
PSYCHOLOGISCHE DIAGNOSTIK UND BEGUTACHTUNG UNTER GESTALTTHEORETISCHEM BLICKWINKEL

Anregungen zur universitären Diagnostik-Ausbildung

Marianne Soff

1 Vorbemerkung und thematische Eingrenzung

In dem vorliegenden Beitrag wird der Versuch unternommen, die Grundzüge diagnostischen Handelns im Rahmen von Einzelfallbegutachtungen, wie sie etwa in Beratungsstellen oder im klinisch-psychologischen Bereich vorkommen und für welche Psychologiestudenten im Rahmen ihres Studiums ausgebildet werden, unter gestalttheoretischem Aspekt zu betrachten.

Die Psychodiagnostik nimmt mittlerweile in der psychologischen Forschung, Praxis und Ausbildung einen bedeutenden Platz ein. Gestalttheoretische Beschäftigung mit diesem Themenbereich gibt es jedoch kaum (vgl. dazu auch PLAUM 1989), und wenn, dann ist sie zumeist auf Einzelaspekte, z.B. auf einzelne Tests beschränkt (so z. B. die Arbeiten von BASH (1957) und BOHM (1970) zum Rorschach-Verfahren). Traditionell stand die Gestalttheorie der Psychodiagnostik eher fern (vgl. etwa KÖHLERs kritische Äußerungen aus dem Jahr 1930 zu den in „Mode“ gekommenen Intelligenzprüfungen an Kindern, die mechanisch auch von Prüfern eingesetzt werden könnten, denen das Verständnis für die zugrundeliegenden Intelligenzprozesse fehle; jedoch andererseits LEWINs frühe Empfehlung der „Psychotechnik“ im Bereich der Arbeitspsychologie (1920)). Versteht man allerdings den diagnostischen Prozeß als einen Spezialfall komplexer Wahrnehmungs- und Denkvorgänge, so erscheint es durchaus angemessen, gestalttheoretische Erkenntnisse auf die psychologische Diagnostik anzuwenden. Es wird daher in dieser Arbeit von einigen grundlegenden gestalt- und feldtheoretischen Werken (vor allem von METZGERs „Psychologie“ (1975⁵) und diversen Schriften LEWINs) ausgegangen und von dort eine gedankliche Verbindung zu dem umfassenden Vorgang einer psychologischen Begutachtung hergestellt. Auch die Ausführungen SADERs, der sich in den 60er Jahren - nicht nur, aber auch von gestaltpsychologischer Seite her - mit psychologischer Diagnostik beschäftigte, sowie einige Arbeiten PLAUMs aus der jüngsten Zeit sollen einbezogen werden. Am Ende des Beitrags wird ein spezieller Schwerpunkt behandelt, indem aus dem vorher Gesagten Verbesserungsvorschläge für die diagnostische Ausbildung im Rahmen des Psychologiestudiums abgeleitet werden. Zwei thematische Eingrenzungen seien gleich vorgenommen:

1. Ich beziehe mich nicht auf den Forschungskontext, in welchem eine möglichst große Anzahl von Probanden unter immer gleicher Fragestellung untersucht wird.
2. Die in der Nachfolge von LEWIN entwickelten Ansätze zu einer interaktionstheoretischen Psychodiagnostik sollen hier ebenfalls nicht behandelt werden.

Vielmehr soll es darum gehen, wie die an den Universitäten gelehrt „klassische“ diagnostische Einzelfalluntersuchung aus gestalttheoretischer Sicht betrachtet - und verbessert - werden kann.

2 Der Begutachtungsprozeß - gestalttheoretisch gesehen

Psychologische Diagnostik ist allgemein ein Teilbereich der Psychologie, in dem es um das Erkennen von Unterschieden zwischen Menschen bzw. zwischen einzelnen menschlichen Merkmalen geht. Diese Merkmale können etwa Fähigkeiten und Fertigkeiten, Interessen, Einstellungen oder Temperamenteigenschaften sein, aber auch bestimmte Verhaltensauffälligkeiten, Störungen oder Behinderungen eines Menschen. Im diagnostischen Prozeß geht es zunächst um das Wahrnehmen, Erkennen und Messen solcher Merkmale, weiterhin um einen Schlußfolgerungsvorgang auf bestimmte diagnostische Kategorien und schließlich - aufgrund dieser Zuordnung - um eine Entscheidung über Maßnahmen, die in der gegenwärtigen Situation für den betreffenden Menschen geeignet erscheinen (und die in vielen Fällen für den Probanden Folgen haben, die weit über die gegenwärtige Situation hinausreichen).

Psychologische Diagnostik ist ein Anwendungsbereich der Psychologie, der in engem Zusammenhang mit anderen Anwendungsbereichen (z. B. klinische Psychologie, forensische Psychologie) zu sehen ist. Dieser Sachverhalt verlangt vom Psychologen neben diagnostischen Kenntnissen und Fertigkeiten auch Kenntnisse in den betreffenden Sachgebieten, die es ihm ermöglichen, ein „Suchfeld“ anzulegen und sachgemäße diagnostische Überlegungen anzustellen.

Ebenso wichtig ist aber der Hinweis, daß in dem komplexen Vorgang einer diagnostischen Untersuchung sehr viele Aspekte eine Rolle spielen, die aus den Grundlagenbereichen der Psychologie bekannt sind, aber leicht in Vergessenheit geraten; die Kenntnisse der psychologischen Methodenlehre, insbesondere der Statistik, werden heute selbstverständlich in die Diagnostik einbezogen, etwas seltener schon Theorien und Befunde der Persönlichkeitspsychologie, der Sozialpsychologie und der Entwicklungspsychologie; wenig - die Gesetzmäßigkeiten, die im Rahmen der Allgemeinen Psychologie, insbesondere in der Psychologie der Wahrnehmung und des Denkens, erforscht wurden. Dabei ist der diagnostische Vorgang selbstverständlich ein Wahrnehmungs- und Denkprozeß. Gerade die Gestalttheorie hat hier als Phänomenologie, als fundierte dynamische Theorie und natürlich auch als Methodenlehre (vgl. METZGER 1954, S. 13f.) wichtige Beiträge geleistet, deren Kenntnis und Beachtung zu einem vertieften Verständnis diagnostischer Tätigkeit führen könnten.

