

Nix, Daniel; Führer, Carolin

Texterschließung mit ChatGPT? Potenziale und Risiken von KI für die Lesedidaktik

Lehren & Lernen 50 (2024) 6, S. 13-16



Quellenangabe/ Reference:

Nix, Daniel; Führer, Carolin: Texterschließung mit ChatGPT? Potenziale und Risiken von KI für die Lesedidaktik - In: Lehren & Lernen 50 (2024) 6, S. 13-16 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-325816 - DOI: 10.25656/01:32581

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-325816>

<https://doi.org/10.25656/01:32581>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://neckar-verlag.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

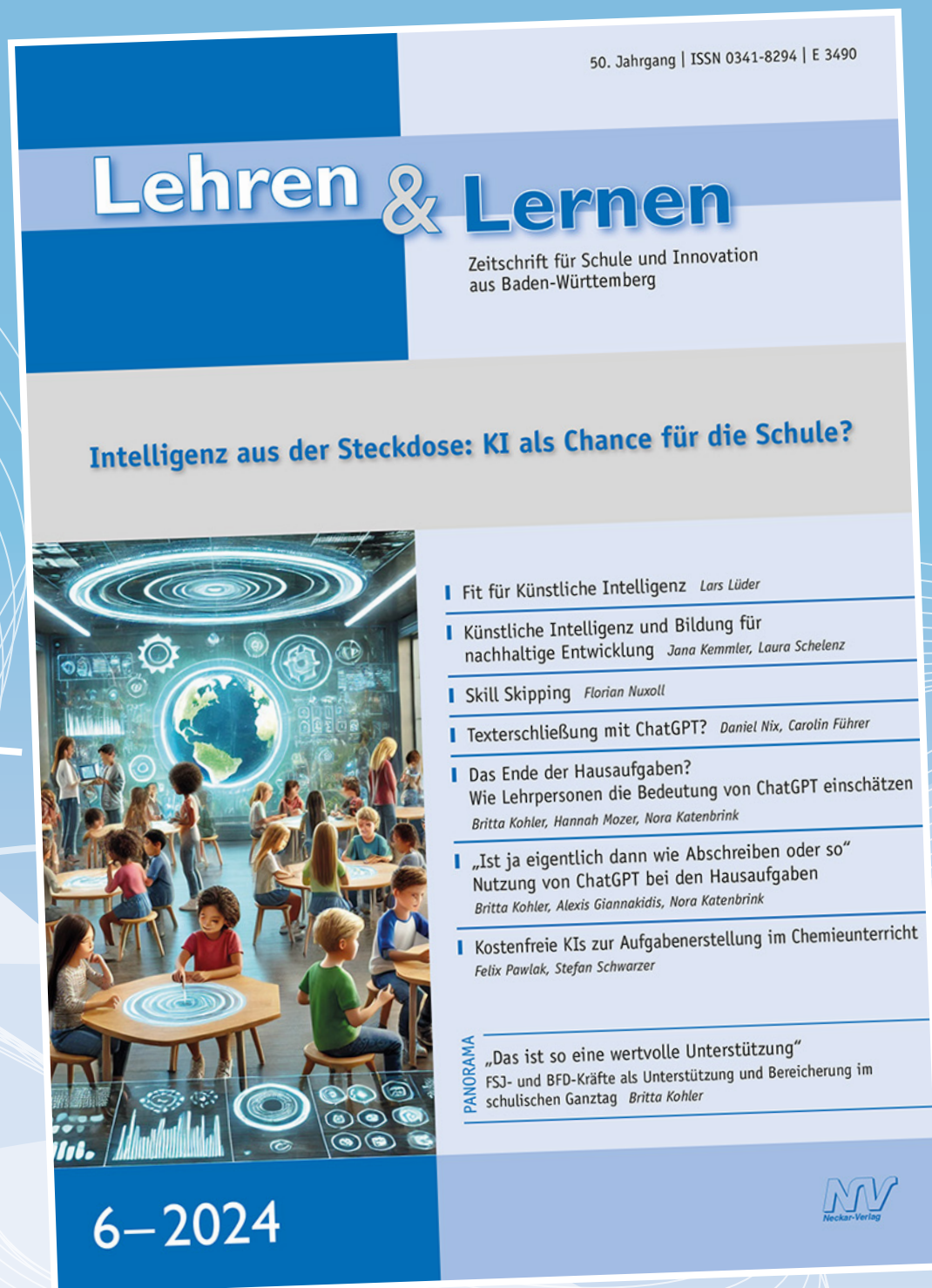
Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Dieser Beitrag ist in der Ausgabe 6-2024 erschienen.





