
HERMES

Journal of Language and Communication in Business

Thematic Section (issue 64-2024)

Rollen/Roles in der Schreibwissenschaft

Editors:

Dagmar Knorr / Carmen Heine

Published by the School of Communication and Culture, Aarhus University

ISSN: 1903-1785

Nora Hoffmann*, Helena Grünebaum** und Sarah Schmidt***

Rollenveränderungen bei der studentischen Textproduktion mit KI. Ergebnisse einer bundesweiten Studierendenbefragung

Abstract

Since the release of ChatGPT, generative AI has significantly changed student academic writing and students' role in the writing process. This article presents the results of a survey conducted in August/September 2023, including 3,997 evaluated questionnaires. The survey aimed at recording students' use of text-generating AI tools for academic writing, specifically frequency of use, reasons for and against AI use, purposes of use, and attitudes towards AI use, as well as their wants and needs for support provided by university stakeholders. Based on the hypothesis that students' existing writing competence influences their AI use, they were also asked to self-assess their writing competence, which was then correlated to other questions.

Key findings are that the majority of students tend to use AI writing tools on a rather regular and reflected basis, with a stronger awareness of weaknesses in content rather than regarding data protection, copyright, and ethical aspects. A minority of students do not use the tools at all or in an unreflected manner, such as generating complete texts. Students express a great need for clear regulations and information on how to use AI in academic writing. Correlations between writing competence and AI use and assessment can be observed consistently, but to a very limited extent, indicating that students with higher writing competence use AI in a slightly more reflected and targeted manner. The results can assist universities in developing support for students to learn a reflective approach to AI writing tools in academic writing.

Keywords

ChatGPT; KI; akademisches Schreiben; Hochschule; Umfrage; Schreibkompetenz
(English: ChatGPT; AI; academic writing; university; survey; writing competence)

1 Einleitung

Ob die Entwicklung künstlicher Intelligenz und mit ihr einhergehende Sprachmodelle wie ChatGPT das Schreiben im Hochschulkontext beeinflussen werden, ist mittlerweile keine Frage mehr. Vielmehr gilt es aktuell, zu beforschen und gezielt zu gestalten, auf welche Weise genau KI die Rollen von Studierenden, Dozierenden und Forschenden verändern wird. Seit der Veröffentlichung von ChatGPT Ende 2022 wurden zu diesem Zweck bereits einige Studierendenbefragungen durchgeführt, die sich auf unterschiedliche Anwendungsbereiche von KI im Studium bezogen (Garrel et al., 2023, Preiß et al., 2023). Die vorliegende bundesweite Befragung schließt daran an und zielt speziell auf die Erfassung der studentischen Nutzung textgenerierender KI-Tools für das akademische Schreiben.¹ Dadurch möchte sie eine Datenbasis für Einschätzungen liefern, welche Teilaspekte des wissenschaftlichen Schreibprozesses Studierende bisher mit welchem Reflexionsstand mit KI gestalten und wo entsprechend Förder- und Handlungsbedarf vorliegt, sodass Akteure an Hochschulen passgenaue Maßnahmen zum Umgang mit KI und Unterstützungsangebote für Studierende entwickeln können. Davon ausgehend, dass Zusammenhänge zwischen der Intensität sowie der Art und Weise

¹ Für produktives Feedback auf unseren Fragebogen sowie für die engagierte Unterstützung bei der Verbreitung unserer Umfrage möchten wir uns an dieser Stelle ganz herzlich bei unseren Kolleg*innen aus Schreibzentren (besonders bei Laura Fiegenbaum, Anika Limburg und Isabella Buck), dem Institut für Schreibwissenschaft und den Tutor*innen des Frankfurter Schreibzentrums bedanken.

* Nora Hoffmann
Schreibzentrum
Goethe-Universität Frankfurt
n.hoffmann@em.uni-frankfurt.de

** Helena Grünebaum
Schreibzentrum
Goethe-Universität Frankfurt
gruenebaum@em.uni-frankfurt.de

*** Sarah Schmidt
Methodenzentrum Sozialwissenschaften
Goethe-Universität Frankfurt
sarah.schmidt@em.uni-frankfurt.de

der studentischen KI-Nutzung beim akademischen Schreiben und der Schreibkompetenz Studierender bestehen, erfasst die Erhebung zudem die selbsteingeschätzte Schreibkompetenz Studierender und setzt sie in Bezug zur KI-Nutzung.

Den Hintergrund dieser Fragestellung bildet die Bedeutung des akademischen Schreibens als Schlüsselkompetenz im Studium, das dem Aneignen fachlicher Denkweisen, dem Anregen kritischer Reflexion und dem Generieren neuen Wissens dient (siehe Gesellschaft für Schreibdidaktik und Schreibforschung [gefsus], 2022). Das Aufkommen von KI stellt diese zentrale Funktion des studentischen Schreibens in Frage, da Studierende versucht sein könnten, KI-Tools unreflektiert und uneingeschränkt zu nutzen, um sich den mühsamen akademischen Schreibprozess zu erleichtern bzw. ihn komplett abzugeben. Würden Studierende jedoch vollständig von KI generierte Texte ohne kritische Prüfung und eigene gedankliche Weiterentwicklung einreichen, fände weder die notwendige Entwicklung von Schreibkompetenz statt, noch würden Prüfungsleistungen die Fähigkeiten der Studierenden widerspiegeln. Bei angemessenem und gezieltem Einsatz als Hilfsmittel dagegen könnten KI-Schreibtools eine Bereicherung und Entlastung im Schreibprozess darstellen, sodass die Funktion des Schreibens im Studium nicht alleine erhalten bliebe, sondern sogar aufgewertet würde: Wenn Studierende KI zielgerichtet einsetzen und generierte Outputs verantwortungsvoll reflektieren und revidieren, können sie im KI-gestützten Schreibprozess künftig gleichermaßen höhere Stufen von Schreibkompetenz aufbauen wie für die Lebens- und Arbeitswelt benötigte KI-Literacy (siehe Buck & Limburg, 2023).

Welche Art der KI-Nutzung aber herrscht unter Studierenden bislang vor und mit welchen Einstellungen setzen sie KI ein? Bestehen Unterschiede zwischen Studierenden mit geringerer oder höherer (selbsteingeschätzter) Schreibkompetenz? Wo müssen in der Folge Aktivitäten durch Hochschulen ansetzen, um Studierende dabei zu unterstützen, einen reflektierten Umgang mit KI und ihrer neuen Rolle als akademische Schreibende zu entwickeln? Erste Antworten auf diese Fragen liefern die im Folgenden vorgestellten Ergebnisse der Studierendenbefragung.

Der Beitrag ist so aufgebaut, dass zunächst die Hypothese zur Auswirkung der Schreibkompetenz auf die KI-Nutzung begründet wird und dargestellt, auf welche Weise Schreibkompetenz im Fragebogen erfasst wurde. Nach der anschließenden Beschreibung der Stichprobe werden die Befragungsergebnisse jeweils für die gesamte Stichprobe sowie mit Bezug auf Schreibkompetenz dargestellt. Weiter werden von Studierenden im Freitext geäußerte Bedarfe als Impulse für Akteure an Hochschulen wiedergegeben. Abschließend werden die Ergebnisse zum Zusammenhang zwischen KI-Nutzung und Schreibkompetenz diskutiert sowie Anregungen zum Umgang mit Rollenveränderungen durch KI an Hochschulen gegeben.

2 Bedeutung der Schreibkompetenz für die KI-Nutzung

Eine der Hypothesen der Umfrage lautet, dass Studierende, die bereits über eine hohe akademische Schreibkompetenz verfügen, KI reflektierter, gezielter und in begrenzterem Ausmaß als Hilfsmittel in ihren Schreibprozess einbinden als Studierende, die (noch) in geringerem Maße über diese Kompetenz verfügen. Diese Hypothese basiert auf folgenden Teilhypothesen:

1. Studierende mit höherer akademischer Schreibkompetenz haben für verschiedene Teilaspekte und Herausforderungen des wissenschaftlichen Schreibens eigene Vorgehensweisen entwickelt, sodass sie diese eigenständig bewältigen können und voraussichtlich in geringerem Maße aus Überforderung zur Übertragung an KI tendieren. (Prozessebene)
2. Studierende mit höherer akademischer Schreibkompetenz können eher einschätzen, welche Aspekte des Schreibprozesses sie selbst übernehmen und bei welchen sie KI punktuell als Unterstützung für Teilaufgaben nutzen möchten.
3. Studierende mit höherer akademischer Schreibkompetenz haben das Schreiben als Lernmöglichkeit kennen und schätzen gelernt, bei der sich eigene Gedanken im Verlauf des

Schreibprozesses weiterentwickeln. Daher ist ihnen bewusst, welchen Mehrwert das eigene Schreiben und Überarbeiten haben und welche Nachteile ein zu starkes Delegieren der Texterstellung an KI für den eigenen Kompetenzerwerb im Studium mit sich brächte. (inhaltliche Ebene)

4. Einige Studierende mit höherer akademischer Schreibkompetenz legen möglicherweise einen stärkeren Wert darauf, Texte sprachlich individuell zu gestalten und eigene Aussagen in einem authentischen Schreibstil präzise zu kommunizieren, sodass sie die Formulierungsarbeit lieber selbst übernehmen und nicht an KI abtreten. (sprachliche Ebene)
5. Studierende mit geringerer akademischer Schreibkompetenz nutzen das Delegieren vieler Aufgaben bis hin zur kompletten Texterstellung an KI voraussichtlich stärker als Arbeitserleichterung und Entlastung, da sie sich vom Schreiben überfordert fühlen und den Wert des eigenen Schreibprozesses nicht einschätzen können, sodass sie die Grenze ausreichender Eigenleistung möglicherweise nicht wahren.

