

Examen: eine Leistungsüberprüfung

Balz Engler¹

Oktober 2025

An Universitäten werden in einem fort Examina angesetzt und abgenommen. Prüfungen bestimmen nicht nur den Studienerfolg, sondern auch das, was als Vorbereitung auf sie unterrichtet wird. Sie haben feste Formen mit ihrer eigenen Geschichte, die von vielen Faktoren beeinflusst worden sind. Und gleichzeitig redet man viel weniger über diese, als sie es verdienen.

«Was tun wir, wenn wir prüfen?» Diese Frage schlug ich vor Jahren einer Diskussionsgruppe von Universitätsdozierenden als Gesprächsthema vor. Die Beteiligten kamen aus verschiedenen Fächern und Fakultäten: Astronomie, Chemie, Geschichte, Medizin, Philosophie, Theologie und Literaturwissenschaft. Die Frage interessierte mich, weil mir bewusst war, wie verschieden an Universitäten geprüft wird. Die Reaktion überraschte mich: Apathie. Es gab für den Vorschlag weder Zustimmung noch Ablehnung, Man wandte sich rasch anderen Themen zu.

Eigentlich war das erstaunlich, wenn man bedenkt, welches Gewicht Prüfungen haben. Sie beeinflussen vor allem die Lebensentwürfe der Geprüften, aber auch den Ruf der prüfenden Institution. Das trieb mich um. Weshalb war das so? War es, weil die Antwort allzu offensichtlich und wenig kontrovers schien? Je länger ich darüber nachdachte, desto deutlicher kam ich zum Schluss: Man mochte darüber nicht gerne reden, weil man sich zum Thema wenig Gedanken gemacht hatte, wohl, weil man, ohne viel zu überlegen, sich an einer Praxis orientierte, die einem aus der eigenen Studienzeit vertraut war.² Auf die «gute alte Zeit» werde ich zurückkommen.

Im Gesprächskreis waren allerdings eher ältere Semester vertreten, die vor 1999—der Einleitung des Bologna-Prozesses—ihren Beruf aufgenommen hatten. Seither hat sich die Situation stark verändert, vor allem aus zwei Gründen: einerseits durch Reformen, die das Studium in Europa vereinheitlichen und straffer organisieren sollten, andererseits durch das Aufkommen des Computers im Unterricht. Das Prüfen ist viel stärker Teil des Studiums selbst geworden. Auch darauf werde ich zurückkommen.

Das Internet erleichtert das Recherchieren, aber auch das Kopieren. Die künstliche Intelligenz ermöglicht es, Texte zu bestimmten Themen vom

¹ Balz Engler ist emeritierter Professor für Englische Literatur an der Universität Basel. Email: (Balz.Engler@unibas.ch), Website: <https://www.BalzEngler.ch>

² Bei Gastvorträgen fiel mir auf, dass sich an den Gesten und dem Habitus der Vortragenden oft ablesen liess, welche Professoren sie geprägt hatten.

Computer generieren zu lassen, und stellt damit gewohnte Leistungsüberprüfungen, wie Hausarbeiten in Frage. Entstanden sind neue Möglichkeiten von Betrug, aber auch von belastenden falschen Anschuldigungen.³

Ulrike Hanke zieht daraus weitreichende Schlüsse:

Wir sollten deshalb eine grundlegend andere Prüfungskultur schaffen: ohne Noten, mit ernstgemeintem Fokus auf das Lernen und deshalb viel mehr formativem Feedback und einem wahren Interesse daran, alle Studierenden zu einem erfolgreichen Lernen zu bringen, statt immer noch Zeitpunkte von Prüfungen, Ranglisten von Studierenden und Selektion so grosszuschreiben. (Hanke 2024)⁴

Die persönliche Begegnung im Gespräch zwischen Prüfenden und Geprüften wird deshalb wieder dringender. Aus diesem Grund wird im Folgenden das *mündliche* Prüfen im Zentrum stehen. Vieles aus der Geschichte ist auch vergessen gegangen, vor allem die Prüfung als Initiationsritual, und an sie soll hier, gerade wegen der neuen medialen Bedingungen (Internet und KI), erinnert werden.

Zuvor aber ein Geständnis: Während fast drei Dezennien habe ich Studierende an einer europäischen Universität auf verschiedene Weise, schriftlich und mündlich, geprüft. Als Dozent von 1980-2007 erlebte ich beide Systeme, «die gute alte Zeit» und die nach den Bologna-Beschlüssen reformierte Universität. Ich habe immer gerne geprüft. Man zögert, dies einzugestehen, weil der Eindruck entsteht, man empfinde sadistische Lust dabei, Menschen leiden zu sehen—die einseitige Sicht der gepeinigten Prüflinge.

Als Prüfender habe ich meine Aufgabe immer so verstanden: Ich muss den Geprüften die Gelegenheit bieten, ihr Bestes zu geben.⁵ Zufrieden war ich, wenn es zu gelingen schien, ein entspanntes Gespräch zu führen, ja vielleicht, wenn auch nur kurz, die Fiktion herzustellen, es sei im Habermas'schen Sinne herrschaftsfrei. Dass man dabei die Kontrolle über das Gespräch verliert, ist ja, angesichts der institutionellen Machtverteilung kaum möglich.

Mit dieser Einleitung habe ich wohl auch schon angedeutet, in welchem Ton das Folgende gehalten sein wird: ein Diskurs, der allgemeine Überlegungen mit persönlichen Erfahrungen verbindet. Es sollen Dinge

³ Vgl. dazu zum Beispiel den sehr instruktiven Artikel von Coldwell 2024.

