

Araştırma Makalesi / Research Article

Geliş Tarihi / Received: 03.04.2026

Kabul Tarihi / Accepted: 16.06.2026

Koca, N. (2026). Fallstudie zum Einsatz Künstlicher Intelligenz beim Lernen von Deutsch als Fremdsprache in einer Vorbereitungsklasse. *HUMANITAS - Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(Ek Sayı), 240-256. <https://doi.org/10.20304/humanitas.1922946>

**FALLSTUDIE ZUM EINSATZ KÜNSTLICHER INTELLIGENZ BEIM LERNEN
VON DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE IN EINER VORBEREITUNGSKLASSE¹**

Nihal KOCA²

ZUSAMMENFASSUNG

Die vorliegende Studie ist als qualitativ ausgerichtete Fallstudie angelegt und untersucht den Einsatz künstlicher Intelligenz (KI) beim Lernen von Deutsch als Fremdsprache (DaF) am Beispiel von 83 Studierenden der Vorbereitungsklasse an der Hochschule für Fremdsprachen der Trakya Universität. Die Ergebnisse zeigen, dass KI vor allem zur Übung von Grammatik, Schreibfertigkeit und Wortschatz eingesetzt wird, während andere Sprachfertigkeiten seltener einbezogen werden. Die Mehrheit der Teilnehmenden bewertet den KI-Einsatz positiv und verbindet ihn in ihren Antworten mit einer aktiveren Beteiligung am Lernprozess, einem stärkeren Vertrauen in die eigenen sprachlichen Fähigkeiten sowie einer höheren Lernmotivation. Zugleich werden auch negative Aspekte wie zunehmende Bequemlichkeit, eine geringere Zuverlässigkeit und die Gefahr einer KI-Abhängigkeit thematisiert. Als zentrale Vorteile gelten personalisierte Lernmöglichkeiten, Schnelligkeit und Zeitersparnis. Die Befunde zu Lernstrategien fallen uneinheitlich aus. Einige Studierende berichten von Veränderungen, andere von keinen Effekten oder sogar von einem Verlust eigenständiger Lernstrategien. Das Feedback der Lehrkraft wird weiterhin bevorzugt, während KI-Feedback eher eine ergänzende Rolle einnimmt.

Schlüsselwörter: Deutsch als Fremdsprache, Künstliche Intelligenz, Fallstudie

**HAZIRLIK SINIFI ÖĞRENCİLERİNİN ALMANCA ÖĞRENİMİNDE YAPAY ZEKÂ
KULLANIMINA YÖNELİK BİR DURUM ÇALIŞMASI**

ÖZ

Bu çalışma, nitel yönelimli bir durum çalışması olarak tasarlanmıştır. Çalışmada, Trakya Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu hazırlık sınıfı öğrencilerinin yabancı dil olarak Almanca öğrenirken yapay zekâyı (YZ) nasıl kullandıkları incelenmektedir. Araştırmaya 83 öğrenci katılmıştır. Bulgular, YZ'nin özellikle dil bilgisi, yazma becerisi ve kelime bilgisini geliştirmek için kullanıldığını, diğer dil becerilerinin ise YZ ile daha az çalışıldığını göstermektedir. Katılımcıların çoğu dil öğrenme sürecinde YZ kullanımını olumlu bulmakta ve derse katılımın artması, öz güvenin gelişmesi ve motivasyonun yükselmesi gibi etkilerden söz etmektedir. Bununla birlikte, bazı öğrenciler artan tembellik, düşük güvenilirlik ve YZ bağımlılığı riski gibi olumsuz yönlere de dikkat çekmektedir. YZ'nin Almanca öğreniminde başlıca avantajları kişiselleştirilmiş öğrenme, hız ve zaman tasarrufu olarak belirtilmektedir. Öğrenme stratejilerine ilişkin bulgular ise farklılık göstermektedir. Bazı öğrenciler öğrenme stratejilerinde değişim bildirirken, bazıları hiçbir etki olmadığını ya da strateji kaybı yaşadıklarını ifade etmektedir. Ayrıca, öğretmen geri bildiriminin hâlâ öncelikli olarak tercih edildiği, YZ geri bildiriminin ise tamamlayıcı bir rol üstlendiği görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil olarak Almanca, Yapay zekâ, Durum çalışması

¹ Dieser Beitrag ist eine erweiterte Version des Vortrags, der auf dem Kongress „4. Uluslararası Filoloji Akademik Çalışmaları Kongresi“ (ICOASP 2025) auf Türkisch gehalten und als Zusammenfassung im Abstractheft veröffentlicht wurde.

² Öğr. Gör. Dr., Trakya Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, nihallural66@trakya.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-0515-6325>

Einleitung

Mit der Einführung von u.a. *ChatGPT* als einem großen Sprachmodell hat künstliche Intelligenz (KI) den Weg für einen neuen Paradigmenwechsel im Fremdsprachenunterricht geebnet (Tuğlu, 2026; Karataş, Abedi, Ozek Gunyel, Karadeniz & Kuzgun, 2024). Seitdem greifen Lernende beim Fremdsprachenlernen zunehmend auf KI zurück (Bayraktar Balkır & Zehir Topkaya, 2025). Dabei wird KI meistens für die Ideenfindung, Erläuterung und Zusammenfassung von Unterrichtsthemen, Textproduktion und das Einholen von Feedback genutzt (Bundgaard & Moller, 2025). Künstliche Intelligenz bringt sowohl Chancen als auch Herausforderungen für den Fremdsprachenunterricht mit sich, wie die Bereitstellung von umfangreichen Sprachmaterialien, die Ermöglichung personalisierten Lernens und die Steigerung der Lerneffizienz sowie die begrenzte Ersetzbarkeit menschlicher Lehrkräfte, technische Einschränkungen und Sicherheitsrisiken (Liu, 2023). KI bietet auch Möglichkeiten zum kollaborativen Lernen, Gruppenlernen und Peer-Lernen (Alhusaiyan, 2025). Durch KI-gestütztes Lernen können die Ängste der Fremdsprachenlernenden verringert und ihr Selbstvertrauen sowie ihr Gefühl der Selbstkontrolle über den eigenen Lernprozess gestärkt werden (Göçerler, 2025; Yan, Wu, Tan & Dai, 2025). Während KI einerseits den Lernenden das Fremdsprachenlernen im eigenen Tempo ermöglicht, kann sie andererseits den Lehrkräften bei der Unterrichtsplanung, der Vorbereitung von Lehrmaterialien und den Bewertungsprozessen helfen (Alvarado & Andrade, 2025; Yılmaz, 2025; Köksal & Yılmaz, 2024).

