführen wie die tatsächliche Testung mit der Testperson, auch das solltest du beachten. Dann musst du dir für den Testungsraum überlegen, wie du dort die

Es ist sinnvoll, die Durchführung des Tests mit einer freiwilligen Person zu üben.

räumliche Aufteilung am besten umsetzt. In manchen Kontexten ist es erwünscht, Testungen mit der Kamera aufzuzeichnen. In diesen Fällen solltest du Zeit und Ruhe einplanen, die Position und Einstellung der Kamera vorher zu prüfen, um auf solche technischen Details im Laufe der Testung nicht mehr achten zu müssen. Mache dir möglichst während der Probetestung und im Nachgang Notizen zu Dingen, die gut geklappt haben und Dingen, die du vielleicht anders machen könntest. Frage auch die Probetestperson, ob sie Anregungen oder Fragen hat, die evtl. für deine bevorstehende Testung relevant sind, bspw. wie du als Testleitung gewirkt hast, ob etwas ungewohnt war, wie die Probetestperson die Interaktion wahrgenommen hat etc. So wird es dir möglich sein, bereits aus der Probetestung viele Aspekte für deine bevorstehende Testung mit der Testperson zu beachten.



Abbildung 2.6
Die Probetestung mit einer freiwilligen Person erlaubt die Übung des Verfahrens unter realistischen Bedingungen. Es kann auch helfen, einmal die Rollen zu tauschen.

2.7 Organisatorisches

Jetzt, da du deine Probetestung erfolgreich gemeistert hast, ist es Zeit, ein paar letzte organisatorische Dinge zu klären. Erinnerung zurück: Was weißt du über die Testperson? Gibt es Besonderheiten? Ist die Testperson noch im Kleinkindalter und kommt daher mit einem Kinderwagen? Dann wäre es wichtig, dass du vorher über das eventuelle (Nicht-)Vorhandensein eines Fahrstuhls informierst. Sitzt die Testperson vielleicht im Rollstuhl? Dafür wäre wichtig, dass die Testungsräumlichkeiten und das Gebäude barrierefrei sind. Musst du noch etwas besorgen, was noch nicht da ist wie bspw. Wasser, Stifte oder ein Klemmbrett? Ist der Testungsraum schon reserviert oder gebucht? Hast du die Einverständniserklärung für die **Eltern** vorbereitet und ausgedruckt? Hast du die aktuellen Kontaktdaten der Testperson bzw. der Eltern der Testperson, um sie ggf. über Änderungen zu informieren oder letzte Fragen zu klären? Wie erfährst du von einer möglichen Terminabsage der Testperson? Wer



begleitet die Testperson zur Testung, kommen die Eltern mit oder die Großeltern oder vielleicht doch der Babysitter?

Bitte beachte, dass es sehr vom Kontext der Testung abhängt, ob du all diese Aspekte als Testleitung selbst organisierst oder ob du dich dabei auf ein bestehendes System verlassen kannst. In einer psychologischen Praxis kümmern sich um solche Fragen vielleicht die Sprechstundenhilfe oder die Praxismanager, in einer Klinik die Assistenz oder die Anmeldung. Im Kontext der Universität bist du ggf. komplett verantwortlich, diese Dinge selbständig zu klären.

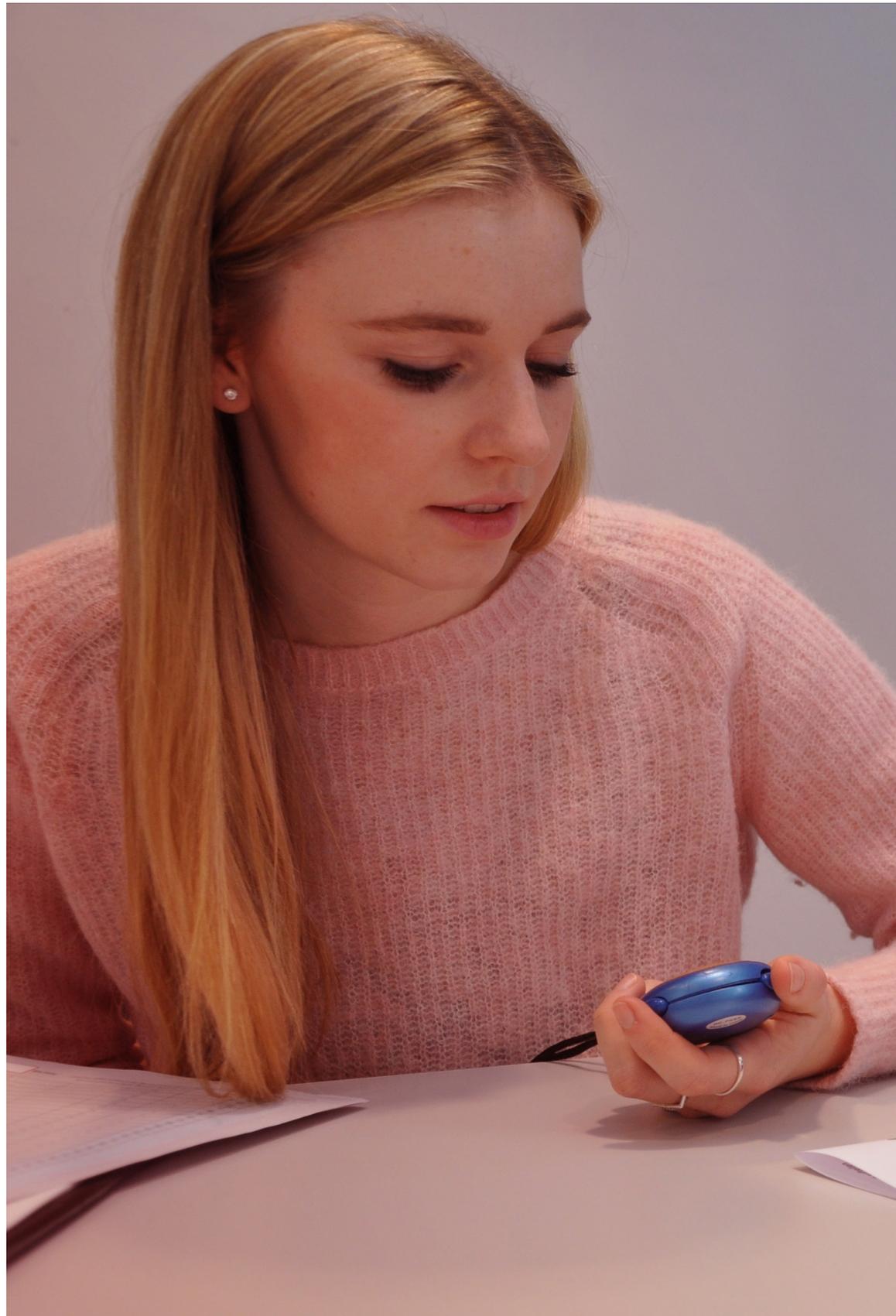
Alle diese Fragen sollten im Vorfeld zum Testungstag geklärt und beantwortet sein. Darüber findest du einen Überblick in nachstehender Checklisten-Box. Vielleicht fallen dir auch noch weitere Aspekte ein, hier soll dir nur ein Eindruck davon gegeben werden, was man alles noch an organisatorischen Aspekten für eine gelungene Testung beachten muss. Wenn du dich nun ausführlich mit dem Testverfahren beschäftigt hast, eine Probetestung durchgeführt hast und alle organisatorischen Fragen klären konntest, dann bist du bereit für deine erste richtige Testung und der Testungstag kann kommen!

Checkliste: Organisatorisches

- Fahrstuhl für Kinderwagen/Rollstuhl
- Barrierefreiheit der Räumlichkeiten
- Materialien vorhanden (Wasser, Stifte, Klemmbrett, Stoppuhr etc.)
- Reservierter Testungsraum
- Ausgedruckte Einverständniserklärungen (zweifach, als Kopie für die Eltern bzw. Testperson)
- Kontaktdaten der Testperson bzw. der Eltern der Testperson für Änderungen/Absagen
- Wer begleitet die Testperson (Eltern, Großeltern, Babysitter etc.)

Zusammenfassend findest du hier unsere „Take-Home-Messages“ zur Testvorbereitung:

- Wähle den Test individuell und in Bezug auf die Fragestellung aus.
- Achte bei der Testauswahl auf folgende Merkmale der Testperson:
 - Alter
 - Sprachliche Fähigkeiten
 - Testerfahrenheit
- Nutze zusätzliche Informationsquellen zur Beurteilung der Güte eines Testverfahrens wie die TBS-DTK Testrezensionen.
- Mach dich ausreichend mit Testmanual und -material vertraut und achte besonders auf:
 - Abbruchregeln
 - Einführungs- bzw. Lernaufgaben und Wiederholungen
 - Einstiegsalter und Umkehrregeln
 - Zeitmessung und -begrenzung
- Führe im Vorhinein eine Probetestung unter möglichst realen Bedingungen durch
- Wende dich bei Fragen und Unklarheiten vor und nach der Probetestung an eine erfahrene Diagnostik-Fachkraft.



KAPITEL 3: AM TAG DER TESTUNG



KAPITEL 3

AM TAG DER TESTUNG

In diesem Kapitel geht es um die eigentliche Testungssituation: Hier lernst du, wie du die Testung vorbereitest, damit du startbereit bist, wenn die Testperson ankommt. Außerdem thematisieren wir hier, wie du den Kontakt zur Testperson aufbauen kannst, worauf du während der Testung achten solltest und was du machen kannst, wenn Dinge nicht so laufen wie erwartet. Anschließend geben wir ein paar Tipps zur Verabschiedung und zu den wichtigen Minuten direkt nach der Testung, in denen du wieder allein bist und die Beobachtungen und Notizen über die Testung zusammenfasst.

3.1 Vor der Testung

Als erstes solltest du noch einmal alle Fakten überprüfen, die mit der Testperson zusammenhängen. Um wie viel Uhr kommt die Familie? Waren sie schon einmal hier, vielleicht zu einem Vorgespräch bei einer Kollegin oder einem Kollegen, oder ist es das erste Mal? Wie heißt das Kind, wie die Eltern? Du willst die Testperson und mögliche Bezugspersonen mit dem richtigen Namen begrüßen können, wenn sie ankommen. Wenn du eine Testung zum ersten Mal und/oder in einer unbekanntenen Umgebung durchführst, solltest du dich über die örtlichen Gegebenheiten informieren. In welchem Raum wirst du die Testung durchführen? Wie bekommst du Zugang zu dem Raum? Ist er vorher belegt oder kannst du die Testung schon vorbereiten? Je mehr du über die Situation vorher weißt, desto besser kannst du dich auf plötzliche Änderungen einstellen und flexibel reagieren.

Oft wirst du nicht die Möglichkeit haben, den Raum in Ruhe einzurichten, bevor die Testperson ankommt. Du solltest daher in der Lage sein, die Testung für dich in kürzester Zeit vorzubereiten. Den Testkoffer solltest du schon kennen, und die Materialien hast du zur Hand, sobald du ihn aufklappst. Du solltest kontrollieren, ob Kärtchen und Plättchen in der richtigen Reihenfolge im Karton liegen oder du legst dir die Materialien schon in der passenden Reihenfolge auf einem Stuhl oder im Kasten zurecht. Im Raum brauchst du zusätzlich einen Tisch und einen Stuhl für dich und die Testperson, sowie evtl. einen weiteren Sitzplatz für den Elternteil bzw. die Betreuungsperson. Platziere die Stühle so, dass du vor Beginn der Testung mit allen Anwesenden Blickkontakt aufnehmen kannst. Ein Vorgespräch im Stehen macht unruhig und findet auch nicht „auf Augenhöhe“ mit dem Kind statt. Je nachdem, wie alt deine Testperson ist, ist ein normaler Stuhl ggf. nicht geeignet, da ein Kind im Kindergartenalter sonst zu niedrig am Tisch sitzt. Idealerweise sollte es für diesen Fall in dem Testungsraum oder generell in der Einrichtung, in der du testest, einen kindgerechten Stuhl, bspw. einen Tripp Trapp geben. Vielleicht gibt es in dem Testungsraum auch einen Kindertisch mit Kinderstühlen. Wenn es dir als Testleitung nichts ausmacht, niedrig zu sitzen und die Tischplatte ausreichend groß für das Testmaterial ist, könntest du die Testung auch am Kindertisch durchführen. Wichtig ist nur, dass die Tischplatte nicht bunt oder gemustert ist, eine neutrale Arbeitsfläche für das Testmaterial ist wichtig.

Du solltest die Testung in kürzester Zeit vorbereiten können.

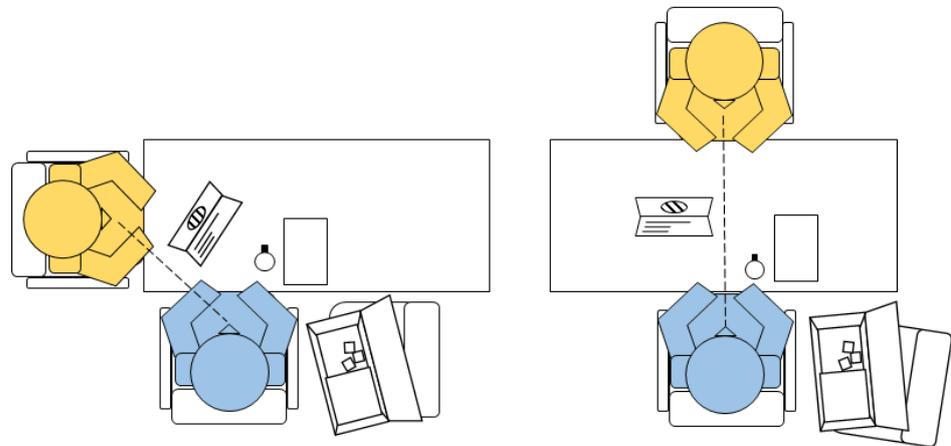


Abbildung 3.1

Mögliche Sitzanordnungen für die Testung. Links: über Eck, empfohlen für den K-ABC II. Rechts: Gegenüber, in vielen Situationen eine gute Sitzordnung.

Die Ausrichtung von Tisch und Stühlen im Raum kann Einfluss auf die Konzentration und Ablenkbarkeit der Testperson haben.

Außerdem solltest du auf die Ausrichtung des Tisches und der Stühle im Raum achten (siehe Schemata in Abb. 3.1). Viele Menschen sitzen ungern mit dem Rücken zur Tür, weil sie so nicht sehen können, wenn jemand hereinkommt. Richte den Platz am besten so aus, dass das Kind die Tür im Blick haben kann. Gibt es ein Fenster, durch das die Sonne ungünstig blenden könnte? Versuche den Platz des Kindes so auszurichten, dass es dadurch nicht gestört wird. Gibt es Spiegel (z. B. Einwegspiegel) im Raum, sollte ebenfalls darauf geachtet werden, dass das Kind sich nicht selbst ständig beim Arbeiten beobachtet. Den Stuhl des Kindes solltest du also mit dem Rücken zum Spiegel platzieren. Gibt es sonstige Ablenkungen im Raum? Ein Tischkicker oder eine Spielecke könnten eine reizvolle Ablenkung darstellen, die das Kind von den Aufgaben abhält. Wenn möglich sollten sich keine interessanten Spielalternativen im Raum befinden. Wenn du sie nicht entfernen kannst, versuche sie so zu platzieren, dass sie keine Aufmerksamkeit auf sich ziehen oder versuche, sie abzudecken. Bei jüngeren Kindern kann es erwünscht sein, die Betreuungsperson mit im Raum sitzen zu lassen. Sie sollte dann nicht mit am Tisch sitzen, sondern abseits, z. B. an einer Wand, und zuschauen dürfen, ohne selbst die Aufgaben sehen zu können. Das gleiche gilt für andere Personen, die bei der Testung dabei sind (z. B. Praktikantinnen und Praktikanten). In den meisten Fällen kannst du selbst überlegen, ob du als Testleitung dem Kind lieber direkt gegenüber oder etwas über Eck sitzt. Das kann sich auch von Test zu Test unterscheiden. In manchen Testverfahren ist jedoch fest vorgegeben, wie Testleitung und Testperson im Raum sitzen. Sitzt ihr euch gegenüber, kann das Kind dich gut beim Sprechen sehen, und der Tisch bietet eine natürliche Barriere. Dazu muss das Stimulusmaterial flach auf den Tisch gelegt werden, da du sonst ggf. die Vorderseite eines Ordners nicht sehen kannst und somit auch nicht die Antworten des Kindes zuverlässig registrieren kannst. Sitzt ihr über Eck, hast du eine bessere Möglichkeit, die Antworten des Kindes auf dem Testmaterial nachzuvollziehen, gerade bei der Verwendung von Aufstellordnern kann das hilfreich sein. Neben dem Arbeiten am Tisch sehen einige Tests Aufgaben im Raum vor, bei denen das Kind sich bewegen muss.

Dafür sollte ausreichend Platz im Raum sein, am besten, ohne den Tisch bewegen zu müssen.

Jetzt kommt das Material der Testung dazu. Je nach Test kann der Umfang der enthaltenen Materialien sehr groß sein und aus vielen verschiedenen Kleinteilen bestehen. Es kann sogar vorkommen, dass du für eine Testung unterschiedliche Testkoffer dabei hast, um bei der Auswahl des Tests flexibel bleiben zu können. Im Idealfall kennst du den Inhalt des Koffers in- und auswendig und warst die letzte Person, die ihn überprüft und geordnet hat. Erhältst du den Koffer erst kurz vor der Testung, solltest du, wenn dafür Zeit bleibt, trotzdem schnell einen Blick hineinwerfen und dich von der Vollständigkeit überzeugen. Du solltest nicht in die Situation geraten, in Anwesenheit der Testperson nach etwas suchen zu müssen. Das stresst dich, verschwendet Zeit und kostet evtl. sogar konzentrierte Aufmerksamkeit des Kindes. Wenn du etwas Vorbereitungszeit im Raum hast, kannst du die Materialien schon so zurechtlegen, dass alles in der richtigen Reihenfolge griffbereit ist. Ein weiterer Stuhl, auf dem du den Koffer geöffnet ablegst, kann hilfreich sein, um zügig die nächsten Materialien herausholen zu können. Aber du solltest vermeiden, Material, das in dem Moment nicht gebraucht wird, auf dem Arbeitstisch zu „parken“, da es dort Platz wegnimmt und das Kind ablenken oder verunsichern könnte.

Neben den Testmaterialien zur Durchführung der Aufgaben hast du bei jeder Testung außerdem dein eigenes Arbeitswerkzeug – zumindest den Protokollbogen, einen Stift und eine (Stopp-)Uhr oder dein Smartphone. Es kann praktisch sein, ein Klemmbrett oder eine große feste Mappe als Unterlage zum Schreiben zu verwenden, sodass deine Notizen für die Testperson nicht einsehbar sind und du alles schnell beisammen und genauso schnell auch (verdeckt) zur Seite legen kannst.

In manchen Kontexten musst du an einen weiteren Punkt denken: Die Aufnahme der Testung für eine spätere Video- oder Audioauswertung. Das kann der Fall sein, um den späteren Gutachterinnen und Gutachtern einen besseren Einblick in die Leistungen des Kindes zu verschaffen oder um deine Diagnostik supervidieren zu lassen. Auch zur eigenen Hypothesengenerierung in komplexeren Fällen kann es sehr hilfreich sein, sich **Videoaufnahmen** im Nachhinein anschauen zu können. Sie können helfen, bestimmte Verhaltensweisen der Testperson aufzuzeigen, die aufgrund der Protokollierung oder anderen Aspekten der Testdurchführung während der Testung nicht registriert wurden. Stelle vor der Testung sicher, dass die Zustimmung dazu von Seiten der Erziehungsberechtigten gegeben wurde, welcher Bildausschnitt und welche Teile des Tests aufgenommen werden sollen, und wie die Technik funktioniert. Auch hier gilt: Ist es das erste Mal, dass du eine Testung aufzeichnest, lohnt es sich, wenn du dich vorher mit der Technik intensiv vertraut machst und vielleicht sogar eine Testaufnahme erstellst. Um voll und ganz auf die Testung konzentriert zu sein, kannst du die Aufnahme schon starten, bevor deine Testperson in den Raum kommt. Bei einigen Kamerasystemen lässt sich sogar eine Startzeit einstellen, zu der die Aufnahme beginnen soll.

3.2 Wenn die Testperson ankommt

Während du den Testungsraum vorbereitest, solltest du deine Aufmerksamkeit gelegentlich auch auf den Flur oder die Tür richten, um zu sehen, ob deine Testperson schon eingetroffen ist und bereits wartet. Der Beziehungsaufbau beginnt, sobald ihr

Das Testmaterial sollte vollständig und in greifbarer Nähe bereit liegen.

Nicht alles, was du brauchst, ist im Testkoffer enthalten.

Soll die Testung auf Video aufgenommen werden, ist das Einverständnis der Testperson oder ihrer Erziehungsberechtigten nötig.



Der erste Eindruck zählt.

euch das erste Mal sieht, und damit auch die Chance, eine entspannte und produktive Atmosphäre für die Testung zu schaffen (Abb. 3.2). Sind die Erziehungsberechtigten und das Kind zu früh da, begrüße sie kurz und freundlich und gebe ihnen eine realistische Angabe, wie lang es noch dauert, bis es losgehen kann. Lass dich nicht aus dem Konzept bringen, wenn sie schon 20 Minuten vor dem Termin da sind. Dies bedeutet nicht, dass du auch 20 Minuten eher anfangen musst. Es ist aber wichtig, der Familie schon beim Eintreffen das Gefühl zu vermitteln, dass sie bei dir richtig sind.



Abbildung 3.2
Bei der Begrüßung kann es angebracht sein, auf Augenhöhe des Kindes zu gehen.

Umgekehrt kann es sein, dass du wartest und die verabredete Zeit verstreicht. Kläre vorher mit den Auftraggebenden, wie du mit einem Zuspätkommen von Seiten der Familie umgehen sollst. Es kann sein, dass der Termin nach einiger gewissen Wartezeit verfällt, weil der Folgetermin bereits wartet. In einigen Einrichtungen kann es auch eine Regelung geben, dass bei einer Verspätung von mehr als X Minuten ein Ausfallhonorar berechnet wird.

