

Qualität in der Wissenschaft

KI-Nutzung qualitätsgesichert lehren:

Das AI Change Lab als studentisch entwickelte Konzeption
zur Qualitätsurteilskompetenz

Janis Jaspers, Olga Nova & Katharina Westphal

Zeitschrift: Qualität in der Wissenschaft (QiW)

Jahrgang: 20 (2+3)

Seiten: 89-94

Verlag: UniversitätsVerlagWebler

Ort: Bielefeld

2+3 | 2026

Impressum / Verlagsanschrift

UVW UniversitätsVerlagWebler GmbH
Reepeweg 5, 33617 Bielefeld



Für weitere Informationen besuchen Sie unsere Website:
universitaetsverlagwebler.de

Oder wenden Sie sich direkt an uns:
E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de
Telefon: 0521/ 923 610-0

UniversitätsVerlagWebler
Der Fachverlag für Hochschultemen



Janis Jaspers, Olga Nova & Katharina Westphal

KI-Nutzung qualitätsgesichert lehren

Das AI Change Lab als studentisch entwickelte Konzeption zur Qualitätsurteilskompetenz



Janis Jaspers

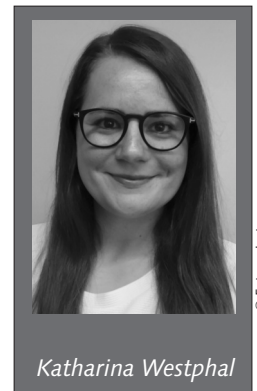


Olga Nova

© Foto: Julia Junior

© Foto: privat

This article presents the AI Change Lab as a literature- and discourse-based workshop concept for quality-assured teaching of generative AI use in higher education that has undergone initial formative testing. It responds to the gap between students' everyday use of AI tools and often abstract institutional rules. We propose quality judgement competence as a working term: students learn to plan, assess and take responsibility for AI-supported tasks by using explicit academic, methodological, learning-related and ethical criteria. This article explains the development of the concept within the DigitalChangeMaker track Shaping AI, describes the AI Change Lab's quality cycle, and reports initial descriptive results from the formative evaluation.



Katharina Westphal

1. Einleitung: KI-Nutzung als Qualitätsentwicklungsaufgabe

Generative Künstliche Intelligenz (KI) ist in der Hochschulbildung nicht mehr nur Gegenstand strategischer Debatten, sondern Bestandteil studentischer Alltagspraxis. Studierende nutzen KI-Tools unter anderem zur Ideenfindung, Strukturierung, Übersetzung, Textüberarbeitung, Prüfungsvorbereitung oder Rechercheunterstützung. Empirische Befunde zeigen zugleich, dass diese Nutzung häufig schneller zunimmt als hochschulische Unterstützungs- und Orientierungsangebote: In der Studierendenbefragung des CHE im Wintersemester 2024/25 gaben 65 Prozent von mehr als 23.000 befragten Studierenden an, KI-Tools mindestens wöchentlich zu nutzen (Hüsch/Horstmann/Breiter 2025). Auch früher erhobene bundesweite Daten zeigen, dass KI-basierte Tools von Studierenden in Deutschland in der Breite und für verschiedene Studienzwecke eingesetzt werden (von Garrel/Mayer 2023). Ein systematisches Review nationaler Studien hält fest, dass KI den Studienalltag prägt, institutionelle Einbettung und reflektierte Kompetenzentwicklung aber vielfach hinter den Nutzungsrealitäten zurückbleiben (Bosse/Wannemacher/Lübcke 2026).

Damit verschiebt sich die grundlegende Frage in Bezug auf KI-Nutzung im Hochschulkontext: Es geht nicht mehr nur darum, ob Studierende KI einsetzen, sondern wie sie KI-Nutzung fachlich angemessen, lernbezogen, sinnvoll, transparent und wissenschaftlich verantwortlich gestalten können. Im Folgenden werden die Begriffe wie folgt verwendet: "KI" bezeichnet dabei im Folgenden den weiteren Technologiebereich; "generative KI" meint Systeme, die (neue) Texte, Bilder, Codes oder andere Inhalte erzeugen;

Large Language Models (LLMs) sind eine wichtige Untergruppe text- und dialogbasierter generativer KI; KI-Tools bezeichnen konkrete Anwendungen, die Studierende im Arbeitsprozess nutzen. Diese Unterscheidung ist relevant, weil nicht jede KI-Nutzung ein LLM beinhaltet und nicht jedes KI-Tool in der Anwendung dieselben Qualitäts- und Risikofragen aufwirft.

Viele Hochschulen reagieren auf die technologischen Entwicklungen mit Leitlinien, Handreichungen, eigenen Zugängen und Prüfungsregelungen. Der KI Monitor 2025 zeigt, dass Hochschulen strategisch aufholen und an Regeln, Konzepten und institutionellen Verfahren arbeiten (Budde/Tobor 2025). Solche Regelungen sind notwendig, reichen aber nicht aus. Aus studentischer Perspektive können KI-Handreichungen abstrakt, uneinheitlich oder schwer auf konkrete Aufgaben übertragbar bleiben; Interviews mit Studierenden zeigen, dass Regelwerke in der Anwendung auch Unsicherheit erzeugen oder abschreckend wirken können (Radau/Maibaum/Weßels 2025). Zwischen Regelungsanspruch und Handlungspraxis entsteht damit eine didaktische und qualitätsbezogene Lücke.

