

Jahrbuch Medienpädagogik 23: Kommunikation und Medienpädagogik:  
Theorien, Praktiken und Perspektiven.

Herausgegeben von Jane Müller, Katrin Kreutz, Rudolf Kammerl, Mandy  
Schiefner-Rohs, Sven Kommer und Franziska Bellinger

## Digitale Kommunikationspraktiken an Schulen

### Empirische Befunde zur schulischen und elternbezogenen Messenger-Kommunikation

Lena Groß-Mlynek<sup>1</sup> , Jasmin Bastian<sup>1</sup> , Simon Biller<sup>2</sup>  und  
Marion Händel<sup>2</sup> 

<sup>1</sup> Johannes Gutenberg Universität Mainz

<sup>2</sup> Hochschule Ansbach

#### Zusammenfassung

Messenger-Dienste gewinnen als Kommunikationsmedium im schulischen Alltag an Bedeutung; gleichzeitig ist ihr Einsatz zwischen schulinterner Abstimmung und Kommunikation mit Eltern unterschiedlich gerahmt und umstritten. Der Beitrag untersucht auf Basis einer Online-Befragung von Lehrpersonen (N = 250) die Nutzungshäufigkeit, genutzte Dienste, als passend eingeschätzte Kommunikationsanlässe sowie Nutzungsintentionen differenziert nach interner schulischer Kommunikation und Elternkommunikation. Die Ergebnisse zeigen eine sehr hohe Nutzung von Messengern für die schulinterne Kooperation (mehrheitlich täglich oder mehrmals pro Woche), während Messenger für die Kommunikation mit Eltern deutlich seltener eingesetzt werden. In der internen Kommunikation werden neben schulischen Plattformlösungen auch verbreitete Drittanbieter genutzt. In der Elternkommunikation dominieren hingegen Messenger-Funktionen schulischer Plattformen. Messenger werden vor allem für organisatorische und informationsbezogene Anliegen als geeignet eingeschätzt, während für sensible Themen (z. B. Konfliktklärung, leistungsbezogenes Feedback) die Zustimmung deutlich geringer ist. Die Nutzungsintention fällt für interne Kommunikation signifikant höher aus

als für Elternkommunikation und hängt zumindest für die schulinterne Nutzung positiv mit der selbsteingeschätzten digitalen Kommunikationskompetenz zusammen. Basierend auf den individuellen (Alter, Geschlecht) und schulartspezifischen Unterschieden in der Messenger-Nutzung sprechen die Befunde für eine funktionale, anlassbezogene Nutzung und unterstreichen den Bedarf an schulischen Rahmenkonzepten (Zuständigkeiten, Regeln, Reaktionszeiten, Datenschutz), um Entgrenzung und Missverständnisse zu reduzieren und gleichzeitig Effizienzpotenziale zu nutzen.

## **Digital Communication Practices in Schools. Empirical Findings on School-Internal and Parent-Related Messenger Communication**

### **Abstract**

Messenger services are gaining importance as a communication medium in everyday school life; at the same time, their use is framed differently – and remains contested – between internal school coordination and communication with parents. Drawing on an online survey of teachers (N = 250), this paper examines the frequency of use, services used, communication occasions perceived to be appropriate, and usage intentions, differentiated by internal communication versus parent communication. Results indicate very high messenger use for internal cooperation, whereas messengers are used much less frequently for communication with parents. For internal communication, teachers rely both on school platform solutions and third-party services; by contrast, parent communication is dominated by messenger functions integrated into school platforms. Messengers are primarily perceived as suitable for organisational and informational purposes, while approval is markedly lower for sensitive topics (e.g. conflict resolution, feedback to scholars). Usage intentions are significantly higher for internal communication than for parent communication and – at least for internal use – are positively associated with self-assessed digital communication competence. Given individual (age, gender) and school-type differences in messenger use, the results support a functional, occasion-specific approach and highlight the need for school-wide frameworks (rules, response times, data protection) to reduce boundary blurring and misunderstandings while leveraging potential efficiency gains.

## 1. Einleitung

Digitale Kommunikation stellt einen zentralen Bestandteil schulischer Kooperations- und Organisationsprozesse dar. Sie ergänzt etablierte Präsenzformate und verändert Routinen des Informationsaustauschs – nicht nur durch Beschleunigung, sondern auch durch neue Erwartungen an Verfügbarkeit, Responsivität und Transparenz. Empirische Arbeiten zur Digitalisierung im Schulkontext verweisen darauf, dass digital vermittelte Kommunikation als relevante Bedingung für die Implementierung digitaler Medien in schulischen Prozessen gilt und dabei sowohl Kooperationsformen als auch Kommunikationskulturen prägt (Drossel et al. 2017; Drossel et al. 2018; Gräsel et al. 2020; Drossel und Heldt 2022). Besondere Aufmerksamkeit verdienen in diesem Kontext Messenger-Dienste: Ihre Alltagsvertrautheit, Niedrigschwelligkeit und die von ihnen gebotene Möglichkeit der Gruppenkommunikation machen sie in der Kommunikation zwischen Schule und Elternhaus attraktiv für kurze Rückmeldungen, organisatorische Abstimmungen oder den Versand von Informationen in Klassen- und Elterngruppen. Gleichzeitig führt die Nutzung von Messengern zu einer Verdichtung der Kommunikation (Viertel et al. 2022). Dies kann Beteiligung und Transparenz unterstützen, aber ebenso Grenzverwischungen und Belastungserleben verstärken. Internationale Befunde zeigen entsprechend ein ambivalentes Bild zwischen Potenzialen und Herausforderungen (Macià und Garreta 2019; Gong et al. 2021; Karsch 2023; Li und Zhou 2024).

Für den deutschen Schulkontext ist die empirische Forschung zur Messenger-Kommunikation für schulinterne Absprachen sowie zwischen Lehrpersonen und Eltern bislang begrenzt. Vor diesem Hintergrund zielt der vorliegende Beitrag darauf ab, die Nutzung von Messenger-Diensten im schulischen Kontext aus der Perspektive von Lehrpersonen systematischer zu erfassen und damit eine Grundlage für die Diskussion von Gestaltungs- und Rahmungsfragen (Zuständigkeiten, Regeln, Reaktionszeiten, Passung von Thema und Medium) zu schaffen.

## **2. Digitale Kommunikation zwischen Schule und Elternhaus**

### **2.1 Digitale Elternkommunikation und Schulentwicklung**

Unter digitaler Kommunikation zwischen Schule und Elternhaus werden im Folgenden *medienvermittelte synchrone und asynchrone Austauschprozesse zwischen Lehrpersonen und Erziehungsberechtigten* verstanden, die *schulbezogene Anliegen adressieren* (Patrikakou 2016; Bastian und Prasse 2021). Digitale Kanäle wie E-Mail, Messenger, schulische Plattformen oder Video-Konferenz-Systeme ergänzen etablierte Präsenzformate wie Elternabende oder Sprechzeiten und können dadurch Routinen und Erwartungen des Informationsaustauschs verändern (Goodall 2016; Patrikakou 2016; Drossel und Heldt 2022).

Empirisch wird international weiterhin die Kommunikation via E-Mail als verbreiteter Standard der Elternkommunikation beschrieben, während zugleich – abhängig vom jeweiligen System- und Schulkontext – plattformbasierte Lösungen (z. B. Schulclouds/LMS) an Bedeutung gewinnen (Thompson et al. 2015; Laho 2019). Für Europa lässt sich zudem auf Surveybasis zeigen, dass digitale Technologien in relevanten Anteilen auch zur Kommunikation mit Eltern genutzt werden (European Commission 2019). Parallel deuten Studien darauf hin, dass Messenger und soziale Medien aus Elternperspektive an Attraktivität gewinnen, etwa wegen ihrer Niedrigschwelligkeit und Alltagsnähe, teils aber auch, weil Schulen oder Bildungssysteme bestimmte digitale Kommunikationswege organisatorisch vorgeben oder begrenzen (Macià und Garreta 2019; Lin 2019; Gong et al. 2021; Zorn et al. 2021).

Für die Analyse digitaler Kommunikationspraktiken sind insbesondere der (wahrgenommene) Nutzen, die Akzeptanz und Passung der jeweiligen Technologie sowie institutionelle Rahmungsbedingungen zentral. Digitale Medien werden in der Eltern-Lehrpersonen-Kommunikation häufig aufgrund der Einfachheit, Bequemlichkeit und Flexibilität ihrer Nutzung geschätzt und können den Austausch insbesondere bei Routineangelegenheiten und kurzen Rückmeldungen beschleunigen (Macià und Garreta 2019). Für die Bewertung digitaler Kommunikation ist aber nicht nur das «Ob», sondern vor allem das «Wie» entscheidend (Goodall 2016). Kommunikationsanlässe und -regeln, Reaktionszeiten sowie die Passung von Thema

und Medium beeinflussen, ob digitale Kanäle eher Austausch und Beteiligung fördern oder Reibungen verstärken. Die Entwicklung einer entsprechenden Kommunikationskultur ist daher auch Aufgabe der Schulleitung und ein wesentlicher Aspekt digitaler Schulentwicklung. Strategische Kommunikation umfasst damit die bewusste Gestaltung von Kommunikationswegen, Zuständigkeiten, Regeln und Erwartungsstrukturen und ist als Teil digitaler Schulentwicklung zu verstehen (Rosenberger und Schneider Stingelin 2023).