Allein der erkenntnistheoretische Standpunkt, den METZGER im Kapitel „Das Problem des seelisch Wirklichen“ seiner „Psychologie“ darlegt, kann bereits Anlaß zu einigen Grundüberlegungen sein: Es erscheint mir überaus nützlich, sich klarzumachen, daß das, was wir diagnostizieren und in einem Gutachten beschreiben, dem Bereich der phänomenalen Wirklichkeit (METZGERs Wirklichkeit im zweiten Sinn) zuzuordnen ist, und innerhalb dieser nur zum Teil „wirklich“ im dritten Sinn, d.h. unmittelbar anzutreffen ist, während viele Sachverhalte im Bereich der Diagnostik, z.B. die Konstrukte, auf die wir uns beziehen, METZGERs „Nichtwirklichem im dritten Sinn“ angehören. Das bedeutet:

1. Wir können uns irren in dem, was wir anzutreffen glauben, und noch mehr in dem, was wir beschreiben und kategorisieren. Gerade bei den mit großem statistischem Aufwand (z.B. Faktorenanalyse) untersuchten Konstrukten besteht die Gefahr einer „Ontologisierung“ d.h. die Gefahr, sie im praktischen Anwendungsfall einfach für wirklich im ersten Sinn, für situationsunabhängig und zeitübergreifend gültig zu halten.
2. Wir sind, wenn wir es ernst meinen mit der Diagnostik zu „sachgemäßem Verhalten bei der Erforschung des unmittelbar Gegebenen“ aufgefordert, d.h. „das Vorgefundene zunächst einfach hinzunehmen, wie es ist; auch wenn es ungewohnt, unerwartet, unlogisch, widersinnig erscheint und unbezweifelten Annahmen oder vertrauten Gedankengängen widerspricht. (...) Der Sache mit Ehrfurcht und Liebe gegenüberzutreten, Zweifel und Mißtrauen aber gegebenenfalls zunächst vor allem gegen die Voraussetzungen und Begriffe zu richten, mit denen man das Gegebene bis dahin zu fassen suchte.“ (METZGER 1975⁵, S. 12). Es bedeutet allerdings nicht, „...sich mit der Beschreibung des unmittelbar und ohne besondere Anstalten Gegebenen zu begnügen (...) und auf darüber hinaus führende Vermutungen und deren Prüfung durch experimentelle Veranstaltungen, durch Messung und Zählen zu verzichten...“, sondern nur, „daß man zu Annahmen und Untersuchungen über Ursachen und über Wirkungen des zunächst Gegebenen übergeht, ohne dieses überhaupt recht zu kennen.“ (a.a.O., S. 13)

Bezogen auf die Einzelfalldiagnostik wäre es also wenig sachgemäß, die immer gleiche Testbatterie durchzuführen und aus den Testergebnissen naiv Schlüsse auf Ursachen und Wirkungen des so Gemessenen zu ziehen, ohne sich zuvor gründlich mit der Problematik des jeweiligen Probanden und seinen Umweltbedingungen auseinandergesetzt zu haben. Ebensovienig sachgemäß aber wäre es, unter Berufung auf ein falsch verstandenes „ganzheitliches“ Vorgehen völlig auf die Anwendung von Tests zu verzichten, auch bei Fragestellungen, zu denen Tests wertvolle Informationen liefern können.

Nun zum Begutachtungsvorgang im einzelnen:

Am Anfang des komplexen Prozesses einer Begutachtung steht in der Regel - so wird es jedenfalls den Psychologiestudenten vermittelt - die Fragestellung der Untersuchung. Sie stellt den Bezugsrahmen des nun folgenden Gesamtvorganges dar und gibt eine Struktur des Erkenntnisprozesses vor. In der diagnostischen Praxis ist die Fragestellung einer Untersuchung allerdings keineswegs immer von vornherein deutlich und bleibt unverändert bestehen, vielmehr wird sie während (oder gar nach) des Erstkontakts mit dem zu Begutachtenden formuliert. Schon in die Formulierung der Fragestellung gehen daher neben Vorgaben des Probanden oder einer beauftragenden Institution auch Gegebenheiten des Diagnostikers selbst mit ein. Es kann durchaus vorkommen, daß wichtige Aspekte dabei übersehen werden oder eine Frage formuliert wird, deren Beantwortung selbst im Rahmen einer umfangreichen Begutachtung nicht möglich ist. In der Praxis folgt an dieser Stelle (vgl. JÄGER 1988, S. 386) die Entscheidung des Diagnostikers über Annahme oder Zurückweisung des Begutachtungsauftrags mit allen rechtlichen und ethischen Konsequenzen, die sich daraus ergeben, ein Thema, mit dem die Studierenden in der Übungssituation der Ausbildung gar nicht konfrontiert werden.

Zentral im diagnostischen Prozeß ist die – in den Lehrveranstaltungen an der Universität aber aus technischen Gründen weitgehende ausgeklammerte – Begegnung mit dem zu begutachtenden Menschen. Dieser Mensch tritt uns nicht als „Summe von Eigenschaften“ gegenüber, sondern von Anfang an als anschauliches Ganzes (wirklich im dritten Sinn), und bereits der erste Eindruck wird durch Gestaltgesetze strukturiert, die „die Auswahl des anschaulich Verwirklichten aus der Fülle der Möglichkeiten“ bestimmen. „Durch die Bestimmtheit, mit der diese Auswahl unter alltäglichen Bedingungen erfolgt, werden wir völlig verhindert, zu bemerken, daß jede Reizmannigfaltigkeit im Hinblick auf die möglichen Zusammenfassungen praktisch unendlich vieldeutig ist“ (METZGER 1954, S. 10).

