

Personalbindung an Schulen in herausfordernden Kontexten - Kann transformationale Führung Kündigungsabsichten mildern?

Regula Windlinger, PH Bern

Julia Warwas, Universität Stuttgart-Hohenheim

Ueli Hostettler, PH Bern

Die Arbeit an Schulen in herausfordernden Kontexten ist von pädagogischen Herausforderungen geprägt, welche bei den Lehrpersonen zu Kündigungsabsichten führen können. Der Beitrag untersucht bei 1'658 Lehrpersonen aus 114 Schulen im Kanton Bern den Zusammenhang zwischen dem sozialräumlichen Kontext der Schule und der Kündigungsabsicht und überprüft, welche Rolle eine transformationale Führung durch die Schulleitung spielt. Die Ergebnisse zeigen, dass herausfordernde Umstände der pädagogischen Arbeit positiv und transformationale Führung negativ mit Kündigungsabsichten verbunden sind, die Effekte jedoch voneinander unabhängig auftreten. Das deutet darauf hin, dass transformationale Führung zur Personalbindung beiträgt, aber nicht unbedingt widrige Arbeitsbedingungen zu kompensieren vermag.

1. Einleitung

Lehrkräfte berichten von hohen Anforderungen pädagogischer Arbeit, beispielsweise im Unterricht, bei der schulinternen Zusammenarbeit oder der Elternarbeit (Brägger & Schwendimann, 2022). Abhängig vom sozialräumlichen Kontext können sich jedoch aussergewöhnliche Herausforderungen ergeben, da sich soziale Belastungen auf das Schul- und Arbeitsklima auswirken und sich die Lehrpersonen deshalb in ihrer pädagogischen Arbeit beeinträchtigt fühlen können (Quesel et al., 2014). Kommt es dadurch bei den Lehrpersonen zu Überlastung, so ist diese auch mit vermehrten Kündigungsabsichten verbunden (Sandmeier & Mühlhausen, 2020). Kündigungsabsichten wiederum sind Prädiktoren für tatsächliches Kündigungsverhalten, dies zeigen jedenfalls amerikanische Studien auf (Sun & Wang, 2017), Studien aus dem deutschsprachigen Raum dazu fehlen noch weitgehend (Sandmeier et al., 2018). Ferner zeigt die internationale Literatur, dass Schulen in herausfordernden Kontexten Schwierigkeiten haben, Lehrpersonen zu gewinnen und an der Schule zu halten (OECD, 2012). Speziell in der Schweiz wurden Zusammenhänge zwischen schulischen Kontextbedingungen und der Lehrpersonenmobilität aber noch nicht untersucht (vgl. Sandmeier et al., 2018). Hier setzt der vorliegende Beitrag mit einer erweiterten Perspektive auf ausser- und innerorganisationale Arbeitsbedingungen an: Wir untersuchen den Zusammenhang zwischen dem sozioökonomischen Kontext der Schule und der Kündigungsabsicht der Lehrpersonen. Darüber hinaus fokussieren wir auf die Rolle, welche das Führungsverhalten der Schulleitung unter variierenden Rahmenbedingungen einnimmt.

1.1 Lehrpersonen-Arbeit unter erschwerten Rahmenbedingungen

In der Diskussion um «herausfordernde Kontexte» (im internationalen Diskurs¹ werden die Begriffe «challenging context» oder «challenging circumstances» verwendet, z. B. Chapman & Harris, 2004) ist es wichtig, die Merkmale des Kontexts von möglichen Effekten dieser Merkmale für die Arbeit in den Schulen zu trennen. Dies geschieht nicht immer und teilweise werden unter Begriffen wie «kritische Lage» sowohl Merkmale des Kontexts als auch innerschulische Problembereiche subsumiert (Manitius & Döbelstein, 2017).

Als «herausfordernder Kontext» gilt ein «ökonomisch benachteiligter, segregierter und von Familien mit geringer Anschlussfähigkeit an schulische Anforderungen geprägter Sozialraum» (Bremm & Racherbäumer, 2020, S. 203). Derartige Bedingungen werden auch als «sozialräumlich deprivierte Lage» (Bremm & Racherbäumer, 2020), «benachteiligte Regionen» (van Ackeren, 2008) oder «benachteiligte soziale Lagen» (Beierle et al., 2019) bezeichnet; in der Regel zeichnen sie sich durch die drei zentralen soziostrukturellen Merkmale

¹ Wir beziehen uns in diesem Beitrag vor allem auf die relevante Forschung aus Deutschland und der Deutschschweiz. Für entsprechende Literatur aus der französischsprachigen Schweiz siehe z.B. Bauer (2019), international z.B. Potter et al. (2002) oder Levin (2006).

niedriger sozioökonomischer Status, ethnische Heterogenität sowie Mobilität aus (Beierle et al., 2019; Racherbäumer et al., 2013). Diese Merkmale fliessen in die Berechnung sogenannter «Sozialindizes» ein, die zur Verteilung zusätzlicher Ressourcen an die Schulen dienen können (Beierle et al., 2019).

Ergebnisse der PISA-Studien zeigen, dass der Effekt der sozioökonomischen Zusammensetzung der Schülerschaft einer Schule auf die Leistung einer Schülerin oder eines Schülers grösser ist als deren individueller sozioökonomischer Hintergrund (OECD, 2004, S. 189). Dieser Befund deutet darauf hin, dass Schulen in herausfordernden Kontexten mit besonderen Anforderungen konfrontiert sind. In erster Linie handelt es sich um pädagogische Herausforderungen, da sie für Lernrückstände und fehlende ausserschulische Unterstützungsleistungen ihrer Schülerschaft kompensieren müssen (Beierle et al., 2019) – es handelt sich dabei um Entbehren der Betroffenen und nicht um Defizite (Klein, 2018, S. 5). Schulen mit höherem sozioökonomischem Status der Schülerschaft haben demgegenüber verschiedene Vorteile, wie geringere disziplinarische Probleme, bessere Beziehungen zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern, positivere Interaktionen der Schüler*innen untereinander, ein leistungsorientierteres Schulklima und stärkere Unterstützung durch die Eltern (Harris, 2009; OECD, 2004).

Schulen in «herausfordernden Lagen» dürfen jedoch nicht gleichgesetzt werden mit Schulen, die gesetzte Ziele nicht erreichen («underperforming», Harris, 2009) oder gar scheitern («failing schools», Quesel et al., 2013). Aufgrund der «anspruchsvollen Problemkonstellationen» (Holtappels et al., 2017, S. 18), mit denen solche Schulen konfrontiert sind, ist demnach das Risiko höher, gewisse Ziele nicht zu erreichen, jedoch gibt es auch sehr erfolgreiche Schulen in solchen Kontexten (Bremm et al., 2017; Racherbäumer et al., 2013). Der Erfolg solcher erwartungswidrig guter Schulen ist mit einem grossen Aufwand für alle Beteiligten verbunden (Harris, 2009; Racherbäumer et al., 2013).