Hinweise zur Redaktion
und zu unserer
Zeitschrift finden
Sie auch unter
www.lehrenundlernen.eu

Lehren & Lernen

Zeitschrift für Schule und Innovation
aus Baden-Württemberg

Impressum

Herausgeber

Neckar-Verlag GmbH, Villingen-Schwenningen

Redaktionsleitung

Dr. Johannes Zylka (V.i.S.d.P.)

Prof. Dr. Helmut Frommer † bis 2014

OStD Johannes Baumann bis 2019

Redaktion

OStD Johannes Baumann, Wilhelmsdorf

Prof. Rolf Dürr, Reutlingen

Prof. Dr. Eva-Kristina Franz, Brühl

Dr. Joachim Friedrichsdorf, Grünstadt

Jun. Prof. Dr. Axinja Hachfeld, Konstanz

Carmen Huber, Salem

Dr. Barbara Krebs, St. Gallen

Florian Marquart, Pfullendorf

Prof. Dr. Kathrin Müller, Zürich

Robert Poljak, Jestetten

Prof. Dr. Volker Reinhardt, Freiburg

Dr. Helmut Wehr, Malsch

Dr. Johannes Zylka, Weingarten

Silke Weiß, Lorsch

Zuständig für das Thema dieses Heftes:

Prof. Rolf Dürr, Dr. Theresia Ziegls

Manuskripte an den Verlag erbeten.

Über die Annahme entscheidet die Redaktion.

Rücksendung unverlangt eingesandter Manuskripte, Bücher und Arbeitsmittel erfolgt nicht.

Für unverlangt eingesandte Manuskripte wird keine Haftung übernommen.

INHALT

Intelligenz aus der Steckdose: KI als Chance für die Schule?

Editorial 3

Lars Lüder

Fit für Künstliche Intelligenz

Der Online-KI-Kurs des Bundeswettbewerbs Künstliche Intelligenz 4

Jana Kemmler, Laura Schelenz

Künstliche Intelligenz und Bildung für nachhaltige Entwicklung

Überlegungen zu einer ethischen und nachhaltigen Umgangsweise mit KI in der schulischen Bildung 7

Florian Nuxoll

Skill Skipping

Was Lehrpersonen tun können, damit KI nicht Lernprozesse verhindert 11

Daniel Nix, Carolin Führer

Texterschließung mit ChatGPT?

Potenziale und Risiken von KI für die Lesedidaktik 13

Britta Kohler, Hannah Mozer, Nora Katenbrink

Das Ende der Hausaufgaben? Wie Lehrpersonen die Bedeutung von

ChatGPT mit Blick auf ihre Hausaufgabenpraxis einschätzen 17

Britta Kohler, Alexis Giannakidis, Nora Katenbrink

„Ist ja eigentlich dann wie Abschreiben oder so“:

Wie Schüler/innen ihre Nutzung von ChatGPT bei den Hausaufgaben beschreiben, begründen und einschätzen 23

Felix Pawlak, Stefan Schwarzer

Kostenfreie KIs zur Aufgabenerstellung im Chemieunterricht

Was können die unterschiedlichen Anbieter? 29

Panorama

Britta Kohler

„Das ist so eine wertvolle Unterstützung“:

