

Zizek, Boris; Goßler, Bettina

AI Students. Fallanalysen zur Nutzung und Aneignung von generativer KI in Studium und Alltag

Journal für LehrerInnenbildung 26 (2026) 2, S. 138-153



Quellenangabe/ Reference:

Zizek, Boris; Goßler, Bettina: AI Students. Fallanalysen zur Nutzung und Aneignung von generativer KI in Studium und Alltag - In: Journal für LehrerInnenbildung 26 (2026) 2, S. 138-153 - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-360927 - DOI: 10.25656/01:36092; 10.35468/jlb-02-2026-11

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:01111-pedocs-360927>

<https://doi.org/10.25656/01:36092>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. der Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden. Die neu entstandenen Werke bzw. Inhalte dürfen nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergegeben werden, die mit denen dieses Lizenzvertrages identisch oder vergleichbar sind.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public and alter, transform or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work. If you alter, transform, or change this work in any way, you may distribute the resulting work only under this or a comparable license.

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

Kasuistik

Bibliografie:

Boris Zizek und Bettina Goßler (2026).

AI Students.

Fallanalysen zur Nutzung und Aneignung
von generativer KI in Studium und Alltag.

journal für lehrerInnenbildung, 26 (2), 138–153.

<https://doi.org/10.35468/jlb-02-2026-11>

Gesamtausgabe online unter:

<http://www.jlb-journallehrerinnenbildung.net>

<https://doi.org/10.35468/jlb-02-2026>

ISSN 2629-4982

*AI Students.*Fallanalysen zur Nutzung und
Aneignung von generativer KI
in Studium und Alltag

Abstract • Seit der Veröffentlichung von ChatGPT (2022) ist der bildungspolitische Diskurs geprägt von der Frage, welche Auswirkungen die Entwicklung generativer KI-Modelle auf die Hochschulbildung sowie das Lernen der Studierenden hat. Auf der Grundlage von Interviews mit vier Lehramtsstudierenden, die transkribiert und mit objektiv-hermeneutischer Methodik ausgewertet wurden, entwickelt diese Studie eine Typologie des Umgangs mit generativer KI. Die Typologie bietet differenzierte Einblicke in das Spannungsfeld zwischen individueller Bildungsbiographie und technologisch induziertem Wandel im Kontext der Lehrkräftebildung.

Schlagworte/Keywords • Generative KI, Lehrkräftebildung, universitärer Habitus, Hochschulbildung

Fokus der Studie

Die vorliegende Pilotstudie untersucht Formen der lebensweltlichen Aneignung sprachbasierter KI im Studium, also sowohl das Lernen als auch die Auswirkungen auf die Identität als Studierende und ihr Berufsbild. Grundlage sind Fallstudien, die wir anhand sequenzanalytischer Auswertungen von Interviews mit Lehramtsstudierenden im zweiten Semester erstellt haben. Die im Juni 2024 geführten Gespräche ermöglichen einen dichten Einblick in die frühen Erfahrungen mit generativer KI im universitären und privaten Alltag.

Im Zentrum steht die Rekonstruktion unterschiedlicher Umgangsweisen, die zu einer ersten kontrastiven Typologie studentischer Aneignungsweisen führen soll. Die befragten Studierenden könnten in Anlehnung an die Wendung Digital Natives als die ersten „AI Students“ bezeichnet werden, deren Studium, wie es ein Fall formuliert, „eigentlich nur mit Einflüssen von KI“ begonnen hat. ChatGPT (11/2022) wurde wenige Monate vor ihrem Studienbeginn (10/2023) veröffentlicht und ist somit ein konstitutiver Bestandteil ihres universitären Habitus. Wir haben die Studierenden gefragt, wie sie die neue Technologie seit ihrer Einführung erlebt haben, wie sie sie konkret im Studium und privat nutzen, ob und wie sich Praktiken wie das Lesen durch sie verändert haben und wie sie ihr Studium erleben und was ihnen wichtig daran ist. Abschließend fragten wir auch, wie sie ihre berufliche und allgemeine Zukunft mit KI sehen. Abschließend haben wir sie auch gefragt, wie sie ihre berufliche und allgemeine Zukunft mit KI sehen.

Die Untersuchung erfolgte vor dem Hintergrund der Veränderung des Studienalltags durch die Technologie der sprachbasierten KI. Bisher wird seitens der Hochschulen eher reaktiv und von außen mit den dynamischen Veränderungen umgegangen, beispielsweise durch hochschulweite Richtlinien. Die vorliegende Pilotstudie versucht, diesen technologieinduzierten Wandel systematisch und empirisch fundiert aus der Innenperspektive zu rekonstruieren.