Lehrpersonen, die in Schulen in herausfordernden Kontexten arbeiten, nehmen als Herausforderungen im Arbeitsalltag eine mangelnde Unterstützung durch die Eltern wahr, sprachliche Defizite bei den Schüler*innen sowie teilweise problematisches Sozialverhalten (van Ackeren et al., 2016). In einer Fallstudie zu Einzelschulen in benachteiligten städtischen Quartieren in Deutschland berichten die Lehrpersonen, dass sie oft damit beschäftigt sind, auf soziale, emotionale und verhaltensbezogene Probleme von Schüler*innen zu reagieren, bevor sie Unterricht realisieren können (Foelker et al., 2013). Die geteilten Erfahrungen von Misserfolg oder Hilflosigkeit und die Zuschreibung der Ursachen von geringeren Leistungen an die Familien kann sich in der Schulkultur resp. dem Schulklima widerspiegeln (Klein & Bremm, 2019). So zeigt die Studie von Quesel et al. (2014) auf Ebene der Schuleinheiten einen negativen Zusammenhang zwischen dem Belastungsindex und dem anhand des wahrgenommenen Sozialverhaltens bestimmten Schulklima sowie der Einschätzung der pädagogischen Arbeit. Einen Zusammenhang der sozioökonomischen Zusammensetzung der Schülerschaft und der kollektiven Selbstwirksamkeit der Lehrpersonen zeigt die Studie von Belfi et al. (2015): Lehrpersonen in sozioökonomisch benachteiligten Schulen berichten eine geringere kollektive Selbstwirksamkeit und dieser Zusammenhang kann erklärt werden durch das von den Lehrpersonen wahrgenommene (geringere) soziale Kapital der Schule. Weiter ist die organisationale Identifikation der Lehrpersonen in stärker belasteten Schulen geringer (Quesel et al., 2014). Diese Faktoren führen dazu, dass die Wahrscheinlichkeit grösser ist, dass Lehrpersonen solche Schulen auch wieder verlassen (Nguyen et al., 2020; OECD, 2004, S. 190).

1.2 Herausfordernde Lagen im Untersuchungskontext Kanton Bern

Verschiedene Länder und etliche Schweizer Kantone (vgl. Beierle et al., 2019) setzen sogenannte Sozialindizes als datengestützte Entscheidungshilfen zur Vergabe von Mitteln ein. Im Kontext von Leistungsvergleichen (z. B. PISA), erhofft man sich so, Ressourcen fairer und gezielter zur Dämpfung oder gar Kompensation individueller und kollektiver Benachteiligung, die durch sozialräumliche Faktoren bedingt sind, einsetzen zu können (Groot-Wilken et al., 2016). Es geht also darum, Schulen in herausfordernden Kontexten identifizieren zu können und kompensatorische Ressourcen gerecht zu verteilen. Im Kanton Bern soll der Schulsozialindex die soziodemographischen Belastungen einer Gemeinde abbilden (Bildungs- und Kulturdirektion (BKD) Kanton Bern, 2022). Für die Berechnung dieses Indexes werden vier Merkmale berücksichtigt: der Anteil nicht aus der Schweiz stammender Schülerinnen und Schüler in der Gemeinde, der Anteil Arbeitsloser, der Anteil von Gebäuden mit niedriger Wohnnutzung und als Merkmal für die Sesshaftigkeit der Anteil der Wohnbevölkerung, der bereits seit mehr als fünf Jahren an der gleichen Adresse wohnhaft ist (Beierle et al., 2019, S. 16; BMV, 2007). Da Schulsozialindizes in verschiedenen nationalen und sogar regionalen Rahmenkontexten unterschiedlich berechnet werden (siehe Beierle et al., 2019), lässt sich die Situation im Kanton Bern nicht direkt mit der

Situation in anderen Kantonen oder Ländern verglichen², der Schulsozialindex schafft jedoch eine Vergleichbarkeit zwischen den Schulen innerhalb des selben Kantons. Er wird hier verwendet, um den Zusatzbeitrag festzulegen, den die Gemeinde vom Kanton für besondere Massnahmen erhält (wie Massnahmen zur individuellen besonderen Förderung, Spezialunterricht oder besondere Klassen). Ausser der Studie von Rüegg et al. (2017), welche den Schulsozialindex als Kontextmerkmal für die Nutzung von Schulsozialarbeit im Kanton Bern beizog, sind uns keine weiteren Studien bekannt, die dieses Kontextmerkmal berücksichtigt haben.

Basierend auf den Ausführungen zur Lehrpersonen-Arbeit unter erschwerten Rahmenbedingungen formulieren wir als erste Hypothese:

H1: Je herausfordernder der Kontext der Schule (gemessen an der Höhe des amtlichen Schulsozialindex), desto höher ist die Kündigungsbereitschaft der Lehrpersonen.

1.3 Zur Bedeutung transformationaler Führung in herausfordernden Kontexten

Das Führungsverhalten der Schulleiterinnen und Schulleiter ist insgesamt ein wesentlicher Faktor für den Erfolg einer Schule (z. B. Leithwood & Sun, 2012) und insbesondere, wenn die Schule sich in schwierigen Umständen befindet (vgl. Klein, 2018). Ergebnisse internationaler Untersuchungen zu sogenannten «erwartungswidrig guten Schulen», also erfolgreichen Schulen in herausfordernden Kontexten, zeigen, dass das Schulleitungshandeln eine wesentliche Rolle spielt (Racherbäumer et al., 2013). Dabei wirken die Schulleitenden als «change agents», die sowohl innerschulische Prozesse als auch die Wirkung gegen aussen verbessern können. Erfolgreichen Führungskräften wird attestiert, diesen Prozess planvoll als (gesamt-)organisationalen Wandel voranzutreiben, steuerungsrelevante Entscheidungs- und Handlungsspielräume auf der Kollegiumsebene zu stärken, jedoch unter einer gemeinsamen Vision zu vereinen, sowie ein kohärentes Schulentwicklungsprogramm auszuarbeiten und konsequent zu verfolgen (z. B. Klar & Brewer, 2013). Gerade in herausfordernden Lagen gilt damit eine transformationale Führung als ein Faktor, der die Arbeitseinstellungen und Arbeitsweisen von Mitarbeitenden positiv im Sinne des intendierten organisationalen Wandels beeinflusst (Bass & Riggio, 2006; Bogotch et al., 2016).

Als «transformational» werden solche Führungspraktiken bezeichnet, welche die arbeitsbezogene Selbstwahrnehmung der Mitarbeitenden verändern, ihrem Handeln eine konsistente Zielorientierung verleihen und sie anregen, sich ausdauernd zum Wohle der Organisation zu engagieren statt bei ihrer Arbeit primär persönliche Interessen zu verfolgen oder lediglich dienstliche Vorschriften pflichtgemäss zu erledigen (Hoffmann et al., 2011). In transformational geführten Schulen berichten Lehrkräfte dementsprechend von einer hohen Kongruenz individueller und organisationaler Ziele sowie einer hohen Selbstverpflichtung auf eben jene gemeinsam verfolgten Ziele, von produktivem Arbeitsklima und kooperativen Organisationskulturen mit gemeinschaftlicher Entscheidungsfindung sowie von unterrichtlichen Verbesserungen (vgl. Leithwood & Sun, 2012). Auf der individuellen Erfahrungsebene nehmen Lehrkräfte in transformational geführten Schulen vergleichsweise hohe Selbstwirksamkeitsüberzeugungen, hohes organisationales Commitment und hohe Arbeitszufriedenheit wahr (Leithwood & Sun, 2012).

Für die beschriebene «Transformation» der genannten Arbeitseinstellungen und Arbeitsweisen sorgen annahmegemäss vier analytisch unterscheidbare, aber empirisch stark verwobene Führungsdimensionen (Bass & Riggio, 2006): *Idealized Influence* charakterisiert die Vorbildwirkung, die von wahrgenommenen Eigenschaften der Führungskraft wie Integrität, Kreativität, Ausdauer und Mut ausgeht. Für diese Eigenschaften bringen Mitarbeitende der Führungskraft hohe Anerkennung oder gar Bewunderung entgegen. *Inspirational Motivation* beschreibt deren kommunikative Fähigkeiten bzgl. klarer Erwartungen und attraktiver Visionen, auf die sich eine Organisation hin entwickeln soll. *Intellectual Stimulation* beinhaltet Ermutigungen durch die Führungskraft, einerseits etablierte Sichtweisen und Routinen in den Arbeitsprozessen kritisch zu hinterfragen, andererseits experimentierfreudig und risikobereit neue Wege der Aufgabenbewältigung bzw. Problemlösung zu beschreiten. *Individualized Consideration* kennzeichnet eine Führung, welche die individuellen Stärken und Schwächen der einzelnen Mitarbeitenden würdigt, gegenüber individuellen Bedürfnissen aufmerksam ist und individuelle professionelle Entwicklung bedarfsgerecht fördert.

