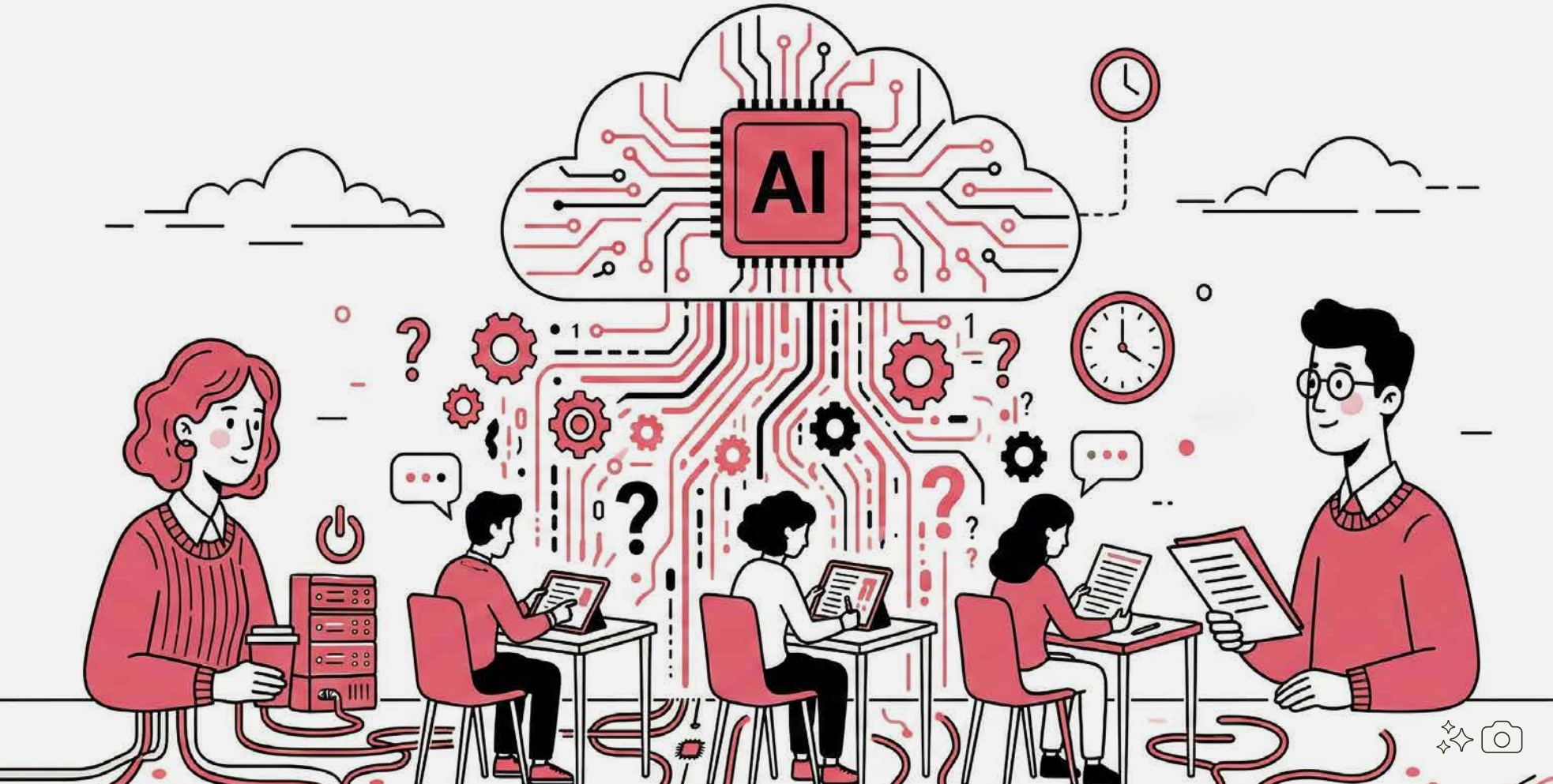




KI und Prüfungen: unausweichlich, komplex und ressourcenintensiv

Management Summary → 3

Einleitung → 4

Bestehende Praxis und Forschung → 5

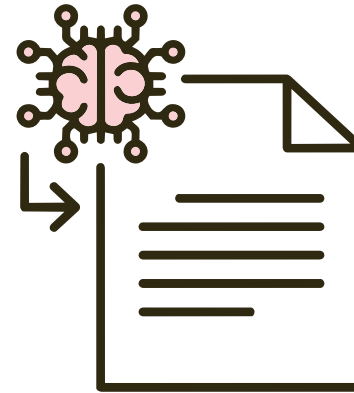
Umfrageresultate → 8

Schlussfolgerungen → 11

Ausblick → 12

Referenzen → 13

Management Summary



Bestimmte klassische Prüfungsformate verlieren vor dem Hintergrund generativer KI an Aussagekraft, ohne dass bereits tragfähige Alternativen flächendeckend etabliert sind. Dabei zeigt sich, dass die Besorgnis über das Täuschungsrisiko bei Prüfungen ansteigt. Deshalb beschäftigt sich auch die HSLU I stark mit dem Thema.

Grundsätzlich zeigt sich aus der Diskussion der Umfrageresultate, dass der Handlungsdruck beim Thema KI und Prüfungen an Hochschulen hoch ist: Nahezu alle Hochschulen im deutschsprachigen Raum beschäftigen sich mit dem Thema. Die Literatur betont dabei, dass für zukunftsgerichtetes Prüfen «Denkprozesse statt Resultate» zählen müssen (Geyer, 2025). Kompetenzorientierte, kontextbezogene Aufgabenstellungen und die individuelle Förderung menschlicher Potentiale stehen im Mittelpunkt von Leistungsüberprüfungen der Zukunft. Hingegen führt ein Kontrollfokus an Hochschulen zu einem akademischen *Theater*, in welchem Studierende KI-generierte Reflexion darbieten (Herrmann, 2025). Weiter sind rechtssichere und datensparsame KI-Zugänge beim Thema KI und Prüfungen eine wichtige Forderung an die Hochschulen.