Mit anderen Worten: Gesetzmäßigkeiten wie sie im Rahmen der Gestaltpsychologie untersucht wurden, strukturieren auch unsere Wahrnehmung des anderen Menschen, worauf bereits LEWIN (1943/44) hingewiesen hat: „Man braucht kein Gestaltpsychologe und auch nicht an Feldtheorie interessiert zu sein, um diese Tatsachen, die in der Wahrnehmungspsychologie gut begründet sind, zu erkennen. Es ist nur nötig anzuerkennen, daß dieselben Gesetze, die in der Wahrnehmung physischer Entitäten gelten, auch die Social Perception beherrschen.“ (in: LEWIN 1963, S. 194).

Der WERTHEIMER-Schüler ASCH hat 1946 für den Bereich der sozialen Wahrnehmung festgestellt, daß sogar die Nennung weniger Eigenschaften schon ausreicht, um ein prägnantes Bild eines Menschen vor Augen zu haben, und daß es offensichtlich zentrale und weniger zentrale Eigenschaften gibt, die diesen Gesamteindruck unterschiedlich stark beeinflussen. Die Art der Zusammenhangsbildung, Gliederung und Zentrierung des Gesamteindrucks hängt nach Auffassung der Gestalttheorie nicht von der Willkür seitens des Wahrnehmenden oder vom Zufall ab, sondern von „sachlichen Gegebenheiten“. Diese sind aber im Sinne METZGERS wie LEWINs nicht nur durch den wahrgenommenen „Gegenstand“ (die Figur) determiniert, sondern auch durch Hintergrundaspekte und selbstverständlich auch durch den Wahrnehmenden selbst. So weist LEWIN in seiner Arbeit „Definition des Feldes zu einer gegebenen Zeit“ darauf hin, daß Wahrnehmungsprozesse „zum Teil vom Zustand der inneren Regionen des psychologischen Feldes, das heißt vom Charakter der Person, ihrer Motivation, ihrer Erkenntnisstruktur usw.“ abhängen und zum anderen Teil von den Reizen, die von „physischen Vorgängen außerhalb des Organismus“ hervorgerufen werden (LEWIN 1943, in: 1963, S. 99f).

Auf die Diagnostik bezogen ist es also aufschlußreich sich die Faktoren zu vergegenwärtigen, die im jeweiligen Fall von der zu begutachtenden Person selbst, ihrer äußeren Erscheinung, ihrem Auftreten und den ersten Informationen über ihr „Problem“ einerseits ausgehen, andererseits jedoch auch von der Umwelt, vom institutionellen Bezugsrahmen, in dem die Untersuchung stattfindet. Nicht minder wichtig dürften aber schließlich auch die Faktoren sein, die in der kognitiven Struktur des Diagnostikers für ein prägnantes Bild sorgen: sein Menschenbild, seine Vorkenntnisse über Syndrome und klinische Kategorien, sein generelles und augenblickliches Fassungsvermögen, möglicherweise vorhandene Vorurteile und vieles mehr. Alles das kann auch zu einem „primitiv-prägnanten“ Bild des Anderen beitragen, in welchem bestimmte, im Prinzip bereits von Anfang an auch wahrnehmbare Gegebenheiten keinen Platz haben und andere überstark gewichtet werden. Darüber wird in der herkömmlichen diagnostischen Ausbildung an der Universität aber nicht explizit gesprochen.

Im weiteren Verlauf einer psychologischen Untersuchung kommt eine Fülle von weiteren Informationen über den Probanden, seine Lebensgeschichte, die Umstände, in denen er lebt, und seine Problematik hinzu. Aufgabe des Diagnostikers ist es dabei zunächst, sich ein möglichst genaues und umfassendes Bild von der phänomenalen Welt des zu Begutachtenden zu machen. Dazu gehört nicht nur, sich den äußere-

ren Ereignisverlauf von der Kindheit an, Familie, Bildungsgang, Berufsleben, Partnerwahl, Krankheiten, Schwierigkeiten und Behinderungen schildern zu lassen, sondern auch, sich im Zusammenhang mit der Fragestellung zu vergegenwärtigen, wie der Proband darüber denkt, was ihm wichtig ist, welche Gefühle er äußert und wie er bestimmte Sachverhalte miteinander in Verbindung bringt. In der Sprache LEWINs kann man sagen, daß man auf diese Weise ein Bild des im Augenblick gegebenen „Lebensraumes“ der zu begutachtenden Person bekommt, mit Zeitperspektive, mit zentralen und weniger zentralen Regionen der Realitätsschicht und der Irrealitätsschichten, und daß man eventuell auch feststellen kann, welche Regionen einen hohen, welche einen niedrigeren Spannungsgrad aufweisen, wie differenziert einzelne Bereiche sind und wie elastisch oder rigide das seelische Material des Probanden ist (vgl. LEWIN 1933/1935, in 1982, S. 234ff).

In der Praxis selbstverständlich, in der Ausbildung an der Universität jedoch höchstens in Ausnahmefällen behandelt, ist die Abhängigkeit der in Anamnese und Exploration gegebenen Informationen von der Art und Intensität des Kontakts zwischen dem Probanden und dem Diagnostiker. Wie gut es gelingt, sich gerade über problematische Aspekte zu verständigen, wird von vielen sozialpsychologischen Faktoren beeinflusst, worauf SADER ausdrücklich hinweist: „Der Psychologe wirkt auf den Probanden ein, worauf sich dieser auf den Psychologen ‘einstellt’. Gleichzeitig wirkt aber auch der Proband auf den Psychologen ein, worauf sich dieser wiederum dem Probanden ‘anpaßt’. Dabei ergeben sich dann Wechselwirkungen, beide ‘spielen sich aufeinander ein’. Das hat zur Folge, daß beide vom anderen nur je einen Ausschnitt der Persönlichkeit erleben, was für den Psychologen bedeutet, daß er nur ein sehr begrenztes Bild von seinem Gegenüber gewinnen kann. Die Begrenzungen mögen in jedem Fall unterschiedlich groß sein, im Prinzip ist es jedoch keineswegs sicher, daß der Psychologe wenigstens einen repräsentativen Ausschnitt aus dem Verhalten und der Wesensart des Probanden erhält“ SADER 1961, S. 58).