FSJ- und BFD-Kräfte als Unterstützung und Bereicherung im schulischen Ganztag 36

Für Sie gelesen

Rolf Dürr zu:

J. Ebinger, S. Kaufmann: Künstliche Intelligenz im Unterricht 42

Jochen Vatter zu:

Olaf-Axel Burow: Mit KI zu leidenschaftlicher Bildung 43

Benjamin Apelojg: Körper, Geist und Schule 44

Lehren & Lernen Jahresinhaltsverzeichnis 2024 46

Themen der nächsten Hefte:

■ Mehrsprachigkeit/Sprachsensibler Unterricht

■ Historisches Denken lernen

■ Innovation & Bildungsadministration

Daniel Nix, Carolin Führer

Texterschließung mit ChatGPT?

Potenziale und Risiken von KI für die Lesedidaktik

ChatGPT kann Schüler/innen auf allen Ebenen von Lesekompetenz potenziell Hilfestellung anbieten. Es ist entscheidend, dass die spezifischen Nutzungsmöglichkeiten, z.B. für die Texterschließung, gemeinsam mit den Lernenden fachlich konkret erarbeitet werden. Mit dieser Technologie entsteht eine neue Schnittstelle für medien- und lesedidaktische Bildung.

► Stichwörter: Texterschließung, Lesekompetenz, Leseförderung, KI, ChatGPT

Die Veröffentlichung von ChatGPT im Jahr 2022 hat zur Befürchtung geführt, die KI befördere den Rückgang der Lesekompetenz weiter. Die gängige kulturpessimistische Argumentation lautet hierbei, dass immer mehr Teilprozesse des Lesens an die KI übertragen würden, so dass Schüler/innen in der Folge nicht mehr lernten, Texte eigenständig zu erschließen und mental zu verarbeiten. Wenn Chatbots Textzusammenfassungen vornehmen, Aufgaben zu den Texten erledigen und Interpretationen, kritische Stellungnahmen, ja sogar ganze Hausaufgaben und Essays liefern, warum sollten Lernende dann die damit verbundenen kognitiven Anstrengungen und zeitlichen Ressourcen noch selbst aufwenden wollen?

Im Zuge dieser eher negativen Sichtweise auf die neue Technologie wird der Blick jedoch darauf verstellt, welche Potenziale die KI für die Texterschließung bieten kann und welche Unterstützung Schüler/innen durch Chatbots im Lesen erfahren können, wenn diese zielgerichtet lesedidaktisch eingesetzt werden.