Fallbeispiel 2: Begrüßung

Die Testleiterin führt zum ersten Mal eine Testung an einem älteren Grundschulkind, Sofie (9;10), durch. Sie hat sich fest vorgenommen, Sofie von Anfang an als aktive, selbstbestimmte Person zu behandeln, die informiert an der Testung teilnimmt. Als die Testleiterin die Tür öffnet, um Sofie und ihre Mutter hereinzulassen, geht sie ein wenig in die Knie und bietet Sofie auf Augenhöhe einen Handschlag an. Sofies Augen weiten sich und sie geht einen Schritt zurück, in Deckung hinter ihrer Mutter. Die Mutter ergreift sofort die Hand der Testleiterin und stellt sich vor, ohne auf Sofies Verhalten einzugehen. Etwas

überrumpelt lässt die Testleiterin die beiden in den Testungsraum. Als alle sitzen, startet sie einen neuen Versuch, Sofie einzubinden: „Hallo Sofie, schön, dass du heute da bist. Ich werde jetzt kurz erklären, was wir heute vorhaben. Du darfst mich jederzeit unterbrechen und Fragen stellen, ok?“ Nur ein zartes Nicken, kein einziges Wort kommt von Sofie, während die Testleiterin erklärt, Blickkontakt aufnimmt und Sofie immer wieder direkt anspricht. Die Mutter antwortet für ihr Kind, das Mädchen bleibt unbeteiligt. Die Testleiterin muss sich jetzt entscheiden, wie sie die Situation lenkt, um eine Einzeltestung überhaupt möglich zu machen. „Schau mal Sofie, wollen wir deine Mutter mal ein wenig an die Seite bitten? Ich würde dir gerne ein paar Sachen zeigen, mit denen wir uns gleich beschäftigen.“ Wieder ein vorsichtiges Nicken. Die Testleiterin platziert den Stuhl der Mutter an der Wand, so weit weg wie möglich. So nimmt sie Geschwindigkeit aus der Situation, zeigt Sofie das Klemmbrett, die Stopp-Uhr-Funktion ihres Handys und ihre Notizzettel. Das Mädchen taut langsam auf und geht besser auf den Blickkontakt der Testleiterin ein. „Wollen wir mal anfangen, ein paar Aufgaben zu machen? Deine Mutter darf noch ein bisschen zuschauen. Und wenn du soweit bist, geht sie einfach vor die Tür.“ Diesmal äußert Sofie explizit ihre Zustimmung. Nach dem ersten Untertest fragt die Testleiterin Sofie erneut, ob ihre Mutter jetzt gehen darf. Sofie ist in der Situation angekommen und stimmt zu. Die Testung verläuft ohne besondere Vorkommnisse.

Die Testleiterin hat mehrere Versuche gestartet, in Kontakt zu kommen, konnte aber schnell feststellen, dass sie bei Sofie etwas mehr Zeit braucht. Sie ist schrittweise vorgegangen, um zu einer erfolgreichen Einzeltestung zu kommen – erst wurde die Mutter vom Tisch, dann aus dem Raum „verbannt“. Dabei hat die Testleiterin Sofie die Kontrolle über die Situation gegeben und sie somit auf ihre Seite geholt. Bei einem sehr schüchternen Kind braucht der Beziehungsaufbau mehr Zeit, die dann am Ende bei der Testung fehlen kann. Trotzdem ist es unbedingt notwendig, diese Zeit zu investieren, und das Kind richtig ankommen zu lassen.

Bist du bereit für die Testung, kann das Begrüßungsgespräch starten, sobald die Familie da ist. Lade die Testperson und alle Personen, die sie mitgebracht hat, in den Testungsraum ein. Ist das Kind sehr klein, gehe auf Augenhöhe (z. B. in die Hocke), um hallo zu sagen. Bitte alle Personen Platz zu nehmen – ohne auf eine Sitzordnung zu bestehen – und stelle dich vor. Lasse die Personen sich vorstellen, damit klar ist, wer die Hauptpersonen sind: Das zu testende Kind und eine unmittelbare Bezugsperson. Dazu kann es sinnvoll sein, dass du dir vorher überlegst, wie du dich vorstellen willst. Mit vollständigem Namen, deiner Funktion, mit Handschlag oder ohne, wen willst du zuerst begrüßen: Das Kind oder seine Eltern? Dafür gibt es keine vorgeschriebenen Regeln, das kann von Testleitung zu Testleitung aber auch von Familie zu Familie, sogar von Tag zu Tag, sehr unterschiedlich sein. Wichtig ist, dass du das einmal durchdacht und vielleicht sogar geübt hast, um bei der ersten richtigen Testung nicht spontan entscheiden zu müssen.

Während der Vorstellung gewinnst du bereits eine Idee davon, was für ein Kind du vor dir hast. Ist es schüchtern und zurückhaltend, vielleicht ängstlich? Oder lässt es sich schnell auf dich ein? Passe deine Sprache, die Ausführlichkeit deiner Erklärungen und dein

Die Begrüßung stimmt die Testperson schon auf die folgende Interaktion ein.

Passe dich an die Bedürfnisse der Testperson an.

Tempo an die Bedürfnisse des Kindes an. Du erklärst nun kurz und bestenfalls in redundanter Form folgende zwei Sachen: Was ihr heute machen werdet, und wie der zeitliche Ablauf aussehen wird. Dabei kann es bei manchen Kindern hilfreich sein, das Kind direkt anzusprechen. Das heißt mit dem Kind zu reden und nicht über das Kind. Auch bei einem jüngeren Kind kannst du das schon probieren. Du kannst es beispielsweise fragen, wie alt es ist, ob es schon in den Kindergarten geht und ob die Mama oder der Papa schon erklärt haben, was ihr heute gemeinsam vorhabt. Formuliere deine Fragen hierbei nicht zu offen, sondern eher direkt. Damit bietest du dem Kind einen festen Rahmen, um zu antworten. So bindest du das Kind aktiv ein und gewährleistest bei Unsicherheit auf Seiten des Kindes, dass es sich jederzeit bei den Eltern rückversichern kann, bis es richtig „aufgetaut“ ist. In solchen Situationen kannst du auch wunderbar ein sogenanntes „Yes-Set“ anwenden. Das heißt, du stellst dem Kind nur Fragen, deren Antwort du schon kennst und die es leicht mit „Ja“ oder einem Nicken beantworten kann. Solche Fragen können sein: „Ich habe gehört, du heißt Amelie, stimmt das? Und ich habe gelesen, dass du schon in die Kita gehst, stimmt das? Und du bist gerade vier geworden, oder?“. Das Kind ist hier nicht vor die Herausforderung gestellt, sich selbst eine längere Antwort auf eine Frage auszudenken und kann auf einfache Art und Weise die Fragen richtig beantworten. Das führt zu einem positiven Gefühl auf Seiten des Kindes und gibt ihm das Gefühl in einem sicheren Rahmen zu sein.



Bei sehr unsicheren oder ängstlichen Kindern (**Angst**) hingegen kann es sinnvoll sein, die Erklärungen und Fragen (in dennoch kindgerechter Sprache) direkt an die Eltern zu richten und dabei immer wieder per Blick- bzw. **Blickkontakt** das Kind einzubeziehen und sich seiner Aufmerksamkeit zu vergewissern. Das Abstecken des Rahmens der Testung hilft dem Kind, sich auf diese und die Testleitung einzulassen. Für die Bezugsperson ist es wichtig, zu erfahren, wie lange die Testung dauern wird und ob sie oder er dabei im Raum bleibt. Dies ist eine Entscheidung, die du selbst treffen musst, und bei der du sowohl das Alter als auch den Entwicklungsstand und die Offenheit des Kindes, soweit du beides einschätzen kannst, einbeziehen solltest.

Als Testleitung wägst du ab, ob die Bezugsperson während der Testung im Raum bleiben sollte.

In den meisten Fällen ist eine Testung ohne zusätzliche Personen im Raum zu bevorzugen, weil weniger Ablenkung und somit weniger potenzielle Störfaktoren da sind. Ein sehr unsicheres Kind kann allerdings davon profitieren, eine Bezugsperson in der Nähe zu wissen. Es ist auch möglich, sich auf einen Kompromiss einzulassen: Die Bezugsperson bleibt zunächst im Raum, und nach einigen Aufgaben fragst du das Kind erneut, ob sie nun gehen darf. Wenn die Räumlichkeiten es zulassen, kann man auch Nebenräume nutzen und die Türen evtl. offenstehen lassen, oder die Bezugsperson wartet direkt vor der Tür und das Kind darf selbst mit nachgucken, wo die Bezugsperson sich zum Warten hinsetzt. Das verschafft auch noch einmal zusätzlich Sicherheit bei ängstlichen Kindern. In einigen Fällen kann es hilfreich sein, eine Bezugsperson bei der Testung zusehen zu lassen. Zum Beispiel kann es für die Akzeptanz einer etwaigen Intelligenzminderung ein Schlüsselerlebnis für Eltern sein, wenn sie sehen, dass ihr Kind auch einfache Aufgaben nicht lösen kann. Wie gehst du vor, wenn du es aus diagnostischer Sicht als sinnvoller erachtest, die Testung im Einzelsetting durchzuführen? Wichtig ist, dass du anfangs erklärst hast, dass Mama oder Papa erstmal gerne dabeibleiben und dann aber nach den ersten paar Aufgaben rausgehen können. An passender Stelle, z. B. nach dem ersten Untertest, kannst du dann daran erinnern: „Wir haben ja anfangs gesagt, dass Mama irgendwann rausgehen und draußen warten kann und jetzt wäre gerade ein guter Moment

dafür. Falls wir Mama zwischendurch unbedingt erreichen müssen, schreibe ich mir noch einmal Mamas Handynummer auf, dann können wir sie anrufen. Mama kann ja auch erstmal draußen warten und wir probieren das mal aus, okay?“ Nach dem ersten Untertest ist auch ein unsicheres Kind idealerweise schon mit der Situation vertrauter und mit dir warm geworden und fühlt sich somit auch ohne Bezugsperson im Raum sicher.

Fallbeispiel 3: Eltern hinausschicken

Der Testleiter testet die 7-jährige Marie mit der WISC-V. Das Mädchen war anfangs sehr schüchtern und so ist die Mutter vorerst mit im Testungsraum geblieben. Die Mutter sitzt zwar nicht im Blickfeld von Marie, jedoch in dem des Testleiters. Er fühlt sich sehr durch die Blicke der Mutter abgelenkt. Als Marie Müdigkeit und Unlust zeigt, bietet er ihr eine Pause an und möchte die Gelegenheit nutzen, die Mutter hinauszuschicken. Der Testleiter fragt Marie, ob sich ihre Mutter nicht auch mal einen Kaffee holen gehen kann, stellt die Frage allerdings sehr wenig direktiv. Marie zögert mit ihrer Antwort und der Testleiter zögert innerlich auch, da er die Ambivalenz der Mutter spürt. Da er selbst nicht richtig sicher klingt, konnte er auch Marie nicht die Sicherheit vermitteln, dass die Mutter gehen kann. Er wäre es gerne direkter angegangen und hätte besser konkreter gefragt, bzw. die Mutter hinausgeschickt, um für sich und Marie eine bessere Testungssituation zu schaffen. Eine Möglichkeit wäre, ein Team mit dem Kind zu bilden: „Wir müssen uns konzentrieren, da würde es nerven, wenn Mama mal niesen muss oder ihr Handy klingelt. Sollen wir sie jetzt rausschicken?“. So hätte Marie eine angenehmere Position, auf die Frage des Testleiters mit ja zu antworten.

Steht fest, wer geht und wer bleibt, wird die Sitzordnung hergestellt, wie du sie für die Testung vorgesehen hast. Verlässt die Bezugsperson den Raum, biete ihr an, ihre Handynummer zu notieren, sodass du sie kontaktieren kannst, wenn die Testung zu Ende ist. Verbleibt die Bezugsperson im Raum, wird ihr Stuhl vom Tisch weg an eine Wand gestellt, möglichst in den Rücken des Kindes. Dabei ist es manchmal gar nicht so einfach, die Bezugsperson so zu platzieren, dass es für Kind und Testleitung auch angenehm ist. Man will als testleitende Person nicht das Gefühl haben, dass einem auf die Finger geschaut wird. Überlege dir vorher eine gute Position für den Sitzplatz der Bezugsperson während der Testung. Bitte diese Person, stiller Beobachtender zu bleiben und erinnere sie daran, ihr Handy auf lautlos zu schalten. Vielleicht hast du ein Magazin dabei, was die Bezugsperson leise lesen kann und so mit der Aufmerksamkeit automatisch etwas von dem Kind weggeleitet wird. Die Bezugsperson mit am Tisch oder gar das Kind auf ihrem Schoß sitzen zu lassen, sollte möglichst vermieden werden, da so die Wahrscheinlichkeit für ungewollte Hilfestellungen und Ablenkungen durch die Eltern deutlich steigt.

Eine anwesende Bezugsperson darf nicht in die Testung eingreifen.

3.3 Die Testung kann beginnen

Du bist nun in der direkten Interaktion mit dem Kind (Abb. 3.3). Du bist dafür verantwortlich, dass es deine Instruktionen versteht und sich selbst zu Wort melden kann,



wenn es ein Bedürfnis hat. Für viele Kinder ist es schwer, in dieser empfundenen Prüfungssituation zu äußern, was sie brauchen. Biete dem Kind daher jetzt alles an, was es brauchen könnte und erinnere es daran, dass es jederzeit danach fragen kann: Etwas zu trinken oder ein Taschentuch zu bekommen, eine Toilettenpause oder einfach eine **Pause** für ein kurzes Durchschnaufen zu machen. So vermittelst du dem Kind, selbst Kontrolle über die Situation zu haben. Indem du dem Kind erklärst, dass du es später auch noch einmal fragst, ob es eine Pause braucht, etwas trinken möchte etc. vermittelst du ihm, dass du das auch mit im Blick hast. Während der Testung kannst du das Kind dann in regelmäßigen Abständen daran erinnern, dass es etwas trinken oder eine Pause verlangen darf oder vielleicht verlangt das Kind das dann auch von sich aus.



Abbildung 3.3
Eine gute Kontaktaufnahme ist essenziell für den erfolgreichen Verlauf der Testung.

Jede Testleitung entwickelt mit der Zeit ihre eigene Art, die Testung einzuleiten. Viele orientieren sich dabei am jeweiligen Kind und fassen sich kurz oder lang, je nach empfundener Unsicherheit des Kindes. Es liegt an dir, wie du diesen Moment gestaltet. Du kannst dem Kind erzählen, wie andere Kinder die Aufgaben wahrnehmen. Du kannst beispielhaft ein paar Aufgaben aufzählen und dem Kind so die Chance geben, sich besser in der Situation zu orientieren und Angst zu verlieren. Das Kind macht diesen Test oder vielleicht auch generell einen psychologischen Test wahrscheinlich zum ersten Mal. Versuche dich immer in seine Lage zu versetzen, sei transparent (**Transparenz**) in deinem Vorgehen und passe dich dem Kind und der Situation an.



Transparenz gibt Sicherheit.

Du kannst erklären, warum du so ein dickes Buch in der Hand hast und dass du zwischendurch ein paar Dinge aufschreiben und nachlesen musst und deshalb manchmal länger in das Buch (Manual) schaut. Das wichtigste ist, dass du Wörter vermeidest, die das Kind mit Schule und Prüfungen assoziiert. Du solltest nicht von „Tests“ oder „prüfen“ sprechen, sondern von Aufgaben, die das Kind bearbeitet. Stelle klar, dass die Aufgaben oft leicht anfangen und dann schwieriger werden, weil sie

eben auch für ältere Kinder gedacht sind. Sage außerdem, dass es keine Note oder Belohnung gibt, sondern nur darum geht, zu sehen, was das Kind in dem Moment kann und was es eben noch nicht so gut kann, um herauszufinden, wie wir es bestmöglich unterstützen können. Dadurch nimmst du den Druck aus der Situation raus. Es kann zur Rückfrage kommen, ob man etwas falsch machen oder „Minuspunkte“ bekommen kann. In der entwicklungspsychologischen Leistungsdiagnostik ist diese Frage nicht mit ja oder nein zu beantworten. Je nach Test kann es Aufgaben geben, in denen Raten oder falsche Antworten zum Punktabzug führen. Darauf kannst du antworten, dass du genau erklären wirst, ob Raten bei einer Aufgabe zu Abzug führen kann, und dass du ansonsten falsche wie auch richtige Antworten notierst, so wie das Kind sie sagt. Sollte das Kind nicht von sich aus diese Frage stellen, bringe das Thema nicht selbst ein (vor allem, da die wenigsten Testverfahren mit Minuspunkten arbeiten). Weitaus häufiger wird wahrscheinlich während der Testung die Frage kommen, ob eine Antwort jeweils richtig war. Überlege dir, wie du auf solche Nachfragen antworten willst. Zum Beispiel könntest du sagen, dass du das nicht verraten darfst, aber, dass das Kind wirklich super mitmacht.

Insgesamt solltest du daran denken, dich eher kurz zu fassen, da das Kind wahrscheinlich aufgeregt und angespannt ist und sonst eine Menge Energie für lange Erklärungen verloren geht. Des Weiteren ist jetzt ein guter Zeitpunkt, um Absprachen mit dem Kind zu treffen, wenn du das Gefühl hast, dass es dem Kind hilft, sich besser in der Situation einzufinden und sich sicher zu fühlen. Beispielsweise kann es sein, dass das Kind nicht jedes Mal sofort die Anweisungen einer Aufgabe, entweder akustisch oder inhaltlich, versteht oder sie im Laufe einer Aufgabe vergisst. Besprich vorher mit dem Kind, dass es dir Bescheid sagen soll, wenn du die Anweisungen noch einmal wiederholen sollst. Achte trotzdem während der Aufgaben auf das Verhalten des Kindes. Wenn du das Gefühl hast, dass das Kind die Anweisungen nicht richtig verstanden hat, frage nochmalig nach: „Soll ich die Aufgabe noch mal wiederholen?“ Es ist gut, diese generellen Absprachen und Fragen vor Beginn der Testung zu klären, so kommt es während der Testung zu weniger Unterbrechungen und das Kind kann sich voll und ganz auf die Aufgaben konzentrieren.

3.4 Während der Testung

Das Manual gibt in der Regel genau vor, was gesagt und wie es intoniert wird. Es ist daher wichtig, dass dir die Sätze schon vorher vertraut sind, sodass du sie flüssig vorlesen kannst. Gerade bei deinen ersten Testungen, wenn du noch nicht so vertraut mit dem Test und Material bist, ist es oftmals schwierig, die Instruktionen richtig wiederzugeben, nach Manual zu testen und gleichzeitig den Kontakt mit dem Kind gut zu halten. Eine gute Vorbereitung ist daher sehr wichtig. Mit der Übung wird das besser und nach ein paar Testungen wirst du die Instruktionen schon sehr routiniert wiedergeben können. Verlass dich aber nicht allein auf dein Gedächtnis, auch wenn du einen Test schon viele Male durchgeführt hast! Du solltest den zu lesenden Text immer vor dir liegen haben. Wenn du dich beim Vorlesen der Instruktionen nicht authentisch fühlst, dann kannst du das dem Kind gegenüber ruhig verbalisieren. Sage, dass du die Instruktionen so vorlesen musst, wie sie im Buch stehen, dass das manchmal ein bisschen komisch klingen mag, du das aber gerne richtig machen möchtest.

Viele Kinder erkennen schon bei der ersten Präsentation des Testmaterials, was sie jetzt tun sollen. Besonders offensichtlich ist dies bei Matrizen-tests, bei der das unvollständige Muster sowie eine Antwortauswahl gleichzeitig präsentiert wird (z. B.

Unnötig viele Erklärungen kosten Zeit und verunsichern eher.

Die exakten Instruktionen befinden sich im Manual, im Testmaterial und/oder auf dem Testbogen.

Führe die Instruktion immer zu Ende, auch wenn die Testperson bereits zu erkennen scheint, was die Aufgabe ist.

Muster ergänzen in der KABC-II). Wenn das Kind schon loslegen will oder äußert „Ich weiß, wie die Aufgabe geht“, lass dir nicht die Instruktion vorwegnehmen. Du kannst dann sagen: „Das ist super, dass du schon siehst, wie es geht. Aber alle Kinder sollen die gleiche Information bekommen, deswegen lese ich dir jetzt vor, was ich jedes Mal bei dieser Aufgabe vorlese...“ Hier besteht sonst die Gefahr, dass die Testperson die Aufgabe nicht in Gänze oder gar falsch verstanden hat. Eine fehlende Instruktion könnte zu einem Nachteil führen.

3.4.1 Motivation

Als Testleitung hast du die Aufgabe, die Testperson zu einer bestmöglichen Leistung zu befähigen, die sie in solch einem Kontext zeigen kann. Da entsteht leicht die Versuchung, das Kind oder den Jugendlichen durch **Lob** und Belohnung zu ihrer Bestleistung zu motivieren (**Motivation**). Gleichzeitig möchtest du das Kind vor negativen Gefühlen schützen, damit es durch falsche Antworten nicht demotiviert wird.



Lob und Verstärkung sollte nicht in Abhängigkeit der richtigen Antwort, sondern in Bezug auf das Verhalten gegeben werden.

Dadurch verfallen manche Testleitende mitunter leicht in das Muster, übertrieben viel zu loben. Fast jede positive Verstärkung in deinem Verhalten kann vom Kind als Lob aufgefasst werden. Ausgesprochene Worte wie „Gut gemacht!“ oder „Richtig!“ werden im Testmanual meist ausdrücklich untersagt. Aber ganz leicht kann auch freundliches Nicken und Lächeln, intensiver Blickkontakt und die Stimmlage verstärkend wirken. Das kann durchaus mit einer positiven Grundhaltung gegenüber dem Kind in Einklang stehen und die Testsituation unterstützen. Ein komplettes Unterlassen von Loben kann für Kinder befremdlich wirken und ist auch gar nicht nötig. Die Gefahr ist aber, dass das Loben als Validierung der gegebenen Antwort aufgefasst wird. Wichtig ist deswegen, dass nicht selektiv je nach Antwortverhalten des Kindes (korrekt oder falsch) gelobt wird und der Einsatz des Lobs der Testleitung stets bewusst ist. Das kannst du für dich selbst umsetzen, indem du dir bei der Vorbereitung des Tests überlegst, an welchen Stellen ein Lob ausgesprochen werden kann. Das kann z. B. beim Wechsel von einem Untertest zum anderen der Fall sein: „Prima, dass du so gut mitmachst. Jetzt kommt eine andere Aufgabe!“

Achte auf deinen Ausdruck.