Man denke hier ruhig an die „Wechselseitigkeit des Geschehens“, METZGERs sechstes Kennzeichen der „Arbeit am lebendigen“ (1962), S. 33f.), oder daran, daß der zu Begutachtende im Sinne LEWINs auch Teil des Lebensraumes des Diagnostikers ist. Solche Überlegungen spielen in der Diagnostik-Ausbildung an der Universität aber keine Rolle, da der unmittelbare Kontakt mit Probanden weitgehend ausgeklammert ist.

Während der diagnostischen Untersuchung, besonders im Verlauf von Anamnese und Exploration, kann vorübergehend oder dauerhaft im Sinne der Gestalttheorie eine „mehrdeutige Gestalt“ entstehen, in der mal das eine, mal das andere Prinzip vorherrschen kann wie in einer „Kippfigur“, es kann zu Verwirrung und Durcheinander kommen, oder „es bildet sich eine reichere, verwickeltere, in sich gespannte, aber doch wieder ausgezeichnete Gestalt heraus, an deren Aufbau (...) sämtliche (Einzel)faktoren mitwirken“ (METZGER 1975⁵, S. 110). METZGER weist in diesem Zusammenhang unter Bezug auf WERTHEIMERS „Untersuchungen zur Lehre von der Gestalt“ (1923) darauf hin, daß die Entstehung von Verwirrung bzw. einer neuen, wiederum ausgezeichneten Figur stark von einem „subjektiven Faktor“ abhängig ist, den man „mit

Ausdrücken wie Fassungsvermögen, Spannweite, Niveau nur sehr vorläufig bezeichnet, der weit über das Gebiet der Wahrnehmung hinaus eine entscheidende Rolle spielt und der in jedem Fall auch von der augenblicklichen Verfassung des Betrachters, seiner körperlichen und geistigen Ausgeruhtheit, Frische, Gesundheit und Gemütsruhe abhängt“ (a.a.O., S. 110).

Übertragen auf den diagnostischen Prozeß heißt das, daß der Gutachter je nach seinem „Fassungsvermögen“, seiner Vertrautheit mit der Theorie und Praxis der Diagnostik und dem jeweiligen sachlichen Bereich, seinem Einfühlungsvermögen im jeweiligen Fall und seinem eigenen Zustand Streß oder „Gemütsruhe“ im Sinne METZGERS ein prägnantes oder weniger prägnantes Bild seines Probanden bekommen wird. Er kann sich in Einzelheiten verlieren und am Ende doch nur eine „Und-Summe“ von Eigenschaften sehen, hinter denen der ganze Mensch verschwunden ist. Zeugnis davon geben oftmals die ersten Gutachten von Studenten im Rahmen des Gutachten-Seminars. Oder es kann geschehen, daß der Diagnostiker wichtige Informationen und ihre Zusammenhänge nicht angemessen würdigen kann, im schlimmsten Fall sogar völlig außer acht läßt und dadurch zu einem „primitiv-prägnanten“ Bild gelangt. Wichtige Informationen oder Zusammenhänge können unter anderem zum Beispiel deshalb vernachlässigt werden, weil sie dem Gutachter persönlich selbstverständlich im Sinne einer „anschaulichen Konstanten“ (RAUSCH 1949) sind (vgl. HOETH 1979, S. 19ff). Dazu wäre zu sagen, daß die Gestalttheorie keineswegs der Vernachlässigung von Einzelheiten das Wort redet. Ich zitiere hier noch einmal METZGER, der in der methodologischen Schlußbemerkung zu seinem Kapitel „Das Problem der Eigenschaften“ hervorhebt:

„Die zerlegende Analyse der Atomisten untersuchte das Einzelne unter Vernachlässigung des Ganzen. Rechte ganzheitliche Betrachtung aber kehrt nicht einfach diesen Fehler um und untersucht nun das Ganze unter Vernachlässigung des Einzelnen. Sie untersucht auch das Einzelne so sorgfältig wie der Atomist, aber ohne, wie dieser, seinen Platz im Ganzen, und damit das Ganze selbst aus den Augen zu verlieren“ (METZGER, 1975⁵, S. 95).

Daraus ist durchaus ableitbar, daß es in einer diagnostischen Untersuchung legitim und notwendig ist, auch Tests einzusetzen, die gezielt einzelne Eigenschaften erfassen und einen individuellen Ausprägungsgrad des Probanden hinsichtlich dieser Eigenschaften zu messen beabsichtigen, sofern dies von der Fragestellung der Begutachtung her angemessen ist. Auch im Sinne LEWINs der dem „diagnostischen Test auf die Gegenwart“ den Vorzug vor dem „historischen Erkenntnistyp“ der Annamense bei der Bestimmung der Eigenart eines Feldes zu einer gegebenen Zeit“ gibt (1943, in: 1963, S. 91f.), erscheint dies sinnvoll. Es ist allerdings zunächst einmal notwendig, sich nicht nur von der Verlässlichkeit der zur Verfügung stehenden Instrumente zu überzeugen, d. h. sich mit den Gütekriterien (Objektivität, Reliabilität und Validität) des jeweiligen Verfahrens auseinanderzusetzen, sondern auch mit den theoretischen Konstrukten, die hinter dem Test stehen, und zu prüfen, ob sie im speziellen Fall zur Klärung der anstehenden Fragen überhaupt beitragen können. SADER hat sich 1961 ausführlich mit dieser Frage beschäftigt und warnt vor allem davor, von „der“ Reliabilität und „der“ Validität eines Verfahrens ohne Berücksichtigung des jeweiligen Untersuchungskontexts auszugehen (vgl. dazu auch JÄGER 1981 S. 273). PLAUM (1989) geht noch einen Schritt weiter und weist darauf hin, daß „die Suche nach ‘reinen Meßwerten’ und isolierbaren, eindimensionalen Variablen“ (die der Konstruktion der meisten gängigen psychometri-

schen Tests zugrunde liegt) „elementaristischen Grundvorstellungen“ entspricht und „der klassische Ausweg des Elementarismus, nämlich die Zusammenfügung mehrerer solcher isolierter Variablen, um so zu einer Synthese zu kommen“ und Verhaltensprognosen abzuleiten, im Grunde nicht einzelfallorientiert ist. Diese Problematik müßte stärker, als es bisher der Fall ist, in der diagnostischen Ausbildung an der Universität diskutiert werden, zumal die übliche, stark testorientierte Vorgehensweise die Gefahr voreiliger Kategorisierung oder gar Etikettierung des Probanden in sich birgt (vgl. dazu PLAUM & RACKL 1987).