Heuristik

Für die Analyse der studentischen KI-Nutzung greifen wir auf drei heuristische Folien zurück. Die erste betrifft die Abnahme eigenständigen *wissenschaftlichen Deep Readings* (Zizek, 2026), die vor dem Hinter-

grund der sogenannten allgemeinen Krise des Lesens und der Digitalisierung zu verstehen ist und den Fallanalysen zufolge durch sprachbasierte KI eine neue Dynamik erfährt. Angesichts der Tendenzen zu Hyperreading und multitaskingbasierten Rezeptionsweisen stellt sich die Frage, in welchem Umfang Studierende diese Form der vertieften Lektüre noch praktizieren, welche Praktiken durch KI substituiert werden und welche Auswirkungen dies auf die Aneignung wissenschaftlicher Inhalte und die Ausbildung zentraler Kompetenzen hat.

Die zweite heuristische Folie knüpft an die von Gardner und Davis (2013) vorgenommene Unterscheidung zwischen *befähigenden* (enabling) und *Abhängigkeit kultivierenden* (dependent) Nutzungsweisen digitaler Technologien an (zu einer differenzierten Besprechung dieser Nutzungsweisen siehe Zizek, 2017). In der Falldarstellung Peters werden drei Nutzungsweisen bildungstheoretisch exemplarisch differenziert.

Die dritte Folie bildet die Frage der Verbundenheit mit dem Studium, wobei wir empirisch inspiriert zwei Ebenen unterscheiden. Einerseits gibt es die Verbundenheit mit der Universität als Erfahrungsraum, zu dem auch das sich dort versammelnde intellektuelle Milieu interessierter Studierender gehört. Zweitens zeigt sich bei zwei der Fälle eine Verbundenheit mit dem Studium, die durch eine Identifikation mit dem angestrebten Beruf entsteht. Dadurch wird das Studium subjektiv mit Sinn aufgeladen. Mithilfe dieser dreifachen Heuristik wurden die Fälle hinsichtlich einer Typologie kontrastiert.

Methodische Besonderheiten und Fallauswahl

Unsere Untersuchung stützt sich auf Interviews, die nach der Methode des Narrativen Interviews erhoben wurden (Schütze, 2016; Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2014). Dieses Verfahren ermöglicht es, spontane Äußerungen innerer Haltungen, die Lebensgestaltung und Selbsteinschätzungen in möglichst offener Form zu erfassen. Die Auswertung erfolgte mittels sequenzanalytischer Verfahren der objektiven Hermeneutik (Oevermann, 1993; Zizek, 2012). Diese erlauben es, systematisch zwischen dem durch Handlungsentscheidungen erzeugten latenten Sinn (Oevermann, 1993; Zizek, 2012: „objektiver Sinn“) und dem subjektiven Sinn, den die Handelnden ihrem Tun zuschreiben, zu unterscheiden. Auf dieser Grundlage können die Selbsteinschätzungen der Befragten stets im Verhältnis zu ihrer Lebenspraxis interpre-

tiert werden (Zizek, 2012). Die Fälle wurden entsprechend der Maxime maximaler Kontrastivität (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2014) nach den Kriterien Geschlecht, der Differenz in der Aneignung von KI und des Verhältnisses zum Studium im Allgemeinen ausgewählt.

Fallanalysen

Klara. Die struggele Idealistin

Klara studiert zwei geisteswissenschaftliche Fächer. Ihre Bildungsbiografie ist durch ein starkes familiäres, inkorporiertes, kulturelles Kapital (Schwingel, 1995) geprägt: Lesen, Aneignung und intellektuelle Selbsttätigkeit bilden seit ihrer Kindheit die Grundlage ihres Bildungshabitus. Daraus entsteht ein idealistisch ausgerichtetes Bildungsverständnis. Sie erlebt sich damit im Kontrast zu Mitschüler*innen, die KI bereits in der Schule nutzten, „um ihre Noten hochzudrücken“. Klara bleibt jedoch distanziert: „Am Anfang habe ich das gar nicht so richtig wahrgenommen bzw. genutzt. Ich habe viel so von Freunden gehört“.

Ihr Interesse an Geschichte entwickelte sich ebenfalls durch bildungsnahe Anregungen. Ein Geschichtslehrer bot interessierten Schüler*innen Bücher zum Ausleihen an. „Ich habe dann ein, zwei Mal ein Buch ausgeliehen und gemerkt, dass mich das wirklich interessiert“.

Studienalltag: Idealismus im Spannungsfeld mit KI

Klara schätzt an ihrem Studium nicht nur die Inhalte, sondern vor allem das soziale und intellektuelle Milieu: „Das Schönste am Studium ist das Soziale“. Anders als in der Schule treffe sie hier „so unterschiedliche Menschen“, die am Fach interessiert sind, sodass „Diskurs entsteht und das liebe ich total“. Zu Beginn ihres Studiums „war es gar keine Frage, ob ich den Text lese oder nicht, ich habe ihn einfach gelesen“. Doch binnen zwei Semestern änderte sie ihr Verhalten. Sie nutzt KI zunehmend, um Texte zusammenzufassen und ihre Seminarvorbereitungen zu erleichtern. Genau hierin liegt der Konflikt: Der Attraktionswert der Entlastung trifft auf ihren Bildungsanspruch, alles selbst zu erarbeiten und sich so Wissen anzueignen.

