

Der Einsatz künstlicher Intelligenz im DaF-Unterricht in China

Erkenntnisse eines Pilotprojekts

Gaioz Tsutsunashvili, Fangfang Li

Abstract: Der Einsatz von künstlicher Intelligenz beim Lehren und Lernen von Fremdsprachen ist kein neues Phänomen: Sprachlernprogramme wie Duolingo, Babbel, Pimsleur oder Lingoda sind vielen Lernerinnen bekannt und verfolgen unterschiedliche Ansätze, um den Spracherwerb zu erleichtern. Die rasante Weiterentwicklung von ChatGPT (OpenAI) hat seit 2023 die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit KI-Anwendungen in der Fremdsprachendidaktik deutlich intensiviert. Damit ist auch in der Lehrendenausbildung die Frage nach einem reflektierten Umgang mit KI-Werkzeugen aktueller denn je. Der Beitrag stellt ein Pilotprojekt des Goethe-Instituts zum Einsatz von KI-Tools im DaF-Unterricht an PASCH-Schulen in China vor, diskutiert die Ergebnisse und leitet daraus Chancen und Herausforderungen für DaF-Lehrkräfte ab. Im Fokus stehen didaktisch-methodische sowie Handlungskompetenzen, die angehende und aktive Lehrpersonen entwickeln müssen, um den neuen Anforderungen gerecht zu werden.

Schlagwörter: künstliche Intelligenz, DaF-Unterricht, Lehrendenfortbildung

Abstract: The use of artificial intelligence in the teaching and learning of foreign languages is not a new phenomenon. Many language learning programs such as Duolingo, Babbel, Pimsleur, Lingoda etc. are well known to foreign language learners. These programs offer different approaches and methods to facilitate foreign language learning. Since 2023, the rapid advancement of OpenAI's ChatGPT has intensified scholarly discourse on the potential applications of artificial intelligence in foreign language pedagogy. Accordingly, the question of how teachers should deal with artificial intelligence tools has also become a hot topic in teacher training. In this research paper, we present a pilot project by the Goethe-Institut on the use of AI tools in GFL lessons at PASCH schools in China and discuss the results of the project. Based on this, the opportunities and challenges of this technology for GFL teachers are presented. The discussion focuses on the pedagogical-methodological and action-oriented competencies that both prospective and practicing teachers of German as a Foreign Language (GFL) must develop to meet these demands.

Keywords: artificial intelligence, German as a Foreign Language teaching, teacher training



Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons
Namensnennung 4.0 International Lizenz.

Einleitung: KI als Katalysator für den Fremdsprachenunterricht

Seit Beginn des 20. Jahrhunderts wird in der Lehr-Lernforschung immer wieder versucht, eine Antwort auf die Frage zu finden, was eine gute Lehrperson ausmacht, insbesondere durch Untersuchungen zur Lehrendenpersönlichkeit, zum pädagogischen Handeln, zur didaktischen Expertise und zum Wissens- und Kompetenzerwerb in beruflichen Bildungsprozessen (z. B. Weber 1919; Tanner 1954; Caselmann 1963; Bäuerle 1989; Weinert 1996; Terhart 1997). Auch heute stellt sich diese Frage immer wieder, wobei die Professionalisierung von Lehrpersonen einen zentralen Forschungsgegenstand in aktuellen bildungspolitischen Debatten darstellt (Beck 2009; Cramer 2012; Riemer 2018; Ostermann et al. 2022).

In diesen Debatten geht es in erster Linie um die Konkretisierung eines professionellen Lehrendenhandelns und damit zusammenhängende Fragen, die für die Lehrendenbildung von hoher Relevanz sind, wie z. B. Fragen nach der Dimensionalität des konkreten Professionalitätskonstrukts. Dabei rücken medienpädagogische Kompetenzen als integraler Bestandteil von Lehrendenprofessionalität in den Fokus, insbesondere vor dem Hintergrund der durch künstliche Intelligenz (KI) induzierten Transformationsprozesse, die nicht nur den Arbeitsalltag verändern, sondern auch im Bildungssektor nicht zu unterschätzende Auswirkungen haben. Wie Zehner (2019: 27) betont, ist die Auseinandersetzung mit KI in der schulischen Bildung schon deshalb wichtig, weil sie unsere Gesellschaft zum mündigen Umgang mit KI befähigt. Besonders im Fremdsprachenunterricht eröffnet KI neue Möglichkeiten, die über traditionelle Methoden hinausgehen: Zeitintensive Aufgaben wie die Materialerstellung können automatisiert und Lernprozesse personalisiert werden. Außerdem können KI-Assistenten bei der Erstellung von Lehrmaterialien helfen – etwa durch Arbeitsblattgeneratoren oder durch die Generierung von passenden Aufgaben für Quizlet und Kahoot – und tragen somit zur Entlastung von Lehrkräften bei.

Vor allem ChatGPT wird in diesem Zusammenhang von vielen als ein „wertvolles Werkzeug“ für Lehrkräfte angesehen (Pöler 2023; Thyssen 2023; Farrokhnia et al. 2023). Sowohl auf aktuellen Tagungen zum Thema Digitalisierung im Bereich DaF/DaZ als auch in einschlägigen Fachzeitschriften wird das Thema KI häufig aufgegriffen. Dabei stehen insbesondere die Untersuchung und Erprobung einzelner KI-Werkzeuge und -Projekte im Fokus, ergänzt durch die Entwicklung methodisch-didaktischer Ansätze. Hartmann (2021) konzentriert sich beispielsweise auf die Fertigkeit Schreiben, die durch KI-basierte Anwendungen zur Textgenerierung unterstützt werden kann. In ihrem Beitrag stellt sie verschiedene Einsatzmöglichkeiten von KI im Fremdsprachenunterricht vor und führt konkrete Beispiele dazu auf. Köbis (2023) nennt zahlreiche für DaF/DaZ nutzbare KI-

Werkzeuge und schlägt konkrete Einsatzmöglichkeiten für das Lernen und Lehren vor. Darauf aufbauend diskutiert sie Herausforderungen und Potenziale im interdisziplinären Spannungsfeld von Informatik, Linguistik und Pädagogik. Der 104. Band des *IDV-Magazins* 2023 widmet sich dem Thema Mensch-Maschine-Wechselverhältnis beim Deutschlehren und -lernen. Die praktisch ausgerichteten Beiträge des Bandes greifen „Brennpunkte von KI-Anwendungen“ (Janicka, Konstantinidou & Studer 2023) auf und bieten aus unterschiedlichen Perspektiven Impulse für den Einsatz von KI im DaF-Bereich. Trotz steigendem Forschungsinteresse existieren bislang wenige fundierte Studien, die systematisch untersuchen, wie KI im Deutsch-als-Fremdsprache-(DaF-)Unterricht eingesetzt wird. Besonders fehlt es noch an groß angelegten, datenbasierten Analysen, die das Verhalten der Lehrkräfte im Umgang mit KI beleuchten.

Die vorliegende Arbeit leistet einen Beitrag zur Schließung der oben genannten Forschungslücke. Sie untersucht den Einsatz von KI an 82 FIT-Schulen in China und bietet somit erstmals ein umfassendes Bild, wie KI-Tools im DaF-Unterricht zielführend integriert werden.

1. Wachsende Nachfrage und innovative Ansätze: Deutschunterricht an PASCH-Schulen in China

Fremdsprachenbildung nimmt in globalen Bildungssystemen eine strukturell verankerte und bildungspolitisch gewichtige Stellung ein, was sich unmittelbar auf die Quantität der Fremdsprachenlernenden im jeweiligen nationalen Kontext auswirkt. Laut der Studie *Deutsch als Fremdsprache weltweit* (Auswärtiges Amt 2020) ist bspw. die Zahl der Deutschlernenden in China zwischen 2010 und 2020 jährlich um 13,5 % gestiegen. Die stetig wachsende Nachfrage nach Deutsch als Fremdsprache in China lässt sich durch strukturelle Veränderungen im Bildungssystem erklären. So haben die Einführung von Deutsch als Prüfungsfach in der Hochschulaufnahmeprüfung¹ und die Implementierung offizieller Lehrpläne für Deutsch als zweite Fremdsprache an Mittelschulen maßgeblich zur Popularisierung der Sprache beigetragen (vgl. Li & Goethe-Institut 2024: 1).

Diese Entwicklung ist ebenfalls an PASCH-Schulen zu spüren. Die PASCH-Initiative wurde 2008 ins Leben gerufen und seitdem ist die Anzahl der Schulen kontinuierlich gewachsen.

¹ Bei der chinesischen Hochschulaufnahmeprüfung (Gaokao) ist eine Fremdsprache ein Pflichtprüfungsfach, die Prüfungsteilnehmenden können die Sprache jedoch wählen. Seit der Reform des Oberstufenlehrplans 2017/2018 gehört Deutsch – neben Englisch, Japanisch, Russisch, Französisch und Spanisch – zu den zugelassenen Fremdsprachen; es handelt sich also nicht um ein zusätzliches Pflichtfach, sondern um eine der wählbaren Prüfungsoptionen und wird nur an Schulen angeboten, die entsprechenden Deutschunterricht eingerichtet haben.

Als transnationales Netzwerk von derzeit mehr als 2.000 Schulen in mehr als 120 Ländern verfolgt PASCH das primäre Ziel, durch Deutschunterricht und kulturellen Austausch nachhaltige Bildungsbrücken zu schaffen. Die größte Gruppe der PASCH-Schulen bilden in China die so genannten FIT-Schulen, welche vom Goethe-Institut betreut werden. Mit 82 FIT-Schulen beherbergt die Volksrepublik dabei die weltweit größte Konzentration von PASCH-Schulen. Diese Schulen profitieren von enger Zusammenarbeit mit dem Goethe-Institut, das regelmäßige Schulbesuche, Unterrichtshospitationen, Schüler*innenprojekte und Fortbildungen durchführt.