KI kann dank ihrer produktiven, transformativen, bewertenden und kommunikativen Funktionen den Fremdsprachenunterricht unterstützen, indem sie durch Materialvielfalt die Motivation erhöht und sowohl den Lernenden als auch den Lehrkräften Zeitersparnis ermöglicht (Tekin, 2023). KI lässt es zu, verschiedene Aktivitäten, die zuvor nicht so einfach oder sogar unmöglich waren, wie beispielsweise das Komponieren von Liedern in der Zielsprache, im Unterricht durchzuführen (Banaz & Demirel, 2025). In Ländern, die kulturell und/oder geografisch weit vom Zielland entfernt sind, kann KI dazu beitragen, die Landeskunde zu vermitteln (Harting, 2025). Außerdem kann KI auch beim Lernen von Fremdsprachen, für die nur begrenzte Ressourcen zur Verfügung stehen oder im Lehrplan nur wenige Unterrichtsstunden vorgesehen sind, bedeutende Gelegenheiten bieten (Şahin Toptaş, 2025). Auch wenn es in ersten KI-Modellen verschiedene Einschränkungen hinsichtlich der Sprech- und Hörkompetenz gab, kann KI bei der Förderung des Fremdsprachenlernens eine wichtige Rolle spielen, insbesondere in Lernbereichen wie Wortschatz, Grammatik und Schreiben (Karataş, Abedi, Ozek Gunyel, Karadeniz & Kuzgun, 2024; Şentürk, 2023).

Die KI-Unterstützung beim zielsprachigen Schreiben kann sich positiv auf das Selbstvertrauen, die Motivation und die Selbstwirksamkeitserwartung der Lernenden auswirken (Almusharraf, Bailey, Almusharraf & Alotaibi, 2025; Huang & Mizumoto, 2025). Beim Schreiben nutzen Lernende KI, um Schreibideen zu finden, Textentwürfe zu entwickeln, Feedback und Korrekturvorschläge zum eigenen Text zu erhalten, textsortenspezifische Schreibhilfe zu bekommen und diskursive Fehler zu korrigieren (Li, Tan, Wang & Lowell, 2025). KI kann den Schreibprozess durch Rollen wie Schreibassistent, virtuelle Lehrkraft und digitaler Lernpartner erleichtern und die Schreibkompetenz der Lernenden weiterentwickeln (Kim, Yu, Detrick & Li, 2025). Dank der KI können Lernende zielsprachige Texte in

verschiedenen Textsorten schreiben und dabei die Merkmale dieser Textsorten wie Textmuster, Ausdrucksweise, Wortwahl und Stilmittel lernen (Godis, 2025). Die Verwendung der KI bei Schreibaktivitäten kann diese unterhaltsamer und interaktiver machen (Zenginaloğlu & Özçelik, 2025).

Der Einsatz künstlicher Intelligenz kann auch für die mündlichen Sprachkompetenzen von Vorteil sein. KI-Chatbots mit Voice-Chat-Funktion können beispielsweise die Sprechkompetenz fördern, weil Lernende durch das Sprechen mit diesen Chatbots einen natürlichen Gesprächsverlauf im Alltag nachvollziehen und einüben können (Çınar Yağcı & Aydın Yıldız, 2023). Durch solche Chatbots können Lernende realitätsnahe Kommunikations- und Interaktionssituationen in der Zielsprache simulieren (Huang, Hew & Fryer, 2022).

Es gibt auch verschiedene Nachteile und Einschränkungen des Einsatzes künstlicher Intelligenz beim Fremdsprachenlernen (Boillos & Idoiaga, 2025). Lernende können zum Beispiel bei wichtigen Aufgaben oder Prüfungen KI auf unethische Weise einsetzen. Infolgedessen können sie ein falsches Erfolgserlebnis haben, was ihre Sprachentwicklung beeinträchtigen kann (Nelson, Santamaria, Javens & Ricaurte, 2025). In manchen Fällen können weitere Nachteile der KI auftreten, wie Probleme hinsichtlich der Genauigkeit und Zuverlässigkeit von Informationen, Übersetzungsprobleme und Datenschutzprobleme (Zenginaloğlu & Özçelik, 2025; Chan & Hu, 2023). Das KI-Feedback ist zwar wirksam, aber menschliches Feedback kann nach wie vor notwendig sein (Zhang, Aubrey, Huang & Chiu, 2025). Bei komplexeren Aufgaben kann KI mitunter ungenaue oder fehlerhafte Ergebnisse geben (Roussel & Herdam, 2024). Der häufige Einsatz der KI kann sich negativ auf kreatives und kritisches Denken auswirken und somit zu einer Abhängigkeit von künstlicher Intelligenz führen (Seferti, 2025; Janku, 2025; Münch-Mankova, Sailer & Pickal, 2025).

Die Fachliteratur zum Einsatz künstlicher Intelligenz beim Lernen von Fremdsprachen hebt einerseits die zahlreichen Vorteile hervor, weist aber auch auf einige Nachteile hin. Dies verdeutlicht, dass in unterschiedlichen Lernkontexten unterschiedliche Ergebnisse auftreten können. Ziel der vorliegenden Fallstudie ist es somit, zu untersuchen, wie sich diese Erkenntnisse in einem konkreten DaF-Kontext in einer universitären Vorbereitungsklasse widerspiegeln. Auf dieser Grundlage leistet die Studie einen Beitrag zu einer kontextsensiblen Untersuchung des Einsatzes von KI beim Lernen von Deutsch als Fremdsprache.

Methodische Vorgehensweise

Forschungsdesign

Diese Studie wurde als eine qualitative Fallstudie konzipiert, um die Nutzung künstlicher Intelligenz beim Lernen von Deutsch als Fremdsprache durch Studierende in der DaF-Vorbereitungsklasse in der Hochschule für Fremdsprachen der Trakya Universität eingehend zu untersuchen. Das Forschungsdesign basiert auf Merriams (1998) Fallstudienansatz. Laut Merriam (1998) ist die Fallstudie eine eingehende Beschreibung eines Phänomens wie beispielsweise eines Programms, einer Institution, einer Person, einer Gruppe, eines Prozesses oder einer sozialen Einheit mit einem begrenzten Kontext. Dieses Forschungsdesign wurde gewählt, weil diese Studie sich auf die KI-Nutzung in einem bestimmten Kontext (das Lernen

von DaF in der Vorbereitungsklasse) konzentriert. Nach diesem Ansatz sollte diese Fallstudie folgende Eigenschaften haben (Yazan, 2015, S. 148):

- Spezifisch: fokussiert sich nur auf ein bestimmtes Phänomen
- Beschreibend: liefert eine detaillierte Beschreibung des untersuchten Phänomens
- Heuristisch: erleichtert dem Leser das Verständnis des untersuchten Phänomens

Teilnehmende

An dieser Fallstudie nahmen 83 freiwillige Studierende teil, die im Wintersemester des akademischen Jahres 2025-2026 in der Vorbereitungsklasse der Hochschule für Fremdsprachen der Trakya Universität Deutsch als Fremdsprache lernten. Diese Studierenden sollten in diesem Semester Deutsch vom Niveau A1 bis zum Niveau A2 lernen. Weitere Informationen zu Teilnehmenden sind in Tabelle 1 aufgeführt:

Tabelle 1.
Informationen zu Teilnehmenden der Fallstudie

	M	SD	N	%
Alter	19,16	2,67	83	100
Geschlecht				
weiblich	-	-	61	73,5
männlich	-	-	22	26,5
Abteilung				
Übersetzen und Dolmetschen für Deutsch	-	-	44	53
Deutschlehrausbildung	-	-	39	47

Anmerkung: M = Mittelwert; SD = Standardabweichung; N = Anzahl der Teilnehmenden

Wie aus der Tabelle hervorgeht, beträgt das Durchschnittsalter der Teilnehmenden 19 Jahre (SD 2,67). Von den 83 Teilnehmenden sind 61 weiblich (73,5 %) und 22 männlich (26,5 %). 44 der Teilnehmenden (53 %) sind Studierende des Fachbereichs Übersetzen und Dolmetschen für Deutsch, während 39 davon (47 %) Studierende des Fachbereichs Deutschlehrausbildung sind.