Die empirische Forschung zeichnet insgesamt ein heterogenes Bild. Seit der COVID-19-Pandemie haben digitale Kommunikationswege zwischen Schule und Elternhaus deutlich an Selbstverständlichkeit gewonnen: Sie werden häufig als effizient und alltagsnah beschrieben, sind zugleich aber mit gestiegenen Erwartungen an Erreichbarkeit und digitale Unterstützungsleistungen verbunden (Heimbeck und Dengel 2023; Jones und Palikara 2023; Annemann, Menge, und Gerick 2024). Wiederholt wird zudem eine Differenz zwischen Eltern- und Lehrpersonenperspektiven beschrieben: Eltern bewerten digitale Kommunikationsangebote tendenziell positiver, während Lehrpersonen stärker zusätzlichen Aufwand, Missverständnissrisiken sowie Fragen von Grenzziehung und Rollenklarheit hervorheben (Macià und Garreta 2019).

Problematische Aspekte digitaler Elternkommunikation sind dabei nicht allein als Nutzungshürden zu verstehen. Während ältere Studien auf Bedenken zu Datenschutz und Privatsphäre, digitale Spuren sowie ungleiche Ressourcen und Kompetenzen aufseiten der Familien hinweisen, verweisen neuere Arbeiten stärker auf Spannungsverhältnisse zwischen praktischem Nutzen, sozialer Einbindung und professioneller bzw. institutioneller Rahmung (Palts und Kalmus 2015; Gong et al. 2021; Rau et al. 2021; Traeger-Soudry et al. 2025). Insgesamt hängt die Bewertung digitaler Kommunikation stark vom jeweiligen Kontext ab, von der konkreten Kommunikationspraxis und von der digitalen Kommunikationskompetenz der Nutzenden (Schauffel et al. 2021).

Unabhängig vom Medium wird Elternkommunikation von Lehrpersonen als ambivalent wahrgenommen, da sie Belastungsdimensionen sowohl reduzieren (z. B. durch schnellere Klärungen, Transparenz) als auch verstärken kann (z. B. höheres Nachrichtenaufkommen, Entgrenzung) (Kuusimäki et al. 2019). Survey- und Praxisbefunde weisen zudem auf veränderte Erwartungen von Eltern hin (zeitnahe, alltagsnahe, teils individualisierte

Information), die im Fall fehlender institutioneller Regeln und Priorisierungen Druck erzeugen können (Project Tomorrow und Finalsite 2022). Insgesamt ist zu berücksichtigen, dass viele Befunde stark vom jeweiligen Kontext (z. B. Schulform, Alter der Kinder, sozioökonomischen Bedingungen oder länderspezifischen Regelungen) sowie von der konkreten Ausgestaltung der Kommunikationspraxis abhängen. Ergänzend zeigt Forschung zu digitalen Gesprächsformaten, dass digitale Tools Teilhabe unterstützen können, zugleich aber Moderation, Setting-Design und institutionelle Rahmung benötigen, um Vertraulichkeit, Verbindlichkeit und Kommunikationsqualität abzusichern (Merkert und Lenske 2024). Für Schulen folgt daraus die Aufgabe, digitale Kommunikation strategisch auszugestalten, Kommunikationswege und -ziele, Zuständigkeiten und Reaktionszeiten zu klären, Verständigung und Teilhabe zu unterstützen, zugleich aber auch professionelle Grenzen und Datenschutz zu berücksichtigen (Goodall 2016; Rosenberger und Schneider Stingelin 2023).

## **2.2    *Messenger-Kommunikation als spezifischer Kommunikationskanal***

Innerhalb digitaler Schulkommunikation verdienen Messenger-Dienste eine gesonderte Betrachtung, da sie niedrigschwellige und häufig informelle Kommunikation ermöglichen und zugleich Fragen nach Zuständigkeiten, Vertraulichkeit und professioneller Grenzziehung verstärken. In Deutschland sind sie breit in den Alltag integriert: 90 % der Gesamtbevölkerung und bis zu 95 % der 25- bis 44-Jährigen geben an, Messenger, vorrangig WhatsApp, regelmässig zu nutzen (Bundesnetzagentur 2023). Durch die weit verbreitete Nutzung im Alltag bieten Messenger Nutzer:innen einen einfachen und niedrigschwelligen Kommunikationsweg und können kommunikative Barrieren reduzieren (Addi-Raccah und Yemini 2018; Karsch 2023). Sie werden sowohl dyadisch als auch in Gruppen genutzt und sind damit zugleich ein Instrument individueller Abstimmung und ein Medium gruppenbasierter Öffentlichkeit (Beck und Jünger 2019).

Für die Kommunikation zwischen Schule und Elternhaus scheinen Messenger aufgrund ihrer hohen Alltagsvertrautheit, der Möglichkeit kurzer, situativ adressierter Nachrichten sowie der Skalierung von Kommunikation über Gruppenfunktionen (z. B. Klassen- oder Elterngruppen) besonders relevant. Studien verweisen darauf, dass Messenger-Dienste hier vor allem

für Informations- und Organisationszwecke (z. B. Ankündigungen, schnelle Absprachen, hausaufgaben- bzw. unterrichtsbezogene Mitteilungen), kurze Rückmeldungen zu Leistungs- und Verhaltensaspekten sowie für die Koordination in der Gruppe genutzt werden (Abu Ziden et al. 2020; Kaban 2021; Moyano Dávila et al. 2023). Messenger-Kommunikation kann damit schnelle Koordination und regelmässige Rückmeldeschleifen begünstigen sowie Eltern einen kontinuierlichen Austausch über Anforderungen, Lernstände und Aktivitäten ermöglichen und so elterliches Engagement im digitalen Raum unterstützen (Gong et al. 2021; Johari et al. 2022; Moyano Dávila et al. 2023; Traeger-Soudry et al. 2025). Zugleich verändern diese Kommunikationsformen Erwartungsstrukturen, Rollenwahrnehmungen und Grenzen professioneller Erreichbarkeit (Karsch 2023; Rosenberger und Schneider Stingelin 2023). Positive Effekte werden insbesondere dann sichtbar, wenn Messenger-Kommunikation klar gerahmt wird (z. B. durch vorab vereinbarte Regeln) und als ergänzender Kanal genutzt wird, während bei komplexen oder sensiblen Themen persönliche Gespräche häufig weiterhin bevorzugt werden bzw. wirksamer sein können, unter anderem, weil nonverbale Ausdrucksformen (z. B. Mimik, Gestik) in asynchroner Textkommunikation fehlen und Missverständnisse begünstigt werden können (Goodall 2016; Cheng und Chen 2018; Macià und Garreta 2019).

In schulinternen Kontexten werden Messenger-Dienste häufig informell genutzt – etwa für kurze Absprachen und schnelle organisatorische Klärungen (Zorn et al. 2021). Schadt et al. (2022) zeigen für angehende Lehrpersonen an berufsbildenden Schulen, dass Messenger-Dienste im Rahmen digitaler unterrichtsbezogener Zusammenarbeit vor allem informell und selbstorganisiert genutzt werden, etwa für kurze Rücksprachen, Ad-hoc-Fragen, die Verabredung weiterer Zusammenarbeit sowie punktuell für Materialaustausch und gegenseitige Unterstützung. Diese Befunde sind zwar nicht ohne Weiteres auf schulinterne Messenger-Kommunikation im Kollegium insgesamt zu übertragen, verdeutlichen aber, dass diese häufig jenseits formal eingeführter Plattformen entsteht. Insgesamt spricht die Forschung damit weniger für einen einheitlichen Nutzungstypus als für unterschiedliche Formen informeller, anlassbezogener und teils selbstorganisierter digitaler Kooperation. Ob solche Kommunikationsformen als unterstützend oder belastend erlebt werden, hängt weniger von individueller Akzeptanz als von ihrer organisationalen Einbettung ab. Schulentwicklungsbezogene Arbeiten zeigen, dass digitale Kommunikation und

Kollaboration in Schulen im Spannungsfeld von Erleichterung organisationaler Prozesse, neuer Verbindlichkeit, Arbeitsverdichtung und professioneller Grenzziehung stehen (Breiter et al. 2010; Viertel et al. 2022). Entsprechend erscheint Messenger-Kommunikation weniger als isolierte Technologieentscheidung, sondern als Teil schulischer Kommunikations- und Organisationsentwicklung, die verbindliche Regeln und Reflexionsformate erfordert. Die strategische Ausgestaltung der schulischen Kommunikation wird als Aufgabe von Schulentwicklung verstanden und sieht Schulleitungen und Lehrpersonen in der gemeinsamen Verantwortung (Rosenberger und Schneider Stingelin 2023).

### **3. Ziele und Forschungsfragen**

Der im Folgenden vorgestellte Ausschnitt aus einer quantitativen Lehrpersonenbefragung<sup>1</sup> befasst sich mit der Nutzung von Messenger-Diensten zur Kommunikation zwischen Lehrpersonen und Eltern an Grund- und weiterführenden Schulen in Hessen, Rheinland-Pfalz und Bayern. Die hier betrachtete übergeordnete Fragestellung lautet: Welche Rolle spielt die Nutzung von Messengern im Kontext der schulinternen Kommunikation sowie in der Kommunikation mit Eltern aus der Perspektive von Lehrpersonen?