Die Betreuung dieser Schulen fällt vor allem in den Zuständigkeitsbereich von Expert*innen für Unterricht, die als Bindeglied zwischen den Schulen und dem Goethe-Institut agieren. Sie sorgen für die Qualitätssicherung des Deutschunterrichts, indem sie unter anderem Lehrkräfte methodisch und didaktisch schulen, innovative Unterrichtsmaterialien bereitstellen und pädagogische Projekte initiieren. Durch diese enge Zusammenarbeit wird einerseits das Ziel verfolgt, die Attraktivität der deutschen Sprache zu steigern und den Schüler*innen nicht nur sprachliche, sondern auch interkulturelle Kompetenzen zu vermitteln. Andererseits steht die Stärkung der Kompetenzen der Lehrkräfte im Mittelpunkt, um sie in die Lage zu versetzen, neue Technologien und methodische Ansätze effektiv in ihren Unterricht zu integrieren. Vor diesem Hintergrund hat das Goethe-Institut China im März 2024 seine Partnerschulen mit Fobizz-Lizenzen ausgestattet, um den Deutschunterricht effizienter zu gestalten.

Die Plattform Fobizz stellt ein datenschutzkonformes deutsches Bildungsangebot dar, das vielfältige KI-gestützte und digitale Werkzeuge speziell für den schulischen Kontext integriert. Sie wird in mehreren Bundesländern flächendeckend eingesetzt, hat sich in der schulischen Praxis etabliert und wurde mehrfach ausgezeichnet. Im Gegensatz zu international betriebenen Diensten wie OpenAI ist Fobizz auch in China ohne Zugriffsbeschränkungen nutzbar. Die Plattform ermöglicht Lehrkräften den Zugang zu fortgeschrittenen KI-Modellen wie ChatGPT-4o, GPT-4.1, GPT-5, GPT-5.1² sowie zu digitalen Instrumenten zu Unterrichtsvorbereitung, individueller Lernbegleitung und automatisierten Feedbackprozessen.

² ChatGPT-4o basiert auf dem multimodalen Sprachmodell GPT-4o von OpenAI, das im Mai 2024 veröffentlicht wurde. Seitdem wurde die Modellreihe weiterentwickelt (u. a. durch GPT-4.1) und im August 2025 durch GPT-5 als neue Hauptversion abgelöst; im November 2025 folgte mit GPT-5.1 ein weiteres Update. Damit gehört ChatGPT-4o zum Zeitpunkt der Abfassung dieses Beitrags (Nov. 2025) nicht mehr zur neuesten, aber weiterhin zu einer verbreitet genutzten Modellgeneration.

Damit übernehmen die FIT-Schulen 2024 eine Vorreiterrolle bei der Integration von KI in den DaF-Unterricht und schaffen eine Grundlage für die systematische Erprobung und Evaluierung moderner Technologien. Die Auswertung der Nutzendendaten der Plattform ergab eine beeindruckende Akzeptanz und aktive Nutzung der Fobizz-Plattform durch die Lehrkräfte. In den ersten neun Monaten wurden insgesamt 728 Anwendungen von digitalen Tools aus dem Fobizz-Angebot registriert. Zudem wurden über 30.000 Prompts in KI-Chat eingegeben. Besonders häufig kamen visuelle und interaktive Formate wie Pinnwände und Wortwolken zum Einsatz, die sich als niederschwellige und flexibel anpassbare Hilfsmittel für die Unterrichtsvorbereitung erwiesen. Darüber hinaus richteten Lehrkräfte insgesamt 35 KI-Klassenräume ein und betreuten 640 Schüler*innen aktiv.

Diese Zahlen, aber insbesondere auch die nachfolgenden Umfrageergebnisse verdeutlichen, dass KI-gestützte Tools nicht nur zur Erleichterung der Unterrichtsvorbereitung beitragen, sondern auch direkt im Unterricht eingesetzt werden, um den Lernprozess zu individualisieren und zu unterstützen. Ein zentraler Faktor für die intensive Nutzung der KI-Instrumente waren die Fortbildungen, die PASCH-Lehrkräfte zur Nutzung der Fobizz-Plattform erhielten.

Dabei konnte man feststellen, dass die Schulungen einen erheblichen Einfluss hatten: Die Lehrkräfte wurden motiviert, die auf der Plattform verfügbaren KI-Tools gezielt und effektiv im Unterricht einzusetzen. Dies zeigt, dass die Kombination aus praxisnahen Fortbildungen und einer funktionalen Plattform maßgeblich dazu beiträgt, digitale Technologien erfolgreich in den Unterricht zu integrieren. Im folgenden Kapitel werden die Fortbildungen zur Nutzung von KI im DaF-Unterricht im Detail analysiert, um den Zusammenhang zwischen Schulung und Anwendung der Tools genauer zu beleuchten.

2. Teilnahme an Fortbildungen als Vorbereitung auf den Einsatz von KI im DaF-Unterricht

Chinesische Deutschlehrkräfte zeigen einen signifikanten Bedarf an Fortbildungsmaßnahmen, insbesondere in Form von Workshops und Schulungen mit einem besonderen Schwerpunkt auf digitalen Themen. Darüber hinaus wird die Schaffung von Gelegenheiten für einen intensiveren Austausch mit internationalen Expert*innen als notwendig erachtet. Zu diesen Ergebnissen gelangt eine vom Goethe-Institut in Auftrag gegebene Studie (vgl. Li & Goethe-Institut 2024: 64).

Um diesen Bedarf zu decken und gleichzeitig die Lehrkräfte methodisch und technisch auf den Einsatz von KI vorzubereiten, organisierte der Experte für Unterricht beim Goethe-Institut China 2024 eine Reihe von Fortbildungen. Diese zielten darauf ab, digitale Instrumente und KI-Technologien mit der Methodik und Didaktik des Deutsch-als-Fremdsprache-(DaF-)Unterrichts zu verknüpfen und praxisorientierte Anwendungsmöglichkeiten aufzuzeigen. Denn: Aus einer technologischen Möglichkeit lässt sich nicht automatisch eine didaktisch-methodische Sinnhaftigkeit ableiten (Biebighäuser & Feick 2020: 10; Köbis 2023: 33). Diese Vorgehensweise deckt sich mit den Ergebnissen des Forschungsteams der Potsdamer Universität, die gezeigt haben, „dass Lehrkräfte insbesondere dann digitale Medien häufig zur kognitiven Aktivierung sowie konstruktiven Unterstützung einsetzen, wenn sie angaben, digitalbezogene Fortbildungen besucht zu haben, die technologische mit pädagogischen Inhalten kombinierten.“ (Runge et al. 2024: 1).

Veranstaltung	Anzahl der UE	Gesamtzahl der Teilnehmenden	davon PASCH-Lehrkräfte	Format
Digitale Innovation im Unterricht mit Fobizz Tools	4 UE	109	94	online
Künstliche Intelligenz & digitale Instrumente im DaF-Unterricht	5 UE	195	31	online
KI-Fachtagung: Revolution im Klassenzimmer	11 UE	584	22	online
Landeskunde Reloaded: DaF-Didaktik trifft KI	6 UE	11	11	online
Spielerisches Lernen im DaF-Unterricht und Erstellung von Unterrichtsmaterialien	8 UE	8	5	Präsenz
Digitale Schüler*innenaktivierung, Fehlerdiagnose und Feedbackstrategien im DaF-Unterricht	14 UE	7	3	Präsenz
Kollegiale Unterrichtshospitation und Großgruppendifidaktik	14 UE	18	18	Präsenz
Landeskunde im DaF-Unterricht, Einsatz von KI-Tools, Feedbackstrategien und Korrekturmethode	13 UE	10	10	Präsenz
Binnendifferenzierung und KI-Integration – Neue Wege im DaF-Unterricht für Schulen	15 UE	14	12	Präsenz
Gesamtzahl	90 UE	956	206	

Tab. 1. Die Teilnahmestatistik zu KI-Fortbildungen im Jahr 2024

An insgesamt neun Fortbildungsveranstaltungen mit dem Schwerpunkt „KI im DaF-Unterricht“ im Jahr 2024, an denen auch PASCH-Lehrkräfte aus China teilnahmen, wurden insgesamt 956 Teilnahmen registriert; insbesondere bei den Online-Formaten nahmen zusätzlich auch externe Lehrkräfte außerhalb des PASCH-Netzwerks teil. Mehrfachteilnahmen einzelner Lehrkräfte sind in dieser Zahl enthalten. Eine tabellarische Auflistung zur besseren Veranschaulichung folgt unten.

Eine Auswahl der Teilnehmenden erfolgte ausschließlich bei Präsenzveranstaltungen mit begrenzter Platzzahl. Zu den Auswahlkriterien zählten insbesondere das Multiplikator*innenpotenzial und ein Sprachniveau von mindestens B2. Berücksichtigt wurden darüber hinaus auch geringe DaF-Vorerfahrungen sowie die thematische Passung – etwa bei Fortbildungen zur Großgruppendidaktik für Lehrkräfte mit Klassen über 50 Schüler*innen. Am Ende erhielten alle Teilnehmenden eine Teilnahmebescheinigung.

Die Fortbildungen waren thematisch eigenständig konzipiert und frei wählbar. Die Workshops vermittelten praxisnahes Wissen zu LLMs und Prompt Crafting und zeigten auf, wie KI-Tools im DaF-Unterricht didaktisch sinnvoll eingesetzt werden können – etwa zur Erstellung binnendifferenzierender Materialien, interaktiver Übungen oder gamifizierter Elemente. Auch Einsatzszenarien wie KI als Tandempartner*in oder Korrektur- und Feedbackinstrument wurden erprobt. Diese technischen Inhalte wurden stets mit methodisch-didaktischen Aspekten des DaF-Unterrichts verknüpft. Die Fortbildungen zielten so darauf ab, den Lehrkräften die Werkzeuge und das Wissen an die Hand zu geben, um KI-Technologien effektiv in ihren Unterricht zu integrieren. Durch die Kombination von technischem Know-how und didaktischen Anwendungen schafften die Fortbildungen eine innovative Lernumgebung, die den Lehrkräften neue Perspektiven und Ansätze für den Einsatz von KI im DaF-Unterricht eröffnete.

Es ist jedoch anzumerken, dass die durchgeführten Fortbildungen zwar inhaltlich dokumentiert wurden (z. B. hinsichtlich der vermittelten Themen, Werkzeuge und Zielsetzungen), jedoch keine systematische Untersuchung der Fortbildungsprozesse im engeren Sinne stattfand. Aspekte wie die konkreten Arbeitsformate, Interaktionsformen oder der Lernzuwachs der Teilnehmenden wurden nicht empirisch erfasst. Auch die Transferprozesse in den Unterricht der Lehrkräfte wurden nicht systematisch beobachtet oder ausgewertet. Diese Aspekte markieren ein Desiderat, dem in zukünftigen Studien stärker nachgegangen werden sollte – etwa durch videobasierte Beobachtungen, qualitative Interviews oder begleitende Praxisforschung.

