

# POTENZIALE UND GRENZEN VON KI IN (HOCH-)SCHULISCHEN SCHREIBPROZESSEN

Zusammenfassung und multiperspektivische  
Reflexionen einer Arbeitstagung für den  
schreibdidaktischen Diskurs

**Winnie-Karen Giera, Inga Buhrfeind, Hans-Georg Müller, Kirsten Schindler, Dagmar Knorr, Astrid Neumann, Lucas Deutzmann, Ulrike Bohle-Jurok & Alina Lira Lorca**

---

Der Einsatz von Künstlicher Intelligenz (KI) in schulischen Kontexten bietet vielfältige Möglichkeiten, die bisherige Schreibsettings an Schulen und Hochschulen verändern. Vor diesem Hintergrund fand im Herbst 2024 eine Arbeitstagung der Gesellschaft für Schreibdidaktik und Schreibforschung in der Special Interest Group (SIG) Schreiben an der Schule an der Leuphana Universität Lüneburg statt. Ziel der Tagungsorganisatorinnen (Inga Buhrfeind & Winnie-Karen Giera) war es, die Potenziale von KI für den schulischen Schreibunterricht zu diskutieren und hinsichtlich ihrer praktischen Umsetzung zu reflektieren. Die Arbeitstagung thematisierte die Integration von KI sowohl in der Primarstufe als auch in der ersten und zweiten Phase der Lehrer\*innenbildung. Impulse lieferten Vertreter\*innen der SIG sowie weitere geladene Gäste, darunter Kirsten Schindler (Universität Wuppertal), Hans-Georg Müller (Universität Potsdam), Dagmar Knorr (Universität Lüneburg) und Winnie-Karen Giera (Universität Potsdam). Der Beitrag richtet sich an Vertreter\*innen der Lehrerbildung sowie der Schreibforschung und -didaktik.

---



## 1 Einleitung

Inga Buhrfeind

Künstliche Intelligenz (KI) hat Einzug in unser Leben und den Alltag gehalten und ist ebenso in den Bildungsinstitutionen omnipräsent. Dabei steht das Bildungssystem vor der Herausforderung, „[...] das Potenzial generativer KI-Technologien wie Large Language Models (LLM<sup>1</sup>) zu nutzen, dabei ihre Grenzen klar zu erkennen und verantwortungsbewusst mit ihren Beschränkungen umzugehen“ (SWK, 2024, S. 3). Der vorliegende Bericht der Arbeitstagung „Potenziale von KI in der Schule“ thematisiert und reflektiert die gegenwärtigen Herausforderungen in Bezug auf die Lehrer\*innenbildung und konkret für den Deutschunterricht.

In der Fachdidaktik Deutsch werden in Bezug auf das Schreiben konträre Debatten geführt, deren Ursachen Schindler (2023) in der Relevanz des Schreibens (oder Schreibenlernens) und der Textgestaltung sieht (Schindler, 2023, S. 7). Insbesondere für die Lehrer\*innenbildung und in Hinblick auf Lese- und Schreibprozesse stellt sich für die Deutschdidaktik die Frage nach dem richtigen Umgang, denn (Lehnen & Steinhoff, 2024, S. 542):

*„Für die Schule [...] werden Automatisierungsprozesse zu einer echten Herausforderung: Sie stellen das bisherige Verständnis des Lesens und Schreibens, das auf den Erwerb und den Ausbau differenzierter Lese- und Schreibkompetenzen setzt und Autonomie- und Partizipationskonzepte an die Aneignung bildungssprachlicher Rezeptions- und Produktionsfertigkeiten bindet, auf den Kopf.“*

Konkret für das Schreiben verschiebt sich der Blick auf das Medium. In der bisherigen Schreibforschung im deutschen Kontext ist nach Steinhoff (2023) der Computer ein beiläufiges Medium. Im gegenwärtigen Gebrauch von KI braucht es daher eine veränderte Sichtweise und Theoriebildung, die die transformativen Potenziale des Schreibens in den Blick nimmt (Steinhoff, 2023). Dass KI im schulischen Kontext Lehr-Lernpotenziale innehat, die sogar den Lernerfolg verbessern, ist unbestritten (Mah & Pitsch, 2024). So können KI-Tools Schreibprozesse von Schüler\*innen entlasten (Lehnen & Steinhoff, 2024, S. 529) und damit eine sinnvolle didaktische Unterstützung sein. Für den Lese- und Schreibunterricht stellt sich aber die Frage, wie sich Schreibprozesse verändern, wenn Teile des Prozesses abgegeben und ausgelagert werden und es lediglich auf „eine ‚Rahmung‘ der Textproduktion [...] (Text in Auftrag geben, Text erhalten)“ (Lehnen & Steinhoff, 2024, S. 542) ankommt.

Und auch für die Hochschule, wo die erste Phase der Lehramtsausbildung verortet ist, heißt es: „Generative KI Tools werden nicht verschwinden und in Hochschulen genutzt“ (Tobor, 2024). So werden die Veränderungen durch KI in den Bereichen Schreiben und Lesen auch an Hochschulen transformiert. Neben der Lehre sind es vor allem Schreibzentren, die mit der

---

<sup>1</sup> Im weiteren Verlauf des Textes wird die Abkürzung LLM verwendet.

Perspektive auf Schreiblernunterstützung maßgeblich den Lehr-Lerndiskurs an Hochschulen mitgestalten und in den Diskurs involviert sind (Buck et al., 2024).

Im Referendariat, der zweiten Phase der Lehrer\*innenbildung, ist neben unterrichtspraktischen Handlungen die Planung in Form von Unterrichtsentwürfen zentral (Buhrfeind & Giera, 2022, S. 60). Die Nutzung und Einbindung von KI werden im Referendariat durch die Studienseminare wie in Brandenburg erlaubt und durch die Verlage (z. B. Klett) angeregt. Einheitliche Regelungen stehen jedoch noch aus.

KI ist somit als Thema der Lehrer\*innenbildung auf mehreren Ebenen präsent und bietet vielfältige Möglichkeiten (Mah & Pitsch, 2024): In den hier betrachteten Bildungsinstitutionen bedarf es einer epistemisch-heuristischen Schreibkultur, die sich durch den Einsatz von KI transformierend auswirkt und damit gesellschaftlichen Einfluss nimmt. Die Entwicklungen werfen die entscheidende Frage auf, in welchem Maße der Einsatz von KI das unterrichtliche Geschehen in Lehr-/Lernprozessen unterstützen und verändern kann und welche Formen der kritischen und reflektierten Auseinandersetzung mit KI für die jeweiligen Kontexte denkbar sind.

Im Rahmen der eintägigen Arbeitstagung der Gesellschaft für Schreibdidaktik und Schreibforschung in der Special Interest Group (SIG) Schreiben in der Schule an der Leuphana Universität Lüneburg wurde die Frage nach der Gestaltung von Lehr-/Lernprozessen mit KI intensiv beleuchtet. Unter der Leitung von Inga Buhrfeind (Leuphana Universität) und Winnie-Karen Giera (Universität Potsdam) bot die Veranstaltung eine interdisziplinäre Auseinandersetzung mit dem Einsatz von KI beim Schreiben.