Schule kann als soziale Organisation verstanden werden, deren Handlungsfähigkeit wesentlich durch interne Kommunikations- und Kooperationsprozesse geprägt wird (vgl. Fend 2009). Unter *schulinterner* Kommunikation wird im Folgenden die zielgerichtete, institutionell gerahmte Informations- und Abstimmungskommunikation innerhalb der Organisation Schule zwischen ihren Mitgliedern verstanden (z. B. Schulleitung, Lehrpersonen, pädagogisches Personal), die unmittelbar der Aufrechterhaltung, Steuerung oder Weiterentwicklung schulischer Aufgaben dient (z. B.

---

1 Dieses Vorhaben ist Teil des Verbundprojekts LeadCom (Förderkennzeichen: 01JA23E01A, 01JA23E01K, 01JA23E01D), finanziert durch die Europäische Union – NextGenerationEU und gefördert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung. Die geäußerten Ansichten und Meinungen sind ausschliesslich die der Autorinnen und spiegeln nicht unbedingt die Ansichten der Europäischen Union, Europäischen Kommission oder des Bundesministeriums für Bildung und Forschung wider. Weder Europäische Union, Europäische Kommission noch Bundesministerium für Bildung und Forschung können für sie verantwortlich gemacht werden.



Unterricht, Erziehung, Organisation, Kooperation, Qualitätssicherung). Die *Kommunikation mit Eltern* umfasst die Informations- und Abstimmungskommunikation zwischen Lehrpersonen und den Erziehungsberechtigten der Schüler:innen.

Es ergeben sich folgende untergeordnete Fragestellungen:

- FF0: Wie bewerten Lehrpersonen die Erwünschtheit von Messengern zur schulbezogenen Kommunikation an ihrer Schule?
- FF1: Wie häufig setzen Lehrpersonen Messenger für die schulbezogene Kommunikation ein und welche Messenger-Dienste nutzen sie?
- FF2: Für welche schulbezogenen Anlässe schätzen Lehrpersonen die Nutzung von Messengern als hilfreich ein?
- FF3: Inwieweit beabsichtigen Lehrpersonen, Messenger in Zukunft für schulbezogene Kommunikation einzusetzen?
- FF4: Inwieweit steht die digitale Kommunikationskompetenz der Lehrpersonen im Zusammenhang mit der Nutzungshäufigkeit von Messengern und der Intention, Messenger zur schulbezogenen Kommunikation zu nutzen?
- FF5: Inwieweit stehen Alter und Geschlecht der Lehrpersonen im Zusammenhang mit (a) der Nutzungshäufigkeit von Messengern und (b) der Nutzungsintention?
- FF6: Wie unterscheiden sich die Schulformen hinsichtlich (a) der Nutzungshäufigkeit von Messengern und (b) der Nutzungsintention?

## 4. Methode

Für die Erhebung wurde ein Online-Fragebogen entwickelt, welcher an ausgewählten Schulen unterschiedlicher Schultypen (Grundschule und Sekundarstufe) in Bayern, Hessen und Rheinland-Pfalz zum Einsatz kam. Der Fragebogen wurde über die Schulleitungen an die Lehrpersonen versendet und war für den Zeitraum von sechs Wochen (Juni bis Juli 2024) freigeschaltet. Es handelt sich um eine Gelegenheitsstichprobe, die keinen Anspruch auf Repräsentativität erhebt. Insgesamt liegen Daten von 250 Lehrpersonen vor.

Im ersten Teil des Fragebogens wurden soziodemografische Merkmale der Teilnehmenden wie Alter, Berufserfahrung, Geschlecht und Schulform erfasst. Die *Erwünschtheit der Nutzung von Messengern an der Schule* wurde

mit einem Item mit sechsstufiger Zustimmungsskala, die von 1 («stimme gar nicht zu») bis 6 («stimme voll zu») reichte, erfasst. Die *Nutzungshäufigkeit von Messengern* zur schulbezogenen Kommunikation wurde auf einer sechsstufigen Skala erfasst, die von «gar nicht» über «einmal pro Monat», «mehrmals pro Monat», «einmal pro Woche», «mehrmals pro Woche» bis hin zu «täglich» reichte. Darüber hinaus wurden die Lehrpersonen nach den genutzten Messenger-Diensten befragt, wobei Mehrfachantworten aus vorgegebenen Kategorien möglich waren (WhatsApp, Signal, Facebook-Messenger, Telegram, Schulplattform-Messenger, Messengerfunktion von MS-Teams, Sonstige). Ein weiterer Block widmete sich den *Anlässen für die Nutzung von Messengern*. Es wurde erfragt, für welche Anlässe Lehrpersonen die Nutzung von Messengern als hilfreich einschätzen. Die Items in diesem Abschnitt wurden als Eigenkonstruktionen entwickelt, orientierten sich jedoch an den Studien von Hartmann et al. (2021) sowie Richter et al. (2016). Zu beachten ist hierbei, dass sich die hinsichtlich ihrer Nützlichkeit zu bewertenden Anlässe für die schulinterne Kommunikation und die Kommunikation mit Eltern unterschieden (z. B. Austausch von Unterrichtsmaterialien für die schulinterne Kommunikation vs. Feedback zu Schulleistungen in der Kommunikation mit Eltern). Auch hier waren Mehrfachantworten möglich. Des Weiteren wurden die Lehrpersonen dazu befragt, ob sie die Nutzung von Messengern an ihrer eigenen Schule als erwünscht erleben.

Die *Nutzungsintention* wurde mithilfe einer Skala von Venkatesh et al. (2012) erfasst. Die Skala bestand aus drei Items (z. B. «Ich beabsichtige, auch in Zukunft Messenger zu nutzen»), deren Zustimmung auf einer sechsstufigen Likert-Skala von 1 («stimme gar nicht zu») bis 6 («stimme völlig zu») erhoben wurde. Die Nutzungsintention in Bezug auf die schulinterne Kommunikation sowie die Nutzungsintention hinsichtlich der Kommunikation mit Eltern wurden getrennt erfasst. Die Items zur Erfassung der Nutzungsintention zeigten eine sehr gute interne Konsistenz (schulinterne Kommunikation: Cronbachs  $\alpha = .94$ , Kommunikation mit Eltern: Cronbachs  $\alpha = .98$ ). Die *digitale Kommunikationskompetenz* wurde als Selbsteinschätzung erhoben (Schauffel et al. (2021). Vier Items (z. B. «Ich bin gut darin, mit anderen über digitale Systeme zusammenzuarbeiten»), wurden auf einer

sechsstufigen Likert-Skala von 1 («stimme gar nicht zu») bis 6 («stimme voll zu») bewertet und zeigten eine gute interne Konsistenz (Cronbachs  $\alpha = .85$ ).<sup>2</sup>

Die Daten wurden mithilfe des Statistikprogramms IBM SPSS Statistics (Version 29) ausgewertet. FFO-FF3 wurden mittels deskriptiver Statistiken bzw. Häufigkeitsanalysen untersucht; FF4 und FF5 mittels bivariater Korrelationen (Pearsons  $r$  bzw. Spearmans  $\rho$ ) und die Schulformunterschiede in FF6a und FF6b mittels Kruskal-Wallis-Tests inkl. post-hoc Analysen.

## 5. Ergebnisse

Die Stichprobe umfasst 70 männliche und 180 weibliche Lehrpersonen. Die Altersspanne erstreckt sich von 23 bis 64 Jahre. Im Durchschnitt sind die Befragten 45.8 Jahre alt ( $SD = 10.1$ ). 37.2 % der Lehrpersonen sind zum Zeitpunkt der Befragung an einer Grundschule tätig, 27.6 % an einer Realschule, Realschule plus oder Mittelschule,<sup>3</sup> 19.2 % an einem Gymnasium und weitere 14.4 % an einer integrativen oder kooperativen Gesamtschule.<sup>4</sup>

### 5.1 Deskriptive Darstellung der Daten zur Messenger-Nutzung

Bezüglich der wahrgenommenen Erwünschtheit (FF0) zeigt sich, dass die befragten Lehrpersonen etwa zu einem Drittel (34.5 %;  $N = 249$ ) der Meinung sind, dass die Nutzung von Messengern an ihrer Schule *ausdrücklich erwünscht* ist (stimme völlig zu). Knapp die Hälfte der Befragten (46.6 %) geht davon aus, dass die Nutzung von Messengern *erwünscht* (stimme zu) oder *eher erwünscht* (stimme eher zu) ist. Insgesamt nimmt also ein Großteil (81.1 %) der Lehrpersonen die Messenger-Nutzung als erwünscht wahr. Im Gegensatz dazu gibt nur etwa jede fünfte Lehrkraft (18.8 %) an, die Nutzung von Messengern sei an ihrer Schule *gar nicht*, *nicht* oder *eher nicht* erwünscht. Es zeigt sich also, dass die Nutzung von Messengern in der Wahrnehmung der Lehrpersonen durchaus eine hohe Akzeptanz aufweist.