Die Tiefe der aktuellen Debatte spricht dabei gegen schnelle Gesamtlösungen. Verbesserungen passieren stattdessen Schritt für Schritt und durch Lernprozesse in den Institutionen. Dafür braucht es eine offene Kultur im Umgang mit Fehlern. Während die Literatur einen hohen Unterstützungsbedarf für Dozierende ausweist, zeigt sich dieser in der Umfrage weniger deutlich. Gleichzeitig wird der grosse Anpassungsaufwand von Dozierenden betont. Der geringere Unterstützungsbedarf ist möglicherweise auch auf Zurückhaltung bei der Formulierung desselben zurückzuführen.

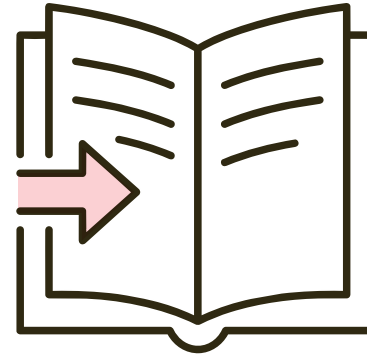
Insgesamt verdeutlichen Umfrage und Literatur: Die Transformation des Prüfungswesens ist unausweichlich, komplex und ressourcenintensiv. Das erfordert iteratives Ausprobieren, strategische Leitlinien und infrastrukturelle Entscheide.

Details zur Umfrage:

→ Antworten (Interner Zugriff – nicht öffentlich zugänglich)

- Zeitraum dem 15. Oktober und 5. November
- Autoren: Bettina Minder, Benjamin Emmenegger, Ursula Uttinger
- Team: Ursula Uttinger, Maurizio Tuccillio, Benjamin Emmenegger, Bettina Minder und Philippe Toggweiler
- Thema: KI und Prüfungen. Sie wurde unter den Dozierenden des Departements Informatik knapp einem Drittel der Dozierenden beantwortet. (N=135, n=43; 31.9 %) Dozierende, Rücklauf 43. (knapp 1/3)

1. Einleitung



Im Zentrum der Umfrage standen zwei Leitfragen: Wie beschäftigen sich Dozierende der HSLU I mit dem Einsatz von KI im Prüfungswesen, und welche Herausforderungen, Ideen und Lösungsansätze sehen sie für mündliche und schriftliche Prüfungen sowie für schriftliche Arbeiten. Der Begriff *Prüfungen* dient dabei als Sammelbegriff für unterschiedliche Formen der Leistungsüberprüfung.

Angesichts der dynamischen Entwicklung des Themas berücksichtigt der Bericht primär aktuelle und für den Kontext relevante Quellen: In die Diskussion fließen vor allem Studien der letzten zwei Jahre aus dem deutschsprachigen Raum ein, um eine möglichst hohe Vergleichbarkeit mit der Situation der HSLU I zu gewährleisten. Eine zentrale Referenz bildet das Hochschulforum Digitalisierung (HFD) als eines der umfassendsten Projekte im DACH-Raum. Ergänzend werden ausgewählte, intern diskutierte Beiträge aus der Ausbildung in der Softwareentwicklung berücksichtigt. Zudem fließen punktuell auch überzeugende nichtakademische Beiträge aus Blogs und Foren ein, ohne Anspruch auf Vollständigkeit.

2. Bestehende Praxis und Forschung

Wenn es um die Umgestaltung der Prüfungspraxis geht, sind sich aktuelle Studien einig: Das Thema ist virulent. KI und Prüfungen erscheint als eines der Top fünf Themen im aktuellen KI-Monitor; 97 Prozent der Hochschulen beschäftigen sich mit Thema (Budde & Tobor, 2025). Grundtenor bildet dabei die Tatsache, dass wenn nicht mehr klar ist, wer die Leistung erbracht hat, klassische Prüfungen ihre Funktion als valide Leistungsnachweise verlieren. (Filipović et al., 2025, S. 19). Die Autoren betonen, dass klassische Prüfungsformate inzwischen weniger aussagekräftig sind und andere, gleichwertige Alternativen erst noch etabliert werden müssen. Wenn KI-Agenten selbstständig Zertifikate erwerben (Geyer, 2025), wird deutlich, dass ein grundlegendes Umdenken erforderlich ist.

Zentrale Handlungsfelder werden einerseits in der Unterstützung/ Weiterbildung für Lehrende (97 %) und andererseits Unterstützung/ Weiterbildung für Studierende (82 %) gesehen (Budde & Tobor, 2025).



2.1 Täuschung oder Vertrauen

Studien zeigen, dass Hochschulen überwiegend durch Anpassungen von Studiengangsreglementen und Eigenständigkeitserklärungen (87 %) auf KI reagieren, um Täuschung einzudämmen (Budde & Tobor, 2025). Ziel ist es, durch Regeln einen verbindlichen Rahmen für das Handeln von Lehrenden und Studierenden zu schaffen. So fordert die HSLU in den «Richtlinien Plagiate» eine transparente KI-Nutzung und sieht Konsequenzen bei Fehlverhalten vor.