3. Methodik: Quantitative und qualitative Analyse

Die Vorgehensweise dieser Untersuchung basiert auf der Auswertung quantitativer und qualitativer Rückmeldungen der Lehrkräfte zur Nutzung der Fobizz-Plattform. Ergänzend

wurden ausgewählte Nutzungszahlen der Plattform sowie Inhalte der Fortbildungen einbezogen. Ziel der Untersuchung ist es, auf Basis der Analyse dieser Erfahrungswerte praxisnahe Ansätze für den Einsatz von KI im DaF-Unterricht an Schulen zu entwickeln, die sowohl die technischen Möglichkeiten als auch die praktischen Anforderungen des Unterrichtsalltags berücksichtigen.

4. Einsatz von KI im DaF-Unterricht: Eine Umfrage unter PASCH-Lehrkräften

Um die Nutzung von KI-Tools im DaF-Unterricht sowie die damit verbundenen Erfahrungen und Herausforderungen besser zu verstehen, wurde vom 10.10. bis zum 20.11.2024 (d. h. im Anschluss an die oben genannten Fortbildungen) eine Online-Umfrage unter 61 PASCH-Lehrkräften in China durchgeführt. Da 89 % der Befragten angaben, an mindestens einer Schulung teilgenommen zu haben, wurde dabei keine Unterscheidung zwischen Fortbildungsteilnehmenden und anderen Lehrkräften vorgenommen (FB Item 1). Nachfolgend sind die Umfrageergebnisse aufgelistet und in den Abbildungen 1 bis 10 dokumentiert.

Berufserfahrung der Lehrkräfte: Wie die Abbildung 1 zeigt, handelt es sich bei den Befragten um eine erfahrene Lehrendenschaft. Rund die Hälfte der Befragten (50 %) unterrichten seit mehr als sechs Jahren Deutsch, während Lehrkräfte mit weniger als einem Jahr Erfahrung nur 10 % ausmachen (vgl. Abb. 1, FB Item 1).

Institution des Deutschunterrichts: (Mehrfachauswahl ist möglich):

Die Analyse zeigt, dass die meisten Lehrkräfte an oberen (36,3 %) und unteren Mittelschulen (28,6 %) unterrichten. 15,4 % arbeiten hauptsächlich in Sprachkursen (z. B. am Goethe-Institut), gefolgt von Berufsschulen (9,9 %), Hochschulen (5,5 %) und Grundschulen (4,4 %). Mittelschulen dominieren klar die Unterrichtsumfelder (vgl. Abb. 1, Item 2).

Nutzung von KI für den Deutschunterricht:

Ja: ca. 93 %; Nein: ca. 7 %

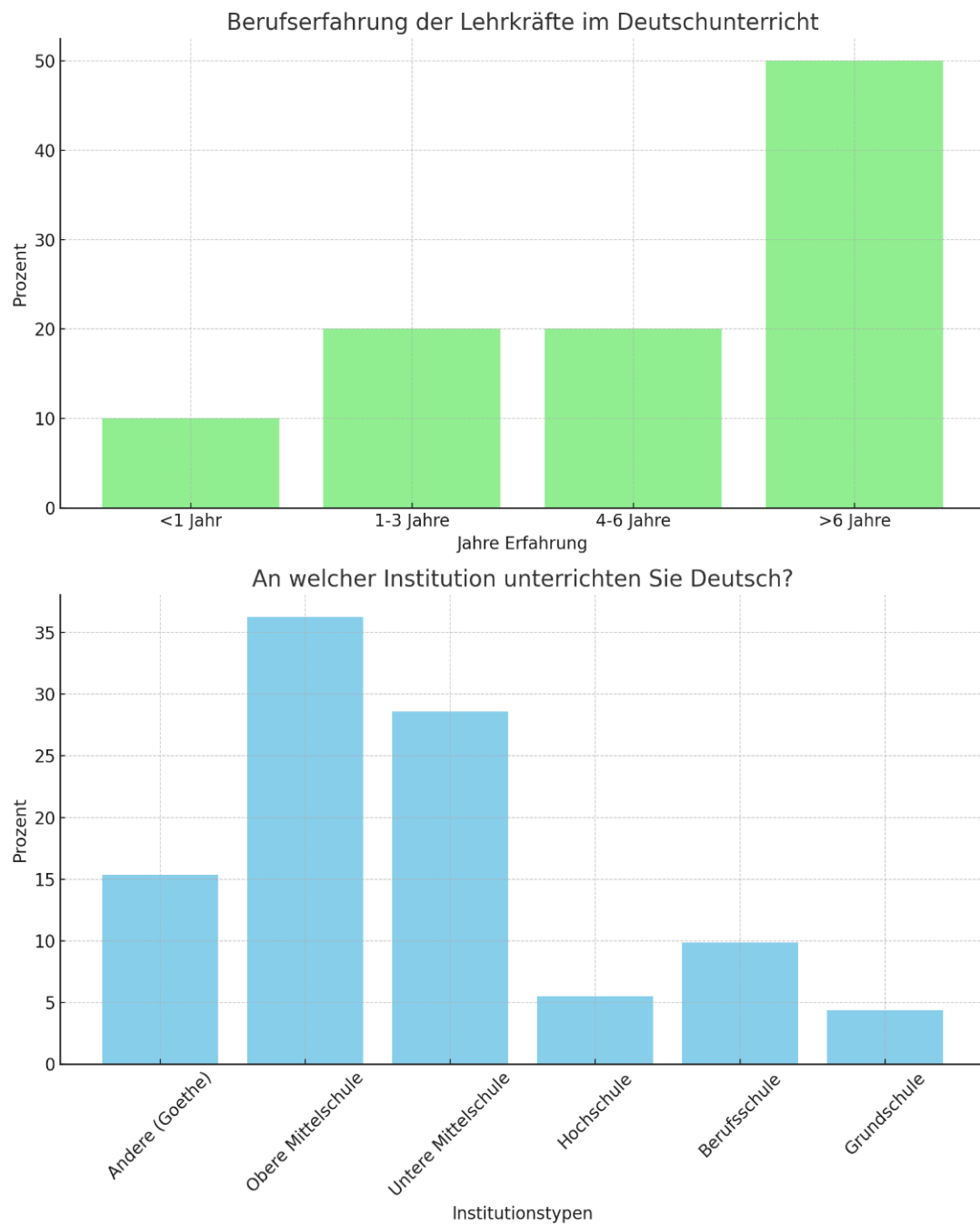


Abb. 1. Berufserfahrung und Unterrichtsumfelder der befragten Lehrkräfte

Nutzung von Fobizz-KI-Tools:

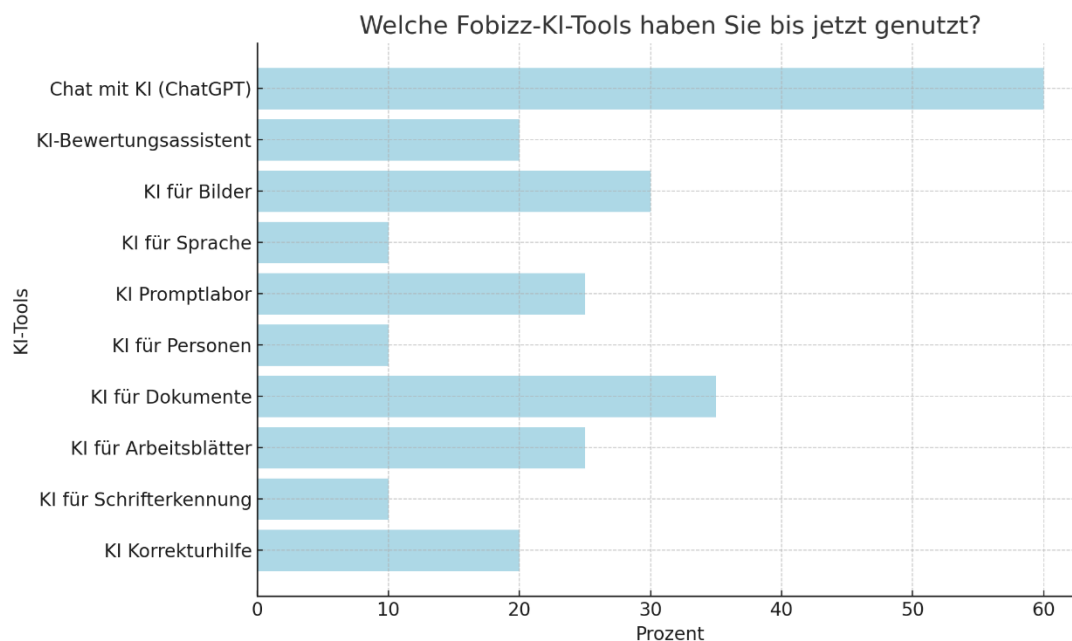


Abb. 2. Nutzung von Fobizz-KI-Tools durch Lehrkräfte

Die Umfrage zeigt, dass 60 % der Lehrkräfte den Chat mit KI (ChatGPT) nutzen, gefolgt von 35 %, die KI für Dokumente verwenden. Weitere Tools wie KI für Arbeitsblätter (25 %) und KI für Bilder (30 %) sind ebenfalls beliebt, während weniger genutzte Tools wie KI für Sprache, Personen oder Schrifterkennung jeweils 10 % erreichen (vgl. Abb. 2, FB Item 4).

Häufigkeit der Nutzung von Fobizz-Instrumenten:

Wie häufig nutzen Sie Fobizz-Instrumente in Ihrem Unterricht?