3 Erfassung der Schreibkompetenz

Zur Erfassung des komplexen Konstrukts der aus mehreren Unteraspekten zusammengesetzten Schreibkompetenz (Kruse & Chitez, 2014) liegen bisher keine validierten Erhebungsinstrumente vor, sodass in der Umfrage nur zwei Teilbereiche erhoben wurden: Zum einen wurde die Selbstwirksamkeit zur Selbstregulation beim akademischen Schreiben (Self-Efficacy for Self-Regulation of Academic Writing) erfasst, die ein zentrales Element der Schreibkompetenz bildet und für die Golombek et al. 2019 eine Skala entwickelt haben. Ergänzend erhob die Umfrage die selbsteingeschätzte Bedeutsamkeit des individuellen sprachlichen Stils bzw. der Formulierungsarbeit, da angenommen wurde (siehe die 4. Teilhypothese), dass diese Aspekte in besonderem Maße in Zusammenhang mit KI-Nutzung stehen.

Die 22 Items der Skala von Golombek et al. 2019 (jeweils mit 6-stufiger Likert-Skala von „trifft überhaupt nicht zu“ bis „trifft vollkommen zu“) wurden aus pragmatischen Gründen für die Umfrage auf 10 reduziert, wobei die drei jeweils zweigeteilten Kategorien der ursprünglichen Skala beibehalten wurden (Planungsphase mit Aufgabenanalyse und Selbstmotivation, Ausführungsphase mit Selbstkontrolle und Selbstbeobachtung, Reflexionsphase mit Selbstbewertung und Selbstreaktion). Eine faktorenanalytische Überprüfung der abgefragten 10 Items wurde durchgeführt und die Items ergaben eine gute interne Konsistenz mit einem Cronbachs Alpha von $\alpha = .897$, sodass die Skala (im Weiteren verkürzt als „Schreibprozessregulation“) mit 10 Items in die Analyse aufgenommen wurde:

1. Ich kann mir konkrete Schreibziele setzen.
2. Ich kann meine Ideen auch bei einem komplexen Thema gut organisieren.
3. Ich kann mich dazu motivieren, mit dem Schreiben anzufangen.
4. Ich kann Probleme, die beim Schreiben auftauchen, überwinden.
5. Ich kann mich auf das Schreiben konzentrieren.
6. Ich kann meine Schreibzeit effektiv nutzen.
7. Ich kann mein Vorgehen beim Schreiben ändern, wenn ich merke, dass es nicht erfolgreich ist.
8. Ich kann die von mir selbst gesetzten Kriterien für die Qualität meiner Texte erreichen.
9. Ich kann mein Vorankommen beim Schreiben realistisch einschätzen.
10. Ich kann vermeiden, dass ich einen Fehler beim nächsten Mal wieder mache.

Zwei weitere, selbst entwickelte Items wurden hinzugefügt, um zu erfassen, wie Studierende ihre eigene Stimme (Voice) und ihren individuellen Schreibstil beim akademischen Schreiben einschätzen, denn die Entwicklung eines eigenen Stils ist ein Indikator für Schreibkompetenz (siehe Elbow, 2007). Übernimmt eine KI das Formulieren, kann dieser Stil nur durch anschließende Überarbeitung

erreicht werden. Mit den folgenden Items, die signifikant untereinander korrelieren ($r = .477$, $p < .01$), wurde daher die Beziehung der Studierenden zu ihrem eigenen Schreibstil abgefragt:

11. Ich habe das Gefühl, beim akademischen Schreiben einen eigenen Stil zu besitzen. (Im Weiteren verkürzt als „Stil“.)
12. Es ist mir wichtig, Texte in meinen eigenen Worten zu schreiben. (Im Weiteren verkürzt als „Formulierung“.)

4 Stichprobe

Die Befragung wurde über Schreibdidaktiker*innen deutschlandweit an Hochschulen verbreitet. Hierzu wurden Aufforderungen zur Verteilung der Umfrage in Netzwerken der Schreibdidaktik- und Schreibforschungs-Community geteilt. Zudem wurden alle Schreibzentren in Deutschland, die zuvor per Onlinerecherche an allen Hochschulen ermittelt wurden, per E-Mail angeschrieben und um Verbreitung des Umfragelinks gebeten. An der Goethe-Universität Frankfurt wurden zudem Lehrende, zentrale Institutionen und alle Studierenden direkt per Rundmails angeschrieben.

Die online-Umfrage war vom 13.07. bis zum 20.08.2023 geöffnet, da viele Studierende in der vorlesungsfreien Zeit ihre schriftlichen Studienarbeiten verfassen und die Thematik des akademischen Schreibens mit KI für sie aktuell war. ChatGPT war zu diesem Zeitraum durch die Medien allgemein bekannt, Hochschulen konnten jedoch vielfach noch keine klaren Stellungnahmen, Vorgehensweisen und Regelungen zum Umgang mit KI entwickeln. Daher konnten Studierende KI in einer rechtlichen Grauzone² ausprobieren und individuelle Arten der Nutzung entwickeln.

Insgesamt wurde der Fragebogen über 5.000-mal angeklickt. Überwiegend vollständig ausgefüllte Fragebögen von Studierenden aus Deutschland wurden in die Auswertung aufgenommen, und so kann die Analyse auf $n = 3.997$ gültige Fragebögen zugreifen. Die Befragten studieren an verschiedenen Hochschulen, davon fast die Hälfte (43,5 %) an der GU Frankfurt. Weitere häufig genannte Hochschulen sind die Universität Hamburg (14,9 %), die Hochschule Osnabrück (7,0 %), die Hochschule Braunschweig/Wolfenbüttel (5,0 %) und die Technische Hochschule Nürnberg (4,4 %).

	Häufigkeit	gültige Prozent
1. Johann Wolfgang Goethe-Universität, Frankfurt am Main	1423	43,5
2. Universität Hamburg	487	14,9
3. Hochschule Osnabrück	228	7,0
4. Hochschule Braunschweig/Wolfenbüttel, Ostfalia Hochschule für angewandte Wissenschaften	165	5,0
5. Technische Hochschule Nürnberg Georg Simon Ohm	143	4,4
6. Universität Hildesheim	93	2,8
7. Fliebler Fachhochschule Düsseldorf	81	2,5
8. Universität Osnabrück	74	2,3
9. Hochschule Geisenheim	64	2,0
10. Technische Hochschule Brandenburg	45	1,4
11. Hochschule Worms, University of Applied Sciences	40	1,2
12. Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn	38	1,2
13. Bergische Universität Wuppertal	38	1,2
14. Justus-Liebig-Universität Gießen	29	,9
15. Leuphana Universität Lüneburg	26	,8
16. Frankfurt University of Applied Sciences	23	,7
17. SRH Berlin University of Applied Sciences	22	,7
18. Pädagogische Hochschule Ludwigsburg	22	,7

² Seit März 2023 liegt mit Leschke & Salden (2023) ein Rechtsgutachten vor, doch dies lässt weiterhin Freiräume, die im Detail von Hochschulen zu regeln sind. Laut Solis (2023) lag im Mai 2023 an über 60 % der größten deutschen Hochschulen noch keine offizielle Regelung zum Umgang mit KI vor.

19. Universität Bremen	19	,6
20. Universität Bielefeld	18	,6

Tabelle 1: Die 20 häufigsten Hochschulen der Befragten

Zu soziodemographischen Hintergründen ist festzustellen, dass 58,7 % der Befragten weiblich sind, 38,9 % männlich und 2,4 % divers. Im Durchschnitt befinden sich die Studierenden im 7. Hochschulsemester. Insgesamt 34 % studieren ein Fach aus dem Fachcluster Naturwissenschaften, 37,7 % im Fachcluster Sozialwissenschaften und 30 % im Fachcluster Geisteswissenschaften. Durch z. B. Lehramtsstudiengänge und Zwei-Fach-Bachelor sind Mehrfachnennungen möglich.

Der überwiegende Anteil der Befragten strebt einen Bachelor an (55,8 %), ungefähr ein Viertel einen Master (26,4 %). Ein geringerer Anteil studiert ein Lehramt (11,3 %), strebt ein Staatsexamen (7,2 %), eine Promotion (3,6 %) oder noch einen Magister oder ein Diplom an (0,4 %). Was den sprachlichen Hintergrund betrifft, ist Deutsch für den überwiegenden Anteil der Studierenden eine Erstsprache³ (87,8 %), für 8,5 % eine Zweitsprache⁴ und für 3,7 % eine Fremdsprache. Um auch Studierende mit der Umfrage zu erreichen, deren Deutschkenntnisse nicht auf muttersprachlichem Niveau liegen, wurde der Fragebogen in einer deutschen und englischen Version zur Verfügung gestellt, wobei 165 Studierende ihn auf Englisch ausfüllten. Ungefähr die Hälfte der Studierenden hat keine akademische Familiengeschichte⁵ (53,1 %) und 28,2 % weisen eine familiäre Migrationsgeschichte⁶ auf.

Wie in Kapitel 3 beschrieben, wurde die selbsteingeschätzte Schreibkompetenz der Teilnehmenden anhand 10 relevanter Items zur Beurteilung der Selbstwirksamkeit zur Selbstregulation beim akademischen Schreiben (siehe Golombek et al., 2019) abgefragt. Die Teilnehmenden schätzen sich insgesamt als sehr kompetent in der Schreibprozessregulation ein (MW = 4.37), wobei solche Selbsteinschätzungen zu relativieren sind, da Fremdeinschätzungen durch Lehrende häufig negativer ausfallen (Hoffmann & Seipp 2015). Korreliert man die selbsteingeschätzten Fähigkeiten zur Schreibprozessregulation mit der ergänzend als möglicher Einflussfaktor erhobenen Selbsteinschätzung der bisherigen Studienleistungen,⁷ die ebenfalls leicht überdurchschnittlich ausfällt (MW = 3.66), zeigt sich ein signifikanter positiver Zusammenhang beider Variablen ($r = .319$, $p < .01$): Je überdurchschnittlicher Studierende sich im bisherigen Studienverlauf einschätzen, desto höher fällt ihre Selbstwirksamkeit zur Selbstregulation beim akademischen Schreiben aus.