Dieser Beitrag stellt ein noch nicht abschließend pilotiertes, aber literatur- und diskursbasiert entwickeltes Workshopkonzept vor. Seine leitende These lautet: Studierende brauchen nicht nur KI-Regeln, sondern die Fähigkeit, KI-Nutzung qualitätsbezogen zu beurteilen. Das AI Change Lab operationalisiert diese Fähigkeit in einem studentisch entwickelten Workshopformat und macht sie für Hochschulen als Qualitätsentwicklungsaufgabe bearbeitbar. Der Beitrag versteht sich daher nicht als Wirksamkeitsstudie, sondern als wissenschaftlich reflektierter Konzeptionsbeitrag mit

Praxis- und Transferbezug. Er fragt: Wie lässt sich KI-Nutzung in der studentischen Ausbildung nicht nur thematisieren, sondern qualitätsgesichert lehren und lernen?

Der konzeptionelle Mehrwert liegt in der konsequenten Übersetzung empirisch belegter Orientierungsbedarfe in ein beobachtbares didaktisches Vorgehen, das in ersten formativen Erprobungen untersucht und iterativ weiterentwickelt wird. Aus Befunden zur verbreiteten KI-Nutzung, zu unklaren Handreichungen und zu institutionellen Strategiebildungsprozessen wird ein Qualitätszyklus abgeleitet, der an konkreten studentischen Artefakten überprüfbar gemacht werden soll.

2. Projektkontext und methodisches Vorgehen

Das AI Change Lab entsteht im Kontext der DigitalChangeMaker-Initiative (DCM) des Hochschulforums Digitalisierung (HFD). Die Initiative versteht Studierende als aktive Mitgestalter:innen (digitaler) Hochschulentwicklung und eröffnet Räume, in denen studentische Perspektiven bundesweit in Diskurse, Projekte und Transformationsprozesse eingebracht werden (Hochschulforum Digitalisierung 2026a). Der siebte DigitalChangeMaker-Jahrgang startete im Januar 2026 mit drei Thementracks (Hochschulforum Digitalisierung 2026b). Der Track Shaping AI beschäftigt sich mit der Frage, wie Hochschulen konstruktiv, partizipativ und verantwortlich mit KI umgehen können. Das Ziel ist es, aus studentischer Perspektive transferorientierte Lösungsansätze zu entwickeln.

Die hier vorgestellte Konzeption wurde vom Shaping AI-Track entwickelt und im DCM-Kontext co-kreativ weiterentwickelt. Es handelt sich nicht um eine repräsentative partizipative Studie mit breiter Studierendenstichprobe. In die Entwicklung flossen Studien- und Gremienerfahrungen der beteiligten DigitalChangeMaker, Diskussionen im Thementrack sowie Rückmeldungen der Mentorin und Impulse der Themenpatin ein. Inhaltlich knüpft das Projekt zudem an frühere studentische Positionierungen der DigitalChangeMaker an, die Partizipation, klare Haltung, Zugänge und Qualifizierung als Bedingungen einer gerechten KI-Gestaltung an Hochschulen hervorheben (Becker/Biehle 2025; Gostmann 2025).

Das AI Change Lab adressiert primär Studierende unterschiedlicher Fächer, Semester und Vorerfahrungen. Sekundär richtet es sich an Lehrende, Schreibzentren, hochschuldidaktische Einrichtungen, KI-Supportstrukturen und das Qualitätsmanagement an Hochschulen. Es soll kein weiteres Tooltraining bieten, sondern ein wiederholbares didaktisches Format, in dem Studierende eigene Studienaufgaben KI-gestützt anhand expliziter Qualitätskriterien bearbeiten und reflektieren. Seit Juni 2026 wird das Format formativ erprobt und kam bislang in drei Settings mit $n = 56$ Teilnehmenden zum Einsatz. Erste Rückmeldungen aus der formativen Erprobung weisen insbesondere auf heterogene Vorerfahrungen sowie zusätzlichen Orientierungsbedarf bei der Auswahl und Einordnung verschiedener KI-Tools hin. Die Ergebnisse werden in Abschnitt fünf ausführlicher dargestellt.

Die Konzeptentwicklung folgte einer designorientierten Logik. Design-Based Research und Educational Design Research verstehen die Entwicklung pädagogischer Interventionen als Verbindung von Problemklärung, theoretischer Fundierung, Gestaltung, Erprobung und iterativer Revision (Edelson 2002; Wang/Hannafin 2005; McKenney/Reeves 2019). Diese Logik dient dem AI Change Lab als Struktur für die nachvollziehbare Konzeptgenese und Weiterentwicklung.