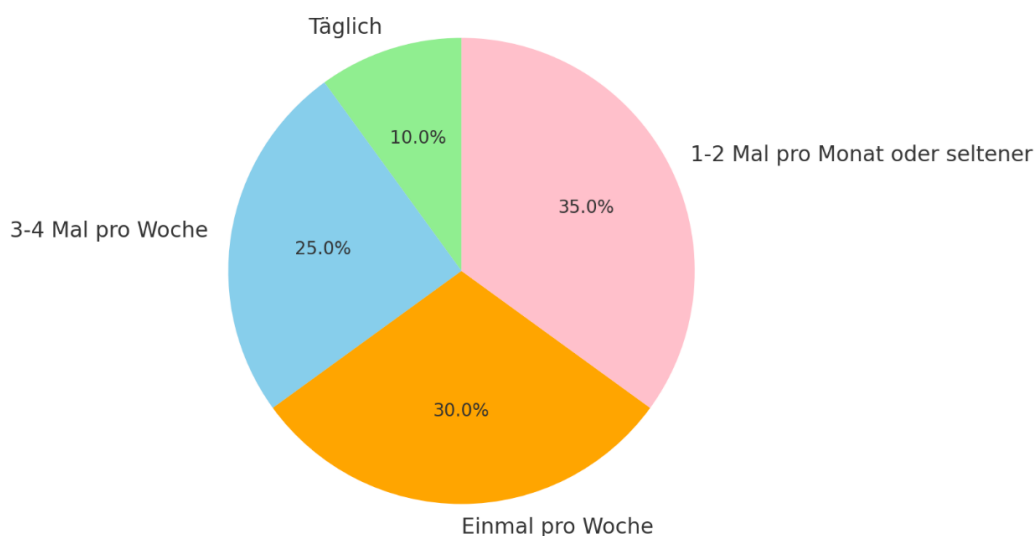


Abb. 3. Nutzungsfrequenz von Fobizz-Tools

35 % der Lehrkräfte nutzen die Fobizz-Instrumente selten (1–2 Mal pro Monat oder seltener), 30 % verwenden sie wöchentlich, 25 % mehrmals pro Woche und 10 % greifen täglich darauf zurück (vgl. Abb. 3, FB Item 5). Dies weist auf eine überwiegend häufige Nutzung der Tools hin, wenn man berücksichtigt, dass die Lehrkräfte nicht selten nur einmal pro Woche DaF-Unterricht anbieten.

Unterrichtsphasen mit KI-Nutzung: (Mehrfachauswahl ist möglich)

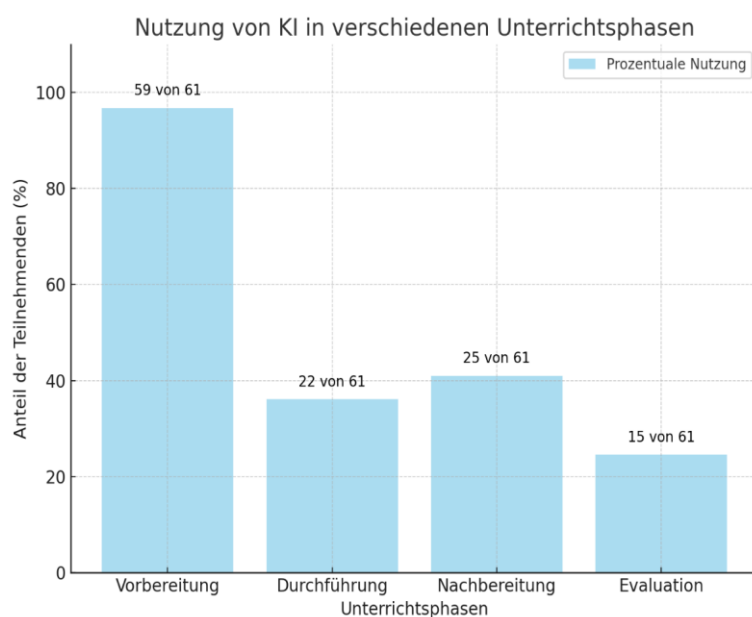


Abb. 4. Nutzung von KI-Tools nach Unterrichtsphase

Wie Abbildung 4 zeigt (FB Item 6), variiert die Nutzung von KI-Tools im Unterricht je nach Phase. Am häufigsten setzen Lehrkräfte KI in der Vorbereitung ein: 97 % der Teilnehmenden (59 von 61) verwenden KI für Unterrichtsplanung und Materialerstellung. In der Nachbereitung, etwa für Korrekturen und Feedback, nutzen 41 % (25 von 61) KI-Tools. Während der Durchführungsphase greifen 36 % (22 von 61) auf KI zurück, beispielsweise für interaktive Tools oder KI-Tandempartner. Die geringste Nutzung zeigt sich in der Evaluations- und Reflexionsphase, wo 25 % (15 von 61) KI zur Analyse von Lernergebnissen und Fortschritten einsetzen.

Zwecke der KI-Nutzung:

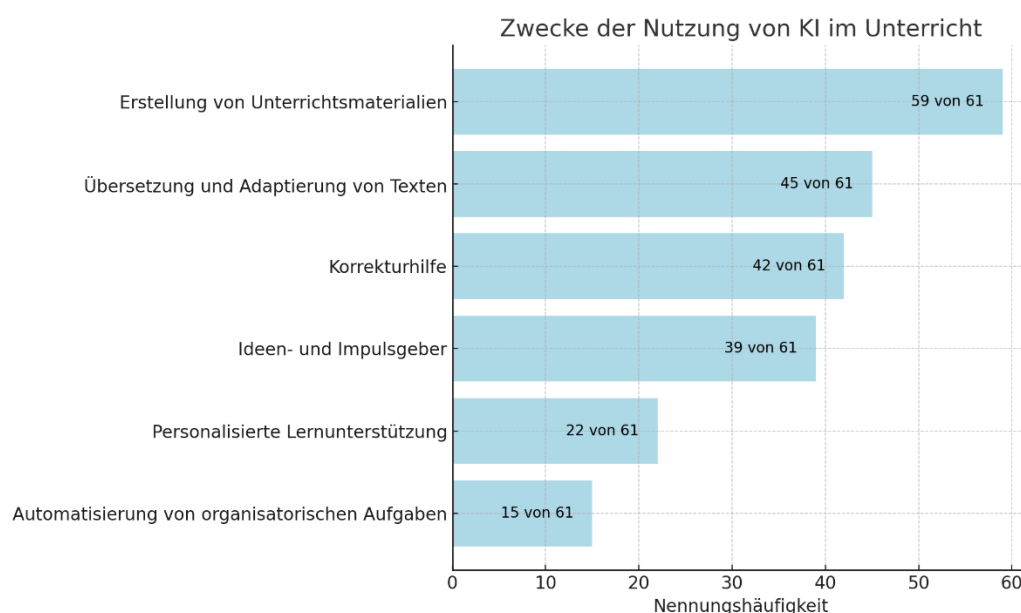


Abb. 5. Zwecke der Nutzung von KI-Tools im DaF-Unterricht

Wie aus Abbildung 5 hervorgeht (FB Item 7), erfolgt die Nutzung von KI im Unterricht zu verschiedenen Zwecken, wobei die Erstellung von Unterrichtsmaterialien am häufigsten genannt wurde (59 von 61 Antworten). Lehrkräfte setzen KI-Tools ein, um Arbeitsblätter, Präsentationen oder Quizze zu erstellen. An zweiter Stelle steht die Übersetzung und Adaptierung von Texten (45 von 61), vor allem zur Unterstützung nicht-deutschsprachiger Schüler*innen.

Auch die Korrekturhilfe ist mit 42 Nennungen stark vertreten und erleichtert die automatisierte Korrektur von Schüler*innentexten. KI dient zudem als Ideen- und Impulsgeberin (39 von 61), etwa zur Inspiration für Unterrichtsaktivitäten wie Spiele oder kreative Übungen. Weniger häufig, aber dennoch bedeutend, ist der Einsatz zur personalisierten Lernunterstützung (22 von 61) durch individuelle Feedbacks oder Übungen sowie zur Automatisierung organisatorischer Aufgaben (15 von 61), wie bei der Erstellung von Unterrichtsskizzen oder Terminplanung (vgl. Abb. 5).

Das Diagramm zeigt klar, dass KI vor allem in der Materialerstellung und zur Unterstützung von Textarbeit genutzt wird, während organisatorische Zwecke seltener genannt wurden.

Bewertung der Effektivität von KI-Tools im Unterricht:

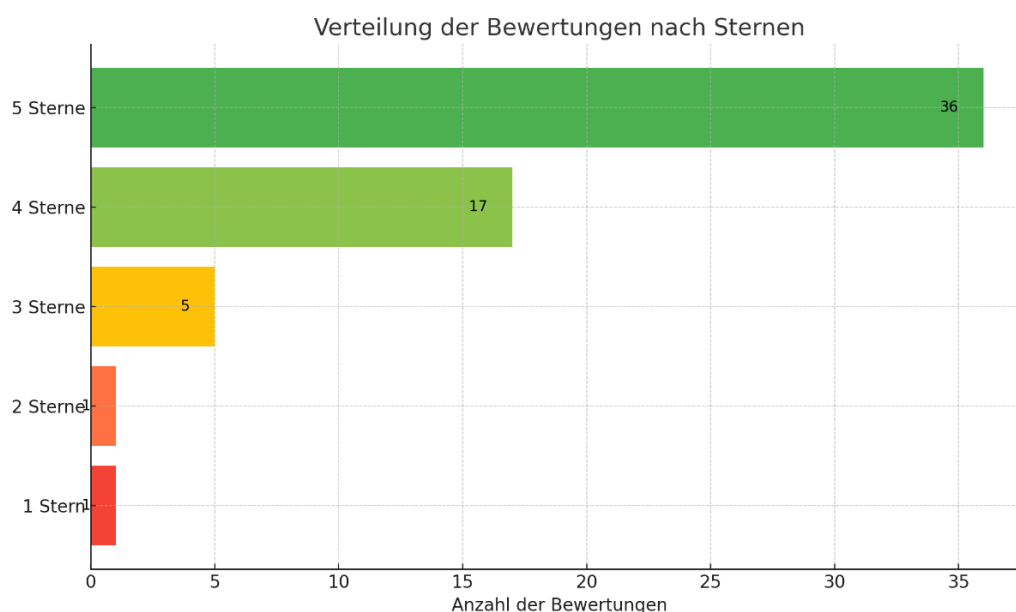


Abb. 6. Zufriedenheit mit KI-Tools im DaF Unterricht

Ø 4,4 Sterne: Die Effektivität von KI-Tools im Unterricht wurde äußerst positiv bewertet. 59 % der Teilnehmenden vergaben 5 Sterne, gefolgt von 28 % mit 4 Sternen. Damit bewerteten insgesamt 87 % der Teilnehmenden die Tools mit 4 oder 5 Sternen. Eine neutrale Einschätzung mit 3 Sternen gaben 8 % ab, während nur 2 % 2 oder 1 Stern vergaben (vgl. Abb. 6, FB Item 8). Die Ergebnisse zeigen eine klare Zustimmung zur Effektivität der KI-Tools im Unterricht.