⁴ Vergleiche dazu auch Iacono 2024. Ulrike Hanke hat ihre Überlegungen in einen Kurs einfließen lassen, den sie anbietet:

<https://hochschuldidaktik-akademie.de/selbstlernkurse/chatgpt-und-kuenstliche-intelligenz-in-der-hochschullehre/>

⁵ Aus der Sicht der Prüfenden sind auch noch andere Gefühle im Spiel, zum Beispiel solche, wie sie mir ein Professor der Medizin einmal gestand: Er sei jedes Mal ein bisschen traurig, weil er wisse, dass er diese Person nun wohl aus den Augen verlieren werde. Und oft mag es den Prüfenden ein Anliegen sein, während des Gesprächs den Geprüften noch etwas Letztes mitzugeben, etwas, was ihnen, gerade wegen der Ausnahmesituation, in der sie es aufnehmen, zeitlebens in Erinnerung bleiben wird.

in Erinnerung gerufen werden, die sich bei einer Reform der Reform— wie sie sich gerade angesichts der generativen künstlichen Intelligenz aufdrängt—als brauchbar erweisen können.

Das ist meine persönliche Motivation dafür, mich mit dem Prüfen, und insbesondere mit dem mündlichen Prüfen, zu beschäftigen. Aber es geht mir um mehr. Es geht mir darum zu zeigen, wie die Prüfung das Menschenbild spiegelt, das sich eine Gesellschaft in der Geschichte gemacht hat, wie die Massenuniversität und die Reformen, die sie nötig macht, ihren Beitrag dazu geleistet haben, dass Prüfen unpersönlich geworden ist.

Wie es war

In früheren, in der Erinnerung oft mythisch überhöhten Zeiten war das Universitäts-Studium geprägt von der persönlichen Interaktion zwischen Lehrenden und Studierenden, zumindest dort, wo man sich in erster Linie als Gemeinschaft der Wissenschaft verpflichtet verstand. Selbst habe ich dies in meinem Studium an der Universität Basel (1964-1971) sozusagen in den letzten Zügen noch erlebt. An dieser kleinen und recht konservativen Universität wurden alte Bräuche trotz widriger werdenden Bedingungen weiter gepflegt. Dozierende kannten ihre Studierenden persönlich und sprachen sie oft in Kursen auch mit Namen an. Sie konnten deren Entwicklung an ihrem Verhalten im persönlichen Umgang verfolgen.

Aber dem widerspricht eine Erinnerung als Teilnehmer an einem Germanistik-Seminar im grössten Hörsaal des Kollegienhauses: Ich hatte einen Artikel über das Gedichteschreiben in einer lokalen Zeitung publiziert. Da rief mich Walter Muschg zu meinem Schrecken mit Namen auf und stellte mir eine Frage—offensichtlich, weil er erfahren wollte, wer auf seiner langen Namensliste den Artikel geschrieben hatte.

Fortschritte im Studium zeigten sich an den Seminararbeiten, die man ausserhalb des Unterrichts verfasste. Sie belegten die Fähigkeit, zu einem vorgegebenen Thema wissenschaftliche Recherchen anzustellen und über die Resultate in der im Fach üblichen Form überzeugend zu berichten.⁶ Das Modell für diese Arbeiten war letztlich der wissenschaftliche Artikel. Es wurde als selbstverständlich vorausgesetzt, dass man alle Quellen angab und keine Plagiate beging.⁷

⁶ In den Philologien wurden in der Regel zwei Seminararbeiten im Umfang von ca. zwanzig Seiten verlangt—die Anzahl der Wörter wurde erst einige Zeit nach dem Üblichwerden des *word processing* definiert. In der Kunstwissenschaft wurde nur eine Arbeit verlangt, allerdings im Umfang von mindestens fünfzig Seiten!

⁷ Oft musste man mit Unterschrift bestätigen, dass dies der Fall sei. Natürlich liessen sich schon damals fertige Arbeiten bei sogenannten *paper mills* kaufen. Sobald elektronische Versionen der Arbeiten vorlagen, liess sich die Echtheit auch durch das Abgleichen mit Datenbanken wie *Turnitin* genauer feststellen.

Mündliche Prüfungen gab es selten: Für mich als Student war das einzige Examen vor der Doktorprüfung jenes in englischer Phonetik im zweiten Semester. Das Rigorosum allerdings dauerte drei Stunden—sechzig Minuten im Hauptfach, 45 in den zwei Nebenfächern.⁸

Manche Professoren luden gegen Ende des Semesters die Teilnehmenden ihrer Seminare zum Umtrunk oder gar zum Essen zu sich nach Hause ein, oder hielten ihr Doktoranden-Kolloquium dort ab.

Vertrauen zwischen den Beteiligten wurde vorausgesetzt, auch wo es nicht immer berechtigt war. Die Teilnahme an Kursen wurde in der Regel nur durch Testate belegt. Beim Erteilen der Testate am Schluss einer gut besuchten Vorlesung lernten die Dozierenden manchmal Gesichter kennen, die ihnen völlig unvertraut waren.

Auch bei obligatorischen Kursen konnten Unterrichtende Dispensen gewähren. Das machte eine freie, auch ungewöhnliche Fächerwahl möglich. Am Anfang meines Studiums sollte ich in zwei verschiedenen Fächern, Englisch und Kunstwissenschaft, obligatorische Einführungskurse besuchen, die gleichzeitig stattfanden. Der Englisch-Dozent, Eduard Kolb, dispensierte mich von seinem Kurs («diese Dinge können Sie auch sonst lernen»--was auch zutraf.)

Flexibilität bedeutete allerdings auch Unübersichtlichkeit. Studienleistungen wurden nicht von einer zentralen Stelle, sondern von den einzelnen Dozierenden aufgezeichnet. Sie waren es auch, die die Zulassung zur Prüfung aufgrund der Einträge im Testatbuch und der angenommenen Hausarbeiten mit ihrer Unterschrift bestätigten.