Hierbei sind dein Ausdruck und deine nonverbale Kommunikation entscheidend. Wenn dein „Super!“ nicht so überzeugend wirkt, weil gerade eine falsche Antwort genannt wurde, merken Kinder oder Jugendliche das sofort. Häufig senden wir durch unser Handeln, unsere Mimik und Gestik oder durch die Stimmlage unbewusst Signale und beeinflussen damit die Stimmung in eine positive oder negative Richtung. Darüber die Kontrolle zu behalten, ist nicht ganz einfach. Wenn du stets richtige Antworten abhakst, aber bei der ersten falschen Antwort energisch mit dem Stift die Null umkreist, ist das ebenso auffällig. Wenn du verzweifelt im Manual blätterst, weil die gegebene Antwort nirgendwo erwähnt wird, kann sich diese Stimmung auch auf die Testperson übertragen, die sich fragt, was sie denn gerade Schlimmes gesagt hat. Versuch also, in deinem vorgesehenen Rhythmus zu bleiben und bei jeder Antwort die gleiche Reaktion zu zeigen und dir in etwa gleich viel Zeit für deine Notizen zu nehmen. Mithilfe von Video-Supervision kannst du sehen, was du vielleicht ausstrahlst, ohne es zu merken und du kannst mit der Zeit lernen, dein eigenes Verhalten (noch) mehr zu steuern. Hat die Testperson etwas geantwortet, was dich aus dem Konzept bringt, dann kannst du für Transparenz sorgen, indem du einfach sagst, was du gerade tust: „Ich weiß auch nicht die Antworten auf alle Fragen, deswegen muss ich das hier jetzt im Buch nachschauen.“

Fallbeispiel 4: Eingriff in die Testung

Sandra (8;2) ist in der Testung der WISC-V mit der Testleiterin sehr schnell warm geworden. Beim Mosaiktest hat die Testleiterin ihr erlaubt, die Würfel nach jedem Rätsel selbst neu durcheinanderzubringen. Sandra hat diesen Auftrag sehr ernst genommen und die Würfel über den ganzen Tisch kullern lassen, um sie dann zu einem Haufen zusammenzuschieben. Die Testleiterin hat sie gewähren lassen, da das Herumkullern nur wenig Zeit in Anspruch genommen hat. Beim nächsten Untertest allerdings rutscht Sandra auf ihrem Stuhl hin und her. Sie beobachtet, wie die Testleiterin den Aufstellordner nach jeder Frage umblättert. Nach kurzer Zeit greift sie selbst ein und sagt „Ich kann selbst umblättern!“ Es ist nicht vorgesehen, dass die Testpersonen selbst den Aufstellordner bedienen. Wie soll die Testleiterin reagieren? Wenn sie Sandra verbietet, ihr weiter bei der Testung zu helfen, könnte die Motivation verloren gehen. Wenn sie sie gewähren lässt, ist die Standardisierung des Tests gefährdet – das Mädchen könnte zu einer falschen Seite blättern oder zu sehr abgelenkt sein, um sich auf die Aufgaben zu konzentrieren. Deshalb sagt die Testleiterin: „Wir machen es so, Sandra, ich darf den Ordner umblättern, und du darfst mir gleich wieder helfen, wenn wir die nächste Aufgabe vorbereiten. Ich mache weiter, wenn du wieder auf deinem Platz sitzt.“ Damit behält die Testleiterin die Kontrolle über die Situation und bietet Sandra eine Lösung an, die Testung aktiv mitzugestalten. Als das Mädchen sich erneut auf den Stuhl kniet, hält die Testleiterin inne, und erinnert Sandra daran, sich hinzusetzen. Nach diesem Untertest lässt Sie das Mädchen den Aufstellordner wegräumen, und den nächsten Untertest hervorholen. Die Testleiterin spiegelt Sandras Verhalten, ohne sie zu loben: „Du hilfst gern mit aufzuräumen oder Dinge vorzubereiten“ und geht dann wieder zurück auf die inhaltliche Ebene. Sandra arbeitet in der WISC-V gut bis zum Ende mit.

Achte auf jeden Fall darauf, wie das Kind auf Lob reagiert. Lächelt es zurück? Oder vermeidet es eine Reaktion auf das Lob? Alles, was dir hierzu auffällt, gehört zu den Notizen der Verhaltensaspekte. Du solltest deine Art zu loben natürlich an die Reaktion des Kindes anpassen. Manchem Kind reicht ein freundliches Nicken, während andere besser auf ein laut ausgesprochenes Lob reagieren. Die SON-R 2-8 und SON 6-40 bildet unter den gängigen Testverfahren eine Ausnahme. Hier steht eine evaluierende und ggf. korrigierende Rückmeldung im Mittelpunkt. Die Idee dahinter ist es, einschätzen zu können, ob das Kind im Verlauf der Testung diese Evaluation aufnehmen und umsetzen kann, also lernt. Da nicht alle Kinder mit den gleichen Voraussetzungen starten und einige besser gefördert sind als andere, schafft dieses Vorgehen eine annähernd gleiche Basis für alle Kinder. Dabei muss die Normierung des Tests aber unter eben diesen Bedingungen erhoben und geprüft sein. In der Regel findet sich in den jeweiligen Handbüchern ein ausführlicher Hinweis dazu, wie mit Lob und Rückmeldung umgegangen werden soll. Denke aber daran, dass dies auch innerhalb eines Tests und vielleicht sogar innerhalb eines Untertests unterschiedlich sein kann. So wird beispielsweise im Untertest „Atlantis“ der KABC-II nur bis zu einem bestimmten Item eine korrigierende, danach aber gar keine Rückmeldung mehr gegeben.

Abgesehen vom Lob besteht eine andere Möglichkeit, das Kind zu motivieren und eine flüssige, positive Interaktion in Gang zu bringen, es einzubinden, indem du es

Passe deine Art zu loben an die Reaktion der Testperson an.

umblättern oder Plättchen einsammeln lässt (siehe Abb. 3.4). Dabei solltest du dir die Testleitung aber nicht aus der Hand nehmen lassen! Einige Karten müssen beispielsweise auf eine bestimmte Weise einsortiert werden oder ein Stimulus eine genaue Sekundenanzahl präsentiert werden.



Abbildung 3.4

Bei vielen Testverfahren für Kinder ist es möglich und erwünscht, dass das Kind der Testleitung bei der Durchführung hilft. Wenn ein Untertest beendet ist, können die Kinder z. B. helfen, das Material wieder einzupacken.

In der klinischen Diagnostik sind Verhaltensbeobachtungen in der Leistungssituation genauso wichtig wie das Testergebnis.

3.4.2 In Kontakt kommen

In diagnostischen Situationen kommt neben der Motivation zum Weitermachen noch ein weiterer Punkt zu deiner Rolle als Interaktionspartnerin oder -partner: Du möchtest herausfinden, wie das Kind in der Leistungssituation „tickt“. Kannst du es durch Witze aus der Reserve locken? Wie reagiert es auf Frustration, wenn ihm etwas nicht gelingt oder es merkt, dass eine Antwort nicht richtig war? Hat es Spaß und ist mit Eifer dabei oder kann es kaum erwarten, mit den Aufgaben fertig zu sein und endlich nach Hause gehen zu dürfen? Du möchtest so viel wie möglich die echte, natürliche Reaktion des Kindes einfangen und das gelingt dir dann, wenn du selbst authentisch bist und das Vertrauen des Kindes gewinnst. Wie kannst du das schaffen? Manche Testleitende fangen erst dann mit dem Test an, wenn sie das Gefühl haben, die junge Testperson ist mit ihnen warm geworden – z. B. durch ein Spiel (Abb. 3.5). Andere nutzen die ersten Untertests zum „Warmwerden“, und kommen dann zwischen oder während eines Untertests ins Gespräch. Beispielsweise beim Untertest „Rover“ (KABC-II), bei dem ein kleiner Hund übers Spielfeld bewegt wird: „Magst du Hunde? Habt ihr einen Hund?“ Wenn das Kind sichtbar verzweifelt, gib ihm zu verstehen, dass du seine Anstrengung wahrnimmst: „Boah, diese Aufgaben sind ganz schön schwierig! Ich kann die auch nicht so schnell lösen.“



Abbildung 3.5
Manche Kinder zeigen erst im freien Spiel ohne Regeln und Zeitdruck ihre Höchstleistungen.

3.4.3 Neugierige Testpersonen

Es ist gar nicht so selten, dass man Kinder oder Jugendliche testet, die es entweder darauf angelegt haben, jede Antwort des Tests zu entschlüsseln, oder die sich gegenüber den Testleitenden grenzüberschreitend verhalten und versuchen, Einblick in dessen Materialien zu nehmen. Generell sollte man auf freundliche, aber bestimmte Art und Weise deutlich machen, womit die Testperson hantieren darf oder soll (z. B. Puzzleteile oder Würfel) und womit nicht. Bei besonders neugierigen Testpersonen ist es sinnvoll, den Protokollbogen auf einem Klemmbrett zu befestigen und diesen in der Hand zu behalten, sodass sie keine Einsicht in deine Notizen haben. Fallbeispiel 5 zeigt eine Situation, in der die Testperson grenzüberschreitend handelt.

Lass dir die Testleitung nie aus der Hand nehmen.

Fallbeispiel 5: Grenzüberschreitung durch die Testperson

Die Testleiterin führt mit Leon (12;3) den Untertest „Geschichten ergänzen“ der KABC-II durch. Sie hat bei diesem Untertest Schwierigkeiten mit der Koordination des Testmaterials. Die gleichzeitige Organisation vom Hinlegen und Umblättern der Karten, vom Zeit stoppen, Ergebnis notieren und Karten richtig wegsortieren nimmt viel Zeit in Anspruch. Leon beginnt in dieser Zeit damit, auf die nächste Seite des Stimulusmaterials umzublättern, um sich die nächste Geschichte schon einmal anzuschauen. Zu Beginn lässt die Testleiterin ihn gewähren, weil es zeitlich immer gut hinkommt. Später dauert ihre Organisation allerdings länger und so hat Leon die Gelegenheit, sich schon vor der Präsentation der Karten einen Überblick über die Geschichte zu verschaffen. Die Testleiterin korrigiert Leon und bittet ihn, mit dem Umblättern zu warten. Sie ärgert sich, dass sie im Untertest nicht schon viel früher konsequenter war, auch wenn es auf Kosten von Leons spielerischer Neugierde gegangen wäre, die sie in dem

Moment als wichtiger eingeschätzt hatte. In diesem Fall ist es wichtig, dass die Testleiterin den Untertest nach Manual durchführt. Leons Motivation kann sie auch aufrechterhalten, indem sie ihn zwar weiterhin umblättern lässt – jedoch nur auf ihr Signal hin.

Jede Frage der neugierigen Testperson („Wofür ist das?“, „Warum stoppst du die Zeit?“, „Steht auf deiner Seite die Lösung?“) sollte ehrlich und gleichzeitig manalkonform beantwortet werden: „Auf der Rückseite dieser Karte steht die Reihenfolge, damit ich die Karten nachher wieder richtig einsortieren kann“, „Ich stoppe die Zeit, damit ich sehen kann, wie lange wir für die Aufgabe gebraucht haben.“, „Ja, auf meiner Seite steht die Lösung, denn ich weiß auch nicht die Lösung auf jede Aufgabe auswendig“. Wenn ein Kind sein Wissen über den Testablauf nutzt, um sich einen Vorteil zu verschaffen – etwa den Aufstellordner umdreht, um die Lösung abzulesen – wird die Aufgabe als falsch gewertet und die Testung erst fortgesetzt, wenn du dem Kind ruhig, aber klar und deutlich erklärst, was seine Aufgaben während der Testung sind, und was deine Aufgaben während der Testung sind. Wenn ein Kind sich nicht an die Regeln halten kann, kann dies zum Abbruch der Testung führen.

Mit der Übung lernst du die Besonderheiten eines Testverfahrens kennen, die nicht im Manual stehen.

3.4.4 Stolpersteine in den Tests

Jeder Test hat seine Besonderheiten, die man mit der Zeit kennenlernt. Dazu gehören auch „Stolpersteine“, die bei der Normierung keine Berücksichtigung gefunden haben und die dir jetzt aber immer wieder begegnen: Kleine Fehlerfallen, in die Testpersonen immer wieder tappen. Ein Beispiel sind Imitationsaufgaben oder Aufgaben, bei denen die Testleitung die Durchführung einmal selbst vorspielt (z. B. der Untertest „Handbewegungen“ der KABC-II, Abb. 3.6). Die meisten Kinder werden die Bewegung intuitiv spiegeln wollen. Hier kann ein Problem entstehen, wenn du die rechte Hand zum Vormachen nimmst, das Kind mit links spiegelt, obwohl es kein Linkshänder ist. Es kann also günstig sein, die Bewegung mit der Hand vorzumachen, die der starken Hand des Kindes gegenüberliegt. Ein anderes Beispiel für einen Stolperstein findet sich bei der Aufgabe „Zahlen nachsprechen“ (die in vielen Tests in ähnlicher Form enthalten ist). Hier kommt es häufig dazu, dass Kinder bereits antworten, wenn die Aufgabe noch nicht vollständig präsentiert wurde. Die Kinder fallen also der Testleitung ins Wort und bekommen so evtl. das Ende einer Zahlenreihe nicht mehr mit und können diese gar nicht vollständig wiederholen. Beginnst du dann die Zahlenreihe erneut, wiederholst du ja bereits einige Zahlen und veränderst damit die Aufgabe in ihrer Schwierigkeit. Wichtig ist es deswegen, das Kind zu Beginn der Aufgabe gleich mit der vollständigen Regel eines Untertests vertraut zu machen. Dabei solltest du nicht versuchen, die verfrühte Antwort des Kindes zu unterbinden, indem du die Zahlen zu schnell hintereinander vorliest. In den meisten Verfahren ist eine kurze Pause zwischen jeder Zahl vorgesehen. Fällt dir das Kind trotzdem wieder ins Wort, halte inne, erkläre noch einmal die Regel und wiederhole das Item mit einem Vermerk in deinen Unterlagen, es nur unter Vorbehalt in die Wertung aufzunehmen. Notiere das unterbrechende/voreilige Verhalten des Kindes auf jeden Fall als Verhaltensbeobachtung.



Abbildung 3.6

Bei Imitationsaufgaben kann es helfen, wenn die zu spiegelnde Seite der starken Hand des Kindes gegenüberliegt.

3.4.5 Zeitmanagement

Du hast mehrere Zeitrahmen für die Testung, die du beachten musst. Der erste ist die Länge des vereinbarten Termins. In diesem eng definierten Zeitraum müssen das Begrüßungsgespräch, die Testdurchführung und die Verabschiedung enthalten sein. Der Raum, den du nutzt, ist vielleicht nach Ablauf der Zeit schon anderweitig reserviert. Die Testperson hat möglicherweise einen Anschlusstermin und kann deswegen nicht länger bleiben. Hast du in irgendeiner Form Einfluss auf den äußeren Zeitrahmen, solltest du ihn großzügig gestalten. Das Manual kann dir einen Hinweis auf die **Durchführungszeit** geben. Beachte aber, dass je nachdem, wie „weit“ die Testperson in jedem Untertest kommt bzw. wann das Abbruchkriterium greift, ein Test sehr unterschiedlich schnell zu Ende sein kann. Zur Sicherheit solltest du von einer Maximalzeit ausgehen, auch wenn es sein kann, dass ein Kind statt 90 nur 30 Minuten benötigt, weil es die Abbruchkriterien schnell erreicht. Die Begrüßung und Verabschiedung kann je nach Testperson auch unterschiedlich viel Zeit in Anspruch nehmen. Wenn du fünf bis zehn Minuten pro Begrüßung und Verabschiedung einplanst, verfügst du für die meisten Fälle über einen ausreichend großen Zeitpuffer.

Der nächste Zeitrahmen, den du beachten musst, ist die jeweilige Bearbeitungszeit pro Aufgabe. Hierfür hast du die Stoppuhr oder dein Smartphone zur Hand. Wenn du insgesamt genug Zeit eingeplant hast, sollte es überhaupt kein Problem geben, die jeweilige Bearbeitungszeit genau wie im Manual angegeben vorzugeben. Konzentriere dich darauf, die Zeiten exakt einzuhalten. Es sollte auf keinen Fall die Situation entstehen, dass du versuchst „Zeit zu sparen“, um schneller fertig zu werden.

Der dritte Zeitrahmen, den du bedenken musst, ist die tatsächlich vorhandene Konzentrationsfähigkeit der Testperson. 90 Minuten können genau richtig sein, um einen Leistungstest vollständig durchzuführen, aber sie können auch viel zu lang für ein

Du bringst in der Testung die Länge des Termins, die geplante und tatsächliche Bearbeitungszeit in Einklang.



Kind sein, um es durchzuhalten. Wenn deine eingeplante Bearbeitungszeit die Konzentrationszeit übersteigt, solltest du in Erwägung ziehen, die Testung auf zwei oder mehr Termine aufzuteilen (siehe auch 3.5.3 „Woher weiß ich, ob ich einen Test abbrechen sollte?“, S. 65). Durch die Einteilung in Untertests ergeben sich in den meisten Testverfahren automatisch verschiedene Phasen, die du als weitere Zeitunterteilung nutzen kannst. Die Reihenfolge der Tests ist meist schon so ausbalanciert, dass verschiedene Fähigkeiten sich abwechseln, sodass einer Ermüdung vorgebeugt wird. Den Wechsel zwischen Untertests kannst du gut für Pausen nutzen. Manchmal sind auch innerhalb von Untertests Materialwechsel enthalten, die sich gut als Pause eignen. Halte die Testperson auf dem Laufenden, wie weit sie schon gekommen ist und wie viel noch kommt. Das kann helfen, die Motivation aufrechtzuhalten. Behalte immer im Blick, ob die Zeiträume – Aufgabenbearbeitung, Aufmerksamkeitsspanne und eingeplante Zeit – zusammenpassen und notiere dir direkt nach der Testung für deine eigene Dokumentation, wie lange du jeweils für Begrüßung, die Untertests, Pausen und Verabschiedung gebraucht hast. So kannst du Testungen mit der Zeit und Erfahrung besser planen.

Die Testleitung ist für den zeitlichen Rahmen verantwortlich.

Inwieweit ist die Transparenz der verschiedenen Zeiträume gegenüber der Testperson wichtig? Im Grunde sollte die Testperson sich nicht um die Zeiträume kümmern müssen. Es ist sogar wichtig, dass die Testperson nicht von der Bearbeitungszeit unter Druck gesetzt wird. Weder kündigst du also an, dass sie jetzt XX Sekunden hat, um die Aufgabe zu lösen, noch drückst du enthusiastisch auf Stopp, wenn eine Zeitgrenze erreicht ist, oder legst die Stoppuhr einfach zur Seite. Dein Blick auf die Uhr sollte der Testperson nicht verraten, ob sie noch in der Zeit ist oder diese bereits überschritten hat. Erst mit der Antwort der Testperson notierst du die Zeit und in Abhängigkeit davon die Punktzahl, die du geben darfst. Vorsicht, hier verbirgt sich eine typische Fehlerquelle: Während die meisten Manuale die Bearbeitungszeit in Sekunden angeben, zählen Stoppuhren oftmals Minuten und Sekunden. 120 Sekunden im Manual entsprechen daher auf der Stoppuhr der Anzeige „2:00“ und nicht „1:20“ – das sind erst 80 Sekunden (siehe Abb. 3.7).

0.00.30 ₀₀	30“
0.0 1.00 ₀₀	60“
0.0 1.20 ₀₀	80“
0.02.00 ₀₀	120“

Abbildung 3.7

Links die Zeitanzeige einer Stoppuhr, rechts dieselbe Zeit ausgedrückt in Sekunden.

Ebenso wenig, wie du auf die Zeit pro Aufgabe hinweist, gibst du der Testperson Hinweise darauf, wie viele Aufgaben in einem Untertest noch übrig sind. Es kann passieren, dass eine Testperson an einem Untertest wenig Spaß hat und bei jeder neuen Aufgabe fragt „Ist das jetzt die letzte?“ oder „Wie viele noch?“ Hier muss man feinfühlig reagieren. Es wäre falsch, die Frage komplett zu ignorieren, es wäre jedoch auch nicht richtig, eine definitive Aussage zu geben, wenn ein Abbruchkriterium noch nicht erreicht ist. Auf keinen Fall solltest du „raten“, wie viele Aufgaben die Testperson deiner Erfahrung nach noch schafft! Nur, wenn tatsächlich die vorletzte Aufgabe eines Untertests erreicht ist, könnte man sagen „Jetzt kommt die letzte Aufgabe“, um dem Kind oder Jugendlichen einen Zeitrahmen zu geben. In allen anderen Fällen kann man nur ausweichen und etwa antworten „Ich sage dir Bescheid, wenn wir mit dieser Art Aufgaben fertig sind.“

Was allerdings immer transparent sein sollte, ist die Länge des Termins. Am Anfang der Testung solltest du sagen, wie lange ihr heute zusammenarbeiten werdet. Ebenso kannst du bei einem Wunsch nach einer Pause oder einem Motivationsabfall immer sagen: „In 20 Minuten hast du es geschafft“, o. ä.

3.4.6 Rückmeldung an die Testperson

Das Manual schreibt in der Regel vor, in welcher Form eine Rückmeldung an die Testperson erfolgen soll. Häufig erlauben nur Übungsaufgaben, die nicht in die Bewertung eingehen, ein explizites Validieren der Antwort („Das war richtig!“), bei bewerteten Aufgaben darf keine Rückmeldung mehr erfolgen. Zum Teil werden falsche Aufgaben korrigiert, richtige dagegen nicht validiert – auch das erlaubt der Testperson implizit eine eindeutige Interpretation des Feedbacks („Wenn sie nichts gesagt hat, dann war es richtig“). Bei manchen Aufgaben ist von Beginn an gar keine Rückmeldung vorgesehen.

Dies erzeugt zwei Probleme: Erstens entsteht eine künstliche Interaktion, indem ein Frage-Antwort-Dialog (Testleitung fragt, Testperson antwortet) nicht aufgelöst wird. Zweitens schließt der Verzicht auf eine aktive verbale Bestätigung der Antwort nicht aus, dass man als Testleitung nicht doch unbewusst durch nonverbale Hinweise oder Verhaltensweisen eine eindeutige Rückmeldung gibt, die einer verbalen Validierung in ihrer Aussagekraft gleichkommt. Hier ist große Selbstaufmerksamkeit und Übung gefragt, um eine wertschätzende, aber inhaltlich neutrale Interaktion aufrechtzuerhalten. In den folgenden Abschnitten wollen wir Möglichkeiten aufzeigen, wie eine angenehme, motivierende Interaktion möglich ist, ohne die Validität der Testung durch falsch eingesetzte Rückmeldung zu gefährden.

3.4.6.1 (Un)beabsichtigte Hilfestellung oder Beeinflussung

Manchmal ist man versucht, einem Kind **Hilfestellung** zu geben, weil man den Eindruck hat, dass es die Aufgabe lösen könnte. Hier ist es besonders wichtig, sich in seinem Handeln nicht auf seine Intuition zu stützen, sondern die Testung nach Manual durchzuführen und ggf. durch Exploration nach Ende eines Abbruchkriteriums wertvolle Verhaltensbeobachtungen zu generieren. Ein Beispiel dazu: Manche Untertests sind absichtlich so gestaltet, dass die Testperson Veränderungen in den Anforderungen selbst erkennen und überwinden muss, z. B. „Geschichten ergänzen“ in der

Gestalte die Situation so, dass sich die Testperson vom zeitlichen Rahmen nicht unter Druck gesetzt fühlt.

Rückmeldung über die Richtigkeit der Antwort darf nur gegeben werden, wenn dies im Manual so vorgesehen ist.



Zusätzliche Instruktionen über die im Manual angegebene hinaus verfälschen das Testergebnis.

KABC-II, wo ab einem bestimmten Punkt nicht mehr nur ein, sondern mehrere Felder der Geschichte leer bleiben. Eine unerfahrene Testleitung lässt sich dann schnell darauf ein, bei nicht kompletter Lösung auf das fehlende Feld hinzuweisen und gibt damit eine unerlaubte Hilfestellung. Besser ist es, ganz neutral gegenüber der entstandenen Lösung das Kind zu fragen „Bist du fertig mit dieser Geschichte?“ Bejaht das Kind, wird das unfertige Ergebnis als solches in die Wertung aufgenommen. Wird dann ein Abbruchkriterium erreicht, kann man den Grund der Unvollständigkeit explorieren, in dem man z. B. das Kind seine Lösungsstrategie erklären lässt. Möglicherweise hat man ein kreatives Kind vor sich, das die Geschichte in weniger Bildern logisch zu Ende führen kann. Oder es liegt ein visueller Neglect vor und die noch fehlenden Felder liegen außerhalb der visuellen Wahrnehmung der Testperson. Dies können relevante klinische Beobachtungen sein, die jedoch die korrekte Durchführung der Testung nicht stören dürfen.