Den beiden Zusatzitems zu Stil und Formulierung stimmt die Mehrheit der Studierenden zu (MW = 4,31 bei Frage 11, MW = 4,83 bei Frage 12). Zwischen beiden Items und der Schreibprozessregulation liegen jeweils signifikante hohe Korrelationen vor (für Item 11 $r = .485$, $p < .01$, für Item 12 $r = .404$, $p < .01$), sodass ein Zusammenhang zwischen der Bedeutung, die Studierende auf eine eigene Sprache legen, und ihrer selbsteingeschätzten Fähigkeit zum Umgang mit dem Schreibprozess besteht.

Die im Erhebungszeitraum vermutete relative Freiheit bzw. geringe Beeinflussung der Studierenden durch die Hochschulen bei der KI-Nutzung bestätigt sich in den Daten: Auf die Frage, ob es an ihren Hochschulen Regelungen zur Nutzung von KI-Schreibtools gebe, gaben nur 3,3 % der Befragten an, es gebe hochschulweite Regelungen. 2,8 % der Befragten nannten fachspezifische Regelungen, 10,0 % individuelle Regelungen einzelner Dozierender und 21,5 % keinerlei Regelungen. Die Mehrheit von 71,9 % gab an, nicht zu wissen, ob es Regelungen gibt, was für eine zu diesem

³ Erste Sprache, mit der angefangen wurde zu sprechen.

⁴ Alltagssprache, die gut beherrscht wird, aber nicht Erstsprache.

⁵ Kein Elternteil hat einen Hochschulabschluss.

⁶ Mindestens ein Elternteil ist nicht in Deutschland geboren.

⁷ Ihre Studienleistungen bewerteten die Studierenden zur Frage „Wie schätzen Sie Ihre bisherigen Studienleistungen im Vergleich zu Ihren Kommiliton*innen ein?“ auf einer 5-stufigen Skala. 1 bedeutete dabei eine unterdurchschnittliche Studienleistung, 3 eine durchschnittliche und 5 eine überdurchschnittliche Studienleistung. Im Mittel schätzen sich die Teilnehmer*innen mit einem Mittelwert von 3.66 leicht überdurchschnittlich ein.

Zeitpunkt noch sehr zurückhaltende Kommunikation zu diesem Thema durch Hochschulen spricht (denn Studierende waren durchaus an solchen Regeln interessiert, wie die im Weiteren vorgestellten Ergebnisse der Freitexte eindeutig belegen). Dementsprechend wurden die Befragten im vorangegangenen Sommersemester 2023 laut eigenen Angaben in nur wenigen Lehrveranstaltungen zur KI-Nutzung ermutigt bzw. ihnen diese untersagt. Die am häufigsten ausgewählte Antwort auf die beiden Fragen danach, in wie vielen Lehrveranstaltungen Studierende zur KI-Nutzung angeregt bzw. ihnen diese verboten wurde, lautete: „In keiner LV“⁸ – in der Hochschullehre wurde KI also noch wenig thematisiert. Zur KI-Nutzung ermutigt wurden laut eigenen Angaben 17,0 % der Befragten lediglich in einer Lehrveranstaltung, 3,9 % in zwei, 1,1 % in drei und nur und nur 0,9 % in mehr als drei Lehrveranstaltungen. Untersagt dagegen wurde der KI-Einsatz laut 11 % der Befragten in einer Lehrveranstaltung, laut 5,7 % in zwei, laut 1,6 % in drei und laut 4,7 % in mehr als drei Lehrveranstaltungen. Wenn die Nutzung von KI-Schreibtools in Lehrveranstaltungen überhaupt thematisiert wurde, bestand damit eher die Tendenz zu einem Verbot als zur Ermutigung, doch insgesamt hatten Studierende noch einen großen Freiraum, die KI-Schreibtools selbstgesteuert auszuprobieren und eigene Vorgehensweisen und Haltungen dazu zu entwickeln.

5 Nutzung von KI-Tools im Schreibprozess

Mit 66 % gibt die Mehrheit der Befragten an, generative KI-Schreibtools bereits grundsätzlich genutzt zu haben. 74,4 % davon (n = 1994) bejahen zudem die Frage nach deren Verwendung speziell für das Studium. Eingesetzt werden die Tools von 88,3 % der Nutzenden zum Generieren von Texten auf Deutsch, von 61,8 % für englische Texte und von 7,0 % für das Erstellen von Texten in anderen Sprachen.

Auch wenn generative KI-Anwendungen wie ChatGPT im Fokus der Erhebung standen, wurden alle Befragten für ein umfassenderes Gesamtbild ergänzend befragt, ob sie bereits andere (nicht-generative) KI-Anwendungen zur Unterstützung beim Schreiben im Studium genutzt haben (Abb. 1). Insgesamt 43,2 % aller Befragten gaben an, keine anderen, nicht-generativen KI-Tools zu nutzen. Am häufigsten wurde von 50,3 % angegeben, Tools zur sprachlichen Textbearbeitung zu nutzen, während andere Anwendungen deutlich seltener zum Einsatz kamen. Nur 11,6 % der Befragten nutzten auch Anwendungen zur Literaturrecherche und 8,7 % zum Textverstehen.

Beim Blick auf Zusammenhänge zwischen Schreibkompetenz und der Nutzung von KI-Schreibtools ist zu beobachten, dass Studierende, die generative KI-Schreibtools bereits zum Schreiben nutzen, ihre Schreibprozessregulation leicht geringer einschätzen (MW = 4.32) als Studierende, die ChatGPT noch nicht genutzt haben (MW = 4.48). Auch Studierende, die bereits andere, nicht-generative KI-Schreibtools einsetzten, schätzen sich leicht weniger kompetent in der Schreibprozessregulation ein (MW = 4.26) als Studierende, die das noch nicht getan haben (MW = 4.38). Ebenfalls geben die Befragten etwas häufiger an, noch nie ein KI-Schreibtool genutzt zu haben, je höher sie ihre Schreibkompetenz einschätzen (Schreibprozessregulation $r = .103$, $p < .01$, Stil $r = .103$, $p < .01$, Formulierung $r = .202$, $p < .01$). Studierende mit höherer Schreibkompetenz verwenden KI-Schreibtools damit in leicht begrenzterem Ausmaß als Studierende mit geringerer Schreibkompetenz.

⁸ Auf die Frage, in wie vielen LV sie zur KI-Nutzung ermutigt wurden, gaben 77,1 % der Befragten „in keiner LV“ an; auf die Frage, in wie vielen LV ihnen die KI-Nutzung untersagt wurde, gaben 77,0 % „in keiner LV“ an.

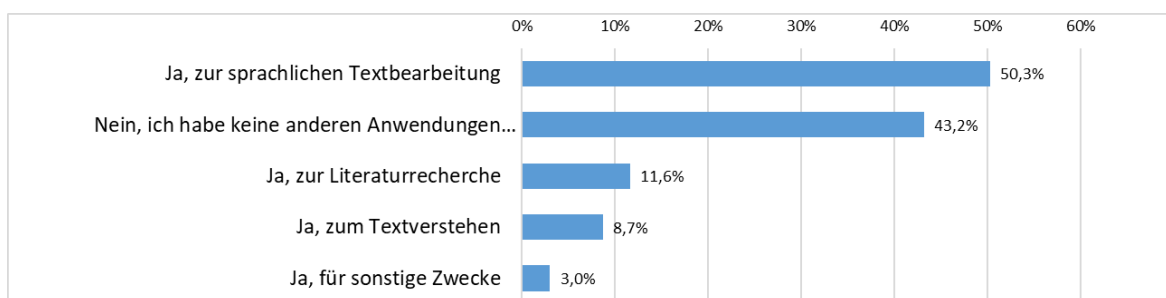


Abb. 1: Nutzung verschiedener Arten nichtgenerativer KI-Schreibtools (eigene Darstellung, Angaben in %)

5.1 Gründe für die KI-Nutzung

Studierende, die KI-Schreibtools verwendeten, wurden gebeten, aus vorgegebenen Antwortoptionen Gründe für deren Nutzung auszuwählen (Abb. 2). Hierzu sollten sie jeweils in zufälliger Reihenfolge angeordneten Aussagen, die den Satzanfang „Ich nutze KI-tools...“ vervollständigen, auf einer 5er-Skala von „1 = stimme überhaupt nicht zu“ bis „5 = stimme voll und ganz zu“ bewerten. Als Hauptgrund findet die Angabe, sich durch die Nutzung inspirieren zu lassen, die größte Zustimmung (MW = 3,75). Häufig wird zudem der inhaltlich ähnlichen Aussage zugestimmt, dass KI-Tools dazu dienen, sich neue Inhalte für Schreibprojekte zu erschließen (MW = 3,55). Während generative KI demnach oft als Inspirationsquelle dient, ist die inhaltliche Korrektur eigener Texte seltener ein Anlass zur Nutzung (MW = 2,69) – Studierende scheinen also ansatzweise bereits ein Bewusstsein für die Grenzen der KI, was inhaltliche Zuverlässigkeit betrifft, mitzubringen.