Nach der Annahme der Dissertation—das Doktorat war damals der einzige von der Universität verliehene Grad—ging es bei der grossen Prüfung am Schluss, dem Rigorosum, kaum mehr um Bestehen oder Nicht-Bestehen, sondern um Noten und Prädikate. Waren Geprüfte ungewöhnlich nervös, so konnte das bei der Notengebung berücksichtigt werden.

Was in einer solchen Schilderung geradezu idyllisch erscheint, war keineswegs nur positiv. Die Studierenden waren schlecht über geltende Regeln informiert, wussten oft nicht, wo sie in ihrem Studium standen, und vor allem waren sie der Willkür der Dozierenden weitgehend ungeschützt ausgeliefert.

Prüfungen werden in Autobiographien meist nur als «gefürchtet» oder «bestanden» erwähnt, aber selten in ihrem Verlauf beschrieben.⁹ Eine bewegende Ausnahme ist in der Autobiographie der Philosophin Edith Stein (1891-1942) verzeichnet. Sie schildert ihre Erlebnisse als Studentin in Göttingen und Freiburg im Breisgau zu Beginn des 20. Jahrhunderts, als Schülerin von Edmund Husserl. Sie ist bestimmt nicht

⁸ Bei mir waren das Englische Sprach- und Literaturwissenschaft, Deutsche Literaturwissenschaft und Kunstwissenschaft.

⁹ Dies zeigt eine Recherche in der Datenbank *Deutsche Autobiographien* in der Digitalen Bibliothek.

eine typische Studierende, und ihre Erfahrungen lassen den Kontrast zur heutigen Situation an den Universitäten in grellem Licht erscheinen.

Ihr Bericht benennt öfters ihren Betreuer Husserl schlicht als den Meister, als eine wohlwollende Autorität, dem sie auch folgte, als er von Göttingen nach Freiburg im Breisgau wechselte. Einladungen nach Hause bei den Professoren waren Teil des universitären Lebens, wo die Studierenden auch deren Gattinnen kennen lernten. Stein berichtet (um nur ein einzelnes Beispiel zu nennen):

Als ich eines Tages von der Lorettostrasse [wo Husserl in Freiburg wohnte] nach Günterstal [wo Stein ihr Zimmer hatte] hinausging, begleiteten mich Husserl und seine Frau. Unterwegs sagte er: «Fräulein Stein, meine Frau lässt mir keine Ruhe. Ich muss mir Zeit nehmen, Ihre Arbeit zu lesen. Ich habe noch nie eine Arbeit angenommen, ohne sie zu kennen. Aber diesmal will ich es tun.» (Stein)

Wie es geworden ist¹⁰

1999 wurde von Ministern und Beamten in Bologna, der ältesten europäischen Universitätsstadt, beschlossen, die Regeln der europäischen Hochschulbildung zu reformieren. Allerdings ging es dabei nicht, wie bei anderen Reformen, darum, einen Zustand wiederherzustellen, den man als ursprünglich und unverdorben sah. Es war vielmehr das Anliegen der Politik, die Studien zu straffen, stärker auf Berufe auszurichten und einen europäischen Bildungsraum zu schaffen, in dem Studierende ohne Probleme die Universität wechseln können. Das setzte eine Normierung der Studienleistungen, ja in letzter Konsequenz der Studieninhalte, voraus.¹¹

Im neuen Studien-Regime ist vieles anders, besser oder schlechter.¹² Hier sei nur festgehalten: So, wie es früher gewesen war, konnte es nicht weitergehen. Was unter überblickbaren Bedingungen einigermassen funktioniert hatte, wurde mit dem Wachstum der Studierendenzahlen seit den 1970er Jahren problematisch. Was man zuvor oft informell im gegenseitigen Vertrauen erledigt hatte, wurde—in einem neuen Klima des Misstrauens—nun formalisiert, verrechtlicht und zentralen Stellen zur Verwaltung übergeben. Das führte zwar zu einer Bürokratisierung,¹³ aber auch zu besser geordneten Verhältnissen.

¹⁰ Nützliche Hinweise und Ergänzungen verdanke ich Aila von Gunten, Studentin in Zürich

¹¹ Für Studierende führt das heute zu Problemen, wenn Leistungen während eines Auslandsemesters von der Heimuniversität nicht anerkannt werden. So wird, um nur einen Einzelfall zu nennen, für eine Kreditpunktvergabe an einer englischen Universität ein Aufsatz von 2000 Worten verlangt, von der Schweizer Heimuniversität aber einer der doppelten Länge.

¹² Nützliche Hinweise verdanke ich Ina Habermann.

¹³ Die Bologna-Reform war nur ein Teil der Reformen, welche die Universitäten modernisieren sollten. Diese sollen sie, im Geist der Zeit, dem Modell einer

Vieles wurde dadurch geklärt, manches ging gegenüber dem alten System verloren.

Die Abkehr vom Informellen führte dazu, dass die ungeschriebenen Regeln, an die man sich mehr oder weniger gehalten hatte, explizit gemacht werden mussten. Die Verschriftlichung führte auch dazu, dass gegen die Anwendung der Regeln Rekurse möglich wurden, dass sie also juristisch möglichst eindeutig formuliert sein mussten.

Es gab radikale Änderungen. Kreditpunkte sollten die Leistungen der Studierenden quantifizierbar, und damit einfacher vergleichbar machen. Um diese zu erwerben, mussten die Studierenden nach jeder Lehrveranstaltung Tests, sogenannte Leistungsüberprüfungen, bestehen.