Auch die grundsätzlich sicher richtige Forderung nach korrekter Durchführung und Auswertung der Tests, die maßgeblich zur objektiven Erfassung bestimmter Merkmale im Sinne der klassischen Testtheorie beiträgt, bleibt unvollständig, solange dem Studierenden nicht auch vermittelt wird, daß es nicht allein Durchführungs- und Auswertungsfehler sind, die ein Testergebnis und seine Interpretation beeinträchtigen können. SADER und KEIL haben 1966 auf eine Reihe von Faktoren hingewiesen, welche die Bedingungskonstanz in der psychologischen Diagnostik erheblich beeinflussen. Vor allem gilt es dringend herauszufinden, wie der Proband den jeweiligen Test aufgefaßt und die Durchführung erlebt hat und mit welcher Einstellung er an den Test herangegangen ist. Der Einfluß etwa von Leistungsmotivation, Testangst und körperlichem Befinden – nicht nur auf Intelligenz- oder Konzentrationstestergebnisse – ist seit langem bekannt und müßte bei der Interpretation von Resultaten systematisch berücksichtigt werden.

Bezogen auf die Einzelfall-Diagnostik erscheint es also unbedingt notwendig, den anhand von Tests ermittelten Ausprägungsgrad eines Probanden hinsichtlich eines bestimmten Merkmals zu relativieren,

1. dahingehend, wie gut der Proband überhaupt vergleichbar ist mit der Bezugsgruppe, anhand derer die Norm ermittelt wurde. So ist z.B. unumstritten, daß veraltete Testnormen nicht zu einer verlässlichen Einstufung eines Probanden zum gegenwärtigen Zeitpunkt führen. SADER und KEIL haben zudem darauf hingewiesen, daß die Testmotivation von Eichstichproben-Probanden meist nicht die gleiche sein dürfte wie die späterer Einzelprobanden in gänzlich anderen Gesamtsituationen.
2. muß ein Testergebnis dahingehend relativiert werden, welche Bedeutung das so gemessene Merkmal im Gesamtgefüge seiner Persönlichkeit und vor allem in der gegenwärtigen Situation hat.

Mit WALTER wäre also etwa zu fragen: „Was sagt es aus, wenn ich den IQ eines Menschen kenne? Für sich genommen so gut wie gar nichts. Der Wert gewinnt erst an Aussagekraft, wenn es durch die Anwendung verschiedener anderer Persönlichkeitstests gelingt, andere wesentliche Untergänge und ihre Beziehungen zueinander einigermaßen zu erkennen und einen Gesamteindruck zu gewinnen. Dann ist u.U. die trotz allem mit Vorsicht zu genießende Aussage möglich: Zwar erreichte der Proband nur einen durchschnittlichen IQ von 100; vor dem Hintergrund seines offenbar ausgeprägten Leistungs- und Geltungswillens und seiner enormen Ausdauer läßt dieser IQ jedoch die Erwartung überdurchschnittlicher intellektueller Leistungen in seinem Arbeitsbereich realistisch erscheinen.“ (WALTER 1977, S. 15)

Eingehendere Betrachtung als zumeist in der diagnostischen Ausbildung an der Universität üblich verdient bei einer gestalt- oder feldtheoretischen Betrachtung der größere Zusammenhang, in dem die jeweilige Begutachtung erfolgt. An dieser Stelle

ist es nützlich, sich an LEWINs Formel „Verhalten ist eine Funktion von Person und Umwelt“ ($V=f(P,U)$) zu erinnern. Aus dem größeren Zusammenhang ergeben sich wichtige Implikationen für den gesamten Untersuchungsvorgang und für die Schlüsse, die der Gutachter aus seinen Informationen ziehen kann und sollte.

Der größere Zusammenhang ist nun zum einen durch die Institution bestimmt, in der die Untersuchung stattfindet, zum anderen, worauf bereits eingegangen wurde, durch die Fragestellung der Untersuchung. Es ist etwas völlig anderes, ob ein Strafgefangener im Gefängnis untersucht wird, um die Frage nach möglichen Haftverleicherungen, Urlaub o.ä. zu beantworten, oder ob sich ein Student mit Arbeitsstörungen von sich aus beim Psychologen meldet, weil er selbst wissen will, ob er mit seinem Studium im gewählten Fach fortfahren sollte und welche Alternativen es eventuell für ihn gäbe. Ein entscheidender Unterschied, auf den besonders HARTMANN (1984) aufmerksam macht, ist der Grad an Freiwilligkeit, in dem sich die Untersuchung vollzieht, und die beiden exemplarisch genannten Probanden werden sich entsprechend unterschiedlich verhalten, zumal sie eine Vorstellung davon haben, was für sie von der Untersuchung abhängt. Auch wird in einem Fall die Justizvollzugsbehörde, im anderen Fall aber zunächst nur der Proband selbst das Ergebnis der Untersuchung erfahren und über anschließende Maßnahmen entscheiden, und dies beeinflusst von vornherein die Interaktion zwischen dem Probanden und dem Gutachter sowie selbstverständlich die Abfassung des Gutachtens. Gerade im Hinblick auf einen mit dem Probanden selbst nicht identischen Auftraggeber ist es zudem von Bedeutung, die Reichweite der aufgrund einer Untersuchung zu treffenden Aussagen genau zu prüfen, denn häufig wird eine Prognose abgegeben, die auf Jahre hin die transphänomenale Welt des Probanden erheblich beeinflussen kann.