Klaras Erfahrungen, Reflexion und Haltung

Klara beschreibt, was sie durch die Nutzung von KI verliert: „Ich kann das auch gar nicht am Computer tippen. Ich brauche dieses wirklich: selber aufschreiben und in meinen eigenen Worten zusammenfassen“.

Für sie ist die Aneignung von Wissen ein Prozess der Relevanzsetzung, Paraphrase und Quintessenzbildung. „Wenn ich das nicht mache, verinnerliche ich es nicht“. Sie erkennt, dass KI ihre Lernweise nicht ergänzt, sondern das Aneignen von Wissen ersetzt.

Krise der studentischen Identität

Klara nennt als Hauptmotiv für die Nutzung von KI: „Weil es halt wirklich viel Arbeit abnimmt“. Doch diese entlastende Nutzung verunsichert sie, „weil ich mich selber kontrollieren möchte, aber es halt schon die einfachere Lösung ist“. Sie empfindet es als „voll den Zwiespalt“. Klaras Krise ihrer studentischen Identität entsteht in dieser Spannung zwischen Selbstanspruch und Bequemlichkeit, zwischen Idealismus und Pragmatismus.

Antizipierte Berufsidentität und Ethos

Klaras Selbstverständnis als Studentin ist eng mit ihrer Vorstellung vom Lehrberuf verbunden. Sie möchte später ihre Schüler*innen fair beurteilen, ihnen als Vorbild dienen und ihre Autonomie fördern. „Wenn ich selbst immer faul bin und schlampig arbeite, kann ich nicht meinen Schülern sagen: Mach das besser“. Klara sieht in ihrem Studium die Vorbereitung auf pädagogische Glaubwürdigkeit. KI untergräbt in ihren Augen diese Selbstlegitimation.

Zukunftsperspektiven

In Klaras Blick auf die Zukunft mit KI lassen sich drei Ebenen unterscheiden. Die allgemeine Vorstellung einer Zukunft mit KI findet sie „gruselig“. „Es gibt so ein Ding, das alles (.) irgendwo weiß und superviel Wissen verinnerlicht“. „Angst“ macht ihr die berufsbezogene „Vorstellung, dass Jobs ersetzt werden“, wobei sie das „Gefühl“ hat, dass der Beruf der Lehrkraft noch eine vergleichsweise „sichere Stelle“ ist. Für den Lehrkräftealltag wird KI „gar nicht so starken Einfluss zumindest auf mich als Lehrperson haben“. Sie sieht Probleme eher aufseiten der Schüler*innen, was sie „zu Hause machen und wie sie sich dann im Unterricht verhalten“ und bezüglich ihrer „Aufmerksamkeitsspanne“.

Fallstrukturhypothese

Klara schwankt zwischen Selbstkritik und Selbstentlastung. Einerseits befürchtet sie den Verlust echter Aneignung, andererseits rechtfertigt sie ihre Nutzung von KI durch den Hinweis auf lange Texte und „sehr lesestarke Fächer“. Zudem betont sie, dass das Studium auch „span-

nend sein“ solle. Dies liege jedoch nicht in ihrer Verantwortung. Die Fallstruktur der „struggelnden Idealistin“ entsteht aus der Spannung zwischen dem Festhalten am Bildungsverständnis und den pragmatischen Versuchungen der KI.

Peter. Der souveräne Explorer

Peter studiert im fächerübergreifenden Bachelor ein naturwissenschaftliches Fach und Sport. Seine Annäherung an KI durchläuft drei Phasen. Zunächst überwiegt seine Skepsis, da ihm der praktische Nutzen und die Vertrauenswürdigkeit nicht einsichtig sind. Dennoch tastet er sich eigeninitiativ mithilfe von YouTube-Videos an das Thema heran. Dann tritt das spielerische Erproben in den Vordergrund. Das „Rumspielen“ mit generativer KI erscheint ihm als „beste Sache“, weil es für ihn der bevorzugte Erkenntnisweg ist, selbst zu sehen, „was passiert“. In einer dritten Phase beschäftigt er sich kontinuierlich und unaufgeregt weiter mit dem Thema.

Studienalltag: Konkrete Nutzung von KI

„Mittlerweile“ nutzt Peter generative KI „unter anderem fürs Studium“, um sich Überblicke zu verschaffen und „komplexe Sachen direkt zusammenfassen zu lassen“. Die Nutzung hat in den letzten zwei Jahren zugenommen; seit „einem halben Jahr“ beschreibt er eine intensivere Verwendung. Seine Einsatzfelder sind vielfältig:

- Themenklärung: wenn Vorlesungsinhalte unklar bleiben.
- Zusammenfassungen: um Inhalte kompakt zu erfassen.
- Vertiefung: insbesondere am Wochenende, wenn mehr Zeit ist.
- Sprachliches Verständnis („probieren wir, es ein bisschen moderner zu übersetzen“).

Außerdem erstellt er dialogische Simulationen. Mithilfe von KI können „historische Persönlichkeiten“ oder Rollen „erzeugt“ werden, um eine zweite Meinung einzuholen oder das Textverständnis zu überprüfen.