Sehr viel Zustimmung erfahren auch die pragmatischen Gründe, Zeit zu sparen (MW = 3,94) und den Arbeitsaufwand zu reduzieren (MW = 3,71). Auch das Ziel, den Umgang mit KI-Tools zu erlernen, findet hohe Zustimmung (MW = 3,19). Nur mittlere Zustimmung erhalten die Begründungen, zu KI-Tools zu greifen, da akademisches Schreiben schwerfällt (MW = 2,54), da in einer Sprache geschrieben werden muss, die man nicht gut beherrscht (MW = 2,47), oder zum Verbessern der Benotung (MW = 2,45).

Die geringste Zustimmung fällt erwartungsgemäß auf die Aussage, die Nutzung sei vorgeschrieben, was aber immerhin in manchen Fällen bereits der Fall zu sein scheint (MW = 1,28). Diese Annahme untermauernd sei ergänzend angemerkt, dass 22,9 % aller befragten Studierenden angaben, sie seien in mindestens einer ihrer Lehrveranstaltungen im Sommersemester 2023 dazu ermutigt worden, KI-Schreibtools im Rahmen der Veranstaltung zu nutzen.

Beim Fokus auf Zusammenhänge zwischen Schreibkompetenz und Nutzungsgründen ist festzustellen, dass Studierende mit höherer Schreibprozessregulation durchgängig zwar bei allen genannten Nutzungsgründen negative Korrelationen aufweisen, allerdings – mit wenigen Ausnahmen – mit extrem geringen, nur teilweise signifikanten Werten (zwischen -0.002 und -0.1), bzw. bei den beiden auf die Nutzung von ChatGPT für sprachliche Aspekte zielenden Items leicht höheren, aber weiter sehr geringen negativen Korrelationen (Werte zwischen -0.02 und -0.25, $p < .01$). Bedeutsame negative Korrelationen liegen nur bei drei Nutzungsgründen vor: Die höchste negative Korrelation findet sich wie zu erwarten beim Nutzungsgrund, dass das akademische Schreiben schwerfällt (Schreibprozessregulation $r = -.467$, $p < .01$; Stil $r = -.398$, $p < .01$; Formulierung $r = -.423$, $p < .01$). Weitere geringe negative Korrelationen finden sich zudem bei den beiden Nutzungsgründen, die Benotung eigener Texte zu verbessern (Schreibprozessregulation $r = -.131$, $p < .01$; Stil $r = -.175$, $p < .01$; Formulierung $r = -.301$, $p < .01$) und eigene Texte inhaltlich zu überarbeiten (Schreibprozessregulation $r = -.102$, $p < .01$; Stil $r = -.152$, $p < .01$; Formulierung $r = -.252$, $p < .01$). Festzuhalten ist damit, dass Studierende mit einer höheren Schreibkompetenz allen Gründen zur Nutzung von KI-Schreibtools in sehr leicht geringerem Maße zustimmen. Deutlich seltener nutzen sie diese, weil ihnen

akademisches Schreiben schwerfällt, leicht seltener, weil sie ihre Noten verbessern oder Texte inhaltlich überarbeiten möchten.

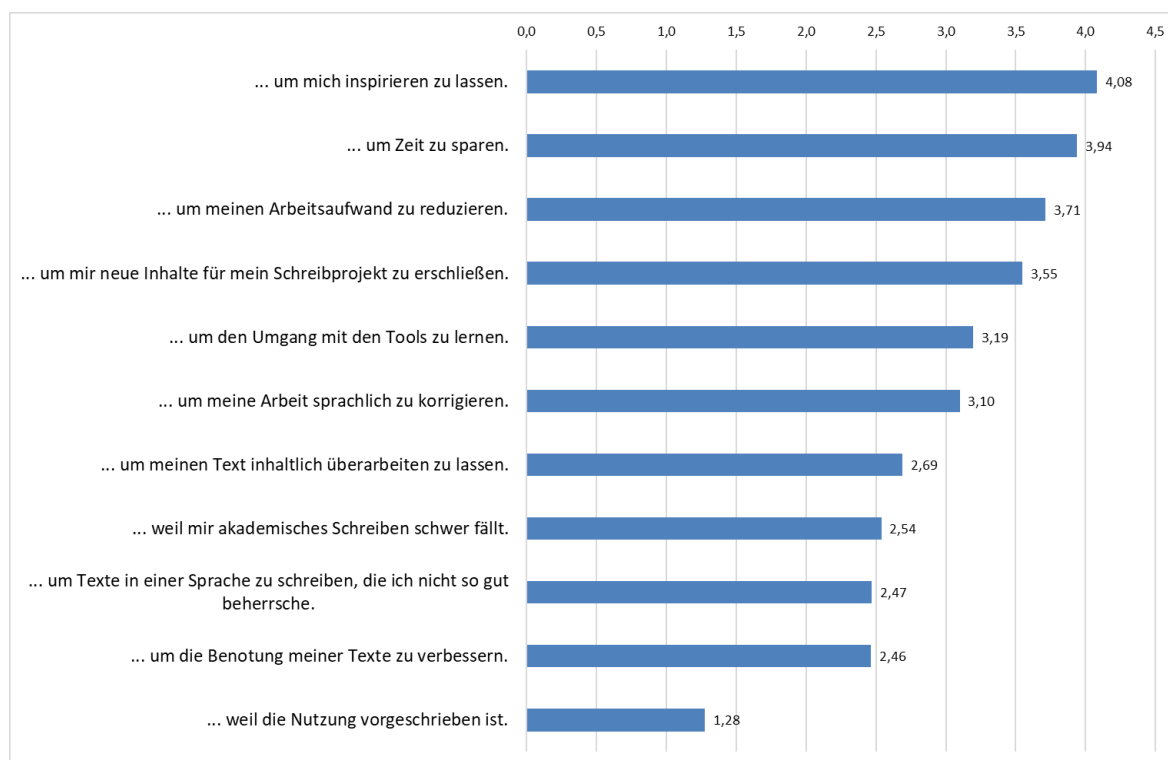


Abb. 2: Gründe für die Nutzung generativer KI-Schreibtools im Studium (eigene Darstellung, Mittelwerte)

5.2 Nutzungszwecke

Studierende, die generative Schreibtools nutzten, wurden nach der Art der Nutzung generativer KI-Schreibtools für Teiltätigkeiten wissenschaftlichen Arbeitens befragt und hierfür um Zustimmung zu vorgegebenen Antwortoptionen gebeten (Abb. 3). Die meisten stimmten zu, dass sie diese verwendet haben, um Literatur zusammenzufassen (24,7 %), den eigenen Text sprachlich zu verbessern (24,0 %) und eine Fragestellung zu generieren (23,9 %). Zur Analyse von Rohdaten (7,4 %) zum Erstellen eines vollständigen Textes (6,5 %) oder eines Literaturverzeichnisses (2,7 %) wurden die Tools nur selten genutzt. Am bedenklichsten ist hierbei die Angabe von 6,5 % der Befragten, einen vollständigen Text generieren zu lassen, denn auch wenn diese Zahl in der Tabelle weit unten steht, handelt es sich doch um eine nicht zu vernachlässigende Minderheit.

Extrem geringe negative Korrelationen sind wie schon bei den Nutzungsgründen auch bei den Zwecken fast durchgängig mit Schreibkompetenz zu beobachten. Wie bereits bei den Nutzungsgründen finden sich bedeutsame Werte ebenfalls beim Zweck der inhaltlichen Überarbeitung (Schreibprozessregulation $r = -.102$, $p < .01$; Stil $r = -.152$, $p < .01$; Formulierung $r = -.252$, $p < .01$) und dem Anfertigen vollständiger Texte mit KI (Schreibprozessregulation $r = -.102$, $p < .01$, Stil $r = -.06$, $p < .01$; Formulierung $r = -.163$, $p < .01$). Zudem nutzen Studierende, die Wert auf eigene Formulierung legen, KI-Tools leicht seltener zur sprachlichen Textverbesserung ($r = -.207$, $p < .01$).

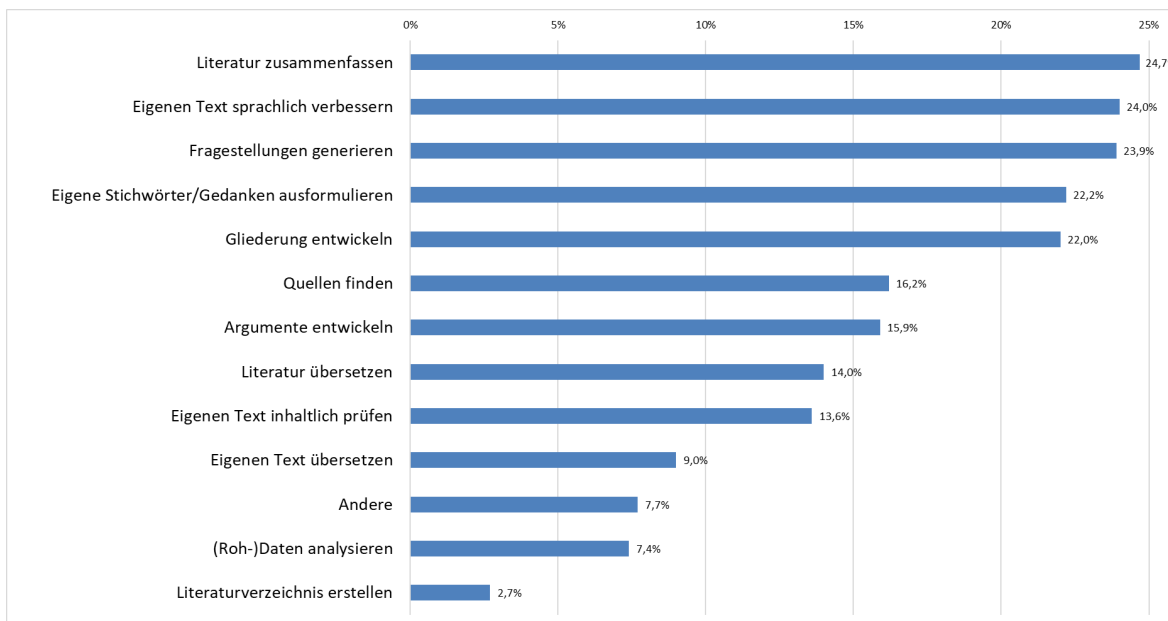


Abb. 3: Arten der Nutzung generativer KI-Schreibtools (eigene Darstellung, Angaben in %)

5.3 Nutzungshäufigkeit

Zur Häufigkeit der Nutzung für die genannten Tätigkeiten im Sommersemester 2023 (Abb. 4) gaben zusammengenommen 26,8 % der Studierenden an, KI-Tools ein bis mehrmals pro Woche oder täglich zu den oben genannten Zwecken genutzt zu haben. Mit 29,0 % machten die meisten Studierenden die Angabe, die KI-Tools mehrmals pro Monat genutzt zu haben. Einmal pro Monat verwendeten sie laut eigener Angabe 18,8 % der Studierenden und weniger als einmal pro Monat 23,4 %.