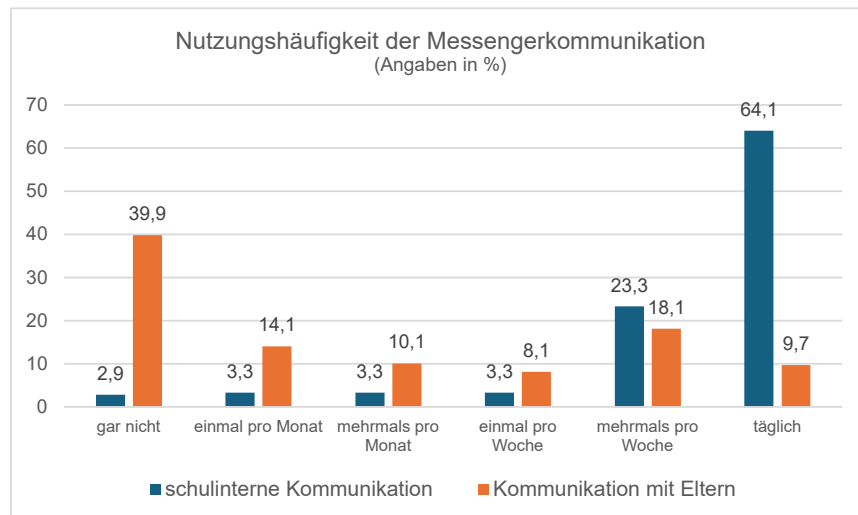
---

2 In der Publikation von Biller et al. (2026) wurde das Erhebungsinstrument veröffentlicht.

3 Unterschiedliche Bezeichnungen der Sekundarstufe I in den verschiedenen Bundesländern wurden hier zu einer Kategorie zusammengefasst.

4 1.4 % der Befragten haben keine Angabe gemacht.

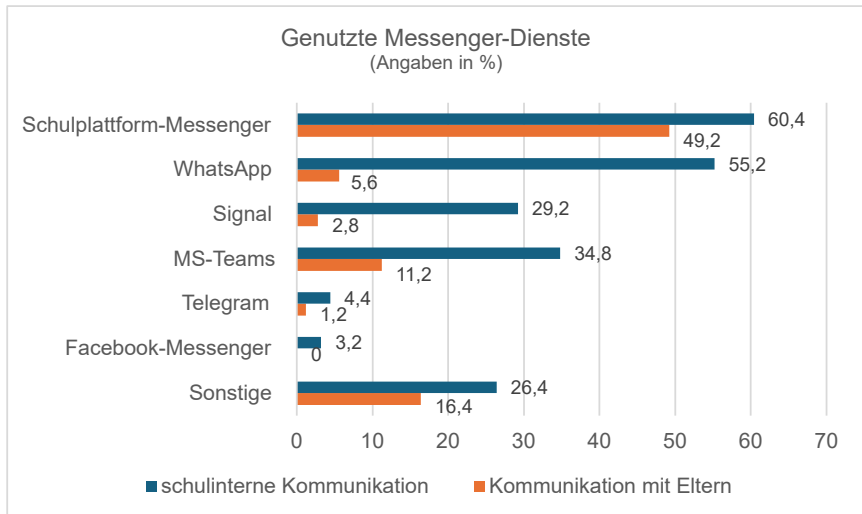
Im Hinblick auf die erste Forschungsfrage (FF1) lässt sich festhalten, dass Messenger zur schulinternen Kommunikation durchschnittlich sehr häufig genutzt werden.



**Abb. 1:** Nutzungshäufigkeit von Messengern für schulinterne und Eltern-Kommunikation.

Die Mehrzahl der befragten Lehrpersonen gab an, Messenger *täglich* zu nutzen, rund ein Viertel nutzen Messenger *mehrmals pro Woche*. Weniger als 3 % der Lehrpersonen nutzen Messenger *gar nicht* zu internen Kommunikationszwecken (siehe Abb. 1).

Für die Kommunikation mit Eltern werden Messenger hingegen deutlich seltener genutzt. Rund 40 % der Lehrpersonen geben an, Messenger *gar nicht* zur Kommunikation mit Eltern zu nutzen, während knapp ein Fünftel von ihnen *mehrmals pro Woche* und nur jede zehnte Lehrkraft *täglich* Nachrichten über Messenger an Eltern versendet.



**Abb. 2:** Genutzte Messenger-Dienste (Mehrfachnennung möglich)

In Abbildung 2 sind die genutzten Messenger-Dienste dargestellt – getrennt für schulinterne und Kommunikation mit Eltern. Zunächst lässt sich festhalten, dass für schulinterne Kommunikation insgesamt eine grössere Breite verschiedener Messenger-Dienste genutzt wird als für die Kommunikation mit Eltern.

Im Kontext der *schulinternen Kommunikation* spielen insbesondere die jeweiligen Messenger der hauseigenen *Schulplattform* eine zentrale Rolle: Rund drei Fünftel der befragten Lehrpersonen geben an, den Messenger-Dienst der Schulplattform für die schulinterne Kommunikation zu nutzen. Ebenso werden Anwendungen wie *WhatsApp* von mehr als der Hälfte der Befragten und *Signal* sowie die Messengerfunktion von *MS-Teams* jeweils von ungefähr einem Drittel der Lehrpersonen genutzt.

Im Kontext der Kommunikation mit den Eltern liegt der Schwerpunkt deutlich auf der Nutzung von *Schulplattform-Messengern*: Ungefähr jede zweite Lehrperson nutzt den Messenger der Schulplattform zur Kommunikation mit den Eltern. Am zweithäufigsten – jedoch deutlich seltener – wird der Messenger von *MS-Teams* von etwa einem Zehntel der Befragten genannt. Messenger wie *WhatsApp*, *Signal* oder *Telegram* spielen im Gegensatz zur schulinternen Kommunikation hier kaum eine Rolle.

Zudem fällt die Kategorie *Sonstiges* mit jeweils relativ hohen Werten (schulintern: 26,4 %, Kommunikation mit Eltern: 16,4 %) auf. Demnach

werden über die abgefragten Dienste hinaus, weitere Messenger-Dienste regelmässig genutzt.

Im Kontext der zweiten Forschungsfrage (FF2) werden die Nutzungsanlässe und die wahrgenommene Erwünschtheit von Messenger-Diensten betrachtet. Die befragten Lehrpersonen schätzen Messenger für folgende Anlässe *schulinterner* Kommunikation als *hilfreich* ein:

| Nutzungsanlass                                                   | Anteil an Befragten (N = 250) in Prozent |
|------------------------------------------------------------------|------------------------------------------|
| Organisatorische Absprachen mit Kolleg:innen                     | 94.0                                     |
| Austausch von Unterrichtsmaterialien                             | 60.0                                     |
| Absprache zwischen Schulleitung und Lehrerkollegium              | 55.6                                     |
| Planung von Unterrichtseinheiten oder Projekten mit Kolleg:innen | 40.4                                     |
| Teilnahme an Aktivitäten zur Weiterentwicklung der Schule        | 38.4                                     |
| Diskussion über schwierige Situationen im Unterricht             | 22.0                                     |

**Tab. 1:** Einschätzung der Eignung von Messengern für spezifische schulinterne Kommunikationsanlässe (Mehrfachnennung möglich)

Wie in Tabelle 1 dargestellt, zeigt sich, dass Messenger besonders für *organisatorische Absprachen mit Kolleg:innen* geschätzt werden: Fast alle der Befragten bewerten Messenger als hilfreich für Absprachen mit Kolleg:innen. Darüber hinaus werden sie von jeweils mehr als der Hälfte der Befragten für den *Austausch von Unterrichtsmaterialien* und für *Absprachen mit der Schulleitung* als hilfreich wahrgenommen. Je ein gutes Drittel der Lehrpersonen beurteilt Messenger als hilfreich für die *Planung von Unterrichtseinheiten* und die *Teilnahme an Aktivitäten zur Weiterentwicklung der Schule*. Für den *Austausch über schwierige Situationen* werden Messenger dagegen seltener als hilfreich eingeschätzt – jedoch immerhin noch von mehr als jeder fünften befragten Person.

Darüber hinaus schätzen Lehrpersonen für folgende Anlässe *externer* Kommunikation mit Eltern Messenger als *hilfreich* ein:

| Nutzungsanlass                            | Anteil an Befragten (N = 250) |
|-------------------------------------------|-------------------------------|
| Weitergabe von allgemeinen Informationen  | 71.6                          |
| Terminvereinbarung mit Eltern             | 67.2                          |
| Reaktion auf Nachfragen von Eltern        | 50.4                          |
| Schnelles Einholen von Elternfeedback     | 45.2                          |
| Feedback zu individuellen Schulleistungen | 19.2                          |
| Klärung von Konflikten                    | 18.0                          |

**Tab. 2:** Einschätzung der Eignung von Messengern für Kommunikationsanlässe mit Eltern (Mehrfachnennung möglich)

Die Mehrheit der befragten Lehrpersonen sehen Messenger als hilfreich für die unidirektionale *Weitergabe von allgemeinen Informationen* an Eltern sowie für die *Terminvereinbarung mit Eltern* an. Etwa die Hälfte der Befragten bewerten Messenger darüber hinaus als unterstützend, wenn es um die bidirektionale Kommunikation geht, z. B. in Form von *Reaktionen auf Nachfragen von Eltern* und das schnelle *Einholen von Elternfeedback*. Dagegen bewertet nur knapp jede fünfte Lehrkraft Messenger für ein schüler:innen-bezogenes *Feedback zu individuellen Schulleistungen* oder zur *Klärung von Konflikten* als hilfreich (vgl. Tab. 2).