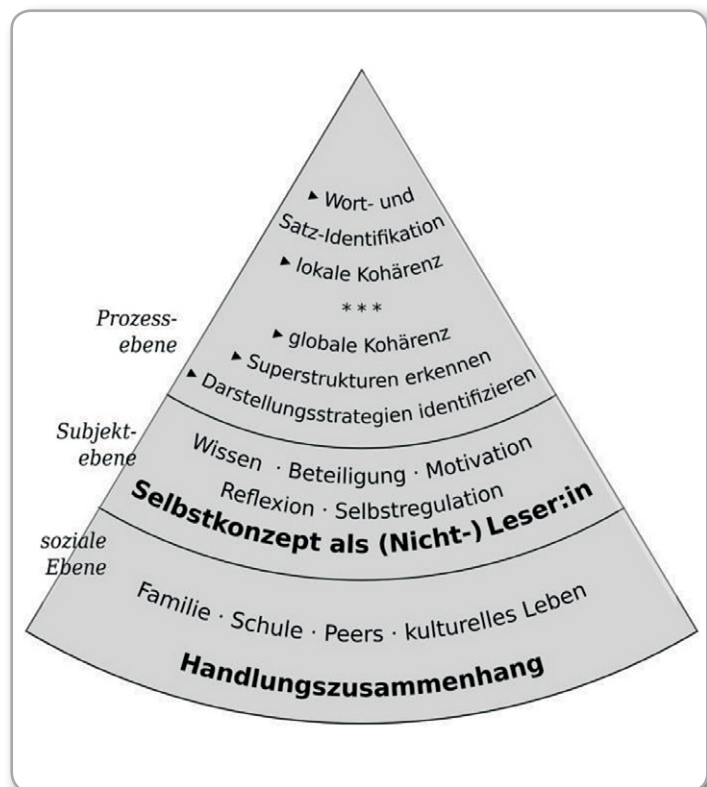


Abb. 1: Rosebrock-Nix-Modell des Lesens (2020)

Betrachtet man die im lesedidaktisch etablierten Rosebrock-Nix-Modell zusammengestellten Kompetenzdimensionen des Lesens (vgl. Abb. 1), so lässt sich feststellen, dass ChatGPT auf allen Ebenen von Lesekompetenz potenziell Hilfestellung anbieten kann. Dies lässt sich am Beispiel eines Kommentars von *Horst Thoren*, der z.B. im Rahmen einer Unterrichtseinheit zum Debattieren (Mündlichkeit) oder Argumentieren (Schriftlichkeit) zum Einsatz kommen kann, veranschaulichen (siehe dazu: https://rp-online.de/panorama/deutschland/bundesjugendspiele-abschaffen-ein-pro-und-contra_aid-21860985).

Lesen beginnt auf der kognitiven Prozessebene mit der Wort- und Satzidentifikation. Buchstaben werden zu

Wörtern zusammengeschliffen, deren Bedeutungen im mentalen Lexikon aktiviert werden; Worte werden syntaktisch, semantisch und pragmatisch aufeinander bezogen, um eine Satzbedeutung zu konstruieren. Sätze werden wiederum miteinander in Beziehung gesetzt, um lokale Kohärenzen, Bedeutungen auf Abschnittsebene, herzustellen.

Mit Blick auf solche hierarchieniedrigen Leseprozesse kann ChatGPT Schüler/innen helfen, Wortbedeutungen im Satzkontext zu klären und Textabschnitte zu verstehen (vgl. Abb. 2).

Prompt: Erkläre die Bedeutung des Wortes „Pranger“ im ersten Satz!

ChatGPT: Im Kontext des ersten Satzes bedeutet „Pranger“ metaphorisch eine Situation, in der die weniger sportlich Begabten oder Leistungsschwächeren öffentlich bloßgestellt werden. Der Begriff „Pranger“ bezieht sich historisch auf eine Vorrichtung, an der Verurteilte öffentlich zur Schau gestellt und oft auch verhöhnt wurden. Hier wird er verwendet, um auszudrücken, dass die Bundesjugendspiele für einige Schüler eine Situation sind, in der sie Gefahr laufen, wegen ihrer mangelnden sportlichen Leistungsfähigkeit bloßgestellt und verspottet zu werden. Es geht um die negative soziale Bewertung und das potenzielle Schamgefühl, das damit verbunden ist.

Abb. 2: Beispiel: Klärung von Wortbedeutungen mit ChatGPT 3.5 (Juni 2024)

Auf der kognitiven Ebene der globalen Kohärenz fasst das Rosebrock-Nix-Modell hierarchiehöhere Prozesse des Textverständnisses zusammen, mit denen zentrale Aussagen des Gesamttextes identifiziert werden. Im Falle des vorliegenden Kommentars müssen Lesende sich hier die zentralen Argumente des Autors erschließen und auf die These („Bundesjugendspiele sollten abgeschafft werden“) beziehen.

Auch hier bietet der Textbot Unterstützungsmöglichkeiten, indem er Argumente einzeln extrahieren, vollständig auflisten oder Feedbacks zu eigenen Strukturierungsversuchen der Lernenden geben kann (vgl. Abb. 3).

Prompt: Ich versuche, die Argumentation des Autors zu erfassen. Als erstes Argument habe ich markiert, dass er sagt, dass schwache Schüler öffentlich bloßgestellt werden. Ist das richtig?