Vielen Studierenden, wenn Befragungen nicht täuschen, sogar ihrer Mehrzahl, kam dieses System entgegen. Es schaffte klarere Strukturen und machte einem einsichtig, wie man Schritt für Schritt vorankommt—ein grosser Vorteil gegenüber den früheren Bedingungen.¹⁴

Es hatte auch einen guten Einfluss auf die Lehre: Wenn Dozierende Lernziele formulieren und sich überlegen müssen, was die Studierenden am Ende des Semesters wissen oder tun können sollten (weil sie geprüft werden müssen), werden sie ihren Kurs sorgfältiger planen und mehr Gewicht auf eine gute Vermittlung legen. «Gute Lehre endet nicht mit einer Prüfung, sondern sie beginnt mit einer guten Prüfung», wie ein einprägsamer Satz es formuliert (Schindler et al. 2015, S. 1). Und weil eine Prüfung ansteht, werden die Studierenden disziplinierter an den Kursen teilnehmen, als das früher der Fall war.

Negativ fällt ins Gewicht, dass die Verschriftlichung und Verrechtlichung dazu führten, dass die Obligatorien zunahmen, und dass die Möglichkeit, auch Fachrichtungen auf ungewöhnliche Weise miteinander zu kombinieren, abnahm. Stattdessen wurden zunehmend *Studiengänge* angeboten, die von Anfang bis Schluss durchorganisiert werden können. Diese werden dann von Dozierenden unterrichtet, die sich in ihrer Forschung auf eine einzelne der beteiligten Disziplinen konzentrieren.

Für die Dozierenden wurde die Notwendigkeit, nach jedem Kurs eine Prüfung abzuhalten und zu bewerten, zur zeitraubenden und wenig produktiven Belastung.

Die Verschriftlichung und Verrechtlichung der Regeln führten auch zu einer Vielzahl von Ordnungen, die sich jeweils aufeinander beziehen. Als repräsentatives Beispiel mag das Bachelor-Studium in Deutscher

Unternehmung annähern. Das führte zur Professionalisierung der Administration, zur Schaffung von neuen Abteilungen, der Einrichtung von Stäben, jeweils mit ihren Sekretariaten, etc.

¹⁴ Mir ist unvergesslich, wie eine Studentin nach einer gescheiterten Abschlussprüfung im alten System fragte: «Warum sagt ihr mir erst jetzt, dass meine Leistungen ungenügend sind?»

Philologie an der Universität Basel dienen. Es besteht eine Kaskade von vier Ordnungen, die jeweils aufeinander verweisen: Die Studierenden-Ordnung der Universität Basel (41 Paragraphen), die Ordnung der Philosophisch-Historischen Fakultät der Universität Basel für das Bachelorstudium (34 Paragraphen), der Studienplan für das Bachelorstudienfach Deutsche Philologie (2 Seiten) und die Wegleitung Bachelorstudienfach Deutsche Philologie (27 Seiten).

Die Studienkultur

Die Studienkultur nahm die neu geschaffene Situation auf, zu der auch eine Beschränkung der Studienzeit gehört. Dass nach jedem Kurs eine Prüfung stattfinden muss, bedeutet für wenig motivierte Studierende: Was geprüft worden ist, braucht man in der Regel nicht mehr in eine Gesamtschau einzufügen. Man kann sich vermehrt auf das Sammeln der nötigen Kreditpunkte konzentrieren und besucht mit Vorliebe Kurse, die einen leichten Erwerb versprechen. (Theiler 2013)

Wer genügend Kreditpunkte gesammelt hat, sollte in letzter Konsequenz sein Diplom entgegennehmen können. Dass dennoch (verkürzte) Schlussprüfungen vorgesehen werden, zeigt, dass man sich vor dieser Konsequenz scheut. Doch davon später.

Für die Lehrenden ist das neue Regime viel aufwendiger im Vergleich zu früher. Dem Aufwand beizukommen, ist nur möglich, indem man die vielen Prüfungen vereinfacht und leicht bewertbar macht. Ohne es zu wollen, endet man bei schriftlichen *multiple choice*-Tests, die man, teils aus Überzeugung, teils aus schlechtem Gewissen, mit ein paar Fragen ergänzt, die als Antwort frei formulierte Sätze verlangen.

Allen diesen Prüfungen gemeinsam ist, dass sie auf dem einfachen Muster Frage/Antwort beruhen. Rückfragen sind nicht möglich, auch wenn die Frage sich als missverständlich erweist, Nachfragen, wenn eine Antwort ungenau oder unerwartet ist, auch nicht.

Zentral bei all dem ist der Begriff der Kreditpunkte. Sie machen es scheinbar möglich, Leistungen zu quantifizieren und zu vergleichen. Ihre Zählbarkeit verleiht ihnen den Anstrich der Objektivität.

Nach der gängigen Definition entspricht ein Kreditpunkt «einem Arbeitsaufwand von 25–30 Stunden».¹⁵ Wer einen Kurs mit einer Leistungsüberprüfung am Semesterende erfolgreich abschliesst, erhält eine zuvor festgelegte Anzahl Kreditpunkte. Für einen Bachelor braucht es 180 Kreditpunkte, also 4500-5400 Stunden Studienleistung, für einen Master zusätzlich 90-120 Kreditpunkte oder 2250-3600 Stunden. Im Extremfall schwankt beim Master die Anforderung zwischen 6750 und 9000 Stunden. Hat man die erforderliche Zahl an Kreditpunkten beisammen, so bekommt man das Diplom, ausser es sei

¹⁵ Alle Angaben nach Hochschulrat 29.11.2019 (Stand am 01.01.2024).

wie im alten System, eine (allerdings verkürzte) Schlussprüfung beibehalten worden.