Im ersten Schritt wurden Herausforderungen studentischer KI-Nutzung auf Grundlage von vier Materialgruppen rekonstruiert: empirische Studien zur studentischen KI-Nutzung, Literatur zu AI Literacy und LLMs in Bildungskontexten, Positionen zu wissenschaftlicher Integrität und institutioneller Verantwortung sowie studentische Diskursbeiträge aus dem DCM-Kontext. Im zweiten Schritt wurden sechs wiederkehrende Herausforderungen ausgewählt: unklare Eigenleistung, schwer prüfbare KI-Ausgaben, ungleiche Zugänge und Vorerfahrungen, Risiken für Lernprozesse, Unsicherheit bei Transparenz sowie die Übertragung allgemeiner Regeln auf konkrete Aufgaben. Im dritten Schritt wurden diese Herausforderungen analog in sieben Handlungsdimensionen übersetzt: Zielklarheit, Kriterienbildung, Toolpassung, Outputprüfung, Risikoreflexion, Transparenz und Transfer. Im vierten Schritt wurden Workshopphasen abgeleitet, die diese Dimensionen in eine entsprechende Lernhandlung übersetzen sollen.

Die Logik der Phasen orientiert sich an einem von uns entwickelten Qualitätszyklus: Aufgabe klären, Qualitätskriterien vor der KI-Nutzung formulieren, ein geeignetes KI-Tool gezielt auswählen und einsetzen, das Ergebnis prüfen, Risiken reflektieren und persönliche Prinzipien für zukünftige Nutzungssituationen ableiten. Eine zentrale Designentscheidung besteht darin, die Qualitätsfrage zeitlich vor die KI-Nutzung zu verlagern: Studierende sollen bereits vor dem Toolgebrauch bestimmen, woran ein für die jeweilige Aufgabe gutes Ergebnis erkennbar wäre. Dadurch soll verhindert werden, dass KI-Ergebnisse erst nachträglich anhand wenig expliziter Kriterien bewertet werden.

3. Konzeptioneller Rahmen: Qualitätsurteilskompetenz

Für das Ziel des AI Change Lab schlagen wir den Arbeitsbegriff der Qualitätsurteilskompetenz vor: die Fähigkeit, KI-gestützte Studien- und Arbeitsprozesse anhand expliziter fachlicher, methodischer, ethischer und lernbezogener Kriterien zu planen, zu prüfen und zu verantworten. Der Begriff ist kein etablierter Fachterminus, sondern ein integrativer Vorschlag, der AI Literacy, wissenschaftliche Integrität, Selbstregulation und Qualitätsentwicklung auf studentische KI-Nutzung bezieht.

Die Forschung im Bereich der AI Literacy bietet dafür einen zentralen Ausgangspunkt. Long und Magerko (2020) sowie Ng et al. (2021) fassen AI Literacy als Zusammenspiel von Verstehen, Anwenden, kritischer Bewertung und ethischer Reflexion. Für den Hochschulkontext muss dieses breite Kompetenzverständnis auf konkrete wissenschaftliche Arbeitsprozesse bezogen werden. Kasneci et al.

(2023) zeigen für LLMs in Bildungszusammenhängen, dass Chancen wie Unterstützung, Feedback und Strukturierung mit Risiken wie Fehleranfälligkeit, Übernahme ohne Prüfung und neuen Kompetenzanforderungen verbunden sind. Diese Perspektive lässt sich zugleich in die deutschsprachige Diskussion um Future Skills und digitale Kompetenzen einordnen. Trotz unterschiedlicher Schwerpunktsetzungen dienen Future-Skills-Frameworks als Bezugsrahmen für zukunftsbezogene Handlungskompetenzen in der Hochschulbildung, zu denen auch digitale Kompetenzen gezählt werden (Ehlers/Kleine-Allekotte 2025; Dippelhofer et al. 2025; Petri et al. 2024). Qualitätsurteilskompetenz wird hier daher nicht als Alternative zu AI Literacy, digitalen Kompetenzen oder Future Skills verstanden, sondern als anwendungsbezogene Konkretisierung für KI-gestützte wissenschaftliche Arbeitsprozesse.

Qualitätsurteilskompetenz fokussiert deshalb nicht die Bedienung einzelner Tools, sondern die Qualität eines KI-gestützten Arbeitsprozesses. Sie umfasst sechs Teilhandlungen: Erstens klären Studierende Ziel und Kontext einer Aufgabe. Zweitens formulieren sie vor der KI-Nutzung eigene Qualitätskriterien. Drittens wählen sie ein geeignetes Tool oder entscheiden sich begründet gegen die Nutzung von KI. Viertens prüfen sie im Falle einer KI-Nutzung die Ausgaben anhand fachlicher, methodischer und quellenbezogener Kriterien. Fünftens reflektieren sie Risiken wie Halluzinationen, Bias, Scheinsicherheit, Datenschutz oder Kompetenzverlust. Sechstens übernehmen sie Verantwortung, indem sie Eigenleistung, KI-Beitrag und Grenzen des Ergebnisses transparent machen.