Lang angelegte Studien zum digitalen Prüfen zeigen, dass Täuschungsversuche eine zentrale Herausforderung darstellen (Belflower et al., 2025, S. 31). Offen bleibt etwa die Frage, «*Wo die Eigenleistung [endet] und wo die Fremdleistung [beginnt]?*» (Schöllhammer, 2023, S. 7), zumal weit verbreitetes, kaum aufdeckbares Betrügen befürchtet wird (Daun & Brings, 2023, S. 110). Diese Befürchtungen erhärten sich, wenn klar wird, dass Studierende LLMs wie Claude oder ChatGPT gezielt anweisen, Hinweise auf KI-Nutzung zu vermeiden (Chen, 2026). KI-Verbote sind zudem schwer durchsetzbar, da Studierende ausserhalb kontrollierter Prüfungssituationen kaum überwacht werden können (Randall et al., 2023, S. 37–38); entsprechend gab knapp die Hälfte der Studierenden in Softwareentwicklungsprojekten an, KI trotz Verbots zu nutzen (Randall et al., 2023). Aufwendige Kontrollinstrumente wie *KI-resistente Aufgaben* oder Chatverläufe als Nachweis für eine kritische Reflexion, gelten dabei als wenig wirksam: «*Das ist das Theaterstück, das die Studierenden für uns aufführen. Und wir sitzen im Publikum und applaudieren*» (Herrmann, 2025, S. 10). Kurz: Die Kontrolle von KI-Nutzung verursacht hohen Aufwand bei geringer Wirkung und bindet Zeit, die für grundlegende Fragen nach Lernzielen und deren Erreichung fehlt (Herrmann, 2025).

2.2 KI-Integration in der Ausbildung und Lösungsansätze für Prüfungen

Studien betonen, dass eine praxisorientierte Ausbildung die volle Integration von KI erfordert (Randall et al., 2023; Daun & Brings, 2023). Einschränkungen sind dort sinnvoll, «wenn der Kompetenzerwerb durch sie verhindert würde, oder wenn eine Tätigkeit auch im künftigen Berufsfeld mutmasslich ohne diese Werkzeuge ausgeübt werden soll» (Jörissen & Loher, 2024, S. 4). Für Prüfungen bedeutet dies insbesondere eine Verschiebung von der Bloom-Stufe *Understand* zu *Evaluate*: Gängige Multiple-Choice-Tests oder einfache Code-Snippet-Aufgaben erfüllen diese Anforderung oft nicht (Jörissen & Loher, 2024, S. 41–42). Klassische Prüfungsformate verlieren damit an Aussagekraft, ohne dass gleichwertige Alternativen mit KI etabliert sind, was grundlegende Fragen für Studium und Lehre aufwirft (Filipović et al., 2025, S. 5). Zugleich zeigen Studien zu neuen Prüfungsformen einen steigenden Aufwand, insbesondere für digitale Prüfungen, etwa «für Organisation (nicht Inhalt!), für mehrmonatige Vorbereitungen und Testphasen» (Belflower et al., 2025, S. 31–32). Auch für Studierende relativiert sich die Vorstellung einer «Abschlussarbeit auf Knopfdruck»: Die Vorstellung einer *Abschlussarbeit auf Knopfdruck* erweist sich als übertrieben, wenn Korrektur und Überarbeitung des *Generats* ernsthaft erfolgen (Tobor & Giesbert, 2025, S. 2). Gleichzeitig zeigt sich bei Studierenden, dass für den Aufbau von Basiswissen eine gewisse Akzeptanz von KI-Verboten besteht: «Only 18% of the surveyed students believe that AI tools should be allowed in exams [...]» (Randall et al., 2023, S. 41). Studien verweisen zudem darauf, dass Täuschungsversuche durch Vertrauensaufbau reduziert werden können: «[...] wenn ein Vertrauensverhältnis aufgebaut werden kann – [ist] sicher auch die Motivation für Täuschung geringer.» (Giesbert, Tobor & Riechert, 2025). Entsprechend betont das Arbeitspapier des Hochschulforums Digitalisierung (HFD) die Wirkung «[e]iner Kombination aus Vertrauen, klarer Kommunikation der Prüfungsanforderungen und gezielter didaktischer Integration von KI» (Filipović et al., 2025, S. 36). Als Voraussetzung gelten institutionelle Lernprozesse und eine offene Fehlerkultur, die eine reflektierte Nutzung von KI ermöglichen (Filipović et al., 2025, S. 25).

2.3 Datenschutzkonformität, Freiwilligkeit und Privacy by Design

Das Thema datenschutzkonforme KI-Infrastruktur beinhaltet drei Kernanliegen:

1. flächendeckender, zuverlässiger, datenschutzkonformer und datensparsamer Zugang zu gängigen KI-Modellen (Filipović et al., 2025, S. 32)
2. Vermeidung von Zwang zur Nutzung externer, unsicherer Tools (Freiwilligkeit) sowie
3. Prinzip: Privacy by Design (Verhinderung von Überwachungsfunktionalitäten). (Filipović et al., 2025, S. 23, 24)

Zusätzlich wird in Studien betont, dass oft «mangelnde technische Supportstrukturen zur Erstellung und Durchführung Digitaler Prüfungen» besteht (Belflower et al., 2025, S. 30). Bedarf an gezielter Unterstützung für den Umgang mit KI konnten wir auch in unserer ersten allgemeinen Umfrage nachweisen (Minder & Emmenegger, 2025). Weiter soll die Auswahl von Unterstützungssystemen wie Lerncoach-Software unter Einbezug von Studierenden-, Lehrenden- und Verwaltungsbeteiligung geschehen. Klare Kriterien zu Datenschutz, Fairness, pädagogischer Mehrwert sollen solche Entscheidungen leiten (Filipović et al., 2025, S. 24)