ChatGPT: Ja, das ist korrekt. Der Autor argumentiert, dass die Bundesjugendspiele eine Situation schaffen, in der weniger sportlich begabte oder leistungsschwächere Schüler öffentlich bloßgestellt werden können. Dies geschieht, weil die Veranstaltung primär auf die Präsentation von Bestleistungen ausgerichtet ist und weniger talentierte Schüler sich daher möglicherweise dem Spott ihrer Mitschüler und Lehrer ausgesetzt fühlen.

Abb. 3: Beispiel: Feedback von ChatGPT 3.5 (Juni 2024) zu einem von Lerner/innen identifizierten Argument

Zum Textverständnis gehört es jedoch nicht nur, die Gesamtbedeutung zu verstehen. Kompetente Leser/innen müssen diese vielmehr auch reflektieren, indem sie

Darstellungsintentionen des Autors erkennen und mit der Textsorte (Superstrukturen) in Beziehung setzen können.

ChatGPT kann hier Hilfestellungen geben, wenn Lernende das Gelesene in dieser Hinsicht nicht mental zusammenführen können oder wenn das eigene Textverständnis mit dem Bot diskutiert werden kann (vgl. Abb. 4).

Prompt: Ist es richtig, dass der Autor die Bundesjugendspiele weiterhin beibehalten möchte, wenn sie verändert werden?

ChatGPT: Nein, das ist nicht richtig. Der Autor des Textes spricht sich klar gegen die Beibehaltung der Bundesjugendspiele aus, selbst wenn sie verändert würden. Er argumentiert, dass das Konzept der Bundesjugendspiele grundlegend überholt und diskriminierend ist. Er fordert nicht nur eine Reformierung, sondern plädiert dafür, die Bundesjugendspiele abzuschaffen und durch zeitgemäßere, pädagogisch wertvollere Formen des sportlichen Wettbewerbs zu ersetzen. Der Autor sieht in den aktuellen Bundesjugendspielen keinen Platz für eine positive Entwicklung und Förderung aller Schüler.

Abb. 4: Beispiel: Diskussion mit ChatGPT 3.5 (Juni 2024) zur These des Kommentars

Die angeführten Beispiele zeigen, welches Potenzial ChatGPT für die individuelle Texterschließung bietet: Indem die Lernenden mit dem Chatbot über Bedeutungen auf der Wort-, Satz-, lokalen und globalen Textebene nachdenken, Nachfragen zu Textstellen äußern, Deutungshypothesen diskutieren, eigene Sichtweise auf den Text zur Disposition stellen sowie auf Antworten des Programms wiederum kommunikativ reagieren können, wird neben der Unterstützung auf der kognitiven Prozessebene auch die Subjektebene der Lesekompetenz gestärkt, indem die Selbstregulation des eigenen Leseverstehens stark in den Mittelpunkt rückt. Nicht zuletzt wird damit auch die soziale Ebene von Lesekompetenz angesteuert, die im Rosebrock-Nix-Modell den weitesten Bereich von Lesekompetenz bildet (vgl. Abb. 1). KI-Programme bieten für Schüler/innen mithin Möglichkeiten für lektürebezogene Anschlusskommunikationen und Ko-Konstruktionsprozesse, deren Stellenwert in der Lesesozialisationsforschung hoch gewichtet wird, die jedoch im realen Miteinander immer seltener realisiert werden. Die rezipierten (digitalen) Textwelten divergieren in der öffentlichen Kommunikation zunehmend, eine auf intensive Lektüre gestützte Kommunikation außerhalb des Unterrichts findet in der Familie und Peers mit zunehmendem Alter immer weniger statt (besonders drastisch ist diese Entwicklung für den Bereich der Literatur, vgl. Nix/Führer 2024).