Die Qualitätsdimensionen bündeln typische Bruchstellen KI-gestützter Studienarbeit und verbinden empirisch berichtete Orientierungsbedarfe (Hüsch/Horstmann/Breiter 2025; Bosse/Wannemacher/Lübcke 2026), Risiken von LLMs (Kasneci et al. 2023) und Anforderungen wissenschaftlicher Verantwortung (DFG 2023, 2026). So wird aus einer allgemeinen Kompetenzforderung ein beobachtbarer und überprüfbarer Prozess.

Diese Kompetenz ist qualitätsrelevant, weil generative KI sprachlich plausible Ergebnisse erzeugen kann, ohne fachlich korrekt, quellenbasiert oder methodisch belastbar zu sein. Die Diskussion um sogenannte „stochastische Papageien“, KI-Systeme, die sprachlich plausible, aber nicht notwendig inhaltlich belastbare Aussagen erzeugen, hat früh auf Verzerrungen, Intransparenz und problematische Reproduktion von Mustern hingewiesen (Bender et al. 2021). Für Studierende folgt daraus, dass plausible Formulierungen nicht mit Wissen, Qualität oder wissenschaftlicher Belastbarkeit gleichgesetzt werden dürfen.

Auch aus Perspektive wissenschaftlicher Integrität sind Verantwortung, Transparenz und Qualitätssicherung beim Einsatz generativer KI zentral (DFG 2023, 2026). Für die studentische Ausbildung lässt sich daraus eine hochschulische Orientierung ableiten: KI-Nutzung muss geprüft, verantwortet und transparent eingeordnet werden.

Qualitätsurteilskompetenz ist eng mit selbstreguliertem Lernen verbunden. Lernende setzen sich dabei Ziele, wählen

Strategien, überwachen ihr Vorgehen und bewerten Ergebnisse (Zimmerman 2002; Panadero 2017). Generative KI verändert diese Prozesse, weil sie Schritte beschleunigt oder teilweise übernimmt. Dadurch wird metakognitive Steuerung wichtiger: Studierende müssen entscheiden, welche Anteile einer Aufgabe sie an KI delegieren und welche sie selbst leisten müssen. Empowerment wird in diesem Beitrag entsprechend eng verstanden: nicht als Schlagwort, sondern als Befähigung zur eigenen, begründeten Handlungsentscheidung (Rappaport 1987; Zimmerman 2000).

4. Das AI Change Lab: Designprinzipien und Ablauf

Das AI Change Lab setzt bei konkreten Studienaufgaben und der Qualität des Arbeitsprozesses an, nicht bei einzelnen Tools oder Prompttechniken. Gute Prompts können hilfreich sein, sie sind aber nur ein Mittel innerhalb eines größeren Prozesses. Entscheidend ist, ob Studierende Ziel, Toolwahl, Outputprüfung, Eigenleistung und Transparenz begründen können.

Das Format besteht aus zwei aufeinander aufbauenden Workshops. Der erste Workshop dauert etwa zwei Stunden und führt in die reflektierte Nutzung generativer KI ein. Die Teilnehmenden reflektieren zunächst ihre bisherigen Erfahrungen und Unsicherheiten. Eine Vergleichsübung mit zwei KI-Antworten auf dieselbe Aufgabe verdeutlicht, dass die Bewertung von KI-Ergebnissen eine eigenständige Leistung ist. Daran schließt eine knappe Orientierung zu KI, generativer KI und LLMs an, die insbesondere die Entstehung sprachlich plausibler, aber unvollständiger oder falscher Antworten thematisiert.

Den Kern des ersten Workshops bildet eine angeleitete Arbeitsphase mit eigenen Studienaufgaben, etwa Gliederung, Argumentationsprüfung, Zusammenfassung, Recherchevorbereitung oder Prüfungsvorbereitung. Mithilfe eines Kriterienrasters klären die Teilnehmenden zunächst Ziel, fachliche Anforderungen, notwendige Quellen oder Belege sowie die selbst zu erbringende Lernleistung. Erst anschließend wird ein KI-Tool eingesetzt. Die Toolwahl orientiert sich an lokalen Regelungen, Datenschutz, Aufgabenpassung und verfügbaren Alternativen; gegebenenfalls wird mit Demo- oder anonymisierten Beispieldaten oder ohne Toolnutzung gearbeitet.

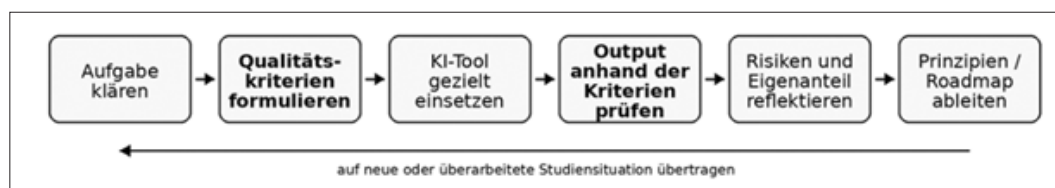
Anschließend prüfen die Teilnehmenden den Output anhand ihrer zuvor formulierten Kriterien und reflektieren hilfreiche, fehlerhafte, unklare oder unbelegte Elemente sowie nicht delegierbare Arbeitsschritte. Abschließend formulieren sie zwei bis drei persönliche Prinzipien für ihren weiteren KI-Einsatz. Die zugrunde liegenden Designprinzipien sind in Tabelle 1 zusammengefasst.