Vorteile der Nutzung von KI-Tools im Unterricht:

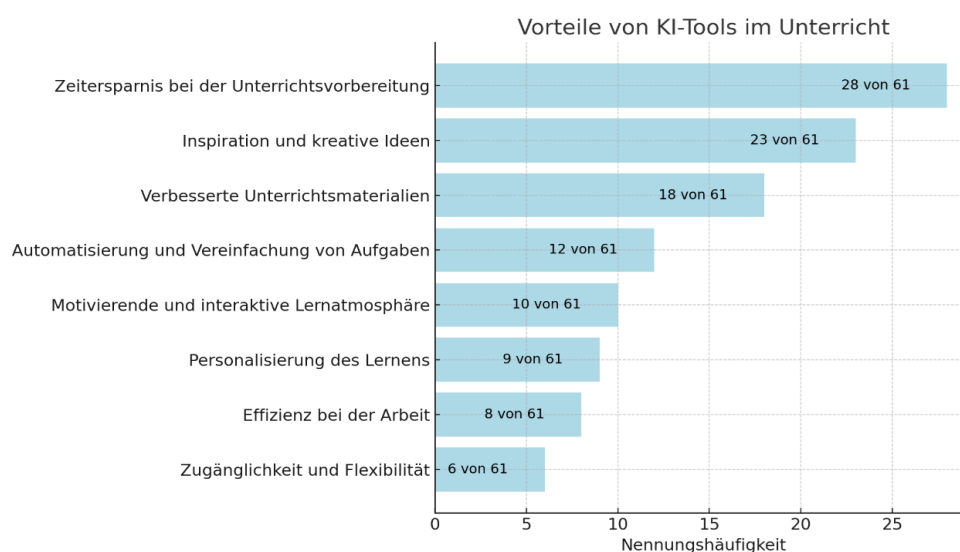


Abb. 7. Vorteile von KI-Tools im Unterricht

Laut der Umfrage bietet die Nutzung von KI-Tools im Unterricht vielseitige Vorteile (FB Item 9). Besonders häufig genannt wurde die Zeitersparnis bei der Unterrichtsvorbereitung (28 von 61), da KI die Materialerstellung erleichtert und beschleunigt: „Man spart mit KI viel Zeit, um eine Unterrichtsstunde zu gestalten.“ Ebenso schätzen Lehrkräfte die Inspiration und kreativen Ideen (23 von 61), die KI liefert, um neue Ansätze und Lösungen zu entwickeln: „KI-Tools geben mir mehr Ideen zu bestimmten Themen.“ Dabei ist anzumerken, dass KI-gestützte Tools keine originäre Kreativität im menschlichen Sinne entfalten, sondern durch die Kombination und Variation vorhandener Inhalte kreative Impulse liefern können – etwa bei der Ideenfindung oder der Generierung vielfältiger Aufgabenformate.

Ein weiterer Vorteil ist, wie in Abbildung 7 dargestellt, die Bereitstellung von verbesserten Unterrichtsmaterialien (18 von 61), die authentisch wirken und vielfältig gestaltet sind: „Viele authentische Materialien.“ Auch die Automatisierung von Aufgaben (12 von 61) wie Korrekturen und Feedback wurde positiv bewertet: „Automatisierte Korrektur von Schülerarbeiten.“

Darüber hinaus schafft der durchdachte Einsatz von KI-Tools aus Sicht der Lehrkräfte eine motivierende und interaktive Lernatmosphäre (10 von 61) und ermöglicht die Personalisierung des Lernens (9 von 61): „Personalisierte Lernerfahrungen schaffen.“ KI-Tools erhöhen die Effizienz bei der Arbeit (8 von 61) und bieten Flexibilität und Zugänglichkeit (6 von 61) bei der Anpassung von Materialien (vgl. Abb. 7): „Es vereinfacht die Vorbereitungsarbeit des Unterrichts.“ (FB Item 9).

Zusammenfassend lässt sich Folgendes feststellen: Nach Aussagen der Befragten können die KI-Tools Lehrkräfte insbesondere bei zeitaufwändigen Routinetätigkeiten wie der

Unterrichtsvor- und -nachbereitung entlasten. Sie bieten zudem neue Möglichkeiten zur schnellen Erstellung differenzierender Materialien sowie zur Integration kreativer Impulse – etwa durch alternative Aufgabenformate oder interaktive Inhalte (FB Item 9). Aus Sicht vieler Lehrkräfte tragen die Tools so dazu bei, den Unterricht gezielter auf individuelle Lernbedarfe auszurichten und ihn oft abwechslungsreicher oder aktivierender zu gestalten als mit rein analogen Mitteln.

Herausforderungen bei der Nutzung von KI-Tools:

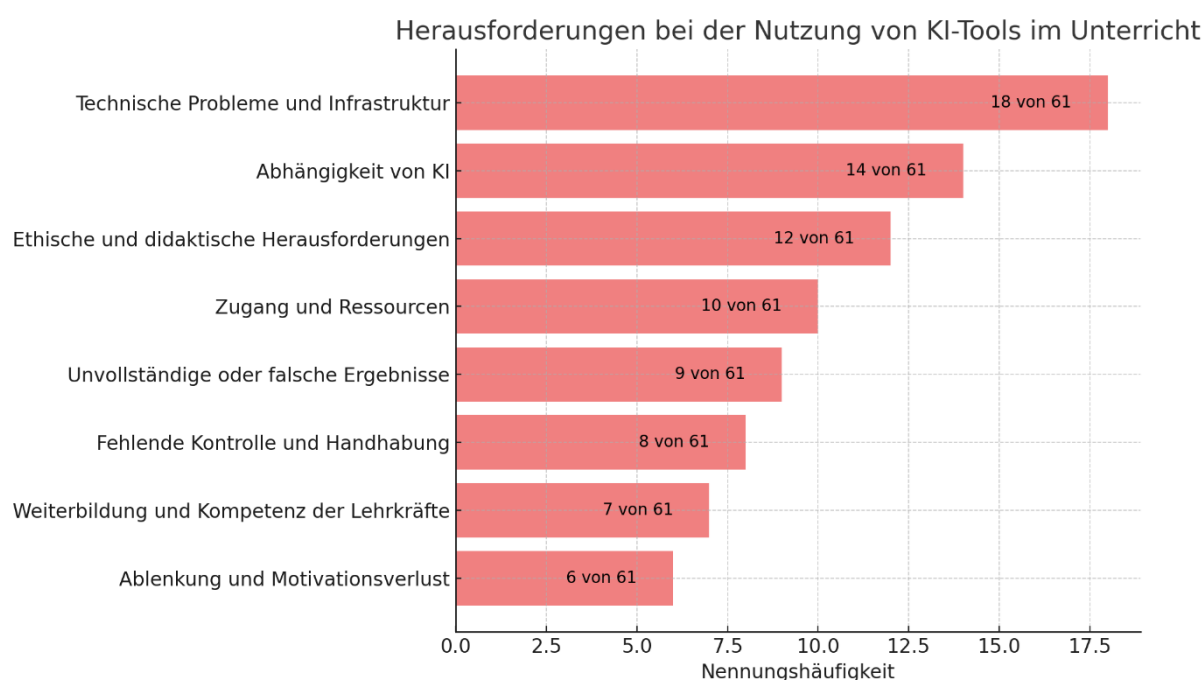


Abb. 8. Herausforderungen bei der Nutzung von KI-Tools

Die Nutzung von KI-Tools im Unterricht bringt vielfältige Herausforderungen mit sich. Technische Probleme und fehlende Infrastruktur kamen mit 18 von 61 Nennungen am häufigsten vor. Dazu zählen instabile Internetverbindungen und eingeschränkte Funktionen, die in China besonders bei Inhalten wie Fobizz-Online-Schulungsvideos auftreten. Im Gegensatz zu KI-Tools erfordern diese Schulungsvideos in China den Einsatz eines VPN. Aussagen wie „Internetzugang, fehlende stabile Verbindung“ und „Manchmal Funktionen sind gesperrt“ beziehen sich darauf.

Zudem gibt es Unterschiede beim Zugang zu technischen Ressourcen (10 von 61). Nicht alle Schüler*innen verfügen über Geräte wie Tablets oder Smartphones, was den Einsatz von KI erschwert: „Passende Anlagen im Klassenzimmer für KI-Tools fehlen.“

Ein weiteres Problem sind unvollständige oder fehlerhafte KI-Ergebnisse (9 von 61). Lehrkräfte berichten, dass KI oft sprachliche oder inhaltliche Fehler liefert, die nachbearbeitet werden müssen: „Manche geprompte Informationen sind nicht richtig“ und „Hoher Bedarf, das von KI Erstellte manuell zu bearbeiten.“ Als Herausforderung wurde von einigen Lehrkräften auch die eingeschränkte Kontrolle bei der Nutzung von KI-Anwendungen sowie der begrenzte Zugang für Schüler*innen zu digitalen Endgeräten im Unterricht genannt (8 von 61). Dabei wurde insbesondere auf jüngere Lernende (z. B. Sekundarstufe I oder Grundschule) verwiesen. So hieß es etwa: „Manchmal ist es schwer, die jüngeren Lerner zu kontrollieren“ und „Die Schüler können leider Handy nicht benutzen“ – Letzteres bezog sich auf schulische Regelungen, die die Handynutzung im Unterricht untersagen.

Darüber hinaus erfordert der Einsatz von KI eine Weiterbildung der Lehrkräfte (7 von 61), da sie lernen müssen, die Tools effektiv zu integrieren: „Die Lehrkräfte müssen zuerst viel lernen und die Tools gut beherrschen“ und „Es gibt einige Funktionen, die ich nicht weiß, wie zu benutzen.“

Schließlich wurde Ablenkung und Motivationsverlust bei Schüler*innen (6 von 61) als Problem benannt. KI kann als Ablenkung wirken oder Schüler*innen dazu verleiten, Hausaufgaben mithilfe von KI zu erledigen: „Die Schüler benutzen KI, um ihre Hausaufgaben zu erledigen“ und „Ablenkung durch Handyspiele.“ Da KI zunehmend Bestandteil schulischer und beruflicher Lebenswirklichkeit wird, erscheint eine pädagogisch begleitete Nutzung umso wichtiger – sowohl zur Förderung digitaler Kompetenzen als auch zur Vermeidung von Ablenkung oder unreflektierter Anwendung. Insgesamt zeigen die genannten Herausforderungen, dass sowohl technische Barrieren als auch pädagogische und ethische Fragen berücksichtigt werden müssen, um KI-Tools sinnvoll und nachhaltig in den Unterricht zu integrieren.