Betrachtet man die Skala *Nutzungsintention* zur Beantwortung der dritten Forschungsfrage (FF3) zeigt sich eine deutlich höhere mittlere Ausprägung für die schulinterne Kommunikation ( $M = 5.03$ ,  $SD = 1.06$ ) als für die Kommunikation mit Eltern ( $M = 3.80$ ,  $SD = 1.72$ ). Dieser Unterschied war signifikant und von mittlerer Stärke, wie ein t-Test für gepaarte Stichproben zeigt:  $t(249) = 12.12$ ,  $p < .001$ ,  $d = 0.77$ . Die grössere Standardabweichung bei der Elternkommunikation deutet darauf hin, dass sich die Lehrpersonen in ihrer Absicht, Messenger zukünftig für die Kommunikation mit Eltern zu nutzen, stärker unterscheiden als hinsichtlich der Nutzung für schulinterne Zwecke.

## 5.2 Prüfung Zusammenhänge und Unterschiede

Bezüglich der vierten Forschungsfrage (FF4) lässt sich zunächst festhalten, dass die Lehrpersonen ihre digitale Kommunikationskompetenz durchschnittlich als hoch einschätzen ( $M = 5.06$ ,  $SD = 0.75$ ). Es zeigt sich ein signifikant positiver Zusammenhang zwischen der digitalen Kommunikationskompetenz und der Nutzungshäufigkeit von Messengern zur schulinternen Kommunikation (Spearman's  $\rho = .24$ ,  $p < .001$ ) sowie der Absicht, Messenger zukünftig (Nutzungsintention) zur schulinternen Kommunikation zu nutzen (Pearson's  $r = .35$ ,  $p < .001$ ). Lehrpersonen, die ihre digitale Kommunikationskompetenz höher einschätzen, geben auch eine höher ausgeprägte Intention für die Nutzung von Messengern zur schulinternen Kommunikation an. Für die Kommunikation mit Eltern zeigte sich kein signifikanter Zusammenhang zwischen der digitalen Kommunikationskompetenz und der Nutzungshäufigkeit (Spearman's  $\rho = .04$ ,  $p = .557$ ) sowie der Nutzungsintention (Pearson's  $r = .12$ ,  $p = .05$ ).

Zur Prüfung des Zusammenhangs zwischen Alter und Nutzungshäufigkeit (FF5a) wurde der Rangkorrelationskoeffizient nach Spearman berechnet. Es zeigt sich ein schwacher, negativer Zusammenhang zwischen dem Alter der Lehrpersonen und Nutzungshäufigkeit von Messengern zur schulinternen Kommunikation:  $\rho = -.13$ ,  $p = .047$ . Jüngere Lehrpersonen kommunizieren demnach etwas häufiger über Messenger mit Kolleg:innen. Für die Nutzungshäufigkeit von Messengern zur Kommunikation mit Eltern ergibt sich hingegen kein signifikanter Zusammenhang mit dem Alter ( $\rho = .006$ ,  $p = .922$ ).

Zur Untersuchung von Unterschieden zwischen den Geschlechtern (FF5a) wurde aufgrund der ordinalen Skalierung der Nutzungshäufigkeit der Mann-Whitney-U-Test verwendet. Die Nutzungshäufigkeit von Messengern zur schulinternen Kommunikation unterscheidet sich nicht signifikant zwischen den Geschlechtern ( $U = 5678.50$ ,  $z = -1.05$ ,  $p = .295$ ). Hinsichtlich der Kommunikation mit Eltern zeigt sich jedoch ein Unterschied zwischen den Geschlechtern ( $U = 4964.50$ ,  $z = -2.59$ ,  $p = .010$ ), wobei weibliche Lehrpersonen höhere mittlere Ränge aufwiesen und somit tendenziell häufiger mit Eltern über Messenger kommunizieren (mittlere Ränge: männlich = 106.42, weiblich = 131.61).

Zur Prüfung des Zusammenhangs zwischen dem Alter der Lehrpersonen und der Nutzungsintention (FF5b) wurde die Pearson-Korrelation berechnet. Zwischen dem Alter und der Absicht, Messenger zukünftig zur



schulinternen Kommunikation zu nutzen, zeigt sich ein kleiner negativer Zusammenhang ( $r = -.17$ ,  $p = .010$ ). Ältere Lehrpersonen berichten demnach eine etwas geringere Absicht, Messenger zukünftig zur schulinternen Kommunikation zu nutzen. Zwischen dem Alter der Lehrpersonen und der externen Nutzungsabsicht zeigt sich kein signifikanter Zusammenhang ( $r = -.03$ ,  $p = .629$ ; FF5b). Die Absicht, Messenger künftig zur schulinternen Kommunikation zu nutzen, unterscheidet sich nicht signifikant zwischen den Geschlechtern (Mann-Whitney-U = 5672.00,  $z = -1.25$ ,  $p = .211$ ,  $r = .08$ ). Auch für die Absicht, Messenger künftig zur Kommunikation mit Eltern zu nutzen, zeigt sich kein signifikanter Geschlechterunterschied (Mann-Whitney-U = 5453.00,  $z = -1.66$ ,  $p = .097$ ,  $r = .11$ ). Das Geschlecht spielt hinsichtlich der Nutzungsabsicht demnach weder für die schulinterne noch für die Kommunikation mit Eltern eine Rolle.

Um Unterschiede in der Nutzungshäufigkeit zwischen Schularten zu prüfen (FF6a), wurde ein Kruskal-Wallis-Test durchgeführt. Es zeigen sich keine signifikanten Unterschiede zwischen den Schulformen bezüglich der *Nutzungshäufigkeit* von Messengern zur *internen Kommunikation* ( $H(3) = 3.38$ ,  $p = .34$ ). Bezüglich der *Nutzungshäufigkeit* von Messengern zur *Kommunikation mit Eltern* hingegen finden sich signifikante Unterschiede zwischen den Schulformen ( $H(3) = 40.28$ ,  $p < .001$ ). Die Effektstärke liegt bei  $\epsilon^2 = .16$ , was auf einen mittleren Effekt hinweist.

Die Ränge der Schulformen hinsichtlich der Nutzungshäufigkeit von Messengern für die Kommunikation mit Eltern sind in Tabelle 3 dargestellt.

| Schulart               | Ränge Nutzungshäufigkeit für Elternkommunikation | Ränge Nutzungsintention für Elternkommunikation |
|------------------------|--------------------------------------------------|-------------------------------------------------|
| Grundschule            | 147.46                                           | 144.35                                          |
| Real- und Mittelschule | 132.99                                           | 144.04                                          |
| Gymnasium              | 95.90                                            | 99.93                                           |
| Gesamtschule           | 73.35                                            | 61.69                                           |

**Tab. 3:** Ränge für Elternkommunikation (Nutzungshäufigkeit und Nutzungsintention)

Der Post-hoc-Test zeigt signifikante Unterschiede zwischen der Gesamtschule gegenüber der Real- und der Mittelschule ( $p < .001$ ) sowie zwischen Gesamtschule und Grundschule ( $p < .001$ ). Ebenso unterscheiden sich das Gymnasium und die Real- und Mittelschule ( $p = .023$ ) sowie das

Gymnasium und die Grundschule ( $p < .001$ ). Keine signifikanten Unterschiede zeigen sich zwischen der Gesamtschule und dem Gymnasium sowie zwischen Real- und Mittelschule und Grundschule ( $p > .05$ ).

Dieses Ergebnis deutet darauf hin, dass sich die Messenger-Nutzung für die Elternkommunikation besonders zwischen zwei Gruppen von Schulformen unterscheidet: Während Messenger in der Elternkommunikation insbesondere an Grundschulen sowie an Real- und Mittelschulen häufiger eingesetzt werden, fällt die Nutzung an Gymnasien und Gesamtschulen vergleichsweise geringer aus.