Achte auch darauf, ob du unbeabsichtigt Hilfestellungen gibst, die dem Manual widersprechen. So können z. B. auditive Hinweise bei dem Untertest „Handbewegungen“ der KABC-II entstehen, wenn die Hand zu kraftvoll auf den Tisch klopft oder ein Ring an der demonstrierenden Hand getragen wird. Diese auditiven Hinweise können dann die Gedächtnisleistung ungewollt unterstützen und die Aufgaben so nicht mehr das rein visuell-motorische Gedächtnis erfassen. Dies ist nicht vorgesehen und die Ergebnisse sind daher nicht mehr mit den Referenzwerten vergleichbar!

Die Lösung einer Aufgabe darf nur nach Abschluss des Untertests bzw. der Testung transparent gemacht werden.

3.4.6.2 Rückmeldung der Lösung durch die Testleitung

Wie wir schon an anderer Stelle beschrieben haben, kann man in die Situation kommen, dass das Abbruchkriterium erreicht ist und das Kind noch an der Aufgabe puzzelt. Die Uhr tickt, das Kind überlegt und es juckt uns in den Fingern, die Lösung zu sagen oder zu zeigen, um mit der Testung voranzukommen. Manchmal ist es auch der explizite Wunsch des Kindes, jetzt zu wissen, was denn die Lösung war. In dem Moment, wo man die Lösung vorsagt, hat man jedoch die Testungssituation verändert. Das Kind erhält einen Wissensvorsprung, den es nicht selbst hätte erreichen können. Man darf die Lösung also nur präsentieren, wenn der Untertest definitiv abgebrochen oder beendet ist.

Junge Testpersonen haben besondere Bedürfnisse.

3.5 Wenn es schwierig wird

Je jünger ein Kind ist, desto weniger kann es sich in der Testsituation so regulieren, wie man es von einem Erwachsenen erwartet. Die Vorstellung davon, wozu die Testung dient, ist vage, und das Kind hat evtl. Ängste oder Erwartungen gegenüber der Situation. Damit ist auch die Motivation des Kindes unklar. Wenn das Kind nicht versteht, warum es diese Aufgaben machen soll, wird es auch nicht so motiviert sein, sich anzustrengen. Die Konzentrationsspanne ist kürzer. Hinzukommt, dass die Testleitung aller Wahrscheinlichkeit nach eine unbekannte Person ist, und das Kind möglicherweise nicht das Vertrauen hat, dieser Person seine Bedürfnisse zu vermitteln. Der Beziehungsaufbau steht deswegen an erster Stelle.

Jüngere Kinder brauchen tendenziell etwas länger, um mit dir und der Situation warm zu werden als ältere Kinder oder Jugendliche. Man kann die Zeit jedoch nicht allein anhand des Alters quantifizieren, weil der Bedarf an Beziehungsaufbau individuell sehr unterschiedlich ist. Die Testung wird – außer bei Erhebungen im

Forschungskontext – in der Regel aufgrund von vermuteten Stärken oder Schwächen des Kindes durchgeführt. Vielleicht wird das Kind auf ADHS, Autismus oder Hochbegabung getestet. Steht eine solche Verdachtsdiagnose im Raum, ist das Verhalten des Kindes also möglicherweise bereits als abweichend vom Durchschnitt seiner Altersgruppe wahrgenommen worden. Dies sollte dich als Testleitung jedoch nicht dazu bringen, voreilige Schlüsse zu ziehen, sondern das Verhalten des Kindes ganz genau zu beobachten und Auffälligkeiten zu notieren.

Wie also auf das Kind eingehen, wenn es nicht das tut, was laut Manual als nächstes passieren soll? Die folgenden Beispiele sollen Anregungen geben.

Fallbeispiel 6: Quatschantworten

Emil (6;5) hat am Anfang der Testung sehr motiviert mitgearbeitet. Langsam ist er jedoch von den Aufgaben gelangweilt und wahrscheinlich auch etwas erschöpft. Beim Untertest „Begriffe erklären“ in der WISC-V antwortet er auf die Frage: „Kannst du mir sagen, wie viele Beine eine Katze hat?“ – „Drei!“. Auf die verwunderte Rückfrage „Drei?“ des Testleiters bricht Emil in zufriedenes Lachen aus. „Und in echt?“ – „Eins!“, ruft Emil nun lachend. „Eins? Hüpfst du auf einem Bein rum?“ Nach einigem Hin und Her fragt der Testleiter, ob Emil lieber mit dem Test aufhören möchte oder die Frage jetzt ernsthaft beantworten möchte. Daraufhin antwortet Emil: „Na gut, es sind vier.“ Bei jeder neuen Frage überlegt er erst lange, bevor er eine fernliegende Quatschantwort gibt. Der Testleiter wartet ruhig ab, bevor er sagt: „Und deine richtige Antwort?“ Er muss auf die „richtige“ Antwort manchmal lange warten. Streng genommen müsste der Testleiter die jeweils erste Antwort Emils notieren und dürfte nur die im Handbuch erlaubten bzw. teilweise keine Rückfragen stellen, auch wenn die Antwort Quatsch ist. Dann müsste er jedoch den Untertest sehr früh abbrechen, obwohl Emil sehr wohl in der Lage wäre, die richtigen Antworten zu geben. Hier muss der Testleiter abwägen, wann bei Emil der Punkt erreicht ist, bei dem er die Quatschantworten nicht trotz besseren Wissens gibt, sondern die richtige Antwort tatsächlich nicht weiß. Emils spielerische Gestaltung der Aufgabe und die Abweichung vom Handbuch müssen auf jeden Fall in die Protokollierung der Testung einfließen.

3.5.1 Vom Manual abweichen – unter welchen Umständen?

Wahrscheinlich verläuft keine Testung zu 100% wie im Manual beschrieben. Jede Testleitung begeht irgendwann kleinere Fehler oder Ungenauigkeiten – bewusst und unbewusst, sei es in der Betonung von Wörtern, der Länge der Pausen, die gelassen werden sollen, oder einer übersehenen Abbruchregel. Diese Ungenauigkeit findet in der Auswertung Berücksichtigung, indem bei der Berechnung des Ergebnisses immer ein Konfidenzintervall angegeben wird. Dies gilt natürlich nur unter der Annahme, dass die Fehler relativ gering sind und keine groben Verletzungen von Präsentation, Rückmeldung, Umkehr-, Abbruch- oder Auswertungsregeln vorliegen. Daher ist es

Kleine Ungenauigkeiten in der Testdurchführung werden berücksichtigt, wenn bei der Beschreibung der Ergebnisse das Konfidenzintervall angegeben wird.

wichtig, Testleitungsfehler so gut wie möglich zu vermeiden und ihnen durch Übung der Durchführung vorzubeugen.

Muss man sich also immer so strikt wie möglich an das Manual halten oder gibt es Situationen, in denen man davon abweichen kann? Diese Frage lässt sich nur beantworten, wenn man die Fragestellung, die hinter der Testung steht, berücksichtigt. Grob kann man zwischen zwei Fragestellungen unterscheiden: der Forschungsfragestellung und der diagnostischen Fragestellung (Ziegler u. Bühner, 2012). Steht hinter der Testung eine Forschungsfragestellung wie z. B. dem Vergleich eines standardisierten Leistungsscores mit einem neuen Maß oder die Normierung eines Testverfahrens anhand einer neuen Stichprobe, geht es darum, eine hohe Vergleichbarkeit zwischen den Testungen herzustellen. Hier sollte man nicht vom Manual abweichen, sondern sich so streng wie möglich daran halten, um Testleitungseffekte so minimal wie möglich zu halten. Gibt es in diesem Kontext unklare Formulierungen oder Auslegungsweisen im Manual, ist es unabdingbar, sich mit anderen Testleitenden bzw. der Forschungsleitung im Vorhinein darüber auszutauschen, wie einheitlich verfahren werden soll.

Abweichen vom Manual kann ein Testleitungsfehler oder eine bewusste Entscheidung der Testleitung sein.

Bei einer diagnostischen Fragestellung steht im Vordergrund, die Fähigkeiten einer bestimmten Person so gut wie möglich zu evaluieren und eine Idee von den zugrundeliegenden Schwierigkeiten zu bekommen. Daher können Situationen entstehen, in denen du als Testleitung vom Manual abweichen möchtest, um ein besseres Gesamtbild der Leistungen zu bekommen oder um zu vermeiden, die Testperson zu demotivieren. Beispielsweise könnte eine Zeitgrenze aufgrund zu langer Bearbeitungszeit überschritten sein. Laut Manual müsstest du nun zur nächsten Aufgabe übergehen, d. h. dem Kind das Material wegnehmen bzw. die nächste Frage stellen. Das Kind steht aber vielleicht kurz davor, die Aufgabe zu lösen. Auch wenn du null Punkte notieren wirst, kannst du dem Kind die Möglichkeit lassen, die Aufgabe zu Ende zu führen, anstatt das Material wegzunehmen und so deutlich zu machen, dass das Kind die Aufgabe nicht nach unseren Anforderungen gelöst hat. So hat das Kind ein kleines Erfolgserlebnis und ist motivierter, am Ball zu bleiben. Ein anderes Beispiel sind zusätzliche Nachfragen, die diagnostisch hilfreich sein könnten. Das Manual eines Tests sieht meist nicht vor, das Kind nach seinen Strategien bei der Lösung der Aufgaben zu fragen. Gerade die Lösungsstrategien können aber Aufschluss über die Fähigkeiten und Schwierigkeiten des Kindes geben. Waren beispielsweise alle Antworten falsch, das Kind aber überzeugt mit einer Erklärung seiner Lösungen, dann hat es vielleicht nur vor lauter Aufregung die Instruktion falsch verstanden. Auch kann es passieren, dass vor allem Kinder, die tendenziell unkonventionellere oder kreativere Denkweisen haben, Lösungen generieren, die nicht als korrekt vorgesehen sind, aber durchaus als sachlich korrekt gewertet werden könnten. Das kommt aufgrund der Seltenheit des Phänomens und der guten Fundierung der meisten Testverfahren jedoch in der Praxis relativ selten vor. Wenn du solche Beobachtungen machst, kannst du am Ende des jeweiligen Untertests nachfragen, wie es einzelne Aufgaben gelöst hat oder mit welchem Trick es sich Sachen merken konnte. So schließt du den Aufgabenblock ab und veränderst diese nicht durch Interaktion und vermeidest Verunsicherung beim Kind durch Zwischenfragen.

Eine Abweichung von der manualkonformen Durchführung muss in jedem Fall schriftlich festgehalten werden.

Wenn du vom Manual abweichst, ist das wichtigste die Transparenz und Dokumentation darüber. Notiere alle zusätzlichen Fragen, Hilfen oder verlängerten Antwortzeiten während der Testung, oder spätestens sofort nach Ende der Testung, solltest du

währenddessen keine Zeit haben. Vergib die Punkte, soweit möglich, streng nach Manual, aber notiere, wenn Aufgaben z. B. losgelöst vom Zeitkriterium doch noch gelöst wurden (Häcker, 1998, p. 95, Standard 15.4).

3.5.2 Was tun, wenn der Test ungeeignet ist?

Es kann vorkommen, dass man als Testleitung bereits während der Testung merkt, dass der ausgesuchte Test nicht geeignet für das Kind oder die Fragestellung ist. Vielleicht fällt in den ersten Minuten auf, dass die sprachlichen Fähigkeiten des Kindes nicht altersgerecht entwickelt sind, sodass eine Testung mit einem sprachbasierten Test die tatsächlichen Kompetenzen des Kindes aller Voraussicht nach unterschätzen würde. Vielleicht ist das Kind komplett über- oder aber auch unterfordert. Als Testleitung ist man im besten Fall nicht nur die ausführende Kraft, sondern kann sich flexibel der Situation anpassen und eine Testungssituation so gestalten, dass die Testperson ihre bestmögliche Leistung zeigen kann, ohne demotiviert oder frustriert zu werden. In der Regel ist das Repertoire an Verfahren, die eine Praxis bietet und die du sicher beherrscht jedoch begrenzt und damit die Alternativen relativ überschaubar. Eine Besonderheit stellen dabei jedoch die sogenannten optionalen Untertests dar, die einige Testverfahren bieten. Diese können nach streng vorgegebenen Regeln einzelne Indizes eines Kerntests ersetzen (zu den Begrifflichkeiten siehe Kapitel 2, „Allgemeiner Aufbau von Testverfahren“, S. 25). Die wichtigste Regel dabei ist, dass ein Ersatz nicht zugunsten der Leistung der Testperson erfolgen sollte, sondern immer gut überlegt. Beispielsweise könnte es sinnvoll sein, den „Zahlen-Symbol-Test“ der WISC-V, bei dem kleine, aber komplexe Symbole innerhalb einer begrenzten Zeit zu einer jeweils entsprechenden Zahl geschrieben werden sollen, zu ersetzen. Ein spastisches Kind, also mit Einschränkungen der Motorik, oder ein Kind mit deutlichen Einschränkungen in der Visuomotorik oder Graphomotorik kann hier allein aufgrund dieser Tatsachen benachteiligt sein. Hier könnte der „Durchstreichtest“, bei dem alle Tiere durchgestrichen, aber eben keine eigenen Symbole gezeichnet werden müssen, einen besseren Schätzer für den zugehörigen Index „Verarbeitungsgeschwindigkeit“ bieten. Ein anderes Beispiel könnte sein, dass im Moment der Durchführung des Untertests „Zahlen nachsprechen“ wiederholt Störungen (z. B. durch laute Geräusche, klingelndes Telefon etc.) auftreten. Hier könnte die „Buchstaben-Zahlen-Folge“ als optionaler Untertest zum Ersetzen genutzt werden. Generell gilt, dass möglichst die Kerntests verwendet und nur im Notfall ersetzt werden sollten, da diese in der Regel die beste Güte aufweisen.

Manchmal wird erst während der Testung offensichtlich, dass der Test für die Testperson ungeeignet ist.

3.5.3 Woher weiß ich, ob ich eine Testung abbrechen sollte?

Du hast den Auftrag, an einer bestimmten Testperson zu einer bestimmten Zeit einen bestimmten Test durchzuführen. Das führt natürlich zu einem gewissen Druck, die Leistung auch genau zu diesem Zeitpunkt „abzugreifen“. Du darfst allerdings nicht vergessen, dass es sich bei der Testperson um einen Menschen handelt, der nicht einfach auf Knopfdruck Leistung erbringt. Du hast alles getan, um die Umgebung (Licht, Raum, Temperatur, Geräuschpegel etc.) und die Atmosphäre (freundlich, wertschätzend, sicher) förderlich zu gestalten. Trotzdem kann es sein, dass die Testperson nicht fit für den Test ist. Extreme Aufregung, Krankheit oder Ermüdung können dazu führen, dass eine Testperson nicht annähernd dazu in der Lage ist, ihre beste Leistung zu zeigen. Als Testleitung solltest du dies erkennen und die Testung im Zweifelsfall

Die Testleitung muss erkennen, ob die Testperson „fit“ genug für die Testung ist.



ab- oder unterbrechen (**Abbruch der Testung**). Denn ein Testergebnis, das in einer extremen Ausnahmesituation für das Kind entstanden ist, ist weder für die Forschung noch für die Praxis aussagekräftig.



Was kannst du tun? Du solltest die Testperson von Anfang an aufmerksam beobachten und ihre Verfassung einschätzen. Hast du das Gefühl, dass etwas nicht stimmt, sprich es ruhig an. Die Aufregung lässt vielleicht nach, wenn ihr ein kurzes Spiel spielt oder das Kind zur Abwechslung dir eine Frage stellen darf. Die Ermüdung tritt über die Zeit ein – je jünger das Kind, desto eher (Abb. 3.8). Signale für Ermüdung können unruhiges Hin- und Herrutschen, zunehmende Unaufmerksamkeit (**Aufmerksamkeit**) oder nachlassende Leistung sein (im Vergleich zu zeitlich früheren Aufgaben).



Abbildung 3.8

Ein Motivationsabfall kann das Ende der Konzentrationszeit bedeuten. Aber vielleicht hilft ja eine kleine Spielpause?

Kurze Pausen ermöglichen oft ein konzentriertes Weiterarbeiten.

Wenn du den Eindruck hast, dass die Testperson nicht mehr fit genug ist, ihre für diesen Kontext bestmögliche Leistung zu zeigen, kannst du als erstes eine Pause einlegen und versuchen, ob es danach noch einmal besser geht. Trinken, ein Gang zur Toilette oder ein bisschen Rumtoben können gerade bei jüngeren Kindern die Aufnahmefähigkeit und Leistungsbereitschaft noch einmal enorm verbessern. Wenn das nicht hilft, muss der Test unterbrochen oder sogar abgebrochen werden. Je nach Art des Tests kann eine Unterbrechung der Testung und Fortsetzung zu einem späteren Zeitpunkt möglich sein. Diese Information findest du im Manual. Wird der Test abgebrochen, weil eine spätere Fortsetzung nicht möglich ist, oder weil die Testperson nicht bereit ist, ihn weiterzuführen, musst du das im Protokollbogen notieren. Ein abgebrochener Test kann evtl. qualitativ zur Beantwortung einer diagnostischen Fragestellung herangezogen werden. In der KABC-II etwa besteht bei jedem Untertest die Möglichkeit, konkrete Verhaltensbeobachtungen während des Tests als der Leistung zuträglich oder hinderlich einzuordnen. Diese Information kann auch bei einem

unvollständigen Test Hinweise darauf liefern, wie gut die Testperson mit dem jeweiligen Untertest klar kam. Wenn man sich entschieden hat, den Test abubrechen, sollte man die Chance nutzen, um beim Kind nachzufragen, wie es die Aufgaben fand und was vielleicht doof daran war. Die Antworten darauf können hypothesengenerierend für die Herleitung der Ursachen der Leistung bzw. des Abbruchs genutzt werden.

Fallbeispiel 7: Störendes Verhalten

Laurenz (11;4) ist seit einer halben Stunde in der WISC-V-Testung. Er hat am Anfang noch ganz gut mitgemacht, aber inzwischen hat er das Interesse verloren. Sein Blick schweift ab und er lässt seine Füße unter dem Tisch schwingen, bis er der Testleiterin gegen das Schienbein tritt. Die Testleiterin bittet ihn, das Schwingen sein zu lassen. Er hört daraufhin kurz auf, um dann wieder damit anzufangen. Als er die Testleiterin beim nächsten Mal schmerzhaft trifft, lacht er über ihren erschrockenen Aufschrei. Die Testleiterin unterbricht die Aufgabe und erklärt Laurenz ruhig, dass sie den Test nur weiterführen wird, wenn er aufhört, sie unter dem Tisch zu treten. „Das hat mir wirklich wehgetan! Sieh mal, Laurenz, du willst ja auch nicht, dass dir jemand wehtut. Können wir jetzt weitermachen, ohne uns wehzutun?“ Er stimmt zu, wippt aber nach kurzer Zeit weiter mit seinem Bein. „Laurenz, hier gelten Regeln, wie in deiner Schule oder deinem Sportverein. Und dazu gehört, sich nicht wehzutun. Wenn du dich daran nicht halten kannst, müssen wir deinen Eltern Bescheid geben. Bist du jetzt bereit, dich daran zu halten?“ Der Junge grinst und sagt ja. Für die nächsten zwei Fragen ist Laurenz wieder bei der Sache. Dann aber wird er wieder unruhig und beginnt wieder mit den Füßen zu schaukeln. Die Testleiterin warnt ihn noch einmal, doch als sie wieder getroffen wird, klappt sie augenblicklich die Mappe zu und sagt: „Wir unterbrechen jetzt hier den Test, Laurenz, weil du dich nicht an unsere Absprache gehalten hast. Ich werde jetzt deine Mutter anrufen.“ Die Testleiterin schließt den Koffer, sodass kein Material mehr offen herumliegt, tritt vor die Tür und wählt die Nummer der Mutter, die sie sich vorher aufgeschrieben hat. Während sie auf die Mutter wartet, bietet sie Laurenz kein Spielzeug an, um ihn nicht für sein Fehlverhalten zu belohnen. Die Mutter ist innerhalb von 10 Minuten da. Die Testleiterin erklärt den Vorfall und bietet eine Wiederholung an, wenn Laurenz sich einverstanden erklärt, sich das nächste Mal an die Absprache zu halten.

Als unerfahrene Testleitung kann es dir leichter passieren, dass es zu Unterbrechungen oder einem Abbruch kommt, weil du noch nicht viel Erfahrung hast, in einer kritischen Situation flexibel zu reagieren. Auch braucht man anfangs häufig länger für Testungen, da die Übergänge zwischen den Untertests noch nicht so glatt laufen, was wiederum Zeit kostet. Daher kann es besonders bei langen Tests oder jungen Testpersonen empfehlenswert sein, gleich zwei Termine anzusetzen, von denen man den zweiten dann im Idealfall absagen kann, wenn er nicht gebraucht wird.

Je mehr Übung du als Testleitung hast, desto mehr kannst du die Durchführbarkeit der Testung einschätzen.

Nutze die Entspannung nach Ende der Testung für weitere Verhaltensbeobachtungen.

3.6 Das Ende der Testung

Ihr seid zur letzten Aufgabe im letzten Untertest gekommen und die Testperson hat im besten Fall bis jetzt durchgehalten (wenn nicht, s. o.). Du kannst das Kind jetzt noch einmal loben, dass es so gut durchgehalten hat. Oftmals ist jetzt der entspannteste Moment der Testung: Der Leistungsdruck fällt weg, das Kind hat dich schon etwas kennengelernt. Jetzt kannst du noch einmal genauer hinsehen, wie das Kind sich verhält. Ist es offener geworden? Zeigt es echte Freude über das, was es geschafft hat? Da die Testung zu Ende ist, kannst du die Kommunikation jetzt noch zwangloser und nach deiner eigenen Einschätzung gestalten. Du kannst das Kind mithelfen lassen, das Testmaterial wieder einzuräumen – vielleicht darf es sogar noch einmal kurz mit einem Element spielen – und du kannst fragen, welche Aufgaben dem Kind besonders gut gefallen haben, und welche weniger. Bei älteren Kindern oder Jugendlichen kannst du auch etwas mehr über die Testerfahrung reflektieren und z. B. fragen, ob das Kind oder der Jugendliche denkt, dass die Testung das widerspiegelt, was sie zeigen soll. Die Antworten können sehr spannend sein!

Auch bei der Verabschiedung lohnt sich ein guter Kontakt, um die Situation positiv ausklingen zu lassen.