Teilnahme an KI-Fortbildungen oder Tagungen:

- Antworten:
 - Ja: 54 Antworten (ca. 89 %)
 - Nein: 7 Antworten (ca. 11 %)

Bewertung der Fortbildungen:

Durchschnittsbewertung: Ø 4.5 Sterne

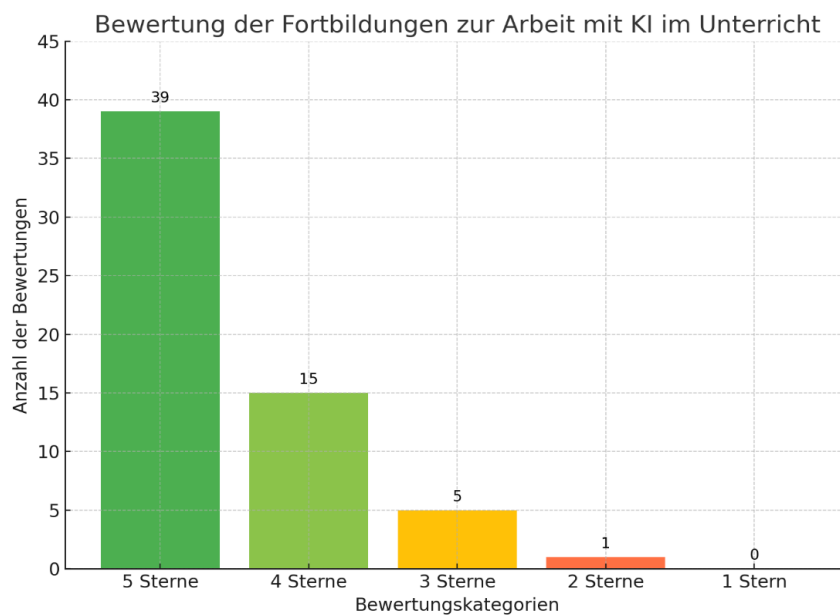


Abb. 9. Bewertung der KI-Fortbildungen

Die Bewertung der Fortbildungen zur Arbeit mit KI im Unterricht fiel äußerst positiv aus. 67 % der Teilnehmenden (39 von 61) vergaben die Höchstbewertung von 5 Sternen, gefolgt von 26 % (15 von 61) mit 4 Sternen. Eine neutrale Einschätzung mit 3 Sternen gaben 8 % (5 von 61) ab. Nur 2 % (1 von 61) vergaben 2 Sterne, während es keine negativen Bewertungen mit nur einem Stern gab.

Die Ergebnisse verdeutlichen, dass die Fortbildungen von der großen Mehrheit der Teilnehmenden als hilfreich und relevant für den Einsatz von KI im Unterricht empfunden wurden.

5. Die Kernaussagen der Umfrageergebnisse

5.1. Intensiver Einsatz der Plattform & Fokus auf KI-gestützte Anwendungen

Die intensive Nutzung der Plattform unterstreicht nicht nur ihre Funktionalität, sondern auch ihre Fähigkeit, den Lehrkräften flexible Werkzeuge an die Hand zu geben, die sowohl im Unterricht als auch in der Vorbereitungsphase effektiv eingesetzt werden können. Dabei erweisen sich die KI-Tools als besonders hilfreich in den folgenden drei zentralen Bereichen:

Automatisierung der Unterrichtsvorbereitung: Viele Lehrkräfte nutzten die Plattform, um schnell interaktive und differenzierte Aufgabenformate zu erstellen. Besonders hervorgehoben wurde der Zeitgewinn durch automatisierte Prozesse – etwa bei der Generierung von Unterrichtsmaterialien. Dies verdeutlicht das Potenzial KI-basierter Anwendungen zur Entlastung bei routinemäßigen Tätigkeiten im schulischen Alltag.

Automatisierung der Unterrichtsvorbereitung: Dies ermöglicht den Lehrenden, Zeit zu sparen und ihre Zeitressourcen stärker auf die individuellen Bedürfnisse der Lernenden zu konzentrieren und personalisierte Lernansätze zu fördern. Darüber hinaus fördern interaktive Formate die aktive Unterrichtsbeteiligung der Lernenden. Diese Entwicklungen unterstreichen die Bedeutung einer evidenzbasierten Evaluation solcher Tools, um ihre langfristigen Auswirkungen auf die Unterrichtsqualität und die Lernprozesse besser zu verstehen.

Individualisierung des Lernens: Mit 35 KI-Klassenräumen und 640 betreuten Schüler*innen zeigte sich, dass KI besonders in heterogenen Gruppen hilfreich ist,³ um personalisierte Lernerfahrungen zu schaffen. Denn KI-Tools können durch die Echtzeitanpassung von Aufgabenstellungen, Feedback und Lerninhalten dazu beitragen, die individuellen Potenziale der Lernenden besser auszuschöpfen. Dies steht im Einklang mit den aktuellen Forschungsergebnissen, die zeigen, dass personalisierte Lernansätze nicht nur das Engagement der Lernenden erhöhen, sondern auch zu einer langfristigen Verbesserung der Lernergebnisse führen können (vgl. Schratz & Westfall-Greiter 2010a; Schratz & Westfall-Greiter 2010b; Bray & McClaskey 2017; Stebler, Pauli & Reusser 2018).

Feedback und Motivation: Auch wenn Gamification und differenziertes Feedback nicht explizit Gegenstand der Untersuchung waren, gaben mehrere Lehrkräfte in der Umfrage an, KI-Tools gezielt für diese Zwecke einzusetzen. Denkbar ist, dass automatisiertes Feedback nicht nur bei der Fehlerkorrektur unterstützt, sondern auch über längere Zeiträume hinweg individuelle Lernverläufe sichtbar macht.

³ Die Heterogenität bezog sich dabei vor allem auf deutlich unterschiedliche Deutschkenntnisse innerhalb einzelner Lerngruppen, wie sie in den Hospitationen sichtbar wurden. Zugleich sind die Klassen an FIT-Schulen in China oft sehr groß und umfassen nicht selten bis zu 55 Schüler*innen, sodass der Einsatz von KI-Tools zur binnendifferenzierenden Unterstützung besonders hilfreich ist.

KI kann dabei helfen, typische Fehler systematisch zu erfassen, passende Übungsaufgaben bereitzustellen und so eine datenbasierte Grundlage für gezielte Förderung über ein ganzes Semester hinweg zu schaffen. Wie unter anderem die Meta-Analysen von Sailer und Homner (2020) sowie Li et al. (2024) zeigen, können spielerische Elemente wie Gamification-Ansätze ein hohes Potenzial haben, die intrinsische Motivation und das aktive Engagement der Lernenden zu erhöhen – insbesondere dann, wenn sie im Sinne der Selbstbestimmungstheorie psychologische Grundbedürfnisse wie Autonomie, Kompetenz und soziale Eingebundenheit adressieren (vgl. Sailer & Homner, 2020; Li et al., 2024; Ryan & Deci, 2000).

5.2. Wahrnehmung der Effektivität und Herausforderungen

Die Lehrkräfte bewerteten die Fortbildungen durchschnittlich mit 4,5 von 5 Punkten. Auch wenn das verwendete Bewertungssystem eine eher grobe Einschätzung erlaubt, deutet der hohe Mittelwert auf eine grundsätzlich positive Wahrnehmung der Inhalte und ihrer Anwendbarkeit im Unterricht hin. Dies verdeutlicht zum einen, dass die vermittelten Inhalte nicht nur theoretisch fundiert, sondern auch im schulischen Kontext umsetzbar sind, was eine nachhaltige Integration in den Unterricht fördert. Darüber hinaus spricht die hohe Bewertung für eine bedarfsorientierte Gestaltung der Fortbildungsinhalte, die sowohl den individuellen Bedürfnissen der Lehrkräfte als auch den institutionellen Zielsetzungen gerecht wird.

Trotz dieser positiven Einschätzung zeigt die aktuelle Forschungsliteratur jedoch auch grundlegende Skepsis gegenüber KI-Tools im Bildungsbereich. So bezeichnen Salden & Leschke (2023) ChatGPT in ihrer kritischen Analyse als „einen recht eloquenten stochastischen Papagei“ (Salden & Leschke 2023: 10). Der Output von ChatGPT entspricht wahrscheinlichen Wortfolgen, die zwar oft richtig sind, aber nicht immer korrekten Aussagen oder Sachverhalten entsprechen. Dieses Problem trifft auf viele KI-Tools zu. In der Umfrage weisen neun von 61 Lehrkräften bei der Evaluation der Plattform Fobizz auf unvollständige oder falsche Ergebnisse hin. Lehrkräfte sollten daher in der Ausbildung darin geschult werden, die Ergebnisse von KI-Tools kritisch zu hinterfragen und mit anderen Quellen oder Methoden zu validieren.

Ein weiteres Problem stellt die technische Infrastruktur dar, die von 18 von 61 Lehrkräften als Hürde genannt wurde. Dazu zählen vor allem instabile Internetverbindungen und eingeschränkte Funktionen, die in China besonders bei Inhalten wie den Fobizz-Online-Schulungsvideos für Lehrende auftreten. Im Gegensatz zu den KI-Tools auf der Plattform erfordern diese Videos den Einsatz spezieller Software, was den Zugang erheblich erschwert.

Aussagen wie „Internetzugang, stabile Verbindung“ und „Manchmal Funktionen sind gesperrt“ verdeutlichen zudem, dass Lehrkräfte KI-Tools wie ChatGPT nicht direkt als Tandempartner einsetzen können, da die Nutzung der ChatGPT-App von OpenAI in China nur mit einer speziellen Software möglich ist. Dies schränkt die Möglichkeiten zur Stärkung des mündlichen Ausdrucks erheblich ein und erfordert oft umständliche Umwege. Die mündliche Funktion von KI-Chat läuft aktuell leider nur über OpenAI und nicht über die Fobizz-Plattform.