Zwischen der Häufigkeit der KI-Nutzung und der Schreibkompetenz ist bei den Komponenten Schreibprozessregulation und Stil kein Zusammenhang festzustellen, lediglich bei der Komponente Formulierung liegt eine geringe positive Korrelation vor ($r = -.101$, $p < .01$). Damit steht eine höhere Schreibkompetenz nur im Falle der Bedeutsamkeit der Formulierung in eigenen Wörtern in Verbindung mit einer kaum merklich höheren Nutzungshäufigkeit.

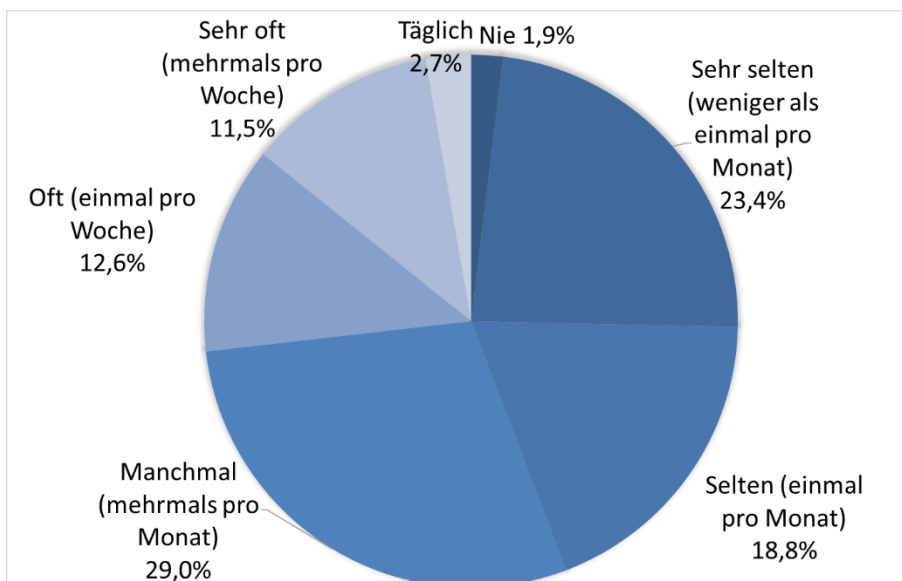


Abb. 4: Häufigkeit der Nutzung generativer KI-Schreibtools (eigene Darstellung, Angaben in %)

5.4 Einstellungen zu KI-Nutzung

Um ein erstes generelles Bild der Haltungen zum Einsatz von KI-Schreibtools im Studium zu erhalten, wurden alle teilnehmenden Studierenden gefragt, wie sich diese ihrer Einschätzung nach auf ihr Studium auswirken werden, mit den Antwortoptionen „positiv“, „negativ“ und „gar nicht“. Mit 62,6 % geht die Mehrheit von positiven Veränderungen durch KI aus, während nur 16,2 % negative Entwicklungen erwarten. Immerhin 21,3 % rechnen mit keinen Auswirkungen.

Um konkretere Einschätzungen zu generativen KI-Schreibtools zu erhalten, wurden im Weiteren nur die Befragten, die diese nutzten ($n = 2739$), gebeten, verschiedene Aussagen hierzu auf einer Likert-Skala von 1 = „stimme überhaupt nicht zu“ bis 5 = „stimme voll und ganz zu“ zu bewerten. Diese Likert-Skala wird als metrisch skaliert angenommen, da die Ausprägungen numerisch gefasst sind. Die Aussage, dass KI-generierte Texte in der Regel überarbeitet werden, findet am meisten Zustimmung ($MW = 4,79$). Zusammen mit der Angabe von nur 6,5 % der Studierenden, vollständige Texte durch ein KI-Schreibtool generiert zu haben, weist dies darauf hin, dass Studierende KI-generierte Inhalte nur selten unkritisch übernehmen. Zweithöchste Zustimmung erfährt die Aussage, bei Unzufriedenheit mit Outputs durch Umformulierung des Prompts eine Verbesserung anzustreben ($MW = 4,42$), was zusammen mit der ebenfalls hohen Zustimmung zur Aussage, das Formulieren von Prompts falle leicht ($MW = 3,95$) und der Aussage, sich im Umgang mit KI eher kompetent zu fühlen ($MW = 3,44$), darauf hindeutet, dass Studierende bereits einige Erfahrung darin gesammelt haben, Outputs gezielt durch sorgfältig gewählte Prompts zu steuern – zumindest diejenigen, die sich bereits auf die Nutzung eingelassen haben. Auch die größere Zufriedenheit mit der sprachlichen Qualität KI-generierter Outputs ($MW = 3,89$) gegenüber der Einschätzung ihrer inhaltlichen Qualität ($MW = 2,85$) legt nahe, dass Studierende Stärken und Schwächen von KI-Tools recht gut beurteilen können und sich der Unzuverlässigkeit von KI-generierten Inhalten zumindest ansatzweise bewusst sind. Häufig stimmen sie der Aussage zu, dass KI-Schreibtools beim Verfassen akademischer Texte nützlich sind ($MW = 3,91$) und gehen davon aus, durch deren Nutzung die Qualität ihrer Texte zu verbessern ($MW = 3,71$). Gleichzeitig sind sie jedoch unsicher, ob sie diese Tools im Prüfungskontext nutzen dürfen ($MW = 3,75$). Dabei halten Studierende KI-Schreibtools eher nicht für grundsätzlich unwissenschaftlich ($MW = 2,48$) und haben bei deren Nutzung eher wenig Angst um ihre persönlichen Daten ($MW = 2,71$).

Auch bei den Daten zu Einstellungen wird die sehr leichte Tendenz deutlich, dass eine höhere Schreibkompetenz in geringem Ausmaß einen reflektierten Umgang mit KI-Tools fördert. Studierende mit einer höheren Schreibkompetenz geben etwas häufiger an, nicht zu glauben, KI-Schreibtools würden die Qualität ihrer Texte verbessern (Schreibprozessregulation $r = -.136$, $p < .01$; Stil $r = -.153$, $p < .01$; Formulierung $r = -.283$, $p < .01$), und ihnen falle das Verfassen von Prompts, deren Qualität für die Qualität des generierten Outputs entscheidend ist, leicht (Schreibprozessregulation $r = -.156$, $p < .01$).

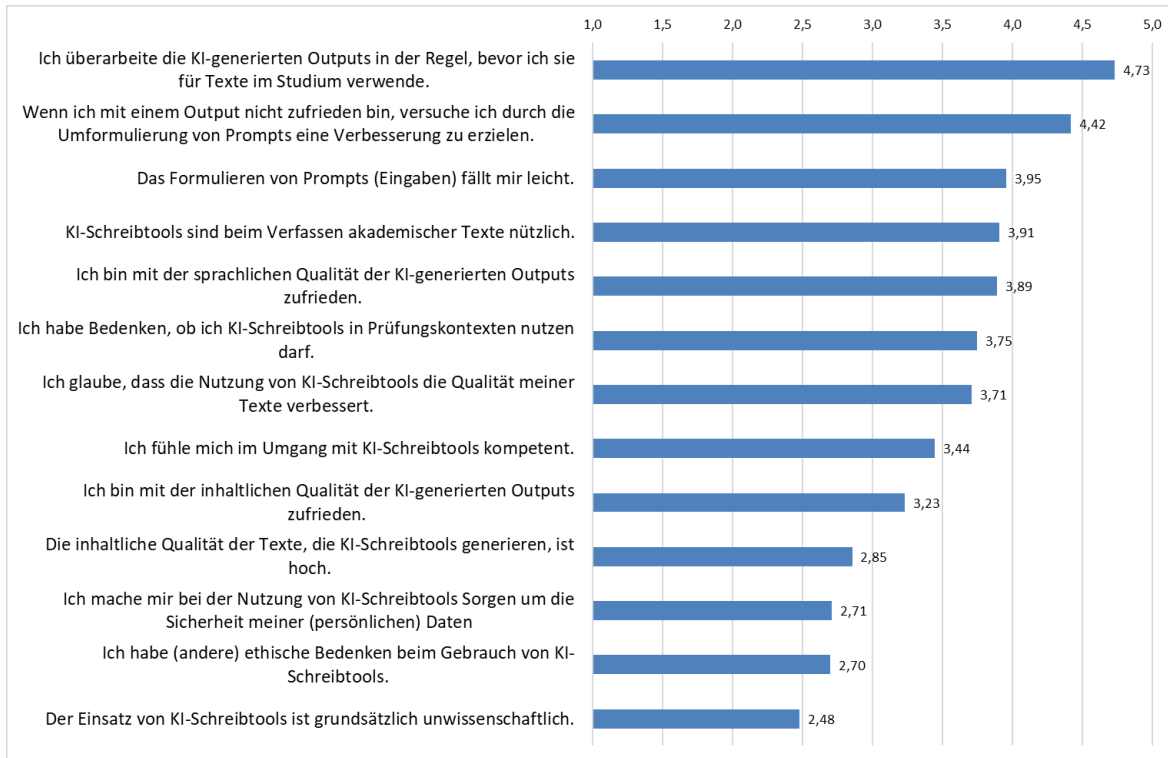


Abb. 5: Einschätzungen zu generativen KI-Schreibtools im Studium (eigene Darstellung, Mittelwerte)