Impulse und Diskursanregungen gaben aus Wissenschaft und Praxis u. a. Kirsten Schindler (Universität Wuppertal), Hans-Georg Müller (Universität Potsdam), Dagmar Knorr (Leuphana Universität Lüneburg) und Winnie-Karen Giera (Universität Potsdam). Der Workshop zielte darauf ab, die Chancen und Herausforderungen von KI im Bildungskontext zu identifizieren und konkrete Ansätze für die Integration in unterschiedliche Bildungsphasen zu erarbeiten. Zentrale Themen, die im Ausblick des Workshops diskutiert wurden, waren die Bedeutungsherstellung von Lernen und Denken und die Perspektive des Schreibens auf dessen epistemische Funktion hin.

Der folgende Beitrag gibt zunächst einen Überblick über die Potenziale und Grenzen von KI beim Schreiben aus den Perspektiven der Deutschdidaktik (s. Kap. 2.1, 2.2) sowie der hochschulischen Schreibberatung (s. Kap. 2.3). Anschließend folgen mehrperspektivische Reflexionen aus Sicht der ersten und zweiten Lehramtsphase (s. Kap. 3.1), aus der hochschulischen Schreibberatung (s. Kap. 3.2) sowie aus der Schreibdidaktik (s. Kap. 3.3). Die anschließende Reflexion führt zum letzten Kapitel (s. Kap. 4), in welchem ein Fazit für den (hoch-)schulischen Schreibunterricht für den Umgang mit KI gezogen wird.

Eine letzte Anmerkung zur Lesart: Nach der Arbeitstagung gab es zahlreiche Neuerung im Kontext von KI (z. B. Stargate von „OpenAI“, n. d., „DeepSeek“, n. d.) so dass sich hier die Notwendigkeit einer fortwährenden Auseinandersetzung in der Schreibdidaktik zeigt.

Dokumentationen wie diese bilden Prozesse des Umgangs mit KI ab und zeichnen Fragen des Diskurses auf. Zudem ermöglicht der Blick auf die gesamte Lehrkräftebildung mit Bezug zum Schreiben und damit der Deutschdidaktik multiperspektivische Betrachtungen, die nachfolgend von der Schule über die Hochschule und das Referendariat abgebildet und kritisch reflektiert werden. Mit diesem Beitrag und der anschließenden Dokumentation möchten wir aus der SIG Schreiben einen Impuls zum deutschdidaktischen und schreibwissenschaftlichen Diskurs leisten.

## 2 Potenziale und Grenzen von KI beim Schreiben aus mehreren Perspektiven

*Winnie-Karen Giera*

Mit Potenzialen und Grenzen von KI in (hoch-)schulischen Schreibprozessen beachteten wir in unserer Arbeitstagung vor allem den Einsatz von LLM) unter Berücksichtigung einer KI-Literacy. Diesem Ansatz folgend lassen sich verschiedene Teilhandlungen des Schreibens mit KI unterstützen (s. Kap. 2.1). Sie kann sowohl die Schreibplanung, den Schreibprozess selbst als auch das Überarbeiten eines Textes unterstützen. KI kann somit bei der Recherche zu einem Thema, bei der Akquise von geeigneten Textmustern, bei der Textproduktion komplett sowie bei der Überarbeitung in Form von sprachsystematischen Überprüfungen oder Übersetzungen genutzt werden. Mittlerweile gibt es ein breites Repertoire an KI-Schreibtools. Entscheidend ist bei der Nutzung von KI, z. B. ChatGPT von OpenAI als eines der bekanntesten, dass die Genauigkeit der Antwort vom „Prompt“ (Anfrage) abhängt. Sogenannte „Zero-Shot-Prompts“ arbeiten beispielsweise ohne Wissensbasis. Welche Potenziale KI, insbesondere LLMs haben, muss im Hinblick auf Bildungsinstitutionen betrachtet werden. Dies soll nachfolgend für die Lehrer\*innenbildung relevant in der Schule, der Hochschule sowie dem Referendariat erfolgen.

### 2.1 Überdenken – Überarbeiten – Übernehmen. Konzepte des KI-Einsatzes im Schreibunterricht und ihre didaktischen Implikationen im Deutschunterricht

*Hans-Georg Müller*

Maschinelle Sprachmodelle wie ChatGPT bilden die topologischen Regelmäßigkeiten menschlicher Texte statistisch ab und reproduzieren sehr erfolgreich deren formale Regelmäßigkeiten in Rechtschreibung und Grammatik, idiomatischen Wendungen und Formulierungsroutinen, ferner Textmuster und -sorten sowie sprachliche Register. Die entscheidende Frage beim Einsatz von KI im Schreibunterricht lautet daher: Was nützt dem Deutschunterricht eine Maschine, die all jene sprachformalen Fähigkeiten beherrscht, die Schülerinnen und Schüler mühsam über den gesamten Verlauf ihrer Schullaufbahn erwerben müssen? Zur Beantwortung dieser Frage unterscheiden Fürstenberg und Müller (2024) drei

verschiedene Einsatzmodelle, die sich im Grad der kognitiven Aktivierung sowie in der Automatisierung der Aufgabenlösung unterscheiden:

Das **Taschenrechner-Modell** sieht eine vollautomatische Textgenerierung vor, die lediglich durch Befehle (Prompts) gesteuert wird. Das führt schnell zu formal stimmigen Texten, birgt aber derzeit unabsehbare Konsequenzen für die individuelle Kompetenzentwicklung, weil die kognitive Aktivierung gering ausfällt und fast ausschließlich auf rezeptive Fähigkeiten beschränkt bleibt (Fürstenberg & Müller, 2024).

Im **Tutor-Modell** korrigiert die KI die lerner\*innenseitig erstellten Texte und gibt formatives Feedback, was eine höhere Aktivierung mit sich bringt und den Rückmeldeprozess beschleunigt. Allerdings wurden aktuelle Sprachmodelle nicht mit systematisch unfertigen Texten trainiert und können daher nur bedingt didaktisch abgestimmtes Feedback geben (Fürstenberg & Müller, 2024).

Im **Sparringspartner-Modell** dient die KI lediglich als Inspirationsquelle für die eigene Arbeit. Das fordert eine hohe kognitive Aktivität, aber ermöglicht die individuelle Auseinandersetzung mit Alternativlösungen und gewährleistet damit, dass Lernende ihre Texte selbstständig überdenken und überarbeiten. Damit ist das Sparringspartner-Modell das einzige, das bei richtigem Einsatz bereits heute uneingeschränkt didaktisch empfohlen werden kann (Fürstenberg & Müller, 2024).

Somit kann die KI beim Schreiben die Funktion eines Taschenrechner-, eines Tutor- oder eines Sparringspartner-Modells einnehmen. Wie dies von Grundschüler\*innen genutzt wird, zeigt das folgende unterrichtspraktische Beispiel.

## 2.2 Einsatz im Grundschulkontext

*Kirsten Schindler*

Im Grundschulunterricht zeigen Studien, wie der Einsatz von KI zum Schreiben von Erzählungen anregen kann. Dazu folgender schulpraktischer Einblick:

Die Integration von Künstlicher Intelligenz (KI) in den Schulalltag ist in Deutschland auf dem Vormarsch. Während einige Bundesländer wie Nordrhein-Westfalen (NRW) und Schleswig-Holstein Modellprojekte mit wissenschaftlicher Begleitung starten, setzt Mecklenburg-Vorpommern auf Fortbildungen für Lehrkräfte. Erste Ansätze zur systematischen Einbindung von KI in der Lehrkräfteausbildung sind jedoch kaum vorhanden. Angesichts der technischen Dynamik stellt sich die Frage, inwiefern diese Ansätze den unterschiedlichen schulischen Bedürfnissen gerecht werden.