Der zweite Workshop dauert etwa 90 Minuten und setzt nach einer Erprobungsphase an. Nach einem Peer-Austausch arbeiten die Teilnehmenden in Kleingruppen an eigenen Challenges, etwa Schreiben und Argumentieren, Recherche und Quellenkritik, Strukturieren und Planen oder Präsentieren und Visualisieren. Dabei folgen sie einer einheitlichen Mikrostruktur: Challenge beschreiben, Qua-

litätskriterien formulieren, Toolwahl begründen, Output oder Vorgehensplan prüfen, Risiken und Eigenanteil markieren und den nächsten Schritt festhalten. Die Moderation unterstützt mit Leitfragen und verweist bei Bedarf auf lokale Regelungen oder fachliche Prüfkriterien.

Die didaktische Logik des Formats lässt sich als Qualitätszyklus studentischer KI-Nutzung beschreiben (Abb. 1). Als zentraler Qualitätsbeitrag des AI Change Lab verbindet er Zielklärung, methodisches Vorgehen, Ergebnisprüfung und Verantwortungsübernahme zu einem wiederholbaren Prozess.

Abb. 1: Qualitätszyklus studentischer KI-Nutzung im AI Change Lab



Quelle: generiert mit ChatGPT (GPT 5.5 Thinking, OpenAI, Version Stand Juni 2026)

Tab. 1: Designprinzipien des AI Change Lab

Qualitätsdimension	Herausforderung	Designprinzip	Umsetzung im Workshop	Evaluationsindikator
Wissenschaftliche Integrität	Unklare Eigenleistung und Offenlegung	Transparenz und Verantwortung	Fallfragen zu Eigenanteil, Dokumentation und lokalen Regeln	Prinzipien zur Offenlegung und zum eigenen Anteil
Ergebnisqualität	Plausible, aber fehlerhafte oder unbelegte Outputs	Kriterien vor KI-Einsatz	Kriterienraster vor Toolnutzung; Prüfung anhand eigener Kriterien	Kriterienliste liegt vor der Toolnutzung vor
Lernqualität	Effizienz ersetzt Lernleistung	KI als Unterstützung, nicht als Ersatz	Reflexion, welche Arbeitsschritte delegiert werden dürfen	Benennung selbst zu leistender Arbeitsschritte
Urteilsfähigkeit	Fehlende Outputbewertung	Vergleich von Erwartung, Output und Kriterien	Peer-Prüfung von KI-Ausgaben und Begründungen	Benennung von Stärken, Lücken, Fehlern und Prüfbedarf
Teilhabe und Fairness	Unterschiedliche Zugänge und Vorerfahrungen	Niedrigschwelliger Einstieg und Peer-Austausch	Gemeinsame Begriffsbildung; Demo- oder Alternativaufgaben	Heterogene Erfahrungen werden sichtbar und besprechbar
Transferfähigkeit	Einmalige Toolschulung verpufft	Persönliche Prinzipien und Roadmap	Roadmap mit nächstem Anwendungsfall, Grenzen und Unterstützungsressourcen	Konkrete nächste Schritte für eigene Studiensituationen

Quelle: Eigene Darstellung

5. Qualitätssicherung und Evaluation des Konzepts

Zum Zeitpunkt dieser Fassung wurde das AI Change Lab in drei Settings mit insgesamt $n = 56$ Teilnehmenden erprobt; eine weitere formative Erprobung ist vorgesehen. Für die vorliegende erste Auswertung lagen 30 weitgehend vollständige Rückmeldungen aus einem Post-Workshop-Kurzfragebogen vor; aufgrund einzelner fehlender Angaben variiert die Zahl gültiger Antworten bei den einzelnen Items zwischen $n = 29$ und $n = 30$. Dieser erfasste auf fünfstufigen Zustimmungsskalen unter anderem Kriterienklarheit, reflektierte Steuerung des eigenen KI-Einsatzes, Outputprüfung, Risikoeinordnung, Transfer und wahrgenommenen Orien-

tierungsbedarf; offene Fragen erfassten hilfreiche Elemente und Verbesserungsbedarfe. Die Items orientieren sich an den Qualitätsdimensionen des Konzepts, sind aber nicht als validierte Skala zu verstehen. Die Auswertung erfolgt deskriptiv und dient der Weiterentwicklung des Workshopdesigns, nicht dem Nachweis kausaler Kompetenzzuwächse.