Um differenziertere Angaben darüber zu erhalten, aus welchen Gründen Studierende teilweise mit der Qualität KI-generierter Outputs unzufrieden sind, wurden alle Nutzer*innen generativer KI-Schreibtools ergänzend befragt: „Wenn Sie mit den Outputs eines KI-Schreibtools nicht zufrieden sind, was sind die Gründe dafür?“ (Abb. 6). Aus einer in zufälliger Reihenfolge angezeigten Antwortliste wird hier an erster Stelle mit 64,9 % die fehlende Transparenz über die Herkunft von Informationen ausgewählt, dicht gefolgt von mangelnder Präzision mit 64,9 % Nennungen. Mit etwas Abstand folgen inhaltliche Falschaussagen mit 54,8 % sowie erfundene Quellen mit 48,7 %. Mangelnde sprachliche Qualität dagegen geben nur 19,8 % der Studierenden als Problematik bei unzufriedenstellenden Outputs an. Erneut wird hier also deutlich, dass Studierende sich tendenziell der Schwächen von KI im inhaltlichen Bereich ebenso bewusst sind wie ihrer Stärken im Sprachlichen. Korrelationen dieser Einschätzungen mit Schreibkompetenz sind nicht feststellbar.

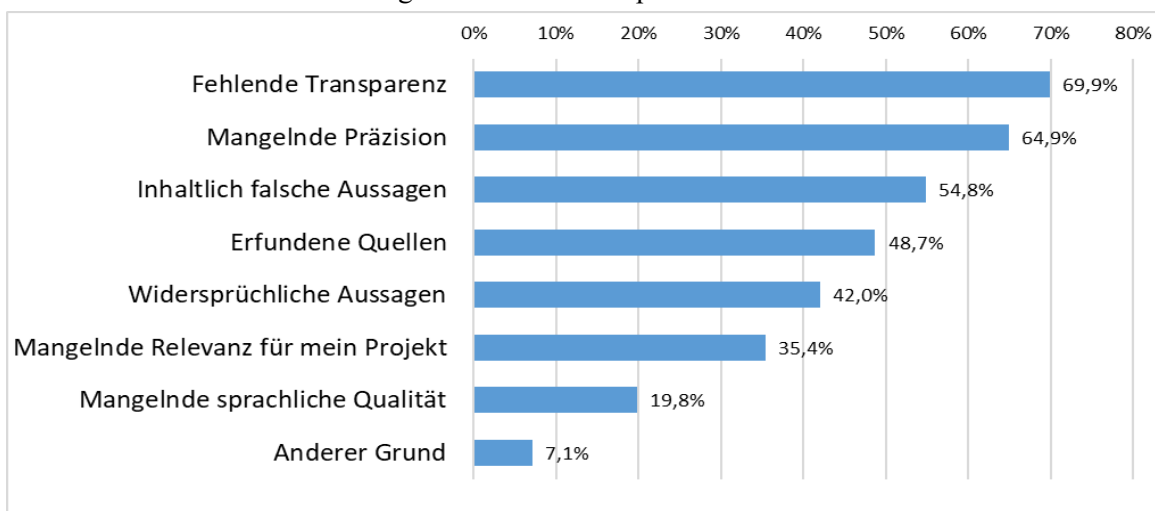


Abb. 6: Gründe für Unzufriedenheit mit KI-generierten Outputs (eigene Darstellung, Angaben in %)

5.5 Gründe für die Nicht-Nutzung von KI

Von Interesse war für die Befragung zudem umgekehrt, aus welchen Gründen Studierende, die keine generativen Schreibtools nutzten, dies bisher nicht taten (Abb. 7). Erwartungsgemäß lag der aus vorgegebenen Optionen ausgewählte Grund in den wenigsten Fällen am fehlenden Wissen um deren Existenz (10,3 %). Häufigster Grund dagegen war die Angabe, keine Notwendigkeit zur KI-Nutzung gesehen zu haben (64,5 %), und am zweithäufigsten wurden Bedenken genannt (45,1 %). Studierende entschieden sich damit bewusst und begründet gegen die KI-Nutzung. 32,4 % der Nicht-Nutzer*innen gaben allerdings an, unsicher zu sein, wie sie KI-Tools in ihren Schreibprozess integrieren können, und 16,8 % stimmten der Begründung zu, ihnen fehlte das technische Wissen zur Nutzung der Tools, sodass in diesen Fällen die Nicht-Nutzung nicht als gezielte, freiwillige Entscheidung zu werten ist, sondern aus Unsicherheit entstand bzw. sich durch fehlende Information und Anleitung begründet.

Auch bei Gründen der Nicht-Nutzung sind wenige, sehr leichte Zusammenhänge mit Schreibkompetenz wahrnehmbar: Insbesondere sehen Studierende mit höherer Schreibkompetenz etwas häufiger keine Notwendigkeit zur KI-Nutzung (Schreibprozessregulation $r = .235$, $p < .01$; Stil $r = .165$, $p < .01$; Formulierung $r = .202$, $p < .01$). Der Aussage, unsicher zu sein, wie sie KI-Tools in den Schreibprozess integrieren können, stimmen sie leicht seltener zu (Schreibprozessregulation $r = -.211$, $p < .01$; Stil $r = -.150$, $p < .01$; Formulierung $r = -.127$, $p < .01$), ebenso wie der Aussage, ihnen fehle technisches Wissen (Schreibprozessregulation $r = -.188$, $p < .01$; Stil $r = -.145$, $p < .01$; Formulierung $r = -.141$, $p < .01$). Studierende mit höherer Schreibkompetenz entscheiden sich insofern leicht gezielter gegen die KI-Nutzung.

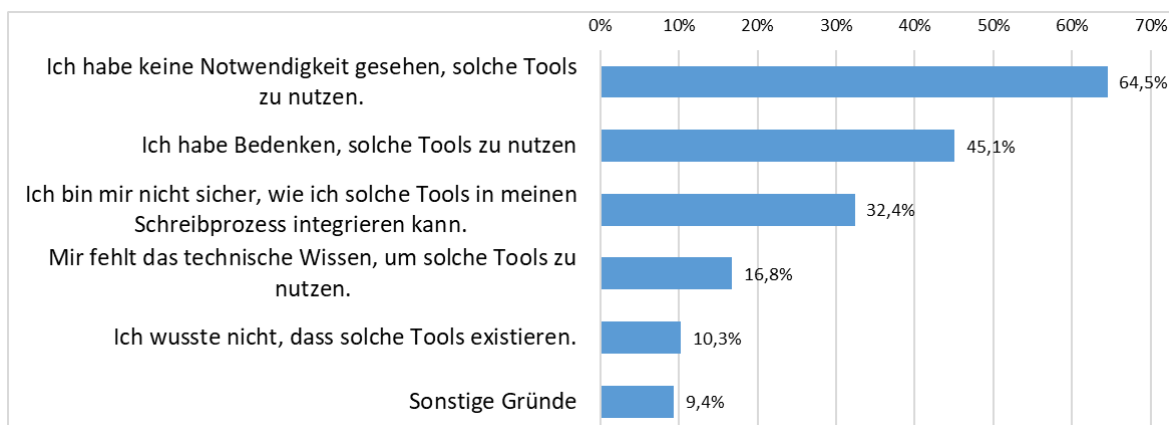


Abb. 7: Gründe gegen die Nutzung generativer KI-Schreibtools im Studium (eigene Darstellung, Angaben in %)

6 Wünsche und Bedarfe Studierender zum Umgang mit KI an Hochschulen

Die Studierenden wurden in der Umfrage abschließend mit einem offenen Freitextfeld gefragt, welche Unterstützung sie sich von Akteuren ihrer Hochschulen zum Umgang mit KI-Tools beim akademischen Schreiben wünschen. In den Antworten zeichnen sich deutlich zwei Wünsche ab: Informationen und Regeln. Über 750-mal wurde der Wunsch nach Informationen zur Nutzung und zum Umgang mit KI-Tools genannt, darunter Themen wie konkrete Anwendungsbeispiele, Vor- und Nachteile verschiedener Tools, Rechtsfragen (d.h. Datenschutz und Fragen nach geistigem Eigentum/Plagiaten) und ebenso das Prompt-Engineering (Erstellen von Prompts/Eingaben). Studierende sind also gewillt, sich intensiv mit KI-Tools auseinanderzusetzen, ihre Fähigkeiten auszubauen und somit einen reflektierten Umgang damit zu erlernen.

Als zweiter Themenschwerpunkt sticht mit über 650 Angaben der Wunsch nach klaren Regeln hervor. Am häufigsten nennen Studierende dabei allgemeine Regeln dazu, in welchen Situationen

und in welchem Ausmaß sie KI-Schreibtools verwenden dürfen. Auch eine Regelung zur Kenntlichmachung von KI-Unterstützung im Schreibprojekt wird häufig genannt. Einige Studierende sprechen sich für die Zulassung von KI im akademischen Kontext aus, wogegen nur vereinzelt ein Verbot bevorzugt würden.