² Eine Gegenüberstellung der Schulsozialindizes des Kantons Bern und des Stadtstaates Hamburg zeigt bspw. die Gemeinsamkeit der Berücksichtigung der Herkunft der Familie. Darüber hinaus gehen in den Berner Index aber auch die Faktoren Arbeitslosigkeit, Gebäudenutzung und Sesshaftigkeit der Bevölkerung ein (Ebene Gemeinde), während der Hamburger Index diverse Indikatoren im Bereich ökonomisches, kulturelles und soziales Kapital im Elternhaus integriert. Die Berechnung erfolgt hier auf Schulebene (Beierle et al., 2019).

Auf welchem Wege die transformationale Führung speziell im Kontext herausfordernder Lagen ihre Wirkung auf arbeitsbezogene Einstellungen und Verhaltensweisen von Lehrkräften entfaltet, ist gegenwärtig empirisch noch wenig erforscht (für einen Überblick siehe Klein, 2018). Im Rückgriff auf sozialpsychologische Erklärungsansätze der Selbstkonstruktion bzw. Identifikation (Epitropaki et al., 2017; Windlinger et al., 2020) ist jedoch vorstellbar, dass eine erhöhte Bindung an die Organisation und ihre Mitglieder über zwei Mechanismen begünstigt wird: Während die sog. individuenbezogenen Dimensionen der transformationalen Führung das *relationale Selbst* der Mitarbeitenden ansprechen und primär eine persönliche Identifikation mit dem Modell der Führungskraft begünstigen, aktivieren die sog. gruppenbezogenen Dimensionen eher das *kollektive Selbst* der Mitarbeitenden und erleichtern die Identifikation mit dem Team (z. B. Kark & Shamir, 2013). Aufgrund der Berücksichtigung und Unterstützung individueller Bedürfnisse und Entwicklungspotentiale (*Individual Consideration*) und der Ermutigung, Aufgaben und Problemen kreativ zu begegnen (*Intellectual Stimulation*) signalisiert demnach ein*e Schulleiter*in Wertschätzung und Zutrauen in die professionellen Fähigkeiten der einzelnen Lehrkraft. Damit stärkt sie auch deren eigene Überzeugungen persönlicher Leistungsfähigkeit in der Begegnung sogar mit schwierigen Herausforderungen ihrer beruflichen Betätigung (Tse & Chiu, 2014). Als Rollenmodell und kommunikationsstarke*r Visionär*in erinnert die Führungskraft hingegen wiederkehrend an schulspezifische Wertorientierungen und Zielsetzungen, schärft den Sinn für Teamzugehörigkeit und stärkt den Zusammenhalt unter den Organisationsmitgliedern (siehe auch Wang & Howell, 2010). Nicht zuletzt unterstützt sie konzertierte Aktionen der Organisationsentwicklung und nährt damit glaubhaft auch kollektive Selbstwirksamkeitserwartungen zur gemeinsamen Bewältigung schulspezifischer Probleme (Ross & Gray, 2006).

Vor diesem Hintergrund wird nachvollziehbar, dass die wenigen vorliegenden Studien zu erfolgreichen Führungspraktiken unter herausfordernden Kontextbedingungen an Schulen (Chapman & Harris, 2004; Klar & Brewer, 2013) negative Zusammenhänge der transformationalen Führungsdimensionen mit den Kündigungsabsichten der Mitarbeitenden nahelegen. Daneben finden sich bis dato aber vor allem Untersuchungen, die ohne Berücksichtigung spezifischer Kontextfaktoren konsistent aufzeigen, dass Mitarbeitende umso weniger intendieren, ihre Organisation zu verlassen, je stärker sie transformationale Führungspraktiken wahrnehmen: Tse et al. (2013) sowie Park und Pierce (2020) dokumentieren dabei nicht nur verringerte Kündigungsabsichten, sondern auch erhöhtes affektives Commitment gegenüber der Organisation; bei Cheng et al. (2016) erscheint die Identifikation mit der sozialen Gruppe als vermittelnde Variable, bei Sun und Wang (2017) die innerschulische Kollaborationskultur und bei Griffith (2004) die Arbeitszufriedenheit. Die letzten beiden Studien zeigen zudem, dass transformationale Führung nicht nur mit verminderten Kündigungsabsichten, sondern auch mit dem tatsächlichen Kündigungsverhalten zusammenhängt.

Basierend auf dem Forschungsstand zur Bedeutung transformationaler Führung erwarten wir demnach:

H2: Transformationale Führung ist gegenläufig mit der Kündigungsabsicht der Lehrpersonen assoziiert.

Die Studie von Nguyen (2021) zeigt, dass innerschulische Merkmale wie Lehrpersonenkooperation oder eine wirksame Schulleitung wichtiger sind in herausfordernden Kontexten als in weniger herausfordernden Kontexten, also in stärker belasteten Schulen eine stärkere Wirkung entfalten. Demnach sollte eine Schulleitung mit ausgeprägt transformationaler Führung den Zusammenhang zwischen dem Kontext und der Kündigungsabsicht der Lehrperson abschwächen können:

H3: Der Zusammenhang zwischen dem herausfordernden Kontext (gemessen an der Höhe des amtlichen Schulsozialindex) und der Kündigungsabsicht der Lehrpersonen ist umso schwächer, je stärker eine Schulleitung transformational führt.

2. Methode

Die vorliegende Studie basiert auf einer Sekundäranalyse der Daten aus dem Projekt «Schulleitungshandeln, Schulkontext und Schulqualität - eine quantitative Untersuchung der komplexen Beziehungen am Beispiel des deutschsprachigen Teils des Kantons Bern», welches durch den Schweizerischen Nationalfonds finanziert wurde (<https://data.snf.ch/grants/grant/136877>).

2.1 Stichprobe und Datenerhebung

Die Gesamtstichprobe des Projekts umfasst 241 Schulleitende und 3'197 Lehrpersonen aus 180 Schulen der Volksschule des Kantons Bern (deutschsprachiger Kantonsteil, Zyklus 1 bis 3). Für die vorliegende Studie wurde eine Teilstichprobe verwendet, welche 1'658 Lehrpersonen aus 114 Schulen umfasst. In diesen 114 Schulen ist

ein*e Schulleiter*in für die Führung zuständig, während die restlichen Schulen von Zweier- oder Dreier-Teams geführt werden. Die Schulen mit den Einzelleitungen wurden ausgewählt, um eine unverzerrte Einschätzung der transformationalen Führung jeweils *einer* bestimmten Leitungsperson zu gewährleisten und nicht ein erweitertes Schulleitungsgremium, das allenfalls Personen mit unterschiedlichen Führungsstilen umfasst³. Die schriftliche Befragung der Lehrpersonen fand im Rahmen einer regulären Konferenz an ihrer Schule statt. Eine Person aus dem Forschungsteam war anwesend, informierte über das Projekt, verteilte die Fragebögen und sammelte diese wieder ein. Die Teilnahme war freiwillig und die Anonymität bei der Auswertung gewährleistet. Der Rücklauf über alle Schulen hinweg betrug 71%, wobei der grösste Anteil der Nicht-Teilnehmenden aus Lehrpersonen bestand, die an den Konferenzen nicht anwesend waren, z. B., weil sie nur mit einem Kleinpensum an dieser Schule unterrichten. Pro Schule nahmen durchschnittlich 14.55 ($SD = 8.16$, $Min = 2$, $Max = 41$) Lehrpersonen an der Befragung teil.