Im Rahmen der Sektion „Schreibkompetenz im Zeitalter von KI“ (2024) auf dem Symposium Deutschdidaktik (SDD) wurden zentrale Kompetenzen für den Umgang mit KI-basierten Schreibtechnologien diskutiert. Besondere Bedeutung kommt den Bereichen Prompting, Evaluation, kritisches Denken und Selbstregulation zu. KI verändert Schreibprozesse grundlegend und erfordert eine Neuausrichtung der schreibdidaktischen Konzepte.

Die Forschung steht vor der Herausforderung, evidenzbasierte Konzepte für den sinnvollen Einsatz von KI in Schreibprozessen zu entwickeln. Unklar ist bislang, welche Praktiken sich langfristig bewähren, wie KI-gestützte Schreibprozesse bei jüngeren Schüler\*innen integriert werden können und welche Rolle basale Schreibfähigkeiten in diesem Kontext spielen.

Ein Projekt zum Schreiben von Märchen mit 24 Schüler\*innen einer 4. Klasse untersuchte den Einsatz von ChatGPT als Schreibpartner (Kutzner & Schindler, 2025). Die Schüler\*innen arbeiteten kollaborativ mit zwei iPads – eines für die KI-Interaktion, eines für die Textproduktion. Die KI übernahm eine unterstützende Rolle, lieferte Ideen und half bei Formulierungen (s. Kap. 2.1).

Die ersten Ergebnisse zeigen, dass alle Gruppen in der Pilotklasse ChatGPT aktiv nutzten, um Märchentexte zu produzieren. Die Mehrheit empfand die KI-Unterstützung beim Schreiben als hilfreich. Die Analyse der Interaktion zeigte ein überwiegend erfolgreiches Turn-Taking-Muster (Frage–Antwort), jedoch auch notwendige Aushandlungsprozesse bei missverständlichen Antworten. Die KI-Interaktion förderte zudem Präzisierungen und sprachliche Elaborierung.

Die Studie demonstriert, dass schon Grundschüler\*innen mit KI-Texte verfassen und sich als erfolgreiche Autor\*innen erleben können. Methodisch ist es erforderlich, das Schreiben mit KI nicht nur als Werkzeuggebrauch, sondern als kommunikativen Aushandlungsprozess zu modellieren. Hierbei sollten Erkenntnisse der Interaktionsforschung stärker einbezogen werden, um die didaktische Gestaltung zu optimieren.

## 2.3 | Einsatz im Hochschulkontext

*Dagmar Knorr*

Mit der Veröffentlichung von ChatGPT sind die hochschulischen Grundpfeiler ins Wanken geraten. Denn die Fähigkeit, gute Texte zu schreiben, war der Gradmesser für den Erfolg im Studium (Verfassen von Abschlussarbeiten) und in der Wissenschaft (Stichwort: publish or perish). Diese Praxis steht nun auf dem Prüfstand, wobei sich die Aufmerksamkeit überwiegend auf das studentische Schreiben richtet (Meyer, 2023; Verwaltungsgericht Berlin, 2021). Viele Lehrende und Studierende sind verunsichert und wünschen sich Orientierung. Hochschulen, vielfach unter Beteiligung von Schreibzentren, arbeiten deshalb Empfehlungen oder Handreichungen aus, wie KI in der Lehre eingesetzt und dokumentiert werden kann (z. B. Baresel et al., 2024).

Dass Studierende weiterhin wissenschaftlich Schreiben lernen sollten, ist keine Frage. Denn wissenschaftliches Schreiben umfasst eine Vielzahl an Anforderungen (Knorr, 2025), die zu den Future Skills (Gehrs et al., 2024) gezählt werden können. Future Skills sind Kompetenzen, die darauf abzielen, „[...] in hochemergenten Handlungskontexten selbst organisiert komplexe Probleme zu lösen und (erfolgreich) handlungsfähig zu sein“ (Ehlers, 2020, S. 57). Hierzu zählt auch die Reflexionskompetenz. Diese bildet für das Schreiben und den Umgang mit digitalen Werkzeugen eine Voraussetzung, um metakognitives Wissen aufzubauen (Sennewald, 2020).

Um Reflexion anzustoßen, wurden in verschiedenen Gruppen Instrumente entwickelt. Mit dem „Reflexionsinstrument für Lehrende zum Einsatz von KI-Tools beim wissenschaftlichen Schreiben in der Lehre“ kann die eigene Haltung zu KI erforscht werden (Meinig et al., 2024). Das Tool kann individuell, aber auch in Gruppen von Lehrenden verwendet werden, um über KI ins Gespräch zu kommen. Der Selbsteinschätzungsbogen „Meine wissenschaftliche Schreibkompetenz“ führt Schreibende (Studierende und Lehrende) durch die verschiedenen Anforderungsbereiche wissenschaftlichen Schreibens (Knorr, 2024). Beide Instrumente können mehrfach verwendet werden, um eigene Entwicklungen sichtbar zu machen.

Dies sind jedoch nur erste Schritte auf dem Weg einer grundlegenden Veränderung der Schreibkultur. Da Veränderungen von Institutionen und Kulturtechniken nicht in demselben Tempo erfolgen können wie die technische Entwicklung, wird der Umgang mit Unsicherheit(en) und Veränderung sich zu einer neuen Normalität entwickeln. Offene und transparente Diskurse, die diese Unsicherheit thematisieren, sind daher notwendig. Als Schreibwissenschaftlerin sieht Knorr (2024) zukünftig die Aufgabe darin, den Diskurs an Hochschulen rund um KI und Schreiben mitzugestalten, um eine reflektierte Nutzung von KI möglich zu machen.

## 2.4 | Einsatz von KI in der Unterrichtsplanung von Schreibangeboten

Winnie-Karen Giera

Mittlerweile können einzelne Unterrichtsstunden und ganze Unterrichtsreihen mit KI-Unterstützung ausgearbeitet werden. Die Möglichkeiten erstrecken sich vom Erstellen von Unterrichtsverläufen, Unterrichtsentwürfen sowie korrespondierender Arbeitsblätter, PowerPoint-Folien bis hin zu differenzierten Ergänzungstexten in leichter Sprache und Standardsprache. Auch für die Kompetenzüberprüfung werden zum Lerngegenstand Kurztests sowie differenzierte Klausuren mit offenen und gebundenen Fragen erstellt.

Die Autorin tauscht sich im Rahmen von Schulbesuchen gern mit Lehrkräften aus. Aus einem Gespräch ergab sich, dass eine Grundschullehrerin eine Unterrichtsidee für die Gestaltung eines Schreibangebots im Kopf hatte. Allerdings fehlte eine Realisierungsidee, die die Schüler\*innen auch interessant und für das Schreiben inspirierend fanden. So wollte sie gern das Thema Schreiben mit dem Freizeitthema ihrer meisten Schüler\*innen verbinden – Pokémon. Weitere Vorgaben ergaben sich nicht. Folglich lautete der Prompt:

„Gestalte mir eine Unterrichtsreihe für eine 4. Klasse zum Thema Texte schreiben in Verbindung mit Pokémon“.