3.6.1 Verabschiedung

Wenn noch genug Zeit in dem Raum ist, solltest du die Bezugsperson nach Ende der Testung wieder hineinbitten und den Termin gemeinsam abschließen. Wenn es nicht anders geht, kann die Verabschiedung aber auch auf dem Flur stattfinden. Denke dabei aber an die Datenschutzbestimmungen! Im Flur oder dem Wartezimmer können andere Personen euer Gespräch mithören und du solltest dich daher inhaltlich so knapp halten wie möglich. Es ist immer besser, an einem ungestörten Ort Abschließendes zu besprechen. War die Bezugsperson während der Testung nicht im Raum, kann es sein, dass sie erfahren möchte, wie es gelaufen ist. Hier ist es angebracht, das Kind noch einmal im Beisein der Bezugsperson zu loben und positive Verhaltensaspekte (keine Leistungsaspekte!) hervorzuheben. Es kann sein, dass das Kind gut mitgemacht hat oder besonders viel Spaß an einer Aufgabe hatte. An dieser Stelle wiederholst du auch noch einmal den formalen Rahmen und erinnerst die Eltern daran, wie es weitergeht – wann und von wem sie als nächstes hören, um die Ergebnisse der Testung zu besprechen. Einige wollen es am liebsten sofort und dann auch noch genau wissen – lass dich davon nicht stressen und bleibe bei deiner Position. Häufig hilft es, wenn du die Eltern darauf hinweist, dass die Auswertung Ruhe und Kontrolle braucht und du die Ergebnisse dann noch in den jeweiligen Tabellen oder per Computer in Bezug zu der Vergleichsstichprobe setzen musst. Denke daran, dass du im Rahmen von Probetestungen aufgrund des anderen Kontextes und der fehlenden Erfahrungen gar keine Rückmeldung geben wirst (s. o.)! Dann verabschiedest du dich von deiner Testperson – auf Augenhöhe – und den Begleitpersonen. Es kann auch sehr schön für die Kinder und Jugendlichen sein, wenn du dich für die gute Mitarbeit bedankst. Und wenn auch dir als Testleitung die Testung Spaß gemacht hat, spricht sicher nichts dagegen, dies dem Kind auch mitzuteilen.

3.6.2 Nach der Verabschiedung

Sobald du wieder allein bist, beginnst du mit dem Aufräumen des Testungsraums. Stoppe die Videoaufnahme, falls du eine gemacht hast. Sortiere und zähle alle Testmaterialien, bevor du sie wieder so in den Koffer packst, dass die nächste Person direkt damit weiterarbeiten kann. Räume den Raum auf. Du solltest sobald wie

möglich deine frischen Erinnerungen an die Testsituation zu Papier bringen, entweder direkt auf dem Protokollbogen als Notiz oder in einer anderen Form, je nach den Auftraggebern und der Zeit (Diktiergerät, Computer). Zu den wichtigen Notizen gehören die Abweichungen vom Manual, die **Verhaltensbeobachtungen** und besondere Lösungsstrategien, die dir aufgefallen sind oder die du erfragt hast. Oftmals befindet sich auf dem Protokollbogen zu jedem Untertest ein Notizfeld für Verhaltensbeobachtungen oder es sind dort eine Reihe von Verhaltensweisen aufgelistet, von denen du die zutreffenden ankreuzen kannst. Es ist hilfreich, noch einmal von der ersten Seite an durch den Protokollbogen zu gehen und zu ergänzen, was dir zu jeder Aufgabe aufgefallen ist. Das ist auch deswegen nützlich, weil es sein kann, dass du während der Testung vergessen hast, ein Häkchen oder einen Punkt zu setzen. Wenn du noch weißt, was die Testperson geantwortet hat, kannst du hier selbst noch einmal korrigieren bzw. ergänzen. Einige Testaufgaben bedürfen einer qualitativen Auswertung wie z. B. der Untertest „Gemeinsamkeiten finden“ der WISC-V. Da direkt nach der Testung die meisten Antworten noch präsent sind und die eigene Handschrift in der Testsituation schon einmal unleserlich werden kann, bietet es sich an, diese Auswertung relativ unmittelbar nach der Testung vorzunehmen.

In der Box (s. u.) sind einige Aspekte aufgezählt, die zusätzlich zu den vorgegebenen Aspekten in die Verhaltensbeobachtung einfließen können. Nicht jeder Aspekt davon ist in jeder Situation relevant und umgekehrt erheben wir natürlich keinen Anspruch auf Vollständigkeit dieser Liste. Vielmehr wollen wir an dieser Stelle auf die Vielfalt des beobachtbaren Verhaltens hinweisen. Es ist sinnvoll, sich aufgrund der Fragestellung im Vorhinein der Testung klar zu werden, welche Aspekte auf jeden Fall beobachtet werden sollen. Manche Tests (z. B. die KABC-II) geben zu jedem Untertest ganz konkrete Verhaltensweisen vor, die als qualitative Aspekte mit in die Leistungsdiagnostik einfließen können. Beispielsweise kann ein häufiges Bitten um Wiederholung der Frage ein Störfaktor in Bezug auf die Leistung sein, da es die Testung in die Länge zieht, während eine Verbalisierung der eigenen Lösungsstrategien begünstigend auf die Leistung wirken kann.

Nimm dir ein paar Minuten direkt nach der Testung, um deine frischen Erinnerungen zu notieren und den Testbogen zu vervollständigen.



Mögliche Aspekte der Verhaltensbeobachtung

- **Körpersprache** (offen, verkrampft, nervös, ruhig, distanziert, zu nah – wie verändert sie sich während der Testung?)
- **Mimik** (klar, offen, unterstreichend, freundlich ...)
- **Gestik** (unterstreichend, moderat, hektisch ...)
- **Motorik** (greift/malt mit beiden Händen, greift/malt vorwiegend mit einer Hand, wirkt unbeholfen etc.)
- **Sprache** (Artikulation, Verständlichkeit, Stottern, Lispeln ...)
- **Hyperaktivität/Unruhe** (rutscht auf dem Stuhl hin und her, tippt mit dem Fuß auf etc.)
- **Tics** (Stottern, Zucken mit den Augenbrauen, unkontrollierte Ausrufe ...)
- **Emotionen** (emotionaler Gesichtsausdruck, lautes Lachen, Weinen etc.)
- **Kommunikation mit Erwachsenen** (Kind stellt Blickkontakt her, verfolgt Blickrichtung, stellt geteilte Aufmerksamkeit her, z. B. durch Zeigen auf ein Objekt oder Hochhalten eines Objektes, damit es ein Erwachsener anschaut ...)



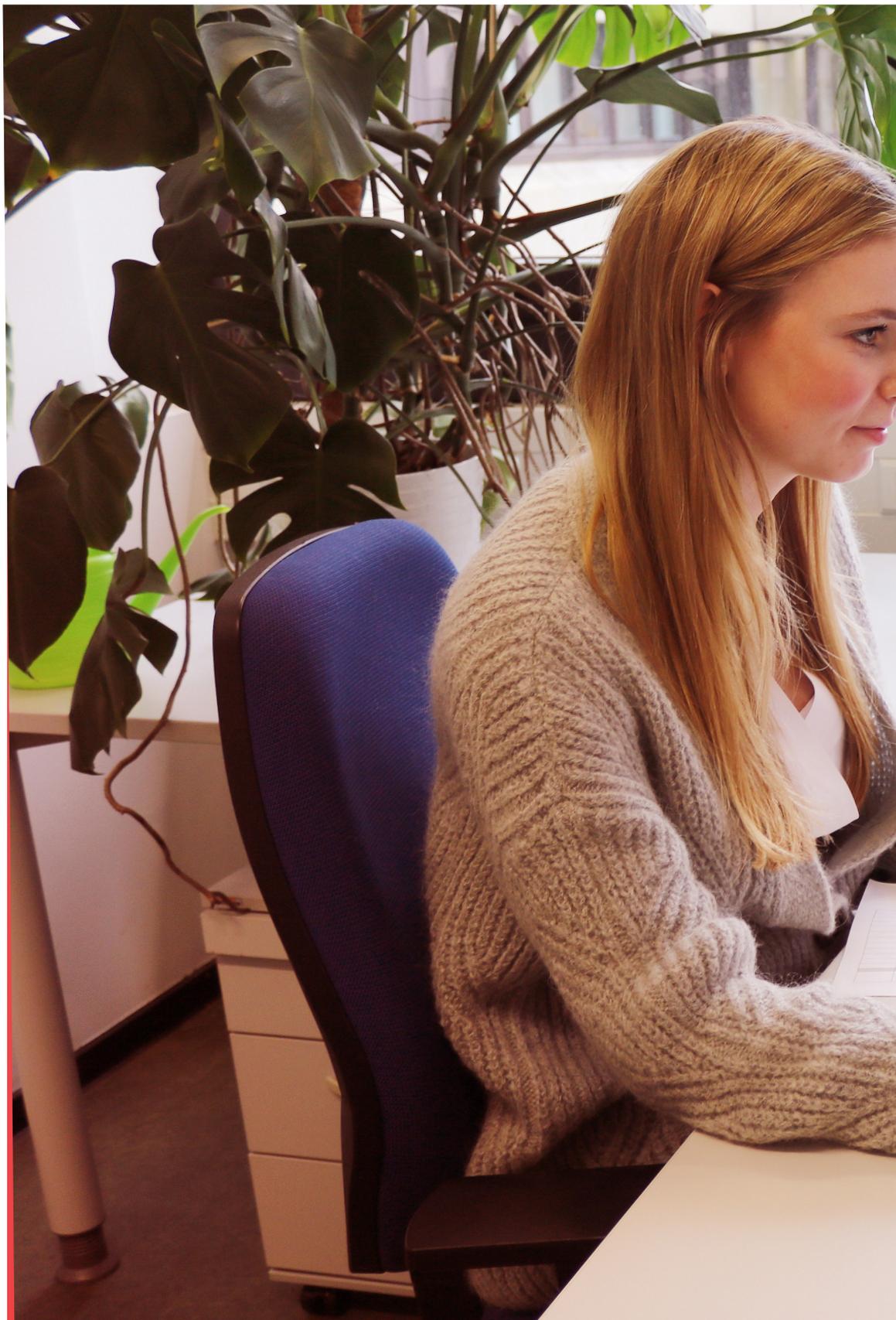
- Komplexität der gesprochenen Sprache (vorwiegend Ein-Wort-Äußerungen, Einwortäußerungen und Zeigegesten, Zweiwortäußerungen, Mehrwortäußerungen, Korrektheit der Sprache etc.)
- Durchhaltevermögen (bleibt bei der Aufgabe, ist für jede neue Aufgabe bereit, hat ab Minute xy Schwierigkeiten ...)
- Leistungsfreude (freut sich selbst über gelöste Aufgaben, äußert sich stolz über die eigene Leistung ...)

Je mehr Routine du gewinnst, desto informativer werden deine Testungen ausfallen.

Dieses Kapitel hat dir viele Aspekte aufgezeigt, auf die du während der Testung achten solltest – Beziehungsaufbau, Adaptation deines Verhaltens an das Verhalten des Kindes, Anpassung des Tests, Verhaltensbeobachtung und einiges mehr. Und all das soll gleichzeitig passieren, während du einen standardisierten Test durchführst? Für jede neue Testleitung ist das erst einmal ganz schön viel. Genau darauf wollen wir aber mit diesem Leitfaden aufmerksam machen. Du kannst dich auf dein Gegenüber und das ganze Drumherum erst dann richtig konzentrieren, wenn der Test selbst für dich schon quasi in Fleisch und Blut übergegangen ist. Die Durchführung des Tests darf kein oder kaum Überlegen mehr bedürfen, sondern jeder Handgriff und jeder Satz sollte sitzen. Trotzdem bleibst du in deinem Handeln flexibel und kannst dich der Situation anpassen, wenn es sein muss – du bist kein Roboter, der nur ein Programm abspult. Stelle es dir wie ein Musikstück vor, das du auf einem Instrument eingeübt hast. Du kennst die Noten auswendig, du beherrscht die Technik und jetzt bist du in der Lage, das Stück mit deiner eigenen Interpretation und mit ganz anderer Aufmerksamkeit auf dich selbst und andere zu spielen. Wie schon in den früheren Kapiteln angemerkt, können wir dahin nur einen Weg empfehlen: Üben, üben, üben.

„Take-Home-Messages“:

- Bereite den Raum so vor, dass du eine möglichst angenehme und störungsfreie Atmosphäre für die Testung schaffst.
- Gehe schon bei der Begrüßung auf das Kind oder den Jugendlichen ein und gewinne möglichst schnell ein Gefühl für die Interaktion.
- Während der Testung bist du dafür verantwortlich, dass die Testperson sich wohlfühlt und ihre Bedürfnisse gehört werden.
- Achte darauf, was du selbst während der Interaktion ausstrahlst. Unruhe, Ungeduld etc. übertragen sich auf die Testperson!
- Weiche nur vom Manual ab, wenn es unbedingt notwendig ist! Notiere jede Abweichung von der normierten Testdurchführung, auch wenn diese aus Versehen passiert ist!
- Überlege dir vor jedem Test vorher, ob und welche Untertests du spontan auslassen oder ersetzen kannst, sodass du in der jeweiligen Situation darauf vorbereitet bist.
- Denke an die Passung zwischen der geplanten Testzeit und der Konzentrationsfähigkeit deiner Testperson.
- Setze Lob bewusst ein und denke daran, nie leistungsbezogen zu loben, sondern immer nur verhaltensbezogen!
- Nutze das Ende der Testung, um die Interaktion positiv für alle Seiten ausklingen zu lassen.
- Setze dich direkt nach der Testung hin und arbeite deine Notizen und Verhaltensbeobachtungen aus, wenn alles noch frisch im Gedächtnis ist!



KAPITEL 4: NACH DER TESTUNG



KAPITEL 4

NACH DER TESTUNG

Du hast deine Testung jetzt erfolgreich durchgeführt, aber was nun? Dieses Kapitel soll dir einen Überblick darüber geben, welche Aufgaben dich nach der Testung erwarten. Da dieser Leitfaden dich hauptsächlich auf die Testung an sich vorbereiten soll, fällt dieses Kapitel zu Auswertung und Interpretation der Testergebnisse etwas kürzer aus. Nichtsdestotrotz möchten wir dir ein paar hilfreiche und wichtige Hinweise dazu geben, wie du deine Testdaten auswertest und interpretierst und sie dann gemeinsam mit Verhaltensdaten und Daten aus anderen Informationsquellen in einem Gutachten oder Abschlussbericht integrierst und gewichstest.

4.1 Die Auswertung

Wenn du den Testungsraum aufgeräumt hast, die Videoaufnahme gestoppt und gespeichert hast und das Testmaterial wieder im Koffer verstaut hast, geht es an die **Auswertung** des Tests. Die Auswertung wird je nach Testverfahren, entweder händisch oder elektronisch mit einer vom Testverlag angebotenen Software gemacht (Schmidt-Atzert u. Amelang, 2012). Alle notwendigen Hinweise und Details zur Auswertung des Tests findest du im Manual des jeweiligen Tests. Du solltest dir bewusst sein, dass du als Testleitung in der Regel die Verantwortung für die korrekte Testauswertung trägst. Das bedeutet, dass du bereits die Protokollierung und nachfolgend die Auswertung und Analyse der Testergebnisse akkurat durchführst, sie angemessen interpretierst und möglichst eindeutig und exakt weitergibst. Diese Vorgaben an dich als Testleitung sind den „Internationalen Richtlinien für die Testanwendung“ entnommen (International Test Commission, 2000). In den Richtlinien werden die Anforderungen an Testleitende auch in Hinsicht auf die Auswertung noch weiter spezifiziert und ggf. erläutert. In einigen Kontexten wie z. B. größeren Normierungsstudien gibst du die ausgefüllten Protokollbögen und Verhaltensbeobachtungen „nur“ ab. Die endgültige Auswertung wird dann von einer anderen Person durchgeführt. Informiere dich vorher, was in dem jeweiligen Kontext von dir erwartet wird.

Da die ausschließlich händische Auswertung von Test- und Fragebögen bei Verfahren (besonders, wenn diese mehrere Skalen beinhalten) oft fehleranfällig ist und viel Zeit in Anspruch nimmt, bringen die Verlage der Testverfahren zunehmend Testauswertungsprogramme heraus. Diese sollen die Auswertung erleichtern und Fehlern vorbeugen. Wenn der Test mittels einer Software ausgewertet wird, sollte dir klar sein, wie du Zugang zu dem Programm bekommst und wie du eingegebene Daten aus dem Programm „ziehen“ kannst. Im Setting einer Praxis oder Klinik gibt es vielleicht schon eine Lizenz für die Software, die du auf einem oder mehreren Computern nutzen kannst. In die Software musst du dann demografische Daten und die dort geforderten Rohwerte aus den jeweiligen Untertests eintragen. Die Punkte für die einzelnen Items musst du also in den allermeisten Fällen vorher einmal für jeden Untertest händisch aufsummieren. Achtung: Auch hier schleichen sich gern Fehler ein! Rechne also mindestens immer einmal Kontrolle und/oder nutze vielleicht sogar einen Taschenrechner.

Die Testleitung trägt die Verantwortung für die korrekte Auswertung des Tests.



Die Nutzung von Auswertungssoftware ersetzt nicht die Sorgfalt der Testleitung.



Auswertung per Software bietet oft mehr Möglichkeiten der Interpretation.

Die Software ordnet dann den **Rohwerten** für jede Skala und für den Gesamttest die dazugehörigen Standardwerte zu sowie evtl. weitere **Normwerte** und gibt die jeweiligen Konfidenzintervalle an. Häufig haben die Programme weitere Auswertungsmöglichkeiten wie die Wahl zwischen 90%igem oder 95%igem **Konfidenzintervall**. Vielleicht gibt es die Option, die Schulform oder Klassenstufe einzubeziehen oder es ist die Ausgabe unterschiedlicher Indizes auswählbar, wie etwa bei der KABC-II (Melchers u. Melchers, 2015) die Wahl zwischen dem CHC-Modell, dem sprachfreien Index oder dem Luria-Modell für den Gesamtwert. Achte bei der Eingabe der Werte auf mögliche Tippfehler und vergewissere dich lieber ein zweites Mal, dass du auch wirklich den korrekten Wert vom Protokollbogen in das Programm übertragen hast. Wie und ob die eingegebenen Testwerte gespeichert werden, kann auch von Einrichtung zu Einrichtung verschieden sein. Manche Kliniken greifen auf solche Programme auf einem internen Server zu, der wiederum aus datenschutzrechtlichen Gründen regelmäßig „gereinigt“ wird. Dann wären alte Daten evtl. nach der täglichen Reinigung „einfach weg“. Die meisten Programme bieten das direkte Ausdrucken oder Speichern als PDF an, was die Archivierung der Daten unabhängig von dem jeweiligen Programm ermöglicht. Welche Form die Einrichtung, in der du tätig sein wirst, präferiert, ob beispielsweise dreifach (Programm, PDF und Ausdruck) oder ob nur eine oder einige dieser Formen genutzt werden, solltest du vor deiner ersten Auswertung in Erfahrung bringen. Aber: Auch wenn Programme zur Auswertung hilfreich und zeiter sparend sind, möchten wir empfehlen, jeden Test, den du neu erlernst, zumindest einmal – lieber sogar mehrmals – händisch auszuwerten. So kannst du am besten nachvollziehen, wie die Indexwerte gebildet werden, wie der Gesamtwert berechnet wird, welche kritischen Differenzen für Stärken- und Schwächenanalysen zugrunde liegen, ob es evtl. Decken- oder Bodeneffekte in dem Altersbereich der Testperson gibt etc. Eine Übersicht darüber, für welche Tests es Testauswerteprogramme gibt, findest du auf der Internetseite der Testzentrale (<https://www.testzentrale.de/etesting/testauswerteprogramme>).



Manche Verlage bieten einen Service für Testauswertung an.

Eine Alternative zu einem Testauswertungsprogramm ist die Nutzung der Testauswerteservices von Testverlagen (sofern es dieses Angebot für den jeweiligen Test gibt). Der Antwortbogen der Testperson wird dann per Fax oder Scan an den Testverlag geschickt und dort ausgewertet. In der Regel basiert dies auch auf einer automatisierten, also computergestützten Auswertung, sodass relativ umgehend ein Ergebnis zur Verfügung gestellt werden kann. Dieses Ergebnis bekommt man entweder per Fax oder E-Mail zurück. Aber Achtung: Auch bei der automatisierten Auswertung durch den Verlag können Fehler passieren. Du solltest die zurückgeschickten Ergebnisse des Verlages sicherheitshalber noch einmal zumindest grob kontrollieren. Auch hier solltest du deine Rohwerte natürlich im Vorfeld besonders gründlich prüfen.

Die meisten Manuale enthalten Normtabellen zur händischen Auswertung und Interpretation der Daten im Vergleich zu einem Referenzalter.

Es kann auch vorkommen, dass es kein Testauswertungsprogramm oder -service für den von dir durchgeführten Test gibt, oder dass du keinen Zugriff auf das entsprechende Programm oder den Service hast. Die Lizenzen für die Auswertungsprogramme sind relativ teuer, weshalb manche Einrichtungen durchaus darauf verzichten, diese zu kaufen. In beiden Fällen bedeutet das für dich, dass du den Test händisch auswerten musst. Oftmals gibt es eine Seite auf dem Protokollbogen, die der Auswertung dient oder es gibt ein zusätzliches Auswertungsblatt. Darauf sind sowohl Felder für demografische Daten als auch für die Rohwerte der Untertests,

Skalenwerte, den Gesamtscore und Konfidenzintervalle vorgegeben. Je nach Verfahren gibt es evtl. weitere Seiten für Stärken- und Schwächen- oder Prozessanalysen. Du brauchst für die Auswertung des von dir durchgeführten Tests ggf. bestimmte Schablonen. Genauer dazu findest du im Kapitel zur Auswertung im Manual. Was du in jedem Fall für die Testauswertung brauchst, sind die Normtabellen. Diese findest du meistens ganz hinten im Handbuch. Lass dich nicht von der Größe (also Länge und Umfang) der Normtabellen abschrecken. Nimm dir genug Zeit, die Bezeichnung und Zeilen- und Spaltenbeschriftungen der jeweiligen Tabelle richtig zu lesen und zu verstehen und nimm dir am besten für das Ablesen der Werte ein Lineal zur Hilfe. Kontrolliere auch hierbei noch einmal, ob du wirklich den richtigen Wert abgelesen hast. Die Tabellen erstrecken sich oftmals über mehrere DIN-A4-Seiten und sind relativ klein gedruckt. Da kann es beim Ablesen leicht passieren, dass man mal in der Zeile verrutscht. Generell stellt die händische Auswertung von Tests eine potenziell große Fehlerquelle dar, da oftmals nicht nur Flüchtigkeitsfehler bei der Übertragung von Werten entstehen, sondern auch systematische Fehler wie bspw. die Verwendung einer falschen Normtabelle oder einer falschen Auswertungsschablone (z. B. die der Parallelform des Tests). Gerade deshalb ist es umso wichtiger bei der manuellen Auswertung sehr sorgfältig und gewissenhaft vorzugehen und es ist zwingend notwendig, das eigene Vorgehen und die Werte zu überprüfen.