Das sieht klar aus. Aber es ist nicht so klar, wie man es sich wünschen würde (vgl. Großmann et al. 2020). Der Begriff der «Studienleistung» wird bloss als Zahl der Stunden Arbeit definiert und bleibt damit vage: Zum einen lernen nicht alle Studierenden gleich schnell, und verschiedene Hochschulen (Disziplinen, Dozierende, etc.) haben verschiedene Vorstellungen davon, was sie von Studierenden im Durchschnitt erwarten können. Zum andern bleibt offen, was alles zu den Studienleistungen zählen soll. In einem Kurs über Goethes *Faust* können sich deshalb Diskussionen darüber entspinnen, wie und ob überhaupt die Zeit für die Lektüre des Werks als Arbeit mitgezählt werden müsse.¹⁶ Zudem gibt es auch Kreditpunkte für die Mitarbeit in universitären Gremien und Ähnlichem.¹⁷

Wegen dieser Unsicherheiten hat sich der Wechsel zwischen Universitäten im europäischen Bildungsraum auch nicht unbedingt vereinfacht.

Prüfen heute

Aus mehreren Gründen steht das Prüfen heute unter Druck: Hausarbeiten sind mit dem Aufkommen der generativen künstlichen Intelligenz als Beleg fragwürdig geworden, auch wenn eine umfangreiche «Erklärung zur wissenschaftlichen Redlichkeit» unterschrieben werden muss.¹⁸ Bei einer grossen Zahl von Studierenden und erst recht beim Erfordernis, sie nach jedem Kurs zu prüfen, müssen andere als die traditionellen Verfahren eingeführt werden. Erleichtert wurde dies durch die Bedingungen der Covid19-Pandemie: Sie führte dazu, dass zur Vermeidung von direkten sozialen Kontakten Computer allmählich zur Grundausstattung von Studierenden gehörten: Nicht nur konnten sie über das Internet leicht an Kursen von zu Hause aus teilnehmen; auch Prüfungen konnten so abgenommen werden.

Speziell entwickelte Software¹⁹ macht schriftliche Massenprüfungen möglich.²⁰ Sie muss auf dem verwendeten Computer überprüfbar

¹⁶ An der Universität Zürich wird zum Beispiel in der Englischen Literaturwissenschaft ein Lektürepensum von 30-40 Werken geprüft, wobei die «Studienleistung» innerhalb des Moduls «Literature in Context: History and Theory» nicht speziell ausgewiesen wird.

¹⁷ Über solche Unklarheiten setzte auch eine Inflation bei der Kreditpunktvergabe ein.

¹⁸ Die Erklärung, die von der phil.-hist. Fakultät der Universität Basel vorgeschrieben wird, umfasst 190 Wörter.

¹⁹ Evaexam empfiehlt sich im Internet wie folgt: «Verbessern Sie mit evaexam die Qualität Ihrer Lernkontrollen, Tests & Prüfungen bei gleichzeitiger Zeit- und Ressourceneinsparung. Mit evaexam automatisieren Sie den gesamten Prüfungsablauf [...]» (<https://www.evasys.de/evaexam.html>)

²⁰ Beispiele sind *Evaexam*, *Proctorio*, *Chegg* oder *Safe Exam Browser ETH*.

eingrichtet sein und macht es unmöglich, auf das Internet oder auf Daten auf der eigenen Harddisk zuzugreifen. Auch dann ist allerdings Präsenz vonnöten, um die Verwendung von nicht-elektronischen Hilfsmitteln auszuschliessen. Es gibt sogar Programme, die es ermöglichen, Prüfungen auch von zu Hause aus abzulegen, indem die Kamera den steten Blick auf den Bildschirm registriert.

Auch zu solchen Programmen kursieren im Internet bereits Hinweise darauf, wie sie sich überlisten lassen.

Mündlich

Die mündliche Prüfung, das Gespräch zwischen Prüfenden und Geprüften, scheint gegen die Gefahren der schriftlichen Prüfung gefeit. Als Vorteil der schriftlichen Prüfung wird gerne angeführt, dass sie aktenkundig ist, dass ihre Qualität und ihre Bewertung auch von zugezogenen Kräften überprüft werden können (sieht man von der generativen künstlichen Intelligenz einmal ab). Das trifft zu, ist aber im Zeitalter der elektronischen Tonträger überholt.

Gewichtiger sind die Probleme des mündlichen Prüfens wegen des Zeitaufwands und möglichen Schwierigkeiten der Gesprächsführung. Ich weiss von einem gefürchteten Professor der Jurisprudenz, dass er während der Prüfungen die Antworten ohne Regung und Kommentar entgegennahm und zur nächsten Frage überging. Er liess die Geprüften im Zweifel darüber, ob ihre Antworten richtig, vielleicht sogar brilliant, oder völlig falsch waren—er hätte gescheiter schriftlich geprüft, dann hätten seine steinernen Gesichtszüge, seine Verweigerung des Gesprächs, die Geprüften nicht zusätzlich belastet.

Andere Dozierende nutzen die Gelegenheit, um die eigene Gelehrsamkeit ein weiteres Mal zu belegen und brauchen dafür mehr Zeit als sie den Geprüften zum Antworten gewähren.