Dieser Prompt wurde in die vier ausgewählten Anwendungen **ChatGOT** (ChatGot, n. d.), **myTAI** (myTAI, n. d.), **GPT-4o-mini** in der Anwendung FobiZZ sowie **ChatGPT** eingegeben. Es wurde bei der Auswahl darauf geachtet, dass diese (temporär zur Probe) kostenfrei zur Verfügung stehen. Nachdem die Prompts in den vier Anwendungen eingegeben wurden, fällt während der ersten Analyse dieser vier Dokumente zunächst auf, dass alle Anwendungen



Unterrichtsreihen aufzeigen. Diese sind nach Lernzielen, Stundenaufschlüsselungen und notwendigen Materialien aufgeteilt.

Im Rahmen der Tagung erhielten die Teilnehmenden aus der Schreibwissenschaft und -didaktik per Zufall einen Entwurf. Sie agierten als Reviewer\*innen (n = 11). Pro Entwurf schlossen sich ein bis zwei weitere Teilnehmende an, die die gleiche Anwendung zogen. Zunächst las sich jede\*r den Entwurf durch, kommentierte und fasste erste Gedanken in Stichpunkten zusammen. Dann erfolgte der Austausch, um sowohl Potenziale als auch Herausforderungen bei einer realen Umsetzung im Deutschunterricht herauszufiltern. Nach der Tagung wurden die Annotationen in Form einer „Kontingenzanalyse“ (Mayring, 2010, S. 16) nach den zwei Kategorien Potenziale und Herausforderungen mithilfe von Excel aufbereitet.

Die Ergebnisse zeigen, dass alle Reflexionsgruppen die mangelnde Konkretisierung der Kompetenzziele und Methoden in der Reihenplanung kritisieren. Die ChatGPT-Reviewer\*innen (n = 2) bemängeln den abstrakten Aufbau und unklare Überarbeitungsmethoden. Die myTAI-Reviewer\*innen (n = 3) sehen Herausforderungen in der ungenauen Stundenaufteilung, fehlenden Textkriterien und vagen Feedbackmethoden. Die GPT-40-mini-Reviewer\*innen (n = 3) fordern eine stärkere Förderung der Schreibkompetenz, realistische Zeitvorgaben und Bezug zu Bildungsstandards. Die ChatGPT-Reviewer\*innen (n = 3) heben positiv die Einführungsgespräche und das Klassenprodukt hervor, kritisieren aber fehlende Binnendifferenzierung und Zeitdruck.

Es kann für alle vier Reihenplanungen mithilfe der vier unterschiedlichen Anwendungen festgehalten werden, dass nur bei der Anwendung von ChatGPT zwei Potenziale von den Reviewer\*innen vermerkt wurden: Die Fokussierung auf ein gemeinsames Klassenprodukt sowie die Stärkung der Schüler\*innen als Schreibende.

Die Reviewer\*innen hielten nach dem Lesen der KI-generierten Unterrichtsplanungen als Herausforderungen Folgendes als Annotationen fest:

1. Die Schreibzeit der Texte ist zu eng bemessen.
2. Es gibt keine Differenzierung des Lernangebotes.
3. Die didaktisch-methodische Begründung fehlt.
4. Es fehlen Kompetenzformulierungen, die Bezug auf die schulrechtlichen Rahmenlehrpläne nehmen.
5. Das Schreiben von Texten wird von Schüler\*innen ohne konkrete Nennung der Textmerkmale erwartet.
6. Es fehlen Anleitungsschritte, wie kooperierende Schreibarrangements von der Lehrkraft begleitet werden können, gerade für die Phasen der Textüberarbeitung und -präsentation.

Insgesamt wird empfohlen, die KI-Planung als Impuls zu nutzen und u. a. zusätzliche Scaffolds für den Schreibprozess bereitzustellen.



### 3 Reflexionen aus mehreren Perspektiven

Nachfolgend sollen die Impulse der Vortragenden aus verschiedenen Perspektiven resümierend und für die Deutschdidaktik mit Bezug zur Lehrer\*innenbildung eingeordnet werden. Das Kapitel 2 hat bereits verschiedene Perspektiven auf den Einsatz von KI in den drei Phasen der Lehramtsausbildung eröffnet. Diese werden im Folgenden zusammenfassend reflektiert.

#### 3.1 Reflexionen des KI-Einsatzes in der ersten, zweiten und dritten Lehramtsphase

*Lucas Deutzmann*

In Bezug auf die Lehrer\*innenbildung lassen sich aus den in Kapitel 2 vorgestellten Impulsen folgende Erkenntnisse der Tagung resümierend festhalten:

1. Angehende und etablierte Lehrkräfte müssen zunächst selbst eine reflexive Haltung gegenüber dem Einsatz von KI in Universität und Schulpraxis entwickeln, damit sie diese auch gegenüber ihren Schüler\*innen vermitteln können. Dazu gehört u.a. das Wissen über verschiedene Modelle zur Nutzung von KI wie das Taschenrechner-, Tutoren- oder Sparringspartner-Modell (s. Kap. 2.1), welche verschiedene Potenziale und Grenzen von LLMs adressieren.
2. Sowohl für die erste als auch für die zweite Lehramtsphase hat die vertiefte Betrachtung von KI-generierten Unterrichtsplanungen gezeigt (s. Kap. 2.4), dass diese nicht unreflektiert für die Durchführung von Unterricht adaptiert werden können, da sie noch erhebliche Defizite in der didaktischen, fachlichen und methodischen Fundierung aufweisen. Für die Auseinandersetzung mit KI generierten Textprodukten müssen zukünftige und etablierte Lehrkräfte daher erweiterte metakognitive Kompetenzen entwickeln.
3. Ungeachtet der unter Punkt 2 genannten Aspekte zeigten insbesondere die Ergebnisse der von Schindler vorgestellten Studie (Kutzner & Schindler 2025, s. Kap. 2.2), dass KI-gestütztes Schreiben erfolgreich auch an Grundschulen implementiert werden kann und dass solche Unterrichtskonzepte die Deutschdidaktik und insbesondere das Schreiblernen und -lehren maßgeblich transformieren.
4. Insbesondere die Punkte 1 und 2 verdeutlichen die Notwendigkeit einer curricularen Einbindung des KI-Einsatzes im schulischen Kontext in allen drei Phasen der Lehramtsausbildung.

## 3.2 Reflexionen des KI-Einsatzes in der universitären Schreibberatung

*Ulrike Bohle-Jurok und Alina Lira Lorca*

Generative KI wird von Studierenden vielfach genutzt (Cieliebak et al., 2023; Garrel et al., 2023; Hoffmann & Schmidt, 2023; Witter et al., 2024). Gleichzeitig bestehen jedoch große Unsicherheiten hinsichtlich der Nutzung (Ehlers & Rauch, 2024; Hahn, 2024; Hoffmann & Schmidt, 2023) sowie hinsichtlich der rechtlichen Rahmenbedingungen (Cieliebak et al., 2023; Gärtner et al., 2024). Trotz der damit verbundenen Herausforderungen eröffnet die Diskussion rund um den Einsatz von LLMs zugleich eine große Chance, denn sie zwingt alle Akteursgruppen (Forschende, Lehrende, Studierende, in Schreibzentren Tätige sowie das Hochschulmanagement) dazu, die eigenen Auffassungen von wissenschaftlichem bzw. akademischem Schreiben zu hinterfragen und die Rolle des Schreibens sowohl in Studiengängen als auch in den Berufsfeldern, auf die sie vorbereiten, zu explizieren. Schreibzentren haben aufgrund ihrer Expertise in der Transformation des Schreibens die Verantwortung, eine zeitgemäße Sicht auf das Schreiben und auf die damit verbundenen Implikationen für die Hochschulentwicklung zu vermitteln sowie zur Entwicklung von KI-Literacy als Teil wissenschaftlicher Textkompetenz beizutragen (Brommer et al., 2023).