In vielen textlastigen Fächern wird der Lektürevorgang mit den aufsteigenden Jahrgangsstufen immer seltener unmittelbar auf der Prozessebene hergestellt, sondern in Form von Hausaufgaben oder Stillarbeitsphasen ausgelagert. Stattdessen werden globale Bedeutungen, Analysen (und Interpretationen) im Unterrichtsgespräch bzw. durch Aufgaben verhandelt, ohne dass sichergestellt werden kann, ob alle Schüler/innen den Text tatsächlich kognitiv prozessiert und subjektiv verarbeitet haben.

Der Einsatz von KI zur Texterschließung bietet aus historischer Perspektive somit eine einzigartige Möglichkeit: Lernende können sich mit dem Programm den Text erarbeiten, und zwar in einer individuellen Kommunikation, die eine Lehrkraft in dieser Form im Unterricht nicht leisten kann. Auf dieser Basis können im Unterricht Anschlusshandlungen (Aufgaben, Gespräche, Schreibprozesse usw.) für alle eingeleitet werden. Jeder Schüler und jede Schülerin hätte mit der KI so einen potenziellen Lesebegleiter, einen kompetenten Tutor, der situativ auf Lese Probleme reagiert und Hilfestellungen sowie Anregungen gibt.

Dieses Unterstützungspotenzial könnte auch positive Auswirkungen auf die individuelle Lesekompetenz haben: Wenn Lernende sich in einer unterstützten Lektüresituation als selbstwirksam erleben, indem sie mit Hilfe der KI einen schwierigen Text selbstständig erschließen, könnte ihr Selbstkonzept als Leser stabilisiert werden, was wiederum die Lesemotivation steigert, sich weiteren Texten zu widmen (Subjektebene von Lesekompetenz; vgl. Abb. 1). Durch die Interaktion mit der KI könnten auch textspezifische Wissensstrukturen oder implizites Strategiewissen aufgebaut werden, da die Schüler/innen den Bot als Vorbild-Leser betrachten und dessen Vorgehensweise auf weitere Texte übertragen können. Darüber hinaus können sie spezifisches Welt- und Metawissen, das ihnen in der Lektüresituation fehlt, gezielt vom Programm abfragen.

Der Einsatz von KI bietet auf der individuellen Ebene auch Potenzial für die oft geforderte, aber selten praktizierte Binnendifferenzierung: Sowohl im Unterricht als auch zu Hause können Schüler/innen auf ihrem individuellen Lesekompetenzniveau arbeiten. Schwächere Leser erhalten schrittweise Unterstützung bei der Herstellung der globalen Kohärenz, selbst wenn keine Lehrperson oder Eltern die Lektüresituation begleiten können; Lesekompetentere können durch die Interaktion mit dem Chatbot Textinhalte diskutieren, weiterführende Hinweise erhalten und den Empfehlungen der KI für weitere Lektüre folgen.

Zusammengefasst lässt sich bilanzieren, dass sich in der gegenwärtigen Debatte eine kulturpessimistische Sichtweise auf KI den Chancen und Potenzialen gegenüber-

stellen lässt, die mit der neuen Technologie im Bereich des Lesens verbunden sind. An dieser Stelle ist unabhängig empirische Forschung notwendig, um klären zu können, wie Schüler/innen die KI im Leseprozess tatsächlich nutzen und welche Dispositionen bei den Lernenden (Alter, Sprachkenntnisse, Lesekompetenz, Bildungshintergrund, Medienkompetenz usw.) sich förderlich oder nicht förderlich bei einer Nutzung der Chatbots zur Texterschließung erweisen. Um dazu erste Einblicke zu erlangen, haben wir in einer Zufallsstichprobe untersucht, wie Oberstufenschüler/innen mit ChatGPT einen komplexen literarischen Text erschließen. Dazu haben wir analysiert, welche Eingaben (Prompts) die Lernenden zu *Franz Kafkas* Parabel „Vor dem Gesetz“ vornahmen (Nix/Führer 2024), welche Antworten der Bot zu den Fragen der Lernenden gab (Führer/Nix 2024), welche Art der Interaktionen mit der KI realisiert wurde (Führer/Nix 2023) und welche Auswirkungen sich auf eigene schriftliche Interpretationen der Lernenden inhaltlich und sprachlich beobachten ließen (Führer/Nix 2023 sowie Kellermann/Führer/Gese 2024).