Auf das Gespräch kommt es an. Natürlich ist das Prüfungsgespräch ein ganz besonderes Genre. Die Machtverhältnisse sind klar, es ist klar, wem das Fragen zusteht und wer die Antworten zu geben hat, und es hat keinen Sinn, dies zu leugnen. Wer es versucht, stiftet meist bloss Verwirrung. Aber es ist wichtig für das Gespräch, dass die Beteiligten aufeinander eingehen. Eine Antwort kann Hinweise darauf enthalten, was den Geprüften an einer Sache besonders wichtig ist, und die Prüfenden sollten bereit sein, darauf einzugehen. Vor allem aber lassen sich allfällige Missverständnisse durch Rückfragen klären, im Unterschied zu schriftlichen Prüfungen. Aus diesem Grund kommt der Linguist Ernst Leisi im Buch *Sprach-Knigge oder Wie und was soll ich reden?* bei einer Besprechung des mündlichen Examens zum vielleicht überraschenden Schluss: „Mündliche Prüfungen sind gerechter als schriftliche.“ (Leisi 1993, S. 106)

Leisi gibt drei Ratschläge für eine erfolgreiche Gestaltung des Prüfungsgesprächs:

Erstens: Unter den Prüfern gibt es solche, die aus Gutherzigkeit den Kandidaten nicht gleich am Anfang mit harten Fragen bestürmen wollen; sie beginnen dann mit einer Einleitung oder Einstimmung, die mit der Prüfung noch nichts zu tun hat. Dies ist falsch. Der Kandidat ist gekommen, um sich harte Fragen vorlegen zu lassen; er empfindet es als »Tierquälerei«, wenn eingangs noch allerhand Konversation gemacht wird, wodurch die auf ihn zukommenden Fragen bloss aufgeschoben und nicht aufgehoben sind. (Leisi, S. 103)

Eine zweite Regel für Prüfer besteht darin, sich in den Reaktionen zurückzuhalten. Jeder Kandidat gibt einmal eine unerwartet falsche Antwort; dies geschieht besonders am Anfang, wenn man noch nicht aufeinander eingespielt ist. Wenn nun der Prüfer, was er sicher gerne möchte, seufzt oder gar in Wehklagen ausbricht, dann bringt er den Kandidaten aus der Fassung.

Was uns als das Beste erscheint, das ist ein fast privates Gespräch, in das der Professor den Kandidaten unversehens verwickelt, indem er es nicht bei Fragen bewenden lässt, sondern auch immer seine eigene Meinung einbringt, bis der Kandidat fast vergessen hat, dass er sich in einer Prüfung befindet. (Leisi, S. 104)

Das sind gute Ratschläge. Aber ob sie ausreichen, um eine mündliche Prüfung zur gerechtesten Form zu machen, bleibt doch fraglich; sehr viel bleibt abhängig vom Vertrauen des Prüfenden in seine eigene Unabhängigkeit des Urteils.

Selbst machte ich prägende Erfahrungen in meinem Doktor-Examen (1971). Es dauerte zweieinhalb Stunden und betraf, noch ganz im Stil eines Rigorosums, alle meine vier Studienfächer. Im Nebenfach Kunstwissenschaft, das gleich zu Beginn anstand, prüfte mich Hermann Fillitz, der spätere Direktor des Kunsthistorischen Museums in Wien, über englische Kathedralen, eines meiner Spezialgebiete. Er legte mir nacheinander mehrere Bilder von Gewölben zur Kommentierung vor. Er quittierte meine Antworten jeweils mit den ermutigenden Worten «sehr gut.» Als wir beim fünften Bild angelangt waren, merkte ich, dass ich beim zweiten etwas Falsches gesagt hatte, und korrigierte mich. «Ja,» sagte er, «das stimmte nicht.» Hätte er schon früher interveniert, vielleicht sogar im Ton, den ich später bei einem Kollegen antraf, «Wie können Sie so etwas sagen!» so wäre ich unsicher geworden, und die ganze Prüfung hätte misslingen können.

In einem anderen Teil des Examens ging es bei Louis Wiesmann um deutsche Literatur und um Kleist. Ich wurde gefragt: «Warum scheitert Kohlhaas?» Wie der Prüfende auf diese Frage kam, kann ich auch heute noch nicht verstehen.²¹ Jedenfalls überraschte ich ihn mit der Antwort: «Er scheitert gar nicht.» Der verblüffte Examinator bat mich, das zu erklären. An meine Begründung kann ich mich nicht erinnern. Aber ich

²¹ Er war ein Schüler von Walter Muschg, dem Verfasser der *Tragischen Literaturgeschichte*. (Muschg 1983.)

merkte, wie in diesem Moment die Initiative an mich übergang. Ich konnte den Gang des Gesprächs und den Zeitverlauf von da an in einem Masse bestimmen, das vorher unvorstellbar schien.

Vor allem sollten die Prüfenden, wie es Hermann Fillitz bei mir getan hatte, alles tun, damit die Geprüften ihr Bestes geben können.

Das Examen als Rätsel

Wie angedeutet, ist das Prüfungsgespräch ein besonderes Genre, bei dem eine Person Fragen stellt und die andere sie zu beantworten hat. Dies hat es mit dem Rätsel gemeinsam. André Jolles hat in seiner klassischen Studie *Einfache Formen* von 1932 die Parallelen zwischen Examen und Rätsel herausgearbeitet:

[D]as Examen ist [...] ein Zustand, der sich dem Rätsel vergleichen lässt. Auch da ist jemand, der weiss, der die Frage stellt, der den anderen zwingt, zu wissen, die Frage zu beantworten oder zugrunde zu gehen, beziehungsweise „durchzufallen“. (Jolles 1972 [c1930, S. 131) ²²

Jolles sieht dabei die Beziehung zwischen den Beteiligten im Zentrum.

Wir können hier sagen, dass der Aufgebende [...] nicht allein steht, dass er nicht selbständig ist, sondern dass er ein Wissen, eine Weisheit vertritt, oder auch eine Gruppe, die durch Wissen gebunden ist. Der Ratende dagegen ist nicht Einer, der die Frage eines anderen beantwortet, sondern Einer, der zu jenem Wissen zugelassen, in jene Gruppe aufgenommen sein will und der durch seine Antwort beweist, dass er dazu reif ist. [...]Der Zugang zu jenem Abgeschlossenen ist Lebensfrage, sowohl für den, der um Einlass bittet, wie für den, der Einlass gewährt.