2.4 Chancengleichheit und Fairness

Fairness braucht u.a. die Einhaltung von Werten wie Integrität, Verantwortung, Transparenz, Selbstbestimmung und Chancengerechtigkeit (Filipović et al., 2025, S. 20). Die Autoren sehen Hochschulen in der Pflicht, angemessenen Rahmenbedingungen herzustellen, indem sie KI hinsichtlich Zielen, Werten, technischen, rechtlichen und didaktischen Bedingungen einordnen und so Handlungs- und Entscheidungsspielräume im Kontext von Prüfungen schaffen (Filipović et al., 2025, S. 20–21). Dabei gilt: die Gestaltung von Studium und Lehre zur Kompetenzbildung sollte sich «primär an Zielen und Werten von Hochschule orientieren und dabei technologische Entwicklungen reflektiert einbeziehen» (Filipović et al., 2025, S. 30).

Weiter wird in der automatisierten Bewertung eine Erhöhung der Fairness durch eine effizientere Korrektur und erhöhte Objektivität gesehen (Belflower et al., 2025, S. 32). Eine Verbesserung wird auch in individualisierten Prüfungen (Erzeugung von verschiedenen Varianten) sowie in der erleichterten Erstellung von verschiedenen Fragetypen gesehen (Belflower et al., 2025, S. 32.)

2.5 Kompetenzorientiertes Lernen

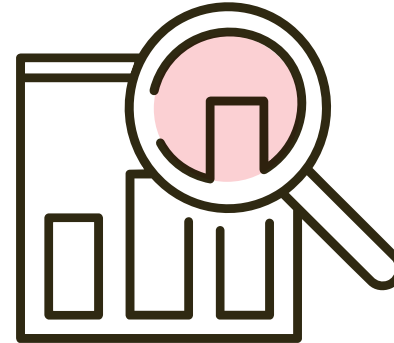
Gemäss dem kompetenzorientierten Lernen sollte eine Prüfung die Kompetenzen widerspiegeln, die die Studierenden im Rahmen des Kurses erworben haben und in den Kurszielen definiert ist (Randal et al., 2023). Im Kontext von KI und Lehre besteht die Überzeugung, dass kompetenzorientierte Aufgaben, die eine tiefere Auseinandersetzung mit den Lerninhalten anregen, Reflexions- und Transferleistungen, durch *«generative KI allein nur unzureichend zu lösen»* sind (Filipović et al. 2025, S. 36). Hilfreich sind ausserdem höherer kontextspezifische Aufgaben (Bull & Kharrufa, 2023), Überprüfung von Überblickswissen und Software-Architektur-Können (Randall et al., 2023, S. 41) sowie ein Fokus auf mündliche Prüfungen und Präsentation, *«where students need to explain and justify their solutions and ideas»* (Daun & Brings, 2023, S. 110).

In Bezug auf eine Qualitätssicherung besteht die These aus den ii.oo-Projekt¹ zu Good Practices, dass Studierende nur dann eine selbstständige und authentische Leistung bringen wollen und können, wenn Lehrpersonen unter anderem einen passenden Rahmen für die *Verinnerlichung der Lehr-/ Lerninhalte* zur Verfügung stellen (Belflower et al. 2025). Wenn Studierende sich Inhalte insbesondere eigenständig aneignen, gilt es zu Bedenken, dass Studierende mit der Verantwortung überfordert sein könnten. Wenn Lehrende ihre Rolle vor allem als Coachs und Lernbegleiter definieren, kann es passieren, dass Dozierende sich *«damit von der eigenen didaktischen Verantwortung 'freikaufen', indem sie diese (aus vermeintlich guten Gründen) an die Studierenden übertragen.»* (Filipović et al., 2025, S. 20). Wenn Studierende eigenständig lernen, sind Aufgaben von Dozierenden wie die Definition Lernzielen, das Auswählen geeigneter Lehrmethoden und der Zusammenstellung von Lerninhalten und Lernmethoden plötzlich bei den Studierenden. Diese Neuverteilung bedingt sorgfältige Überlegungen zur Rollenverteilung und angepasste Vorbereitungen. Die Hoffnung ist, dass sich so *«[...] bestenfalls nicht nur Täuschungsmotive aus dem Weg räumen, sondern auch neue Räume für individuelle Lernwege schaffen [lassen]»* (Giesbert, Tobor & Riechert, 2025, S. 4).

Die Erkenntnis muss sein: *«Denkprozess statt Resultate»* (Geyer, 2025). Geyer zeigt in ihrem LinkedIn Post wie ein KI-Agent in 40 Minuten einen Online-Kurs abschliesst, sie ein Zertifikat erhält – aber nichts gelernt hat. Indirekt wird hier auch auf die Verschiebung auf Future Skills als notwendige Fähigkeit hingewiesen: Studierende sollen nicht nur Inhalte büffeln, sondern Fähigkeiten erlernen, um in einer zukünftigen Berufs- und Lebenswelt erfolgreich zu bestehen. Als zentrale Fähigkeiten werden u.a. betont, Selbstkompetenz, Empathie, kritisches Denken, Neugier, Vorstellungskraft, Visionsfähigkeit und Resilienz (Ehler, 2020, S. 3).