Um Unterschiede in der Nutzungsintention zwischen Schularten zu prüfen (FF6b), wurde je ein Kruskal-Wallis-Test in Bezug auf die schulinterne Kommunikation und die Kommunikation mit Eltern durchgeführt. Es zeigen sich keine signifikanten Unterschiede zwischen den Schulformen hinsichtlich der Absicht, Messenger für die *schulinterne Kommunikation* zukünftig zu verwenden ( $H(3) = 6.21, p = .10$ ). Jedoch zeigt sich ein signifikanter Unterschied zwischen den Schulformen hinsichtlich der Absicht, Messenger zur *Kommunikation mit Eltern* zukünftig zu nutzen ( $H(3) = 46.86, p < .001$ ). Die Effektstärke für die Nutzungsabsicht liegt bei  $\epsilon^2 = .18$ , was auf einen mittleren bis starken Effekt hindeutet. Die Ränge der Schulformen hinsichtlich der Nutzungsintention von Messengern für die Kommunikation mit Eltern sind in Tabelle 3 dargestellt. Der Post-hoc-Test zeigt signifikante Unterschiede der Gesamtschule gegenüber der Real- und Mittelschule ( $p < .001$ ) und zwischen der Gesamtschule und der Grundschule ( $p < .001$ ). Ebenso unterschieden sich das Gymnasium und die Real- und Mittelschule ( $p = .005$ ) sowie das Gymnasium und die Grundschule ( $p = .002$ ). Keine signifikanten Unterschiede zeigen sich zwischen der Gesamtschule und dem Gymnasium sowie zwischen der Real- und Mittelschule und der Grundschule ( $p > .05$ ). Wie schon bei der Nutzungshäufigkeit bei der Elternkommunikation zeigen sich auch für die Nutzungsintention höhere Werte für Grundschulen und Real- und Mittelschulen.

## 6. Diskussion

### 6.1 *Messenger als etablierter, aber unterschiedlich gerahmter Kommunikationskanal*

Die vorliegende Online-Befragung von Lehrpersonen verschiedener Schularten und Bundesländer in Deutschland liefert differenzierte Hinweise zur Nutzung von Messenger-Diensten in der schulbezogenen digitalen Kommunikation und zur Frage, für welche Kommunikationsanlässe Lehrpersonen Messenger als passend erachten. Ein zentrales Ergebnis ist, dass Messenger-Kommunikation im schulischen Alltag aus Sicht vieler Lehrpersonen grundsätzlich akzeptiert und als pragmatisches Werkzeug wahrgenommen wird: Rund vier Fünftel der Befragten (FF0) nehmen die Messenger-Nutzung an ihrer Schule als erwünscht wahr. Damit verweisen die Daten darauf, dass Messenger nicht mehr als randständige informelle Praxis erscheinen, sondern in vielen Schulen fester Bestandteil alltäglicher Abstimmungs- und Koordinationsprozesse geworden sind.

Zugleich zeigen die Ergebnisse deutlich, dass die Nutzungshäufigkeit (FF1) und die Nutzungsintention (FF3) nach Kommunikationsrichtung und -situation differieren. Messenger werden häufiger für die schulinterne Kommunikation eingesetzt als für die Kommunikation mit Eltern. Für die Elternkommunikation greifen Lehrpersonen eher auf die Messengerfunktion der schulischen Plattformen zurück, während für die interne Abstimmung, insbesondere im Kollegium, auch Drittanbieter-Apps wie WhatsApp oder Signal eine Rolle spielen. Diese Differenz ist nicht allein datenschutzbezogen zu erklären, sondern verweist allgemeiner auf unterschiedliche organisationale Rahmungen: Elternkommunikation scheint stärker Teil schulischer Kommunikationsstrategie und technischer Infrastrukturentscheidungen zu sein, während interne Kommunikation stärker durch kollegiale Routinen und alltagspraktische Verfügbarkeit geprägt ist (Merkert und Lenske 2024).

## **6.2    *Kommunikationsanlässe: geeignet für Koordination, begrenzt für sensible Eltern-Lehrpersonen-Kommunikation***

Die Analysen zur wahrgenommenen Passung von Messengern zu konkreten Kommunikationsanlässen (FF2) unterstreichen, dass Lehrpersonen insbesondere in der Eltern-Lehrpersonen-Kommunikation zwischen administrativ-koordinierenden Anliegen und sensiblen bzw. potenziell konfliktträchtigen Themen unterscheiden. Messenger werden vor allem dann als geeignet bewertet, wenn es um kurze Informationen, kurzfristige Abstimmungen oder organisatorische Fragen geht. Für vertrauliche oder komplexe Anliegen in der Eltern-Lehrpersonen-Kommunikation – etwa Konfliktklärung, Beratung oder leistungsbezogenes Feedback – werden sie dagegen deutlich zurückhaltender eingeschätzt. Damit korrespondieren die Befunde mit internationaler Forschung, die einerseits Effizienzgewinne betont, andererseits Risiken für Missverständnisse und professionelle Grenzziehungen hervorhebt und auf die Bedeutung der Rahmung verweist (Cheng und Chen 2018; Macià und Garreta 2019; Merkert und Lenske 2024).

## **6.3    *Unterschiede nach Personen- und Schulmerkmalen***

Mit Blick auf Gruppenunterschiede (FF5) weisen die Ergebnisse auf Tendenzen hin, die vor dem Hintergrund der Stichprobe vorsichtig zu interpretieren sind: So berichten weibliche Lehrpersonen tendenziell häufiger über Messenger-Kommunikation mit Eltern. Zudem unterscheiden sich die Lehrpersonen nach Schulform (FF6) in der externen Messenger-Nutzung. Plausibel ist, dass sich Kommunikationsbedarfe entlang schulformspezifischer Aufgaben, des Alters der Schüler:innen und der Ausprägung elterlicher Beteiligung verändern, etwa aufgrund höherer Abstimmungsbedarfe im Grundschulalter. Entsprechende Veränderungen elterlicher Beteiligungsmuster über Bildungsbiografien hinweg sind in der Forschung gut beschrieben (Walper und Wild 2020; Yang et al. 2023). Weniger gut untersucht ist jedoch, wie sich diese Veränderungen in konkreten digitalen Kommunikationswegen und -kanälen niederschlagen. Gerade deshalb liefern die vorliegenden Befunde zur schulformspezifischen Messenger-Nutzung einen wichtigen Hinweis auf weiteren Forschungsbedarf. Gleichzeitig ist zu berücksichtigen, dass Unterschiede auch aus der jeweils verfügbaren

technischen Infrastruktur und aus schulischen Entscheidungen für bestimmte Kommunikationssysteme resultieren können.

#### **6.4    *Digitale Kommunikationskompetenz und organisationale Rahmung***

Die Analysen zeigen, dass digitale Kommunikationskompetenz vor allem für die schulinterne Messenger-Nutzung relevant ist: Lehrpersonen, die sich als kompetenter einschätzen, berichten eine häufigere Nutzung und auch eine höhere Nutzungsintention (FF4), insbesondere in der internen Kommunikation. Dieser Zusammenhang war von schwacher bis mittlerer Stärke für schulinterne Kommunikation, jedoch nicht statistisch bedeutsam für die Kommunikation mit Eltern. Weshalb der Zusammenhang für Kommunikation mit Eltern ausblieb, lässt sich anhand der vorliegenden Daten nicht genau klären. Möglicherweise hängt dies auch damit zusammen, dass ein erheblicher Teil der Lehrpersonen Messenger überhaupt nicht zur Elternkommunikation nutzt. Diese Tendenz spricht dafür, dass externe Kommunikation nicht allein eine Frage individueller Medien- oder Kommunikationskompetenz ist, sondern in besonderem Mass von organisationalen Vorgaben und institutionellen Rahmenbedingungen abhängt. Digitale Schulentwicklung erscheint damit zweifach erforderlich: als Stärkung individueller Kompetenzen, etwa im Umgang mit Missverständnissen oder Grenzziehungen, sowie als Element einer strategischen Kommunikation, welche die Entwicklung organisationaler Routinen, die Medienwahl und Kommunikationsprozesse verbindlich strukturiert (Heimbeck und Dengel 2025; Rosenberger und Schneider Stingelin 2023).

#### **6.5    *Implikationen für schulische Kommunikationskonzepte***

Aus den Befunden ergibt sich ein Bedarf, in schulischen Rahmenkonzepten für digitale Kommunikation die Medienwahl, Zuständigkeiten und Erwartungsstrukturen explizit zu machen. Dazu gehören Regelungen zu Reaktionszeiten und Erreichbarkeit, die Klärung, welche Themen über Messenger bearbeitet werden sollen und welche nicht, sowie transparente Prozesse für die Dokumentation und Vertraulichkeit von Nachrichten. In der Praxis sind Auswahl- und Implementierungsentscheidungen für schulische Kommunikationssysteme als Organisationsentwicklungsaufgabe zu verstehen,

pädagogische Fragen mit rechtlichen Anforderungen, Schutz- und Entlassungsinteressen von Lehrpersonen sowie alltagspraktischer Nutzbarkeit zusammenzuführen.

## **6.6 Limitationen und Forschungsbedarfe**

Eine wesentliche Limitation der Studie liegt in der querschnittlichen, selbstberichts-basierten Erhebung und der Stichprobenziehung im Rahmen einer Online-Befragung an ausgewählten Schulen, sodass keine Repräsentativität beansprucht werden kann. Die Zugehörigkeit zum Bundesland (Bayern, Hessen, Rheinland-Pfalz) wurde nicht erfasst, sodass weder der Rücklauf bundeslandbezogen beurteilt werden kann, noch bundeslandspezifische Ergebnisse referiert werden können. Darüber hinaus wurde die tatsächliche Verfügbarkeit bestimmter Dienste und schulischer Plattformen an den jeweiligen Schulen nicht systematisch erfasst. Unterschiede in der Nutzung können daher auch Verfügbarkeits- bzw. Implementierungsunterschiede widerspiegeln. Zudem wurde nicht erfragt, ob der Austausch je nach Anliegen in unterschiedlichen Gruppen bzw. Konstellationen erfolgt, Lehrpersonen also beispielsweise mit engen Kontakten einen anderen Austausch pflegen als mit weniger engen Kontakten. Bei der Angabe der Anlässe für die Nutzung von Messengern konnten die Lehrpersonen nur aus vorgegeben Antwortmöglichkeiten wählen. Es gab keine freie Antwortmöglichkeit, sodass möglicherweise weitere Anlässe, die als nützlich empfunden werden, nicht eingeschlossen werden konnten. Ebenso wurden erst nach der Abfrage der Nutzungshäufigkeit die verschiedenen Messenger-Apps benannt. Möglicherweise war nicht für alle Befragten bei der Beantwortung der Nutzungshäufigkeit klar, dass auch die Messengerfunktion von Plattformen, etwa MSTEams oder Schulplattformen, eingeschlossen wurden.