Peters Erfahrungen, Reflexion und Haltung

Peter gibt zu, sich „schon selber dabei erwischt“ zu haben, Google zu überspringen und direkt das KI-Ergebnis zu nutzen. Dies ist ein Hinweis auf Bequemlichkeitseffekte und eine mögliche Erosion eigener Anstrengungen, die er jedoch bewusst reflektiert. Konsequenterweise beschreibt er KI als „zweischneidiges Schwert“. Einerseits kann man sich Arbeit sparen („Gib mir nur die Kernaspekte.“), andererseits kann man

sich aber auch gezielt vertiefen, indem man z. B. in schwer verständliche Themen einsteigt.

Bildungstheoretische Differenzierung der Nutzung

In Anlehnung an Gardner und Davis (2013) lassen sich in Peters Schilderung drei Nutzungsweisen generativer KI unterscheiden:

1. *Abhängigkeit kultivierend*: Dienste, die wesentliche studentische Arbeit übernehmen, etwa automatische Zusammenfassungen von Seminartexten.
2. *Erleichternd*: Dienste, die Arbeit erleichtern, z. B. sprachliche Modernisierungen, die früher über Wörterbücher erfolgten. Auch hier entfällt lehrreiche Arbeit, doch die zentrale Verstehensarbeit wird noch selbst geleistet.
3. *Befähigend*: Dienste, die neue Möglichkeiten eröffnen und herausfordernde Situationen erzeugen können. Ein Beispiel hierfür ist die Simulation virtueller Diskussionsrunden, die eine Perspektivenerweiterung und Reflexion ermöglicht.

Studienerfahrungen und Zufriedenheit

Im Rückblick äußert sich Peter zufrieden über sein Studium: „[...] und ich gehe davon aus, dass ich es durchziehen werde.“ Zwar gebe es „Spannungsphasen“, doch er empfinde die Belastungen als bewältigbar. Neben der Theorie schätzt er es, „Wissen praktisch anzuwenden“, eine Möglichkeit, die ihm vor allem das Fach Sport bietet. Ein prägendes Motiv ist für ihn die Freude am Verstehen. Besonders erfüllend seien Momente, in denen sich nach intensiver Arbeit und im Austausch mit Kommiliton*innen zeigt: „[...] dass man da wirklich verstanden hat, was passiert ist.“ Auf die Frage, was ihm am Studium am wichtigsten sei, nennt Peter drei Punkte: 1. das Studium erfolgreich abzuschließen, 2. das Themengebiet vollständig zu verstehen und 3. Wissen weiterzugeben und Kinder positiv in ihrer Entwicklung zu beeinflussen. Verstehen ist die Voraussetzung für Wissensweitergabe, die wiederum die Grundlage für pädagogischen Einfluss ist. Besonders bezogen auf das naturwissenschaftliche Fach benennt er ein idealistisches didaktisches Motiv. Er möchte dazu beitragen, dass es seinen „schlechten Ruf“ verliert, Inhalte „schön anschaulich“ vermitteln und Begeisterung wecken.

Zukunftsperspektiven

Auch Peter differenziert in seinem Zukunftsbild von KI drei Ebenen. Er sieht erhebliche Potenziale, insbesondere bei repetitiven Tätigkeiten, verweist aber zugleich auf Risiken wie Hackerangriffe und Cybersicher-

heit. Für den Bildungsbereich erwartet er veränderte Lerngewohnheiten und Prüfungsformate. KI könne Lernprozesse zwar vereinfachen und beschleunigen, aber nicht die pädagogische Beziehung ersetzen. Dieser „menschliche Aspekt“ sei wichtig für die „menschliche Psyche“ und „Entwicklung“. Daher sieht er seine berufliche Zukunft im Lehramt noch nicht bedroht.

Fallstrukturhypothese

Peters Umgang mit KI ist einerseits durch eine souveräne Gelassenheit geprägt. Diese hat ihre Grundlage in seiner verlässlichen Standardtreue bei der Umsetzung seiner Aufgaben sowie in seinem sinnhaften Verhältnis zu seinem Studium, das aus seinem idealistischen Lehrerethos resultiert. Er zeigt weder Berührungsängste noch überfordernde idealistische Ansprüche. Vielmehr nähert er sich der Technik explorativ und neugierig. Damit verkörpert er eine explorativ-souveräne Form der Aneignung.

Konstantin. *Der interessierte Pendler*

Konstantin studiert im Sommersemester 2024 im zweiten Bachelorsemester zwei geisteswissenschaftliche Fächer. Er ist informiert, gebildet und interessiert sich für gesellschaftliche Entwicklungen. Sein Interesse für Themen, wie bspw. generative KI entwickelt sich mit der gesellschaftlichen Relevanz; ihm geht es also auch um die Fremdwahrnehmung.