Datenerhebung und Instrumente

Als Datenerhebungsinstrument wurde ein von der Forscherin entwickelter Fragebogen verwendet, der allgemeine geschlossene Fragen und spezifische offene Fragen zum Einsatz der KI beim Deutschlernen enthielt. Die Entwicklung dieses Fragebogens erfolgte in den folgenden Schritten:

- Entwurfserstellung: Auf der Grundlage der entsprechenden Fachliteratur wurden Entwürfe für Fragen erstellt.
- Expertenmeinung: Der Fragebogenentwurf wurde einem Experten zur Prüfung vorgelegt. Auf Grundlage des Feedbacks vom Experten wurden die Fragen überprüft.
- Pilotstudie: Um die Verständlichkeit der Fragen zu testen, wurde eine Pilotstudie mit 16 Studierenden durchgeführt, die nicht zu den Teilnehmenden der Hauptstudie gehörten, aber ähnliche Merkmale aufwiesen. Nach dem Abschluss der Pilotstudie wurden letzte Änderungen am Fragebogen vorgenommen.

Alle Daten wurden von der Forscherin während eines Präsenzunterrichts online über Google Forms erhoben. Die Fragen im Fragebogen und Antworten der Studierenden darauf

sind auf Türkisch verfasst, weil ihre Muttersprache Türkisch ist und ihre Deutschkenntnisse zum Zeitpunkt der Studie noch auf dem Anfängerniveau waren. Die für diese Studie erforderliche Genehmigung der Ethikkommission wurde von der Ethikkommission für Sozial- und Geisteswissenschaften der Trakya Universität eingeholt (Entscheidungsnummer: 2026/02.12).

Datenanalyse

Bei der Analyse der Daten wurde die Methode der thematischen Analyse von Braun und Clarke (2006) verwendet. In der Studie wurde ein induktiver Ansatz gewählt, bei dem die Themen direkt aus den Daten abgeleitet wurden. Der Datenanalyseprozess wurde gemäß dem von Braun und Clarke (2006) vorgeschlagenen sechsstufigen Prozess durchgeführt:

- sich mit den Daten vertraut machen: In der ersten Phase wurden die Daten von der Forscherin wiederholt gelesen, um ein ganzheitliches Verständnis zu entwickeln. Während des Lesens wurden Notizen zu potenziellen Codes gemacht.
- erste Codes bilden: Jedes aussagekräftige Datenelement wurde systematisch untersucht und mit Codes gekennzeichnet, die das jeweilige Phänomen repräsentieren können.
- nach Themen suchen: Die erstellten Codes wurden nach Ähnlichkeiten und Unterschieden gruppiert und unter potenziellen Themen zusammengefasst.
- Themen überprüfen: In dieser Phase wurde überprüft, ob die festgelegten Themen sowohl mit den Codes als auch mit dem gesamten Datensatz übereinstimmen.
- Themen definieren und benennen: Es wurde klar definiert, was jedes Thema genau bedeutet. Die Themen erhielten endgültige Namen, die ihren Inhalt klar widerspiegeln.
- den Beitrag erstellen: In der letzten Phase wurden die analysierten Daten in einem Beitrag vorgestellt.

Validität und Reliabilität

Um die Validität und Reliabilität der Studie zu gewährleisten, wurden verschiedene Maßnahmen ergriffen. Diese sind wie folgt:

- Expertenmeinungen: Bei der Entwicklung des Datenerhebungsinstruments wurden Expertenmeinungen eingeholt. Dies hat die Validität der Studie gestärkt.
- Überprüfung durch Teilnehmende: Die Ergebnisse der Datenanalyse wurden einigen Teilnehmenden mitgeteilt. Auf diese Weise wurde überprüft, ob die Ergebnisse der Datenanalyse die Erfahrungen und Aussagen der Teilnehmenden korrekt widerspiegeln.
- Reliabilität zwischen den Kodierenden: Um die Reliabilität der Studie zu gewährleisten, wurde ein Teil der Daten von einem zweiten Experten unabhängig von der Forscherin kodiert. Die Übereinstimmung zwischen den beiden Kodierenden wurde anhand der Formel von Miles und Huberman (1994) $[\text{Übereinstimmung} / (\text{Übereinstimmung} + \text{Uneinigkeit}) \times 100]$ berechnet. Die Berechnung ergab eine Übereinstimmung von 83 %.
- Detaillierte Beschreibung: Der Kontext der Studie, die Merkmale der Teilnehmenden und der Prozess der Datenerhebung und -analyse wurden detailliert beschrieben.

Befunde

In diesem Abschnitt werden zunächst die Antworten der Teilnehmenden auf geschlossene Fragen aufgeführt. Diese Antworten spiegeln die allgemeine Situation hinsichtlich der Nutzung künstlicher Intelligenz wider. Anschließend werden die Daten, die aus den Antworten auf offene Fragen gewonnenen wurden, in verschiedenen Tabellen separat behandelt.

Die Daten aus den Antworten auf geschlossene Fragen zeigen die hohe Akzeptanz der KI unter den Studierenden. 71 % der Teilnehmenden benutzt künstliche Intelligenz im Alltag täglich oder mehrmals pro Woche. Für das Deutschlernen liegt dieser Anteil bei 75 %. Bei den verwendeten KI-Modellen entfällt der höchste Anteil auf ChatGPT (85 %), gefolgt von Gemini (37 %). Andere KI-Modelle und KI-gestützte Anwendungen wie DeepL (6 %), Copilot (2 %), NotebookLM (1 %), Atlas (1 %) und Pingo AI (1 %) werden deutlich seltener genannt. Die Studierenden verfolgen bei der Nutzung der KI für Deutschlernen vielfältige Ziele. 76 % der Teilnehmenden nutzen KI für Übersetzungen, 71 % als Informationsquelle und 63 % zur Entwicklung ihrer sprachlichen Kompetenzen. 50 % geben an, KI zur Vorbereitung auf DaF-Prüfungen zu verwenden. Weitere Nutzungszwecke betreffen die Unterstützung bei Hausaufgaben (35 %), das Einholen von Feedback zu eigenen Texten (28 %) sowie die Planung des eigenen Lernprozesses (25 %). Die Bewertung der Richtigkeit von Antworten der KI fällt überwiegend positiv aus. 57 % der Teilnehmenden halten die Antworten der KI für meist korrekt. Die Fähigkeit zur Erkennung der Fehler in KI-Antworten ist jedoch begrenzt. 51 % der Studierenden geben an, lediglich einige Fehler in KI-Antworten erkennen zu können, während 25 % nach eigener Einschätzung die meisten Fehler identifizieren können.

Die erste offene Frage des Fragebogens bezog sich darauf, wie Teilnehmende künstliche Intelligenz zur Verbesserung ihrer Sprachkompetenzen auf Deutsch einsetzen. Die Analyse der Antworten auf diese Frage ist in Tabelle 2 dargestellt.