Bis vor Kurzem war KI auf der Fobizz-Plattform zudem nicht für die Generierung von Audioinhalten einsetzbar. Dadurch konnten beispielsweise für bestehende Hördateien keine KI-gestützten Zusatzübungen erstellt werden, um gezielt das Hörverstehen zu fördern. Mittlerweile ist es jedoch möglich, mithilfe von KI Text-zu-Audio-Dateien zu generieren sowie Podcasts zu erstellen, die an das jeweilige Sprachniveau der Lernenden angepasst sind. Dies eröffnet neue Perspektiven für die Individualisierung von Lernmaterialien und die Förderung von Hörverstehenskompetenz im Unterricht. Technische Barrieren wie unzureichende Internetverbindungen und fehlende Geräte in Schulen wurden ebenso angesprochen wie die Gefahr der Abhängigkeit von KI, die sowohl Lehrkräfte als auch Lernende betreffen könnte. Diese Herausforderungen unterstreichen die Notwendigkeit einer umfassenden digitalen Infrastruktur, der Förderung von KI-spezifischer Medienkompetenz sowie einer kritischen Reflexion über den Einsatz dieser Technologien im Bildungsbereich.

Insbesondere bedarf es eines integrativen Ansatzes, der neben methodisch-didaktischen auch technische und ethische Dimensionen berücksichtigt, um eine verantwortungsvolle und nachhaltige Implementierung zu gewährleisten. Gleichzeitig wird deutlich, dass Bildungsinstitutionen verstärkt in die Entwicklung digitaler Kompetenzen investieren sollten, um potenziellen Risiken wie der Abhängigkeit von KI durch Aufklärung und Empowerment von Lehrenden und Lernenden entgegenzuwirken.

6. Fazit und Ausblick

Die Ergebnisse des Beitrags verdeutlichen, dass der Einsatz von KI im DaF-Unterricht sowohl Innovation und Effizienz fördern kann als auch interdisziplinäre Fragen aufwirft. Psychologisch betrachtet verändert KI die Dynamik zwischen Lehrenden und Lernenden, indem sie Lehrkräfte entlastet, aber möglicherweise die Autonomie der Lernenden einschränkt. Hierbei ist eine Balance zwischen Unterstützung und Eigenleistung entscheidend. Soziologisch gesehen verstärkt die ungleiche Verfügbarkeit von Technologie bestehende Bildungsungleichheiten, insbesondere in ländlichen Gebieten Chinas, wo technische Ausstattung und Internetverbindung oft mangelhaft sind. Diese Ungleichheit betrifft den Zugang zu digitalen Ressourcen und wirft Fragen zur finanziellen Nachhaltigkeit kostenpflichtiger KI-Plattformen auf.

Selbstkritisch ist anzumerken, dass die Ergebnisse der Online-Befragung aufgrund der geringen Teilnehmendenzahl keine allgemeingültigen Aussagen zulassen und nur einen kleinen Ausschnitt der Praxis von DaF-Lehrkräften im Umgang mit KI-Tools widerspiegeln. Dennoch zeigt das Pilotprojekt des Goethe-Instituts, dass KI-gestützte Technologien das Potenzial haben, Lehr- und Lernprozesse im DaF-Unterricht gezielt zu unterstützen und weiterzuentwickeln, besonders wenn Lehrkräfte durch entsprechende Fortbildungen auf den Einsatz von KI vorbereitet werden. Die Kombination aus Effizienzsteigerung, kreativen Möglichkeiten und individueller Förderung wird von den Lehrkräften geschätzt. Die Ergebnisse machen jedoch deutlich, dass der Erfolg solcher Projekte von technischer Infrastruktur, methodisch-didaktischen Schulungen und ethischen Überlegungen abhängt.

Mit diesen Erkenntnissen könnte KI nicht nur ein Werkzeug, sondern ein integrativer Bestandteil der Bildung werden, der einerseits die kontinuierliche Professionalisierung der Lehrkräfte fördert und andererseits Effizienz mit lernendenzentrierter Kreativität verbindet. Für eine nachhaltige Implementierung bedarf es jedoch weiterer Forschung, insbesondere Langzeitstudien zur Wirksamkeit von KI in der Lehrkräfteausbildung, um empirisch fundierte Aussagen über deren langfristige pädagogische Effekte treffen zu können.

Zudem sollten künftige Arbeiten konkrete didaktische Modelle entwickeln, die auf die spezifischen Anforderungen der DaF-Lehrkräfteausbildung zugeschnitten sind – etwa durch die Integration von KI-gestützten adaptiven Lernplattformen in die Unterrichtspraxis oder den Einsatz von datenbasierten Feedbacktools zur Reflexion mikrodidaktischer Kompetenzen. Dies erfordert von Lehrkräften nicht nur technologische Fertigkeiten, sondern eine systematische Erweiterung methodisch-didaktischer Kompetenzen, um KI sowohl lernfördernd als auch kritisch-reflexiv einsetzen zu können.

Zukünftige Studien sollten außerdem die Rolle der Lehrkräfte im KI-gestützten DaF-Unterricht und die Auswirkungen des langfristigen KI-Einsatzes auf die Sprachkompetenz der Lernenden untersuchen. Die rapide Entwicklung der KI könnte zu einem raschen Rückstand in der Forschung führen, was die Notwendigkeit praxisnaher Forschung unterstreicht. Eine vielversprechende Richtung für zukünftige Projekte könnte darin bestehen, die konkreten Auswirkungen des KI-Einsatzes durch empirische Beobachtung des Unterrichtsgeschehens zu erfassen und diese Erkenntnisse in die Entwicklung neuer pädagogischer Konzepte zur Optimierung von Lehr-Lern-Prozessen zu integrieren. Dabei wäre es wichtig, sowohl qualitative als auch quantitative Methoden einzusetzen, um ein umfassendes Bild der Auswirkungen von KI auf das Lernen und Lehren zu erhalten.

Ein weiterer wichtiger Aspekt wäre die Untersuchung der Interaktion zwischen Lernenden und KI-Tools, um zu erforschen, wie Lernende mit KI-basierten Rückmeldungen umgehen und inwieweit diese ihre Lernstrategien beeinflussen. Dies könnte dazu beitragen, besser zu verstehen, wie KI-Tools gestaltet werden sollten, um die Selbstständigkeit und das kritische Denken der Lernenden zu fördern.

Die Perspektive der Lehrkräfte auf KI im Unterricht bildet den Ausgangspunkt dieses Beitrags. Um jedoch fundierter zu verstehen, wie KI-Tools die Unterrichtspraxis tatsächlich beeinflussen und welche Unterstützungsbedarfe bestehen, sollten vertiefende Erhebungsformate wie leitfadengestützte Interviews, themenzentrierte Fokusgruppen und systematische Unterrichtsbeobachtungen einbezogen werden. Diese qualitativen Verfahren ermöglichen eine differenzierte Rekonstruktion subjektiver Erfahrungen, didaktischer Herausforderungen und institutioneller Rahmenbedingungen beim KI-Einsatz im DaF-Unterricht. Auf dieser Grundlage ließen sich gezielte Fortbildungskonzepte entwickeln, die über technische Schulungen hinausgehen und ein integriertes Verständnis von Handlungskompetenz fördern. Entscheidend ist dabei ein Ansatz, der technologische, didaktische und reflexive Dimensionen verbindet und KI als pädagogisch sinnvolles Instrument im Unterricht verankert.

Letztlich sollte untersucht werden, wie sich Lernprozesse in unterschiedlichen Unterrichtsformaten – Präsenzformat, Online-Unterricht oder Blended Learning – durch den Einsatz von KI verändern. Im Präsenzformat könnte analysiert werden, wie KI-Tools zwischenmenschliche Interaktionen unterstützen – etwa durch die Analyse von Schüler*innenäußerungen zur Optimierung von Diskussionsimpulsen, die Visualisierung von Interaktionsdynamiken oder die Generierung adaptiver Rollenspiele. Im Online-Unterricht ließe sich untersuchen, inwieweit KI zur Lernmotivation und zur Förderung von autonomem Lernen beiträgt. Blended-Learning-Settings bieten die Möglichkeit, Präsenz-

und Online-Vorteile zu verbinden. Forschung könnte hier beleuchten, wie KI flexible und individualisierte Lernwege unterstützt und zugleich soziale Interaktion stärkt.

Insgesamt zeigt sich, dass KI nicht nur ein Hilfsmittel, sondern ein integrativer Bestandteil moderner Fremdsprachenlehre sein könnte, der die Professionalisierung der Lehrkräfte fördert und gleichzeitig die Bedürfnisse der Lernenden in den Mittelpunkt stellt. Die kontinuierliche Weiterentwicklung und Erforschung von KI im DaF-Bereich bleibt daher von zentraler Bedeutung, um ihre Potenziale voll auszuschöpfen und den Herausforderungen adäquat zu begegnen. Trotz dieser vielversprechenden Potenziale darf die kritische Auseinandersetzung mit den epistemologischen und praktischen Grenzen von KI-Tools nicht vernachlässigt werden, insbesondere im Kontext eines sensiblen Bildungsbereichs wie dem DaF-Unterricht.

Aus theoretischer Perspektive wirft der Einsatz von KI-Systemen wie ChatGPT, das von Salden & Leschke (2023) als „stochastischer Papagei“ charakterisiert wird, grundlegende Fragen nach der Validität und epistemologischen Verankerung maschinell generierter Inhalte auf. Lehrkräfte stehen vor der Herausforderung, KI-Ergebnisse nicht nur technisch, sondern auch inhaltlich-kritisch zu validieren – etwa durch die Überprüfung kultureller Nuancen oder didaktischer Kohärenz im DaF-Kontext. Hierfür bedarf es spezifischer Kompetenzen, die über rein technisches Anwendungswissen hinausgehen und eine reflexive Distanz zu KI-generierten Inhalten ermöglichen. Zudem fehlt bislang eine systematische Analyse potenzieller Risikodimensionen. Zentrale Aspekte wie Datenschutz (z. B. Speicherung sensibler Lerndaten), ethische Implikationen (z. B. Verstärkung von Bias in Sprachmodellen) und die Gefahr einer pädagogischen Abhängigkeit von KI-Systemen bleiben in der Diskussion eher unterrepräsentiert. Eine unkritische Übernahme KI-generierter Inhalte könnte nicht nur zu didaktischen Fehlentscheidungen führen, sondern auch die Autonomie der Lehrkräfte in der Unterrichtsgestaltung untergraben. Diese Leerstellen verlangen nach konkreten Rahmenkonzepten, die technische, ethische und methodische Reflexionskriterien für den DaF-Unterricht operationalisieren.