53 Prozent der Antwortenden gaben an, klarere Kriterien dafür zu haben, wann KI für sie hilfreich ist, und 62 Prozent hatten das Gefühl, ihren KI-Einsatz bewusster steuern zu können. Beim kritischeren Hinterfragen von KI-Ergebnissen

fiel die Selbsteinschätzung zurückhaltender aus: 33 Prozent stimmten einer Verbesserung zu, während 37 Prozent eher oder gar nicht zustimmten. Besonders positiv wurde der Austausch mit anderen Studierenden bewertet (80 Prozent Zustimmung). Zugleich wünschten sich 90 Prozent mehr Angebote zum reflektierten Umgang mit KI an Hochschulen, und 86 Prozent befürworteten eine stärkere Verankerung solcher Angebote im Studium.

Die offenen Rückmeldungen konkretisieren den Revisionsbedarf. Wiederholt gewünscht wurden eine stärkere Orientierung zu unterschiedlichen KI-Tools und ihrer aufgabenbezogenen Auswahl, mehr konkrete Demonstrationen beziehungsweise Anwendungsbeispiele sowie eine stärkere Anpassung an heterogene

Vorerfahrungen. Auch die Angaben zur bisherigen Toolnutzung zeigen eine deutliche Konzentration auf Sprachmodelle: 26 von 29 Antwortenden nannten LLM-basierte Tools; andere Toolkategorien wurden deutlich seltener angegeben. Die Rückmeldungen sprechen damit eher für eine Differenzierung des Formats nach Vorerfahrung und Anwendungskontext als für eine pauschale Verkürzung.

Für die nächste Iteration werden deshalb drei Anpassungen priorisiert: eine knappe, anwendungsbezogene Toolorientierung, konkrete Demonstrationsbeispiele für die Qualitätsprüfung sowie eine flexible Gewichtung von Grundlagen- und Vertiefungsphasen. In weiteren Erprobungen sollen ergänzend Arbeitsartefakte und Moderationsprotokolle genutzt und, sofern organisatorisch reali-

sierbar, Pre-/Post-Messungen eingesetzt werden, um die bislang deskriptiven Selbstauskünfte um beobachtbare Prozessdaten zu ergänzen.

6. Transfer in Hochschulkontexte

Auf der Mikroebene kann es in Lehrveranstaltungen, Schreibwerkstätten, Tutorien, Einführungswochen oder Schlüsselkompetenzprogrammen eingesetzt werden. Auf der Mesoebene kann es hochschuldidaktische Angebote, Schreibzentren, Bibliotheken, KI-Supportstellen oder Qualitätssicherungsprozesse ergänzen. Auf der Makroebene kann es helfen, institutionelle KI-Regeln in lern- und handlungsbezogene Formate zu übersetzen.

Für den Transfer sind drei Bedingungen wichtig. Erstens braucht das Format lokale Anschlussfähigkeit: Prüfungsregeln, Datenschutzvorgaben, verfügbare Tools und fachliche Anforderungen unterscheiden sich zwischen Hochschulen und Studiengängen. Zweitens braucht es didaktische Einbettung. Ein isolierter Workshop kann Orientierung bieten, ersetzt aber keine kontinuierliche Auseinandersetzung mit KI in fachlichen Lern- und Prüfungsformaten. Drittens braucht es Rückkopplung mit Qualitätsentwicklung. Wenn wiederkehrende Unsicherheiten aus Workshops systematisch dokumentiert werden, können sie Hinweise für Leitlinien, Beratungsangebote und Lehrentwicklung liefern.

Der Mehrwert für Qualitätsentwicklung liegt darin, dass Studierende nicht nur Adressat:innen von Regeln bleiben. Sie werden als Beobachter:innen der eigenen Studienpraxis und als Mitgestalter:innen tragfähiger KI-Nutzung einbezogen. Das entspricht dem Students-as-Partners-Modell, nach dem Studierende nicht nur Feedback geben, sondern an der Gestaltung von Lehre und Curricula beteiligt werden (Bovill/Cook-Sather/Felten 2011; Cook-Sather 2014). Für Hochschulen entsteht dadurch ein doppelter Nutzen: Studierende erhalten ein konkretes Handlungsformat, und Institutionen gewinnen Rückmeldungen darüber, wo KI-Regelungen noch nicht in alltägliche Studienpraxis übersetzt sind.

Gleichzeitig ersetzt das AI Change Lab keine hochschulischen Regelungen. Es setzt voraus, dass Hochschulen klare Mindeststandards zu Datenschutz, Transparenz, Prüfungen und Zugängen formulieren. Sein Beitrag besteht darin, solche Standards didaktisch bearbeitbar zu machen.

7. Grenzen und Ausblick

Erstens basiert die bisherige Evaluation auf drei Erprobungssettings und einem deskriptiv ausgewerteten Post-Workshop-Fragebogen; ohne Pre-Messung, Vergleichsgrup-

pe oder validierte Skala lassen sich daraus keine Wirksamkeits- oder Kausalaussagen ableiten. Zweitens liegt keine repräsentative Bedarfserhebung vor. Die studentischen Erfahrungen stammen aus dem DCM-Kontext und aus den Studien- und Beteiligungserfahrungen der Autor:innen; sie sind wertvoll, aber nicht verallgemeinerbar. Drittens ist das Format nicht fachneutral im starken Sinne. Das Konzept muss deshalb im Anwendungskontext fachlich konkretisiert werden. Viertens bleibt die technologische Entwicklung dynamisch. Was heute für LLM-basierte Textsysteme passend ist, muss für multimodale, agentische oder in Lernplattformen integrierte KI-Systeme angepasst werden. Fünftens hängt die Durchführung des Formats von Infrastruktur, Toolzugängen und Datenschutzentscheidungen ab. Ungleiche Zugänge dürfen nicht individualisiert werden; sie sind eine institutionelle Frage digitaler Teilhabe. Sechstens kann ein Workshop allein keine Kultur wissenschaftlicher Integrität sichern.