So wird von zwei Seiten das Rätsel bestimmt: der Aufgebende hat bei der Verrätselung dafür zu sorgen, dass der Ratende bei der Enträtselung seine Würde, seine Ebenbürtigkeit zeigt. [...] Fragt man, welcher Art eine solche durch Weisheit gebundene Gruppe sein kann, so wären hier viele Antworten möglich. Wir können sie zusammenfassen: jene Gruppen sind derart, dass sie aus Eingeweihten bestehen und dass, um in sie aufgenommen zu werden, eine Weihe nötig ist. [...] (Jolles 1972 [c1930, S. 135–136)

In den Kreis der Zugelassenen aufgenommen zu werden, verlangt auch, dass man dessen Regeln anerkennt. Die bestandene Prüfung kann

²² Jolles nennt als weiteres Beispiel die Gerichtssitzung: „Hier ist es der Richter, der wissen muß, der Angeklagte, der weiss. [...] Der Angeklagte gibt hier das Rätsel auf, gelingt es dem Richter nicht es zu raten, so hört er jedenfalls hic et nunc — auf, Richter zu sein. (Jolles 1972 [c1930, S. 131–132)

deshalb mit einem Gelübde abgeschlossen werden, das den Geprüften Pflichten auferlegt.²³

Damit haben wir uns ziemlich weit vom Versuch entfernt, Studienerfolg mittels Kreditpunkten zu objektivieren. Aber es ist auch festzustellen, dass mit der Einführung des Bologna-Systems das Bedürfnis nach rituellen Elementen beim Studienabschluss zugenommen hat. Die Feiern zur Übergabe der Diplome wurden ausgebaut, Eltern und Partner wurden dazu eingeladen, Essen und Trinken wurden offeriert, formelle Kleidung wurde wieder vermehrt angezogen.

Ein Zeugnis bedeutet eben nicht nur einen Beleg dafür, dass man sich gewisse Kenntnisse oder Fähigkeiten angeeignet hat. Es bedeutet auch einen Statuswechsel. Man lässt Altes hinter sich und beginnt etwas Neues.

Dieser Statuswechsel ist in den Begriffen der Anthropologie durchaus als ein *rite de passage* zu verstehen, wie ihn van Gennep zuerst beschrieb. Die Vorbereitungen auf das Examen werden von zu Prüfenden oft als traumatisch erlebt, ja sie können sogar zum Suizid führen. Wer den symbolischen Tod hinter sich gelassen und die Prüfung bestanden hat, stellt auch fest, dass neues Selbstbewusstsein und neue Freiheiten möglich geworden sind, die vorher schwer erreichbar schienen, und genauso neue Verpflichtungen entstanden sind, die man sich auferlegt. Soziologen würden das als *Empowerment* bezeichnen.

Es besteht allerdings die Tendenz in den modernen westlichen Gesellschaften, die Intensität solcher Erfahrungen zu überspielen oder zu reduzieren. Heute werden sie in eine grosse Zahl kleiner Schritte aufgeteilt—wie eben die Prüfungen am Ende jedes Semesters.

Die Zukunft des Prüfens

Bildungsinstitutionen sind meist konservativ. Auf Veränderungen, die sie betreffen, reagieren sie, indem sie versuchen, sich abzuschirmen oder das Neue in das Überkommene zu integrieren. Mit dem Aufkommen der generativen künstlichen Intelligenz zu Beginn der 2020er Jahre, ist dies schwierig geworden. Nicht mehr möglich sind Leistungsüberprüfungen wie längere Seminararbeiten oder gar Dissertationen, die ausserhalb des Unterrichts verfasst werden. Das hat weitreichende Folgen: Die Arten des Wissens verändern sich. Die Fähigkeit, umfangreiche Argumente zu entwickeln und darzustellen, kann nicht mehr fraglos als Beleg für die Zulassung zur Prüfung gelten,

²³ Vgl. die Basler Promotionsordnung, §17. <
https://www.unibas.ch/dam/jcr:73d7f4b6-8a5d-4ea5-af79-5727917155ec/446_540_04.pdf>

es sei denn die GKI könne ähnlich unter Kontrolle gebracht werden, wie das mit Plagiaten bei traditionell verfassten Texten geschehen ist.²⁴

Es ist unter diesen Umständen nicht verwunderlich, dass Hanke, wie in der Einleitung zitiert, eine radikale Änderung des Unterrichts und Prüfens verlangt. Letztlich ist nur noch dialogisches Unterrichten möglich. Lambert T. Koch postuliert zwar «Künstliche Intelligenz kann beim Studium helfen», nicht als

Ersatz, sondern ein Ermöglicher für menschliche Begegnung. Was wir brauchen, ist ein neu justiertes pädagogisch-didaktisches Ethos, das den Dialog wieder ins Zentrum stellt: Lernen als gemeinsamer Erkenntnisprozess von Lehrenden und Lernenden, der eigenständiges Denken belohnt. Formate, in denen KI als Assistenz eingebunden ist, im Dienste einer grösseren Idee von Selbstbildung in Resonanz mit Optionen und Herausforderungen der neuen Zeit.

Das sind hehre Ziele, die in der Praxis schwierig umzusetzen sind.²⁵

Beim Prüfen selbst bleiben eigentlich nur zwei Möglichkeiten: die überwachte schriftliche Präsenzprüfung am Computer, der für diesen Zweck konfiguriert ist, und das Prüfungsgespräch.