Tabelle 2.
Nutzung von KI in Bezug auf Sprachkompetenzen

Thema	Unterthema	Beschreibung	N
Grammatik	Regelerklärung und Beispiele	Erklären von grammatischen Strukturen und Erstellen von Beispielsätzen	36
	Übungserstellung	Erstellen von Übungen zu einem grammatischen Thema	7
	Schreibfertigkeit	Feedback erhalten	Hochladen eigener Texte in die KI, um Feedback und Korrekturvorschläge zu erhalten
Wortschatz	Erstellung von Textentwürfen	Die KI auffordern, einen Textentwurf zu einem vorgegebenen Thema zu erstellen	13
	Wortlisten mit Bedeutungen	Nutzung der KI zur Erstellung thematischer Wortlisten mit Bedeutungen	26
	Wortgebrauch im Kontext	Erstellen von Beispielsätzen durch die KI, um neue Wörter im Kontext zu sehen	7
Sprechfertigkeit	Dialogsimulation	Üben von Gesprächsszenarien mithilfe von Dialogsimulationen	6
	Prüfungsvorbereitung	Erstellen von Fragen für eine Sprechprüfung und Vorbereiten der Antworten	1
Lesefertigkeit	Textübersetzung	Übersetzen unbekannter Ausdrücke während des Lesens mithilfe der KI	3

Tabelle 2.
Nutzung von KI in Bezug auf Sprachkompetenzen

	Textvereinfachung	Umschreiben gelesener Texte entsprechend dem eigenen Sprachniveau	2
Hörverstehen	Transkript	Umwandlung eines Hörtexts in schriftliche Form mithilfe der KI	1

Aus Tabelle 2 geht hervor, dass künstliche Intelligenz für verschiedene Sprachkompetenzen in unterschiedlichem Umfang eingesetzt wird. Im Bereich Grammatik entfallen 36 Nennungen auf grammatische Regelerklärungen und das Erstellen von Beispielsätzen. Weitere 7 Nennungen beziehen sich auf das Erstellen von Übungen zu grammatischen Themen. Im Bereich Wortschatz werden das Erstellen von Wortlisten mit Bedeutungen 26-mal und die kontextbezogene Erschließung neuer Wörter 7-mal genannt. Im Bereich Schreibfertigkeit beziehen sich 21 Nennungen auf das Hochladen eigener Texte, um Feedback und Korrekturvorschläge zu erhalten. 13 Nennungen betreffen das Verfassen von Textentwürfen zu einem vorgegebenen Thema durch KI. Bei der Sprechfertigkeit werden Dialogsimulationen 6-mal und die Vorbereitung auf Sprechprüfungen einmal genannt. Für die Lesefertigkeit entfallen 3 Nennungen auf Textübersetzungen und 2 Nennungen auf die Vereinfachung von Texten. Im Bereich Hörverstehen wird einmal das Umwandeln von Hörtexten in Schriftform genannt.

Die zweite offene Frage der Studie beschäftigte sich mit der Verwendung von Inhalten, die durch KI erstellt wurden, in Bereichen wie Unterricht, Hausaufgaben und Prüfungen. Die Analyse der Antworten auf diese Frage ist in Tabelle 3 zu finden.

Tabelle 3.
Nutzung von durch künstliche Intelligenz erstellten Inhalten in Unterricht, Hausaufgaben und Prüfungen

Thema	Unterthema	Beschreibung	N
freie Nutzung	Unbegrenzte Lernmöglichkeit	Unterstützung des Lernens durch künstliche Intelligenz in allen Bereichen, einschließlich Unterricht, Hausaufgaben und Prüfungen	44
begrenzte Nutzung	Bedarf an Regeln und Transparenz	Klare Kennzeichnung der KI-Nutzung sowie Festlegung ethischer Prinzipien durch verbindliche Regeln	23
Verbot	Verbot in wichtigen Bereichen	Insbesondere im Prüfungskontext ist die Nutzung von künstlicher Intelligenz strikt untersagt	7

Die Ansichten der Studierenden zur Verwendung KI-generierter Inhalte variieren. 44 Nennungen entfallen auf eine freie Nutzung von KI. Diese Teilnehmenden betrachten KI als weitreichende Lernmöglichkeit und befürworten KI-Unterstützung in verschiedenen Bereichen, darunter Unterricht, Hausaufgaben und Prüfungen. 23 Nennungen beziehen sich auf eine begrenzte Nutzung. In diesen Antworten werden Regeln, Transparenz und eine klare Kennzeichnung der KI-Nutzung sowie verbindliche ethische Prinzipien hervorgehoben. 7 Nennungen entfallen auf ein striktes Verbot. Diese Studierenden lehnen den Einsatz von KI insbesondere in leistungsrelevanten Bereichen ab und halten die Nutzung von KI vor allem im Prüfungskontext für ungeeignet.

Die dritte offene Frage der Studie konzentrierte sich auf die Auswirkungen des Einsatzes künstlicher Intelligenz beim Deutschlernen auf die Motivation, das Selbstvertrauen und die aktive Teilnahme am Unterricht. Tabelle 4 enthält die Analyse der Antworten auf diese Frage.

Tabelle 4.
Auswirkungen der KI-Nutzung auf Motivation, Selbstvertrauen und Unterrichtsbeteiligung

Thema	Unterthema	Beschreibung	N
Beteiligung im Unterricht	Zunahme der Beteiligung im Unterricht	Bessere Vorbereitung auf den Unterricht und häufigere Beteiligung	24
	Abwendung von der Lehrkraft	Bevorzugung der künstlichen Intelligenz anstelle von Fragen an die Lehrkraft	6
Selbstvertrauen	Abnahme der Angst vor Fehlern	Verringerung der Angst, Fehler zu machen, und Zunahme der Bereitschaft, die Zielsprache zu probieren	24
Motivation	Steigerung der Motivation	Zunahme der Lernmotivation durch schnelles Feedback	22
Wirkungslosigkeit	keine Wirkung	Keine Auswirkungen auf Unterrichtsbeteiligung, Motivation oder Selbstvertrauen	18
Anstrengung	Nachlassen der Eigenleistung	Verringerung der eigenen Anstrengung aufgrund der Erleichterung durch KI	9

Die Analyse der Antworten auf die dritte offene Frage zeigt, dass positive Wahrnehmungen der KI-Nutzung häufiger genannt werden als neutrale oder negative Erfahrungen. Jeweils 24 Nennungen beziehen sich auf eine aktivere Unterrichtsbeteiligung und ein stärkeres Vertrauen in die eigenen sprachlichen Fähigkeiten. In den entsprechenden Antworten wird beschrieben, dass KI zur besseren Vorbereitung auf den Unterricht beiträgt, die Beteiligung im Unterricht erleichtert und die Angst vor sprachlichen Fehlern verringert. Weitere 22 Nennungen betreffen eine höhere Lernmotivation, die insbesondere mit schnellem Feedback und der unmittelbaren Verfügbarkeit von KI-Unterstützung begründet wird. 18 Nennungen beziehen sich auf keine wahrgenommene Wirkung der KI-Nutzung. Negative Effekte werden seltener genannt. 9 Nennungen betreffen eine Verringerung der eigenen Anstrengungsbereitschaft, weil KI bestimmte Aufgaben erleichtert, während 6 Nennungen darauf hinweisen, dass Studierende sich eher an KI als an die Lehrkraft wenden.