Seine Studienwahl wurde vor allem durch sein Interesse am Fach Geschichte geprägt: „Aber diese Neugier, gerade wenn es irgendwelche Themenbereiche waren, habe ich mich auch über den schulischen Raum damit weiter auseinandergesetzt“. Dabei stammt sein Interesse für Geschichte nicht aus dem schulischen Kontext, sondern aus Videospielen, ein informeller Zugang, der Neugier erkennen lässt, jedoch nicht wie bei Klara einem idealistischen, bildungsnahen Habitus folgt. Die Wahl Lehramt zu studieren hingegen, folgte erst im zweiten Schritt und auch erst nach Zuspruch von außen:

„So okay hier Karriereberatung, die dann auch so okay, wo sind eure Kompetenzen? Da wurde mir dann auch immer so nahegelegt, du kannst gut reden, auch über die Themen, die dich interessieren. Wie sieht es denn aus? Lehramt [...]“

Fachlich verfolgt Konstantin sein Lehramtsstudium bislang ohne eigene Praxiserfahrung, ein Umstand, den er nüchtern hinnimmt. Insgesamt prägt Konstantin eine pragmatische, neigungsorientierte Haltung zum

Studium, aber ohne die Verbundenheit mit dem Studium wie Klara und Peter.

Kontrastiv zum Fall Klara macht Konstantin direkt in seiner ersten Äußerung, „muss ich persönlich sagen“, deutlich, dass er zum Thema generative KI am Beispiel von ChatGPT eigene Erfahrung mitbringt. Dieser Eindruck verstärkt sich, durch die Benennung verschiedener Phasen: „ChatGPT war das Erste, was so eine Öffentlichkeit gebracht hat, [...] also ich meine, dass vorher das [KI] auch schon da war“ sowie Differenzierung der eigenen Nutzung, „also nutze ich KI für so eine Überblicksgewinnung“ und der Bedeutung von ChatGPT für „die breite Masse“. Konstantin präsentiert sich als technikaffiner Nutzer, der die Chancen und Herausforderungen von generativer KI auch aus gesellschaftlicher Perspektive einschätzen kann.

Im Anschluss präzisiert Konstantin die eigene Nutzung im Studium. Er nutzt ChatGPT, um sich „einen groben Überblick über ein Thema“ zu holen, „wenn ich mich mit irgendwas beschäftigen soll oder auch [...] eine Zusammenfassung von einem Autor zu[m] Beispiel. Also einfach Hintergrundinformationen [...]“. Abseits dieser Informationsbeschaffung sieht Konstantin keinen Nutzen von ChatGPT für sein Studium, da das Tool seiner Einschätzung nach kein vertieftes Verständnis von Inhalten ermöglicht; „[...] ich will jetzt auch nicht meine Texte mit irgendwelchen KIs erstellen. Das ist ja auch, weiß ich nicht, inwiefern das förderlich ist“. Konstantin nimmt sich als souverän war, da er sich mit den verschiedenen Nutzungsmöglichkeiten und Grenzen der KI-Tools auseinandergesetzt hat. Der Eindruck des reflektierten Nutzers wird später selbst von Konstantin eingeschränkt, indem er zugibt, aufgrund der Zeitersparnis auch Zusammenfassungen generieren zu lassen, die er im Kontrast zu Peters Standardtreue nicht immer bezüglich der Qualitätskriterien prüft. Hier offenbart sich die Grauzone zwischen dem Anspruch, die Qualitätshoheit zu haben, und Zeit zu sparen. Im Kontrast zu Klara stürzt diese Nutzung Konstantin jedoch nicht in eine Krise seiner studentischen Identität. Im Gegenteil, er betont, dass er nicht jeden beliebigen Text von ChatGPT zusammenfassen lasse, sondern lediglich „Nebenthemen“ mit ChatGPT bearbeite. Zum einen zeigt sich in dieser Äußerung noch einmal sein ungebundenes Verhältnis zur Universität, indem er entscheidet, welche Texte er als „Nebenthemen“ begreift, und zum anderen liegt hier die Vermutung nahe, dass Konstantin sich selbst täuscht, indem er die Nutzung von generativer KI vor sich selbst mit dieser Einschränkung auf Nebenthemen rechtfertigt.

Fallstrukturhypothese

Konstantin inszeniert sich zunächst als technikaffiner Nutzer, der Chancen und Grenzen von KI-Tools reflektiert einschätzen kann. Er spricht mit einer gewissen Selbstverständlichkeit über ihre Funktionsweise und signalisiert technologische Kompetenz. Im weiteren Verlauf zeigt sich jedoch eine deutlich pragmatischere Haltung: Das Studium erscheint ihm weniger als Raum für Bildungsideale, sondern vielmehr als strukturierter Durchlauf. Die Universität wird zur Dienstleisterin, die ein verwertbares Ergebnis liefern soll. Entsprechend nutzt Konstantin KI vor allem funktional: Zur schnellen Zusammenfassung selbstgewählter Nebenthemen, die er zwar für relevant, aber nicht zentral genug für vertiefte Lektüre hält. Gleichzeitig bleibt seine Nutzung von der Einschätzung der technischen Verlässlichkeit abhängig – wäre diese höher, würde er KI häufiger einsetzen, um Lernprozesse gezielter abzukürzen. Die anfängliche Expertendistanz weicht so einer pragmatischen Instrumentalisierung: KI ist für Konstantin kein Bildungsproblem, sondern ein Werkzeug zur Effizienzsteigerung im Studienalltag.