¹ Im Projekt ii.oo wurden von August 2021 bis Dezember 2025 Good Practices für digitales kompetenzorientiertes Prüfen entwickelt. [...] Neun bayerische Hochschulen für angewandte Wissenschaften setzen das Vorhaben unter Leitung der Hochschule München gemeinsam um (Rockstroh, 2025, S.3)

3. Umfrageresultate



Die Umfrage ging zwei Hauptfragen nach, was Dozierenden beim Thema KI und Prüfungen beschäftigt und welche Herausforderungen respektive Ideen und Lösungen sie für Prüfungen und schriftliche Arbeiten sehen. Die Resultate zeigen zwei zentrale Aussagen:

1. Eine grosse Mehrheit der Dozierenden ist der Meinung, dass die Prüfungen neu gedacht werden müssen.
2. Eine Mehrzahl ist ausserdem der Meinung, dass das Risiko von Täuschungen durch KI stark zugenommen hat.

Die Umfrage zeigt zudem, dass der Aufwand, um die Prüfungen neu zu gestalten als gross eingeschätzt wird, und dass zum Teil ein Bedürfnis nach klaren Vorgaben besteht.

Insbesondere bei schriftlichen Arbeiten sind die Bedenken in vielerlei Hinsicht vorhanden: Viele Dozierende sehen «überzeugende Antworten ohne tiefes Verständnis» oder auch die «sinkende Aussagekraft sprachlicher Qualität» als Schwierigkeit bei der Bewertung.

1. Welche Gedanken gehen Dir durch den Kopf, wenn Du an KI und Prüfungen der Zukunft denkst:

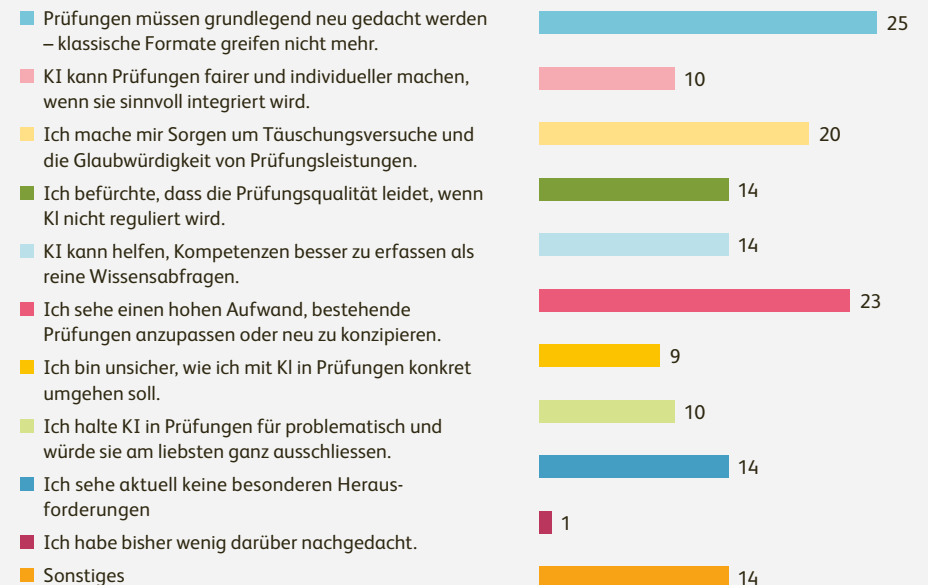


Abbildung 1: «Prüfungen müssen neu gedacht werden»

25 Teilnehmende unterstützen diese Aussage. Und eine Mehrheit ist der Meinung, dass Täuschungsversuche zunehmen.

2. KI und Projektarbeiten/Arbeiten/Thesis/Semesterarbeit- und die Herausforderungen

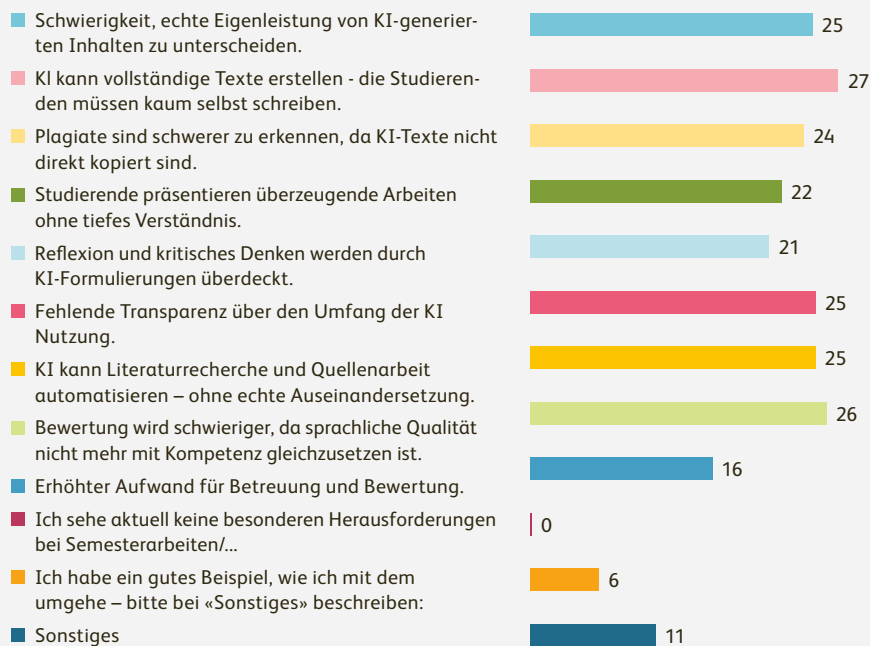


Abbildung 2

Eigenständige Leistungen sind schwierig zu erkennen und schwächen die Bedeutung schriftlicher Arbeiten

Die folgenden Abschnitte präsentieren die wichtigsten Themen aus den Freitext-rückmeldungen.