Aus schreibdidaktischer Sicht zeigt sich eine Diskrepanz zwischen der intuitiven Nutzung insbesondere der Chatfunktion durch Studierende und ihrem Erwerb akademischer Schreibkompetenz (s. Kap. 2.3). Als Ergebnis der Arbeitstagung ergibt sich folgende Verantwortung der Schreibberatung:

Diese besteht darin, Studierenden die Prinzipien guter wissenschaftlicher Praxis transparent zu machen und gleichzeitig die Chancen und Risiken der Arbeit mit KI-Tools aufzuzeigen. Zentrale Aufgaben der Schreibberatung in diesem Kontext sind die Erprobung und kritische Reflexion von KI-Tools, die Vermittlung von Prompting-Strategien, um KI-Ergebnisse gezielt zu steuern, sowie die Verbindung von Information und Reflexion, um ethische und methodische Aspekte abzudecken.

Die Tatsache, dass viele dieser Fragestellungen nicht rein schreibdidaktisch behandelt werden können, eröffnet die wertvolle Gelegenheit, das Schreiben aus seinem Nischendasein zu befreien und die Kooperation von Schreibzentren mit anderen Beratungs- und Supporteinrichtungen zu intensivieren (ein Beispiel dazu: Digital C@MPUS-le@rning, n. d.).

## 3.3 Reflexionen des KI-Einsatzes in der Schreibdidaktik/Deutschdidaktik

*Astrid Neumann*

Sowohl die Digitalisierung als auch bislang die zunehmende Nutzung von KI verlangen mehr und anderes von (Schreib-)Lehrenden der (Deutsch-)Didaktik, was durch einen signifikanten Kompetenzrückgang belegt wird. Aktuell entstehen an vielen Stellen Empfehlungen und

Forderungen, gerade weil die aktuelle Stufe der Digitalisierung, nach Stalder (2021) die „Kultur der Digitalität“, nicht nur unser gesamtes synchrones gesellschaftliches Leben erfasst hat, sondern eine Didaktik auch die diachrone Entwicklung der Kinder und Jugendlichen hin zu verantwortungsvollen, selbst denkenden Menschen im Blick behalten muss (s. Kap. 3.4). Es gibt dabei ein Für und Wider einer digitalen Schreibentwicklung mit KI, die ohne Wertung exemplarisch an dieser Stelle dargestellt werden:

**Tab. 1: Argumentationen für und gegen KI beim Schreiben (eigene Darstellung von Astrid Neumann)**

<b>Wider</b>	<b>Für</b>
Schreiben mit dem PC und KI mit hohen Referenzen hat einen hohen Strom- und Materialverbrauch, große Serverkapazitäten müssen zur Verfügung stehen. Diese Entwicklungen sind mit einer nachhaltigen Entwicklung nur bedingt in Einklang zu bringen, wie das 500 Milliarden \$ Projekt Stargate zum Ausbau der Infrastruktur erahnen lässt.	Schreiben ist eine Kulturtechnik, die die gesellschaftliche Entwicklung seit Menschenbeginn vom Keil über das Buch, über den PC vorangetrieben hat. KI unterstützt solche Entwicklungen weiter, indem sie globale, multilinguale Informationsübermittlungen erleichtert. Diese Entwicklung wird rasant und global weitergehen, wie Neuentwicklungen wie das LLM DeepSeek zeigen.
Halluzinationen durch KI, die aus der Logik der LLM mit den zugrundeliegenden Wahrscheinlichkeitsdarstellungen entstehen, führen zu einer Unberechenbarkeit von Informationen.	Dem Schreiben liegen neben der psychischen Entlastung und der Kommunikation auch epistemische Funktionen für das Lernen zugrunde. Dies wird durch einen reflektierten Umgang mit KI unterstützt.
KI-Texte haben aufgrund der Hintergrundmodelle eine Tendenz zu Darstellungen in der Mitte der Erwartungen. Damit werden Inhalte technisch manipulierbar.	Die Auseinandersetzungen mit KI-Texten fördern und erfordern aufgrund der manipulativen Tendenzen kritisches Denken und damit generell Demokratieschulung.

Texte und die Textproduktion werden sich mit KI zwangsläufig ändern. In einer gemeinsamen Verantwortung von Mensch und Maschine werden Texte inhaltlich flüid, sprachlich aber einheitlicher. Sie werden auf lange Sicht auch anders gelesen. Lehrkräfte bekommen mit standardisierten Rückmeldeverfahren durch KI-Tools mehr Zeit für die individualisierte Unterstützung ihrer Lernenden. Dass sie jetzt dabei KI verschiedener Intensität, wie z. B. als Writing Partner, Writing Tutor oder Ghostwriter (Steinhoff, 2025), oder als Taschenrechner-, Tutor- oder Sparringpartner-Modell (s. Kap. 2.1) über die Schreibunterstützung verfügen können, müssen sie in einen guten Schreibunterricht adaptiv

orchestrieren lernen. Dazu müssen diese Transformationsprozesse in systematische Schulentwicklungen eingebettet sein (Eickelmann et al., 2024).

Schreiben und Schreibenlernen verändert sich und verändert zum Teil auch seine Zielsetzungen. Dafür benötigen wir eine agile Didaktik, die auch beim Schreiben die „4K-Skills Kompetenzen [...] >Kommunikation<, >Kollaboration<, >Kreativität< und >kritisches Denken<“ (Wampfler, 2020, S. 51) fokussiert. Wie dazu verschiedene Entwicklungsstadien einer zu entwickelnden KI-Literacy von Lernenden, aber auch von Lehrenden aufzubauen und für „prozessuale Schreibprozesse als ureigene Aufgabe der Deutschdidaktik“ zu nutzen sind, ist „für die Bereiche Automatisierung, Vernetzung und Algorithmizität“ (Wendt et al., 2023, S. 324) neu zu denken.

Lehrkräfte sind in dieser Entwicklung Gamechanger, die aktiv die nächste Generation unterstützen können. Zu deren Unterstützung hat Wendt in einem Design-Based-Research (DBR)-Ansatz das Instrument „DigiSchreib“ (Wendt & Neumann, 2022) entwickelt, mit dem Lehrende digitale Schreibtools für verschiedene Prozessphasen besser einordnen können. Dass KI noch schneller und effizienter in das Unterrichtsgeschehen eingreifen wird, da viele der aktuellen Tools zukünftig mit Web-Unterstützung betrieben oder gleich automatisch integriert wird, erfordert noch mehr kritisches Denken, das eben auch im Umgang mit derselben erworben werden kann.

## 4 Fazit und Ausblick für den (hoch-)schulischen Schreibunterricht

*Winnie-Karen Giera*

Zentrale Fragestellung der Arbeitstagung war, welche Potenziale und Herausforderungen sich aus dem Einsatz von KI in (hoch-)schulischen Schreibsetting ergeben.