Der nächste Entwicklungsschritt ist eine weitere formative Erprobung und die darauf aufbauende Revision des Workshopdesigns. Perspektivisch wäre eine zweite Entwicklungsphase sinnvoll, in der das AI Change Lab in zwei bis drei unterschiedlichen Fächerkontexten getestet und mit lokalen KI-Leitlinien verknüpft wird.

8. Fazit

Studierende brauchen die Fähigkeit, KI-gestützte Arbeitsprozesse zu planen, zu prüfen und zu verantworten. Der Beitrag schlägt dafür den Arbeitsbegriff der Qualitätsurteilskompetenz vor und zeigt, wie diese Kompetenz im AI Change Lab didaktisch adressiert werden kann. Es behauptet keine bereits nachgewiesene Wirksamkeit, sondern stellt ein literatur- und diskursbasiert entwickeltes Workshopformat vor, dessen erste formative Erprobung vorliegt und iterativ fortgeführt wird. Sein besonderer Beitrag liegt in der Vorverlagerung der Qualitätsfrage: Studierende formulieren Kriterien, bevor sie KI nutzen. Dadurch wird KI nicht nur als Effizienztechnologie behandelt, sondern als Anlass, wissenschaftliches Arbeiten, Lernen und Verantworten neu zu reflektieren. Das AI Change Lab kann helfen, institutionelle KI-Regeln mit studentischer Handlungspraxis zu verbinden. Es macht sichtbar, dass gute KI-Nutzung nicht allein durch Verbote oder Freigaben entsteht, sondern durch eingeübte Urteilskraft. Genau diese Urteilskraft wird zu einer zentralen Bedingung qualitätsgesicherter Hochschulbildung im Zeitalter generativer KI.

Danksagung

Die Autor:innen danken Lea Bachus, Dr. Sarah Ottinger, Roksana Inga Rybicka, Shu-Xiang Yang und Giulia Cordier für Impulse, Rückmeldungen und Austausch im Kontext des Thementracks Shaping AI. Die Verantwortung für den Beitrag liegt ausschließlich bei den Autor:innen.