In den ersten qualitativen Ergebnissen wurde deutlich, dass die Jugendlichen ChatGPT im Rahmen der vorgegebenen Aufgabenstellung vor allem dazu nutzten, um Textelemente, die ihnen bedeutsam erschienen, durch die Interaktion mit der KI mental weiterzuverarbeiten und zu vertiefen.

Im Gegensatz zur eingangs angeführten kulturpessimistischen Sicht deutete sich in unseren Daten an, dass die Interaktion mit ChatGPT die Lernenden durchaus zu einer selbstständigen Auseinandersetzung mit dem Text anregte und eine entsprechend aktive, d. h. bedeutungsgenerierende Lesehaltung begünstigte. Die Daten dokumentieren aber auch, dass die Teilnehmenden von sich aus in der Lage waren, bedeutsame Stellen in *Franz Kafkas* Geschichte zu identifizieren und diese mit der KI weiterzuverarbeiten (Nix/Führer 2024). Daher ist die These plausibel, dass Schüler/innen v. a. auf der Grundlage bereits angelegter bzw. grundlegend vorhandener Lesekompetenzen Chatbots sinnvoll nutzen können. Schüler/innen müssen für den Einsatz von KI im Umgang mit literarischen Texten bereits dazu in der Lage sein, zentrale Textaussagen zu erkennen, Verständnisschwierigkeiten metakognitiv zu registrieren, bedeutungs offene Interpretationsstellen auszumachen und Vorstellungen von textsortenspezifischen Eigenarten zu bilden, um die KI zielgerichtet nutzen zu können.

Daher scheint es wenig wahrscheinlich, dass ein Einsatz von Chatbots bei jüngeren Schüler/innen in der Grund- und zu Beginn der weiterführenden Schule sinnvoll ist, da hier lesebezogene Grundkompetenzen in der Auseinandersetzung mit analogen Texten überhaupt erst kleinschrittig erworben werden müssen.

Betrachtet man die Art der Interaktion genauer, dann zeigen die Ergebnisse unserer Studien auch, dass nur wenige tatsächliche Anschlusskommunikationen realisiert werden, sondern der KI überwiegend isolierte Fragen gestellt werden.

Die jungen Erwachsenen nutzten das Programm eher wie die gewohnten Suchmaschinen, um Antworten zu entstehenden Fragen zu erhalten, können aber das Interaktionspotenzial der KI noch nicht für sich erschließen (vgl. Führer/Nix 2023).

Die Schüler/innen haben zudem nur selten Feedback gegeben, nachdem sie von der KI generierte Antworten erhalten haben. Stattdessen akzeptierten sie diese Antworten mehr oder weniger kommentarlos, ohne das Programm zu weiteren Verbesserungen oder Überarbeitungsschleifen anzuregen.

Diese Beobachtungen zeigen, dass die Lernenden noch kein Verständnis für die Funktionsweise von ChatGPT entwickelt haben und wie die KI als Werkzeug zur Unterstützung ihrer eigenen Textverstehensprozesse genutzt werden könnte.

Durch das Fehlen von Feedback-Schleifen durch die Schüler/innen blieb das Potenzial der KI zur kollaborativen Arbeit an Textbedeutungen unausgeschöpft.