Die Merkmale der Schulleitenden stimmen weitgehend mit denjenigen der Grundgesamtheit überein (siehe Windlinger et al., 2014). Etwas mehr als die Hälfte (53.5%) der Schulleitenden sind männlich. Sie haben ein Durchschnittsalter von 50.30 Jahren ($SD = 7.24$) und verfügen über 12.11 Jahre ($SD = 7.64$) Erfahrung in der Schulleitung. Das durchschnittliche Pensum beträgt 46.3% ($SD = 28.05$) und fast zwei Drittel (64.6%) haben neben der Arbeit als Schulleiter*in auch ein Unterrichtspensum an ihrer Schule. Auch bezüglich der unterschiedlichen Kontexte bilden die Schulen der Stichprobe die Situation im Kanton Bern gut ab. Ländliche Gemeinden im Kanton Bern mit einer geringen soziodemographischen Belastung haben einen Sozialindex von 1.00 (z. B. Trub, Gadmen), am obersten Ende der Skala liegen urbane Gemeinden wie Bern (1.60), Interlaken (1.61) und Biel (1.70). Die ganze Bandbreite ist auch in der Stichprobe vertreten (Tabelle 1).

2.2 Instrumente

Transformationale Führung wurde mit der deutschen Version des Fragebogens MLQ Form 5x Short (Bass & Avolio, 1995; Felfe, 2006) erfasst. Die Antwortskala reicht von *sehr selten* (1) bis *fast immer* (6). Die Items wurden aufgrund von theoretischen Überlegungen den beiden Kategorien *individuenbezogene und gruppenbezogene transformationale Führung* zugewiesen (Kark & Shamir, 2013; Wang & Howell, 2010), uneindeutig formulierte Items sowie solche mit Doppelladungen in einer vorbereitenden explorativen Faktorenanalyse wurden ausgeschlossen. *Individuenbezogene transformationale Führung* ($\alpha = .90$) wurde schliesslich mit sieben Items (aus den Subskalen Individualized Consideration und Intellectual Stimulation) erhoben. *Gruppenbezogene transformationale Führung* ($\alpha = .81$) wurde mit sechs Items (aus den Subskalen Inspirational Motivation und Idealised Influence) erfasst.

Kündigungsabsicht ($\alpha = .78$) wurde mit drei Items aus dem Fragebogen von Warwas (2012) erfasst, die Antwortskala reicht von *trifft gar nicht zu* (1) bis *trifft sehr zu* (6).

Als Indikator für *soziodemographische Belastungen* wurde der Schulsozialindex des Kantons Bern verwendet (Bildungs- und Kulturdirektion (BKD) Kanton Bern, 2022; Ecoplan, 2008), in dessen Berechnung der Anteil Nicht-Schweizer Schülerinnen und Schüler, der Anteil Arbeitslose, Anteil Gebäude mit niedriger Wohnnutzung sowie das Ausmass der Sesshaftigkeit der Einwohner*innen in der Gemeinde einfließen (BMV, 2007). Der Wertebereich des Sozialindexes beträgt 1.00 bis 1.70.

2.3 Vorgehen bei der Datenanalyse

Für die Datenanalyse wurden «doppelt latente Modelle» (Morin et al., 2022) berechnet, eine Verbindung von Strukturgleichungs- und Mehrebenenanalyse. Dabei werden einerseits latente Variablen durch manifeste Indikatoren geschätzt und andererseits die Daten latent auf die Schulebene aggregiert. Damit wird die hierarchische Struktur der Daten berücksichtigt und die Zusammenhänge auf den Ebenen (Ebene Schule, Ebene Lehrperson) können separat geschätzt werden, weiter erfolgt durch die Modellierung der latenten Variablen eine Korrektur für Mess- und Stichprobenfehler (Morin et al., 2022). Alle statistischen Analysen wurden mit Mplus 8.6 (Muthén & Muthén, 1998-2021) mit dem *maximum-likelihood-robust estimator* (MLR)-Schätzverfahren durchgeführt, das robust ist gegenüber nicht normalverteilten Daten, sowie mit dem *full-information-maximum-likelihood* (FIML)-Verfahren zum Umgang mit fehlenden Werten (Kleinke et al., 2017).

³ Ein Vergleich zeigt, dass sich Schulen mit Einzelleitungen von denjenigen mit Teamleitungen bezüglich Anzahl Schüler*innen/Schulgrösse (Einzelleitungen: $M = 213.95$, $SD = 224.25$, $N = 113$ / Leitungsteam: $M = 353.67$, $SD = 142.42$, $N = 66$; $t(177) = -1.294$, $p = .197$) oder Schulsozialindex (Einzelleitungen: $M = 1.24$, $SD = 0.17$, $N = 114$ / Leitungsteam: $M = 1.26$, $SD = 0.17$, $N = 63$; $t(175) = -.884$, $p = .378$) nicht unterscheiden.

In einem ersten Schritt wurden konfirmatorische Mehrebenen-Faktorenanalysen für die einzelnen Konstrukte berechnet (siehe z. B. Lüdtke et al., 2007), dabei wurden die Faktorladungen für gleiche Indikatoren auf beiden Ebenen gleichgesetzt. Für die Modellierung von *transformationaler Führung* als latente Variable wurde ein higher-order-Modell geschätzt, mit den beiden Variablen individuenbezogene und gruppenbezogene transformationale Führung als untergeordnete Indikatoren (Morin et al., 2022). Da insbesondere die von den Lehrpersonen geteilte Wahrnehmung des Führungsverhaltens auf Schulebene in den Analysen im Zentrum steht, wurden zur Beurteilung der Übereinstimmung der Einschätzungen Intraklassenkoeffizienten (ICC) und der average deviation index (ADM) berechnet (Tabelle 1).

Die latenten Variablen sowie der manifeste Indikator Schulsozialindex auf Schulebene wurden dann zu einem Messmodell kombiniert. Schliesslich wurde ein erstes Mehrebenen-Strukturgleichungsmodell spezifiziert zur Prüfung der Haupteffekte, die in Hypothese 1 und 2 postuliert werden. Das zweite Mehrebenen-Strukturgleichungsmodell enthält zusätzlich zu den Haupteffekten auch einen Interaktionseffekt, zur Prüfung der Hypothese 3. Für die Beurteilung der Anpassungsgüte der Modelle werden folgende Werte (fit-indices) einbezogen: comparative fit index (CFI) und Tucker-Lewis index (TLI) mit Werten von $\geq .95$ ($\geq .90$), und root mean square error of approximation (RMSEA) Werte $\leq .06$ ($\leq .08$) entsprechen einer guten (zufriedenstellenden) Modellanpassung (Hu & Bentler, 1999; Kleinke et al., 2017; Morin et al., 2022). Korrelationskoeffizienten werden nach Cohen (2013, S. 79–80) interpretiert, dabei gelten Zusammenhänge unter $r = .10$ als unbedeutend, ab $r = .30$ als mittel und ab $r = .50$ als gross.