Das Prüfungsgespräch aber ist nur eine ernsthafte Möglichkeit, wenn ein entsprechendes Gleichgewicht zwischen der Zahl der Prüfenden und Kandidierenden besteht. Das würde unter den gegebenen Umständen bedeuten: Mehr Prüfende und weniger Studierende...

²⁴ Mit Software wie Turnitin. (Plagiarism Detector: Prevent Academic Misconduct | Turnitin 2025)

²⁵ Das Beispiel eines solchen Kurses, das er anbietet, "Diskurslabor KI" „eine interaktive Lehrveranstaltung, im Rahmen derer Studierende selbst entwickelte Argumente von der KI bewerten lassen, wobei diese maschinengenerierte Analyse wieder von Lehrenden und Lernenden gemeinsam diskutiert würde.“ lässt sich schwerlich thematisch über KI ausweiten.

Literaturverzeichnis

- Baumgärtner, Ingrid (1986): "De Privilegiis Doctorum": Über Gelehrtenstand und Doktorwürde im späten Mittelalter. In: *Historisches Jahrbuch* 106, S. 298–332.
- Bonjour, Edgar (1971): Die Universität Basel von den Anfängen bis zur Gegenwart 1460-1960. Basel: Helbing und Lichtenhahn.
- Goldstein, Dana (2025): Teachers Worry About A.I. for Students. For Themselves It's Another Matter. In: *The New York Times*, 14.04.2025. Online verfügbar unter <https://www.nytimes.com/2025/04/14/us/schools-ai-teachers-writing.html>, zuletzt geprüft am 14.05.2025.
- Großmann, Daniel; Engel, Christin; Junkermann, Justus; Wolbring, Tobias (Hg.) (2020): Studentischer Workload. Definition, Messung und Einflüsse. 1st ed. 2020. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden; Imprint Springer VS. Online verfügbar unter https://books.google.ch/books/about/Studentischer_Workload.html?id=ei3rDwAAQBAJ&redir_esc=y.
- Hanke, Ulrike (2024): Gedanken zur Zukunft der Hochschullehre in Zeiten generativer KI. Email.
- Hochschulrat (29.11.2019 (Stand am 01.01.2024)): Verordnung des Hochschulrates über die Koordination der Lehre an den Schweizer Hochschulen. Online verfügbar unter <https://www.fedlex.admin.ch/eli/cc/2019/722/de>, zuletzt geprüft am 15.01.2025.
- Iacono, Carlo (2024): Beyond Detection: The Fundamental Challenge of Assessment in the AI Era. In: *Hybrid Horizons: Exploring Human-AI Collaboration*, 13.12.2024. Online verfügbar unter <https://hybridhorizons.substack.com/p/beyond-detection-the-fundamental?r=1be033&triedRedirect=true>, zuletzt geprüft am 19.12.2024.
- Jolles, André (1972 [c1930]): Einfache Formen. Legende, Sage, Mythe, Rätsel, Spruch, Kasus, Memorabile, Märchen, Witz. Studienausg. der 4. Tübingen: M. Niemeyer. Online verfügbar unter <http://www.worldcat.org/oclc/12815946>.
- Koch, Lambert T. (2025): Die Position: Künstliche Intelligenz kann dem Studium helfen. In: *Die Zeit* 2025, 09.04.2025 (38), S. 34.
- Leisi, Ilse und Ernst (1993): Sprach-Knigge oder Wie und was soll ich reden? 2. Aufl. Tübingen: Narr. Online verfügbar unter <http://www.zeno.org/Kulturgeschichte/M/Leisi,+Ilse+und+Ernst/Sprach-Knigge+oder+Wie+und+was+soll+ich+reden/7.+Besondere+Situationen/Im+Examen?hl=examen>.
- Marx, Karl (1956-1990): Zur Kritik der Hegelschen Rechtsphilosophie. Kritik des Hegelschen Staatsrechts. In: Karl Marx und Friedrich Engels: Werke. [MEW], Bd. 1. Berlin [-DDR]: Dietz, S. 203–332.
- Muschg, Walter (1983): Tragische Literaturgeschichte. 5. Aufl. München: Francke (UTB für Wissenschaft). Online verfügbar unter <https://permalink.obvsg.at/AC00415610>.
- Plagiarism Detector: Prevent Academic Misconduct | Turnitin (2025). Online verfügbar unter <https://www.turnitin.com/>, zuletzt aktualisiert am 29.05.2025, zuletzt geprüft am 29.05.2025.

- Platter, Felix (1866): *Mémoires de Félix Platter, médecin bâlois*. Genève: Fick. Online verfügbar unter <https://wellcomecollection.org/works/sx28gwam>, zuletzt geprüft am 28.05.2025.
- Schindler, Christoph; Schulz, Florian; Bauer, Johannes; Prenzel, Manfred (2015): Herausforderung Prüfen. Entwicklung und Evaluation eines Qualitätsentwicklungsprogramms für Lehrende an Hochschulen. Online verfügbar unter <https://www.lehren.tum.de/themen/pruefungen/herausforderung-pruefen/>.
- Stein, Edith: Aus dem Leben einer jüdischen Familie/Vom Rigorosum in Freiburg. Online verfügbar unter https://de.wikisource.org/wiki/Aus_dem_Leben_einer_j%C3%BCdischen_Familie/Vom_Rigorosum_in_Freiburg.
- Têng, Ssu-Yü (1943): Chinese Influence on The Western Examination System: I. Introduction. In: *Harvard Journal of Asiatic Studies* 7 (4), S. 267–312. DOI: 10.2307/2717830.
- Theiler, Lucius (2013): Prinzip Punktlandung. In: *Neue Zürcher Zeitung*, 02.12.2013, S. 43.
- Universität Basel (20.03.2017): Promotionsordnung.