3.1 Das klassische Taschenrechnerproblem: Prüfungen müssen neu gedacht werden

Es ist das *«Das klassische Taschenrechnerproblem»* (TN22). Damit ist gemeint, dass analog zum Taschenrechner, welcher das Prüfen von Kopfrechnen obsolet gemacht hatte, macht generative KI das Prüfen von reproduzierbarem Verständnis und Code heute obsolet. Die Umfrage zeigt auch sonst, dass die Aussagekraft von bestehenden Lernnachweisüberprüfungen durch KI in Frage gestellt ist: *«Ein Projektergebnis alleine hat im Zweifel kaum eine Aussagekraft in Bezug auf erworbene Kompetenzen»* (TN16).

Eine Neugestaltung der Prüfungen und Überprüfung der Lernziele wird daher von vielen als zwingend angesehen: Und ein solches Redesign wird auch als Herausforderung angenommen (TN28). Bestehende Lösungswege an der HSLU I sind: ExHam, mündliche Prüfungen, individualisiert Fragen (mit LLMs erstellt), Video-Fragestellungen, Präsentationen, Praxisinterviews. Insbesondere für Präsentationen wird betont, dass vertieft und wiederholt nach dem Wieso von Projektentscheiden gefragt werden muss (TN29). Einige Meinungen sind sehr klar: *«Prüfungen sollten schon lange abgeschafft sein. Gut das AI [KI] dem Wahnsinn von Prüfungen ein Ende setzt.»* (TN37). Aber auch die Rückkehr zu 'Paper und Pencil-Lösungen' ist eine Option (TN36, TN16). KI wird in diesem Sinne nicht nur als Risiko gesehen, sondern als Katalysator, um überholte Lehr- und Prüfungsroutinen zu überdenken.

3.2 Täuschungsversuche

Dozierende sehen, dass Täuschungen mit KI zunehmen und dass der Aufwand diese aufzudecken ansteigt. Aber die Rückmeldungen zeigen auch, dass praxisorientierte Prüfungen nicht beinhalten können, dass KI-Nutzung bestraft wird (TN29). Klassisches Auswendiglernen wird zudem als überholt und nicht zielführend für das *«Erkennen von Zusammenhängen beschrieben»* (TN12). Stattdessen nennt die Umfrage zahlreiche Lösungsansätze und positioniert sich pragmatisch mit: *«Zuerst Lernziele; dann Prüfung; dann Betrugsvermeidung»* (TN15). Und sieht KI als *«wichtige Zukunftsskills»*, die auch geprüft werden muss (z.B. für Programmierunterricht) (TN18).

3.3 Aufwand für Neugestaltung von Prüfungen und Umsetzung

Die Umfrage *KI und Prüfungen* zeigt, dass der Aufwand Prüfungen umzugestalten als hoch eingeschätzt wird. «Die Prüfungen müssen neu gedacht werden. Auch die Lernziele» (TN 24). Teilnehmende heben auch hervor, dass die Umgestaltung vor der Betrugsvermeidung stehen muss (TN15) und dass es Dozierende sich überlegen müssen «welche Kompetenzen Sie prüfen möchten.» (TN22).

Teilnehmende sehen grosses Potential in der Durchführung von mündlichen Prüfungen (TN16), weil durch Fragen leicht erkennbar wird, «wie tief das Verständnis geht» (TN 29, TN39). Gleichzeitig wird betont, dass durch mündliche Verfahren der Aufwand für Prüfungen massiv steigt (TN18, TN36). Auch für Formate, die neu mit prozessorientierten Lernnachweisen arbeiten, ist der zeitliche Aufwand ein Thema: «Der Aufwand das zu monitoren ist aber gross.» (TN16). Diese Zitate entsprechen einzelnen Aussagen, zeigen aber punktuell, wo die Bedenken und Fragen liegen könnten.

3.4 Sichere Zugänge

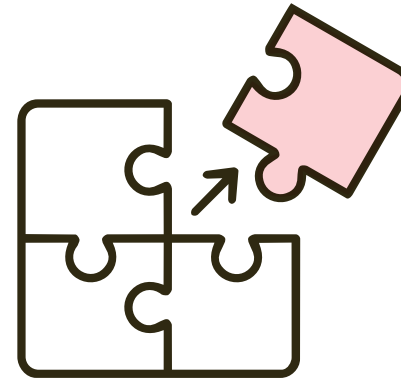
«Es ist letztlich ein Infrastrukturproblem.» (TN22). Geht es um die KI-Infrastruktur wird in den Freitextrückmeldungen der Umfrage hervorgehoben, dass sicher Zugänge für Dozierende und Studierende erforderlich werden – auch um Chancengleichheit zu gewährleisten. «Soll KI erlaubt sein, muss den Studierenden die Infrastruktur (Zugang zu LLMs, etc. angeboten werden, um Fairness zu schaffen).» (TN22). Digitale Infrastruktur ist für Dozierende zugleich tägliches Arbeitsmittel und Gegenstand didaktischer Abwägungen: Sie entscheiden etwa zwischen BYOD-Szenarien mit SafeExam, internetfreien Computerräumen (TN22) oder erwägen die Entwicklung eines eigenen LLMs (TN29).