Das schriftliche Gutachten, welches nach SADER lange als „Krone und Hauptstück“ der psychologischen Untersuchung galt, gleichwohl aber von vielen als nur bedingt lehrbar angesehen wird, da es mehr Kunst als Wissenschaft sei, nimmt in der Diagnostik-Ausbildung an der Universität einen ausgezeichneten Platz ein. Dies erscheint mir zunächst durchaus berechtigt, denn es ist notwendig, das sprachliche Ausdrucksvermögen künftiger Gutachter, insbesondere ihre Fähigkeit, die einzelnen Befunde einer Untersuchung sprachlich so darzustellen und zu gliedern, daß der Proband und/oder der Adressat eines Gutachtens damit etwas Sinnvolles anfangen kann, zu trainieren. Aus METZGERs Kapitel „Das Problem der Zentrierung“ sind hierzu nützliche Hinweise zu entnehmen, deren Beachtung zu einer prägnanteren Gutachtenerstellung führen kann: etwa der, sachlich Notwendiges und Entbehrliches zu unterscheiden und nicht beidem gleiches Gewicht beizumessen; das sachlich Notwendige ist das, was von der Fragestellung des Gutachtens her gefordert ist, insbesondere alles, was zur Begründung einer Entscheidung und zur Empfehlung von Maßnahmen wichtig ist. Weiterhin auch der Hinweis darauf, daß es nicht angemessen ist, bei der Darstellung schematisch einer vorgegebenen Eigenschafts- (oder Test-)Liste zu folgen, sondern von der jeweils hervorstechenden Eigentümlichkeit (im Zusammenhang mit der gegebenen Fragestellung) auszugehen und das Ganze darüber nicht aus den Augen zu verlieren. Oder, mit WERTHEIMFR gesprochen: „Begriffen, erfaßt kapiert habe ich nicht, wenn ich alles Einzelne in Summe weiß, wenn ich nicht den inneren Zusammenhang erfaßt habe, die inneren bestimmenden Prinzipien, und von da aus die einzelnen Data als Teile da sind, transparent, sich von da aus bestimmend“ (1934, in: Gestalt Theory, 1988, S. 126).

Daraus ist auch die kritische Frage abzuleiten, ob das, was hier untersucht wurde,

im Hinblick auf die Fragestellung für den Probanden überhaupt wesentlich ist. Sofern nicht schon vorher, also im Zusammenhang mit der Auswahl der Testverfahren, bereits genügend „zensiert“ wurde, muß das spätestens bei der schriftlichen Gutachtenerstellung geschehen, um nicht Informationen preiszugeben, die dem Probanden im jetzigen Zusammenhang nichts nützen, ihm später unter Umständen aber schaden können. Ganz besonders wichtig ist dies in all den Fällen, in denen der Proband nicht alleiniger Adressat des Gutachtens ist oder das Ergebnis der Untersuchung gar einer bereits vorhandenen oder entstehenden Akte über den Probanden beigefügt wird.

Ein wichtiger Aspekt der Gutachtenerstellung ist schließlich die Art der Zusammenfassung der zentralen Informationen und der daraus abgeleiteten diagnostischen Schlußfolgerungen über den Probanden. Daß eine psychodiagnostische Untersuchung nicht notwendigerweise zu einer Etikettierung“ eines Probanden führen muß, sondern eine solche bei genügender Berücksichtigung aller relevanten Umfeld-Variablen gerade überwunden werden kann, haben PLAUM & RACKL (1987) beispielhaft am Fall zweier Mädchen mit nahezu gleichem Punktwert auf einer Einschätzungsskala zur Erfassung gehemmter Kinder im Kindergarten“ (HIP von CRANACH et al. 1976), aber entscheidend unterschiedlicher Gesamtsituation demonstriert.

Die Verantwortung, die der Diagnostiker hat, kann nicht genug betont werden und ist tatsächlich oft Thema der Einzelbesprechungen im Zusammenhang mit dem Psychologischen Gutachtenseminar. Daß dies aber weit über die sprachliche Gestaltung des Gutachtens hinaufreicht, nämlich grundsätzlich die Ethik des gutachterlichen Handelns betrifft, wird den Studenten nach meiner Auffassung nicht hinreichend verdeutlicht. Die Tatsache, daß für das Gutachtenseminar „Übungsfälle“ vorbereitet werden, mit denen ein persönlicher Kontakt nicht möglich ist, leistet oft genug der Meinung Verschiedenes, daß das, worum es im Gutachtenseminar geht, allenfalls die Technik und vielleicht die Logik des diagnostischen Schließens ist, und von daher keine ethischen Fragen zu stellen seien.

3. Verbesserungsvorschläge für die diagnostische Ausbildung an der Universität

Aus dem bisher Dargelegten sind nach meiner Auffassung eine Reihe von praktischen Folgerungen abzuleiten.

Die diagnostische Ausbildung an der Universität, die im zweiten Studienabschnitt erfolgt, besteht bisher aus zwei bzw. drei je einsemestrigen Lehrveranstaltungen, in denen den Studierenden Kenntnisse in den Prinzipien der Testkonstruktion, in Grundlagen und Anwendung verschiedener, mehr oder weniger gängiger Testverfahren und schließlich im Erstellen psychologischer Gutachten vermittelt werden sollen. Gelegentlich wird eine ergänzende Veranstaltung zu Anamnese und Exploration angeboten. An wenigen Universitäten besteht zudem die Möglichkeit, sich speziell mit der Anwendung und Auswertung projektiver Verfahren zu beschäftigen. Dennoch kann man wohl insgesamt sagen, daß die Studierenden die Gelegenheit haben, sich theoretisches Rüstzeug für eine spätere diagnostische und gutachterliche Tätigkeit anzueignen.

Was dabei allerdings weniger systematisch berücksichtigt wird, ist der Zusammenhang des Anwendungsgebietes Diagnostik zu anderen Anwendungsgebieten, vor allem aber der Zusammenhang zu den Grundlagenbereichen der Psychologie. Darüber hinaus

wäre es im Hinblick auf verantwortungsvolle Diagnostik, aber auch im Hinblick auf andere wissenschaftliche und praktische Aufgaben künftiger Psychologen unerlässlich, zu einer gründlichen Auseinandersetzung mit erkenntnistheoretischen Fragen anzuregen.