4.2 Die Interpretation der Testergebnisse

Hast du die Normwerte ausgerechnet bzw. dir die Werte von dem Auswertungsprogramm ausgeben lassen, geht es nun an die Interpretation der Testergebnisse. In der psychologischen Diagnostik hat sich für die Interpretation von Normwerten die **Marburger Konvention** (Schmidt-Atzert u. Amelang, 2012) bewährt. Die Marburger Konvention ist ein Modell, welches auf alle Normwerte anwendbar ist, denen eine Normalverteilung zugrunde liegt. Man kann damit die Höhe einer Merkmalsausprägung in einen von fünf Bereichen einstufen: Sehr niedrig, niedrig, durchschnittlich, hoch oder sehr hoch. Dabei umfasst der mittlere Bereich (als „durchschnittlich“ bezeichnet) den Mittelwert +/- eine halbe Standardabweichung. Bei dem IQ ist das z. B. der Bereich von 92,5–107,5, da der IQ einen Mittelwert von 100 und eine Standardabweichung von 15 hat. Die weiteren Bereiche zur Klassifizierung umfassen jeweils eine ganze Standardabweichung. Ein nach diesem Modell als „niedrig“ zu bezeichnender IQ läge also im Bereich von 77,5–92,49. Auch die Konfidenzintervalle der Werte werden dabei jeweils berücksichtigt. Das heißt, ein Ergebnis kann unter Berücksichtigung der jeweiligen Messungenauigkeit z. B. im durchschnittlichen bis hohen Bereich liegen und sollte auch so verbalisiert werden. Die Ausprägung wird dabei immer in Hinblick auf die herangezogene Referenzgruppe interpretiert. Eine Ausnahme bilden besondere Vorgaben der Einrichtung, in der du tätig bist, die dann natürlich Vorrang vor der Konvention haben. Einen Überblick über verschiedene gängige Normwerte und ihre Einordnung gemäß der Marburger Konvention gibt dir Tabelle 4.1. Abbildung 4.2 veranschaulicht die Verteilung der Normwerte gemäß der Marburger Konvention.



Verbalisierung und Ausprägung	Zugehöriger Normwertebereich				Häufigkeit (%)
	SW	IQ	T	Stanine/C	
sehr hoch	> 115	> 122,5	> 65	> 8	6,7
hoch	105,01–115	107,51–122,5	55,01–65	6,01–8	24,2
durchschnittlich	95–105	92,5–107,5	45–55	4–6	38,3
niedrig	85–94,99	77,5–92,49	35–44,99	2–3,99	24,2
sehr niedrig	< 85	< 77,5	< 35	< 2	6,7

Tabella 4.1
Gängige Normwerte und ihre Einordnung gemäß Marburger Konvention.

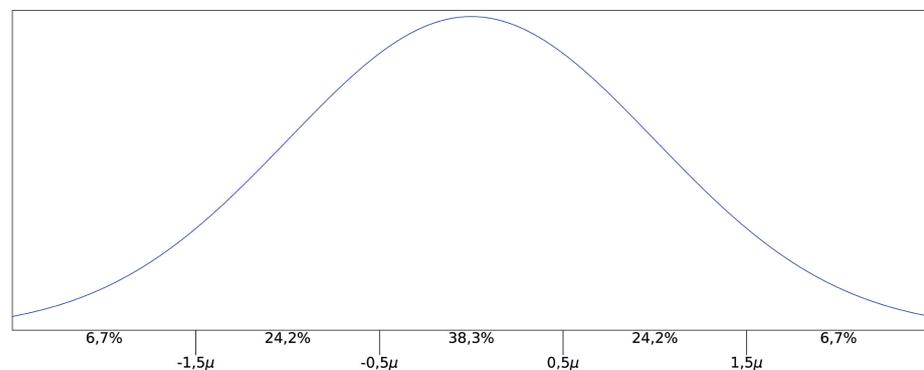


Abbildung 4.2
Verteilung der Normwerte gemäß Marburger Konvention.



Ein weiteres hilfreiches Tool bei der Auswertung und Einordnung von Testergebnissen und Normwerten bietet die Firma **Psychometrica** (Lenhard u. Lenhard, 2011). Psychometrica hat u. a. die Auswertungssoftware der KABC-II und der WISC-V entwickelt. Neben dieser kostenpflichtigen Software, die man über den jeweiligen Verlag erwerben kann, bietet Psychometrica auf seiner Internetseite noch weitere nützliche Programme und Werkzeuge an, die man kostenlos für nichtkommerzielle Zwecke nutzen kann. Dazu gehören u. a. ein Effektstärkerechner (Lenhard u. Lenhard, 2016),

ein Normwertrechner (Lenhard u. Lenhard, 2015), der bei der Umrechnung von IQ-Werten, T-Werten, Standardwerten etc. hilft (s. Abb. 4.3) sowie ein Teilleistungsstörungenrechner, welcher für die standardisierte Berechnung des Diskrepanzkriteriums für Teilleistungsstörungen einsetzbar ist. Die Programme sind über folgende Internetseite zugänglich: www.psychometrica.de/freeware.html.

Die Website **Psychometrica** bietet kostenlose Tools zur Umrechnung von Normwerten an.

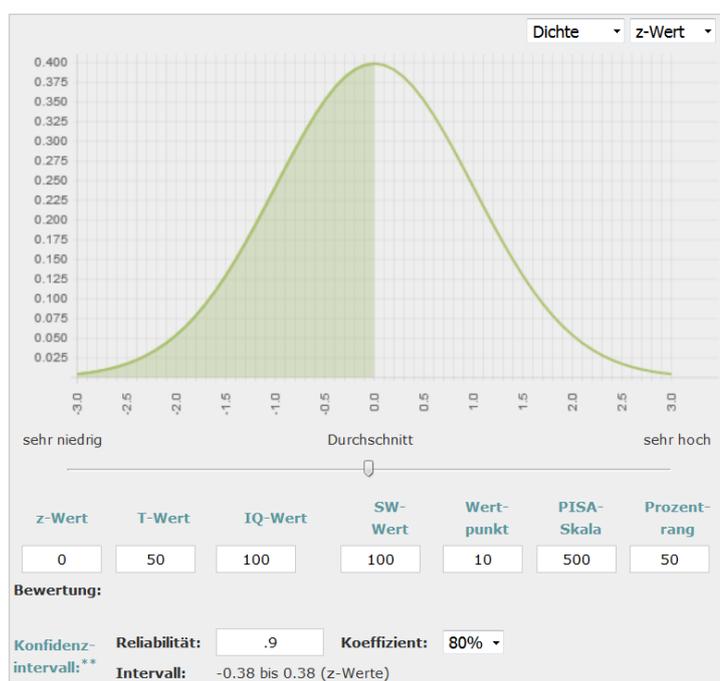
Normwert-Rechner *



Neu! Jetzt auch als **Mobil-Version (beta)**



Der folgende kleine Rechner hilft Ihnen bei der Umrechnung von IQ-Werten, T-Werten, Standardwerten, Wertpunkten (Wechsler Intelligenztests), der PISA-Skala und Prozenträngen. Bitte bewegen Sie den Schieberegler oder geben Sie einen Wert in ein Feld ein und drücken Sie die Return-Taste:



** Die Berechnung der Konfidenzintervalle erfolgt auf der Basis des Standardschätzfehlers und unter Berücksichtigung der Regression zur Mitte. Für die Reliabilität sind nur Werte zwischen 0 und 1 zulässig. Die Ausgabe des Konfidenzintervalls erfolgt in Abhängigkeit der Normwertdarstellung des Diagramms, also als Prozentrangbänder falls "kumulativ" ausgewählt ist, bei "Dichte" in Form der ausgewählten Normwertskala. Weitere Informationen finden Sie in der [Programmhilfe](#). Weitere Funktionen hält für Sie das [Desktop-Programms](#) bereit.

Abbildung 4.3

Der Normwertrechner von Psychometrica erlaubt die Umrechnung von Normwerten in verschiedene Skalen.

4.3 Wie geht es weiter?

Hast du nun die Testergebnisse eingeordnet und interpretiert, bist du fast am Ende des diagnostischen Prozesses angekommen. Auf Basis der Ergebnisse können nun die Fragestellung und die psychologischen Fragen beantwortet werden oder evtl. auch nicht. Wenn sie nicht beantwortet werden können, weil z. B. nicht ausreichend viele Werte vorliegen oder die Testergebnisse uneindeutig, widersprüchlich oder nicht interpretierbar sind, muss ggf. erneut eine Testung mit einem anderen, besser

Je nach Fragestellung werden die Testergebnisse als Bericht zusammengefasst oder fließen in ein Gutachten ein.



geeigneten Verfahren durchgeführt werden. Oder aber die Fragestellung muss angepasst werden. Sind die Testergebnisse interpretierbar, aussagekräftig und ausreichend, um die Fragestellung zu beantworten, dann können diese genutzt werden, um ein diagnostisches Urteil zu fällen und/oder eine Empfehlung auszusprechen. Häufig werden die Fragestellung, das eingesetzte Verfahren, die Testergebnisse und die Schlussfolgerungen daraus am Ende des diagnostischen Prozesses in Form eines **Gutachtens** oder Abschlussberichts (**Bericht**) zusammengefasst. Darin wird die konkrete Fragestellung, die die Testperson betrifft, dargestellt und beantwortet. Der zugrunde liegende diagnostische Prozess wird zudem transparent und nachvollziehbar dargestellt (Schmidt-Atzert u. Amelang, 2012). Beachte: Nicht immer schreibt die Person, die die Testung durchgeführt hat, auch das entsprechende Gutachten bzw. den Abschlussbericht. Manchmal werden auch mehrere Testungen von unterschiedlichen Testleitenden mit unterschiedlichen Verfahren durchgeführt, um eine Fragestellung zu beantworten und noch andere Informationen hinzugezogen, um eine abschließende Beurteilung vorzunehmen. Diese werden dann von den zuständigen psychologischen Sachverständigen für ein Gutachten oder etwa von leitenden Psychiaterinnen oder Psychologen zusammengetragen. Es kann also sein, dass du als Testleitung die Testergebnisse lediglich für Gutachtende oder Vorgesetzte aufbereitest oder aber, dass du sowohl für die Testung als auch für das Gutachten bzw. den Abschlussbericht zuständig bist. Auch hier kommt es auf den Kontext an. In jedem Fall wirst du in der Regel zu Beginn eine Anlernzeit haben, in der dir Beispiele zur Verfügung gestellt werden oder Berichte Korrektur gelesen werden. Viele Einrichtungen arbeiten auch mit sogenannten Textbausteinen oder du kannst dir Beispielberichte für häufige Fragestellungen anschauen. Gerade bei der Verwendung von solchen „vorgefertigten Bausteinen“ solltest du daran denken, deine Veränderungen sorgfältig einzuarbeiten und abschließend zu prüfen. Ein Gutachten, in welchem Sophie auf einmal aufgrund eines Kopierfehlers Anna heißt, ist sicherlich absolut indiskutabel und wirkt sehr unsouverän.

Sowohl Testwerte als auch Verhaltensbeobachtungen gehören in die Darstellung der Testergebnisse.

Zu der Darstellung der Testergebnisse im Gutachten gehören allerdings nicht nur die konkreten Werte aus dem angewendeten Testverfahren, sondern auch das Verhalten der Testperson, welches während der Durchführung des Verfahrens beobachtet wurde (Westhoff u. Kluck, 2013). Die Darstellung erfolgt dabei immer in Hinblick auf die Beantwortung der Fragestellung und in Relation zu Test, Untersuchungszeitpunkt und Vergleichsstichprobe. Es werden aus allen Quellen die Informationen zusammengetragen, die für die anfangs formulierten psychologischen Fragen relevant sind und zu ihrer Beantwortung beitragen. Wichtig für die Beantwortung der psychologischen Fragen ist, dass alle relevanten Informationen, die im Laufe des diagnostischen Prozesses gesammelt wurden, im Gutachten erst berichtet und dann gegeneinander abwägend berücksichtigt werden. Alle Ergebnisse zu jeder psychologischen Frage werden also zusammengetragen und je nach Aussagekraft und Bedeutung für die Fragestellung relativiert und gewichtet. Dabei spielt auch die Qualität der vorliegenden Daten eine Rolle. So fallen z. B. standardisiert erhobene Daten höher ins Gewicht als nichtstandardisierte Beobachtungen. Es kann auch vorkommen, dass sich aus den unterschiedlichen Informationen tatsächliche oder vermeintliche Widersprüche ergeben, die dann von Gutachtenden im Befund aufgegriffen und wissenschaftlich begründet diskutiert werden. Oftmals werden Informationen dann als widersprüchlich erlebt, wenn sie nicht ausreichend differenziert dargestellt werden. Es liegt an den Gutachtenden, ausreichend zu differenzieren und die verschiedenen Bedingungen zu betrachten, unter denen ein bestimmtes Verhalten beobachtet wurde,

um es anschließend gut erklären und einordnen zu können. Zur Erstellung und Beurteilung psychologischer Gutachten empfehlen wir die Lektüre von Westhoff und Kluck (2013).

„Take Home Messages“:

- Du kannst die Testergebnisse entweder händisch, mittels einer Auswertungssoftware oder eines Auswerteservice eines Verlags auswerten.
- Achte auf Übertragungs- und Flüchtigkeitsfehler bei der Auswertung und kontrolliere die Werte mehrfach!
- Nutze die Marburger Konvention für die Interpretation der Normwerte und/oder richte dich nach den Vorgaben der Einrichtung, in der du tätig bist.
- Die Fragestellung, das eingesetzte Verfahren, die Testergebnisse und die Schlussfolgerungen daraus werden in Form eines Gutachtens oder Abschlussberichts zusammengefasst.
- Alle relevanten Informationen, die im Laufe des diagnostischen Prozesses gesammelt wurden, werden im Gutachten berichtet und gegeneinander abwägend berücksichtigt und gewichtet.



**KAPITEL 5: PSYCHOLOGISCHE
DIAGNOSTIK IN DER LEHRE:
PRAXISWORKSHOP**



KAPITEL 5

PSYCHOLOGISCHE DIAGNOSTIK IN DER LEHRE: PRAXISWORKSHOP

Wir möchten unter anderem in diesem Leitfaden Praktikerinnen, Praktiker sowie Berufsanfängerinnen und -anfänger ermutigen, sich mit theoretischer Fundierung den Grundlagen und der Anwendung psychologischer Diagnostik zu widmen. Dazu dienen vornehmlich die ersten vier Kapitel dieses Leitfadens. Ein weiteres zentrales Anliegen ist es, Lehrende für dieses Thema zu begeistern und mit diesem Leitfaden einen didaktischen Baustein zu bieten, der zur Vorbereitung und Vertiefung von Lehrenden und Studierenden von Lehrveranstaltungsinhalten zur Psychologischen Diagnostik genutzt werden kann. Wir möchten zudem Lehrende ermutigen, die praktische Durchführung psychologischer Diagnostik im Konkreten zum Thema ihrer Lehre zu machen und stellen daher im Folgenden den „Praxisworkshop: Psychologische Diagnostik“ vor, wie er im Wintersemester 2018/2019 an der Universität Hamburg im Rahmen des Lehlabors des Universitätskollegs durchgeführt wurde.

Diese Veranstaltung wurde im Rahmen der zweiten Förderrunde des Lehlabors des Universitätskollegs der Universität Hamburg durch die Qualitätspakt-Lehre-Finanzierung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung von April 2018 bis März 2019 unterstützt. In dieser Zeit wurde das Lehrkonzept entwickelt, die Lehrveranstaltung durchgeführt und anschließend evaluiert. Parallel zur Konzeption entstand dieser Leitfaden, der den Studierenden in einer Rohfassung zu Beginn des Workshops zur Verfügung gestellt wurde. Die inhaltlichen Ergebnisse des Workshops sowie das Feedback der Studierenden flossen in die Überarbeitung der Rohfassung ein. In ihrer schriftlichen Prüfungsleistung verfassten die Studierenden außerdem Fallbeispiele; auch von diesen finden sich einige in diesem Leitfaden wieder.

Der Workshop bestand im Wesentlichen aus drei Phasen: Einem theoretischen Input, einer praktischen Phase und einer Video-Supervision. Der theoretische Input wurde an einem Blockwochenende unterrichtet, an dem auch eine „Testkoffer-Börse“ veranstaltet wurde. Diese Phase diente dazu, die vorher von den Lehrenden ausgesuchten Testverfahren kennenzulernen und miteinander zu vergleichen. Am Ende des Blockwochenendes fanden sich die Teilnehmenden zu Tandems zusammen und entschieden sich für eins der drei Testverfahren. Die praktische Phase fand im Lehlab des Psychologischen Instituts der Universität Hamburg statt. Das Lehlab besteht aus einem klassischen Beobachtungsraum mit Einweg-Spiegeln, das mit einem zeitsynchronen Video- und Audioaufnahmesystem ausgestattet ist. Während des Blockwochenendes erhielten die Studierenden eine Einführung in die Benutzung des Labs. Die praktische Phase bestand aus drei Arbeitsterminen der Tandems im Lehlab. Beim ersten Termin hatte jedes Tandem die Möglichkeit, den Testkoffer auszuleihen und eine Testung, inklusive Videoaufnahme, miteinander zu proben. Der zweite Termin bestand in der tatsächlichen Durchführung einer Testung mit einer vorher akquirierten Testperson zwischen drei und 18 Jahren. Diese Testungen wurden ebenfalls gefilmt. Beim dritten Termin traf sich das Tandem, um aus dem Videomaterial der Testung einige Sequenzen für die Supervision auszuwählen. Im Anschluss an die praktische Phase fand das Supervisionswochenende statt, an dem alle Tandems ihre ausgewählten

Sequenzen mitbrachten und gemeinsam mit den Dozentinnen und den anderen Teilnehmenden besprachen, wie die Durchführung der Testung geklappt hatte. Die Supervision fand im kleinen Rahmen, unter Wertschätzung der freiwilligen Testpersonen und der anwesenden Testleitenden statt.

Die einzelnen Elemente der Lehrveranstaltung – theoretischer Input, praktische Phase, Video-Supervision – können auch herausgelöst aus dem Gesamtkonzept in andere Lehrveranstaltungen integriert werden. Uns war wichtig, die Testungen, wenn sie auch nur im Rahmen und im Kontext der Lehre stattfanden, so praxisnah wie möglich zu gestalten und auch die Rahmenbedingungen – von der Vorbereitung der Testung bis zur Auswahl der Videoaufnahme – einer realen Situation so gut wie möglich anzunähern.

5.1 Lernziel und Inhalte

Das Ziel der Veranstaltung war es, dass Studierende den Umgang mit entwicklungspsychologischen Testmanualen, die selbstständige Durchführung eines Testverfahrens und die kritische Evaluation ihres eigenen Auftretens während der Testsituation üben sollten. Am Ende des Seminars haben die Studierenden gelernt, wie sie Inhalte eines Testmanuals in die Praxis umsetzen. Darüber hinaus haben sie eine konkretere Vorstellung davon gewonnen, wie sie eine Testleitung-Testperson-Situation im Kinder- und Jugendbereich gestalten können. Die Grundidee lag darin, ein Seminar für den freien Wahlbereich des Studiengangs Psychologie zu entwickeln und anzubieten, das dazu dienen sollte, die Psychologische Diagnostik praktisch zu vertiefen. Die Veranstaltung hatte daher einen Workshop-Charakter. Hierzu wurden aktuelle Verfahren, die in der praktischen Arbeit von Psychologinnen und Psychologen Anwendung finden, vorgestellt und durch eigene Übungen zumindest teilweise erlernt. Im Rahmen der Veranstaltung wurden die Studierenden angeleitet, sich die Durchführung und Auswertung von psychodiagnostischen Testverfahren zu erarbeiten. Der hohe Praxisbezug wurde durch die Durchführung und Supervision von Testungen und den Einbezug von Fallbeispielen hergestellt, da diese Kompetenzen erfahrungsgemäß sehr gut auch auf andere weitere Testverfahren und Populationen übertragbar sind.

5.2 Rahmenbedingungen

5.2.1 Rekrutierung der Testpersonen

Der Fokus des Workshops lag auf der Leistungsdiagnostik im Kindes- und Jugendalter. Dadurch entstand die Besonderheit, dass für eine realistische Testungssituation keine Studierenden, sondern Kinder und Jugendliche rekrutiert werden mussten. Für unseren Workshop wurden die Testpersonen über zwei Wege akquiriert: Einerseits über Aushänge im Institut für Psychologie und Werbung auf der Versuchspersonen-Plattform der Universität Hamburg, andererseits über private Kontakte der Teilnehmenden. Neun Kinder im Alter von drei bis einschließlich 18 Jahren konnten gewonnen werden, um an den Testungen teilzunehmen. Da viele Testpersonen im schulpflichtigen Alter waren, wurden im Vorfeld der Testungen Bitten um Entbindung von der Unterrichtspflicht an die jeweiligen Schulen versendet, damit den Testpersonen keine Nachteile entstanden. Testpersonen, oder falls zutreffend deren Eltern, bekamen Versuchspersonen-Stunden für die Teilnahme gutgeschrieben. Die jüngeren Testpersonen bekamen zusätzlich als Dankeschön ein kleines Spielzeug.

5.2.2 Leitfaden als Begleitmaterial

Während der Ausarbeitung des Lehrkonzepts entstand die Frage nach der Unterstützung des Workshops durch zusätzliches Material. Daraus entwickelte sich die Idee eines Leitfadens, der parallel zum Workshop-Entwurf erarbeitet und von den Studierenden während des Workshops genutzt und evaluiert werden sollte. Dieser Leitfaden sollte die praktische Umsetzung einer psychologischen Testung von der Auswahl der Verfahren über die Vorbereitung des Testungsraums bis hin zur tatsächlichen Durchführung und Auswertung enthalten und die Studierenden in ihrer praktischen Phase unterstützen. Aus dem Begleitmaterial für den Workshop entwickelte sich innerhalb kurzer Zeit eine eigenständige Publikation, die sich nicht nur an die Studierenden des Workshops, sondern an alle Studierende und Lehrende der Psychologie richtet, die sich intensiver mit der psychologischen Diagnostik im Kindes- und Jugendalter beschäftigen möchten.

5.2.3 Web-Unterstützung

Wir empfehlen die Nutzung einer Online-Lernplattform, zumindest um Dokumente auf einfache und schnelle Art anbieten und austauschen zu können. Für den Austausch zwischen Studierenden und Lehrenden während der praktischen Phase, der Supervision und darüber hinaus bis zur Abgabefrist der Reflexionsberichte haben wir uns an der Universität Hamburg für OpenOLAT entschieden. In einer ersten Überlegung sollte auch die Video-Supervision in OpenOLAT integriert werden, aus Gründen des Datenschutzes wurde dieser Gedanke jedoch wieder verworfen. Der OpenOLAT-Kurs diene vorrangig folgenden Zwecken: 1) der Terminkoordination zwischen den Teilnehmenden in einem integrierten Kalendersystem, 2) der Bereitstellung von Dokumenten wie dem Seminarplan, dem Leitfaden und der Aufgabengstellung für die Prüfungsleistung, und 3) der Abgabe des Reflexionsberichts mit personalisierten Abgabe- und Rückgabeordnern für das Peer-Review-Verfahren. Für die Terminkoordination, die Bereitstellung von Dokumenten und die Abgabe der Prüfungsleistung erwies sich OpenOLAT als sinnvoll und wurde gut angenommen.

5.3 Lehrkonzept

Der Workshop wurde als Blockveranstaltung mit einem Einführungswochenende, einer längeren Phase praktischer Arbeit und einem Abschlusswochenende mit Supervision entworfen und realisiert.