In der vierten offenen Frage der Umfrage nannten die Teilnehmenden ihrer Meinung nach wichtige Vor- und Nachteile des Einsatzes künstlicher Intelligenz beim Deutschlernen. Die Analyse dieser Antworten ist in Tabelle 5 ersichtlich.

Tabelle 5.
Vor- und Nachteile der KI-Nutzung beim Deutschlernen

Thema	Unterthema	Beschreibung	N
Vorteile	Personalisierung	Erstellung personalisierter Inhalte entsprechend dem Niveau, den Interessen und den Bedürfnissen	36
	Schnelligkeit und Zeitersparnis	Beschleunigung und Vereinfachung des Lernprozesses	19
	Benutzerfreundlichkeit	Einfache und verständliche Handhabung	7
	24/7-Unterstützung	Jederzeit verfügbare Unterstützung unabhängig von Zeit und Ort	4
Nachteile	Mangelnde Zuverlässigkeit	Falsche Informationen und Fehler in den erzeugten Inhalten	27
	Abhängigkeit	Gewöhnung an KI-Produkte statt an die eigene Produktion	18
	Geringe Nachhaltigkeit	Fehlende Nachhaltigkeit des Gelernten	3

Tabelle 5.
Vor- und Nachteile der KI-Nutzung beim Deutschlernen

Prompt-Probleme	Schwierigkeiten bei der Formulierung von Prompts bis zum Erreichen der gewünschten Information	2
-----------------	--	---

Tabelle 5 zeigt, dass die Studierenden verschiedene Vor- und Nachteile der KI-Nutzung nennen. Bei den Vorteilen entfällt die höchste Zahl der Nennungen auf die Personalisierung des Lernens (n = 36). In diesen Antworten wird insbesondere die Anpassung der Inhalte an das eigene Sprachniveau und an individuelle Interessen hervorgehoben. 19 Nennungen beziehen sich auf Schnelligkeit und Zeitersparnis im Lernprozess. Weitere Vorteile werden seltener genannt. 7 Nennungen entfallen auf die Benutzerfreundlichkeit und 4 Nennungen auf die ständige Verfügbarkeit von KI. Bei den Nachteilen wird die mangelnde Zuverlässigkeit am häufigsten genannt (n = 27). In diesen Antworten werden insbesondere falsche Informationen und Fehler in KI-generierten Antworten kritisiert. 18 Nennungen beziehen sich auf die Gefahr einer KI-Abhängigkeit bzw. auf die Befürchtung, dass die Nutzung von KI die eigene Leistung ersetzen könnte. 3 Nennungen betreffen Zweifel an der Nachhaltigkeit des mithilfe von KI Gelernten. Technische Schwierigkeiten, vor allem bei der Formulierung geeigneter Prompts, werden 2-mal genannt.

Die fünfte offene Frage befasste sich mit der Interaktion zwischen der Verwendung künstlicher Intelligenz beim Deutschlernen und den Lernstrategien der Teilnehmenden. Der Überblick über die Analyse der Antworten auf diese Frage ist in Tabelle 6 dargelegt.

Tabelle 6.
Interaktion von Lernstrategien mit künstlicher Intelligenz

Thema	Unterthema	Beschreibung	N
Neue Strategien	Vergleich	Systematischer Vergleich des eigenen Textes mit dem von der KI erzeugten Text	19
	Zusammenfassung	Zusammenfassen längerer Erklärungen durch die KI und Lernen auf Basis dieser Zusammenfassungen	6
	Materialerstellung	Erstellen von Materialien entsprechend den eigenen Bedürfnissen und Lernen mit diesen Materialien	4
Wirkungslosigkeit	Keine Wirkung	Kein Einfluss der künstlichen Intelligenz auf Lernstrategien	13
Transformation der Strategien	Transformation bestehender Strategien	Übertragung bestehender Strategien wie Notizenmachen auf KI-Werkzeuge	12
Strategieverlust	Verlust früherer Strategien	Verlust zuvor genutzter Strategien wie Wortkarten und Wörterbuchgebrauch	6

Die Analyse in Tabelle 6 zeigt unterschiedliche Angaben zu Veränderungen der Lernstrategien durch KI. 19 Nennungen beziehen sich auf den systematischen Vergleich eigener Texte mit KI-generierten Texten. 6 Nennungen betreffen die Zusammenfassung längerer Erklärungen mithilfe von KI, während 4 Nennungen auf das Erstellen eigener Lernmaterialien entfallen. 13 Nennungen beziehen sich auf keine wahrgenommene Wirkung der KI-Nutzung auf Lernstrategien. Weitere 12 Nennungen betreffen die Übertragung bereits bekannter Lernstrategien auf KI-Werkzeuge, etwa das Notizenmachen. 6 Nennungen weisen auf einen Verlust früher verwendeter Lernstrategien hin, beispielsweise auf den Verzicht auf Wörterbücher oder Wortkarten.

Die letzte offene Frage beschäftigte sich mit dem Vergleich zwischen dem Feedback der Lehrkräfte und dem Feedback der künstlichen Intelligenz beim Deutschlernen. Tabelle 7 veranschaulicht die Analyse der Antworten auf diese Frage.

Tabelle 7.
Vergleich von KI-Feedback und Lehrerfeedback beim Deutschlernen

Thema	Unterthema	Beschreibung	N
Überlegenheit der Lehrkraft	Pädagogische Passung	Die Lehrkraft kennt die Lernenden und kann passenderes Feedback geben	24
	Zuverlässigkeit	Das von der Lehrkraft gegebene Feedback wird als verlässlicher wahrgenommen	6
	Emotionale Unterstützung	Fähigkeit der Lehrkraft, Ermutigung, Empathie und emotionale Unterstützung zu bieten	2
Hybrides Feedback	Komplementarität	Nutzung vom KI-Feedback nicht als Ersatz, sondern als ergänzende Ressource zum Lehrerfeedback	13
Überlegenheit der künstlichen Intelligenz	Gefühl der Entspanntheit	Fragen können ohne Scham, Hemmung oder Angst gestellt werden	4
	Schnelligkeit und Möglichkeit zur Wiederholung	Schnelles Feedback und Wiederholung nach Bedarf	4
	Pädagogische Passung	Die KI kann sich an die Lernenden anpassen und geeigneteres Feedback geben	2
	Multimedia	Feedback mit visuellen Elementen wie Bildern, Tabellen oder Grafiken	1

Tabelle 7 stellt die Angaben der Studierenden zum Vergleich zwischen Lehrerfeedback und KI-Feedback beim Deutschlernen dar. 24 Nennungen beziehen sich auf die pädagogische Passung des Lehrerfeedbacks. In diesen Antworten wird hervorgehoben, dass das Feedback der Lehrkraft als passender wahrgenommen wird, weil die Lehrkraft die Lernenden persönlich kennt. 6 Nennungen betreffen die höhere Zuverlässigkeit des Lehrerfeedbacks. 2 Nennungen beziehen sich auf emotionale Unterstützung, besonders auf Empathie, als Vorteil des Lehrerfeedbacks. 13 Nennungen entfallen auf hybrides Feedback. In diesen Antworten wird KI-Feedback nicht als Ersatz, sondern als Ergänzung zum Lehrerfeedback verstanden. Weitere Nennungen beziehen sich auf Vorteile des KI-Feedbacks. 4 Nennungen betreffen ein entspannteres Lerngefühl, weil Fragen an die KI ohne Scham oder Angst gestellt werden können. Weitere 4 Nennungen beziehen sich auf Schnelligkeit und die Möglichkeit zur unbegrenzten Wiederholung. 2 Nennungen entfallen auf eine bessere pädagogische Anpassung des KI-Feedbacks und 1 Nennung auf multimediale Elemente.