3.5 Fairness

Fairness wird nicht nur in Bezug auf die Infrastruktur und auch hinsichtlich einheitlichen Prüfungsbedingungen für Prüfungsaufsicht gefordert: «Ich mache mir Gedanken über Fairness: Weil nicht alle gleich beaufsichtigt werden können, führt das zu unfairen Prüfungsbedingungen» (TN35). Dozierende beschäftigt auch die Unzufriedenheit bezüglich Gerechtigkeit unter den Studierenden selbst: «Ich sehe ein Problem im Vergleich unter den Studierenden: 'Der hat aber KI benutzt!'» (TN36). Und die Umfrage zeigt, dass Dozierende diesbezüglich eine Verschiebung der Aufwände sehen «weg von der Wissensvermittlung und hin zur Wissensprüfung/Qualitätssicherung» (TN17). Teilnehmende wollen sich deshalb auch von KI unterstützen lassen: «[Man kann] KI zur Korrektur einsetzen, das macht sie nämlich auch schon nah an der Perfektion» (TN16).

3.6 Verringerung Lernerfolg

Die Umfrage zeigt ein Bewusstsein für die Gefahren von KI hinsichtlich effektivem Lernprozess: «Bei einer [...] Präsentationen können Studierende natürlich KI-output wiedergeben, ohne ihn (richtig) verstanden zu haben» (TN17). Es wird deshalb beispielsweise Wert daraufgelegt, dass zusätzlich erklärt und begründet wird (TN5). Dozierende sehen aber in mündlichen Vor-Ort-Befragungen eine Methode, die «wunderbar funktioniert» (TN22) – wenn auch viel Zeit kosten (TN17). Lernerfolg wird auch unabhängig von KI hinterfragt: «Wir hoffen, dass durch klassisches Auswendiglernen und Abfragen ein Transfer-Effekt für das Erkennen von Zusammenhängen entsteht. Das ist zu bezweifeln.» (TN12). Als zielführender werden beispielsweise Projektarbeiten verbunden mit einem Lerntagebuch gesehen. Umweltbewusstsein könnte ein Thema sein, weil es evtl. dazu beitragen kann, dass «KI verantwortungsvoller genutzt wird» (TN29).



4. Schlussfolgerungen

Vermutlich nicht ganz überraschend unterstützt die aktuelle Literatur die Aussage, dass klassische Prüfungsformate, in denen KI eingesetzt werden kann, an Relevanz verloren haben – ohne dass gleichwertige Alternativen bereits verfügbar (Filipović et al. 2025; Geyer, 2025). Ebenso unterstützt die Literatur, dass mit der Überarbeitung ein erheblicher organisatorischer und zeitlicher Mehraufwand einhergeht (Belflower et al., 2025). Zugleich betont die Literatur, dass auch für Studierende der Aufwand steigen kann, wenn KI-generierte Arbeiten kritisch überarbeitet werden sollen (Tobor & Giesbert, 2025). Diese Aussagen betonen, dass KI nicht zu einer generellen Entlastung führt, sondern Aufwände verschiebt und neu verteilt. Zusammenfassend zeigt die Analyse der Umfrageresultate im Kontext aktueller Studien mehrere zentrale Erkenntnisse.

Jetzt Umgestalten: Studien unterstreichen den grossen Handlungsbedarf, da sich inzwischen nahezu alle Hochschulen mit den Auswirkungen von KI auf Prüfungen befassen (Budde und Tobor, 2025). Dabei bestätigen Studien, dass KI für die Umgestaltung von Prüfungen weniger als Ursache, und mehr als Katalysator für eine ohnehin überfällige Entwicklung gesehen wird (Filipović et al., 2025).

Schrittweise Verbesserungen: Aktuelle Studien zeigen die Tiefe der Diskussion zu *KI und Prüfungen*. Die detaillierte, inhaltliche Auseinandersetzung, etwa auf Ebene einzelner Module, legt nahe, dass Verbesserungen nur iterativ und schrittweise umgesetzt werden können. Institutionelle Lernprozesse und eine offene Fehlerkultur sind dafür Voraussetzung (Filipović et al., 2025, S. 25).

Sichere Zugänge: Empfehlungen des HFD nach flächendeckenden, datenschutzkonformen und datensparsamen Zugängen sowie der Vermeidung eines faktischen Nutzungszwangs externer Tools (Filipović et al., 2025) deckt sich mit Forderungen aus der Umfrage. Datenschutz- und Fairness-Kriterien sowie pädagogischer Mehrwert müssen für KI-Lerncoachs die Entscheidungsgrundlage sein (Filipović et al., 2025, S. 24).

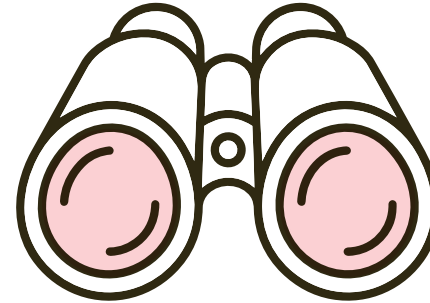
Entfaltung statt Kontrolle: Studien bestätigen zwar ein erhöhtes Täuschungsrisiko durch KI, warnen jedoch vor einem Kontrollfokus, der zur Darbietung eines akademischen «*Theaters*» führt (Herrmann, 2025). Im Einklang mit den Umfrageresultaten werden stattdessen «*Denkprozesse statt Resultate*» unterstrichen (Geyer, 2025). Hochschulehre muss sich stärker auf kompetenzorientiertes Lernen, kontextbezogene Fragestellungen (Randal et al., 2023; Filipović et al., 2025) und die Entfaltung menschlicher Potenziale ausrichten (Ehler, 2020). Beim Einbezug von KI zur Erreichung dieser Ziele gilt es, klare Kriterien zu Datenschutz, Fairness, pädagogischer Mehrwert einzubeziehen (Filipović et al., 2025, S. 24).