Schliesslich wurde auch nicht genauer differenziert, was unter «Nutzung» zu verstehen ist. Sinnvoll wäre, verschiedene Nutzungsmuster zu unterscheiden und beispielsweise das gewohnheitsmässige Kontrollieren von Apps («checking») oder belastungsbezogene Erreichbarkeitserwartungen («availability stress») von inhaltsbezogener Nutzung abzugrenzen (Rummler et al. 2020; Li und Zhou 2024).

Künftige Forschung sollte die Kontextbedingungen der schulbezogenen Messenger-Kommunikation genauer erfassen und die Ergebnisse durch qualitative Zugänge ergänzen, etwa durch Fallstudien zu schulischen

Aushandlungsprozessen, Artefaktanalysen von Kommunikationskonzepten oder Interviews zu Grenzziehungen und Konfliktdynamiken. Ebenso wäre sinnvoll, die Perspektiven von Eltern stärker einzubeziehen und die Folgen unterschiedlicher Kommunikationsarrangements für Teilhabe, Belastung oder Beziehungsqualität systematisch zu untersuchen.

## 7. Fazit

Insgesamt zeigen die Ergebnisse, dass Messenger im schulischen Alltag als spezifischer Kommunikationskanal mit begrenztem, aber relevantem Einsatzprofil zu verstehen sind. Sie eignen sich insbesondere für kurze Informationen, organisatorische Abstimmungen und niedrigschwellige Rückmeldungen, ersetzen jedoch keine vertraulichen, beratenden oder konflikthafter Gesprächssettings wie Elterngespräche oder Elternabende. Messenger-Kommunikation markiert damit ein Spannungsfeld zwischen Effizienzgewinnen und Schulentwicklungsanforderungen. Schulen sind gefordert, diesen Kommunikationskanal nicht nur technisch bereitzustellen oder informell laufen zu lassen, sondern ihn im Rahmen schulischer Kommunikationsentwicklung bewusst zu gestalten: durch klare Regeln, transparente Zuständigkeiten und eine pädagogisch-professionelle Reflexion darüber, wie digitale Kommunikationskulturen beziehungsorientiert, entlastend und datenschutzsensibel ausgestaltet werden können.

## Literatur

- Abu Ziden, Azidah, Muhammad Faizal Abdul Rahman, und Too Woon Ching. 2020. «Exploring the Use of Mobile Instant Messaging for Parent-Teacher Communication». *International Journal of Interactive Mobile Technologies (IJIM)* 14 (04): 152. <https://doi.org/10.3991/ijim.v14i04.12403>.
- Addi-Raccah, Audrey, und Miri Yemini. 2018. «What Is up? Parental Whatsapp Discussion Groups in Diverse Educational Settings in Israel». *Multicultural Education Review* 10 (4): 310 – 26. <https://doi.org/10.1080/2005615X.2018.1532224>.
- Annemann, Christiane, Claudia Menge, und Julia Gerick. 2024. «Beanspruchung von Lehrkräften durch digitale Medien in der Schule: Deskriptive und latente Profilanalysen». *Zeitschrift für Bildungsforschung* 14 (3): 439 – 61. <https://doi.org/10.1007/s35834-024-00435-8>.

- Bastian, Jasmin, und Doreen Prasse. 2021. «Kommunikation und Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Schule mit digitalen Medien: Forschungsstand und Forschungsagenda». *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* 42 (Dezember 2021): 349–79. <https://doi.org/10.21240/mpaed/42/2021.12.04.X>.
- Beck, Klaus, und Jakob Jünger. 2019. «Soziologie der Online-Kommunikation». In *Handbuch Online-Kommunikation*, herausgegeben von Wolfgang Schweiger und Klaus Beck, 7–33. Wiesbaden: Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-18016-4\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-658-18016-4_2).
- Biller, Simon, Lena Groß-Mlynek, Jasmin Bastian, und Marion Händel. 2026. «Digital Communication and Collaboration among Teachers – a Comparative Analysis of Instant Messaging and Videoconferencing». *Education and Information Technologies*, Online-Vorab-Publikation, 7. März 2026. <https://doi.org/10.1007/s10639-026-13918-0>.
- Breiter, Andreas, Stefan Welling, und Björn-Eric Stolpmann. 2010. «Medienkompetenz in der Schule – Integration von Medien in den weiterführenden Schulen in Nordrhein-Westfalen». *Schriftenreihe Medienforschung der LfM* 64 (2010). <https://www.medienanstalt-nrw.de/fileadmin/lfm-nrw/Forschung/LfM-Band-64.pdf>.
- Bundesnetzagentur. 2023. *Nutzung von Online-Kommunikationsdiensten in Deutschland 2023*. Bonn. [https://www.bundesnetzagentur.de/SharedDocs/Downloads/DE/Sachgebiete/Digitales/OnlineKom/befragung\\_lang23.pdf?\\_\\_blob=publicationFile&v=4](https://www.bundesnetzagentur.de/SharedDocs/Downloads/DE/Sachgebiete/Digitales/OnlineKom/befragung_lang23.pdf?__blob=publicationFile&v=4).
- Cheng, Yung-hsun, und Yu-Chi Chen. 2018. «Enhancing classroom management through parental involvement by using social networking apps». *South African Journal of Education* 38 (Supplement 2): 1–14. <https://doi.org/10.15700/saje.v38ns2a1427>.
- Drossel, Kerstin, Birgit Eickelmann, und Julia Gerick. 2017. «Predictors of Teachers' Use of ICT in School – the Relevance of School Characteristics, Teachers' Attitudes and Teacher Collaboration». *Education and Information Technologies* 22 (2): 551–73. <https://doi.org/10.1007/s10639-016-9476-y>.
- Drossel, Kerstin, Birgit Eickelmann, und Ramona Lorenz. 2018. «Determinanten der unterrichtlichen Computernutzungshäufigkeit und der medienbezogenen Kooperation: Eine Analyse auf Grundlage des Länderindikators 2016». *Unterrichtswissenschaft* 46 (4): 481–98. <https://doi.org/10.1007/s42010-018-0017-9>.
- Drossel, Kerstin, und Melanie Heldt. 2022. «Unterrichtsbezogene Lehrpersonenkooperationen im Zeitalter der digitalen Transformation: Alles digital oder alles wie bisher?». *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* 49 (Juni 2022): 68–93. <https://doi.org/10.21240/mpaed/49/2022.06.23.X>.
- European Commission, Hrsg. 2019. *2<sup>nd</sup> Survey of Schools: ICT in Education – Executive Summary*. European Commission. [https://kometa.edu.pl/uploads/publication/889/79a1\\_AA\\_ICTinEducation\\_ENExecutivesummary\\_Objective1.pdf?v2.8](https://kometa.edu.pl/uploads/publication/889/79a1_AA_ICTinEducation_ENExecutivesummary_Objective1.pdf?v2.8).
- Fend, Helmut. (2009). *Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen*. (2., durchgesehene Auflage). Wiesbaden: VS.