Tabelle 1

Deskriptive Statistik, Reliabilitäten, Interrater agreement und Beispielitems für alle Variablen, N = 1'659

Variable	#	Beispielitem	M	SD	α	ω_w ω_b	ICC (1)	ICC (2)	ADM
Individuen-bezogene transformationale Führung	7	Die Schulleitung hilft mir, meine Stärken auszubauen	4.78	0.80	.90	.89 .98	.17	.74	.53
Gruppenbezogene transformationale Führung	6	Die Schulleitung formuliert eine überzeugende Zukunftsvision	4.75	0.71	.81	.77 .95	.25	.83	.47
Kündigungsabsicht	3	Wenn sich bei meiner Arbeit nicht bald gewisse Dinge ändern, bewerbe ich mich auf eine neue Stelle	2.13	1.02	.78	.77 .95	.03	.32	.76
Schulsozialindex (N = 114)			1.24	0.17					

Anmerkung. # = Anzahl Items, α = Cronbachs Alpha, ω_w = McDonalds Omega within, ω_b = McDonalds Omega between, ADM = Mean Absolute Deviation Index;

Zur reliablen Berechnung von latenten Konstrukten auf der Schulebene basierend auf individuellen Einschätzungen ist ein signifikanter ICC (1) sowie ein akzeptabler ICC (2)-Wert von $>.70$ erforderlich (van Mierlo et al., 2009). Der ADM (Burke & Dunlap, 2002) ist eine Messung der Übereinstimmung innerhalb der Gruppe, für eine Sechskala wird ein Cutoff-Wert von 1 vorgeschlagen. Der Reliabilitätskoeffizient McDonalds Omega wird wie traditionelle Reliabilitätsschätzungen interpretiert (Morin et al., 2022).

3. Ergebnisse

3.1 Deskriptive Statistik

Die Auswertungen zeigen (Tabelle 1), dass die Lehrpersonen oft transformationales Führungsverhalten ihrer Leitungspersonen wahrnehmen, sowohl individuenbezogene ($M = 4.78, SD = 0.80$) als auch gruppenbezogene ($M = 4.75, SD = 0.71$) transformationale Führung. Die Kündigungsabsicht ist niedrig ($M = 2.13, SD = 1.02$), nur bei 10.9% der Lehrpersonen liegt der Wert der Kündigungsabsicht über der theoretischen Skalenmitte, also im zustimmenden Bereich. In der Stichprobe der Schulen ist bezüglich Schulsozialindex die gesamte Bandbreite abgedeckt, die Werte reichen von 1.00 bis 1.70 ($M = 1.24, SD = 0.17$).

3.2 Messmodell

Das Messmodell mit der latenten Variable Kündigungsabsicht, den latenten Variablen individuenbezogene und gruppenbezogene transformationale Führung, sowie der higher-order-Variable transformationale Führung zeigt einen zufriedenstellenden Modell-Fit ($\chi^2 = 1153.9$, $df = 218$, CFI = .919, TLI = .911, RMSEA = .051).

Transformationale Führung korreliert mit $r = -.49^{**}$ auf der Schulebene und $r = -.41^{**}$ auf der Individual-ebene moderat bis stark negativ mit Kündigungsabsichten. Der Schulsozialindex ist moderat positiv mit der Kündigungsabsicht verbunden ($r = .33^*$), in dem Sinn, dass eine herausfordernde Lage mit erhöhten Kündigungsabsichten einhergeht. Keine systematische Beziehung besteht zwischen Schulsozialindex und transformationaler Führung, was darauf hindeutet, dass Schulleitende in herausfordernden Kontexten dieses Führungsverhalten ebenso häufig demonstrieren wie in anderen Kontexten.

3.3 Ergebnisse der Mehrebenenanalyse zur Prüfung der Hypothesen

Zur Prüfung der Hypothesen 1 und 2 wurde basierend auf dem Messmodell ein Mehrebenen-Strukturgleichungsmodell berechnet, mit Kündigungsabsicht als abhängige Variable, die durch die individuenbezogene transformationale Führung auf der Individualebene sowie durch transformationale Führung und dem Schulsozialindex auf der Schulebene vorhergesagt wird. Das Modell weist insgesamt eine zufriedenstellende bis gute Anpassungsgüte auf ($\chi^2 = 1134.3$, $df = 233$, CFI = .923, TLI = .915, RMSEA = .048). Auf der Schulebene zeigt sich ein positiver Effekt des Schulsozialindex auf die Kündigungsabsichten der Lehrpersonen (siehe Tabelle 2), in dem Sinn, dass Lehrpersonen an Schulen in einem herausfordernden Umfeld höhere Kündigungsabsichten haben, was Hypothese 1 bestätigt. Weiter zeigt sich ein negativer Effekt der transformationalen Führung auf Schulebene sowie der individuenbezogenen transformationalen Führung auf der Individualebene auf die Kündigungsabsicht, was Hypothese 2 bestätigt. Demnach hegen an Schulen mit stärkerer transformationaler Führung Lehrpersonen weniger den Wunsch, ihre Organisation zu verlassen, als an Schulen mit geringerer transformationaler Führung. Innerhalb der einzelnen Schulen berichten wiederum Lehrpersonen, die eine stärkere individuenbezogene Führung durch ihre Schulleitung wahrnehmen, über geringere Kündigungsabsichten als Kolleg*innen, die diese Art der Führung eher vermissen. Auf der Schulebene können der Schulsozialindex und die transformationale Führung zusammen 48% der Unterschiede zwischen den mittleren Kündigungsabsichten ihrer Lehrpersonen aufklären, was einen grossen Effekt darstellt. Auf der Individualebene kann die individuenbezogene transformationale Führung 20% der Unterschiede im Ausmass der Kündigungsabsicht zwischen den Lehrpersonen aufklären, was einen kleinen Effekt darstellt.

Zur Prüfung der Hypothese 3, die besagt, dass die transformationale Führung die Beziehung zwischen Schulsozialindex und Kündigungsabsicht abschwächen kann, wurde das Mehrebenen-Strukturgleichungsmodell noch erweitert, indem neben den Haupteffekten die Interaktion Schulsozialindex x Transformationale Führung auf der Schulebene als weiterer Prädiktor modelliert wurde. Die Ergebnisse (siehe Tabelle 2) zeigen keinen signifikanten Interaktionseffekt, das heisst, die Hypothese 3 wird nicht unterstützt.

Tabelle 2

Vorhersage der Kündigungsabsicht. Ergebnisse der Mehrebenen-Strukturgleichungsmodelle

	Modell 1		Modell 2	
	β (SE)	B (SE)	β (SE)	B (SE)
<i>Ebene 1 (Lehrperson)</i>				
Individuenbezogene transformationale Führung	-.44 (.04)**	-.66 (.05)**	-	-.63 (.05)**
<i>Ebene 2 (Schule)</i>				
Transformationale Führung	-.59 (.15)**	-.40 (.14)**	-	-.53 (.54)
Schulsozialindex	.41 (.13)**	.49 (.16)**	-	.34 (.15)*
Schulsozialindex x Transformationale Führung				.29 (.44)
R ² Ebene 1		.20	-	.21
R ² Ebene 2		.48	-	.45

Anmerkung. Beim Modell 2 werden keine standardisierten Schätzwerte berichtet, da Mplus diese in Modellen mit einem Interaktionsterm nicht berechnet.