Dass den Studierenden ein reflektierter Umgang mit den Tools wichtig ist – sowohl durch sie selbst, als auch durch Lehrende und andere Institutionen der Universität – zeigt sich ebenfalls in den Antworten im Freitext. Unter dem Code „Kritischer Umgang mit KI-Tools“ wurden über 150 Aussagen Studierender zusammengefasst, die betonen, wie wichtig es ist, sich genau zu informieren und ein eigenes Bild von den Möglichkeiten und Einschränkungen der Tools zu machen, um dann zu entscheiden, wo der Einsatz sinnvoll ist:

„Zusätzlich Vermittlung von Kompetenzen, um mit den Tools umzugehen und sie kritisch hinterfragen zu können.“

„Kritische Reflexion! Viele meiner Freunde nutzen ChatGPT, weil sie keine Lust haben, bis zur nächste Woche einen Text zu lesen und zusammenzufassen. Sie lesen sich generierten Text nicht mal durch oder prüfen ihn. Ich finde das sehr schwierig, weil die Informationen ja von irgendwo stammen könnten.“

„Ich finde es wichtig darüber aufzuklären, dass die Antworten solcher Tools kritisch hinterfragt werden müssen. Ich habe schon oft Fehlinformationen bekommen.“

Obwohl konkret nach Wünschen zum Umgang mit KI gefragt wurde, äußern einige Befragte auch als grundlegendes Anliegen, dass weiterhin das eigene Denken und Schreiben gefördert werden soll, zusammengefasst unter dem Code „Nicht-KI-bezogene Wünsche“, dem insgesamt 30 Aussagen zugeordnet wurden:

„Die Studierenden zu ermutigen, auch selbst etwas zu tun. Es ist nicht unbedingt Sinn eines Studiums oder einer wissenschaftlichen Abhandlung, diese/s künstlich generieren zu lassen bzw. abzuschließen.“

„wichtiger finde ich, dass eigenes akademisches Schreiben unterstützt wird [...], wenn ich darin sicher bin, fühle ich mich nicht auf technische Hilfe (KI) angewiesen, wenn ich aber unsicher darin bin, dann versuche ich alles mögliche zu nutzen, um zu bestehen“

„Meiner Meinung nach sollte Wert darauf gelegt werden, dass die KI nicht den Schreibprozess und das selbstständige Nachdenken ersetzt. Es sollte sichergestellt werden, dass Argumente und Ideen nicht 1:1 von der KI übernommen werden können, ohne das [sic] sich Dritte darüber im klaren sind.“

Die Freitextdaten verdeutlichen, dass die Studierenden klar kommunizierte Regeln, Informationen und einen reflektierten Umgang mit KI als ihre zentralen Anliegen definieren. Nur sehr selten ist dabei die Rede davon, die Tools uneingeschränkt nutzen zu lassen; stattdessen deutet der Wunsch nach Regeln auf die studentische Bereitschaft hin, diese auch einzuhalten. Wird Studierenden also die Nutzung von KI-Schreibtools unter gewissen Bedingungen gestattet und angeleitet, könnte das dazu beitragen, die befürchtete unreflektierte Nutzung einzuschränken.

7 Zusammenfassung, Diskussion und Ausblick

7.1 Zusammenhänge zwischen Schreibkompetenz und KI-Nutzung

Die Hypothese, dass Studierende mit höherer Schreibkompetenz KI reflektierter, gezielter und in begrenzterem Ausmaß als Hilfsmittel in ihren Schreibprozess einbinden als Studierende, die in geringerem Maße über diese Kompetenz verfügen, wird in den Daten durch zwar tendenziell niedrige, aber durchgängige Korrelationen bestärkt, wobei punktuell etwas ausgeprägtere Zusammenhänge

nachgewiesen werden konnten. Dabei trat bei den Bereichen Gründe für die KI-Nutzung, Nutzungszwecke und -häufigkeit sowie Einstellungen zur KI-Nutzung durchgehend der stärkste Zusammenhang mit dem Schreibkompetenz-Unteraspekt der Formulierung in eigenen Worten auf („Es ist mir wichtig, Texte in meinen eigenen Worten zu schreiben.“). Korrelationen mit dem Unteraspekt des eigenen Stils („Ich habe das Gefühl, beim akademischen Schreiben einen eigenen Stil zu besitzen.“) waren geringer und am geringsten Zusammenhänge mit der selbsteingeschätzten Fähigkeit zur Schreibprozessregulation (verkürzte Skala von Golombek et al. 2019, siehe Kapitel 3). Die Fähigkeit zur Schreibprozessregulation dagegen wies die stärksten Zusammenhänge mit Gründen der Nicht-Nutzung von KI auf, was bedeutet, dass Studierende mit höherer Fähigkeit zur Schreibprozessregulation sich tendenziell leicht gezielter gegen die KI-Nutzung entscheiden.

Gründe für die nur geringen Korrelationen zwischen Schreibkompetenz und KI-Nutzung könnten darin liegen, dass eine auf Selbsteinschätzung beruhende Abfrage von Schreibkompetenz diese unzureichend und, wie in Kapitel 3 erläutert, nur in Teilaspekten erfasst. Weiter ist denkbar, dass andere soziodemographische Merkmale wie etwa Bildungshintergrund und Alter stärkeren Einfluss auf die KI-Nutzung haben. Möglich scheint zudem, dass KI-Kompetenz derart neue und spezifische Fähigkeiten beinhaltet, dass sie nicht linear durch vorherige andere – oder zumindest nicht durch literale – Kompetenzen prädestinierbar ist. Den letzten beiden Hypothesen werden wir in einem anschließenden Auswertungsschritt anhand weiterer von uns erhobener Daten der Befragten detaillierter nachgehen und möchten hieraus an dieser Stelle knapp erste Ergebnisse vorwegnehmen.

CHAID-Analysen⁹ sprechen dafür, dass trotz der nur geringen Korrelationen zwischen Schreibkompetenz und KI-Nutzung speziell das Item „Es ist mir wichtig, Texte in meinen eigenen Worten zu schreiben.“ einen stärkeren Zusammenhang mit vielen Bereichen der KI-Nutzung aufweist als alle anderen erhobenen möglichen Einflussvariablen: CHAID wurde zunächst für die Frage, ob ChatGPT bereits genutzt wurde, durchgeführt, und dabei neben den drei Unteraspekten der Schreibkompetenz folgende Variablen einbezogen: Geschlecht, Alter, Deutschkenntnisse, Bildungshintergrund, Migrationshintergrund, Hochschulsemester, angestrebter Studienabschluss, Fachcluster, selbsteingeschätzte Studienleistungen und Anzahl von Lehrveranstaltungen, in denen KI-Nutzung angeregt bzw. untersagt wurde. Im ausgegebenen Entscheidungsbaum rangierte die Formulierung in eigenen Worten von allen abgefragten Variablen an oberster Stelle, beeinflusste die Entscheidung für die KI-Nutzung also am stärksten: Je weniger Wert Befragte auf das Formulieren in eigenen Worten legten, desto eher nutzten sie ChatGPT, während der Einfluss von Geschlecht und bisherigen Studienleistungen auf die KI-Nutzung zweitrangig war. Die CHAID-Analyse wurde daraufhin für weitere Aspekte der KI-Nutzung aus allen abgefragten Bereichen (Gründe für die KI-Nutzung bzw. Nicht-Nutzung, Nutzungszwecke und -häufigkeit, Einstellungen zur KI-Nutzung) mit allen aufgelisteten Einflussvariablen durchgeführt. Das Ergebnis blieb fast durchgehend – auch bei nicht sprachbezogenen Variablen wie beispielsweise dem Zusammenfassen von Literatur oder der Nutzung zur Inspiration – dass das Wertlegen auf eigene Worte die einflussreichste Variable war. Nur bei sehr wenigen Ausnahmen ergab sich jeweils eine der anderen Variablen als einflussreicher, während das Formulieren in eigenen Worten in diesen Fällen konstant zweiteinflussreichste Variable blieb. Woher die herausragende Bedeutung dieses Items rührt, ist in Folgeanalysen in Verknüpfung mit den Freitextantworten zu klären, wobei erste Eindrücke aus letzteren die Vermutung nahelegen, dass das Item nicht nur rein sprachliche Aspekte der Schreibkompetenz erfasste, sondern Befragte damit zudem Konzepte von Autorschaft und des Schaffens aus sich selbst heraus assoziierten.

7.2 Studentische KI-Nutzung und veränderte Rollenkonzepte

⁹ Mit dem CHAID (Chi-Squared Automatic Interaction Detection) Algorithmus lässt sich als Data-Mining-Ansatz über die automatisierte Erstellung von Entscheidungsbäumen herausfinden, welche Variablen die stärksten Zusammenhänge auf eine bestimmte andere Variable aufweisen. Eine anschauliche Beschreibung zu CHAID findet sich bei Salem, 2016, S. 156–157.

Laut den dargestellten Ergebnissen verwendet die Mehrheit der Studierenden KI-Schreibtools bereits recht regelmäßig, tendenziell reflektiert und gezielt im Schreibprozess und achtet dabei auf Eigenleistung. Dabei ist das Bewusstsein für inhaltliche Schwächen der KI ausgeprägter als das für Datenschutz, Urheberrecht und ethische Aspekte. Die Ergebnisse verdeutlichen jedoch auch, dass verschiedene Untergruppen Studierender die Tools bisher nicht nutzen – teils bewusst und gezielt, teils aufgrund Unsicherheit, fehlender Information und Anleitung – oder aber sie auf unreflektierte Weise ohne ausreichend Eigenleistung und kritischen Umgang einsetzen, etwa zum Generieren vollständiger Texte. Unabhängig davon, wie stark Studierende KI bereits nutzen, äußern sie insgesamt sehr hohen Bedarf nach eindeutigen Regelungen und Informationen zum Umgang mit KI beim akademischen Schreiben – eine deutliche Forderung, der Hochschulen nachkommen sollten, um Studierende künftig dabei zu unterstützen, einen professionellen Umgang mit KI-Schreibtools zu entwickeln.