Aus Sicht der deutschdidaktischen Forschung lässt sich anhand des Beitrags ein Desiderat ableiten: Grundlegend sollte über Schreib(lern-)praktiken im schulischen Unterricht reflektiert werden und vor diesem Hintergrund der Einsatz von KI forschend geprüft werden. Die Forderung einer KI-Literacy (Wendt et al., 2024), die Lehrkräfte und Lernende befähigt, KI-Technologien sinnvoll und reflektiert zu nutzen (Bubenhofer, 2022), erscheint durch die Erprobung verschiedener didaktischer Überlegungen im Entstehen zu sein. Dieser Diskurs muss in den jeweiligen Kontexten geführt und kollaborativ weiter erarbeitet werden.

Für den Hochschulkontext ist das Denken und Schreiben durch den Einsatz von KI-Tools nicht getrennt, sondern aufeinander bezogen. Die Studierenden benötigen professionelle Begleitung in ihrem Schreibprozess, um diese Reflexionskompetenz zu erlangen. Dafür braucht es (Lern-)Räume und Begegnungen, in denen im kollektiven Austausch mündlich diskutiert und anschließend schriftlich argumentiert werden kann. Besonders für zukünftige Lehrer\*innen, die selbst als Schreiblehrende im Unterricht agieren, scheint diese Form in einem doppelten Sinne wertvoll zu sein (Buhrfeind & Giera, 2022). Dabei bleibt die Nutzung von KI-Schreibtools im

(hoch-)schulischen Kontext ein weiteres Desiderat. Forschungen müssen angestrebt werden, die jedoch aufgrund der schnellen digitalen Entwicklung keine Aktualität versprechen, sondern vielmehr Reflexionen darstellen, die für zukünftige Schritte im Schreibkontext zu nutzen sind.

Mittlerweile lassen einige Studienseminare KI-Anwendungen für die Unterrichtsgestaltung zu, sofern dies im Entwurf als unterstützendes Tool angegeben wird, so z.B. in den Brandenburger Studienseminaren. Somit könnten KI-Tools in der Schulpraxis als Inspirationsquellen für die sonst sehr zeitintensive Reihenplanung nützlich sein. Dafür müssen nicht nur die Herausforderungen, sondern auch die Potenziale dieser Anwendungen kritisch beleuchtet werden. Deutschlehrkräfte bleiben Expert\*innen für das Fach, sie haben nun jedoch zudem weitere Unterstützungsmöglichkeiten, die sie kritisch nutzen können.

Das Fazit der Autor\*innen: Die Arbeitstagung gab viele differenzierte Einblicke in die Arbeit mit KI und deren Möglichkeiten und Potenziale für das Schreiben in Schule, Hochschule und im Referendariat. Die Einbindung der unterschiedlichen Akteursgruppen könnte zukünftig noch erweitert werden (Lehrer\*innen, Studienseminare), um die Transformationsprozesse durchlässig, übergreifend, simultan und kollektiv zu gestalten. Nun heißt es, diese Tagungsimpulse weiter zu erkunden, zu erforschen und für Lernprozesse nutzbar zu machen.

## Literaturverzeichnis

Baresel, K., Eube, C., Knorr, D., Lutter, L., Nys, J. d., & Röben, M. (2024). KI-Gebrauch im Studienkontext dokumentieren. Hinweise und Arbeitsmaterialien. <https://doi.org/10.48548/pubdata-1476>

Brommer, S., Frick, K., Bursch, A., Rodrigues Crespo, M., & Schwerdtfeger, L. K. (2024). ChatGPT and Its Text Genre Competence: An Exploratory Study. <https://doi.org/10.34669/WI.WJDS/4.4.6>

Brommer, S., Berendes, J., Bohle-Jurok, U., Buck, I., Girgensohn, K., Grieshammer, E., Gröner, C., Gürtl, F., Hollosi-Boiger, C., Klamm, C., Knorr, D., Limburg, A., Mundorf, M., Stahlberg, N., & Unterpertinger, E. (2023). Wissenschaftliches Schreiben im Zeitalter von KI gemeinsam verantworten: Eine schreibwissenschaftliche Perspektive auf Implikationen für Akteurinnen an Hochschulen. Diskussionspapier Nr. 27 / November 2023. Hochschulforum Digitalisierung. [https://hochschulforumdigitalisierung.de/wp-content/uploads/2023/11/HFD\\_DP\\_27\\_Schreiben\\_KI.pdf](https://hochschulforumdigitalisierung.de/wp-content/uploads/2023/11/HFD_DP_27_Schreiben_KI.pdf)

Bubenhof, N. (2022). Wie wir in Zukunft wissenschaftliche Texte schreiben (könnten) – Teil I. <https://www.bubenhof.com/sprechtakel/2022/12/08/wie-wir-in-zukunft-wissenschaftliche-texte-schreiben-koennten-teil-i/>

Buck, I. (2025). Wissenschaftliches Schreiben mit KI. UTB.

Buck, I., Huemer, B., & Limburg, A. (2024). KI im Schreibzentrum? Ein Plädoyer für offenen Diskurs und Kollaboration. JoSch I (24), 4–7. <https://doi.org/10.3278/JOS2401W001>

Buhrfeind, I., & Giera W.-K. (2022). Schreiben für ein hochschulinternes Handbuch – Ein Lehrkonzept aus der Lehrer:innenbildung nach der Idee des publikationsorientierten Schreibens im Fach Deutsch. In D. Vode, F. Sowa (Eds.). Schreiben publikationsorientiert lehren. Hochschulische Schreiblehrkonzepte aus der Praxis (I. Aufl.). wbv, S. 55–70. <https://doi.org/10.3278/9783763963102>

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2024). ICILS 2024. <https://www.bmbf.de/bmbf/shareddocs/kurzmeldungen/de/2024/11/icils-2024.html>

ChatAI (n.d.). AI-based chatbot services for learning. ChatAI. <https://www.chatai.com>

ChatGOT (n.d.). ChatGOT - Free AI Chatbot Assistant Online. <https://www.chatgot.io>

ChatGPT (n.d.). ChatGPT. <https://chatgpt.com/>

Cieliebak, M., Drewiek, A., Jakob, K., Kruse, O., Mlynchik, K., Rapp, C. & Waller, G. (2023). Generative KI beim Verfassen von Bachelorarbeiten: Ergebnisse einer Studierendenbefragung im Juli 2023. <https://digitalcollection.zhaw.ch/items/3cf0220e-1d5e-4119-b1be-6c93b2bf76d2>

Cornelsen (n.d.). AI-based learning tools for education. Cornelsen. <https://www.cornelsen.ai>

DeepL (n.d.). DeepL Translator. DeepL. <https://www.deepl.com>

Deepseek (n.d.). deepseek. <https://www.deepseek.com>

Digital C@MPUS-le@rning (n. d.). Learning resources and digital tools. Digital C@MPUS-le@rning. <https://www.digital-campus-learning.com>

Elicit (n.d.). AI-powered research tool. Elicit. <https://www.elicit.com>

Ehlers, U.-D. (2020). Future skills. Lernen der Zukunft – Hochschule der Zukunft. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-29297-3>

Ehlers, U.-D., & Rauch, E. (2024). KI im Studium aus Studierendensicht: Nutzung, Fähigkeiten und Einstellungen Studierender zu KI. [https://www.unidigital.news/wp-content/uploads/2023/06/2024-11-13\\_Forschungsbericht\\_KI-Nutzungsverhalten\\_Studierender\\_der\\_DHBW.pdf](https://www.unidigital.news/wp-content/uploads/2023/06/2024-11-13_Forschungsbericht_KI-Nutzungsverhalten_Studierender_der_DHBW.pdf)

Eickelmann, B., Gerick, J., Hauck-Thum, U., & Maaz, K. (2024). Navigator Bildung Digitalisierung: Konzeptionierung und Orientierung zum Stand der digitalen Transformation im schulischen Bildungsbereich in Deutschland. [https://www.bildungserver.de/onlineressource.html?onlineressourcen\\_id=65441](https://www.bildungserver.de/onlineressource.html?onlineressourcen_id=65441)

Fiete.ai (n.d.). FelloFish — Feedback für alle. <https://www.fellofish.com/>

FobiZZ. (n.d.). Fobizz | Tools, KI, Fortbildungen & Unterrichtsmaterial für Lehrkräfte. <https://fobizz.com/>

Fürstenberg, M., & Müller, H.-G. (2024). KI im Deutschunterricht. Funktionsprinzipien und kompetenzbezogene Einsatzmodelle. *Der Deutschunterricht*, 76(5), 14–23.