Literaturverzeichnis

Auswärtiges Amt (2020). *Deutsch als Fremdsprache weltweit. Datenerhebung 2020*.

Abgerufen am 14. 11. 2025, von URL:

https://www.goethe.de/resources/files/pdf328/bro_deutsch-als-fremdsprache-weltweit.-datenerhebung-2020.pdf

Bäuerle, Siegfried (Hrsg.) (1989). *Der gute Lehrer. Empfehlungen für den Umgang mit Schülern, Eltern und Kollegen*. Stuttgart: J.B. Metzler'sche Verlagsbuchhandlung.

- Beck, Klaus (2009). Strategien empirischer Forschung zur Professionalität von Lehrpersonen – Ein kritischer Blick aus methodologischer Sicht. In: Zlatkin-Troitschanskaia, Olga; Beck, Klaus; Sembill, Detlef; Nickolaus, Reinhold & Mulder, Regina H. (Hrsg.). *Lehrprofessionalität: Bedingungen, Genese, Wirkungen und ihre Messung*. Weinheim u. a.: Beltz, 237–248.
- Biebighäuser, Katrin & Feick, Diana (Hrsg.) (2020). *Digitale Medien in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache* (Studien Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, Bd. 8). Berlin: Erich Schmidt.
- Bray, Barbara & McClaskey, Kathleen (2017). *How to Personalize Learning. A Practical Guide for Getting Started and Going Deeper*. Thousand Oaks: Corwin.
- Caselmann, Christian (1963). Förderung und Hemmung der Schüler durch ihren Lehrer. In: Strunz, Kurt (Hrsg.). *Pädagogisch-psychologische Praxis an höheren Schulen. Förderung und Entstörung der geistigen und sittlichen Bildsamkeit unserer Zehn- bis Zwanzigjährigen*. München, Basel: Reinhardt, 435–456.
- Cramer, Colin (2012). *Entwicklung von Professionalität in der Lehrerbildung: empirische Befunde zu Eingangsbedingungen, Prozessmerkmalen und Ausbildungserfahrungen Lehramtsstudierender*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Farrokhnia, Mohammadreza; Banihashem, Seyyed Kazem; Noroozi, Omid & Wals, Arjen (2023). A SWOT Analysis of ChatGPT: Implications for Educational Practice and Research. *Innovations in Education and Teaching International*, 61: 3, 460–474. DOI: <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2195846>
- Hartmann, Daniela (2021). Künstliche Intelligenz im DaF-Unterricht? Disruptive Technologien als Herausforderung und Chance. *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 48: 6, 683–696.
- Janicka, Monika; Konstantinidou, Liana & Studer, Thomas (Hrsg.) (2023). *IDV Magazin Nr. 104*. Abgerufen am 12.04.2025, von URL <https://idvnetz.org/publikationen-des-idv/idv-magazin-104>
- Köbis, Laura (2023). Künstliche Intelligenz in der DaF/DaZ-Lehre: Theoretischer Überblick und praktischer Einsatz. *gfl-journal*, 2023: 2, 31–53.
- Li, Liuyufeng; Hew, Khe Foon & Du, Jiahui (2024). Gamification Enhances Student Intrinsic Motivation, Perceptions of Autonomy and Relatedness, But Minimal Impact on Competency: A Meta-Analysis and Systematic Review. *Education Tech Research and Development*. 72, 765–796. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11423-023-10337-7>

- Li, Yuan & Goethe-Institut (2024). *Studie zur aktuellen Situation des Deutschlernens in China*. Abgerufen am 24.11.2024, von URL <https://www.goethe.de/resources/files/pdf311/studie-zur-aktuellen-situation-des-deutschlernens-in-china-v1.pdf>
- Ostermann, Anje; Ghomi, Mina; Mühling, Andreas & Lindmeier, Anke (2022). Elemente der Professionalität von Lehrkräften in Bezug auf digitales Lernen und Lehren von Mathematik. In: Pinkernell, Guido; Reinhold, Frank; Schacht, Florian & Walter, Daniel (Hrsg.). *Digitales Lehren und Lernen von Mathematik in der Schule. Aktuelle Forschungsbefunde im Überblick*. Berlin, Heidelberg: Springer, 59–89.
- Pöler, Hauke (2023). *KI-Tools & ChatGPT – die „Demokratisierung“ adaptiver/intelligenter Tutorsysteme?* Abgerufen am 06.11.2024, von URL <https://unterrichten.digital/2023/03/15/chatgpt-ki-tools-demokratisierung-tutorsysteme/>
- Riener, Claudia (2018). Zur Rolle und Professionalität von DaF-/DaZ-Lehrer*innen. In: Burwitz-Melzer, Eva; Riener, Claudia & Schmelter, Lars (Hrsg.). *Rolle und Professionalität von Fremdsprachenlehrpersonen: Arbeitspapiere der 38. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*. Tübingen: Narr Francke Attempto, 131–142.
- Runge, Isabell; Scheiter, Katharina; Rubach, Charlott; Richter, Dirk & Lazarides, Rebecca (2024). *Lehrkräftefortbildungen im Kontext digitaler Medien: Welche Bedeutung haben digitalbezogene Fortbildungsthemen für selbsteingeschätzte digitale Kompetenzen und selbstberichtetes digital gestütztes Unterrichtshandeln?* Abgerufen am 12.04.2025, von URL https://www.uni-potsdam.de/fileadmin/projects/erziehungswissenschaftliche-bildungsforschung/Aktuelles/2024_Runge_et_al._Lehrkr%C3%A4ftefortbildungen_im_Kontext_digitaler_Medien.pdf
- Ryan, Richard & Deci, Edward. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*. 55. 68–78. DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Sailer, Michael & Homner, Lisa. (2020). The Gamification of Learning: A Meta-analysis. *Educational Psychology Review*. 32. 77–112. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09498-w>
- Salden, Peter & Leschke, Jonas (Hrsg.) (2023). *Didaktische und rechtliche Perspektiven auf KI-gestütztes Schreiben in der Hochschulbildung*. Bochum: Zentrum für Wissenschaftsdidaktik der Ruhr-Universität Bochum. Abgerufen am 06.11.2024,

von URL https://hss-opus.ub.ruhr-uni-bochum.de/opus4/frontdoor/deliver/index/docId/9734/file/2023_03_06_Didaktik_Recht_KI_Hochschulbildung.pdf

- Schratz, Michael & Westfall-Greiter, Tanja (2010a). Das Dilemma der Individualisierungsdidaktik. Plädoyer für personalisiertes Lernen in der Schule. *Journal für Schulentwicklung*, 12: 1, 18–31.
- Schratz, Michael & Westfall-Greiter, Tanja (2010b). *Schule weiterentwickeln – Unterricht verbessern. Schulentwicklung und Schulqualität*. Seelze: Kallmeyer.
- Thyssen, Christoph (2023). *ChatGPT-KI in der Schule: Wie ist die Lage? Orientierungsgedanken für den Biologieunterricht*. Abgerufen am 12.04.2025, von URL <https://www.friedrich-verlag.de/friedrich-plus/sekundarstufe/biologie/methoden-konzepte/chatgpt-ki-in-der-schule-14688>
- Stebler, Rita; Pauli, Christine & Reusser, Kurt (2018): Personalisiertes Lernen. Zur Analyse eines Bildungsschlagwortes und erste Ergebnisse aus der perLen-Studie. *Zeitschrift für Pädagogik*, 64, 2018: 2, 159–178. Abgerufen am 12.04.2025, von URL <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-218168>
- Tanner, William (1954). Personality Bases in Teacher Selection. In: *Phi Delta Kappa International* 1954: 35, 271–274.
- Terhart, Ewald (1997). Gute Lehrer – schlechte Lehrer. In: Schwarz, Bernd & Prange, Klaus (Hrsg.). *Schlechte Lehrer/innen. Zu einem vernachlässigten Aspekt des Lehrberufs*. Weinheim, Basel: Beltz, 34–85.
- Weber, Ernst (2. Aufl., 1919). *Die Lehrerpersönlichkeit*. Ostewieck a. H. u. a.: Zickfeldt.
- Weinert, Franz E. (1996). ‚Der gute Lehrer‘, ‚die gute Lehrerin‘ im Spiegel der Wissenschaft. Was macht Lehrende wirksam und was führt zu ihrer Wirksamkeit? *Beiträge zur Lehrerbildung*, 1996: 14, 141–151. Abgerufen am 12.04.2025, von URL https://www.pedocs.de/volltexte/2017/13323/pdf/BZL_1996_2_141_151.pdf
- Zehner, Fabian (2019). Künstliche Intelligenz. Ihr Potenzial und der Mythos des Lehrkraft-Bots. *Schulmanagement-Handbuch*, 2019: 169, 6–30.

Angaben zur Person: Dr. Gaioz Tsutsunashvili ist Experte für Unterricht und PASCH-Projektleiter am Goethe-Institut China. Zuvor war er als DAAD-Lektor an der Universität Wuhan tätig. Dem ging eine neunjährige Tätigkeit in Deutschland als Kursleiter und Prüfer im DaF-Bereich voraus. Er absolvierte sein Magisterstudium in Germanistik und Geschichte als Friedrich-Naumann-Stipendiat. An der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf promovierte er im Bereich der germanistischen Sprachwissenschaft als Alfred-Töpfer-Stipendiat. Seine akademischen Leistungen wurden unter anderem vom DAAD und dem Industrie-Club Düsseldorf ausgezeichnet.

Kontakt: tsutsunashvili@gaios.de

Angaben zur Person: Dr. Fangfang Li, Dozentin am Fachbereich Deutsch der Fremdsprachenfakultät der Huazhong University of Science and Technology, absolvierte das Masterstudium DaF/DaZ an der Universität Jena und das Masterstudium Germanistische Literaturwissenschaft mit dem Schwerpunkt Mediävistik an der Universität München, promovierte an der Universität Jena mit dem Schwerpunkt Professionalisierung der DaF-Lehrkräfte.

Kontakt: fangfangli@hust.edu.cn

DOI: <https://doi.org/10.24403/jp.1514940>