Ingo. Der pedantische Einzelkämpfer

Ingo studiert im zweiten Bachelorsemester zwei naturwissenschaftliche Fächer. Er positioniert sich zum Thema KI direkt als neutraler Außenseiter: „[...] weil ich nicht so ganz mit dem Thema vertraut bin“, der zunächst nur durch die Schule mit dem Thema konfrontiert wurde, sowohl durch seine Mitschüler*innen als auch durch die konkrete Anwendung im Unterricht, die allerdings „nicht so ganz erfolgreich zu dem Zeitpunkt“ war. Ingo begegnet der Präsenz von KI, insbesondere ChatGPT, im Studium vor allem mit Ablehnung. Für ihn bedeutet Studieren Eigenleistung und „reine Fleißarbeit“. Diese Haltung steht für ihn im Kontrast zum Umgang einiger Mitstudierender damit, welche „Übungszettel für die Studienleistungen mit GPT [...] machen“. Während diese ein pragmatisches Verhältnis zu Bildung bzw. Leistungsüberprüfungen pflegen, betont Ingo den Wert der Eigenleistung, der durch KI-Nutzung seiner Meinung nach entwertet werden könnte.

Im Gegensatz zu Peter fokussiert Ingo zunächst die private Nutzung von KI, welche er auch strikt von der Nutzung im Studium trennt, welche vor allem im Fach Mathematik durch „blöde Erfahrung“ geprägt ist, ohne dies näher zu erläutern. Ingo berichtet, zum Beispiel KI bereits zur Pflanzenbestimmung genutzt zu haben oder sich über Persönliches mit *Copilot* unterhalten zu haben, eine Nutzung, die Nähe suggeriert,

aber zugleich seine technische Distanz und uniferne Nutzung von KI nicht aufhebt. Ingo zeigt sich durchaus als informiert: Er weiß, dass es sich bei KI um ein Programm handelt, „was Nullen und Einsen kennt“, und versteht, dass Antworten nicht auf Empathie, sondern auf Wahrscheinlichkeiten beruhen. Dass der scheinbar persönliche Rat also kein fühlendes Wesen, sondern lediglich ein statistisch wahrscheinliches Ergebnis ist, reflektiert er kritisch. Gleichwohl offenbart sich bei Ingo eine deutliche Ambivalenz: Während er im privaten Rahmen eine gewisse Offenheit zeigt, begegnet er KI im universitären Kontext mit klarer Ablehnung. „[...] eigentlich komme ich auch gar nicht auf die Idee, dafür eine KI zu nutzen“, betont er, etwa, wenn es darum geht, Texte zu recherchieren, zu verstehen oder zusammenfassen zu lassen. Seine Haltung verweist auf ein tief verankertes, wenn auch *enges* Ideal akademischer Eigenleistung und ein Misstrauen gegenüber algorithmisch erzeugtem Wissen, das nicht aus eigener Anstrengung erwachsen ist. Aus dieser Haltung heraus wertet Ingo auch den Nutzen von ChatGPT oder anderen KI-Tools durch seine Kommiliton*innen ab. Diese abwertende Haltung trägt zugleich Züge eines verdeckten Neidmotivs.

Fallstrukturhypothese

Im Gegensatz zu Klara problematisiert Ingo die Nutzung von generativer KI im Studium also nicht, weil es seine pädagogische Glaubwürdigkeit angreift, sondern weil der Erfolg der anderen das von ihm internalisierte Kriterium bewertbarer Einzelleistung, das an individuelle Anstrengung gekoppelt ist, gefährdet. Ingos Orientierung im Umgang mit KI ist durch eine stark leistungsorientierte Habitualisierungsstruktur geprägt, in der akademische Anerkennung an individuelle Anstrengung und Fleißarbeit gebunden ist. Bildung ist herausgehobener Ort individueller Bewährung (Zizek, 2015, 2020).

Kontrastierung der Aneignungsfiguren mit Blick auf eine Typologie

Die Gegenüberstellung der vier skizzierten Fälle verdeutlicht, wie unterschiedlich der Umgang mit KI im Studium aussehen kann. Die nicht technikaffine, *struggle*nde *Idealistin* Klara gerät durch die neue Technologie der sprachbasierten KI im Studium in eine Krise, weil diese ihr bei zentralen, zeitintensiven Arbeiten eine attraktive Entlastung bie-

tet. Dadurch gerät sie jedoch in Konflikt mit ihrem Verständnis echter Aneignung von Wissen. Sie ist mit dem Studium sowohl sozial durch das intellektuelle Milieu, das die Universität ihr bietet, als auch mit Blick auf den angestrebten Beruf der Lehrkraft stark verbunden. Nach anfänglichem Zögern beschränkt sich ihre Nutzung generativer KI auf eine funktionale, entlastende Nutzung. Sie versucht, ihr Gewissen zu entlasten, indem sie auf die Arbeitslast und Unattraktivität mancher Lehrveranstaltungen verweist.