5.3.1 Der Infotermin

Über die Lehrmanagement-Plattform angemeldete Studierende erschienen verpflichtend zu einem Informationstermin, um sich über die Rahmenbedingungen und Arbeitsanforderungen des Workshops zu informieren. Dieser Termin lag noch in der zweiten Anmeldephase zu den Lehrveranstaltungen des laufenden Semesters. Von den angemeldeten 17 Studierenden nahmen 16 das Angebot an und beteiligten sich aktiv bis zum Ende am Lehrprojekt. Wir empfehlen einen Infotermin, wenn möglich auch zum Ende des vorangehenden Semesters, gerade wenn die Veranstaltung im Wahlbereich stattfinden soll. Auf diese Art und Weise können die Zahl der Interessenten realistisch eingeschätzt und Abbrüche mitten im Workshop vermieden werden.

5.3.2 Das Einführungswochenende

Das Einführungswochenende diente der Wiederholung und Vertiefung theoretischer Inhalte zu psychologischer Testdiagnostik. In diesem Rahmen wurden auch die drei Testverfahren vorgestellt, die für den Praxisteil ausgesucht wurden. Dabei handelte es sich um Leistungstests für Kinder und Jugendliche (WISC-V, IDS-2, KABC-II). In einer „Testkoffer-Börse“ wurden jeweils zwei Koffer von jedem Verfahren auf Tischen ausbreitet. Die Studierenden hatten die Möglichkeit, die Handbücher zu studieren und das Testmaterial zu untersuchen und auszuprobieren. Außerdem wurde die Video-Supervision vorbereitet, indem die Studierenden eine zuvor von den beiden studentischen Tutorinnen durchgeführte und aufgezeichnete Testung gemeinsam anschauten und mit den Tutorinnen und Dozentinnen besprachen. So gewannen die Studierenden einen Eindruck davon, was von ihnen in Bezug auf die Video-Sequenzen erwartet wird. Am Ende des Einführungswochenendes bildeten die Studierenden Tandems und ordneten sich einem der drei Testverfahren zu.

5.3.3 Die praktische Phase

Für die praktische Phase (fünf Wochen) wurde das Videolabor des Instituts für Psychologie reserviert und die Koffer mit den Testverfahren dort deponiert. Dies gab den Studierenden die Möglichkeit, sich nach Bedarf mit ihrer Tandempartnerin oder ihrem -partner zu verabreden und die Testung vorzubereiten, durchzuführen und nachzubereiten. Die Absprache der Termine erfolgte über die Kalenderfunktion von OpenOLAT, sodass alle Teilnehmenden und Lehrenden Einblick in die Termine hatten und es zu keinen Überschneidungen kam. Die Tandems trafen sich in diesem Zeitraum mindestens drei Mal, bei Bedarf aber auch häufiger für die Vor- und Nachbereitung. Zunächst übten die Studierenden die Durchführung des psychologischen Tests gegenseitig im Tandem. Auch die Handhabung des Videolabors konnte so ausprobiert werden. Jedes Tandem hatte einen Termin im Videolabor, an dem einer oder beide Studierende aus dem Tandem die psychologische Diagnostik, hier Leistungstests im Kindes- und Jugendalter, in einer simulierten, aber sehr realitätsnahen Situation an einer Testperson im Alter von drei bis 18 Jahren durchführen konnten. Im Anschluss sichteten beide Studierende gemeinsam das entstandene Bildmaterial und wählten Sequenzen für die Supervision aus. Festgelegt war die Länge der Sequenzen (weniger als 5 Minuten), nicht aber die Anzahl und die Inhalte. Die Inhalte ergaben sich aus den Fragen, die den Studierenden während der Übung oder während der Betrachtung zu ihrem eigenen Handeln entstanden waren; die ausgewählten Sequenzen bildeten also Situationen ab, zu denen sie noch Klärungsbedarf bezüglich ihres Verhaltens hatten. Die Sequenzen wurden geschnitten und abgespeichert, sodass handhabbare Videoclips entstanden.

5.3.4 Das Abschlusswochenende mit Video-Supervision

Nachdem alle Studierende ihre Videos aufgenommen und Videoclips gespeichert hatten, fand ein weiteres Präsenzwochenende statt, zu dem die Gesamtgruppe zusammenkam und die acht Tandems nacheinander ihre Videoclips vorstellten, eingeleitet von einer kurzen mündlichen Beschreibung der Ausgangssituation. Diese Video-Supervision wurde von der Seminarleitung moderiert. Jedes Tandem präsentierte seine Clips, stellte seine Fragen dazu und die Gruppe diskutierte mögliche

Lösungen oder Verbesserungsvorschläge. Die Reihenfolge der präsentierten Videoclips orientierte sich entweder an Inhalten (welches Testverfahren geübt wurde) oder an Themen, die sich organisch während der Diskussion ergaben (ähnliches Problem/Situation während der Testung). Die Seminarleitung fasste Aspekte zusammen und zeigte die übergeordneten Probleme in verschiedenen Videoclips auf; so gewannen die Studierenden über ihre eigene Übung hinaus einen Einblick in die Erfahrungen der anderen und konnten diese mit ihren eigenen verknüpfen. Da sich die teilnehmenden Studierenden in eines der drei Testverfahren einarbeiten mussten, waren sie mithin Expertinnen und Experten für das jeweilige Verfahren. Eine studentische Tutorin unterstützte den Lernprozess, indem sie ein Protokoll der Supervision anfertigte, das den Studierenden zur Verfügung gestellt wurde und das zur Überarbeitung und Ergänzung des Leitfadens diente.

5.3.5 Die Prüfungsleistung

Als Prüfungsleistung fertigten die Studierenden einen Reflexionsbericht an, der dazu diente, den eigenen Lernprozess während des Workshops nachzuvollziehen. Dabei sollte der Bericht ca. zur Hälfte aus der Reflexion, zur anderen aus einem Fallbeispiel aus der eigenen Testung bestehen. Die Reflexionsberichte wurden mithilfe der OpenOLAT-Funktion „Abgabe- und Rückgabeordner“ im Peer-Review-Verfahren von einer zufällig zugewiesenen Person aus der Gruppe gelesen und evaluiert. Die besten Fallbeispiele wurden in diesen Leitfaden aufgenommen.

Datum	Uhrzeit	Inhalt
17.10.2018	14:00 Uhr	Infotermin
03.11.–04.11.2018	10:00–17:00 Uhr, 09:30–14:30 Uhr	1. Blockwochenende: Einführung
05.11.–09.11.2018	Flexibel nach Absprache (ca. zwei Stunden)	Praktische Übung mit Tandempartnerin und -partner
12.11.–23.11.2018	Nach vorgegebenem Testungsplan zwischen 9:00–11:00 täglich	Durchführung der Testungen
26.11.–07.12.2018	Flexibel nach Absprache (ca. eine Stunde)	Video-Auswahl
08.12.–09.12.2018	10:00–17:00 Uhr, 09:30–15:00 Uhr	2. Blockwochenende: Video-Supervision
21.12.2018	24:00 Uhr	Abgabe des Reflexionsberichts
18.01.2019	24:00 Uhr	Abgabe des Reflexionsberichts

Abbildung 5.1

Seminarplan für den Praxisworkshop Psychologische Diagnostik im Wintersemester 2018/2019.



Abbildung 5.2
Screenshot von der Video-Supervision.

GLOSSAR

Abbruch der Testung

Weiterführen der *Testung* ist nicht mehr möglich oder sinnvoll. Liegt im Ermessen der *Testleitung*. Passiert aus unterschiedlichen Gründen, z. B. *Testperson* verweigert Mitarbeit, extreme Aufregung, Müdigkeit oder Krankheit der *Testperson* oder Testungszeit ist abgelaufen. Ein Abbruch sollte immer die letzte Möglichkeit sein, vorher sollten *Pausen* eingelegt oder der *Beziehungsaufbau* noch einmal intensiviert werden, S. 66.

Abbruchkriterium / Abbruchregel

Abbruch des Untertests nach einer bestimmten Anzahl (meist aufeinanderfolgender) falscher Antworten der *Testperson*, S. 35.

Ängstlichkeit

Eigenschaft; oftmals sind gerade Kinder in der *Testung* anfangs ängstlich, weil sie sich in einer unbekanntem Situation befinden. Dadurch sind sie möglicherweise in ihrem Verhalten gehemmt. Es ist daher wichtig zu Beginn Zeit in einen guten *Beziehungsaufbau* zu investieren, damit das Kind sich gut in der Testungssituation einfindet und die Testung starten kann, S. 50.

Aufmerksamkeit

Fähigkeit, die Wahrnehmung auf spezifische Reize zu lenken und dabei andere, irrelevante Reize zu unterdrücken. Kann im Laufe der *Testung* abnehmen, weshalb es wichtig ist, *Pausen* einzulegen, S. 66.

Auswertung

Umwandeln der *Rohwerte* in *Normwerte*. Kann händisch mit dem *Manual* passieren oder computerisiert über eine Auswertungssoftware, S. 75.

Bericht

Schriftliche Zusammenfassung der Testergebnisse. Wird meist in Kliniken oder Praxen für die Kommunikation der Fachpersonen untereinander verwendet. Achtung: Abzugrenzen vom psychologischen *Gutachten*, S. 80.

Beziehungsaufbau

Eine gute Beziehung zwischen *Testperson* und *Testleitung* ist Voraussetzung für eine erfolgreiche *Testung* und sollte daher Priorität haben. Der Beziehungsaufbau beginnt schon bei der Begrüßung. Wichtig dabei ist der Fokus auf und Einbezug von der *Testperson*. Kann z. B. durch ein paar Fragen zu Anfang oder mittels eines Spiels etc. erfolgen, S. 28.

Blickkontakt

Teil der Kommunikation und Interaktion zwischen *Testleitung* und *Testperson*. Wichtig, um während der *Testung* weiterhin gut in Kontakt zu sein. Auch Teil der *Verhaltensbeobachtung*. Es ist u. a. auffällig, wenn die *Testperson* Blickkontakt konstant vermeidet, S. 50.

Datenschutz

Im Rahmen der *psychologischen Diagnostik* sind folgende Datenschutz-Themen zu beachten: *Testschutz* der psychologischen *Testverfahren*, *Schweigepflicht* der *Testleitung*, Verarbeitung und Speicherung der Daten und Rechte der *Testperson*, S. 18.

Diagnostik, psychologische

Ein Prozess des systematischen Sammelns und Verarbeitens von gezielt erhobenen Informationen mit dem Ziel, das menschliche Erleben und Verhalten zu beschreiben und Prognosen darüber zu treffen. Dient i. d. R. der Beantwortung einer spezifischen *Fragestellung*, S. 13.

Durchführungszeit

Geschätzte Dauer der Durchführung eines *Testverfahrens* auf Basis der *Normierung*. Bezieht sich auf das gesamte Testverfahren oder einzelne *Untertests*. Nicht als *Zeitgrenze* zu verstehen. Steht als Richtwert im Manual. Je nach Fähigkeitsniveau, Aufmerksamkeit und Motivation der Testperson kann die Testung jedoch auch länger oder kürzer dauern, S. 59.

Einführungsaufgabe

Auch: *Lernaufgabe*. Dient dem Verständnis und Üben der Instruktion zu Beginn eines *Untertests*. Wird so oft wiederholt, bis die *Testperson* die Anweisungen des Untertests verstanden hat. Kann sich abhängig von Alter oder Entwicklungsstand unterscheiden, S. 34.

Einstiegsalter

Wurde anhand der *Normierung* des Tests ermittelt und sollte, falls es keine Hinweise auf einen deutlichen Entwicklungsrückstand gibt, eingehalten werden. Das Einstiegsalter bestimmt auch die *Einstiegsaufgabe*, d. h. die erste Aufgabe des *Untertests*, die die *Testperson* bearbeitet, S. 34.

Eltern/Erziehungsberechtigte

Sind bei Kindern- und Jugendlichen i. d. R. am Anfang der *Testung* mit dabei und unterschreiben auch die Einverständniserklärung. Die Eltern sollten nach Möglichkeit nach der Vorbesprechung den Testungsraum verlassen, um das Kind während der Testung nicht abzulenken und die *Testleitung* in ihrem Vorgehen während der Testung nicht zu beeinflussen, S. 38.

Entwicklungsdiagnostik

Bestimmung des Entwicklungsstandes eines Kindes bzw. Jugendlichen im Vergleich zu einer Bezugs-/Normgruppe mittels standardisierter *Testverfahren* und *Verhaltensbeobachtung*, S. 13.

Fragestellung

Das Anliegen der *Testperson* wird in einer Fragestellung formuliert. Der weitere diagnostische Prozess, inklusive Auswahl des *Testverfahrens*, richtet sich an der Fragestellung aus. Zum Konkretisieren der Fragestellung werden daraus spezifische psychologische Fragen abgeleitet. Die Fragestellung muss eindeutig formuliert sein. Bei einer diagnostischen Fragestellung steht oft eine *Merkmalsausprägung* oder bestimmte Fähigkeit im Vordergrund, S. 27.

Gedächtnis

Unterscheidung (mindestens) zwischen Arbeits-, Kurzzeit- und Langzeitgedächtnis. Bei vielen diagnostischen *Testungen* ist besonders das Arbeitsgedächtnis relevant. Es speichert Informationen kurzfristig und vergleicht und/oder kombiniert diese mit relevanten Inhalten aus dem Langzeitgedächtnis. Es können ca. 7 +/- 2 Einzelinformationen gleichzeitig behalten werden. Viele Intelligenztest beinhalten Aufgaben, die das Arbeitsgedächtnis erfassen, S. 29.

Grundhaltung der Testleitung

Bestimmt maßgeblich die Interaktion zwischen *Testleitung* und *Testperson*. Ist nicht immer im *Manual* konkret vorgeschrieben. Es sollte eine authentische Grundhaltung eingenommen werden, die mit den eigenen Überzeugungen übereinstimmt, S. 14.

Gutachten

Schriftliche, wissenschaftliche Leistung über die Beantwortung einer konkreten *Fragestellung*, die eine Person/Personengruppe betrifft. Die Fragestellung wird mittels wissenschaftlich anerkannter *Methoden* beantwortet und der zur Beantwortung führende diagnostische Prozess transparent und nachvollziehbar im Gutachten dargestellt. Der diagnostische Prozess umfasst die Herleitung psychologischer Fragen, die Auswahl und Anwendung bestimmter *Testverfahren* bzw. Erhebungsmethoden, die Ergebnisdarstellung und -interpretation, die Beantwortung der *Fragestellung* sowie, wenn indiziert, Empfehlungen. Abzugrenzen vom Bericht, S. 80.

Handbuch

siehe *Manual*.

Hilfestellung

Ist laut *Manual* i. d. R. nicht erwünscht bzw. ggf. in Form von *Übungsaufgaben* am Anfang eines *Untertests* operationalisiert. Hilfestellung sollte nur dann gegeben werden, wenn es im *Manual* indiziert ist. Ggf. kann durch Exploration und Hilfestellung nach Greifen eines *Abbruchkriteriums* eine wertvolle Verhaltensbeobachtung gemacht werden, S. 61.

Intelligenz

Allgemeine kognitive Leistungsfähigkeit des Menschen. Es gibt keine einheitliche Definition von Intelligenz. Gängige Modelle umfassen bspw. die Fähigkeiten zum schlussfolgernden Denken, Planen, Problemlösen, Sprachverständnis und abstrakten Denken. Wird mittels eines Intelligenztests erfasst, S. 14.

Intelligenzdiagnostik

Wird der psychologischen Leistungsdiagnostik zugeordnet. Bestimmung der intra- und interindividuellen Differenzen im Konstrukt der *Intelligenz* mittels Intelligenztests. Eine intraindividuelle Stärke bzw. Schwäche liegt vor, wenn die Leistung in einem Fähigkeitsbereich deutlich über bzw. unter der Leistung in anderen Fähigkeitsbereichen liegt. Eine interindividuelle Stärke bzw. Schwäche liegt vor, wenn die Leistung in einem Fähigkeitsbereich deutlich über bzw. unter der Leistung der entsprechenden Altersgruppe in diesem Fähigkeitsbereich liegt, S. 14.

Klientenzentriertheit

Ansatz, bei dem die oder der Betroffene mit ihren oder seinen Wünschen und Bedürfnissen (hier die *Testperson*) im Mittelpunkt des Entscheidens und Handelns steht, S. 15.

Konfidenzintervall

Auch *Vertrauensintervall* oder -bereich genannt. Ein statistisch berechnetes Intervall, welches den Bereich angibt, in dem der wahre Testwert einer Person mit einer zuvor festgelegten Irrtumswahrscheinlichkeit liegt. Gängig ist ein 95%-Konfidenzintervall, S. 76.

Körpersprache

(1) der *Testperson*: Ein Aspekt, der in die Verhaltensbeobachtung einfließt. Gibt der *Testleitung* Hinweise auf das Befinden der *Testperson*, S. 69.

(2) der *Testleitung*: Trägt maßgeblich zur Stimmung während der *Testung* bei. Sollte möglichst offen und freundlich sein. Achtung, keine Rückmeldung an *Testperson* durch Körpersprache geben, z. B. Nicken, S. 69.

Leistungsbereich

Die Leistung einer *Testperson* kann in einem bestimmten Bereich eingeordnet werden. Oft wird dabei in der Praxis in Schritten von Standardabweichungen vom Mittelwert vorgegangen. Es wird von unterdurchschnittlich bzw. niedrig, durchschnittlich und überdurchschnittlich bzw. hoch gesprochen, S. 13.

Leistungsdiagnostik

Teilbereich der psychologischen *Diagnostik*. Geht von der Messbarkeit einer spezifischen Fähigkeit aus. Gängige Domänen der Leistungsdiagnostik sind *Aufmerksamkeit*, Konzentrationsfähigkeit, Gedächtnisleistung und *Intelligenz*, S. 13.

Lernaufgabe

siehe *Einführungsaufgabe*.

Lob

Im *Manual* ist genau erklärt, wann und wie der *Testperson* Rückmeldung gegeben werden darf. Oft ist man als *Testleitung* schnell dazu verleitet, zu loben. Man sollte sich hier aber an das *Manual* halten. Generell sollte keine Rückmeldung zur konkreten Antwort gegeben werden, sondern eher die Mitarbeit herausgestellt werden, bspw.: „Ich finde toll, wie konzentriert du mitarbeitest“, S. 54.

Manual

Auch: *Handbuch*. Ist Bestandteil des *Testkoffers*. Enthält alle Angaben zur Testentwicklung und -anwendung sowie i. d. R. die Normtabellen zur *Testauswertung*, S. 32.

Marburger Konvention

Dient der Interpretation der *Normwerte*. Ein Modell, welches auf alle Normwerte anwendbar ist, denen eine Normalverteilung zugrunde liegt. Mithilfe dieser Konvention lässt sich die Höhe einer *Merkmalsausprägung* in einen von fünf Bereichen einstufen: sehr niedrig, niedrig, durchschnittlich, hoch oder sehr hoch. Dabei umfasst der mittlere Bereich den Mittelwert +/- eine halbe Standardabweichung. Die weiteren Bereiche zur Klassifizierung umfassen jeweils eine ganze Standardabweichung, S. 77.

Merkmal

Persönlichkeits-, Leistungs- und Verhaltensmerkmal. Ein kennzeichnendes psychologisches Attribut, in dessen Ausprägung sich die Menschen voneinander unterscheiden können. Einige Merkmale können mittels *Testverfahren* erfasst werden, S. 25.

Motivation

Bereitschaft einer Person, Zeit, Energie und Arbeit zu investieren, um ein bestimmtes Ziel zu erreichen. Ist wichtig im Verlauf einer *Testung*, um die bestmögliche Leistung bei der *Testperson* abzurufen. Sollte nicht durch permanentes *Loben* aufrechterhalten werden. Eine positive *Grundhaltung*, freundliches Lächeln und Blickkontakt können zur Aufrechterhaltung der *Motivation* beitragen. Wichtig ist zudem das Einrichten von *Pausen*, S. 54.

Normierung

Gütekriterium. Dient der Herstellung der Vergleichbarkeit individueller Testergebnisse anhand einer repräsentativen Vergleichsstichprobe mittels einer Umrechnungsskala von Rohwerten in *Normwerte*. Normtabellen sind meist im *Testmanual* abgebildet, bei Auswerteverfahren mittels Computer erfolgt oftmals eine automatische Umrechnung, S. 26.

Normwert

Auch *Skalenwert*. Dient dazu, die *Merkmalsausprägung* einer *Testperson* in Bezug zur Vergleichsstichprobe zu setzen. Es gibt verschiedene Normwertskalen, z. B. die IQ-, z-, T-Wert-, Stanine-, Centil- oder Standardwert-Skala. Kann auch als Prozentrang angegeben werden. Siehe auch *Psychometrica*, S. 76.

Objektivität

Gütekriterium. Unabhängigkeit des Ergebnisses von *Testleitung*, Testsituationsmerkmalen, Rahmenbedingungen und der auswertenden sowie interpretierenden Person (Auswertungs-, Durchführungs-, Interpretationsobjektivität), S. 27.

Pause

Sollte(n) während der *Testung* bei *Motivations-/Konzentrationsabfall* gemacht werden. Ggf. genaue Vorgaben dazu im *Testmanual* beachten. Die *Testperson* sollte zu Beginn der Testung darauf hingewiesen werden, dass sie jederzeit eine Pause erbitten kann, S. 52.

Protokollbogen

Auch *Testbogen*. Enthält alle relevanten Daten zur *Testperson*. Dient der *Protokollierung* der Antworten und des Verhaltens der Testperson. Wird von der *Testleitung* während der *Testung* ausgefüllt. Wird nach der Testung für die *Auswertung* genutzt. Achtung, *Datenschutz* beachten, S. 33.

Psychometrica

Internetressource mit Werkzeugen und Programmen zur Auswertung von Tests. Der Normwertrechner erlaubt die Umrechnung von *Normwerten* in unterschiedliche Skalen. Die Werkzeuge können kostenlos für nichtkommerzielle Zwecke genutzt werden. Siehe auch Linkliste, S. 78.

Rechte der Testperson

Testpersonen bzw. deren *Erziehungsberechtigte* müssen explizit auf ihre Rechte hingewiesen und über den Zweck der *Testung* aufgeklärt werden sowie der Durchführung zustimmen. Die Rechte beinhalten die Einsicht in die eigenen Daten, Aufklärung über die Art der Speicherung der Daten und deren Löschung, auch im Nachhinein. Siehe auch *Datenschutz*, S. 20.

Reliabilität

Gütekriterium; Messgenauigkeit; Zuverlässigkeit; Gibt an, wie genau ein *Testverfahren* das entsprechende *Merkmal* misst (Arten der Reliabilität: Retest-, Split-Half-, Paralleltest-Reliabilität, interne Konsistenz), S. 27.

Rohwert

Ergebnis (i. d. R. Summe) eines psychologischen *Testverfahrens* bzw. seiner *Untertests*. Nicht standardisierter Wert, der durch das Antwortverhalten der *Testperson* zustande kommt. Für die Interpretation des gemessenen *Merkmals* ist die Umrechnung in einen entsprechenden *Normwert* notwendig, S. 76.