4. Diskussion

Der sozialräumliche Kontext der Schule hat einen Einfluss auf die Arbeit von Lehrpersonen. Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass Lehrpersonen in herausfordernderen Kontexten über höhere Kündigungsabsichten berichten als Lehrpersonen in weniger herausfordernden Kontexten. Dies ist ein bedeutsamer Befund, insbesondere da die Variable Schulsozialindex, welche wir als Indikator für den herausfordernden Kontext einer Schule verwendet haben, gleichzeitig dazu verwendet wird, kompensatorische Ressourcen an Schulen mit höheren soziodemographischen Belastungen zu verteilen (Bildungs- und Kulturdirektion (BKD) Kanton Bern, 2022). Diese Ressourcenzuflüsse sollten also bereits eine Wirkung innerhalb der Schule zeigen, der Zusammenhang deutet aber darauf hin, dass sich in diesen Schulen trotz der zusätzlichen Ressourcen besondere Herausforderungen für die Arbeit der Lehrpersonen ergeben. Die zusätzlichen Ressourcen in Form von Lektionen für besondere Unterstützungsmassnahmen scheinen diese Herausforderungen nicht vollständig kompensieren zu können. Hierzu braucht es weitere Forschung, die solche objektivierbare, auf die Kontextbedingungen bezogene Masse kombiniert mit subjektiven Bewertungen durch die Lehrpersonen, um die Art und Ausprägung der erlebten Herausforderungen im Arbeitsalltag besser identifizieren zu können. Damit verbunden müssten auch die Wirkungen der kompensatorischen Ressourcen genauer erfasst werden. Interessant wären vergleichende Untersuchungen mit Ländern oder Regionen, die andere Formen von Unterstützung in Abhängigkeit des Schulsozialindex anbieten, wie z.B. Hamburg, wo unter anderem kleinere Klassen eingerichtet werden oder mehr Mittel in das Ganztagsangebot fliessen (Behörde für Schule und Berufsbildung Hamburg, 2023). Als Voraussetzung für solche Untersuchungen müssten jedoch auch die Indikatoren zur Erfassung von herausfordernden Lagen sorgfältig bezüglich ihrer Vergleichbarkeit geprüft werden. So würde es möglich, differenziertere Aussagen zu besonders gewinnbringenden Unterstützungsmassnahmen zu machen. Damit verbunden wäre es wünschenswert, auch längerfristige Monitoring-Systeme einzurichten, die untersuchen, wie Belastungen und Kompensationen über die Zeit zusammenwirken.

Weiter zeigen die Ergebnisse, dass Kündigungsabsichten von Lehrpersonen in Abhängigkeit des Führungsverhaltens der Schulleitung variieren, dies sowohl zwischen als auch innerhalb von Schulen. Lehrpersonen in Schulen mit starker transformationaler Führung äussern geringere Kündigungsabsichten als Lehrpersonen in Schulen mit weniger ausgeprägter transformationaler Führung. Innerhalb der Schulen sind die Kündigungsabsichten bei denjenigen Lehrpersonen geringer, welche eine stärkere individuenbezogene transformationale Führung wahrnehmen als ihre Kolleg*innen. Es wäre nun angezeigt, in zukünftigen Studien vermittelnde Variablen zu untersuchen und damit zu beleuchten, über welche schulinternen Prozesse diese Zusammenhänge wirken. Wie in der Einleitung beschrieben, gehen sozialpsychologische Erklärungsansätze der Identifikation (Epitropaki et al., 2017) davon aus, dass Lehrpersonen in transformational geführten Schulen vermehrt geteilte Ziele verfolgen, einen stärkeren Zusammenhalt erleben und sich als Team wirksam fühlen, was dafür verantwortlich sein könnte, dass sie eher an der Schule verbleiben wollen. Innerhalb der Schulen könnte der Zusammenhang speziell mit der individuenbezogenen Dimension der transformationalen Führung über die erfahrene Unterstützung und Wertschätzung durch die Leitungsperson und die damit verbundene Identifikation mit dieser einerseits sowie andererseits über die gestärkte Selbstwirksamkeit der Lehrperson vermittelt werden (vgl. Bauer et al., 2021).

Diese beiden Zusammenhänge – zwischen dem Kontext und der Kündigungsabsicht sowie zwischen dem Führungsverhalten und der Kündigungsabsicht – scheinen voneinander unabhängig zu wirken, das heisst, die Schulleitung hat zwar einen direkten Effekt auf die Kündigungsabsicht der Mitarbeitenden, kann jedoch nicht durch stärker transformationales Führungsverhalten den Zusammenhang zwischen dem herausfordernden Kontext und den Kündigungsabsichten abschwächen. Als Limitation sind hier die geringen Varianzen der Variablen zu erwähnen. Zum einen wurden von den Studienteilnehmenden insgesamt nur geringe Kündigungsabsichten berichtet. Nur rund 11 Prozent der Lehrpersonen äusserten gewisse Kündigungsabsichten, die anderen lehnten dies in unterschiedlichem Ausmass ab. Zum anderen wurde die transformationale Führung an allen Schulen relativ hoch eingeschätzt. Das führt dazu, dass in den statistischen Analysen Schulen mit (in begrenzter Schwankungsbreite) *positiv* ausgeprägter transformationaler Führung miteinander verglichen werden und nicht Schulen mit und ohne transformationale Führung, so dass auch eine Kontrastierung der Wirkung erheblich divergierender transformationaler Führung unter vergleichbaren Kontextbedingungen nur beschränkt möglich ist.

5. Fazit

Die vorliegende Studie zeigt, dass Lehrpersonen an Schulen in herausfordernderen Kontexten stärker dazu tendieren, ihren Dienst an der Schule aufzugeben als Lehrpersonen, die in günstigeren Kontexten arbeiten. Dies deutet auf negative Auswirkungen herausfordernder Kontextbedingungen auf das Schul- und Arbeitsklima hin. Da die Ergebnisse weiter zeigen, dass weder a) die vorhandenen kompensatorischen Ressourcen noch b) die Schulleitung durch ihr Führungsverhalten widrige Arbeitsbedingungen voll auszugleichen vermögen, braucht es unbedingt weitere Forschung zu wirkungsvollen Ausgleichs- bzw. Unterstützungsquellen. Dies ist auch deshalb wichtig, weil Fragen der Chancengerechtigkeit damit verbunden sind. Es sollte zukünftig vertieft untersucht werden, welche Art von Ressourcen Schulen brauchen, um kontextgebundene Herausforderungen der pädagogischen Arbeit bewältigen zu können. Die Ergebnisse unterstreichen dennoch die Bedeutsamkeit der transformationalen Führung für die Personalbindung an Schulen (im Sinne ihrer kontextübergreifenden Haupteffekte). Die Themen Personalgewinnung und -bindung erhalten gerade im Licht akuten Lehrpersonenmangels grosse Aufmerksamkeit und Nachdruck. Da die Forschung ferner zeigt, dass transformationales Führungsverhalten trainierbar ist (z.B. Kelloway & Barling, 2000), sollten die hier berichteten Erkenntnisse in die Aus- und Weiterbildung von schulischen Führungspersonen einfließen.