Das Alluvial-Diagramm in Abbildung 1 unten fasst alle qualitativen Ergebnisse der Studie visuell zusammen. Es zeigt die Zusammenhänge zwischen den Kategorien und den spezifischen Codes. Der Aufbau des Diagramms folgt einer Struktur von links nach rechts. Auf der linken Seite stehen die übergeordneten Hauptkategorien (z. B. Kompetenz, Feedback). In der Mitte befinden sich die daraus abgeleiteten Themen. Auf der rechten Seite sind die detaillierten Unterthemen zu finden. Die vertikale Anordnung visualisiert die Häufigkeit der Nennungen (N). Die Sortierung verläuft von oben nach unten. Im oberen Bereich des Diagramms stehen die Aspekte mit den niedrigsten N-Werten (seltene Nennungen). Nach unten

hin nimmt die Häufigkeit stetig zu. Im unteren Bereich befinden sich somit die Themen mit den höchsten N-Werten (häufigste Nennungen). Auch die Breite der farbigen Ströme verdeutlicht diese Menge. Je breiter ein Strom ist, desto öfter wurde dieses Thema von den Teilnehmenden genannt.

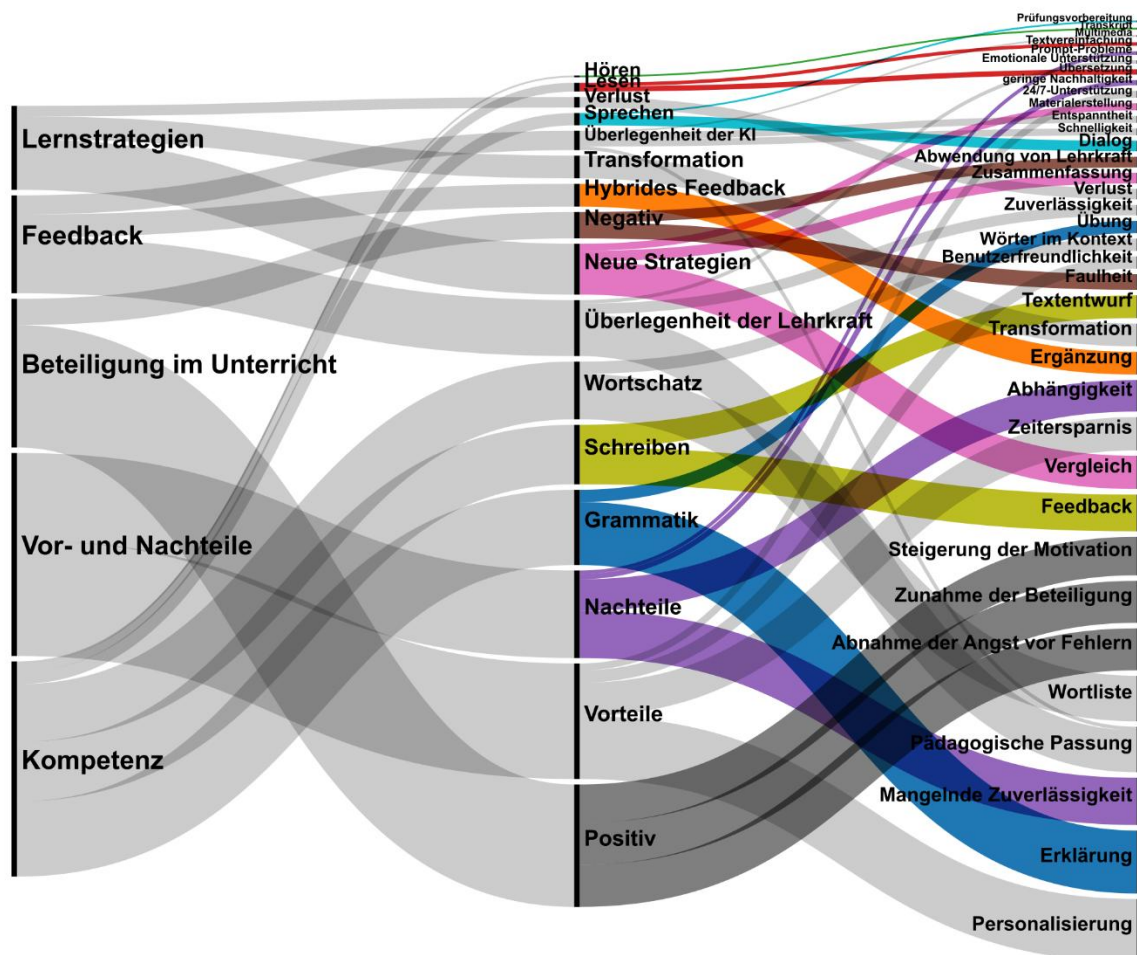


Abbildung 1. Alluvial-Diagramm der thematischen Analyse der Antworten von Teilnehmenden [erstellt mithilfe des online Tools „rawgraphs.io“ von Mauri et al. (2017)]

Die Kategorie „Kompetenz“ visualisiert im Diagramm, welche Fertigkeiten primär mit KI trainiert werden. Ein sehr breiter Strom führt von der Kategorie „Kompetenz“ zum Thema „Grammatik“ und weiter zum Code „(Regel) Erklärung“. Im Gegensatz dazu sind die Ströme zu den Themen „Hören“ oder „Sprechen“ sehr schmal. Diese dünnen Linien verdeutlichen die geringe Nutzung der KI für mündliche Fertigkeiten.

In der Kategorie „Vor- und Nachteile“ spaltet sich der Fluss in zwei Haupttrichtungen. Ein mächtiger Strom fließt zum Thema „Vorteile“ und endet beim Unterthema „Personalisierung“. Ein weiterer sichtbarer Strom führt zum Nachteil „Mangelnde Zuverlässigkeit“. Sehr feine Linien verweisen hingegen auf selten genannte Aspekte wie „Prompt-Probleme“.

Die Kategorie „Feedback“ zeigen die Präferenzen im Vergleich. Der breiteste Strom verbindet die Kategorie „Feedback“ mit der „Überlegenheit der Lehrkraft“. Ein mittlerer Strom

führt zum „Hybriden Feedback“. Die Verbindung zur „Überlegenheit der KI“ ist hingegen nur als schmale Linie erkennbar, was eine Minderheitenmeinung darstellt.

In dem Bereich „Lernstrategien“ lassen sich Veränderungen im Lernverhalten ablesen. Ein deutlicher Strom führt zu „Neuen Strategien“ und dort spezifisch zum Code „Vergleich“ von eigenen Texten mit KI-Texten. Ein weiterer Strom zeigt eine „Transformation“ bestehender Lernstrategien. Der schmalste Strom in diesem Bereich verläuft zum Thema „Verlust“, was zeigt, dass nur wenige Studierende wegen der KI-Nutzung ihre Lernstrategien aufgeben.