Nicht zu bestreiten ist, daß in den letzten Jahren Fortschritte hinsichtlich der theoretischen Fundierung psychologischer Testverfahren erzielt worden sind. In der Ausbildung hat allerdings die statistische Fundierung der Testverfahren ein großes Gewicht gegenüber der Klärung von Begriffen und der Beschäftigung mit zugrundeliegenden theoretischen Konstrukten, auf die dann aber im praktischen Anwendungsfall Bezug genommen wird, ohne daß in vielen Fällen ein Verständnis für die Problematik vorausgesetzt werden kann. Hier trifft noch immer KÖHLERs Argumentation von der mechanistischen Prüfung isolierter Teilfunktionen zu.

Könnte man dies eventuell noch durch zusätzliche Lektüre ausgleichen, so sind die beiden folgenden, miteinander zusammenhängenden Aspekte nur im Rahmen von Lehrangeboten zu erreichen, nämlich eine vertiefte Auseinandersetzung mit ethischen Fragen der Diagnostik und vor allem mit der Person des Diagnostikers selbst.

Zur Beschäftigung mit ethischen Fragen im Zusammenhang mit psychologischer Begutachtung ist es - nicht nur im Sinne der Gestalttheorie - erforderlich, sich die Rahmenbedingungen von Diagnostik zu vergegenwärtigen, die üblicherweise, ganz im Sinne des „voraussetzungslosen Experimentierens“ (SADER 1964), außer acht gelassen werden. Es sollen an dieser Stelle nicht noch einmal alle Fragen aufgezählt werden, die sich aus dem bereits Dargestellten ergeben. Jedoch ist zu betonen, daß neben der Technik und inneren Logik diagnostischer Schlüsse, die selbstverständlich ein intensives Training erfordern, auch der Blick auf den größeren Zusammenhang gelenkt werden muß, in dem der diagnostische Prozeß vor sich geht. Einige der Fragen nach dem Gesamtzusammenhang lassen sich sicherlich z.B. im Rahmen des psychologischen Gutachtenseminars behandeln, andere sind jedoch an die persönliche Begegnung mit Probanden geknüpft oder werden erst dann hinreichend deutlich, wenn die papierene Übungssituation verlassen werden kann.

Daß dabei Werte und Bewertungen des Diagnostikers berührt und gegebenenfalls verändert werden, ist selbstverständlich. Dies mag ein Grund für die Zurückhaltung gegenüber der Auseinandersetzung mit ethischen Fragen der Diagnostik im Rahmen der bisherigen universitären Ausbildung sein. Wie SADER 1964 überzeugend dargelegt hat, gilt es weithin als „unwissenschaftlich“, Werte und Werturteile einzubringen. Tatsächlich können ja auch sachfremde ideologische Wertungen der Brauchbarkeit wissenschaftlicher Ergebnisse Abbruch tun. Deshalb jedoch die Augen davor zu verschließen, daß Werturteile im Kontext jeder, auch wissenschaftlicher, Arbeit eine Rolle spielen, ist grotesk und führt im Fall der Psychodiagnostik nicht selten dazu, daß implizite Werturteile unkontrolliert in die Untersuchung und Ergebnisdarstellung einfließen. Eine systematische Beachtung möglicher Vermischung von Ergebnissen und Wertungen sowie eine Schulung zur Vermeidung solcher Vermischungen sollte daher stärker als bisher Teil der methodischen Ausbildung künftiger Diagnostiker sein.

Auch LEWIN hat 1943/44 auf die Notwendigkeit solcher Schulung hingewiesen: „In allen Wissenschaften ist es wichtig, die Beobachtung so frei wie möglich von Theorien und subjektiven Interpretationen zu halten. Auch in der Psychologie muß der Beobachter lernen, Augen und Ohren zu brauchen, um berichten zu können, was sich ereignet, und nicht, was sich nach seinen vorgefaßten Ideen hätte ereignen sollen. Das ist keine leichte Aufgabe. (...) Genau so wie der Arzt sein Röntgenbild zu lesen hat,

muß der Sozialpsychologe dazu erzogen werden, daß er weiß, was er als eine Beobachtung berichten kann und was er als eine mehr oder weniger wertvolle Interpretation hinzufügen darf“ (in: LEWIN 1963, S. 192).

Eng mit dem vorhergehenden Aspekt verknüpft ist meine Forderung, der Selbsterfahrung der Studierenden im Rahmen der psychodiagnostischen Ausbildung an der Universität einen größeren Stellenwert einzuräumen, als dies bisher der Fall ist. Man könnte dies etwa mit folgenden Mitteln erreichen:

Selbstbeschreibungs- und Fremdbeschreibungsübungen sowie Verhaltensbeobachtungen, z.B. anhand von Filmmaterial, dürften verhältnismäßig leicht zu bewerkstelligen sein. Durch den Vergleich dessen, was verschiedene Studentinnen und Studenten zur selben Filmszene niedergeschrieben haben, läßt sich sehr konkret zeigen, wie objektiv Gleiches verschieden aufgefaßt und interpretiert werden kann.

Auch Rollenspiele zu Anamnese und Exploration sowie zu Testdurchführungen könnten dazu beitragen, das Einfühlungsvermögen in künftige Probanden wesentlich zu steigern und die Kompetenz der Untersucher im Umgang mit Tests und anderen Methoden der Informationsgewinnung zu fördern. Ein Gewinn ist hier gerade davon zu erwarten, auch die Probandenrolle schon eingenommen zu haben. Selbstverständlich sollte auch die Supervision erster diagnostischer Erfahrungen mit Probanden und die Besprechung institutioneller Rahmenbedingungen in der universitären Ausbildung einen Platz finden.

Dies könnte einen wesentlichen Beitrag zu besser verantwortbarer Psychodiagnostik darstellen. Der Diagnostiker ist selbst schließlich ein wichtiges, ja das bedeutendste „diagnostische Instrument“. So betont etwa SADER

„(...) in der diagnostischen Praxis werden, wenn auch noch so viele hochqualifizierte Tests zur Verfügung stehen, neben soliden diagnostischen Fachkenntnissen und entsprechenden Sachkenntnissen auf dem in Rede stehenden Sachgebiet, immer noch die Persönlichkeit des Diagnostikers, seine Intuition, sein Einfühlungsvermögen und seine persönliche Auffassung eine nicht zu unterschätzende Rolle spielen“ (1961, S. 102).