Gärtner, C., Moraß, A., Koss, S., Garbusa, S., Matern, S., & Innermann, I. (2024). Einsatz, Nutzen und Grenzen von ChatGPT und anderen Large Language Modellen an den bayerischen HAWs. <https://opus4.kobv.de/opus4-ohm/frontdoor/index/index/docId/1466>

Gehrs, V., Matthes, W., Annas, P., Bertram, J., Bültmeier, A., Buske, R., & Zeaiter, S. (2024). Future Skills – Warum? Was? Wie? Der Weg zur Future-Skills-Organisation. Impulspapier. Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V. [https://www.stifterverband.org/sites/default/files/2024-11/future\\_skills\\_warum\\_was\\_wie.pdf](https://www.stifterverband.org/sites/default/files/2024-11/future_skills_warum_was_wie.pdf)

Google (2019). BERT: Pre-training of deep bidirectional transformers for language understanding. Google Research. <https://ai.google.com/research/pubs/archive/43845.pdf>

GPT-40-mini. (n.d.). Hello GPT-40 – OpenAI. [https://cookbook.openai.com/examples/gpt4o/introduction\\_to\\_gpt4o](https://cookbook.openai.com/examples/gpt4o/introduction_to_gpt4o)

Hahn, L. M. (2024). Künstliche Intelligenz in der Hochschullehre: Ergebnisse und Erkenntnisse aus einer Umfrage unter deutschen Studierenden im Jahr 2024. Technische Universität Darmstadt. <https://csp.uber.space/phhd/hahn-masterarbeit.pdf>

Hoffmann, N., & Schmidt, S. (2023). Vorläufige Kurzauswertung der bundesweiten Studierendenbefragung „Die Zukunft des akademischen Schreibens mit KI gestalten“. <https://www.starkerstart.uni-frankfurt.de/142467510/kurzbericht-akademisches-schreiben-mit-ki.pdf>

IBM (n. d.). What are LLMs? <https://www.ibm.com/think/topics/large-language-models>

Knorr, D. (2024). Meine wissenschaftliche Schreibkompetenz. Selbsteinschätzungsbogen. Leuphana Universität Lüneburg. <https://doi.org/10.48548/pubdata-225>

Knorr, D. (2025). Schreibberatung. Eine Systematik (Vol. 4). Böhlau. <https://doi.org/10.7767/978-3-205-22174-6>

Kutzner, A./ Schindler, K. (2025): Die KI schreibt mit - Viertklässler\*innen formulieren Märchen mit Hilfe von ChatGPT. *Grundschule 2-2025*, 17-21.

Lehnen, K., & Steinhoff, T. (2024). Digitales Lesen und Schreiben. In J. K. Androutsopoulos & F. Vogel (Eds.). *Handbuch Sprache und digitale Kommunikation*. (pp. 527–546) De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110744163>

Limburg, A., Bohle-Jurok, U., Buck, I., Grieshammer, E., Gröpler, J., Knorr, D., Mundorf, M., Schindler, K., & Wilder, N. (2023). Zehn Thesen zur Zukunft des Schreibens in der Wissenschaft (Diskussionspapier Nr. 23). Hochschulforum Digitalisierung. [https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/HFD\\_DP\\_23\\_Zukunft\\_Schreiben\\_Wissenschaft.pdf](https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/HFD_DP_23_Zukunft_Schreiben_Wissenschaft.pdf)



Mah, D., & Pietsch, M. (2024). Die „Schule der Zukunft“ lehrt und lernt mit KI. <https://www.handelsblatt.com/meinung/gastbeitraege/gastkommentar-die-schule-der-zukunft-lehrt-und-lernt-mit-ki/100067653.html>

Mayring, P. (2010). Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken (11., aktualisierte und überarbeitete Auflage). Beltz.

Meinig, S., Brommer, S., Gabriel, S., Heine, C., Kaib, A., Knorr, D., & Vode, D. (2024). Reflexionsinstrument für Lehrende zum Einsatz von KI-Tools beim wissenschaftlichen Schreiben in der Lehre. Europa-Universität Viadrina Frankfurt. <https://doi.org/10.11584/opus4-1375>

Meyer, L. (2023, December 29). Uni in Prag schafft Bachelorarbeiten ab. ZDFheute. <https://www.zdf.de/nachrichten/politik/ausland/chatgpt-kuenstliche-intelligenz-bachelorarbeit-100.html>

myTAI. (n.d.). Das KI-Tool zur Unterrichtsplanung für Lehrer – myTAI. <https://www.mytai.net>

OpenAI (n.d.). Overview – Open AI. <https://platform.openai.com/docs/overview>

Schicker, S., & Akbulut, M. (2023). ChatGPT – maschinelle und menschliche Textsortenkompetenz. In S. Schicker & L. Miškulin Saletović (Eds.), Sprachliche Handlungsmuster & Text(sorten)kompetenz. (pp. 169–197). University Graz: Library Publishing. <https://doi.org/10.25364/978390337426311>

Schindler, K. (2023). ChatGPT oder Überlegungen zu den Veränderungen des Schreibens in der Schule. MiDU - Medien Im Deutschunterricht, 5(2), 1-21. <https://doi.org/10.18716/OJS/MIDU/2023.2.5>

Sennewald, N. (2020). Schreiben, Reflektieren, Kommunizieren. Studie zur subjektiven Wahrnehmung von Schreibprozessen bei Studierenden (Vol. 8). wbv.

Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK) (2024). Large Language Models und ihre Potenziale im Bildungssystem. Impulspapier der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission (SWK) der Kultusministerkonferenz. <http://dx.doi.org/10.25656/01:28303>

Stalder, F. (2021). Kultur der Digitalität. Suhrkamp.

Steinhoff, T. (2023). Der Computer schreibt (mit). Digitales Schreiben mit Word, Whatsapp, ChatGPT & Co. als Koaktivität von Mensch und Maschine. MiDU - Medien Im Deutschunterricht, 5(1), 1–16. <https://doi.org/10.18716/ojs/midu/2023.1.4>

Steinhoff, T. (2025, preprint). Künstliche Intelligenz als Ghostwriter, Writing Tutor und Writing Partner: Zur Modellierung und Förderung von Schreibkompetenzen im Zeichen der Automatisierung und Hybridisierung der Kommunikation am Beispiel des Schreibens mit ChatGPT in der 8. Klasse. In, C. Albrecht, J. Brüggemann, T. Kretschmann, & C. Meier (Eds.)

Personale und funktionale Bildung im Deutschunterricht: Theoretische, empirische und praxisbezogene Perspektiven. Metzler. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-69639-2>

Tobor, J. (2024). Blickpunkt – Leitlinien zum Umgang mit generativer KI. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung. Version 1.0. [https://hochschulforumdigitalisierung.de/wp-content/uploads/2024/02/HFD\\_Blickpunkt\\_KI-Leitlinien\\_final.pdf](https://hochschulforumdigitalisierung.de/wp-content/uploads/2024/02/HFD_Blickpunkt_KI-Leitlinien_final.pdf)

UNESCO (2025, January 14). Institute for Statistics. Glossary Literacy. <https://uis.unesco.org/en/glossary-term/literacy>

Verwaltungsgericht Berlin (2021). Urteil vom 02.11.2021 – 3 K 176/20, 408 openJur.

Wampfler, P. (2020). Digitales Schreiben: Blogs & Co. im Unterricht. Reclam.

Wampfler, P. (2023). Medienbildung in den Mittelpunkt stellen – Deutschdidaktik und die Herausforderung der Digitalität. Didaktik Deutsch. Halbjahresschrift für die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur, 28(54), 55–62. <https://doi.org/10.21248/dideu.661>

Wendt, C., Buhrfeind, I., Frick, K., & Neumann, A. (2023). Mit KI im Deutschunterricht schreiben – Impulse für Lehrerinnen für den Unterricht in der Zukunft. k:ON - Kölner Online Journal für Lehrerinnenbildung, 7, 321–340. <https://doi.org/10.18716/ojs/kON/2023.16>

Wendt, C., Buhrfeind, I., Frick, K., & Neumann, A. (2024). Mit KI im Deutschunterricht schreiben: Impulse für Lehrer\*innen für den Unterricht in der Zukunft. (2024). k:ON - Kölner Online Journal für Lehrer\*innenbildung, 7(7/2023), 321–340. <https://doi.org/10.18716/ojs/kON/2023.16>.

Wendt, C., & Neumann, A. (2022). DigiSchreib: Ein Instrument zur Unterstützung von Lehrkräften bei Auswahl und Einsatz digitaler Schreibtools. MiDU - Medien im Deutschunterricht, 4(2), 1–18. <https://doi.org/10.18716/OJS/MIDU/2022.2.6>

Wessels, D. (2025, January 22). Digitale Bildung: Wenn nur KI unterrichtet. Frankfurter Allgemeine Zeitung. <https://www.faz.net/pro/digitalwirtschaft/kuenstliche-intelligenz/wenn-nur-ki-unterrichtet-110243394.html>

Witter, S., Meinhardt-Injac, B., Siemer, L., & Späte, J. (2024). ChatGPT im Studium der Sozialen Arbeit. <https://opus4.kobv.de/opus4-fhpotsdam/frontdoor/index/index/docId/3382>.

### **Autor\*inneninformation**

**Winnie-Karen Giera** ist Juniorprofessorin für Deutschdidaktik im inklusiven Kontext/Förderschwerpunkt Sprache und Kommunikation (Sekundarstufe I) an der Universität Potsdam. Ihr Forschungsinteresse ist die Förderung der Lese-Schreib- und Debattierkompetenzen in inklusiven Lernsettings. [winnie-karen.giera@uni-potsdam.de](mailto:winnie-karen.giera@uni-potsdam.de)

**Inga Buhrfeind** ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für deutsche Sprache und Literatur und ihre Didaktik der Leuphana Universität Lüneburg. Sie promoviert und forscht zum akademischen Schreiben, Schreibgruppen und Schreibräumen. [inga.buhrfeind@leuphana.de](mailto:inga.buhrfeind@leuphana.de)

**Hans-Georg Müller** ist Professor für Didaktik der deutschen Sprache an der Universität Potsdam. Seine Schwerpunkte liegen in der kognitionspsychologischen und empirischen Modellierung sprachlicher Kompetenzen, insbesondere in den Kompetenzbereichen Schriftsprache und Sprachbewusstheit. [Hans-Georg.Mueller@uni-potsdam.de](mailto:Hans-Georg.Mueller@uni-potsdam.de)

**Kirsten Schindler** ist Professorin für Sprachdidaktik an der Bergischen Universität Wuppertal. Ihr Forschungsinteresse richtet sich auf die Schreibforschung und Schreibdidaktik, zunehmend unter dem Einfluss digitaler Medien. [kschindler@uni-wuppertal.de](mailto:kschindler@uni-wuppertal.de)

**Dagmar Knorr** leitet das Schreibzentrum/Writing Center der Leuphana Universität Lüneburg. Als habilitierte Linguistin forscht sie zum wissenschaftlichen Schreiben unter Bedingungen von Mehrsprachigkeit und Digitalität. [dagmar.knorr@leuphana.de](mailto:dagmar.knorr@leuphana.de)

**Astrid Neumann** ist Professorin für Didaktik der Deutschen Sprache an der Leuphana Universität Lüneburg mit einem Schwerpunkt in der empirischen Schreibforschung und einem Praxisschwerpunkt in der Integration durch Sprachenförderung für alle Lernenden. [astrid.neumann@leuphana.de](mailto:astrid.neumann@leuphana.de)

**Lucas Deutzmann** ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Deutschdidaktik im inklusiven Kontext/Förderschwerpunkt Sprache und Kommunikation (Sekundarstufe I) an der Universität Potsdam. Seine Forschungsinteressen sind das mündliche und schriftliche Argumentieren in inklusiven Lernsettings. [lucas.deutzmann@uni-potsdam.de](mailto:lucas.deutzmann@uni-potsdam.de)

**Ulrike Bohle-Jurok** ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Deutsche Sprache und Literatur der Universität Hildesheim. Sie befasst sich mit dem Schreiben an Schulen wie an Hochschulen und leitet das Lese- und Schreibzentrum. Ihre aktuellen Projekte fokussieren wissenschaftliches Schreiben mit KI. [bohleu@uni-hildesheim.de](mailto:bohleu@uni-hildesheim.de)

**Alina Lira Lorca** ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lese- und Schreibzentrum der Universität Hildesheim und leitet das Team der studentischen Schreibtutor\*innen. Für ihre Promotion in den Bildungswissenschaften an der Universität Oldenburg forscht sie derzeit zum Einfluss von Peer- und Selbstfeedback auf argumentative Schreibkompetenz im schulischen Kontext. [lira@uni-hildesheim.de](mailto:lira@uni-hildesheim.de)

## Impressum



Der vorliegende Beitrag wurde unter der Creative-Commons-Lizenz „Namensnennung – Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International (CC BY-SA 4.0)“ veröffentlicht.

Den Vertragstext finden Sie unter: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Bitte beachten Sie, dass einzelne, entsprechend gekennzeichnete Teile des Werks von der genannten Lizenz ausgenommen sein bzw. anderen urheberrechtlichen Bedingungen unterliegen können.

**Herausgeber:** Virtuelles Kompetenzzentrum – Schreiben lehren und lernen mit Künstlicher Intelligenz (VK:KIWA)

**Redaktion:** Margret Mundorf & Nicolaus Wilder

**Satz:** Nicolaus Wilder

**DOI:** 10.5281/zenodo.15358393