In der Kategorie „Beteiligung im Unterricht“ fließen breite Ströme zu den positiven Aspekten „Abnahme der Angst vor Fehlern“, „Zunahme der Beteiligung“ und „Steigerung der Motivation“. Ein dünnerer Strom führt zu negativen Effekten wie „Faulheit“.

Diskussion und Schlussfolgerung

Ziel dieser Fallstudie war es festzustellen, wie die Lernenden der Vorbereitungsklasse in der Hochschule für Fremdsprachen an der Trakya Universität beim Lernen von Deutsch als Fremdsprache die künstliche Intelligenz einsetzen. Aus den Befunden ergibt sich, dass KI von den Lernenden vor allem in solchen Bereichen genutzt wird, die sich gut mit textbasierten KI-Anwendungen bearbeiten lassen. Dies betrifft insbesondere grammatische Erklärungen, schriftliche Textproduktion, Wortschatzarbeit und Übersetzung. Die vergleichsweise geringere Nutzung in Bereichen wie Sprechen und Hörverstehen verweist zugleich darauf, dass KI im untersuchten Kontext noch nicht gleichermaßen als Werkzeug für alle sprachlichen Fertigkeiten wahrgenommen oder eingesetzt wird.

Die überwiegend positive Wahrnehmung der KI-Nutzung lässt sich vor allem mit den von den Lernenden hervorgehobenen Funktionen erklären: schnelles Feedback, Anpassung an das individuelle Sprachniveau, flexible Verfügbarkeit und personalisierte Unterstützung bei Lernproblemen. Aus fremdsprachendidaktischer Perspektive kann KI damit insbesondere dort lernförderlich sein, wo Lernende unmittelbare Orientierung, zusätzliche Übungsmöglichkeiten oder sprachliche Entlastung benötigen. Zugleich zeigen die im Befundteil dargestellten kritischen Einschätzungen, dass KI-Nutzung nicht automatisch zu einer vertieften Auseinandersetzung mit Sprache führt. Hinweise auf Bequemlichkeit, eine mögliche Abhängigkeit von KI und Unsicherheiten hinsichtlich der Zuverlässigkeit machen deutlich, dass der Einsatz von KI einer didaktischen Rahmung bedarf. Besonders relevant ist in diesem Zusammenhang die Frage der Lernstrategien. Die Ergebnisse lassen erkennen, dass KI bestehende Lernstrategien nicht einfach ersetzt, sondern unterschiedlich in individuelle Lernprozesse integriert wird. Für einige Lernende eröffnet KI neue Möglichkeiten wie den Vergleich eigener Texte mit KI-generierten Vorschlägen oder die Transformation bekannter Lernstrategien wie Notizenmachen und Zusammenfassen. Bei anderen Lernenden bleibt der Einfluss auf Lernstrategien begrenzt oder wird sogar als problematisch wahrgenommen.

Auch die Präferenz für das Feedback der Lehrkraft ist didaktisch bedeutsam. Obwohl KI-Feedback als schnell, jederzeit verfügbar und wiederholbar wahrgenommen wird, bleibt das Feedback der Lehrkraft für die Lernenden zentral. Dies verweist auf die Bedeutung

pädagogischer Passung, persönlicher Kenntnis der Lernenden, emotionaler Unterstützung und fachlicher Verlässlichkeit.

Aus den Ergebnissen ergeben sich mehrere didaktische Schlussfolgerungen. Erstens sollten Lernende im Umgang mit KI nicht allein auf technische Nutzungsmöglichkeiten vorbereitet werden, sondern auch auf die kritische Bewertung KI-generierter Inhalte. Zweitens sollte der Einsatz von KI mit Aufgaben verbunden werden, die eigenständiges Denken, sprachliche Reflexion und aktive Weiterverarbeitung fördern. Drittens erscheint es sinnvoll, KI stärker für bislang weniger genutzte Fertigkeitsbereiche wie Sprechen und Hörverstehen didaktisch zu erschließen. Viertens sollten klare Regeln zur transparenten und verantwortungsvollen Nutzung von KI im Unterricht, bei Hausaufgaben und insbesondere in Prüfungskontexten entwickelt werden.

Schließlich sollten auch einige Einschränkungen der vorliegenden Studie berücksichtigt werden. Die Untersuchung bezieht sich auf einen spezifischen institutionellen Kontext und auf eine bestimmte Gruppe von DaF-Lernenden. Eine statistische Generalisierung ist nicht intendiert. Zudem beruhen die Ergebnisse auf den Angaben der Studierenden und bilden somit deren Wahrnehmungen ab. Zukünftige Studien könnten verschiedene Lernkontexte, Sprachniveaus und institutionelle Rahmenbedingungen vergleichen. Darüber hinaus wären längsschnittliche Untersuchungen sinnvoll, um genauer zu erfassen, wie sich der KI-Einsatz langfristig auf Lernstrategien, Feedbackpraktiken und die Entwicklung sprachlicher Kompetenzen im DaF-Unterricht auswirkt.

Literaturverzeichnis

- Alhusaiyan, E. (2025). A systematic review of current trends in artificial intelligence in foreign language learning. *Saudi Journal of Language Studies*, 5(1), 1-16. <https://doi.org/10.1108/SJLS-07-2024-0039>
- Almusharraf, A., Bailey, D., Almusharraf, N., & Alotaibi, T. (2025). Students' perceptions of generative AI in EFL writing: strategies, self-efficacy, satisfaction and behavioural intention. *Australasian Journal of Educational Technology*, 41(5), 18-36. <https://doi.org/10.14742/ajet.10045>
- Alvarado, M. V. G., & Andrade, S. S. N. (2025). The impact of artificial intelligence on English language learning: a systematic review of tools, methods, and outcomes in language skills. *Journal of Education and Culture*, 6(12), e250287. <https://doi.org/10.46652/runas.v6i12.287>
- Banaz, E., & Demirel, O. (2025). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yapay zekâ destekli şarkı üretimi: öğrenci görüşleri. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 10(2), 195-217. <https://izlik.org/JA62BZ59EH>
- Bayraktar Balkır, N., & Zehir Topkaya, E. (2025). AI in foreign language learning: changing usage practices, perceptions, and training needs among EFL students. *Bogazici University Journal of Education*, 42(3), 73-90. <https://doi.org/10.52597/buje.1687891>
- Boillos, M. M., & Idoiaga, N. (2025). Student perspectives on the use of AI-based language tools in academic writing. *Journal of Writing Research*, 17(1), 155-170. <https://doi.org/10.17239/jowr-2025.17.01.06>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bundgaard, K., & Moller, A. K. (2025). Exploring generative AI in foreign language education: Insights from a student survey. *EAI Endorsed Transactions on e-Learning*, 11, 1-11. <https://publications.eai.eu/index.php/el/article/view/9716/3661>
- Chan, C. K. Y., & Hu, W. (2023). Students' voices on generative AI: perceptions, benefits, and challenges in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20, 43. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00411-8>
- Çınar Yağcı, Ş. & Aydın Yıldız, T. (2023). ChatGPT, yabancı dil öğrencisinin güvenilir yapay zekâ sohbet arkadaşı mıdır?. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 37, 1315-1333. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1407539>
- Godis, T. (2025). The use of artificial intelligence tools in foreign language teaching. *Apps-Academic Journal of Applied Linguistics and Languages*, 3(3), 10-17.
- Göçerler, H. (2025). Yabancı dil öğretiminde yeni medya teknolojileri ve kullanım önerileri. *Alman Dili ve Kültürü Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 142-160. <https://doi.org/10.55143/alkad.1692999>
- Harting, A. (2025). Einsatz von ChatGPT zur Erkundung landeskundlicher Informationen im Deutschunterricht. *広島外国語教育研究*, (28), 83-100.