Geht man davon aus, daß der Diagnostiker bei der Begutachtung selbst Teil des Feldes einer wissenschaftlich-psychologischen Untersuchung ist, so sollte für die wissenschaftliche Psychodiagnostik uneingeschränkt gelten, was WERTHEIMER 1934 in seiner Schrift „Über Wahrheit“ formulierte:

„Auch wenn man meint, daß die Wissenschaft Diener des Lebens sein sollte, gebe man acht, daß das Werkzeug sich nicht selbst korrumpiere; es ist schon wichtig, dies schöne Werkzeug, die Wahrheitsfindung, rein zu erhalten. Aber es handelt sich nicht nur um ein Werkzeug; es handelt sich um den Menschen selbst« (in: Gestalt Theory, 1988, S. 126).

Zusammenfassung

Der Prozeß psychodiagnostischer Untersuchung und Begutachtung, der einen zentralen Gegenstand der universitären Ausbildung in Psychologie darstellt, wird unter gestalttheoretischem Blickwinkel diskutiert. Herausgearbeitet werden einige in der Ausbildung oft vernachlässigte Aspekte, die sich aus der Beschäftigung mit der Gestalttheorie ergeben. Abschließend werden daraus eine Reihe von Verbesserungsvorschlägen für die Ausbildung künftiger Diagnostiker abgeleitet.

Summary

The training of diagnostic skills plays a major role in the academic coursework for psychologists. The underlying processes of this skill are viewed here from the point of view of Gestalt theory. This reveals that some integral aspects of this skill are often neglected at the universities. As a result of this analysis recommendations are formulated for the future training of psychological diagnosticians.

Literatur

- ASCH, S.E. (1946) Forming Impressions of Personality. *Journal of Abnormal and Social Psychology* 1, 258-290.
- BASH, K.W. (1957) Ganzeigenschaften als Determinantenträger im Rorschach-Versuch mit besonderer Berücksichtigung der Farbantworten. *Schweizerische Zeitschrift für Psychologie* 16, 121-126.
- BOHM, E. (1970) Was leistet die Gestalttheorie für den Rorschach-Test? *Schweizerische Zeitschrift für Psychologie* 29, 328-333.
- HARTMANN, H.A. (1984) Zur Ethik gutachterlichen Handelns. In: H. A. HARTMANN & R. HAUBL (Hg.) *Psychologische Begutachtung. Problembereiche und Praxisfelder*. 3-32. München, Wien, Baltimore: Urban & Schwarzenberg.
- HOETH, F. (1979) Variabilität und Konstanz als phänomenologische Kategorien. *Gestalt Theory* 1, 19-25.
- JÄGER, A. O. (1986) Validität von Intelligenztests. *Diagnostica* 32, 272-289.
- JÄGER, R. S. (1988) Der diagnostische Prozeß. In: R. S. JÄGER (Hg.) *Psychologische Diagnostik. Ein Lehrbuch*. 382-386. München, Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- KÖHLER, W. (1930) Das Wesen der Intelligenz. In: A. KELLER (Hg.) *Kind und Umwelt. Anlage und Erziehung*. 132-146. Leipzig, Wien: Deuticke.
- LEWIN, K. (1920) Die Sozialisierung des Taylor-Systems. Eine grundsätzliche Untersuchung zur Arbeits- und Betriebspsychologie. *Gestalt Theory* 3, 1981, 129-151.
- LEWIN, K. (1933/35) Eine dynamische Theorie des Schwachsinnigen. In: F.E. WEINERT & H. GUNDLACH (HG.), KURT LEWIN. WERKAUSGABE, BD. 6, PSYCHOLOGIE DER ENTWICKLUNG UND ERZIEHUNG (1982), 225-266. Bern, Stuttgart: Huber, Klett-Cotta.
- LEWIN, K. (1943) Definition des „Feldes zu einer gegebenen Zeit“. In: K. LEWIN (1963) *Feldtheorie in den Sozialwissenschaften*, 86-101. Bern, Stuttgart: Huber.
- LEWIN, K. (1943/44) Forschungsprobleme in der Sozialpsychologie. In: K. LEWIN (1963) *Feldtheorie in den Sozialwissenschaften*. 192-205. Bern, Stuttgart: Huber.
- METZGER, W. (1954) Grundbegriffe der Gestalttheorie. *Schweizerische Zeitschrift für Psychologie und ihre Anwendungen* 13, 3-15.
- METZGER, W. (1962) *Schöpferische Freiheit*. Frankfurt/M.: Kramer
- METZGER, W. (1975) *Psychologie*. Darmstadt:
- PLAUM, E. (1989) Psychodiagnostik in der Tradition der LEWIN-Schule. Dargestellt Beispiel bestimmter Aspekte der Leistungsmotivation. *Gestalt Theory* 11, 122-155).

-
- PLAUM, E. & RACKL, B. (1987) Psychodiagnostik als Überwindung von Etikettierungen. *Zeitschrift für Sozialpsychologie und Gruppendynamik* 12, 20-37.
- SADER, M. (1961) Möglichkeiten und Grenzen psychologischer Testverfahren. Bern, Stuttgart: Huber.
- SADER, M. (1964) Voraussetzungsloses Experimentieren und die Werturteilsproblematik. *Archiv für die gesamte Psychologie* 116, 311-321.
- SADER, M. & KEIL, W. (1966) Bedingungskonstanz in der psychologischen Diagnostik. *Archiv für die gesamte Psychologie* 118, 279-308.
- WALTER, H.-J. (1977) *Gestalttheorie und Psychotherapie*. Darmstadt: Steinkopff.
- WERTHEIMER, M. (1934) Über Wahrheit. *Gestalt Theory* 10, 119-126.

Anschrift der Verfasserin:

Dr. Marianne Soff
Ludwigstr. 52
6109 Mühlthal-Traisa