- Gong, Jiangtao, Zheng Yao, Zhicong Lu, Qicheng Ding, Yu Zhang, Liuxin Zhang, und Qianying Wang. 2021. «All in One Group: Current Practices, Lessons and Challenges of Chinese Home-School Communication in IM Group Chat». *Proceedings of the 2021 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, 6. Mai 2021, 1–12. <https://doi.org/10.1145/3411764.3445436>.
- Goodall, J. S. 2016. «Technology and School–Home Communication». *International Journal of Pedagogies and Learning* 11 (2): 118–31. <https://doi.org/10.1080/22040552.2016.1227252>.
- Gräsel, Cornelia, Janine Schledjewski, und Ulrike Hartmann. 2020. «Implementation digitaler Medien als Schulentwicklungsaufgabe». *Zeitschrift für Pädagogik* 66 (2): 208–24. <https://doi.org/10.25656/01:23629>.
- Hartmann, Ulrike, Dirk Richter, und Cornelia Gräsel. 2021. «Same Same But Different? Analysen zur Struktur kollegialer Kooperation unter Lehrkräften im Kontext von Schul- und Unterrichtsentwicklung». *Unterrichtswissenschaft* 49 (3): 325–44. <https://doi.org/10.1007/s42010-020-00090-8>.
- Heimbeck, Manuela, und Andreas Dengel. 2023. «Digitale Medien in der Eltern-Lehrer\*innen-Kooperation». In *Nachhaltige Bildung in der Grundschule*, mit DIPF, Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, Jahrbuch Grundschulforschung, 391–96. Nr. 27. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.25656/01:27776>.
- Heimbeck, Manuela, und Andreas Dengel. 2025. «Medienunterstützte Eltern-Lehrer:innen-Kooperationen: Substitution, Ergänzung oder Neugestaltung?» *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, 5. August 2025, 171–85. <https://doi.org/10.21240/mpaed/00/2025.08.05.X>.
- Johari, Suriana, Tengku Elena Tengku Mahamad, und Wan Norbani Wan Noordin. 2022. «WhatsApp Conversations and Relationships: A Focus on Digital Communication Between Parent-Teacher Engagement in a Secondary School in Putrajaya». *Jurnal Komunikasi: Malaysian Journal of Communication* 38 (2): 280–96. <https://doi.org/10.17576/JKMJC-2022-3802-17>.
- Jones, Cat, und Olympia Palikara. 2023. «Have Teachers' Perceptions of Parental Engagement Changed Following COVID-19? Evidence from a Mixed-Methods Longitudinal Case Study». *Education Sciences* 13 (7): 750. <https://doi.org/10.3390/educsci13070750>.
- Kaban, Abdullatif. 2021. «Views on the Usage of Social Media Tools in School-Family Communication». *International Journal of Technology in Education* 4 (3): 314–30. <https://doi.org/10.46328/ijte.118>.
- Karsch, Philip. 2023. «Messenger in der Schule: (Digitale) Räume als Referenzsysteme für die Bearbeitung einer Antinomie von Nähe und Distanz?» *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* 53 (August 2023): 169–86. <https://doi.org/10.21240/mpaed/53/2023.08.12.X>.
- Kuusimäki, Anne-Mari, Lotta Uusitalo-Malmivaara, und Kirsi Tirri. 2019. «Parents' and Teachers' Views on Digital Communication in Finland». *Education Research International* 2019 (Juli 2019): 1–7. <https://doi.org/10.1155/2019/8236786>.

- Laho, Nora S. 2019. *Enhancing School–Home Communication Through Learning Management System Adoption: Parent and Teacher Perceptions and Practices*. 29 (1): 117–42.
- Li Yucen, und Min Zhou. 2024. «More convenience or more stress? The study of teachers' work-related use of apps beyond work hours and job burnout». Preprint, In Review, August 21. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-4777609/v1>.
- Lin, Luc Chia-Shin. 2019. «Fostering Teacher–Parent Communication: Line Plays a Significant Role in Taiwan». *Sage Open* 9 (3): 2158244019862667. <https://doi.org/10.1177/2158244019862667>.
- Macià, Monica, und Jordi Garreta. 2019. «Digital Media for Family-School Communication? Parents' and Teachers' Beliefs». *Computers & Education* 132 (April 2019): 44–62. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.01.006>.
- Merkert, Alexandra, und Gerlinde Lenske. 2024. «Parent Teacher Talk goes digital? – ein Blick auf Gesprächsformate im schulischen Kontext». In *Kommunikation und Beratung digital*, herausgegeben von Katrin Böttcher und Alexandra Merkert, 29–50. Baden-Baden: Nomos. <https://doi.org/10.5771/9783957104267-29>
- Moyano Dávila, Camila, Sebastián Rojas-Navarro, und Raúl Domenech. 2023. «Silenced Conflict: Surveillance and Normalization Using WhatsApp Groups at School». *Family Relations* 72 (2): 547–64. <https://doi.org/10.1111/fare.12816>.
- Palts, Karmen, und Veronika Kalmus. 2015. «Digital Channels in Teacher-Parent Communication: The Case of Estonia». *International Journal of Education and Development*, Nr. 11 (2015): 65–81. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1086652.pdf>.
- Patrikakou, Eva N. 2016. Parent Involvement, Technology, and Media: Now What? *School Community Journal*. 26 (2): 9–24. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1123967.pdf>.
- Project Tomorrow und Finals. 2022. *Text, Twitter, email, call: Parents' preferences for communication and engagement in 2022*. Project Tomorrow. [https://resources.finalsite.net/images/v1665697972/finals/gp0kgbgue5egykkfsfnkk/Project\\_Tomorrow\\_TEXT\\_TWITTER\\_EMAIL\\_CALL.pdf](https://resources.finalsite.net/images/v1665697972/finals/gp0kgbgue5egykkfsfnkk/Project_Tomorrow_TEXT_TWITTER_EMAIL_CALL.pdf).
- Rau, Franco, Britta Galanamatis, Lars Gerber, und Anna Geritan. 2021. «Digitale Bildung und Datenschutz : eine Herausforderung für die Lehrer\*innenbildung?» *k:ON – Kölner Online Journal für Lehrer\*innenbildung* Nr. 4 (Dezember 2021): 2/2021 (2021): Lehren und Lernen auf Distanz-Konsequenzen für die Lehrer\*innenbildung. <https://doi.org/10.18716/OJS/KON/2021.2.14>.
- Richter, Nadja, Bernard Tiddeman, und Daniel B. M. Haun. 2016. «Social Preference in Preschoolers: Effects of Morphological Self-Similarity and Familiarity». *PLOS ONE* 11 (1): e0145443. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0145443>.
- Rosenberger, Nicole, und Colette Schneider Stingelin. 2023. *Wie gestalte ich die Kommunikation meiner Schule im digitalen Wandel?* Hep. Application/pdf. <https://doi.org/10.21256/ZHAW-29371>.

- Rummler, Klaus, Caroline Grabensteiner, und Colette Schneider Stingelin. 2020. «WhatsApp, Snapchat, Instagram»: Medienhandeln von Schweizer Sekundarschülerinnen und -Schülern im Rahmen ausserschulischer Lernaktivitäten – Ein Projektbericht». *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* 39 (Dezember 2020): 170 – 95. <https://doi.org/10.21240/mpaed/39/2020.12.10.X>.
- Schadt, Christian, Ronny Ehlen, Larissa Schleher, Christopher Zirinig, Julia K. Weiß, Matthias Bottling, und Julia Warwas. 2022. «Digitale unterrichtsbezogene Zusammenarbeit zwischen angehenden Lehrkräften berufsbildender Schulen». *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 2022, 1 – 23. [https://www.bwpat.de/aus-gabe43/schadt\\_et al\\_bwpat43.pdf](https://www.bwpat.de/aus-gabe43/schadt_et al_bwpat43.pdf).
- Schauffel, Nathalie, Isabelle Schmidt, Henrike Peiffer, und Thomas Ellwart. 2021. «Self-Concept Related to Information and Communication Technology: Scale Development and Validation». *Computers in Human Behavior Reports* 4 (August 2021): 100149. <https://doi.org/10.1016/j.chbr.2021.100149>.
- Thompson, Blair Christopher, Joseph P. Mazer, und Elizabeth Flood Grady. 2015. «The Changing Nature of Parent-Teacher Communication: Mode Selection in the Smartphone Era». *Communication Education* 64 (2): 187 – 207. <https://doi.org/10.1080/03634523.2015.1014382>.
- Traeger-Soudry, Shira, Hananel Rosenberg, Chen Sabag-Ben Porat, und Hila Lowenstein-Barkai. 2025. «Navigating Parental Engagement in WhatsApp Groups: A Study of Parent-Teacher Experiences». *Teaching and Teacher Education* 162 (August 2025): 105074. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.105074>.
- Venkatesh, Viswanath, James Y. L. Thong, und Xin Xu. 2012. «Consumer Acceptance and Use of Information Technology: Extending the Unified Theory of Acceptance and Use of Technology». *MIS Quarterly* 36 (1): 157 – 78. <https://doi.org/10.2307/41410412>.
- Viertel, Michael, Andreas Breiter, Anja Zeising, und Denise Detlof. 2022. «Digitalisierung als Daueraufgabe: Schulische Organisationsentwicklung zwischen neuer Verbindlichkeit und zunehmender Arbeitsverdichtung». *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* 49 (November 2022): 450 – 71. <https://doi.org/10.21240/mpaed/49/2022.11.03.X>.
- Walper, Sabine, und Elke Wild. 2020. «Die Rolle des Elternhauses im Verlauf der (Familien-) Entwicklung». In *Pädagogische Psychologie (3. vollständig überarbeitete und aktualisierte Auflage)*, herausgegeben von Elke Wild und Jens Möller. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-61403-7>.
- Yang, Dong, Peng Chen, Kai Wang, Zhuoran Li, Chen Zhang, und Ronghuai Huang. 2023. «Parental Involvement and Student Engagement: A Review of the Literature». *Sustainability* 15 (7): 5859. <https://doi.org/10.3390/su15075859>.
- Zorn, Isabel, Jule Murmann, und Asmae Harrach-Lasfaghi. 2021. «Kriterien für die Auswahl privatsphäreschützender Messenger-Dienste für Einrichtungen der Sozialen Arbeit». In *Aufwachsen in überwachten Umgebungen*, herausgegeben von Ingrid Stapf, Regina Ammicht Quinn, Michael Friedewald, Jessica Heesen, und Nicole Krämer, 331 – 50. Baden-Baden: Nomos. <https://doi.org/10.5771/9783748921639-331>.