Im Gegensatz zu Klara hat der *souveräne Explorer* Peter keine Berührungsängste und eignet sich die neue Technologie informell sukzessive an. Er nutzt generative KI pragmatisch, aber auch explorativ und zeigt kreative Neugier. Während Klara generative KI eher im Sinne einer „*dependent*“-Nutzung verwendet, probiert Peter verschiedene Nutzungsformen aus. Dazu gehört beispielsweise die „*enabling*“-Nutzung bei der Gestaltung einer virtuellen Diskussionsrunde. Der Pragmatismus Peters ist jedoch kein von Idealismus entleerter. Er liest die Texte selbst und zeigt somit eine verlässliche Standardtreue. Im Gegensatz zu Klara versucht er, sich nicht über die Effekte von generativer KI zu täuschen, und reflektiert sein Studium aus einem entwicklungsbezogenen Lehrkräfteethos heraus, indem er Sport als einen entwicklungsbedeutsamen Erfahrungsraum begreift. Peter zeigt also auch einen, wenn auch weniger einschränkenden Idealismus als Klara.

Der *interessierte Pendler* Konstantin ist mit dem Studium deutlich weniger verbunden als Klara und Peter, er denkt das Studium nicht vom Beruf her, zu dem er nur ein abstraktes Verhältnis hat. Auch sozial ist er, der pendelt, mit dem Studium kaum verbunden, die Universität bietet, wenn er dort ist, lediglich anregende Inhalte und „universitäts-technische“ Freundschaften. Konstantin möchte souverän im Umgang mit generativer KI erscheinen, nutzt diese Technologie im Vergleich zu Peter aber nicht neugierig kreativ, sondern vergleichbar mit Klara vor allem funktional entlastend und damit im „*dependent*“-Modus. Konstantin zeigt einen Pragmatismus, der nicht wie bei Peter von idealistischen Pfeilern durchzogen ist. Verzögert räumt er ein, KI-Zusammenfassungen von Seminartexten generieren zu lassen, die er auch nicht auf Qualität überprüft. Aus diesem Grund gerät er aber auch nicht wie Klara in eine Krise.

Im Vergleich zu Klara und Peter zeigt der *pedantische Einzelkämpfer* Ingo einen sehr engen Idealismus, der sich auf einzeln zu erbringende und bewertbare Leistungen fokussiert. Generative KI benutzt er aus

diesem Grund im Studium gar nicht und privat nur für universitätsferne Interessen. Pragmatismus hat bei ihm keinen Platz. Generative KI bedroht vielmehr sein Einzelkämpfer-Ethos, weil es anderen erlaubt, die nicht dieselbe (Eigen-)Leistung erbringen, durchzukommen. Ähnlich dem pendelnden Konstantin ist der konkurrente Ingo weder sozial noch in Bezug auf den angestrebten Beruf mit dem Studium verbunden.

Implikationen zum Umgang mit generativer KI in der Lehrkräftebildung

Die von uns rekonstruierten Fälle zeigen auf, dass der Umgang von Studierenden mit generativer KI nicht ausschließlich eine Frage technischer und mediendidaktischer Kompetenz ist, sondern tief in habitusbezogenen Orientierungen und professionsethischen Leitbildern verankert liegt. Sowohl bei Klara als auch bei Ingo sehen wir, dass der feste Idealismus in Bezug auf das Lernen im Studium durch die neue KI-Technologie herausgefordert wird. Doch auch ein von Idealismus entleerter Pragmatismus ist kein vielversprechender Ansatz, um mit der neuen Technologie im Studium umzugehen. Hochschuldidaktisch impliziert die Typologie, dass die Einbindung von generativer KI in Lehre und Prüfungen nicht als einheitliche Anforderung gedacht werden kann, sondern die heterogenen Ausgangslagen der Studierenden in Bezug auf ihre Haltung zu Bildung und Studium berücksichtigen muss. Dies kann zum Beispiel die Gestaltung von Lern- und Reflexionsräumen umfassen, die neben der explorativen KI-Nutzung vor allem den Umgang mit dieser Technologie vor dem Hintergrund des eigenen Studien- und Berufsethos ermöglichen.