Literaturverzeichnis

- Bass, B. M. & Avolio, B. J. (1995). *MLQ Multifactor Leadership Questionnaire: Technical Report*. Mindgarden.
- Bass, B. M. & Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership* (2nd ed.). L. Erlbaum Associates.
- Bauer, C. E., Troesch, L. M. & Aksoy, D. (2021). "So I had to give it up": The role of social support for career persistence or attrition in a qualitative sample of second career teachers. *Swiss Journal of Educational Research*, 43(3), 464–475. <https://doi.org/10.24452/sjer.43.3.9>
- Bauer, S. (2019). Diriger un établissement multiculturel et défavorisé: un défi à part? *Swiss Journal of Educational Research*, 41(1), 177–193. <https://doi.org/10.24452/sjer.41.1.12>
- Behörde für Schule und Berufsbildung Hamburg. (2023). *FAQs zum Hamburger Sozialindex*. <https://www.hamburg.de/bsb/hamburger-sozialindex/4025318/artikel-faq-sozialindex/>
- Beierle, S., Hoch, C. & Reissig, B. (2019). *Schulen in benachteiligten sozialen Lagen: Untersuchung zum aktuellen Forschungsstand mit Praxisbeispielen*. Halle.
- Bildungs- und Kulturdirektion (BKD) Kanton Bern. (2022). *Das Finanzierungssystem der Volksschule*. <https://www.akvb-gemeinden.bkd.be.ch/de/start/organisation-finanzierung/finanzierung-der-gehaelter-der-lehrpersonen/das-finanzierungssystem-der-volksschule.html>
- Bogotch, I., Reyes-Guerra, D. & Freeland, J. (2016). Turnaround school leadership: From paradigms to promises. In G. Johnson & N. Dempster (Hrsg.), *Studies in Educational Leadership: Bd. 22. Leadership in Diverse Learning Contexts* (1. Aufl., S. 35–58). Springer International Publishing.
- Brägger, M. & Schwendimann, B. A. (2022). Entwicklung der Arbeitszeitbelastung von Lehrpersonen in der Deutschschweiz in den letzten 10 Jahren. *Prävention und Gesundheitsförderung*, 17(1), 13–26. <https://doi.org/10.1007/s11553-021-00835-y>
- Bremm, N., Eiden, S., Neumann, C., Webs, T., van Ackeren, I. & Holtappels, H. G. (2017). Evidenzorientierter Schulentwicklungsansatz für Schulen in herausfordernden Lagen. Zum Potenzial der Integration von praxisbezogener Forschung und Entwicklung am Beispiel des Projekts «Potenziale entwickeln - Schulen stärken». In V. Manitius & P. Döbbelstein (Hrsg.), *Beiträge zur Schulentwicklung. Schulentwicklungsarbeit in herausfordernden Lagen* (S. 140–158). Waxmann.
- Bremm, N. & Racherbäumer, K. (2020). *Dimensionen der (Re-)Produktion von Bildungsbenachteiligung in sozialräumlich deprivierten Schulen im Kontext der Corona-Pandemie*. In D. Fickermann & B. Edelstein (Hrsg.), *«Langsam vermisst ich die Schule ...».* Schule während und nach der Corona-Pandemie. (S. 202–215). Waxmann. <https://doi.org/10.25656/01:20239>
- Burke, M. J. & Dunlap, W. P. (2002). Estimating interrater agreement with the average deviation index: A user's guide. *Organizational Research Methods*, 5(2), 159–172. <https://doi.org/10.1177/1094428102005002002>
- Chapman, C. & Harris, A. (2004). Improving schools in difficult and challenging contexts: Strategies for improvement. *Educational Research*, 46(3), 219–228. <https://doi.org/10.1080/0013188042000277296>
- Cheng, C., Bartram, T., Karimi, L. & Leggat, S. (2016). Transformational leadership and social identity as predictors of team climate, perceived quality of care, burnout and turnover intention among nurses. *Personnel Review*, 45(6), 1200–1216. <https://doi.org/10.1108/PR-05-2015-0118>
- Cohen, J. (2013). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2nd ed.). Taylor and Francis. <http://gbv.eblib.com/patron/FullRecord.aspx?p=1192162>
- Ecoplan. (2008). *FILAG 2012: Grundlagen für Modelle mit Schullasten-Indizes im Lastenverteiler Lehrergehälter*. Erziehungsdirektion des Kantons Bern.
- Epitropaki, O., Kark, R., Mainemelis, C. & Lord, R. G. (2017). Leadership and followership identity processes: A multilevel review. *The Leadership Quarterly*, 28(1), 104–129. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2016.10.003>
- Felfe, J. (2006). Validierung einer deutschen Version des «Multifactor Leadership Questionnaire» (MLQ Form 5x Short) von Bass und Avolio (2005). *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 50(2), 61–78.
- Foelker, L., Hertel, T., Pfaff, N. & Wieneke, J. (2013). „Zahnlose Tiger“ und ihr Kerngeschäft – Die Abwesenheit schulischer Ordnung als Strukturproblem an Schulen in schwieriger Lage. *Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung*, 2(1), 87–109. <https://doi.org/10.3224/zisu.v2i1.17411>

- Griffith, J. (2004). Relation of principal transformational leadership to school staff job satisfaction, staff turnover, and school performance. *Journal of Educational Administration*, 42(3), 333–356. <https://doi.org/10.1108/09578230410534667>
- Groot-Wilken, B., Isaac, K. & Schräpler, J.-P. (Hrsg.). (2016). *Waxmann-E-Books Empirische Erziehungswissenschaft. Sozialindizes für Schulen: Hintergründe, Methoden und Anwendung*. Waxmann.
- Harris, A. (2009). Improving Schools in Challenging Contexts. In A. Hargreaves, A. Lieberman, M. Fullan & D. Hopkins (Hrsg.), *Springer International Handbooks of Education: Bd. 23. Second International Handbook of Educational Change* (S. 693–706). Springer Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-90-481-2660-6_39
- Hoffmann, B. J., Bynum, B. H., Piccolo, R. F. & Sutton, A. W. (2011). Person-organization value congruence: How transformational leaders influence work group effectiveness. *Academy of Management Journal*, 54(4), 779–796. <https://doi.org/10.5465/amj.2011.64870139>
- Holtappels, H. G., Webs, T., Kamarianakis, E. & van Ackeren, I. (2017). Schulen in herausfordernden Problemlagen - Typologien, Forschungsstand und Schulentwicklungsstrategien. In V. Manitius & P. Dobbstein (Hrsg.), *Beiträge zur Schulentwicklung. Schulentwicklungsarbeit in herausfordernden Lagen* (S. 17–35). Waxmann.
- Hu, L. & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1–55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Kark, R. & Shamir, B. (2013). The dual effect of transformational leadership: priming relational and collective selves and further effect on followers. In B. J. Avolio & F. J. Yammarino (Hrsg.), *Monographs in leadership and management: Bd. 5. Transformational and charismatic leadership: The road ahead: 10th anniversary edition* (2. Aufl., S. 77–101). Emerald.
- Kelloway, K. E. & Barling, J. (2000). What we have learned about developing transformational leaders. *Leadership & Organization Development Journal*, 21(7), 355–362. <https://doi.org/10.1108/01437730010377908>
- Klar, H. W. & Brewer, C. A. (2013). Successful Leadership in High-Needs Schools. *Educational Administration Quarterly*, 49(5), 768–808. <https://doi.org/10.1177/0013161X13482577>
- Klein, E. D. (2018). *Erfolgreiches Schulleitungshandeln an Schulen in sozial deprivierter Lage. Expertise im Auftrag der Wübben Stiftung*. Universität Duisburg-Essen. <https://doi.org/10.17185/dupublico/45206>
- Klein, E. D. & Bremm, N. (2019). „It’s almost as if I treat the teachers as I want them to treat the students“. Caring als Facette von Führung an Schulen in sozial deprivierter Lage. *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 9(1), 89–108. <https://doi.org/10.1007/s35834-019-00233-7>
- Kleinke, K., Schlüter, E. & Christ, O. (2017). *Strukturgleichungsmodelle mit Mplus*. De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783486989458>
- Leithwood, K. & Sun, J. (2012). The nature and effects of transformational school leadership: A meta-analytic review of unpublished research. *Educational Administration Quarterly*, 48(3), 387–423. <https://doi.org/10.1177/0013161X11436268>
- Levin, B. (2006). Schools in challenging circumstances: A reflection on what we know and what we need to know. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(4), 399–407. <https://doi.org/10.1080/09243450600743459>
- Lüdtke, O., Trautwein, U., Schnyder, I. & Niggli, A. (2007). Simultane Analysen auf Schüler- und Klassenebene. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 39(1), 1–11. <https://doi.org/10.1026/0049-8637.39.1.1>
- Manitius, V. & Dobbstein, P. (2017). Die doppelte Herausforderung: Schulentwicklungsarbeit in herausfordernden Lagen unterstützen. In V. Manitius & P. Dobbstein (Hrsg.), *Beiträge zur Schulentwicklung. Schulentwicklungsarbeit in herausfordernden Lagen* (S. 9–16). Waxmann.
- Morin, A. J. S., Blais, A.-R. & Chénard-Poirier, L. A. (2022). Doubly Latent Multilevel Procedures for Organizational Assessment and Prediction. *Journal of Business and Psychology*, 37(1), 47–72. <https://doi.org/10.1007/s10869-021-09736-5>
- Muthén, L. K. & Muthén, B. O. (1998-2021). *Mplus user’s guide* (8th ed.). Muthén & Muthén.
- Nguyen, T. D. (2021). Linking school organizational characteristics and teacher retention: Evidence from repeated cross-sectional national data. *Teaching and Teacher Education*, 97, 103220. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103220>
- Nguyen, T. D., Pham, L. D., Crouch, M. & Springer, M. G. (2020). The correlates of teacher turnover: An updated and expanded Meta-analysis of the literature. *Educational Research Review*, 31, 100355. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100355>
- OECD (Hrsg.). (2004). *How student performance varies between schools and the role that socio-economic background plays in this* (Learning for tomorrow’s world - First results from PISA 2003). <https://www.oecd.org/education/school/programmeforinternationalstudentassessmentpisa/33918016.pdf>
- OECD (Hrsg.). (2012). *Equity and quality in education: supporting disadvantaged students and schools*. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264130852-en>
- Park, T. & Pierce, B. (2020). Impacts of transformational leadership on turnover intention of child welfare workers. *Children and Youth Services Review*, 108, 104624. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.104624>
- Potter, D., Reynolds, D. & Chapman, C. (2002). School Improvement for Schools Facing Challenging Circumstances: A review of research and practice. *School Leadership & Management*, 22(3), 243–256. <https://doi.org/10.1080/1363243022000020381>
- Quesel, C., Husfeldt, Vera: Landwehr, Norbert & Steiner, P. (Hrsg.). (2013). *Failing Schools: Herausforderungen für die Schulentwicklung*. hep verlag. <https://ebookcentral.proquest.com/lib/kxp/detail.action?docID=6723621>
- Quesel, C., Möser, G. & Husfeldt, V. (2014). Auswirkungen sozialer Belastungen auf das Schul-, Unterrichts- und Arbeitsklima obligatorischer Schulen in der Schweiz. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 36(2), 283–306. <https://doi.org/10.25656/01:11366>
- Racherbäumer, K., Funke, C., van Ackeren, I. & Clausen, M. (2013). Schuleffektivitätsforschung und die Frage nach guten Schulen in schwierigen Kontexten. In R. Becker & A. Schulze (Hrsg.), *Bildungskontexte* (S. 239–267). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18985-7_9
- Ross, J. A. & Gray, P. (2006). Transformational leadership and teacher commitment to organizational values: The mediating effects of collective teacher efficacy. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 179–199. <https://doi.org/10.1080/09243450600565795>