In Bezug auf die Rollenbilder Studierender beim akademischen Schreiben ist festzuhalten, dass ChatGPT und Co bereits Einfluss genommen haben und dies in Zukunft verstärkt tun werden, da sie neue Rollen im universitären Arbeiten einnehmen und damit alte Rollenverteilungen ablösen. Erwartete Rollenbilder der Tools sind u. a. die des Feedback-Gebenden, des Editors, Übersetzungshelfers, Lern- und Recherche-Partners und die (befürchtete) Rolle des Ghostwriters (siehe Rasul et al., 2023). Die Umfrageergebnisse zeigen, dass Studierende alle diese Rollen bereits in Anspruch nehmen: Wenn sie ihre Texte mithilfe der Schreibtools sprachlich und inhaltlich überarbeiten, fungiert KI als Feedback-Geber oder Editor, je nach Nutzungsweise. Studierende geben außerdem an, mithilfe der Tools zu recherchieren und zu lernen, wobei es bei der Inanspruchnahme dieser KI-Rollen wichtig ist, Studierenden zuvor die Regeln wissenschaftlicher Integrität und Ethik zu vermitteln sowie auf die Gefahren von Fehlinformationen hinzuweisen (Rasul et al., 2023, S. 48–49, 50, Buck & Limburg, 2023, S. 80). Vergleichsweise seltener werden die Tools als Übersetzungshelfer und auch als Ghostwriter – d. h. zum Generieren vollständiger Texte oder Textteile– eingesetzt. Während der Einsatz von KI-Tools für sprachliches Feedback, Textedition und zur Überwindung sprachlicher Barrieren tendenziell eher als unproblematisch gesehen wird, nehmen sie hierbei Rollen ein, die bisher eigenständig oder von Peers oder Tutor*innen erfüllt wurden. Einerseits führt dies möglicherweise zu verringerten sozialen Kontakten und Interaktionen im Studium (Rasul et al., 2023, S. 47), andererseits bietet es Studierenden, die in diesen Bereichen Schwierigkeiten haben, die Möglichkeit, KI-Unterstützung in Anspruch zu nehmen.

Damit Lehrende und Mitarbeitende von Unterstützungseinrichtungen wie etwa Schreibzentren Studierende beim Einsatz von KI unterstützen können (und nicht zuletzt auch für ihr eigenes Schreiben und Forschen), stehen auch bei ihnen Veränderungen ihrer Rollenbilder durch KI-Tools an. Wie die Studierenden müssen sie sich mit den neuen Technologien und damit verbundenen Arbeitsweisen vertraut machen und ihren eigenen, ggf. fachspezifischen Umgang damit definieren, um Studierenden sinnvolle Richtlinien hierzu geben zu können. Die Arbeit mit KI-Tools verlangt einen Wandel von Schreibprozessen, Schreibaufgaben und Bewertungsmethoden. Mögliche Ansätze in der Fachlehre können sein, den Fokus verstärkt auf den Lern- und Schreibprozess zu legen und so verstärkt zu Lernbegleitern zu werden (siehe Buck & Limburg, 2023), oder schriftliche Prüfungen zusätzlich zur Prozessbewertung auch um mündliche Anteile als eine Art „Verteidigung“ zu erweitern (siehe Weßels, 2023).

Viele Funktionen von KI-Schreibtools können Studierende in ihrem akademischen Schreibprozess unterstützen, sofern sie verantwortungsbewusst eingesetzt werden. Das Stichwort Verantwortung wird in dieser Zusammenarbeit von besonderer Relevanz sein, denn Studierende müssen nach wie vor die Verantwortung für ihre Texte übernehmen, während Akteuren an Hochschulen die Verantwortung für Regularien und die Unterstützung Studierender zukommt (Brommer et al., 2023). Studierende dürfen über den Luxus, den KI-Tools bieten, nicht ihre Rolle als angehende Wissenschaftler*innen vernachlässigen und müssen sich mit wissenschaftlicher Integrität und Ethik auseinandersetzen (siehe Buck & Limburg, 2023). Damit Studierende in der Lage sind, die inhaltliche und

sprachliche Adäquatheit von KI-Outputs sowie deren Passung zur eigenen Schreibstimme zu beurteilen, bedürfen sie als Grundlage einer soliden Schreibkompetenz. Deren Förderung bleibt damit künftig – sogar noch stärker als bisher – in der Verantwortung und Rolle von Hochschulen, die zudem den Umgang mit KI-Tools regeln und anleiten sollten; so wie Studierende es selbst in den Freitextantworten nachdrücklich einfordern.

Literatur

- Brommer, S., Berendes, J., Bohle-Jurok, U., Buck, I., Girgensohn, K., Grieshammer, E., Gröner, C., Gürtl, F., Hollosi-Boiger, C., Klamm, C., Knorr, D., Limburg, A., Mundorf, M., Stahlberg, N., & Unterpertinger, E. (2023). *Wissenschaftliches Schreiben im Zeitalter von KI gemeinsam verantworten. Diskussionspapier Nr. 27* (S. 1–21) Hochschulforum Digitalisierung. https://hochschulforumdigitalisierung.de/wp-content/uploads/2023/11/HFD_DP_27_Schreiben_KI.pdf
- Buck, I., & Limburg, A. (2023). Hochschulbildung vor dem Hintergrund von Natural Language Processing (KI-Schreibtools): *Ein Framework für eine zukunftsfähige Lehr- und Prüfungspraxis. die hochschullehre* 9. 70–84 <https://www.wbv.de/shop/Hochschulbildung-vor-dem-Hintergrund-von-Natural-Language-Processing-KI-Schreibtools--Ein-Framework-fuer-eine-zukunftsfae-hige-Lehr-und-Pruefungspraxis-HSL2306W>
- Elbow, P. (2007). Voice in Writing Again: Embracing Contraries. *College English*, 70(2), 168–188.
- Garrel, J. von, Mayer, J., & Mühlfeld, M. (2023). *Künstliche Intelligenz im Studium – Eine quantitative Befragung von Studierenden zur Nutzung von ChatGPT & Co.* <https://opus4.kobv.de/opus4-h-da/frontdoor/index/index/docId/395>
- Gesellschaft für Schreibdidaktik und Schreibforschung [gefsus] (2022). *Positionspapier Schreibkompetenz im Studium.* (S. 2–20). Verabschiedet am 29. September 2018 in Nürnberg. <https://www.gefsus.de/component/osdownloads/routedownload/startseite-feld-positionspapier/positionspapier-2022-felder-download-startseite?Itemid=173>.
- Golombek, C., Klingsieck, K. B., & Scharlau, I. (2019). Assessing Self-Efficacy for Self-Regulation of Academic Writing. Development and Validation of a Scale. *European Journal of Psychological Assessment* 35(5), 751–761 <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000452>
- Hoffmann, N., & Seipp, T. (2015). Förderung studentischer Schreibkompetenz. Ergebnisse einer Umfrage bei Lehrenden und Studierenden der JGU Mainz. *Zeitschrift Schreiben*, 1–13. https://zeitschrift-schreiben.ch/globalassets/zeitschrift-schreiben.eu/2015/hoffmann_seipp_foerderung_schreibkompetenz.pdf
- Kruse, O., & Chitez, M. (2014). Schreibkompetenz im Studium. Komponenten, Modelle und Assessment. In S. Dreyfürst, & N. Sennewald (Hrsg.), *Schreiben: Grundlagentexte zur Theorie, Didaktik und Beratung* (S. 107–126). Barbara Budrich.
- Leschke, J., & Salden, P. (2023). *Didaktische und rechtliche Perspektiven auf KI-gestütztes Schreiben in der Hochschulbildung.* Ruhr-Universität Bochum. <https://doi.org/10.13154/294-9734>
- Preiß, J., Bartels, M., Niemann-Lenz, J., Pawlowski, J., & Schnapp, K.-U. (2023). “ChatGPT and me”. *Erste Ergebnisse der quantitativen Auswertung einer Umfrage über die Lebensrealität mit generativer KI an der Universität Hamburg.* <http://doi.org/10.25592/uhhfdm.13403>
- Rasul, T., Nair, S., Kalendra, D., Robin, M., Oliveira Santini, de F., Ladeira, W. J., Sun, M., Day, I., Rather, R. A., & Heathcote, L. (2023). The role of ChatGPT in higher education: Benefits, challenges, and future research directions. *Journal of Applied Learning & Teaching* 6(1), 41–56. <https://journals.sfu.ca/jalt/index.php/jalt/article/view/787>
- Salem, L. (2016). Decisions...Decisions: Who Chooses to Use the Writing Center? *The Writing Center Journal* 35(2), 147–171.
- Solis, T. (2023). *Die ChatGPT-Richtlinien der 100 größten deutschen Universitäten.* <https://www.scribbr.de/ki-tools-nutzen/chatgpt-universitaere-richtlinien/>
- Weßels, D. (2023, 24. November). Die Transformation der Hochschulprüfungen: ChatGPT und die Zukunft der Bewertungskultur [Konferenzbeitrag]. *Lehr-Lernkonferenz „KI in der Hochschullehre – Chancen und Grenzen des KI-gestützten Lernens und Lehrens“* https://www.hs-osnabrueck.de/fileadmin/HSOS/Homepages/LearningCenter/LLK_2023/Abstract_Keynote_Vortrag.pdf