Literaturverzeichnis

- Becker, S./Biehl, A. (2025): Die DigitalChangeMaker über KI: Haltung und Partizipation. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung. <https://hochschulforumdigitalisierung.de/haltung-und-partizipation/> (Abruf: 12.05.2026).
- Bender, E. M./Gebru, T./McMillan-Major, A./Shmitchell, S. (2021): On the dangers of stochastic parrots: Can language models be too big? In: *Proceedings of the 2021 ACM Conference on Fairness, Accountability, and Transparency*, S. 610-623. <https://doi.org/10.1145/3442188.3445922>.
- Bosse, E./Wannemacher, K./Lübcke, M. (2026): Die KI-Nutzung in Studium und Lehre. Ein Review auf Grundlage empirischer Studien. Arbeitspapier Nr. 91. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung. <https://doi.org/10.5281/zenodo.18403399>.
- Bovill, C./Cook-Sather, A./Felten, P. (2011): Students as co-creators of teaching approaches, course design, and curricula: implications for academic developers. In: *International Journal for Academic Development*, 16 (2), S. 133-145. <https://doi.org/10.1080/1360144X.2011.568690>.
- Budde, J./Tobor, J. (2025): KI Monitor 2025. Hochschulen gestalten den KI-Alltag. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17050798>.
- Cook-Sather, A. (2014): Student-faculty partnership in explorations of pedagogical practice: A threshold concept in academic development. In: *International Journal for Academic Development*, 19 (3), S. 186-198. <https://doi.org/10.1080/1360144X.2013.805694>.
- Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) (2023): Stellungnahme des Präsidiums der Deutschen Forschungsgemeinschaft zum Einfluss generativer Modelle für die Text- und Bilderstellung auf die Wissenschaften und das Förderhandeln der DFG. Bonn: DFG. <https://www.dfg.de/resource/blob/289674/ff57cf46c5ca109cb18533b21fba49bd/230921-stellungnahme-praesidium-ki-ai-data.pdf> (Abruf: 12.05.2026).
- Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) (2026): Leitlinie zur Nutzung von Künstlicher Intelligenz in der Begutachtung. Bonn: DFG. <https://www.dfg.de/resource/blob/387664/4-04-de.pdf> (Abruf: 12.05.2026).
- Dippelhofer, S./Matthes, W./Salzmann, S./Schork, S. (Hrsg.) (2025): Future Skills an Hochschulen. Ein Spannungsfeld? Konzepte, Erwartungen und Praxisbeispiele in Studium und Lehre. Weinheim: Beltz Juventa. <https://doi.org/10.3262/978-3-7799-8762-8>.
- Edelson, D. C. (2002): Design Research: What We Learn When We Engage in Design. In: *Journal of the Learning Sciences*, 11 (1), S. 105-121. https://doi.org/10.1207/s15327809JLS1101_4.
- Ehlers, U.-D./Kleine-Allekotte, A. (2025): Future Skills im Vergleich. NextEducation Metastudie 2025. Karlsruhe: NextEducation. <https://next-education.org/de/research-series/future-skills-metaanalyse-2025/> (Abruf: 09.08.2026).
- Garrel, J. von/Mayer, J. (2023): Artificial Intelligence in studies – use of ChatGPT and AI-based tools among students in Germany. In: *Humanities and Social Sciences Communications*, 10, Article 799. <https://doi.org/10.1057/s41599-023-02304-7>.
- Gostmann, I. (2025): Die DigitalChangeMaker über KI: Digitale Teilhabe und Zugänge. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung. <https://hochschulforumdigitalisierung.de/ki-digitale-teilhabe-und-zugaenge/> (Abruf: 12.05.2026).
- Hochschulforum Digitalisierung (2026a): Die DigitalChangeMaker-Initiative. <https://hochschulforumdigitalisierung.de/changemaker/> (Abruf: 12.05.2026).
- Hochschulforum Digitalisierung (2026b): DCM-Jahrgang 2026. <https://hochschulforumdigitalisierung.de/dcm-jahrgang-2026/> (Abruf: 12.05.2026).
- Hüsch, M./Horstmann, N./Breiter, A. (2025): Künstliche Intelligenz im Studium – die Sicht von Studierenden im Wintersemester 2024/25. DatenCHECK 6/2025. Gütersloh/Bremen: CHE Centrum für Hochschulentwicklung/Universität Bremen. <https://hochschuldaten.che.de/kuenstliche-intelligenz-im-studium-die-sicht-von-studierenden-im-wintersemester-2024-25/> (Abruf: 12.05.2026).
- Kasnezi, E./Sessler, K./Küchemann, S./Bannert, M./Dementieva, D./Fischer, F./Gasser, U./Groh, G./Günemann, S./Hüllermeier, E. et al. (2023): ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. In: *Learning and Individual Differences*, 103, 102274. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274>.
- Long, D./Magerko, B. (2020): What is AI Literacy? Competencies and Design Considerations. In: *Proceedings of the 2020 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, S. 1-16. <https://doi.org/10.1145/3313831.3376727>.
- McKenney, S./Reeves, T. C. (2019): *Conducting Educational Design Research*. 2. Aufl. London/New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315105642>.
- Ng, D. T. K./Leung, J. K. L./Chu, S. K. W./Qiao, M. S. (2021): Conceptualizing AI literacy: An exploratory review. In: *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 2, 100041. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100041>.
- Panadero, E. (2017): A Review of Self-regulated Learning: Six Models and Four Directions for Research. In: *Frontiers in Psychology*, 8, 422. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00422>.
- Petri, P. S./Krempkow, R./Ebner, M./Getto, B. (2024): Editorial. In: *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 19 (1), S. 9-24. <https://doi.org/10.21240/zfhe/19-01/01>.
- Radau, J./Maibaum, M./Weßels, D. (2025): Multiperspektivische Betrachtung problematischer KI-Handreichungen an deutschen Hochschulen – die Sichtweise der Studierenden. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung. <https://hochschulforumdigitalisierung.de/multiperspektivische-betrachtung-problematischer-ki-handreichungen/> (Abruf: 12.05.2026).
- Rappaport, J. (1987): Terms of empowerment/exemplars of prevention: Toward a theory for community psychology. In: *American Journal of Community Psychology*, 15, S. 121-148. <https://doi.org/10.1007/BF00919275>.
- Wang, F./Hannafin, M. J. (2005): Design-based research and technology-enhanced learning environments. In: *Educational Technology Research and Development*, 53 (4), S. 5-23. <https://doi.org/10.1007/BF02504682>.
- Zimmerman, B. J. (2000): Empowerment Theory: Psychological, Organizational and Community Levels of Analysis. In: Rappaport, J./Seidman, E. (Hrsg.): *Handbook of Community Psychology*. Boston: Springer, S. 43-63. https://doi.org/10.1007/978-1-4615-4193-6_2.
- Zimmerman, B. J. (2002): Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. In: *Theory Into Practice*, 41 (2), S. 64-70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2.

■ **Janis Jaspers**, Magister- und Bachelor-Student, Universität Münster
E-Mail: jjaspers@uni-muenster.de

■ **Olga Nova**, Master-Studentin, Hochschule Düsseldorf
E-Mail: olga.nova@study.hs-duesseldorf.de

■ **Katharina Westphal**, Master-Studentin und Hilfskraft, Ruhr-Universität Bochum
E-Mail: katharina.westphal@ruhr-uni-bochum.de