Schweigepflicht

Für die Berufsgruppe der Psychologinnen und Psychologen, sie ist gesetzlich geregelt. Die *Testleitung* darf Außenstehenden nicht von seiner *Testung* erzählen, wenn dadurch Rückschluss auf die getestete Person gezogen werden kann. In manchen Kontexten wird zu Beginn der Testung eine Schweigepflichtserklärung der *Testleitung* unterschrieben, in manchen Einrichtungen erfolgt die Erklärung zur Schweigepflicht im Rahmen der vertraglichen Vereinbarungen. Die Schweigepflichtserklärung dient dem Schutz der *Testperson* vor unerlaubter Weitergabe von Informationen. Es ist möglich, dass die *Testperson* oder die *Erziehungsberechtigten* eine Schweigepflichtentbindung für die *Testleitung* und bestimmte Fachpersonen unterschreiben, das ist bspw. notwendig, damit die *Testleitung* sich mit Lehrpersonen oder der Behörde über die Ergebnisse und Empfehlungen der Testung austauschen kann, S. 19.

Skalenwert

Siehe *Normwert*.

Stimulusordner

Teil des *Testmaterials*. Enthält u. a. visuelle Stimuli für die Durchführung der *Untertests*. Oft als Aufstellordner mit Stimulus für die *Testperson* auf der Vorderseite und Anweisung und Lösung und/oder Instruktion für die *Testleitung* auf der Rückseite, S. 32.

Supervision

Im Gruppen- oder Einzelsetting aus Supervisorin/Supervisor und Supervisand(en) durchgeführte fallbezogene Beratung oder Klärung. Dient der Bearbeitung von Schwierigkeiten oder Erarbeitung von Verbesserungsvorschlägen, die sich im beruflichen Alltag ergeben. Ziel ist die Förderung der beruflichen Fähigkeiten und Fertigkeiten und persönlichen Ressourcen. Kann auch videogestützt durchgeführt werden. Beispielsweise mit der *Videoaufnahme* einer *Testung*, S. 21.

TBS-DTK

Testbeurteilungssystem des Diagnostik- und Testkuratoriums der Föderation Deutscher Psychologinnenvereinigungen. Gibt *Testrezensionen* heraus, die strengen Standards unterliegen und als zuverlässige Quelle für Informationen zu den einzelnen *Testverfahren* dienen. Übersicht siehe „Hilfreiche Links“, S. 30.

Testalter

Genaueres Alter der *Testperson* zum Zeitpunkt der *Testung*. Wird i. d. R. wie folgt angegeben: Jahre;Monate, z. B. 7;11. Bestimmt die *Einstiegsaufgabe* eines *Untertests* und die Berechnung der *Normwerte*. Achtung: Manche Normen verlangen eine taggenaue Berechnung; andere Normen verlangen eine Aufrundung auf ganze Monate, S. 34.

Testbogen

Siehe *Protokollbogen*.

Testkoffer

Beinhaltet das gesamte *Testmaterial*, inklusive *Manual*, *Stimulusordnern* etc. Sollte vor der *Testung* und bei der Ausleihe aus einer *Testothek* auf Vollständigkeit überprüft werden, S. 31.

Testleitung (Testleiterin/Testleiter)

Sollte mit dem *Testverfahren* vertraut sein und sich dem Anwendungsbereich, den Stärken und Schwächen des Verfahrens und der Generalisierbarkeit der Ergebnisse bewusst sein. Die Testleitung sollte eine humanistische *Grundhaltung* haben, S. 14.

Testmaterial

Alles zu dem Test zugehörige Material. Dazu gehören u. a. die *Stimulusordner*, zu den Untertests zugehöriges Material wie Klötzchen, Stimuluskarten etc., S. 32.

Testothek

Bibliothek für *Testverfahren*. Gibt es an den meisten Universitäten. Übersicht siehe „Hilfreiche Links“, S. 31.

Testperson

Person, die getestet wird. Ihr Wohlergehen und ihre Rechte sollten immer im Vordergrund stehen, S. 14.

Testrezension

Beinhaltet allgemeine Informationen über den Test, eine Beschreibung des Tests und seiner diagnostischen Zielsetzung, eine Zusammenfassung der theoretischen Grundlagen für die Testkonstruktion und Angaben zu *Objektivität*, *Normierung*, *Reliabilität*, *Validität* und weiteren Gütekriterien sowie eine zusammenfassende Bewertung und Empfehlungen. Dient Testautorinnen und -autoren, Verlagen, Test anbietenden sowie Testnutzenden bei der Qualitätsbeurteilung, -sicherung und -optimierung von Tests. Wird herausgegeben durch das *TBS-DTK*, S. 30.

Testschutz

Dient der Sicherung der Rechte von Autorinnen und Autoren und der Qualität der *Testverfahren*. Der Testschutz schreibt den reglementierten Vertrieb und die reglementierte Nutzung von Testverfahren vor. Nur graduierte Psychologinnen und Psychologen oder für diesen Zweck ausgebildete Personen dürfen *Testmaterialien* erwerben und nutzen. Zusätzlich unterliegen die meisten *Testverfahren* dem Copyright, sodass die Rechte an jeglichen Inhalten von Items, *Testmanual* und Auswertungstabellen beim Verlag liegen und nur im vertraglich vereinbarten Rahmen verwendet werden dürfen, S. 18.

Testung

Durchführung des *Testverfahrens* und somit elementarer Teil des diagnostischen Prozesses. Dient der Erfassung eines oder mehrerer bestimmter *Merkmale* mittels standardisierter *Testverfahren* zur Beantwortung einer *Fragestellung*, S. 25.

Testverfahren

Instrument, welches psychologische *Merkmale* oder Konstrukte erfassen soll. Wird i. d. R. eingesetzt, um die *Fragestellung* im Rahmen des *diagnostischen Prozesses* zu beantworten. Man unterscheidet zwischen Entwicklungs-, Leistungs- und Persönlichkeitstests. Übersicht siehe „Hilfreiche Links“, S. 18.

Testzentrale

Einrichtung des Hogrefe Verlags. Regelt den Vertrieb und ist die zentrale Bezugsquelle für psychologische Testverfahren in Deutschland. Die Webseite der Testzentrale gibt eine Übersicht über alle gängigen psychologischen *Testverfahren* und ihre Inhalte. Auch der Bezug von *Testverfahren* ist über diese Webseite möglich. Siehe „Hilfreiche Links“, S. 31.

Transparenz

Gütekriterium des diagnostischen Prozesses. Das Vorgehen während der *Testung* sollte jederzeit für die *Testperson* transparent und dadurch nachvollziehbar sein, S. 52.

Umkehrregel

Rückkehr zu leichteren Aufgaben, wenn die ersten Aufgaben (laut *Einstiegsalter*) nicht gelöst wurden, S. 35.

Untertest

Einer von mehreren Tests, die zu einem *Testverfahren* dazugehören. Erfasst meist eine Dimension des interessierenden *Merkmals*. Ergebnisse der Untertests werden i. d. R. zu einem Gesamtscore zusammengefasst. Anzahl der durchzuführenden Untertests unterscheidet sich je Alter. Zusätzlich Unterscheidung zwischen Kern- und Ergänzungstests, S. 26.

Validität

Gütekriterium. Gültigkeit eines *Testverfahrens*. Ist gegeben, wenn das zu erfassende *Merkmal* bzw. Konstrukt auch tatsächlich gemessen wird (Unterscheidung in Augen-schein-, Inhalts-, Konstrukt-, Kriteriumsvalidität), S. 27.

Verhaltensbeobachtung

Verhaltensweisen der *Testperson* werden systematisch beobachtet und protokolliert, um Rückschlüsse auf die zugrundeliegenden Eigenschaften ziehen zu können und Testergebnisse daran zu relativieren. Sollte fortlaufend während der *Testung* gemacht werden. Teilweise gibt es die Möglichkeit, im *Protokollbogen* Vermerke zum Verhalten zu machen, S. 69.

Vertrauensintervall

Siehe *Konfidenzintervall*.

Videoaufnahme

Kameraaufnahme der *Testung*. Sollte regelmäßig genutzt und in der Supervision besprochen werden. Achtung: *Datenschutz* beachten, S. 47.

Wiederholung

Einige Aufgaben in *Testverfahren* (meist die Übungsaufgaben) müssen bei falscher Lösung wiederholt werden, um sicherzugehen, dass die *Testperson* die Aufgabe verstanden hat. Abgesehen davon ist eine Wiederholung von Aufgaben meist nicht vorgesehen. Siehe *Manual* für spezifische Regelungen, S. 37.

Zeitbonus

Ein Punktebonus, der bei der richtigen und in einer definierten, besonders schnellen Bearbeitungszeit gelösten Aufgabe gegeben wird, S. 36.

Zeitgrenze

Ist relevant bei manchen Aufgaben der *Untertests* eines *Testverfahrens*. Meist in Sekunden angegeben. Zeit sollte mittels Stoppuhr (oder Handy) gestoppt werden. Zeitgrenzen werden der *Testperson* meist nicht mitgeteilt. Eine Antwort nach Überschreiten der Zeitgrenze wird meist als falsch gewertet. Achtung: Zeitgrenzen können sich auch innerhalb eines Untertests verändern, S. 36.

HILFREICHE LINKS

Internationale Richtlinien für die Testanwendung

https://www.psyndex.de/pub/tests/itc_richtlinien.pdf

TBS-DTK

Übersicht Testrezensionen:

<https://www.bdp-verband.de/publikationen/testrezensionen>

<https://www.psyndex.de/index.php?wahl=Testkuratorium>

TBS-DTK Richtlinien:

<http://uhh.de/uk-testzentrale>

Übersicht über Testotheken

<https://www.psyndex.de/tests/testotheken/>

Verzeichnis der Testverfahren

<https://www.psyndex.de/tests/>

Nach Inhaltsbereichen:

https://www.psyndex.de/pub/tests/verz_teil1.pdf

Testzentrale

<https://www.testzentrale.de>

Psychometrica

<https://www.psychometrica.de/freeware.html>

Alle genannten Seiten waren im Herbst 2020 aufrufbar und boten die angegebenen Dienste an. Die Autorinnen übernehmen keine Verantwortung für künftige Änderungen dieser externen Angebote.

LITERATUR

- Axline, V. M. (2002). *Kinder-Spieltherapie im nicht-direktiven Verfahren* (10. Aufl.). Beiträge zur Kinderpsychotherapie: Vol. 11. München: Reinhardt. Retrieved from <http://www.socialnet.de/rezensionen/isbn.php?isbn=978-3-497-01623-5>
- Berufsverband Deutscher Psychologinnen und Psychologen eV (BDP) u. Deutsche Gesellschaft für Psychologie eV (DGPs). Berufsethische Richtlinien. Berufsethische Richtlinien.
- Binet, A., u. Simon, T. (1904). Méthodes Nouvelles Pour le Diagnostic du Niveau Intellectuel des Anormaux. *L'Année Psychologique*, 11, 191–244. <https://doi.org/10.3406/psy.1904.3675>
- Diagnostik- und Testkuratorium. (2018). TBS-DTK Testbeurteilungssystem des Diagnostik- und Testkuratoriums der Föderation Deutscher Psychologenvereinigungen. *Report Psychologie*, 43, 106–113.
- Grob, A., u. Hagmann-von Arx, P. (2018). IDS-2 Intelligenz- und Entwicklungsskalen für Kinder und Jugendliche: Hogrefe. Retrieved from <https://www.testzentrale.de/shop/intelligence-and-development-scales-2-86715.html>
- Häcker, H. (Ed.). (1998). *Supplementum ... der „Diagnostica“ und der „Zeitschrift für differentielle und diagnostische Psychologie“*: Vol. 1. Standards für pädagogisches und psychologisches Testen (1. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- International Test Commission. (2000). *Internationale Richtlinien für die Testanwendung. Version 2000*. Deutsche Fassung: Verfügbar unter: <http://www.intestcom.org> [6.1. 2007].
- Irblich, D., u. Renner, G. (Eds.). (2009). *Diagnostik in der klinischen Kinderpsychologie: Die ersten sieben Lebensjahre*. Göttingen: Hogrefe. Retrieved from <http://www.socialnet.de/rezensionen/isbn.php?isbn=978-3-8017-2124-4>
- Kubinger, K. D. (2009). *Psychologische Diagnostik: Theorie und Praxis psychologischen Diagnostizierens* (2nd ed.): Hogrefe.
- Kubinger, K. D., u. Spohn, F. (2017). *Computergestützte Vorgabe und Auswertung des Adaptiven Intelligenz Diagnostikums 3 (AID 3) von Klaus D. Kubinger u. Stefana Holocher-Ertl* (1st ed.). Göttingen: Hogrefe.
- Kuschel, A., Kamp-Becker, I., u. Ständer, D. (2017). TBS-TK Rezension: „Kaufman Assessment Battery for Children-2 (KABC-II)“. *Psychologische Rundschau*, 68, 321–323. <https://doi.org/10.1026/0033-3042/a000370>
- Lenhard, A., u. Lenhard, W. (2011). *Computerbasierte Intelligenzförderung mit den „Denkspielen mit Elfe und Mathis“ – Vorstellung und Evaluation eines Computerprogramms für Vor- und Grundschüler*. *Empirische Sonderpädagogik*, 2, 105–120.
- Lenhard, W., u. Lenhard, A. (2015). Normwertrechner: verfügbar unter: <https://www.psychometrica.de/normwertrechner.html>. Dettelbach: Psychometrica.
- Lenhard, W., u. Lenhard, A. (2016). Berechnung von Effektstärken: verfügbar unter: <https://www.psychometrica.de/effektstaerke.html>. Dettelbach: Psychometrica.
- Maltby, J., Day, L., u. Macaskill, A. (2011). *Differentielle Psychologie, Persönlichkeit und Intelligenz* (2., aktualisierte Auflage [der englischen Ausgabe]). *Always learning*. München: Pearson Studium.
- Melchers, P., u. Melchers, M. (2015). *KABC-II. Kaufman Assessment Battery for Children - II* von Alan S. Kaufman u. Nadeen L. Kaufman. *Deutschsprachige Fassung*: Pearson. Retrieved from <https://www.pearsonassessment.de/Kaufman-Assessment-Battery-f-Children-2-KABC-II.html>
- Petermann, F., Eid, M., u. Bengel, J. (Eds.). (2006). *Handbuch der Psychologie: / hrsg. von J. Bengel ... ; Bd. 4. Handbuch der psychologischen Diagnostik*. Göttingen: Hogrefe. Retrieved from <http://elibrary.hogrefe.de/9783840919114/1>
- Schmidt-Atzert, L., u. Amelang, M. (2012). *Psychologische Diagnostik*. 1098-6596. Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/978-3-642-17001-0>
- Schmidtchen, S. (1996). *Klientenzentrierte Spiel- und Familientherapie*. Teilw. zugl.: Kiel, Univ., Diss., 1971, u.d.T.: Schmidtchen, Stefan: *Effekte von klientenzentrierter Spieltherapie bei mehrfach gestörten Kindern* (4., neu ausgestattete Aufl.). Weinheim: Beltz Psychologie-Verl.-Union.
- Sonnenmoser, M. (2009). *Ethik in der Psychotherapie: Schweigepflicht – Unterschiedliche Auslegungen*. *Dtsch Arztebl International*, 8, -67-. Retrieved from <http://www.aerzteblatt.de/int/article.asp?id=63334>

- Verordnung (EU) 2016/ 679 des europäischen Parlaments und des Rates – vom 27. April 2016 – zum Schutz natürlicher Personen bei der Verarbeitung personenbezogener Daten, zum freien Datenverkehr und zur Aufhebung der Richtlinie 95/ 46/ EG (Datenschutz-Grundverordnung) 2016.
- Wechsler, D. (2017). Wechsler Intelligence Scale for Children - Fifth Edition - deutsche Fassung (Info). Frankfurt a. M.: Pearson. Retrieved from <https://www.testzentrale.de/shop/wechsler-intelligence-scale-for-children-fifth-edition.html>
- Weiß, R. H. (2006). Grundintelligenztest Skala 2 - Revision (CFT 20-R) mit Wortschatztest und Zahlenfolgetest - Revision (WS/ZF-R). Weiß, R.H. (2006): Hogrefe. Retrieved from <https://www.testzentrale.de/shop/grundintelligenztest-skala-2-revision-cft-20-r-mit-wortschatztest-und-zahlenfolgentest-revision-ws-zf-r.html>
- Westhoff, K., u. Kluck, M.-L. (2013). Psychologische Gutachten schreiben und beurteilen. 1098-6596, 53. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Ziegler, M., u. Bühner, M. (2012). Grundlagen der Psychologischen Diagnostik. Basiswissen Psychologie. Wiesbaden: Springer VS. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1007/978-3-531-93423-5>

ÜBER DIE AUTORINNEN



Von links nach rechts: Luca Smoydzin, Wiebke Pätzold, Nina Krüger und Anna Liedtke

Die vier Autorinnen verbindet die gemeinsame Durchführung des im Lehlabor der Universität Hamburg geförderten „Praxisworkshop Psychologische Diagnostik“, aus dem dieser Leitfaden hervorgegangen ist. Nina Krüger als Projektleiterin und Wiebke Pätzold als wissenschaftliche Mitarbeiterin sowie Anna Liedtke und Luca Smoydzin als studentische Mitarbeiterin und Tutorin.

Im Rahmen ihrer Promotion, evaluierte und normierte **Nina Krüger** einen Fragebogen zur Erfassung internalisierender Auffälligkeiten von Grundschulkindern im Selbsturteil am Arbeitsbereich Entwicklungspsychologie der Universität Hamburg. Neben einigen praktischen Tätigkeiten im Bereich der Begabtenförderung, Jugend- und Frauenarbeit sowie als Diagnostikerin, arbeitet sie seit 2014 als Dozentin für Differentielle Psychologie und Psychologische Diagnostik. Nina Krüger wurde für ihr Engagement in der Lehre mehrfach ausgezeichnet, zuletzt durch die Lehlabor-Förderung am Universitätskolleg der Universität Hamburg. Aktuell befindet sich Frau Krüger zudem in der fortgeschrittenen Ausbildung zur psychologischen Kinder- und Jugendtherapeutin mit Fachkundenachweis Verhaltenstherapie.

Wiebke Pätzold studierte Psychologie an der Universität Göttingen, anschließend arbeitete sie als wissenschaftliche Mitarbeiterin im Arbeitsbereich Entwicklungspsychologie an der Universität Hamburg. Dort promovierte sie im Bereich der kognitiven Entwicklung mit dem Fokus auf die Entwicklung von Objekt- und Kommunikationsverständnis in den ersten beiden Lebensjahren. Außerdem leitete sie als Dozentin Vertiefungs- und Projektseminare in der Entwicklungspsychologie. Nach dem Abschluss ihrer Promotion 2018 arbeitete sie in Hamburg als wissenschaftliche Mitarbeiterin im Arbeitsbereich Differentielle Psychologie und Psychologische Diagnostik und als Psychologin im Werner Otto Institut. Aktuell ist sie als wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Gruppe Mobile Neurotechnologien am Fraunhofer IDMT in Oldenburg tätig.

Anna Liedtke studiert Psychologie (M.Sc.) an der Universität Hamburg. Als Tutorin betreute sie das Seminar „Praxisworkshop: Psychologische Diagnostik“. Die Arbeit mit Kindern und deren Eltern macht ihr besonders viel Spaß, weshalb sie bereits Praktika in der Kinder- und Jugendpsychiatrie und ambulanten Familienberatung absolvierte. Aktuell arbeitet sie als studentische Mitarbeiterin in der Forschungssektion „Familienforschung und Psychotherapie“ der Kinder- und Jugendpsychiatrie des Universitätsklinikums Hamburg-Eppendorf, wo sie klinisch-psychologische Diagnostik mit Kindern, Jugendlichen und deren Eltern durchführt. Nach dem Studium beginnt sie die Ausbildung zur Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeutin mit Vertiefungsgebiet Verhaltenstherapie.

Luca Smoydzin studierte ebenfalls Psychologie (M.Sc.) an der Universität Hamburg und betreute als Tutorin das Seminar „Praxisworkshop: Psychologische Diagnostik“. Schon während des Studiums arbeitete sie viel mit Kindern, u. a. war sie Mitarbeiterin im „Babylab“ des Fachbereichs biologische Psychologie und bei der „Talent-suche Mathematik“ aktiv. Aktuell ist sie als Psychologin im Werner Otto Institut, einem sozialpädiatrischen Zentrum, tätig, wo sie psychologische Diagnostik mit Kindern und Jugendlichen durchführt. Außerdem betreut sie als akademische Tutorin weiterhin ein Seminar zur pädagogischen und entwicklungspsychologischen Diagnostik an der Universität Hamburg.

BILDNACHWEISE

Henrik Genzel (Foto Autorinnen)

Jaël Vallée, Unsplash (Kapitelbild 5)

Anna Liedtke (Abb. 2.1)

Wiebke Pätzold (Kapitelbild 4, Abb. 3.1 und 3.7)

Aileen Pinkert (Kapitelbilder 1, 2, und 3, Abb. 1.1, 2.3, 2.4, 2.5, 2.6, 3.2, 3.3., 3.4., 3.5., 3.6. und 3.8)

Luca Smoydzin (Coverbild)

Wir danken dem Hogrefe Verlag für die Erlaubnis, Testmaterialien verschiedener Tests abzubilden. Abgebildet sind der SON-R 2-8, die IDS-2 und die IDS-P. © Hogrefe

IMPRESSUM

Universitätskolleg-Schriften-Band 28
Leitfaden zur Psychologischen Diagnostik
Fakultät für Psychologie und Bewegungswissenschaft

Herausgeber der Schriftenreihe

Prof. Dr. Dieter Lenzen, Präsident der Universität Hamburg
Prof. Dr. Susanne Rupp, Vizepräsidentin für Studium und Lehre

Universität Hamburg
Mittelweg 117
20148 Hamburg

Herausgeber des Bandes

Prof. Dr. Axel Horstmann

Autorinnen des Bandes (Redaktion und Lektorat)

Nina Krüger, Anna Liedtke, Wiebke Pätzold, Luca Smoydzin

Korrektorat, Layout und Satz

Aileen Pinkert

Gestaltungskonzept

blum design und kommunikation GmbH, Hamburg

Schrift

TheSans UHH von LucasFonts

Urheberrecht

Die Veröffentlichung und alle in ihr enthaltenen einzelnen Beiträge und Abbildungen sind urheberrechtlich geschützt. Mit Annahme des Manuskripts gehen das Recht zur Veröffentlichung sowie die Rechte zur Übersetzung, zur Vergabe von Nachdruckrechten, zur elektronischen Speicherung in Datenbanken, zur Herstellung von Sonderdrucken, Fotokopien und Mikrokopien an den Herausgeber über. Jede Verwertung außerhalb der durch das Urheberrechtsgesetz festgelegten Grenzen ist ohne Zustimmung des Herausgebers unzulässig.

Universitätskolleg-Schriften

Erscheinungstermin der Erstausgabe: 22.12.2020

PDF-Download unter: www.universitaetskolleg.uni-hamburg.de



Dieses Vorhaben wird aus Mitteln des BMBF gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Herausgebern und Autoren.

Förderzeitraum 2012–2016:
Förderkennzeichen 01PL12033
Förderzeitraum 2017–2020:
Förderkennzeichen 01PL17033

UNIVERSITÄTSKOLLEG

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung