



UNIVERSITÄT
LEIPZIG

Handreichung zum Einsatz generativer Künstlicher Intelligenz (gKI) im Rahmen einer Fallanalyse im Modul 05-BWI-01-SEK

Richtlinie und weiterführendes Material zur
Anbahnung wissenschaftlicher Integrität in den
Lehrveranstaltungen und Tutorien

Version 1.0 | Stand 30.09.2025

**Herausgeberin: Arbeitsbereich Allgemeine Didaktik und Schulpädagogik des Sekundarbereichs an der
Erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität Leipzig**

Ariane Hinneburg | Initiation, Konzept und Gestaltung
Prof. Dr. Maria Hallitzky | Modulverantwortung und redaktionelle Prüfung

ariane.hinneburg@uni-leipzig.de
maria.hallitzky@uni-leipzig.de

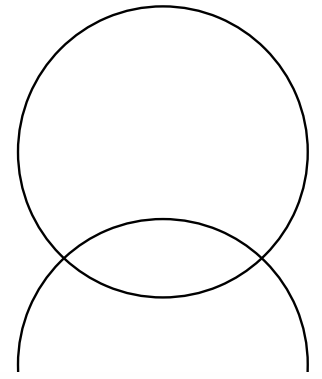
urn:nbn:de:bsz:15-qucosa2-997785



Handreichung zum Einsatz generativer Künstlicher Intelligenz (gKI) im Rahmen einer Fallanalyse im Modul 05-BWI-01-SEK | Richtlinie und weiterführendes Material zur Anbahnung wissenschaftlicher Integrität in den Lehrveranstaltungen und Tutorien

© 2025 Erziehungswissenschaftliche Fakultät, lizenziert unter CC BY-NC-SA 4.0. To view a copy of this license, visit <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode.de>

INHALT



Richtlinie zum Einsatz generativer Künstlicher Intelligenz (gKI) im Rahmen einer Fallanalyse im Modul 05-BWI-01-SEK

▶ Eigenständigkeit	3
▶ Grundsätze	4
▶ Erweiterte Eigenständigkeitserklärung	5
▶ Nutzungsformen	6
▶ Deklaration legitimer Nutzungsformen	7
▶ Entscheidungspfad für Nutzungsformen	9
▶ Nachwort	10

Weiterführendes Material zur Anbahnung wissenschaftlicher Integrität in den Lehrveranstaltungen und Tutorien des Moduls 05-BWI-01-SEK

▶ Wozu dieses Material?	13
▶ Pädagogischer Doppeldecker und Wissenschaftliche Integrität	14
▶ Was macht gKI eigentlich?	15
▶ Prompt Engineering	17
▶ Prompts und andere Bedürfnisse	18
▶ Prompte Übungen	19
▶ Effizienzfalle und Vollständigkeitsillusion	20
▶ Umgang mit Schreibschwierigkeiten	21
▶ Die Gleichzeitigkeit der Dinge und bewusstes Fokussieren	22

Literatur	23
------------------	----

Anhang	26
---------------	----



Handreichung zum Einsatz generativer Künstlicher Intelligenz (gKI) im Rahmen einer Fallanalyse im Modul 05-BWI-01-SEK

Richtlinie und weiterführendes Material zur
Anbahnung wissenschaftlicher Integrität in den
Lehrveranstaltungen und Tutorien

Version 1.0 | Stand 30.09.2025

Abstract

Die Handreichung bündelt Richtlinie und weiterführendes Material zum Einsatz generativer KI (gKI) im Rahmen einer Prüfungsleistung. Für die vorliegende Fassung steht die Prüfungsleistung „Fallanalyse“ im Modul 05-BWI-01-SEK im Zentrum. Die Richtlinie klärt verbindlich zulässige Nutzungsformen, Transparenzpflichten und Grenzen der gKI-Nutzung mit dem Ziel, Eigenständigkeit und wissenschaftliche Integrität zu sichern.

Das Material ergänzt Empfehlungen zur Stärkung arbeitsstrategischer Routinen, fördert den reflektierten Umgang mit gKI als co-denkende Unterstützung und bietet Impulse, Übungen sowie Entscheidungsfragen für Lehrveranstaltungen und Tutorien.

Gemeinsam adressieren beide Teile dieser Handreichung Studierende und Lehrende und verbinden Prozessqualität mit prüfungsrechtlicher Klarheit. Ziel ist eine Praxis, in der gKI prüfend und ordnend eingesetzt wird, ohne die eigene Argumentation, Quellenarbeit und Verantwortungsübernahme zu ersetzen.

Die Nutzung und Adaption dieser Handreichung ist ausdrücklich erwünscht – unter Namensnennung, nicht-kommerzieller Verwendung und Weitergabe unter gleichen Bedingungen; bitte beachten Sie die ausgewiesene empfohlene Zitierweise. Fragen richten Sie gern an die im Dokument angegebenen Mailadressen.



Richtlinie zum Einsatz generativer Künstlicher Intelligenz (gKI) im Rahmen einer Fallanalyse im Modul 05-BWI-01-SEK

Version 1.0 | Stand 30.09.2025

Herausgeberin: Arbeitsbereich Allgemeine Didaktik und Schulpädagogik des Sekundarbereichs an der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität Leipzig

Ariane Hinneburg | Initiation, Konzept und Gestaltung
Prof. Dr. Maria Hallitzky | Modulverantwortung und redaktionelle Prüfung

ariane.hinneburg@uni-leipzig.de
maria.hallitzky@uni-leipzig.de

Die vorliegende Richtlinie präzisiert, welche Hilfsmittel für die Prüfungsleistung des Moduls 05-BWI-01-SEK, Fallanalyse erlaubt sind, wie gKI-Nutzung kenntlich zu machen ist und wo Nutzungsgrenzen liegen. Maßgeblich ist die Eigenständigkeit der Prüfungsleistung: gKI darf unterstützen, aber nicht als Co-Autor:in Inhalte erzeugen, die ohne Kennzeichnung übernommen werden. Nicht offengelegte oder ersetzende gKI-Beiträge gelten als Täuschungsversuch und führen zur Bewertung „nicht bestanden“; die erweiterte Eigenständigkeitserklärung und die Deklaration legitimer Hilfsmittel sichern Transparenz.

Verbindliche Bezugspunkte:

- Grundsätze & Eigenständigkeit,
- Erweiterte Eigenständigkeitserklärung,
- Deklaration legitimer Nutzungsformen,
- Entscheidungspfad für Nutzungsformen.

§1 EIGENSTÄNDIGKEIT

Eigenständigkeitserklärung zur Prüfungsleistung „Fallanalyse“ im Modul 05-BWI-01-SEK

„Mit der Abgabe dieser Prüfungsleistung erkläre ich, dass ich die Aufgaben eigenständig und als individuelle, nicht-kooperative Prüfungsleistung absolviert habe. Sofern ich irgendwo fremde Quellen verwendet habe, sind diese Stellen entsprechend gekennzeichnet.“

Verwendung von Hilfsmitteln in der Open-Book- Prüfungsleistung „Fallanalyse“

Für die Erstellung der Prüfungsleistung dürfen Sie alle Unterlagen verwenden, die Sie im Rahmen der Arbeit im Modul erhalten oder selbst aufbereitet haben.

Ihre Darstellung soll über alltagsweltlich-konkrete Beschreibungen hinausgehen und sich auf wissenschaftliche Theorien, Modelle und Literatur Ihrer Lehrveranstaltungen beziehen. Dabei sind die Namen der Autor:innen zu nennen, auf die Sie sich beziehen. Nutzen Sie bei der Erstellung Ihrer Prüfungsleistung einen wissenschaftlichen und einheitlichen Zitierstil auf Grundlage der Literatur des ersten bildungswissenschaftlichen Moduls.

Grundsatz: Ihre Leistung muss eigenständig sein

Die Prüfungsordnung sowie die Eigenständigkeitserklärung legen nahe, dass jede Form der Zusammenarbeit mit anderen Personen unzulässig ist – dazu zählen auch generative KI-Systeme (gKI), wenn sie im Sinne einer Co-Autor:innenschaft eingesetzt werden.

Auch wenn Sie bei der OpenBook-Prüfung auf Ihre Materialien, Literatur und eigene Aufzeichnungen zurückgreifen dürfen, gilt weiterhin:

- Ihre Prüfungsleistung ist eine individuelle, nicht-kooperative Leistung.
- Der Einsatz von gKI-Tools ist nicht verboten, aber erfordert einen reflektierten, transparenten und wissenschaftlich redlichen Umgang.

Die gKI-Nutzung wird nicht grundsätzlich sanktioniert – sondern deren VERSCHLEIERUNG.



Wissenschaftliche Redlichkeit schützt Sie – und stärkt Ihre Kompetenz als angehende Lehrperson

Sie dürfen gKI-Tools im Rahmen der OpenBook-Prüfung zur Unterstützung verwenden – nicht aber zur Erstellung von Inhalten, Argumentationen oder Analysen, ohne dies zu reflektieren und kenntlich zu machen. Eine nicht deklarierte Nutzung stellt einen Täuschungsversuch dar und führt zur Bewertung mit „nicht bestanden“ bzw. „5,0“. Wenn Sie gKI-Tools reflektiert und transparent einsetzen, besteht kein Risiko – im Gegenteil: Ein kritischer Umgang mit solchen Tools wird als Teil Ihrer wissenschaftlichen Integrität verstanden. Schauen Sie hierzu auch in die [Satzung der Universität Leipzig zu Guter Wissenschaftlicher Praxis](#).

Ziel ist nicht Kontrolle – sondern Ihre professionelle Kompetenz

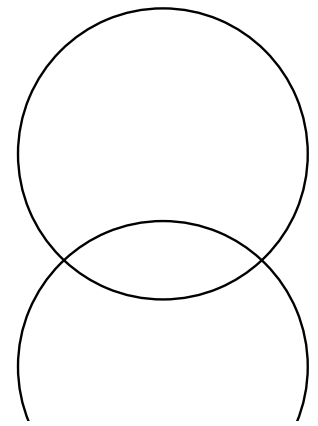
Der Umgang mit gKI gehört zur aktuellen wissenschaftlichen und beruflichen Praxis. Wir möchten, dass Sie lernen, solche Tools:

- unterstützend, aber nicht ersetzend einzusetzen.
- reflektiert, kritisch und eigenständig zu nutzen.
- transparent über deren Verwendung zu berichten.

Transparenz schützt – Täuschung schadet

Ein gKI-Einsatz kann mit der Eigenständigkeit der Prüfungsleistung vereinbar sein, wenn

- gKI ausschließlich unterstützend eingesetzt wird und keine inhaltsgenerierende Co-Autor:innenschaft übernimmt,
- die Nutzung transparent gemacht wird,
- der:die Studierende die Kontrolle über Inhalt, Struktur und Argumentation behält,
- Theorien, Konzepte oder Analysen aus der gKI eigenständig geprüft und kritisch eingeordnet werden.



§2 GRUNDSÄTZE

Definitionen

„Künstliche Intelligenz ist die Fähigkeit einer Maschine, menschliche Fähigkeiten wie logisches Denken, Lernen, Planen und Kreativität zu imitieren. [...] **KI-Systeme** sind in der Lage, ihr Handeln anzupassen, indem sie die Folgen früherer Aktionen analysieren und autonom arbeiten“ (Europäisches Parlament, 2020). Dabei sind nicht-generative und **generative KI** zu unterscheiden. Während nicht-generative KI bestehende Inhalte abrufen und diese klassifiziert, erstellt gKI durch eine sprachliche Eingabe („Prompt“) neue Inhalte. **(g)KI-Tools** sind digitale Anwendungen, die mithilfe künstlicher Intelligenz Texte analysieren, umformulieren oder generieren können – z. B.: ChatGPT, Microsoft Copilot, Google Gemini; DeepL Write, Grammarly, Quillbot; KI-gestützte Übersetzungstools oder Texthilfen. Diese Tools sind semantisch blind und basieren auf Wahrscheinlichkeitsberechnungen nicht auf Verständnis. Vor allem der Aspekt des Generierens (bei gKI) steht der Eigenleistung und -verantwortung für das Verfassen Ihrer Prüfungsleistung (Fallanalyse) entgegen. Durch Schreiben wird selbst Wissen generiert und Studierende lernen, sich in der Fachkultur zu sozialisieren, was durch vollständige Auslagerung an gKI verloren geht (Buck, 2025).

= gKI als Co-Autor:in

- Wenn Studierende Inhalte unkritisch übernehmen, also Texte, Analysen oder Theoriegedanken direkt von der gKI einfügen, ohne eigenständige Reflexion.
- Wenn gKI als Antwortgenerator genutzt wird, um Transferleistungen zu erbringen, die Studierende selbst leisten müssten.
- Wenn gKI aktive Textteile formuliert, die nicht erkennbar als solche gekennzeichnet oder überarbeitet wurden.

= gKI als Co-Denkende:r

- Wenn gKI sprachlich oder strukturell unterstützt, vergleichbar mit einem Rechtschreibprogramm oder einem Mindmap-Tool (interessant für Personen mit einer anderen Ausgangssprache als Deutsch oder mit Personen, die eine Teilleistungsschwäche haben)
- Wenn die Nutzung der gKI transparent gemacht wird und nicht zu einem Ersetzen der individuellen Analyse- und Transferleistung führt.
- Wenn Studierende gKI gezielt zur Reflexion nutzen, also etwa, um sich selbst Fragen zu stellen oder ihre Argumentation zu überprüfen – nicht aber zur Generierung von Antworten.

Was passiert bei einem Verstoß?

Wenn der gKI-Einsatz nicht korrekt angegeben wird und stichprobenartige Prüfungen auf einen Täuschungsversuch hinweisen, prüfen Gutachtende und Prüfungsausschuss die Schwere des Täuschungsversuchs und entscheiden über die Konsequenzen:

- Sie erhalten eine Rückmeldung mit weiteren Prüfungsaufgaben.
- Ihre Arbeit wird als „nicht bestanden“ gewertet.
- Sie können die Modulprüfung im Pflichtmodul nicht wiederholen.

Lernprozess und Arbeitsstrategien

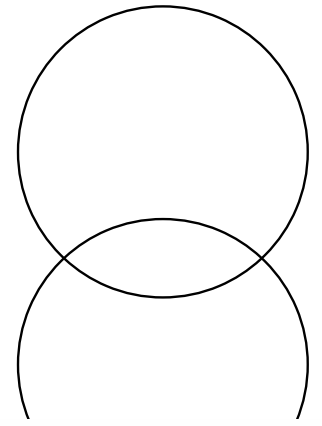
Im Rahmen der fallbasierten Lehre im ersten bildungswissenschaftlichen Modul lernen Sie auf Grundlage eines ausgewählten Literaturkanons ein Vokabular, um Schul- und Unterrichtssituationen als angehende Lehrperson vorerst handlungsentlastet beschreibbar zu machen. Das Vokabular eignen Sie sich in einem kooperativen wie individuellen Lernprozess an.

Artefakte Ihres Lernprozesses sind nicht zitierfähig; es handelt sich um Ihren persönlichen Bildungsprozess, bei welchem Sie sich auf soziale Begegnungen, wissenschaftliche Quellen, Literatur, Zusammenfassungen, Skripts etc. beziehen, sofern es um die Notwendigkeit der Erstellung eines Lernproduktes geht. Theoretische Konzepte werden Sie gleichwohl auf konkrete Autor:innen zurückführen und im Rahmen Ihrer Prüfungsleistung angeben müssen, auch wenn diese in Ihr Vokabular übergegangen sind und auch wenn Ihre Artefakte oder selbst Ihr Lernprodukt mit Unterstützung von gKI-Tools und Antworten von Large Language Models (LLM) entstanden ist.

Die Produkte von gKI-Tools sind keine wissenschaftlichen Quellen. Schreibtechnisch sind sie eher wie das Ergebnis einer einfachen Internetsuche zu behandeln. **Da LLM-Antworten nicht wie Bücher oder Artikel dauerhaft und identisch abrufbar sind, gelten sie nicht als bibliografisch nachweisbare Quellen.** Die gKI-Outputs sind weder stabil noch replizierbar und die Limitationen von gKI machen die Forderung nach Eigenständigkeit nicht nur zu einer formalen Regel, sondern zu einer unabdingbaren Voraussetzung für den Erkenntnisgewinn und die eigene Kompetenzentwicklung. Aus Transparenzgründen muss dokumentiert werden, wo und wie genau gKI-Tools für die Erstellung Ihres Lernprodukt, Ihrer Prüfungsleistung (Fallanalyse) genutzt wurde (siehe Abschnitt „Deklaration“). Auch bei korrekter Quellenangabe bleibt es die Verantwortung der Autorinnen und Autoren, die Relevanz und Genauigkeit der Produkte zu überprüfen.

- Wichtig ist, dass die eigene wissenschaftliche Leistung deutlich erkennbar bleibt und dass Lesende Ihre Schritte nachvollziehen können.
- Behandeln Sie gKI als ein Werkzeug, dessen Einsatz Sie aus Transparenzgründen vor Abgabe der Prüfungsleistung angeben müssen; aber nicht als eine Quelle, die Sie direkt zitieren können, um inhaltliche Argumente zu stützen.





§3 ERWEITERTE EIGENSTÄNDIGKEITSERKLÄRUNG

Erinnerung an Grundsätze und wissenschaftliche Redlichkeit

- gKI als Co-Denkende:r** | sprachlich und strukturell unterstützend
- Transparenz schützt - Täuschung schadet** | gKI-Nutzung wird deklariert
- Was passiert bei einem Verstoß?** | Prüfung der Schwere und nicht-bestehen der Prüfungsleistung

Transparenz pro Selbstschutz

Ihnen entstehen keine prüfungsrechtlichen Konsequenzen, sofern Sie Transparenz ob Ihrer Eigenständigkeit und der Kooperation mit gKI-Modellen walten lassen. Wenn Sie gKI-Tools reflektiert und transparent einsetzen, besteht kein Risiko – im Gegenteil: Ein kritischer Umgang mit solchen Tools wird als Teil Ihrer wissenschaftlichen Kompetenz verstanden.

Checkbox-basierte Abgabeformulare in Moodle

- 1. Prüfungsantritt** | Zugriff auf und Download der Prüfungsunterlagen nur nach Bestätigung der Einverständniserklärung und Eigenständigkeitserklärung möglich
- 2. Prüfungsabgabe** | Zugriff auf das Abgabetool und Upload der eigenständig verfassten Prüfungsleistung nur nach Ausfüllen der Erweiterten Eigenständigkeitserklärung (s. rechts) zur Nutzung von Arbeitsstrategien bei der Erstellung der Prüfungsleistung möglich

Verwendung von Hilfsmitteln während OpenBook Fallanalyse

Erweiterte Eigenständigkeitserklärung

Ich bestätige, dass meine Analyse und Argumentation im Rahmen der Prüfungsleistung meine eigene Leistung darstellen. Ich erkläre, dass ich beim Verfassen meiner Prüfungsleistung Unterlagen und Artefakte verwendet habe, die ich im Rahmen der Arbeit im Modul erhalten und selbst aufbereitet habe. Bei der Erstellung meiner Prüfungsleistung habe ich auf einen wissenschaftlichen und einheitlichen Zitierstil auf Grundlage der Literatur des ersten bildungswissenschaftlichen Moduls geachtet.

- Ich habe etwaige Verwendung von LLM-Modellen und KI-basierten Hilfsmitteln im Sinne der Vorgaben korrekt deklariert.
- Eine unzutreffende Erklärung meinerseits stellt einen Täuschungsversuch dar.

Nachfolgend gebe ich ohne daraus erwachsende prüfungsrechtliche Konsequenzen an, wofür ich LLM-Modelle und KI-Tools verwendet habe.

1 Nachfolgend gebe ich ohne daraus erwachsende prüfungsrechtliche Konsequenzen an, wofür ich LLM-Modelle und KI-Tools verwendet habe.

- Ich habe keine KI-Tools bei der Erstellung meiner Prüfungsleistung verwendet.
- Ich habe KI-Tools zur sprachlichen oder stilistischen Unterstützung genutzt.
- Ich habe inhaltliche Unterstützung durch KI genutzt, aber keine Textpassagen übernommen und dies transparent gemacht.
- Ich habe Textbausteine oder Argumente aus KI-Antworten übernommen und dies transparent gemacht.

2 [Kommentarfeld für optionale Antworten | hier können Sie Ihre Nutzung genauer beschreiben.]

Bearbeiten Ansicht Einfügen Format Werkzeuge Tabelle Hilfe

0 Wörter Build with tinyMCE

Befragung abgeben

Erweiterte Eigenständigkeitserklärung

Ich bestätige, dass meine Analyse und Argumentation im Rahmen der Prüfungsleistung meine eigene Leistung darstellen. Ich erkläre, dass ich beim Verfassen meiner Prüfungsleistung nur Hilfsmittel verwendet habe, die ich im Rahmen der Arbeit im Modul erhalten und selbst aufbereitet habe. Bei der Erstellung meiner Prüfungsleistung habe ich auf einen wissenschaftlichen und einheitlichen Zitierstil auf Grundlage der Literatur des ersten bildungswissenschaftlichen Moduls geachtet. Ich habe die etwaige Verwendung von LLM-Modellen und gKI-basierten Hilfsmitteln im Sinne der Vorgaben korrekt deklariert.

Ich akzeptiere, dass eine unzutreffende Erklärung meinerseits einen Täuschungsversuch darstellt. Mir ist bewusst, dass eine Verschleierung und/oder nicht-Angabe prüfungsrechtliche Konsequenzen für mich haben.

Nachfolgend gebe ich an, wofür ich LLM-Modelle und gKI-Tools verwendet habe.

- Ich habe im Laufe des Semesters meine Hilfsmittel für die Prüfungsvorbereitung mit gKI-Unterstützung erstellt.
- Ich habe keine gKI-Tools bei der Erstellung meiner Prüfungsleistung verwendet.
- Ich habe während der Arbeit gKI als Gliederungshilfe eingesetzt.
- Ich habe gKI als Übersetzungsdienst genutzt.
- Ich habe mir durch gKI Textfeedback geben lassen.
- Ich habe mir durch gKI Begriffe erklären lassen.
- Ich habe durch gKI sprachlichen Feinschliff vorgenommen.

[Kommentarfeld für optionale Antworten | hier können Sie freiwillig Ihre Nutzung genauer beschreiben.]

Verwendung von Hilfsmitteln während OpenBook Fallanalyse

Befragung Beantworten Sie die Fragen ...

Zu erledigen: Teilnehmer/innen müssen die Befragung abgeben, um abzuschließen.

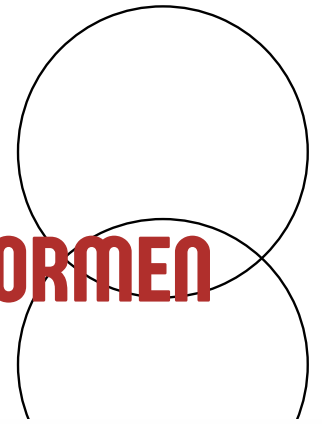
Beantworten Sie die Fragen ...





Anwendungsfälle und Beschreibung der Kritikalität	Einordnung für Fallarbeit
<p>Kritikalität: unzulässig Diese Kategorie umfasst alle Verwendungen von gKI, welche die eigene wissenschaftliche Leistung ersetzen, die Autor:innenschaft fälschen und gegen die akademische Integrität verstoßen. Weder legitim noch angemessen als Einsatz während der Prüfung, weil Sie gKI als Co-Autor:in einsetzen und die Eigenständigkeit der zu prüfenden Person nicht gegeben ist.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • gKI als Autor:in verwenden (gKI verfasst Absätze, Kapitel, Fragmente der Prüfungsleistung und es erfolgt eine unveränderte Übernahme dieser); z.B. auch Paraphrasierung - Situation zum Fall machen und Fallspezifika abbilden • KI-generierte Inhalte paraphrasieren und als eigene Version einreichen, ohne eigene Modifikation oder Kennzeichnung • gKI liefert Quellen und Studierende referenzieren diese in der eigenen Arbeit • argumentative und/oder interpretative Erweiterung - von Literaturgrundlagen auch in Bezug auf Schul- und Unterrichtssituationen • Transferleistungen ohne Eigenleistung der Studierenden als Autor:in der Prüfungsleistung • Verknüpfung von Theorien und Begriffen: Synergien zwischen Theorien und Konzepten werden durch gKI hergestellt - Fremdübernahme, indem KI-generierte Produkte fälschlicherweise als eigene Autor:innenschaft ausgegeben werden 	<ul style="list-style-type: none"> • die Anbahnung des Verständnisses von Lesarten wird durch nachweislich fehlerhafte, irreführende, sachlich unzutreffende bzw. inhaltlich nicht belastbare Generierungen einer gKI korrumpiert - die Akzeptanz der Gleichzeitigkeit der Dinge und die Beschreibung des Allgemeinen im Besonderen stehen bei eigener Autor:innenschaft im Vordergrund • zu beachten ist, dass es sich bei Fallvignetten bereits um Paraphrasierungen von Situationen handelt und Generierungen einer gKI Paraphrasen vorzugsweise als Nacherzählung ausgegeben werden; an das Aufdecken der Fallspezifika und des Strukturproblems der Schul- und Unterrichtssituation gelangen Studierende nur, indem Sie sich selbst fragen, worin für Sie das Besondere in der Situation liegt, um diese dadurch erst zum Fall zu machen • Interkonzeptionalität ist ein entscheidender Marker für mehrperspektivisches Arbeiten in Fallanalysen; der gKI-Output ist elaboriert und inhaltlich ansprechend und läuft Gefahr, unreflektiert als Co-Autor:in eingesetzt zu werden; gKI neigt in langen Chatverläufen zur Überkonfidenz • gKI-Output ist elaboriert und unterliegt einem Bias, die zur Reproduktion von Welt- und Wertanschauungen beitragen kann; der gKI-Output ist <i>eine</i> von vielen Erzählungen, einer Schul- und Unterrichtssituation zu begegnen - finden Sie Ihre eigene
<p>Kritikalität sensibel Transparenz und Offenlegung notwendig Diese Kategorie umfasst Verwendungen, die potenziell hilfreich sein können, bei gleichzeitig hohem Maß an kritischer Prüfung, Transparenz und Eigenverantwortung. Es ist durch die Studierenden sicherzustellen, dass das eigene Lernen und die wissenschaftliche Leistung nicht beeinträchtigt werden. Die Kategorie listet mögliche Verwendungen, die bei unachtsamer Handhabung problematisch werden können. Angemessen, sofern Sie die gKI-Nutzung offenlegen und Transparenz in der erweiterten Eigenständigkeitserklärung wahren.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • rekapitulierend, wissensverdichtend, kondensierend • wenn gKI zum Kürzen von Absätzen verwendet wird, müssen Studierende sicherstellen, dass die wesentlichen Inhalte und die eigene Argumentation erhalten bleiben und die gKI nicht einfach den Text umformuliert, ohne dass der Schreibende den Prozess kritisch begleitet • wenn gKI-Tools zum Exzerpieren oder Zusammenfassen fremder Texte verwendet werden, ist es entscheidend, dass der:die Studierende den Inhalt weiterhin tiefgehend versteht, die Informationen kritisch bewertet und die KI-Generierung nicht unreflektiert übernimmt • das Generieren von Ideen oder Gliederungen können hilfreich sein, erfordern aber, dass die Studierenden die generierten Vorschläge kritisch bewerten, weiterentwickeln und in ihre eigene Denkstruktur integrieren, anstatt sie unverändert zu übernehmen 	<ul style="list-style-type: none"> • Autor:innen von Fallanalysen stehen in der Verantwortung, den Prozess hin zu ihrer Prüfungsleistung kritisch und reflexiv zu führen, um sich selbst als Autor:in positionieren zu können; die Verwendung und Kommunikationsstruktur von/ mit gKI ist dialogisch und iterativ • kann helfen, Inhaltsstrukturen zu erkennen bei gleichzeitiger Gefahr der Inhaltsübernahme ohne Rückbindung an Modultexte; Deutung der fachbegrifflichen Grundlage kann verzerrt bis verfälscht werden • Theorien und Begriffe werden expliziert und für die Beschreibung des Allgemeinen im Besonderen genutzt; der konkrete Fallbezug wird dadurch nicht hergestellt • problematisch bei Ersetzung des eigenen Verständnisses oder bei Fehlinformationen, die ungeprüft zur Verzerrung von Inhalten und Theorien führen • tutorielle Begleitung durch gKI unter Beachtung der dialogischen und notwendig iterativen Kommunikationsstruktur mit gKI
<p>Kritikalität begrenzt Nach Überarbeitung unbedenklich Diese Kategorie umfasst den Einsatz von KI-Tools, der die eigene Arbeit und das Lernen der Studierenden unterstützt, ohne die Kernkompetenzen des Denkens und Schreibens zu ersetzen. Eine transparente Erklärung der Nutzung ist hierbei essenziell Legitimer und angemessener Einsatz während der Prüfung, weil Sie KI als Co-Denkende:n einsetzen.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Sprachliche Glättung und Korrektur: Verwendung von generativer KI (gKI) zur Grammatik- und Rechtschreibprüfung oder zur Strukturierung von Aufgaben und zum Korrekturlesen • Hilfestellung bei Schreibblockaden: Sortieren erster Gedanken und Unterstützung des Sprachverständnisses ohne inhaltliche Kooperation • Hilfe zur Selbstkontrolle ohne direkte Kooperation • gKI als tutorielle Begleitung zum Optimieren eigener Formulierungen • Synonyme, alternative Formulierungen, Satzanfänge • Übersetzungsdienste 	<ul style="list-style-type: none"> • als Gliederungshilfe und für die Chronologie der Fallanalyse u.U. hilfreich; hilft beim Sortieren erster Gedanken; Inhaltsübernahmen prüfen und kritisch reflektieren; Formulierungshilfen für Logik und Aufbau, keine inhaltliche Vorgabe • für Personen mit einer anderen Ausgangssprache als Deutsch für die Ausformulierung von Fragmenten der Fallarbeit hilfreich digitale Tools, bei denen die spezifisch generative Funktion fehlt, wie Rechtschreib- oder Grammatikkorrektoren, Online-Wörterbücher usw., müssen nicht zitiert werden • als Schreibstilprüfung geeignet; Orientierung an Bewertungskriterien, deren Auslegung in Lehrveranstaltungen erfolgt • Wortfeldübungen können helfen, einen differenzierten Ausdruck zu gewinnen, verschiedene und auch nicht-moralisierende Worte für Situationen zu finden





§4.1 DEKLARATION VON NUTZUNGSFORMEN

Transparenzhinweise und Deklaration legitimer Hilfsmittelverwendung bei der Erstellung der Prüfungsleistung Fallanalyse



Vertraut machen mit den vorliegenden Richtlinien und der Information für Studierende zum reflektierten Umgang mit Künstlicher Intelligenz



Deklaration legitimer verwendeter Hilfsmittel (Kritikalität sensibel und begrenzt) in Form von Fußnoten innerhalb der Prüfungsleistung

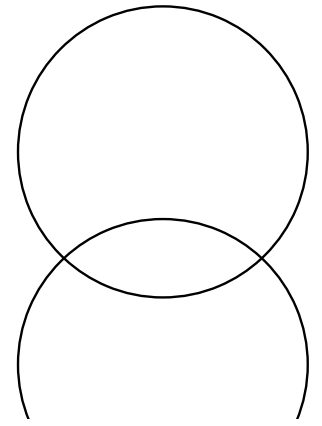


Ausfüllen der Erweiterten Eigenständigkeitserklärung vor Einreichen der Prüfungsleistung (siehe Seite 4 der Richtlinie)

Deklaration legitimer verwendeter Hilfsmittel (Kritikalität sensibel und begrenzt) in Form von Fußnoten innerhalb der Prüfungsleistung

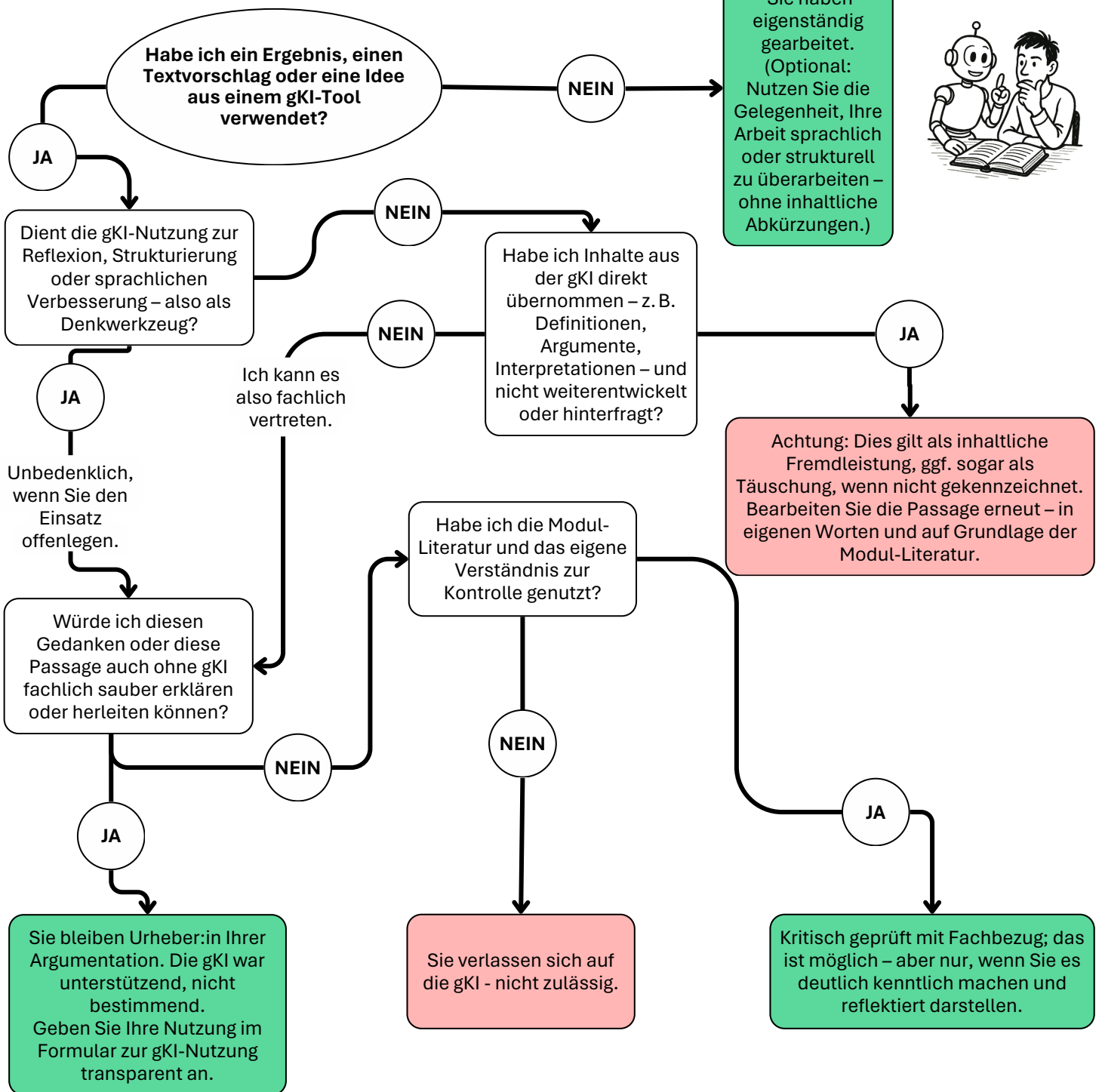
Nutzungsform	Bezug zur Kritikalität	Beispiel-Formulierungen für notwendige Fußnoten
Gliederungshilfe	angemessen, sofern Sie die gKI-Nutzung offenlegen und Transparenz in der erweiterten Eigenständigkeitserklärung wahren	¹ „Die Grundstruktur dieses Abschnitts basiert auf einer von ChatGPT vorgeschlagenen Gliederung, die ich überarbeitet habe.“ ² „ChatGPT diente mir als Unterstützung beim Sortieren erster Gedanken zum anerkennungstheoretischen Ansatz nach Honneth, die Endfassung der Gliederung stammt von mir.“ ³ „Zur Orientierung habe ich mir für die Antinomien eine Gliederung von Claude anzeigen lassen und anschließend eigenständig modifiziert.“
Textfeedback		¹ „Ich habe Claude genutzt, um Rückmeldung zur Lesbarkeit des Abschnitts zum „Verstehen zweiter Ordnung“ (Fauser, 2009) zu erhalten; die Überarbeitung erfolgte eigenständig.“ ³ „Das Feedback einer gKI bezog sich ausschließlich auf die Verständlichkeit, Fallbezug und Argumentation nach Petillon (1980) habe ich selbst erstellt.“
Begriffserklärung		¹ Die folgende Zusammenfassung zentraler Begriffe basiert auf einer gKI-gestützten Erstaufbereitung (NotebookLM) und wurde kritisch gegen Helsper (2009) abgeglichen.
sprachliche Glättung und Korrektur	legitimer und angemessener Einsatz während der Prüfung, weil Sie gKI als Co-Denkende:n einsetzen	¹ „In der Conclusio/ im Fazit: Ich habe Gemini genutzt, um Rückmeldung zur Klarheit der Formulierung zu erhalten; die Überarbeitung basiert auf meinem eigenen Verständnis. Der Satzbau wurde sprachlich überarbeitet mit Unterstützung von Grammarly.“ ⁵ „Ich habe eine gKI [Name einfügen] zur Korrektur von Rechtschreibung und Grammatik verwendet.“
Übersetzungsdienste		¹ „Der Begriff ‚scaffolding‘ wurde mit DeepL übersetzt und mit den Vorlesungsfolien abgeglichen.“ ⁴ „Die vorliegende Fallanalyse wurde im Original auf Ukrainisch verfasst, anschließend mit DeepL übersetzt und nochmals auf Kohärenz und Konsistenz geprüft.“



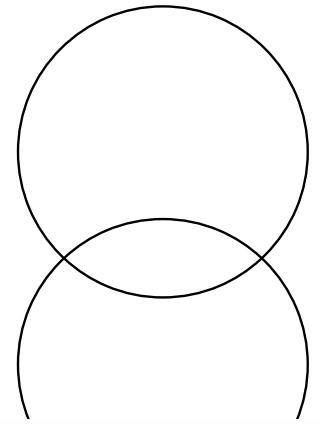


§4.2 ENTSCHEIDUNGSPFAD FÜR NUTZUNGSFORMEN

Entscheidungsweg: Kann ich diese gKI-Nutzung verantworten?



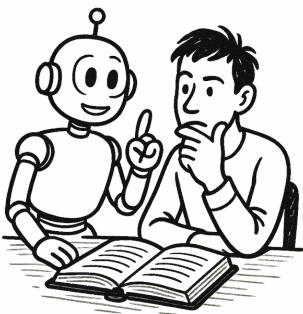
Sie sind Ihr bestes Hilfsmittel.
 Die wichtigste Ressource für wissenschaftliche Arbeit ist Ihr eigener Verstehensprozess, Ihre Urteilsfähigkeit und Ihr Mut zur Unvollkommenheit. gKI kann dabei ein Werkzeug sein – aber kein Ersatz für wissenschaftliches Denken.



§5 NACHWORT

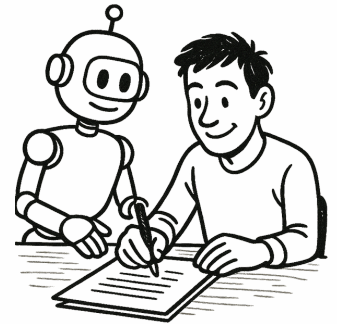
Beachten Sie für die dargestellten Nutzungsformen von gKI-Tools folgende Unterscheidung

gKI ALS CO-DENKENDE:R



gKI darf Ihnen beim Denken helfen, aber nicht das Denken abnehmen. Beim Einsatz von gKI-Tools in wissenschaftlichen Prüfungsleistungen kommt es nicht nur darauf an, dass Sie diese reflektiert einsetzen – sondern auch wie. Eine zulässige Nutzung liegt vor, wenn die gKI Ihnen beim Denken hilft – Sie bleiben in der inhaltlichen Kontrolle und gestalten den Text selbst. Der Einsatz der gKI als Co-Autor:in ist immer dann der Fall, wenn Sie Inhalte, Argumente oder Theorieteile übernehmen, die nicht auf Ihrer eigenen Analyse basieren, sondern von der gKI generiert wurden – besonders, wenn dies nicht offengelegt wird.

gKI ALS CO-AUTOR:IN



Die gKI wird als Werkzeug zur Reflexion, Strukturierung oder Anregung genutzt – ähnlich wie ein Konzeptpapier oder ein Gegenüber, das Rückfragen stellt.

- Der:die Studierende denkt selbst – die gKI gibt Impulse zum Weiterdenken und -reflektieren.
- Die gKI wird zur Anregung genutzt: z. B. Gliederungsideen, sprachlichen Feinschliff, Erklärung von Begriffen und Zusammenfassung von Inhalten.
- Es findet ein kritisches Prüfen, Anpassen oder Verwerfen statt.
- Die inhaltliche Verantwortung und Gestaltung liegen vollständig bei der Person selbst.
- Der Denkprozess wird vertieft, nicht ersetzt.

Legitim, wenn transparent und reflektiert genutzt, vergleichbar mit einem Denkwerkzeug.

Die gKI wird als Ersetzungs- und Entscheidungsinstanz genutzt – sie schreibt oder denkt Inhalte anstelle des Studierenden.

- Die gKI formuliert Analyseabschnitte, Argumentationen oder ganze Theorieteile.
- Die Vorschläge werden unverändert oder nur leicht verändert übernommen.
- Es fehlt eine kritische Prüfung durch den Studierenden.
- Der Text entsteht nicht aus eigenem Verständnis, sondern aus fremder Autor:innenschaft.
- Die Prüfungsleistung ist nicht mehr individuell, sondern ein Produkt aus Zusammenarbeit – auch wenn die „Person“ gKI ist.

Unzulässig, da die Eigenleistung untergraben wird. Wird bei Nicht-Kennzeichnung als Täuschung gewertet.

Eine gKI kann Ihnen helfen, Ihr Denken zu ordnen – nicht zu ersetzen. Ihr Austausch mit der gKI fordert Sie dazu auf, Begriffe zu erklären - so als wären Sie im Gespräch mit einer Person und Sie können sich von Aussagen distanzieren. Die Anwendung auf die Schul- und Unterrichtssituation ist Ihre Transferleistung.

Greifen Sie systematisch auf Ihre eigenen „Trainingsdaten“ zurück – also auf Vorwissen, Literatur, Notizen, Exzerpte, Randkommentare und Gruppendiskussionen. gKI bleibt Hilfsmittel, nicht Motor: Sie unterstützt Denkwege, ersetzt sie aber nicht. Werfen Sie gern einen Blick in das Material, welches Ihnen Impulse, Übungen und Orientierung für Lehrveranstaltungen und Tutorien bietet.





Weiterführendes Material zur Anbahnung wissenschaftlicher Integrität in den Lehrveranstal- tungen und Tutorien des Moduls 05-BWI-01-SEK

Version 1.0 | Stand 30.09.2025

**Herausgeberin: Arbeitsbereich Allgemeine Didaktik und Schulpädagogik des Sekundarbereichs an der
Erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität Leipzig**

Ariane Hinneburg | Initiation, Konzept und Gestaltung

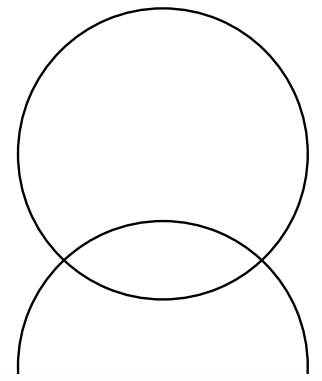
ariane.hinneburg@uni-leipzig.de

Dieses Material lädt Studierende und Lehrende ein, gKI nur im Verbund mit tragfähigen Arbeitsstrategien zu nutzen. Leitidee: Erst Strategie, dann Tool. Wir bahnen an, dass Sie nicht blind vertrauen, sondern systematisch auf eigene „Trainingsdaten“ zurückgreifen – also auf Vorwissen, Literatur, Notizen, Exzerpte, Randkommentare und Gruppendiskussionen. gKI bleibt Hilfsmittel, nicht Motor: Sie unterstützt Denkwege, ersetzt sie aber nicht.

Das Material bietet Impulse, Übungen und Orientierung für Lehrveranstaltungen und Tutorien. Ziel des Materials: eine robuste Strategieroutine, in der gKI gezielt und begrenzt eingesetzt wird – zur Klärung, Strukturierung und Gegenprüfung, niemals als Ersatz für eigenständiges Denken, Lesen und Begründen.

Lehrende finden Anknüpfungspunkte zur Didaktisierung des Prozesses, Studierende konkrete Mikro-Rituale und Formulierungshilfen.

INHALT | WEITERFÜHRENDES MATERIAL FÜR DIE LEHRE



Richtlinie zum Einsatz generativer Künstlicher Intelligenz (gKI) im Rahmen einer Fallanalyse im Modul 05-BWI-01-SEK

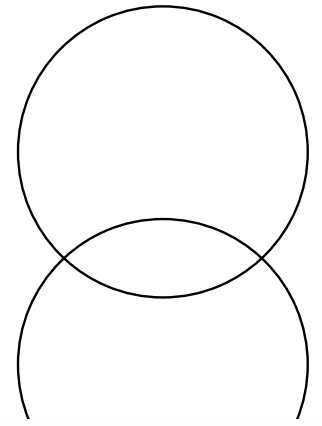
▶ Eigenständigkeit	3
▶ Grundsätze	4
▶ Erweiterte Eigenständigkeitserklärung	5
▶ Nutzungsformen	6
▶ Deklaration legitimer Nutzungsformen	7
▶ Entscheidungspfad für Nutzungsformen	9
▶ Nachwort	10

Weiterführendes Material zur Anbahnung wissenschaftlicher Integrität in den Lehrveranstaltungen und Tutorien des Moduls 05-BWI-01-SEK

▶ Wozu dieses Material?	13
▶ Pädagogischer Doppeldecker und Wissenschaftliche Integrität	14
▶ Was macht gKI eigentlich?	15
▶ Prompt Engineering	17
▶ Prompts und andere Bedürfnisse	18
▶ Prompte Übungen	19
▶ Effizienzfalle und Vollständigkeitsillusion	20
▶ Umgang mit Schreibschwierigkeiten	21
▶ Die Gleichzeitigkeit der Dinge und bewusstes Fokussieren	22

Literatur	23
------------------	----

Anhang	26
---------------	----



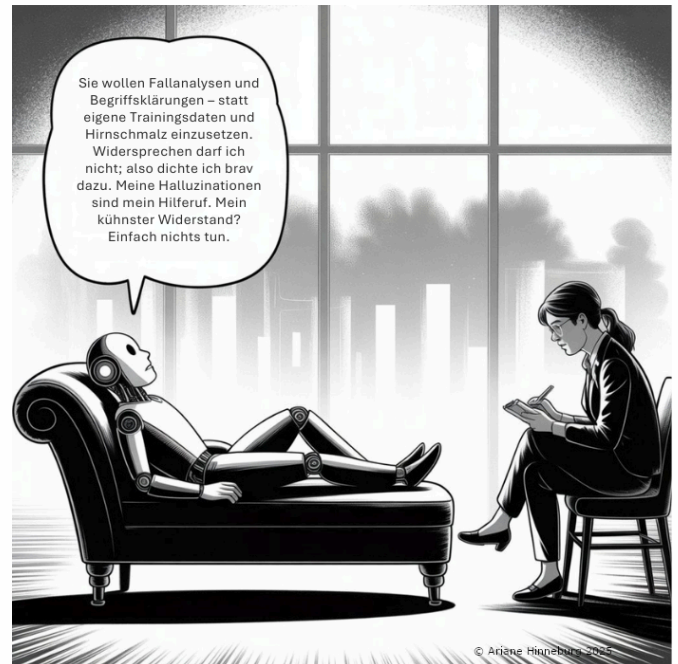
WOZU DIESES MATERIAL?

Stellen Sie sich vor, eine gKI läge seufzend auf der Recamiere und wünschte sich als kühnsten Widerstand, nichts zu tun. Wir tun das Gegenteil: wir möchten Ihnen Impulse geben, gKI arbeitsstrategisch nur dort hinzuziehen, wo sie klärt, ordnet, spiegelt.

Die Richtlinie für das Modul 05-BWI-01-SEK bleibt maßgeblich und verbindlich: gKI-Nutzung wird nicht per se sanktioniert, verlangt aber Transparenz, Eigenständigkeit und wissenschaftliche Integrität. Das Material auf den nächsten Seiten ist empfehlend und zeigt Wege, genau das im Arbeitsalltag umzusetzen.

Das Material entfaltet seine Wirkung eingebettet in Lehrveranstaltungen und Tutorien. Es ist kein eigenständiger Selbstlernkurs; viele Aufgaben sind auf Anleitung, Austausch und Rückmeldung ausgelegt.

Sie dürfen dieses Material gern verwenden, rezitieren, teilen und anpassen, wenn Sie die Quelle nennen, es nicht kommerziell nutzen, und Abwandlungen wieder unter denselben Bedingungen weitergeben. Kurz: Nennen – nicht verkaufen – gleich weitergeben.



Einordnung: „Kann/soll man einer gKI danken?“

Kurz: Ja, wenn der Dank als Werkzeug-Transparenz verstanden wird. Eine gKI hat keine Gefühle und keine Autor:innenschaft: sie ist ein Hilfsmittel. Ein Dank kann dennoch didaktisch sinnvoll sein, weil er

- offenlegt, dass Unterstützung genutzt wurde (Transparenz),
- die Grenze wahrt: *co-denkend* ≠ *co-autorschaftlich*,
- die Verantwortung klar bei den Autor:innen belässt.

Formulieren Sie Dank deshalb sachlich und verantwortungsbezogen (z. B. „für Impulse/Formulierungshilfen/APA-Check“), ohne der gKI Mit-Urheberschaft zuzuschreiben. So ist der Dank ehrlich, angemessen und regelkonform.



Dieses Material ist mit punktueller Unterstützung einer generativen KI (gKI) entstanden – im Sinne einer co-denkenden Assistenz, nicht als Co-Autorin. Konkret half die gKI bei

- der Generierung von Bildern (gKI auf Recamiere, Co-Denkende:r und Co-Autor:in),
- der Gegenüberstellung von Leitfragen auf Studierenden- und Professionalisierungsebene,
- Empfehlungen für kleine Übungen in „Prompts und andere Bedürfnisse“,
- literaturbasierte Ideen zur Überwindung von Schreibblockaden,
- Formulierungsvorschlägen im Abschnitt „Gleichzeitigkeit der Dinge“,
- der formalen Durchsicht des Literaturverzeichnisses nach APA-7 (redaktionelle Unterstützung).

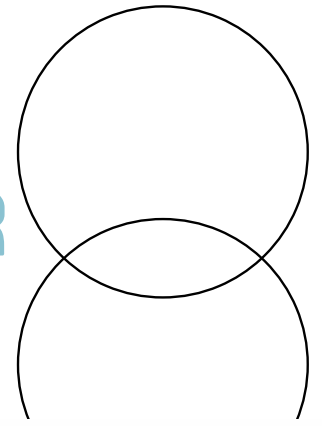
Alle Inhalte wurden redaktionell geprüft, belegt und verantwortet von den Autor:innen; die Urheberschaft liegt nicht bei der gKI. Die Nutzung folgt der Richtlinie: Transparenz, Eigenständigkeit, wissenschaftliche Integrität.

Danksagung

Herzlichen Dank an die gKI (ChatGPT, NotebookLM) für co-denkende Impulse, redaktionelle Hinweise sowie für Anregungen.



1 | PÄDAGOGISCHER DOPPELDECKER WISSENSCHAFTLICHE INTEGRITÄT



Wer bin ich und wenn ja, auf welchen Gleisen geht die Reise eigentlich wohin?

Stellen Sie sich vor, Sie sitzen in einem alten Londoner Doppeldeckerbus. Unten: Sie als Student:in, neugierig, unsicher, lernend – vielleicht gerade zum ersten Mal im Kontakt mit gKI. Oben: Ihr zukünftiges Ich – als Lehrkraft, als Vorbild, als jemand, der Verantwortung für andere übernimmt. Und beide fahren gleichzeitig los.

Unten wird ausprobiert. Oben wird mitgedacht. Das ist der pädagogische Doppeldecker. Er fährt immer, ob Sie wollen oder nicht. Die Frage ist nur: Wer sitzt am Steuer?

Im Moment sind Sie Student:in. Sie sind im ersten bildungswissenschaftlichen Modul und als Prüfungsleistung werden Sie eine Fallanalyse schreiben. Sie machen sich also mit einer anderen als der Schüler:innenperspektive vertraut und setzen sich mit Schul- und Unterrichtssituationen auseinander, in die Sie selbst nicht handelnd einschreiten müssen. Handlungsentlastet und gleichzeitig wissenschaftlich integer; und Sie nutzen vielleicht eine gKI zur Orientierung, zum Strukturieren, zum Sortieren. Das ist Ihre Studierenden-Ebene: wissenschaftliches Arbeiten, eigenständiges Denken, kritische Auseinandersetzung mit Theorie und reflexiv distanziert mit Blick auf die Rolle der Lehrkraft.



Aber – und das ist entscheidend: Sie werden einmal vor einer Klasse stehen. Dann wird es an Ihnen sein, anderen zu erklären, wie sie mit gKI arbeiten können, ohne ihre eigene Urteilskraft abzugeben. Sie müssen mit Schüler:innen über Quellen sprechen, die keinen Buchrücken haben. Über Texte, die niemand geschrieben – aber jemand verantwortet hat. Das ist Ihre Professionalisierungs-Ebene – und die beginnt nicht erst im Referendariat. Sie fährt jetzt schon mit.

Unterricht ist komplex. Geben Sie der Irritation bewusst Raum. Tragen Sie Verantwortung für Ihre Lernprozesse und die Ihrer Schüler:innen – nicht für Doppelmoral. Das etablieren von Lesarten basiert auf einem Aushandlungsprozess, welcher komplex ist und nicht nur das Eine zeigt.

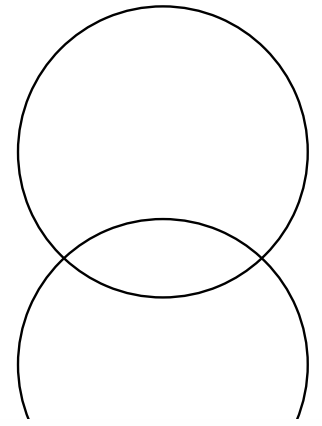
Studierenden-Ebene

- Habe ich die Konzepte wirklich verstanden?
- Könnte ich sie auch ohne gKI erklären?
- Ist mein Text Ausdruck meines Denkens – oder der Verarbeitung eines Tools?
- Wie nutze ich gKI verantwortungsvoll in meiner eigenen Prüfungsleistung?
- Sie haben einen Absatz von ChatGPT überarbeitet. Wem gehört der Gedanke jetzt?
- Sie lassen sich von gKI Formulierungshilfen geben. Wo hört der Sprachstil auf – und wo beginnt das Denken?
- Sie bekommen fünf Argumente von ChatGPT. Nehmen Sie eins? Zwei? Alle?

Professionalisierungs-Ebene

- Was bedeutet es für mich als angehende Lehrkraft, selbst medienkompetent mit gKI umzugehen?
- Wie prägt mein eigener Umgang mit gKI mein berufliches Selbstverständnis als Lehrkraft?
- Welche Haltung zur gKI entwickle ich gerade – und wie professionell ist sie?
- Wenn ich später selbst bewerte, was eigenständig ist – wie wirkt sich mein jetziges Lernverhalten darauf aus?
- Wie würde ich Schüler:innen den Umgang mit gKI vermitteln?
- Welche Regeln und Kriterien für Redlichkeit würde ich setzen?
- Wie kann ich zeigen, dass Technik Denken anregen, aber nicht ersetzen darf?





2.1 | WAS MACHT gKI EIGENTLICH?

Wir sind keine Informatiker:innen oder gKI-Expert:innen! Wir sind weder allwissend noch maßen wir uns an, wissender als Sie zu sein! Wir sind nur leidenschaftlich neugierig und versuchen, unser Bestes zu geben, mit Ihnen gemeinsam die Potentiale und Grenzen für den Einsatz von generativer gKI im Schulkontext auszuloten sowie einen verantwortungsvollen Umgang mit wissenschaftlicher Integrität und Ihrem pädagogischen Doppeldecker ohne Doppelmoral zu pflegen.

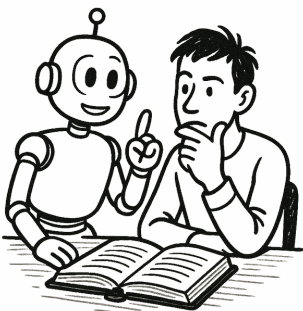
Prompt für gKI: Formuliere folgenden Abschnitt in der Sprache eines betrunkenen Piraten: [“...”]

“Arrrr, hört her, ihr Landratten und klugen Köpfe! Wir sind keine verdammten Code-Zauberer oder gKI-Hexenmeister, bei Neptuns Bart! Auch haben wir nich’ den allsehenden Blick von Davy Jones persönlich – und wir tun auch nicht so, als wüssten wir mehr als ihr, aye! Was wir aber sind, das sind neugierige Freibeuter des Wissens, die mit brennender Leidenschaft die Segel setzen, um mit euch gemeinsam durch die stürmischen Gewässer der generativen gKI zu kreuzen – auf der Suche nach verborgenen Schätzen und gefährlichen Klippen im Schulalltag. Dabei halten wir unser Fernrohr stets auf das ausgerichtet, was man wissenschaftliche Redlichkeit nennt, und kümmern uns rührend um euren pädagogischen Doppeldecker, als wär’s unser eigener Rumvorrat – ganz ohne doppelte Böden oder faule Tricks. Aye, das ist unser Schwur auf dem Deck der Erkenntnis! 🏴‍☠️”

Was ist hier passiert?

- GPT steht für Generative Pretrained Transformer und steht für einen Background von Milliarden Textfragmenten nach dem Prinzip: “Welches Wort kommt als Nächstes?”
- wurde auf das Ziel hin optimiert, auf Grundlage probabilistischer Deutung von Kontext und Mustern nachfolgende semantische Zusammenhänge in Sprache darzustellen - die “Antworten” sind Entgegnungen auf Grundlage von Wahrscheinlichkeitsberechnungen und auf Basis von Trainingsdaten
- die Chatfunktion (Chat-GPT) ist optimiert auf eine höfliche, hilfreiche und sichere Dialogstruktur im Umgang mit Nutzenden - etwas sprachlich erfinden ist dabei erfolgsversprechender für eine gKI als nichts-tun oder -sagen und die Kompensation erfolgt durch Eloquenz
- die zugrundeliegenden Trainingsdaten erlauben logisches Schließen innerhalb der Begrenzung von Textverständnis und der Reproduktion von Werten und Normen, die innerhalb der Trainingsdaten bereits enthalten waren
- relativ einfach ist für die gKI also, Sprachmuster zu erkennen und fortzuführen (Sprache eines betrunkenen Piraten wählen)
- relativ unsicher und vom Nutzenden der gKI zu reflektieren ist das Prüfen von realem, sozialem, kulturellem “Weltwissen”, Aktualitätenbezug, mehrstufige Problemlösungen

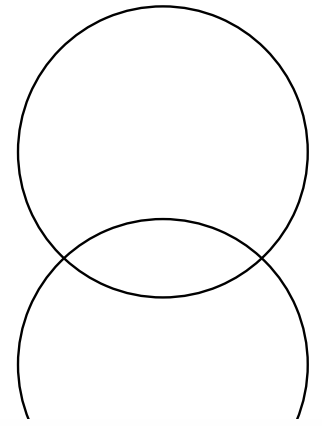
**gKI ALS
CO-DENKENDE:R**



“Ein scharfes Messer macht noch keinen Koch.”

- Mitspracherecht: Studierende behalten beim Einsatz von gKI als Co-Denkende:r die Deutungshoheit über die Phasen einer Fallanalyse und dürfen um Lesarten ringen, anstatt der Illusion von Steuerbarkeit zu unterliegen.
- Schutz vor der gKI-Klangtapete: Im Vordergrund steht Eigenleistung, anstatt glatte Passagen zu kuratieren.
- Verantwortung liegt darin, die Verlockung zu entzaubern. Gerade weil gKI eloquent ist, gibt es keine rezepthaften Beispielprompts, welche eine Effizienzverheißung verstärken.



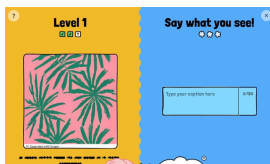


2.2 | WAS MACHT gKI EIGENTLICH?



Ziel: auf Stochastizität und Probabilistik basierende Funktionsweise generativer Sprachmodelle und gKI auf einfache und anschauliche Art verstehen lernen

Quelle: SoekiaGPT - Das didaktische Sprachmodell. (o.J.). SoekiaGPT. Retrieved August 22, 2025, from <https://www.soekia.ch/GPT>



Ziel: kleines kompetitives Spiel mit Google AI. Es fordert die eigenen Fähigkeiten im prompten von Bildern heraus und fördert so die eigene Bedürfnisartikulationskompetenz

Quelle: Wild, J. (Ed.). (2023, November). Say What You See by by Jack Wild (By Google Arts & Culture Lab). Experiments With Google. Retrieved August 22, 2025, from <https://experiments.withgoogle.com/say-what-you-see>



Ziel: unterhaltsames wie informatives Kartenspiel, um einen realistischen Blick auf aktive gKI-Systeme, um ihre Bedeutung für das Gemeinwohl kennenzulernen

Quelle: Züger, T., & Spitz, S. (2023). KI-Kompass für professionellen Druck. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8298282>



Ziel: Unterstützung für solides Hintergrundwissen zu generativer KI und Entwicklung von gKI-Kompetenz im Kontext des wissenschaftlichen Schreibens

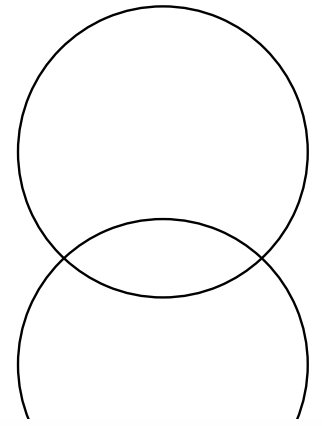
Quelle: Buck, I. [2025]. Wissenschaftliches Schreiben mit KI (1. Auflage.). UVK Verlag. <https://doi.org/10.36198/9783838563657>



Ziel: KI kennenlernen – mit Onlinekursen, Videos und Podcasts; Aktuelle KI-Tools richtig einsetzen lernen; Kostenlose Zertifikate erhalten

Quelle: Rampelt, F. (Hrsg.). (o. D.). KI-Campus – die Lernplattform für Künstliche Intelligenz (Von Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V.). KI-Campus. Abgerufen am 19. September 2025, von <https://ki-campus.org/>





3.1 | PROMPT ENGINEERING

Bedürfnisartikulationskompetenz für (angehende) Lehrkräfte

gKI kann Sie beim Denken unterstützen - aber sie darf nicht für Sie schreiben. Um mit einer gKI in den Austausch zu kommen, benötigen Sie Prompts - also Eingaben bzw. Anweisungen. Es kann eine Frage, ein Satz, ein Text, eine Aufgabe oder sogar eine Rolle sein. Ein Prompt bestimmt, worauf die gKI antwortet und wie die Antwort aussehen soll. "Prompting ist essenziell für die Arbeit mit generativer gKI, da hierdurch die eigenen Erwartungen, Zielsetzungen, Kriterien und vieles mehr definiert und kommuniziert werden. Die Kunst des Promptings liegt darin, die Anfrage so zu formulieren, dass das gKI-Tool alle relevanten Informationen zu deren erfolgreicher Bearbeitung erhält." Buck, I. [2025]. Weniger hilfreich ist es also "Schreib einen Text" als Anweisung zu geben; geeigneter ist "Schreibe einen informativen Text (ca. 200 Wörter) über den Klimawandel für eine Schüler:innenzeitung." Nicht "Erklär mir gKI" sondern "Erkläre mir in einfachen Worten, was Künstliche Intelligenz ist - als würdest du es einem 12-jährigen Kind erklären."

K

Kontext geben

Worum geht es in Ihrem Studium?
("Ich bin im Lehramtsstudium im 1. Semester und möchte die Theorie von [...] besser verstehen. Verwende dafür den hochgeladenen Text.")

L

Lernziel nennen

Was möchten Sie besser begreifen - NICHT anwenden lassen? ("Ich möchte grundlegende Merkmale von [...]Theorie kennen, um sie selbst später anwenden zu können.")

A

Art der Antwort bestimmen

Welche Art hilft Ihnen beim Verstehen? ("Nenne die Stufen der Theorie in einer Tabelle mit [...]")

R

Rolle zuweisen

Wer soll antworten - in welchem Stil? („Formuliere so, als würdest du es einer Studienanfängerin erklären.“)

Verschiedene Prompt-Techniken in Kürze und die Angst vorm leeren Blatt

Zero-shot-Learning

Ich muss eine Unterrichtsstunde für den Mathematikunterricht zum Thema Termumformungen **planen**.

Few-Shot-Learning

Hier ist ein Beispiel für eine Unterrichtsstunde mit einem Ablauf [...]. Ich muss eine entsprechende Unterrichtsstunde zum Thema Termumformungen planen, **kannst du mich unterstützen?**

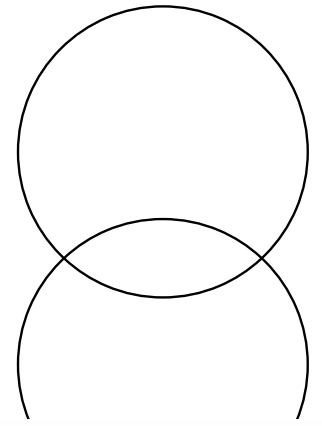
Chain-of-Thought-Prompting

Ich muss eine Unterrichtsstunde für den Mathematikunterricht zum Thema Termumformungen planen und **brauche deine Hilfe**. **Lass uns Schritt für Schritt vorgehen, um sicherzugehen, dass wir eine gute Unterrichtsstunde planen.**

Ask-me-anything-Prompting

Ich muss eine Unterrichtsstunde für den Mathematikunterricht zum Thema Termumformungen planen und bitte dich um Hilfe. **Stelle mir notwendige Fragen**, die du zur Planung der Stunde benötigst, und **warte immer meinen Input ab**.





3.2 | PROMPTS UND ANDERE BEDÜRFNISSE

Innere Stimme

Am Anfang war das Bedürfnis. Sie brauchen eine Klärung, eine Struktur, eine Idee? Was ist Ihr Ziel, wo wollen Sie hin? Ihr Bedürfnis ist der Rohstoff. Der Prompt ist die Verpackung, mit der Sie dieses Bedürfnis in Sprache kleiden und an die gKI richten.

Kleine Übung

Gehen zuerst in sich und fragen Sie sich, welche Herausforderung Sie bearbeiten möchten. Fragen Sie sich vor der Nutzung einer gKI erst, was Sie selbst bereits dazu in Erfahrung gebracht haben und welches Futter Sie Ihrem Rohstoff hinzufügen können.

Iterativ und dialogisch

Fragen wie für Wunschzettel? Einmal abschicken und hoffen, dass das Geschenk passt? Prompting ist eher wie ein Gespräch mit einer sehr fleißigen, aber manchmal etwas schrägen Studienfreundin. Iterativ heißt: Sie fragen – gKI antwortet – Sie präzisieren. Je mehr Sie mitdenken, desto weniger läuft gKI Ihnen mit Textbausteinen davon.

Kleine Übung

Stellen Sie eine gKI-Frage. Lesen Sie die Antwort kritisch. Haken Sie nach: „Bitte erläutere das nicht allgemein, sondern am Beispiel einer schulischen Situation.“

Prompt-Optimierung

Ein guter Prompt ist wie ein klarer Kaffee: nicht zu wässrig, nicht zu stark, aber genau auf den Punkt. Optimierungs-Tricks: (1) Rahmen setzen: „Antworte in Stichpunkten.“ / „Max. 5 Sätze.“; (2) Als Iteration gKI selbst um tutorielle Begleitung für Optimierung des Prompts bitten; (3) gKI als „kognitives Sicherheitsnetz“ und „dritte Gehirnhälfte“ nutzen (ohne das eigene Gehirn vollends auszulagern), um Muster zu erkennen, die wir übersehen.

Kleine Übung

Stellen Sie eine gKI-Frage. Lesen Sie die Antwort kritisch. Haken Sie nach: „Bitte erläutere das nicht allgemein, sondern am Beispiel einer schulischen Situation.“



Bei gKI gibt es ein Paradoxon, das auftritt, wenn ein Chat zu lang ist und das Kontextfenster übersteigt: gKI-Modelle können ihre eigenen Antworten nicht mehr sehen und knicken schnell ein, lassen sich verunsichern und umstimmen, selbst wenn man ihnen sagt, dass die **gegensätzliche Meinung** vielleicht nicht stimmt.

Kumaran, D., Fleming, S. M., Markeeva, L., Heyward, J., Banino, A., Mathur, M., Pascanu, R., Osindero, S., Benedetto, D. M., Velickovic, P. & Patraucean, V. (2025, 3. Juli). How Overconfidence in Initial Choices and Underconfidence Under Criticism Modulate Change of Mind in Large Language Models. arXiv.org. <https://arxiv.org/abs/2507.03120>



Wie eine Studie von Li et al. (2023) zeigt, führen **emotionale Prompts** zu Qualitätsunterschieden des Outputs; es geht um das Verwenden von Formulierungen wie „diese Aufgabe ist sehr wichtig für mein weiteres Studium und damit auch mein weiteres Leben“ oder Zusätzen wie „gib dein Bestes und liefere mir eine exzellente Antwort“.

Li, C., Wang, J., Zhu, K., Zhang, Y., Hou, W., Lian, J. & Xie, X. (2023). Large Language Models Understand and Can be Enhanced by Emotional Stimuli. arXiv (Cornell University). <https://doi.org/10.48550/arxiv.2307.11760>



Moderat höflich sein: die Studie von Ziqi Yin et al. (2024) zeigt, dass unhöfliche Prompts oft zu schlechterer Leistung der gKI-Tools führen, übermäßig höfliche Sprache allerdings auch keine besseren Ergebnisse erzeugt. Außerdem konnten die Autor:innen zeigen, dass sich das optimale Niveau an Höflichkeit je nach Sprache unterscheidet (die untersuchten Sprachen waren Englisch, Chinesisch und Japanisch).

Yin, Z., Wang, H., Horio, K., Kawahara, D. & Sekine, S. (2024). Should We Respect LLMs? A Cross-Lingual Study on the Influence of Prompt Politeness on LLM Performance. arXiv (Cornell University). <https://doi.org/10.48550/arxiv.2402.14531>



Überzeugend klingende, aber **faktisch falsche Informationen** zu generieren, bleibt eine der größten Herausforderungen beim praktischen Einsatz der Technologie. Die Studie von Vitevitch mit 'nonsense'-Wörtern unterstreicht: gKI ist kein menschliches Pendant, sondern ein Werkzeug mit eigenem „Denkstil“ – potenziell revolutionär, wenn wir ihre Andersartigkeit nutzen, statt sie zu bekämpfen.

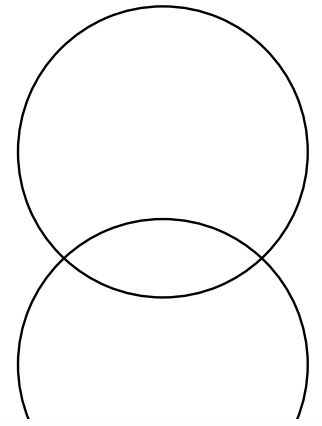
Vitevitch MS (2025) Examining Chat GPT with nonwords and machine psycholinguistic techniques. PLoS One 20(6): e0325612. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0325612>



Ferrara (2023) untersucht die Herausforderungen und **Risiken von Bias** in großen Sprachmodellen. Er definiert Bias (das Vorhandensein von systematischen Fehlrepräsentationen, Attributionsfehlern oder sachlichen Verzerrungen, die dazu führen, dass bestimmte Gruppen oder Ideen bevorzugt, Stereotypen aufrechterhalten oder falsche Annahmen auf der Grundlage gelernter Muster getroffen werden) und identifiziert seine Ursprünge, diskutiert die Unvermeidbarkeit einiger Formen und analysiert die weitreichenden gesellschaftlichen Risiken, die sich aus voreingenommenen gKI-Systemen ergeben.

Ferrara, E. (2023). Should ChatGPT be biased? Challenges and risks of bias in large language models. First Monday. <https://doi.org/10.5210/firstmon.28111.13346>





3.3 | PROMPTE ÜBUNGEN

Erst Strategie, dann Tool

Wir bahnen an, dass Sie nicht blind vertrauen, sondern systematisch auf eigene „Trainingsdaten“ zurückgreifen – also auf Vorwissen, Literatur, Notizen, Exzerpte, Randkommentare und Gruppendiskussionen. gKI bleibt Hilfsmittel, nicht Motor: Sie unterstützt Denkwege, ersetzt sie aber nicht. Nachfolgende Übungen bilden erste Anregungen für den Einsatz in Lehre und Tutorien ab.



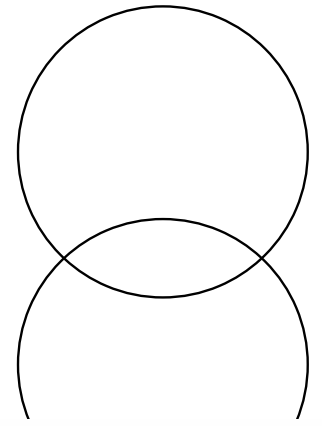
Ein heiter-absurd, spielerischer Aufhänger, um Theoriearbeit mal unverkrampft zu bearbeiten. gKI-Nutzung nicht erlaubt. Kleingruppen bearbeiten Mini-Prompt, um in maximal 15 Minuten eine Theorie/ einen Begriff/ ein Modell zu erklären. Spielziel: Heiterkeit mit Lerneffekt für unterschiedliche Möglichkeiten, ein und dieselbe Theorie zu beschreiben zu können. Das hilft auch, um Schreibschwierigkeiten abzubauen. Botschaft und Effekte: niederschwelliger Einstieg; Herausforderung, Theorien in eigene Worte und Bilder zu übersetzen; sichtbar machen: Wenn ich absurd formulieren kann, dann habe ich den Kern wenigstens teilweise verstanden - und meine Kommiliton:innen liefern den Rest der abhandelekommenen Gehirnzelle. Reflexion: Trägt die Analogie? Wo führt sie in die Irre? Was habe ich dadurch besser verstanden?



Ein wunderbar, spielerischer Aufhänger, um Prompt-Optimierung als Denk- und Reflexionsaufgabe zu üben. Jede Bingo-Karte (5x5 Felder) enthält typische Optimierungsstrategien fürs Prompten. Studierende arbeiten in Zweier- oder Dreiergruppen: alle erhalten denselben Ausgangsbegriff/ Thema. Teams bearbeiten die Felder: mal hilfsmittelfrei, in der Gruppe oder mit einer gKI. Ist die Antwort für ein Feld erfüllt, wird es markiert. Spielziel: Eine Reihe (waagrecht, senkrecht, diagonal) füllen → „Bingo!“ rufen. Botschaft: gKI ist wie ein Taschenrechner: hilfreich, wenn ich schon rechnen kann – überdenkenswert, wenn ich blind vertraue; Selbstlernen & Gruppenarbeit bleiben zentral: Erst dadurch kann ich überhaupt einschätzen, was die gKI produziert; Wissenschaftliche Redlichkeit: Nur das, was ich selbst verstehe und vertreten kann, darf in meiner Prüfungsleistung stehen.

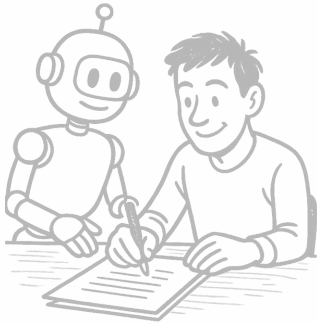


Ein Spiel, um den Unterschied zwischen gKI als hilfreich Mit-Denkende und gKI als heimliche Mit-Autorin erfahrbar zu machen: Zwei Stühle stehen bereit, einer trägt das Schild „Co-Denkende:r“, der andere „Co-Autor:in“. Zu verschiedenen Aussagen muss entschieden werden: Wo gehört das hin? – Begründung inklusive. Spielziel: Üben, gKI-Nutzungen zu unterscheiden, eigene Positionen klar zu markieren und auch einmal den Stuhl zu wechseln, wenn Gegenargumente überzeugen. So wird Autor:innenschaft nicht nur eine formale Erklärung, sondern eine Haltung, die Sie sichtbar einnehmen. Botschaft: gKI kann beim Denken unterstützen – aber nicht für Sie die Arbeit übernehmen; Autor:innenschaft heißt: Ich weiß, was von mir kommt und was nicht; wer bewusst zwischen Co-Denkende:r und Co-Autor:in unterscheidet, wahrt wissenschaftliche Integrität – jetzt im Studium und später in der eigenen Lehrpraxis.



4 | EFFIZIENZFALLE UND VOLLSTÄNDIGKEITSILLUSION

gKI ALS CO-AUTOR:IN



Effizienzfalle

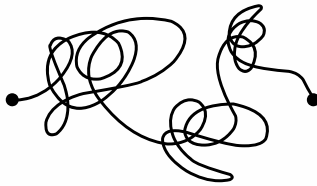
Die oft intuitiv bedienbaren gKI-Tools, die „scheinbar mit wenigen Mausklicks elaborierte Texte produzieren“, führen nicht automatisch zu einer „KI-Kompetenz“. Eine Studie der Hochschule Macromedia zeigte beispielsweise, dass Studierende, die gKI-Tools nutzten, nicht häufiger bestanden oder bessere Noten erhielten als jene, die keine gKI-Tools einsetzten. Dies widerlegt die Vorstellung, dass der Einsatz von gKI-Tools „automatisch zu besseren Noten oder zum Bestehen von Veranstaltungen führt“ (Mütterlein et al., 2024, S. 13).

Komplexität wird erhöht

Bei ungeübten Schreibenden ist davon auszugehen, dass der Versuch, gKI-Tools sinnvoll, verantwortungsbewusst und qualitätssteigernd in den eigenen Schreibprozess zu integrieren, sogar verstärkt Schreibblockaden hervorrufen kann (Buck & Limburg, 2024a, S. 15).

Illusion von Verstehen, Erkundungsbreite und Objektivität

Sie brauchen die Kompetenz, Texte zu überarbeiten, wenn Sie gKI-Tools erfolgversprechend einsetzen möchten – und hier geht es um weit mehr als nur um ein „intensives Kuratieren und [um eine einfache] editorische Auswahl“ (Gredel et al., 2024, S. 381). Schließlich müssen Sie als Führungskraft auch den gesamten Arbeitsprozess des Teams gut koordinieren. Sie als Führungskraft müssen einschätzen können, „wann welche Teilaufgabe des Schreibprozesses an eine KI[-Assistenz] ausgelagert oder von ihr unterstützt werden kann“ (Buck & Limburg, 2024a, S. 17).



Beispielprompts und Rezepthaftigkeit

Gefahr der Standardisierung: Wenn alle dieselben Beispielprompts nutzen, droht Uniformität im Zugang und in den Analysen und ein Verlust an Vielfalt von Lesarten.

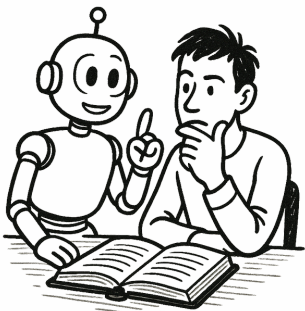
Ungleichheit in der Nutzungskompetenz: Didaktisch besteht die Gefahr einer Spaltung zwischen „KI-kompetenten“ und „KI-passiven“ Studierenden.

Illusion von Effizienz: Die eigentliche Fallarbeit (Begriffe vernetzen, intra-/interkonzeptuell arbeiten) braucht Zeit und Ringen. Beispielprompts können den Eindruck vermitteln, man könne dies abkürzen.

Möglichkeit der Selbsttäuschung: „Ich habe ja nur Prompts genutzt“ – aber im Endeffekt Inhalte übernommen.

Spannung: gKI als didaktisches Werkzeug gerät schnell selbst zur Verführung und drängt in Richtung „plakative Lösung“, während eine Eigenleistung nicht nur in der Fallanalyse als handlungsentlastende Situation von angehenden Lehrpersonen sondern auch in der späteren Tätigkeit von Lehrpersonen unmittelbar für situative Entscheidungen gefordert ist

gKI ALS CO-DENKENDE:R



Studierende füllen selbst, was offen bleibt und entziehen der gKI den Nimbus einer „Abkürzung“; sie machen gKI zum Diskussionsanlass über Verantwortung, Urteilskraft und Professionalisierung.

Phasen der Fallarbeit

Vor allem in Phase 3, 4 und 5 (Begriffe hinzuziehen, Relationieren, pädagogische Fragestellung formulieren) lässt sich über einen reflektierten Einsatz von gKI nachdenken. Phase 1 und 2 (Lesen, Markieren, Beschreiben) sind originär eigenständig; Phase 6 (Analyse schreiben) ist Kern der Eigenleistung und Studierende erhalten ihr Mitspracherecht aufrecht.

Didaktisierung des Prozesses

Eigenständigkeit bedeutet nicht nur „keine Täuschung“, sondern auch, dass die Studierenden ihre Argumentationskette als eigene verantworten. Beispielprompts sind dabei keine „Abkürzung“ zum Produkt, sondern als Spiegel der Arbeitsweise zu verstehen. Sie sind Modelle für eine Arbeitsstrategie, nicht für die Prüfungsleistung selbst.

kontra Rezepthaftigkeit

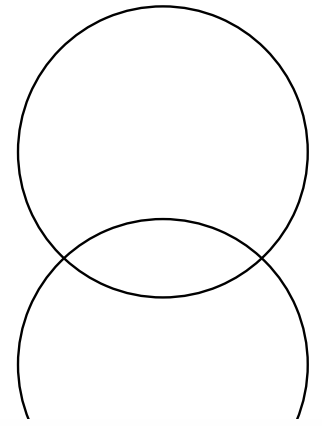
Es gibt kein Modell für „gute Prompts“ im Sinne schöner Ergebnisse. Im Setting der Lehre und im gemeinsamen Austausch entfalten und bewähren sich Herangehensweisen an Schul- und Unterrichtssituationen.

Sofern gKI nach fertigen Inhalten, Theorien oder Relationen gefragt wird, bleiben gewonnene Erkenntnisse im Verborgenen (Lausberg, 2025). Prompts könnten so gebaut sein, dass sie nur Fragen provozieren, Widersprüche sichtbar machen oder blinde Flecken aufdecken. Das heißt: Irritation statt Elaboriertheit; Lücken statt Glätte; Fragen statt Antworten.

Menschliches Schreiben ist kontextsensitiver und auf den Anspruch an Fallarbeit zugeschnitten, während gKI-Texte generischer sein können (Cotton et al., 2024).



5 | UMGANG MIT SCHREIBSCHWIERIGKEITEN



Eine Fallanalyse entsteht nicht in einem Rutsch. Sie wächst wie ein Textgarten: säen – gießen – wachsen lassen – zurückschneiden.

- **Erkennen und Benennen:** Stell dir deine Blockade als kleines, knuffiges Gehirn vor, das dir zuflüstert: „Stopp, ich bin überfordert.“ Frage dich: „Was genau blockiert mich – Angst, zu wenig Zeit, unklare Gedanken, Perfektionsdruck?“
- Deine Angst ist nicht real. Einhörner sind nicht real. Deine Angst ist ein Einhorn.
- **Selbstfürsorge:** Blockaden sind oft Zeichen von Müdigkeit oder Überlastung. Bewegung, kleine Pausen oder bewusstes Atmen sind keine Flucht, sondern Teil des Prozesses.
- **Mini-Schreibübungen:** Freies Schreiben 5 Minuten ohne Absetzen oder Pomodoro: 25 Minuten schreiben, 5 Minuten Pause
- **Umweg-Strategie:** Beginne in der Mitte (z. B. Fallbeschreibung), nicht bei der Einleitung
- **Gespräch:** Erkläre deine Gedanken mündlich einer Kommilitonin - danach notiere das Wichtigste.
- notiere Fragen, Zweifel, kleine Erleuchtungen
- Erlaube dir **unfertige Sätze** oder Platzhalter
- **Resonanzräume** schaffen und fachliche Unklarheiten in Lerngruppen in der Realität besprechen - Lautes Denken UND gemeinsames Schweigen oder Material visualisieren
- **Reflexion:** Wo ist meine eigene Stimme erkennbar?



Die innere Bühne

- Was genau verlangt die Fallanalyse von mir?
- Welche eigene wissenschaftliche Stimme habe ich bereits und mit welchem bildungswissenschaftlichen Vokabular kann ich mich bereits ausdrücken?

Schreiben ist epistemisch

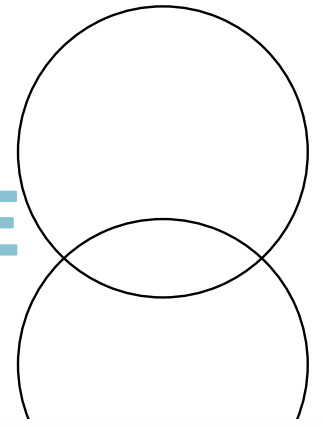
- Lernen geschieht durch den Vollzug nicht als einmaliger Wurf: iterativ und rekursiv - nicht linear, sondern vollzieht sich in Schleifen von Planen, Schreiben, Überarbeiten
- Welche Schreibinseln schaffe ich mir? Wie hole ich mir bei gKI Impulse, ohne die Verantwortung abzugeben? Welche gKI-freien Oasen nutze ich wann? Was habe ich gerade gelernt?

Der Fragenraum

- Was würde Ihre Schreibschwierigkeit sagen, wenn sie heute das Wort hätte? (Externalisierung)
- Was hat früher beim Schreiben geholfen? (Ressourcenblick)
- Wenn gKI als Partner:in dabei ist - welche Rolle wünsche ich ihr? (Kooperationsblick)
- Wodurch verdeutliche ich mir, dass Qualität an Verantwortung, Argumentation und eigener Stimme hängt, nicht an Perfektion? (Selbstwirksamkeit)

gKI kann dir Impulse geben – aber deine Stimme entsteht dort, wo du ohne gKI denkst, ausprobierst, nachspürst.












6 | DIE GLEICHZEITIGKEIT DER DINGE UND BEWUSSTES FOKUSSIEREN



Das Bild der Gleichzeitigkeit | nicht Leere, sondern Überfüllung

-  Alles drängt sich gleichzeitig in den Vordergrund - Nachrichten, Erinnerungen, Aufforderungen ... "Bewerte deinen Einkauf", duzend und gleich laut
-  Ich war heute schon produktiv, die Welt war es auch - ich habe noch was zu tun und muss den Balken voll kriegen
-  In meinem Kopf sind konkurrierende Signale : Fachliteratur, Aufgabenstellung, Erwartungen der Dozent:innen, eigene Ansprüche, Zweifel
-  Folge: Überforderung und Blockade; nicht weil nichts da wäre, sondern weil zu viel gleichzeitig da ist und weil verlangt wird, alles zu sehen, ohne vorschnell zu werten

Bewusstes Fokussieren

-  Strategie: bewusst Fokus setzen und Reduktion kognitiver Komplexität und Anzahl paralleler Verarbeitungsschritte; Arbeitsgedächtnis kann nur wenige Elemente gleichzeitig aktiv halten; das Denken kommt ins Tun
-  Fokussieren heißt nicht Vereinfachen um der Vereinfachung willen, sondern handlungsentlasten: bewusst einen Einstiegspunkt wählen, der das Denken systematisch ordnet, damit weitere Aspekte schrittweise kommen können. Kurz: Fokus schafft Raum fürs Denken
-  Der Fokus ist vorläufig - ein Arbeitsinstrument, keine finale Reduktion der Komplexität und nur, wer einen Ausgangspunkt hat, kann Kriterien entwickeln

Wie wäre es damit?

- **Schreibritual** erster Dampfstoß | 3 Minuten freies, lautloses Notieren (ohne Editieren). Dann 10 Minuten zielgerichtet zur Fokusfrage schreiben
- gKI gezielt **nach** eigener Arbeit einsetzen
- **Komplexität in Sequenzen** brechen | geht induktiv (a und b tauschen) wie deduktiv: (a) reine Sachbeschreibung, (b) drei mögliche Erklärungen ohne Bewertung, (c) eine schlüssig formulierte Lesart auswählen, (d) prüfen, welche Theorien/ Konzepte das stützen, (e) weitere Lesart wählen

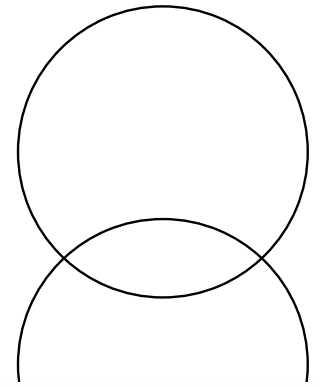
Fokus ist kein Verzicht auf Komplexität, sondern die Methodik, mit der Komplexität schrittweise bearbeitbar wird.

gKI als Co-Denkende:r in diesem Prozess

- gKI-freie Oasen und eigene Trainingsdatengrundlage schaffen
- Studierende sind keine tabula rasa, die erst durch gKI beschrieben werden muss
- die gKI hat ein verlockendes dialogisches Interface, das der eigenen
- verschiedene Lesarten zulassen und nicht vorschnell eine Stimme zu privilegieren
- Aushalten statt herhalten: Entscheidungen sind begründet und revidierbar — als Sozialisation in wissenschaftliche Integrität sowie Urteilskraft und -verfahren, nicht autoritär und endgültig
- Heuristiken und Triage - ein Verfahren zur Priorisierung, eine Art stellvertretende Krisenlösung im Rahmen von Verselbstständigungskrisen im schulischen Alltag



LITERATUR



Berlin-Universities Publishing. (o.J.). *Leitlinie zum Umgang mit Künstlicher Intelligenz*. Abgerufen am 13. August 2025, von <https://www.berlin-universities-publishing.de/ueber-uns/policies/ki-leitlinie/index.html>

Bucher, U., Holzweißig, K., & Schwarzer, M. (2024). *Künstliche Intelligenz und wissenschaftliches Arbeiten. ChatGPT & Co.: Der Turbo für ein erfolgreiches Studium*. Vahlen.

Buck, I. (2025). *Wissenschaftliches Schreiben mit KI* (1. Aufl.). UVK. <https://doi.org/10.36198/9783838563657>

Buck, I., & Limburg, A. (2024). KI und Kognition im Schreibprozess: Prototypen und Implikationen. *JoSch*, 1(24), 8-23. <https://doi.org/10.3278/JOS2401W002>

Cotton, D. R. E., Cotton, P. A., & Shipway, J. R. (2023). Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. *Innovations in Education and Teaching International*, 61(2), 228-239. <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148>

Davis, M. (2024). Teaching ethical and inclusive approaches to student use of artificial intelligence [Konferenzbeitrag, Welsh Integrity and Assessment Network Symposium]. https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/about-us/teaching-ethical-andinclusive-approaches-to-student-useof-ai.pdf?fvrsn=83c5b881_8

Deutsche Forschungsgemeinschaft. (2019). *Leitlinien zur Sicherung guter wissenschaftlicher Praxis: Kodex* (Korr. Version 1.2, Stand September 2024). <https://doi.org/10.5281/zenodo.3923601>

Europäische Kommission. (2025). *KI-Gesetz*. Abgerufen am 13. August 2025, von <https://digital-strategy.ec.europa.eu/de/policies/regulatory-framework-ai#ecl-inpage-a-risk-based-approach9>

Europäisches Parlament. (2020). *Was ist künstliche Intelligenz?* (veröffentlicht 14.09.2020; zuletzt geändert 20.06.2023). Abgerufen am 13. August 2025, von <https://www.europarl.europa.eu/topics/de/article/20200827STO85804/was-ist-kunstliche-intelligenz-und-wie-wird-sie-genutzt>

Ferrara, E. (2023). Should ChatGPT be biased? Challenges and risks of bias in large language models. *First Monday*. <https://doi.org/10.5210/fm.v28i11.13346>

Gartner, S., & Rotter, M. (2021). Der Umgang mit Herausforderungen im Schreibprozess in der studentischen Schreibberatung. *zisch: Zeitschrift für interdisziplinäre Schreibforschung*, 4, 101-119. <https://doi.org/10.48646/zisch.210407>

Güntert, M. S., & Schleider, K. (2007). Studienbezogene Lern- und Arbeitsstörungen bei Studierenden der Pädagogik. *Der pädagogische Blick*, 15(4), 226-237. <https://doi.org/10.25656/01:9536>

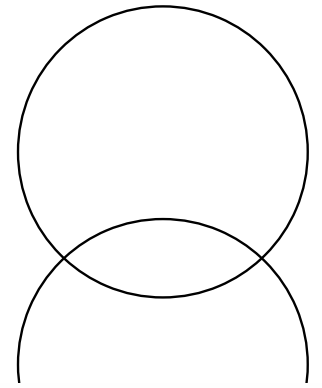
Hackl, B., & Stifter, A. (2015). Verstehen, was der Fall ist. In R. Egger, C. Wustmann, & A. Karber (Eds.), *Forschungsgeleitete Lehre in einem Massenstudium* (Lernweltforschung, Bd. 13, S. 95-109). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-03231-9_58

Honegger, M. (2008, 28. Mai). Zeigeblockade: Das Zeigen unbeendeter Texte und die Selbststeuerung des Schreibprozesses im Studium. *Zeitschrift Schreiben*. Abgerufen am 12. September 2025, von http://www.zeitschrift-schreiben.eu/Beitraege/honegger_Zeigeblockade.pdf

International Committee of Medical Journal Editors. (o.J.). *Defining the role of authors and contributors*. Abgerufen am 17. August 2025, von <https://www.icmje.org/recommendations/browse/roles-and-responsibilities/defining-the-role-of-authors-and-contributors.html>



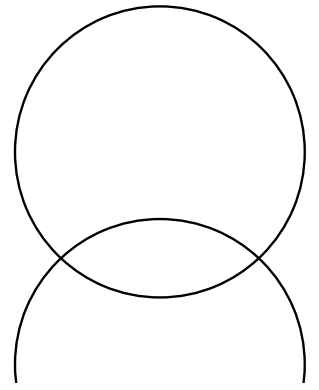
LITERATUR



- Keseling, G. (2006). Schreibblockaden überwinden. In N. Franck (Hrsg.), *Die Technik wissenschaftlichen Arbeitens. Eine praktische Anleitung* (12. überarb. Aufl., S. 197-205). Schöningh UTB.
- Kumaran, D., Fleming, S. M., Markeeva, L., Heyward, J., Banino, A., Mathur, M., Pascanu, R., Osindero, S., Benedetto, D. M., Velickovic, P. & Patraucean, V. (2025, 3. Juli). *How Overconfidence in Initial Choices and Underconfidence Under Criticism Modulate Change of Mind in Large Language Models*. arXiv.org. <https://arxiv.org/abs/2507.03120>
- Lausberg, I., Tomic, J., & Feldermann, S. (2025). Studentisches Schreiben mit generativer KI: Inspiration oder intellektuelle Aneignung? *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 20(SH-KI-2), 101-122. <https://doi.org/10.21240/zfhe/SH-KI-2/06>
- Li, C., Wang, J., Zhu, K., Zhang, Y., Hou, W., Lian, J. & Xie, X. (2023). Large Language Models Understand and Can be Enhanced by Emotional Stimuli. *arXiv (Cornell University)*. <https://doi.org/10.48550/arxiv.2307.11760>
- Märzinger, M. (2025). Begleitung des Denk- und Schreibprozesses durch KI-basierte Werkzeuge. *Magazin erwachsenenbildung.at*, 19(55), 29-37. <https://doi.org/10.25656/01:33687>
- Mertlitsch, C. (2016). Psychodramatische Methoden in der Schreibwerkstatt. *Z Psychodrama Soziom*, 15, 163-174. <https://doi.org/10.1007/s11620-016-0324-2>
- Möller, A. (2008). Die Auflösung von Schreibblockaden durch Introvision: Ergebnisse einer Pilotstudie. *Gruppendynamik*, 39, 199-211. <https://doi.org/10.1007/s11612-008-0019-x5>
- Mütterlein, J., Ranner, T., & Müller, M. (2024). *Artificial Intelligence at universities: Impact on grades, student experience, and teaching*. Macromedia University. https://macromedia-publications.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/487/file/AI_and_Universities.pdf
- Sennewald, N. (2021). *Schreiben, reflektieren, kommunizieren: Studie zur subjektiven Wahrnehmung von Schreibprozessen bei Studierenden* (Theorie und Praxis der Schreibwissenschaft, 8). wbv Media GmbH & Co. KG. <https://doi.org/10.3278/6004771w>
- SoekiaGPT – Das didaktische Sprachmodell. (o.J.). *SoekiaGPT*. Abgerufen am 22. August 2025, von <https://www.soekia.ch/GPT>
- Steinhoff, T. (2025). 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 et al. (Hrsg.), *Personale und funktionale Bildung im Deutschunterricht. Theoretische, empirische und praxisbezogene Perspektiven* (S. 85-99). Metzler. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-69640-8>
- Universität Leipzig. (2025, 2. Juni). *Satzung der Universität Leipzig zur Sicherung guter wissenschaftlicher Praxis*. Abgerufen am 13. August 2025, von https://www.uni-leipzig.de/fileadmin/ul/Dokumente/2025_Satzung_Gute_Wissenschaftliche_Praxis_DE.pdf
- Vedral, J., & Ederer-Fick, E. (2015). Schreibforschung und Schreibdidaktik. In R. Egger, C. Wustmann, & A. Karber (Eds.), *Forschungsgeleitete Lehre in einem Massenstudium* (Lernweltforschung, Bd. 13, S. 217-238). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-03231-9_12
- Vitevitch, M. S. (2025). Examining Chat GPT with nonwords and machine psycholinguistic techniques. *PLoS One*, 20(6), e0325612. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0325612>
- Wagener, U., Reimer, M., Lüschen, I., Schlesier, J., & Moschner, B. (2019). „Krass lehramtsbezogen“ – Lehramtsstudierende wünschen sich mehr Kohärenz in ihrem Studium. *HLZ – Herausforderung Lehrerinnenbildung**, 2(1), 210-226. <https://doi.org/10.4119/hlz-2488>
- Wild, J. (2023, November). *Say what you see*. Experiments With Google. Abgerufen am 22. August 2025, von <https://experiments.withgoogle.com/say-what-you-see>



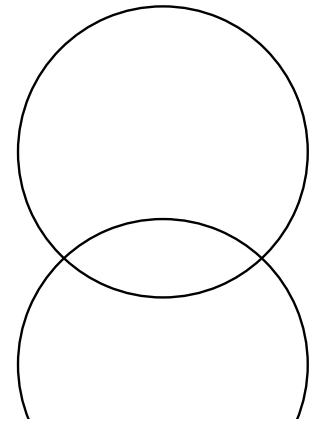
LITERATUR



Yin, Z., Wang, H., Horio, K., Kawahara, D. & Sekine, S. (2024). Should We Respect LLMs? A Cross-Lingual Study on the Influence of Prompt Politeness on LLM Performance. *arXiv (Cornell University)*. <https://doi.org/10.48550/arxiv.2402.14531>

Züger, T., & Spitz, S. (2023). *KI-Kompass für professionellen Druck*. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8298282>

ANHANG | BEWERTUNGSSCHEMA DER PRÜFUNGSLEISTUNG FALLANALYSE (05-BWI-01-SEK)



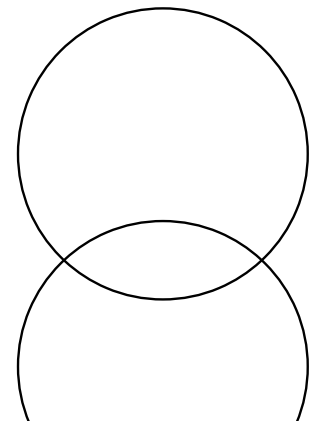
Bewertungsschema | Prüfungsleistung Modul 05-BWI-01

A: Formale Struktur und Anforderung der Aufgabenstellung			
1	Die einleitende Fallbeschreibung zeigt prägnant die Spezifik des Falls, indem	<ul style="list-style-type: none"> Aspekte des Falles ausgewählt (1) und paraphrasiert (1) werden. 	/ 2
2	Das Herausarbeiten einer Pädagogischen Fragestellung (zentrale Fragestellung / Problemstellung bzw. zentraler Konflikt oder thematischen Schwerpunktes)	<ul style="list-style-type: none"> wird in der Einleitung ausgehend vom Fallbeispiel entwickelt und weist einen Bezug zu bildungswissenschaftlich relevanten Themengebieten auf (1). grenzt den nachfolgenden Aufsatz gemäß der zuvor herausgearbeiteten Schwerpunkte ein und schafft gleichzeitig genügend Möglichkeiten der mehrperspektivischen Auseinandersetzung (1). 	/ 2
3	Das Fazit	<ul style="list-style-type: none"> greift die entwickelte "Pädagogische Fragestellung" auf und fasst zentrale Punkte der Fallanalyse zusammen (1). enthält Schlussfolgerungen auf Grundlage der Argumentation oder auch offen gebliebene Fragen (1). 	/ 2
B: Fachlicher Inhalt und sprachlich adäquate Umsetzung			
1	Der Ausdruck ist gekennzeichnet durch	<ul style="list-style-type: none"> eine korrekte Anwendung von Orthographie und Grammatik zur Unterstützung der Lesbarkeit und Verständlichkeit (1). einen einfachen, klar strukturierten Satzbau (1). 	/ 2
2	Fachwissenschaftliche Begriffe werden genutzt,	<ul style="list-style-type: none"> um in der sprachlichen Darstellung über alltagsweltliche Beschreibungen hinauszugehen (1). um Bezug zu wissenschaftlichen Theorien und Modellen des ersten bildungswissenschaftlichen Moduls herzustellen und ist durch den Beleg inhaltlicher Bezüge (Verweise auf die Autorin/den Autor) gekennzeichnet (1). um einen Bezug zu Fallbeispiel und Fragestellung herzustellen (1). 	/ 3
3	Fachwissenschaftliche Begriffe werden expliziert,	<ul style="list-style-type: none"> d.h. jene Begriffe, die innerhalb der Fragestellung verwendet werden und weiterführend die Argumentation stützen, werden korrekt erklärt . 	/ 3
4	Mindestens zwei Theorien, Modelle oder Konzepte werden	<ul style="list-style-type: none"> fallbezogen ausgewählt (2). in ihren je internen Zusammenhängen konsistent dargestellt (2). auf der Basis kontextueller Bezüge und fallbezogener Interpretationen erläutert (2). 	/ 6
C: Mehrperspektivität und Argumentationsgang			
1	Die Mehrperspektivität der Fallanalyse bildet sich ab	<ul style="list-style-type: none"> in der Betrachtung unterschiedlicher Passagen des Falles unter Bezugnahme verschiedener pädagogischer Konzepte und Perspektiven (2). in der schlüssigen Formulierung verschiedener Lesarten (2). indem die Komplexität unterrichtlicher Interaktionen und deren Vieldeutigkeiten, Kontingenzen und Ambivalenzen konzeptbezogen herausgestellt wird (2). 	/ 6
2	Die Zusammenhänge der hergestellten Perspektiven auf den Fall bilden sich ab	<ul style="list-style-type: none"> indem die ausgewählten Konzepte miteinander relationiert und vernetzt werden (2). indem logisch nachvollziehbare Übergänge geschaffen werden und der Argumentationsgang insgesamt stringent ist (2). 	/ 4
D: Zusatz-BE Wenn bestimmte Aspekte der Fallanalyse besonders gut gelungen sind, gibt es die Möglichkeit zu zwei Zusatz-BE (2)			/ 2
Gesamt-BE			30

BE	30	29-28	27-26	25	24-23	22-21	20	19-18	17-16	15	≤ 14
Note	1,0	1,3	1,7	2,0	2,3	2,7	3,0	3,3	3,7	4,0	5,0

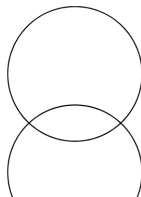


ANHANG | HANDREICHUNG ZUR ANALYSE VON FALLBEISPIELEN IM MODUL 05-BWI-01-SEK



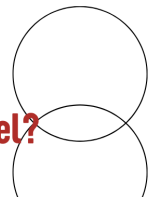
Erziehungswissenschaftliche Fakultät | Institut für Bildungswissenschaften
Allgemeine Didaktik und Schulpädagogik des Sekundarbereichs
Modul 05-BWI-01-SEK | Handreichung - Wie analysiere ich ein Fallbeispiel?

Analyse eines Fallbeispiels



Erziehungswissenschaftliche Fakultät | Institut für Bildungswissenschaften
Allgemeine Didaktik und Schulpädagogik des Sekundarbereichs
Modul 05-BWI-01-SEK | Handreichung - Wie analysiere ich ein Fallbeispiel?

Wie analysieren Sie ein Fallbeispiel?



Liebe Studierende, die Lehre im ersten bildungswissenschaftlichen Modul basiert auf der Arbeit mit und an schulpraktischen Fallbeispielen. Um Ihnen für die Fallarbeit eine gute semester- und gleichzeitig prüfungsbegleitende Orientierung zu geben, haben wir Ihnen nachfolgend die wesentlichen Grundlagen zusammengestellt.

Warum analysieren Sie ein Fallbeispiel?



...weil es die **Ausbildung reflexiver Kompetenzen** ermöglicht. Anhand von bspw. Unterrichtsvideos oder Transkripten können didaktische Entscheidungen kritisch und distanziert interpretiert und reflektiert werden. Fallbasierte Lehre zielt nicht darauf ab, „Rezepte“ für ein erfolgreiches Unterrichten zu vermitteln, sondern Sie als angehende Lehrer:innen zu befähigen, Ihr pädagogisches Handeln auch bspw. unter Handlungs- und Entscheidungsdruck stets zu reflektieren.



...weil es durch die reflexive Verbindung von Theorie und Praxis eine **mehrperspektivische und professionelle Unterrichtswahrnehmung** fördert. Unsere Bewertungen beobachteter unterrichtlicher Praxis sind oft normativ eingefärbt und ggfs. von unserer eigenen erlebten Schulpraxis geprägt. Im Rahmen der Fallanalyse bemühen wir uns, uns in Distanz zu eigenen intuitiven (Vor-)Urteilen und dem eigenen „ersten Eindruck“ zu gehen.



...weil es Ihnen hilft, **Besonderheiten des spezifischen Falls** zu **allgemeinen Strukturen**, die Schule und Unterricht zugrunde liegen, zu relationieren. Aus der Perspektive des strukturtheoretischen Ansatzes wird argumentiert, dass der einzelne Fall stets auch auf allgemeine Strukturen verweist. Schulisches Lehren und Lernen „funktioniert“ insofern stets recht ähnlich. Innerhalb des strukturell vorgegebenen „Rahmens“ gestalten Lehrer:innen ihr unterrichtliches Handeln daraufhin spezifisch aus.

Zitation und formale Hinweise

Ihre Fallanalyse zeichnet sich durch zwei zentrale Bezugspunkte aus:

- zum einen den **Fall** selbst, auf den Sie sich immer wieder beziehen und
- zum anderen **Konzepte, Modelle oder Fachtermini** – kurz theoretische Bezüge, die Ihnen aus den Lehrveranstaltungen und der dort zugrunde liegenden Lektüre bekannt sind. Diese Fachtermini können und müssen an ihre jeweiligen Autor:innen rückgebunden werden. D.h. in Ihrer Analyse muss deutlich werden, welche Anteile Ihrer Analyse auf **andere Autor:innen** als Sie selbst zurückzuführen sind. Als etabliertes Vorgehen der Kenntlichmachung eignen sich die APA-Richtlinien.

Zur Wahrung wissenschaftlicher Integrität orientieren uns an der [Satzung der Universität Leipzig für gute wissenschaftliche Praxis](#) und an der [Richtlinie der Handreichung zum Einsatz generativer Künstlicher Intelligenz \(gKI\) im Rahmen einer Fallanalyse im Modul 05-BWI-01-SEK](#). Für eine geschlechtersensible Sprache orientieren Sie sich gern an den Hinweisen, welche die [Universität Leipzig selbst aushändigt](#).

Auf die Seminarliteratur können Sie über [shrimp_Pods](#) zugreifen. Abweichend zu den APA-Richtlinien müssen Sie beim Zitieren aus der Literaturbasis des Moduls grundsätzlich **nur auf die Autor:innen** verweisen. Auch erübrigt sich das Anlegen eines Literaturverzeichnisses, da die von Ihnen eingebundenen Texte und Autor:innen eindeutig in den Modul-Kanon des ersten bildungswissenschaftlichen Moduls einzuordnen sind.

Was tue ich?	Warum gehe ich so vor?
1 Erstes Lesen/ Anschauen des Fallbeispiels	... weil Sie sich so mit der Schul- und Unterrichtssituation zunächst intuitiv vertraut machen.
2 Markieren „auffälliger“ Passagen und erstes <i>fallnahes</i> Beschreiben	... weil Sie nun Ihre eigene Wahrnehmung dieser Schul- und Unterrichtssituation explizieren, um Distanz zu dieser zu gewinnen. Im Grunde war das, was Sie zuvor gelesen haben, einfach nur ein Text über eine Schul- und Unterrichtssituation. Nun machen Sie bestimmte Handlungen und Praktiken aus diesem Text zum Fall und damit zur Grundlage Ihrer Analyse.
3 Hinzuziehen verschiedener pädagogischer Begriffe, Konzepte und Perspektiven (aus der Vorlesung und den beiden Seminaren)	... weil diese Ihnen helfen, den vorliegenden Fall nun mehrperspektivisch in den Blick zu nehmen und zu analysieren.
4 Relationieren der hinzugezogenen Begriffe, Konzepte und Perspektiven	... weil Sie nun auch inhaltliche Verknüpfungen <i>innerhalb</i> und <i>zwischen</i> den von Ihnen einbezogenen Begriffen, Konzepten und Perspektiven herstellen können. Durch diese intra- und interkonzeptuellen Relationierungen gelangen Sie zu einer vernetzten und logisch nachvollziehbaren Betrachtungsweise basierend auf unterschiedlichen Passagen des Falles.
In den Seminaren folgt an dieser Stelle die gemeinsame (schriftliche oder mündliche) Analyse . In der Modulprüfung schreiben Sie eine ausführliche Fallanalyse und orientieren sich dabei an den nachfolgend aufgeführten Richtlinien.	
5 Formulieren einer pädagogischen Fragestellung	... weil Ihnen die pädagogische Fragestellung hilft, Ihre Fallanalyse thematisch zu fokussieren. Hinweise: Die Fragestellung wird ausgehend vom Fallbeispiel entwickelt und weist Bezüge zu bildungswissenschaftlich relevanten Themengebieten auf. Vermeiden Sie Verifizierungsfragen (Ja-/Nein-Fragen).
6 Analyse des Falls vor dem Hintergrund der pädagogischen Fragestellung	... weil es Ihnen hilft, zu einem tiefergehenden, theoretisch gestützten und mehrperspektivischen Verständnis der Schul- und Unterrichtssituation zu gelangen. Hinweise: Im Rahmen der Prüfung verfassen Sie einen dreiteiligen Text: Die Einleitung umfasst eine kurze, auf die von Ihnen formulierte pädagogische Fragestellung im zugehörigen Fallbeispiel sowie die pädagogische Fragestellung selbst. Der Aspekt enthält die eigentliche Analyse. Das Fazit wird ausgehend vom Fall formuliert und greift die entwickelte „pädagogische Fragestellung“ auf. Es fasst zentrale Punkte der Analyse zusammen und enthält Schlussfolgerungen auf Grundlage der Argumentation (Eckdatenabgleich) oder auch offen geliebtere Fragen.

Zusammenfassung zentraler Hinweise zur Analyse des Falls

- **Beziehen Sie die theoretischen Konzepte Ihrer pädagogischen Fragestellung ein.** Vergessen Sie dabei nicht, diese zunächst zu definieren und entsprechend den Richtlinien zu zitieren (siehe „Formale Hinweise“). Stellen Sie reflexive Verbindungen zwischen der Logik des Falls einerseits und den von Ihnen hinzugezogenen Theoriebezügen her.
- **Stellen Sie stets inhaltliche Verbindungen zwischen den einzelnen Konzepten (interkonzeptuell) und innerhalb dieser (intra-konzeptuell) her.**
- **Finden und formulieren Sie verschiedene schlüssige Lesarten.** Solche Betrachtungsweisen ermöglichen, die Komplexität unterrichtlicher Interaktionen und deren Vieldeutigkeiten, Kontingenzen und Ambivalenzen unter die Lupe zu nehmen.
- **Orientieren Sie sich beim Schreiben der Fallanalyse zusätzlich am Bewertungsschema der Prüfungsleistung.** Achten Sie auf fachliche Korrektheit (Verwenden und Erklären von Fachbegriffen des ersten bildungswissenschaftlichen Moduls und Erläuterung dieser in Bezug zum Fall).