Typologische Kontrastierung zur Nutzung und Aneignung von KI in Studium und Alltag

Fall/Typus	Klara. <i>Die struggeInDe Idealistin</i>
Idealismus	Hoch: Bezogen auf Bildung und Berufsethos
Verbundenheit mit Studium	Hoch: Sozial und berufsbezogen
KI-Nutzung	Funktional, Abhängigkeit kultivierend

Verlauf der Aneignung	Innere Krise zwischen Bildungsidealismus und Entlastungsversprechen
Haltung zu Bildung	Eigenständige Aneignung, pädagogisches Vorbild

Fall/Typus	<i>Peter. Der souveräne Explorer</i>
Idealismus	Hoch: Aber als Rückgrat eines souveränen Umgangs mit Innovationen
Verbundenheit mit Studium	Hoch: Sozial und berufsbezogen
KI-Nutzung	Neugierig explorativ, auch befähigend
Verlauf der Aneignung	Keine Krise: Souveräne Integration der KI
Haltung zu Bildung	Tragfähige Aneignung, pädagogische Ziele
(Berufliche) Zukunft mit KI	Relativ gelassen, macht sozialen Faktor für den Lehrberuf stark, sieht insgesamt aber Risiken

Fall/Typus	<i>Konstantin. Der interessierte Pendler</i>
Idealismus	Gering: Pragmatisch-instrumentell
Verbundenheit mit Studium	Gering: Weder sozial noch berufsbezogen
KI-Nutzung	Funktional, Abhängigkeit kultivierend
Verlauf der Aneignung	Keine Krise: Unkritische Nutzung, oberflächliche Aneignung
Haltung zu Bildung	Bildung als Gelegenheit zur Anregung
(Berufliche) Zukunft mit KI	KI als überlegen, aber der soziale Faktor

Fall/Typus	<i>Ingo. Der pedantische Einzelkämpfer</i>
Idealismus	Hoch: Aber als rigides Einzelkämpfer-Ideal
Verbundenheit mit Studium	Gering: Weder sozial noch berufsbezogen
KI-Nutzung	Verweigernd, Konflikt mit Leistungsideal
Verlauf der Aneignung	Krise: KI als Bedrohung des Leistungs-ideals
Haltung zu Bildung	Bildung als individuelle Bewährung

Literatur

- Gardner, H. & Davis, K. (2013). *The app generation*. Yale University Press.
- Oevermann, U. (1993). Die Objektive Hermeneutik als unverzichtbare methodologische Grundlage für die Analyse von Subjektivität. In T. Jung & S. Müller-Dohm (Hrsg.), *„Wirklichkeit“ im Deutungsprozeß: Verstehen und Methoden in den Kultur- und Sozialwissenschaften* (S. 106–189). Suhrkamp.
- Przyborski, A. & Wohlrab-Sahr, M. (2014). *Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch* (4. Aufl.). Oldenbourg.
- Schütze, F. (2016). Biographieforschung und narratives Interview. In W. Fiedler & H.-H. Krüger (Hrsg.), *Sozialwissenschaftliche Prozessanalyse. Grundlagen der qualitativen Sozialforschung* (S. 55–75). Budrich.
- Schwingel, K. (1995). *Pierre Bourdieu zur Einführung*. Junius.
- Zizek, B. (2012). Vollzug und Begründung, objektive und subjektive Daten – Eine Parallele? *Sozialer Sinn*, 1, 39–56.
- Zizek, B. (2015). Der Mensch als Bewährungssucher – Versuch einer systematischen Einführung des Begriffs der Bewährung in die Sozialwissenschaft. In D. Garz & B. Zizek (Hrsg.), *Wie wir zu dem werden, was wir sind: Sozialisations-, biographie- und bildungstheoretische Aspekte* (S. 71–89). VS.
- Zizek, B. (2017). Digital socialization? An exploratory sequential analysis of anonymous adolescent internet-social interaction. *Human Development*, 60(5), 203–232. <https://doi.org/10.1159/000479082>
- Zizek, B. (2020). Adoleszente als Bewährungssucher – Charakteristika, Tendenzen und Probleme im Prozess des Erwachsenwerdens anhand eines internationalen Vergleichs. In A. Heinen, C. Wiezorek & H. Willems (Hrsg.), *Entgrenzung der Jugend und Verjugendlichung der Gesellschaft: Zur Notwendigkeit einer „Neuvermessung“ jugendtheoretischer Positionen*. Beltz Juventa.
- Zizek, B. (2026). Deep Scientific Reading im Zeitalter generativer KI: Zur Idee und zum Konzept der vorliegenden Einführung. In B. Zizek (Hrsg.), *Grundbegriffe der Erziehungs- und Bildungsforschung: Klassische Bezugstexte kommentiert und kontextuiert* (S. 7–25). Beltz Juventa.

Zizek, Boris, Prof. Dr.,
<https://orcid.org/0000-0001-9088-8063>
Professor für Sozialisations- und Adoleszenzforschung,
Institut für Erziehungswissenschaft,
Leibniz Universität Hannover.
Arbeitsschwerpunkte:
digitale Sozialisation,
international vergleichende Adoleszenzforschung,
rekonstruktive Methodologie,
Migration und Fremdheitserfahrungen in der Adoleszenz
boris.zizek@iew.uni-hannover.de

Goßler, Bettina,
<https://orcid.org/0000-0002-0680-7281>
wiss. Mitarbeiterin,
Institut für Erziehungswissenschaft,
Leibniz Universität Hannover.
Arbeitsschwerpunkte:
Lehrer*innenbildungsforschung,
Mentoring in der Lehrkräftebildung,
Professionalisierungsforschung,
simulationsbasierte Lernumgebungen
bettina.gautel@iew.uni-hannover.de