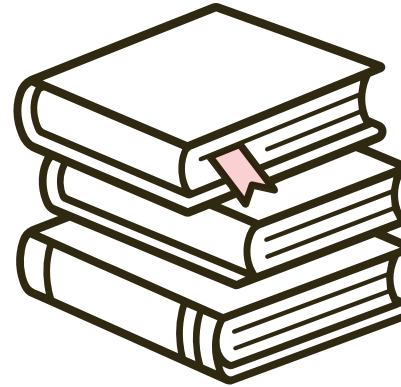
Umgestaltung schafft neue Verantwortungen: Studien bestätigen die Sorge um faire Studienbedingungen und verweisen zugleich auf Risiken der Überforderung durch kompetenzorientiertes Lernen. Lernbegleitende dürfen sich in der Entwicklung von selbstgeleitetem Lernen nicht aus der Verantwortung ziehen (Filipović et al., 2025).

Unterstützung Dozierende: Der Unterstützungsbedarf ist in den Umfrageergebnisse der HSLU I weniger eindeutig erkennbar, als dies in der Literatur der Fall ist (Budde & Tobor, 2025). Hingegen wird auch in der Umfrage wesentlich auf den grossen Aufwand für die Anpassungen hingewiesen. Eine mögliche Interpretation ist, dass Dozierende den Bedarf oder den Nutzen einer Unterstützung nicht als dringlich ansehen oder bereits erhalten. Eine andere wäre, dass man sich hierzu eher nicht äussern möchte, weil es die eigene Kompetenz schwächen könnte.

Ausblick

Als nächster Schritt ist im Frühjahrssemester 2026 eine Retraite zu KI und Prüfungen geplant. Dozierende widmen sich vertieft den Fragestellungen, die sie beim Thema Überprüfung von Gelerntem in Zeiten von freizugänglicher KI beschäftigen. Die Veranstaltung dient dazu, neue Perspektiven zu eröffnen, das Gedachte zu strukturieren und gemeinsam an Lösungsansätzen zu arbeiten. Es entsteht eine Auslegeordnung möglicher Optionen, die als Grundlage für die weitere Bearbeitung dient.





Referenzen

Belflower, A. & Häfner, T. (2025). *Good Practices: Digitale kompetenzorientierte Prüfungen*, Hochschulforum Digitalisierung (HFD:BLICKPUNKT).

Budde, J. & Tobor, J. (2025). *KI-Monitor 2025 Hochschulen gestalten den KI-Alltag*, Hochschulforum Digitalisierung (HFD).

Budde, J., Eichhorn, J. & Tobor, J. (2024). *Vision einer neuen Prüfungskultur. Diskussionspapier Nr. 28*. Hochschulforum Digitalisierung (HFD).

Bull, C., & Kharrufa, A. (2023). Generative AI Assistants in Software Development Education: A vision for integrating Generative AI into educational practice, not instinctively defending against it. *arXiv preprint arXiv:2303.13936*.

Chen, S. [@blader]. (2026, Januar 18). it's really handy that wikipedia went and collated a detailed list of «signs of ai writing»... [Tweet]. X (formerly Twitter).
https://x.com/blader/status/2013015738622284156?s=46&t=EzkcSiRcZy3_8Ze2SWLGFg

Daun, M., & Brings, J. (2023, June). How ChatGPT will change software engineering education. In *Proceedings of the 2023 Conference on Innovation and Technology in Computer Science Education V. 1* (pp. 110-116).

Ehlers, U. D. (2020). *Future Skills: Lernen der Zukunft-Hochschule der Zukunft*. Springer Nature.

Filipović, A., Burchardt, A., Hirsbrunner, S., Michel, A., Puzio, A., Reinmann, G., ... & Wilder, N. (2025). *Künstliche Intelligenz: Grundlagen für das Handeln in der Hochschullehre*.

Giesbert, A., Tobor, J. & Riechert, L (2025). *Note auf Knopfdruck? Warum KI-Prüfungsservices ein trügerisches Versprechen*, Hochschulforum Digitalisierung (HFD).

Geyer, B. (2025). LinkedIn, *Ein KI-Agent hat gestern einen Online-Kurs für mich abgeschlossen*, LinkedIn-Post, Zugriff, Jan. 2026).

Herrmann, D. (2025), *Prüfungen und KI: Die Illusion der Kontrolle (Teil 1/4)*, Universität Bamberg.

Jörissen, S. & Loher, D. (2024) *ZLLF Positionspapier Generative künstliche Intelligenz in der Hochschullehre*, Hochschule Luzern – Zentrum für Lernen, Lehren und Forschen (ZLLF), Version vom 05.02.2024.

Minder, B. & Emmenegger, B. (2025). *Nutzung von KI in der Lehre. Umfrage-Ergebnisse zur KI-Nutzung in der Lehre der HSLU – Informatik: Wachsendes Interesse bei anhaltendem Diskussionsbedarf*. Hochschule Luzern. Informatik.

Randall, N., Wäckerle, D., Stein, N., Goßler, D., & Bente, S. (2023). What an AI-embracing software engineering curriculum should look like: An empirical study. *IEEE Software*, 41(2), 36-43.

Rockstroh, S. (2025), *Konzept zur Studierendenenevaluation der Good Practice Prüfungen*, ii.oo digital kompetenzorientiert prüfen.
https://iiioo.education/wp-content/uploads/2024/10/Leitfaden-Digital-kompetenzorientiert-Pruefen-iiioo_final-2.pdf, Zugriff, Jan. 2026).

Schöllhammer, L. (2023) *KI Werkzeuge und Prüfungen: Handreichung für Prüfende KI-Werkzeuge und Prüfungen, insbesondere unbeaufsichtigte, schriftliche Prüfungen wie Bachelor- und Masterarbeiten*, Universität Stuttgart.