Auch die Qualität der KI-Antworten war stark von den Formulierungen der Anfragen (Prompts) abhängig (Führer/Nix 2024), weshalb die Interaktion gezielt(er) gesteuert werden sollte. Daher ist es unerlässlich, dass Jugendliche lernen, wie sie sprachlich und operativ effektiv mit dem Programm kommunizieren, was gute Anfragen ausmacht und wie sie diese formulieren sollten. Rieck (2023) schlägt beispielsweise vor, die Konversation mit ChatGPT mit einem Vorgespräch oder einem „Seed-Text“ zu beginnen, um die KI auf die spezifische Domäne auszurichten. Er bietet auch grundlegende Prinzipien für die Formulierung weiterer Anfragen an, die gemeinsam mit Schüler/innen erarbeitet werden sollten (z.B. klare Aufforderungen, präzise Informationen, positive Formulierungen, korrekte Verwendung von Anführungszeichen usw.). Darüber hinaus sollten Schüler/innen lernen, wie sie situationsabhängige Rückmeldungen nutzen können, um KI-Antworten anzupassen, ihre eigenen Ziele zu erreichen und entsprechende Verbesserungen einzuleiten (**Prozessorientierung statt Fokussierung auf das Endprodukt**). Schließlich ist es auch wichtig, dass die Grundlagen der Funktionsweise von Chatbots gemeinsam mit den Lernenden erarbeitet werden, um das Potenzial der KI zur Erschließung von Texten vollständig auszuschöpfen.

Wie bei anderen „neuen Technologien“ zeigt sich auch bei der Anwendung von KI, dass es nicht ausreicht, einfach nur neue Techniken in Unterrichtszusammenhängen bereitzustellen. Es ist entscheidend, dass die spezifischen Merkmale und Nutzungsmöglichkeiten der jeweiligen Medien gemeinsam mit den Lernenden fachlich konkret erarbeitet werden.

Es entsteht hier eine neue Schnittstelle für medien- und lesedidaktische Bildung. Die bestehende Kluft zwischen Kulturpessimisten und Befürwortern der neuen Technologie in Bildungsprozessen kann also möglicherweise durch eine im Unterricht ausdifferenzierende Medienkompetenz überwunden werden.

Literatur

- Führer, C./Nix, D.: ChatGPT als Lektürebegleitung. Können Antworten der Künstlichen Intelligenz literarisches Lernen unterstützen? In: Informationen zur Deutschdidaktik (ide) (2024), H. 2, 60-69.
- Führer, C./Nix, D.: Anschlusskommunikationen mit ChatGPT – Kann die Interaktion mit Künstlicher Intelligenz (KI) Schülerinnen und Schüler beim Verstehen literarischer Texte unterstützen? In: Leseforum 3 (2023), 1-22. (online unter: doi.org/10.58098/lffl/2023/3/805).
- Kellermann, K./Führer, C./Gese, H. (2024): Kann ChatGPT das Schreiben über Literatur sprachlich stützen? Bildungssprachliche Mittel und Textprozeduren in computergestützter schriftlicher Anschlusskommunikation. In: Der Deutschunterricht (2024), H. 5 (i. Dr.).
- Nix, D./Führer, C.: Literarische Interaktionen mit ChatGPT – Kann der Einsatz von Künstlicher Intelligenz zur Entwicklung literarischer Lesehaltungen beitragen? In: Carl, M.-O./Jürgens, M./Schulze, T. (Hrsg.): Literarische Texte lesen – Texte literarisch lesen. Heidelberg 2024, 335-368.
- Rieck, Ch.: Schummeln mit ChatGPT. München 2023.
- Rosebrock, C./Nix, D.: Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung. Baltmannsweiler 2020.

Dr. Daniel Nix

Studiendirektor für die Fächer Deutsch und Politik, in der Schulleitung tätig und engagiert sich bundesweit in der Lehrerfortbildung in den Bereichen Leseförderung und Literaturdidaktik
dr.daniel.nix@uvhg.de

Prof.Dr. Carolin Führer

Lehrstuhlinhaberin für Deutsche Philologie/Didaktik der deutschen Literatur an der Eberhard Karls Universität Tübingen
Carolin.fuehrer@uni-tuebingen.de