- Huang, W., Hew, K. F., & Fryer, L. K. (2022). Chatbots for language learning-Are they really useful? A systematic review of chatbot-supported language learning. *Journal of Computer Assisted Learning*, 38, 237–257. <https://doi.org/10.1111/jcal.12610>
- Huang, J., & Mizumoto, A. (2025). The effects of generative AI usage in EFL classrooms on the 12 motivational self system. *Education and Information Technologies*, 30(5), 6435-6454. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-13071-6>
- Janku, M. (2025). Arbeit mit künstlicher Intelligenz im Deutschunterricht: eine Fallstudie am Beispiel von ChatGPT. *PALIMPSEST*, 10(19), 227-233. <https://doi.org/10.46763/PALIM251019227j>
- Karataş, F., Abedi, F. Y., Ozek Gunyel, F., Karadeniz, D., & Kuzgun, Y. (2024). Incorporating AI in foreign language education: an investigation into ChatGPT's effect on foreign language learners. *Education and Information Technologies*, 29, 19343-19366. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12574-6>
- Kim, J., Yu, S., Detrick, R., & Li, N. (2025). Exploring students' perspectives on generative AI-assisted academic writing. *Education and Information Technologies*, 30, 1265-1300. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12878-7>
- Köksal, H., & Yılmaz, D. (2024). Yabancı dil eğitiminde yapay zeka uygulamalarına yönelik bir doküman incelemesi. In: H. Asutay, S. Akol Göktaş, B. Arabacı Candan & R. Şentürk (Hg.) *Trakya Germanistik Araştırmaları - Dil ve Eğitimde Yapay Zekâ* (S. 1-14). Trakya Üniversitesi Yayınevi.
- Li, B., Tan, Y. L., Wang, C., & Lowell, V. (2025). Two years of innovation: a systematic review of empirical generative AI research in language learning and teaching. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 9, 100445. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2025.100445>
- Liu, M. (2023). Exploring the application of artificial intelligence in foreign language teaching: challenges and future development. *SHS Web of Conferences*, 168, 03025. <https://doi.org/10.1051/shsconf/202316803025>
- Mauri, M., Elli, T., Caviglia, G., Uboldi, G., & Azzi, M. (2017). RAWGraphs: a visualisation platform to create open outputs. In: *Proceedings of the 12th Biannual Conference on Italian SIGCHI Chapter*. ACM. <https://doi.org/10.1145/3125571.3125585>
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education* (2. Auflage). Jossey-Bass.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook* (2. Auflage). Sage.
- Münch-Manková, Z., Sailer, M., & Pickal, A. J. (2025). Lernbooster oder Kreativitätskiller? - KI im Sprachunterricht zwischen Chancen und Schwierigkeiten. In: L. Baum & G. Günay (Hg.) *Künstliche Intelligenz in DaF/DaZ - DaF/DaZ in Forschung und Lehre*. Frank & Timme. https://doi.org/10.57088/978-3-7329-8749-8_14

- Nelson, A. S., Santamaría, P. V., Javens, J. S., & Ricaurte, M. (2025). Students' perceptions of generative artificial intelligence (GenAI) use in academic writing in English as a foreign language. *Education Sciences*, 15(5), 611. <https://doi.org/10.3390/educsci15050611>
- Roussel, S., & Herdam, A. (2024). Einsatz von künstlicher Intelligenz im Überarbeitungsprozess von Texten in der Fremdsprache Deutsch: Fokus auf Wortschatz und Syntax. *German as a Foreign Language*, (3), 61-86. <https://doi.org/10.82062/GFL.2024/03.04>
- Seferti, B. (2025). Künstliche Intelligenz und Schreibförderung: der Einsatz von KI-Schreibtools im algerischen DaF-Unterricht. *Afkar wa Affa*, 13(2), 291-311.
- Şahin Toptaş, A. (2025). ChatGPT im Deutschunterricht: eine experimentelle Studie zur Wirksamkeit KI-gestützter Lehrmethoden. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik*, 13(2), 711-729. <https://doi.org/10.37583/diyalog.1827931>
- Şentürk, R. (2023). Die Rolle Künstlicher Intelligenz beim Deutsch als Fremdsprachenlernen: eine Untersuchung am Beispiel von ChatGPT. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik*, 11(2), 405-430. <https://doi.org/10.37583/diyalog.1404207>
- Tekin, Ö. (2023). ChatGPT im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. *Alman Dili ve Kültürü Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 135-163. <https://doi.org/10.55143/alkad.1390420>
- Tuğlu, Y. (2026). *Almanca öğretiminde dijital dönüşüm: kuramsal ve pedagojik perspektifler*. Özgür Yayınları. <https://doi.org/10.58830/ozgur.pub1164>
- Yan J, Wu C, Tan X and Dai M (2025) The influence of AI-driven personalized foreign language learning on college students' mental health: a dynamic interaction among pleasure, anxiety, and self-efficacy. *Frontiers in Public Health*, 13, 1642608. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2025.1642608>
- Yazan, B. (2015). Three approaches to case study methods in education: Yin, Merriam, and Stake. *The Qualitative Report*, 20(2), 134-152. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2015.2102>
- Yılmaz, Z. (2025). *Türkiye'de yabancı dil olarak Almanca öğrenimi ve öğretimi bağlamında Chatgpt kullanımı: bir anket araştırması örneği* [Unveröffentlichte Masterarbeit]. Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi.
- Zenginaloğlu, K., & Özçelik, N. (2025). Fransızca yazma becerisi ve kültür öğretiminde ChatGPT kullanımı: öğrenci görüşleri. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 13(1), 94-119. <https://doi.org/10.71084/ijlet.1620923>
- Zhang, Z., Aubrey, S., Huang, X., & Chiu, T. K. (2025). The role of generative AI and hybrid feedback in improving L2 writing skills: a comparative study. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1-19. <https://doi.org/10.1080/17501229.2025.2503890>

A CASE STUDY ON THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN LEARNING GERMAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN A PREPARATORY CLASS

ABSTRACT

The present study is designed as a qualitatively oriented case study and examines the use of artificial intelligence (AI) in learning German as a foreign language (GFL) through the example of 83 students in the preparatory class at the School of Foreign Languages of Trakya University. The findings show that AI is used primarily for practicing grammar, writing skills, and vocabulary, while other language skills are included less frequently. The majority of participants evaluate the use of AI positively and, in their responses, associate it with more active participation in the learning process, stronger confidence in their own language abilities, and higher learning motivation. At the same time, negative aspects such as a tendency toward convenience, lower reliability, and the risk of AI dependency are also addressed. Personalized learning opportunities, speed, and time efficiency are identified as central advantages. The findings on learning strategies are mixed. Some students report changes, while others report no effects or even a loss of independent learning strategies. Teacher feedback continues to be preferred, whereas AI feedback plays a more complementary role.

Keywords: German as a foreign language, Artificial intelligence, Case study