- Rüegg, R., Pfiffner, R. & Disler, S. (2017). Wird Schulsozialarbeit selektiv genutzt? Empirische Befunde über nutzenförderliche und nutzenhemmende Faktoren für Lehrpersonen aus 25 Berner Gemeinden. *Revue suisse de travail social*, 21./22., 31–47.
- Sandmeier, A., Gubler, M. & Herzog, S. (2018). Berufliche Mobilität von Lehrpersonen – ein strukturierter Überblick über das Forschungsfeld. *Journal for educational research online*, 10(2), 54–73. <https://doi.org/10.25656/01:16136>
- Sandmeier, A. & Mühlhausen, J. (2020). *Was hält Lehrpersonen in der Schule? (WabLiS-Studie). Belastungen und Ressourcen auf Schulebene*. Pädagogische Hochschule Schwyz. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.3595206>
- Sun, R. & Wang, W. (2017). Transformational leadership, employee turnover intention, and actual voluntary turnover in public organizations. *Public Management Review*, 19(8), 1124–1141. <https://doi.org/10.1080/14719037.2016.1257063>
- Tse, H. H. & Chiu, W. C. (2014). Transformational leadership and job performance: A social identity perspective. *Journal of Business Research*, 67(1), 2827–2835. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2012.07.018>
- Tse, H. H., Huang, X. & Lam, W. (2013). Why does transformational leadership matter for employee turnover? A multi-foci social exchange perspective. *The Leadership Quarterly*, 24(5), 763–776. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2013.07.005>
- van Ackeren, I. (2008). Schulentwicklung in benachteiligten Regionen. Eine exemplarische Bestandsaufnahme von Forschungsbefunden und Steuerungsstrategien. In W. Lohfeld (Hrsg.), *Schule und Gesellschaft: Bd. 40. Gute Schulen in schlechter Gesellschaft* (1. Aufl., S. 47–58). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- van Ackeren, I., Racherbäumer, K., Funke, C. & Clausen, M. (2016). Herausforderungen für und Bewältigungsstrategien von Lehrkräften an Schulen in sozialräumlich deprivierter Lage. In Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.), *Bildungsforschung: Bd. 43. Steuerung im Bildungssystem. Implementation und Wirkung neuer Steuerungsinstrumente im Schulwesen* (138–160).
- van Mierlo, H., Vermunt, J. K. & Rutte, C. G. (2009). Composing group-level constructs from individual-level survey data. *Organizational Research Methods*, 12(2), 368–392. <https://doi.org/10.1177/1094428107309322>
- Verordnung über die besonderen Massnahmen in der Volksschule. (2007). <https://www.belex.sites.be.ch/frontend/versions/1476>
- Wang, X.-H. & Howell, J. M. (2010). Exploring the dual-level effects of transformational leadership on followers. *Journal of Applied Psychology*, 95(6), 1134–1144. <https://doi.org/10.1037/a0020754>
- Warwas, J. (2012). *Berufliches Selbstverständnis, Beanspruchung und Bewältigung in der Schulleitung.: Dissertation Otto-Friedrich-Universität Bamberg, 2011*. Springer.
- Windlinger, R., Hostettler, U. & Kirchhofer, R. (2014, 8. März). *Forschungsprojekt Schulleitungshandeln, Schulkontext und Schulqualität – eine quantitative Untersuchung der komplexen Beziehungen am Beispiel des deutschsprachigen Teils des Kantons Bern.: Schlussbericht*. Bern. PHBern, Institut für Weiterbildung. <http://schulleitungshandeln.ch/de/unsere-publikationen/>
- Windlinger, R., Warwas, J. & Hostettler, U. (2020). Dual effects of transformational leadership on teacher efficacy in close and distant leadership situations. *School Leadership & Management*, 40(1), 64–87. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1585339>

Schlagworte: Herausfordernder Kontext; Transformationale Führung; Kündigungsabsicht; Personalbindung; Mehrebenenanalyse

Fidéliser le personnel des écoles dans des contextes difficiles - Le leadership transformationnel peut-il atténuer les intentions de démission ?

Résumé

Le travail dans les écoles situées dans des contextes difficiles est marqué par des défis pédagogiques qui peuvent conduire les enseignant·e·s à envisager de démissionner. L'article examine auprès de 1'658 enseignant·e·s de 114 écoles du canton de Berne le lien entre le contexte socio-spatial de l'école et l'intention de démissionner et vérifie le rôle joué par un leadership transformationnel de la direction de l'école. Les résultats montrent que les circonstances difficiles du travail pédagogique sont positivement liées aux intentions de démission et que le leadership transformationnel l'est négativement, mais que les effets se produisent indépendamment les uns des autres. Cela indique que le leadership transformationnel contribue à la fidélisation du personnel, mais qu'il ne permet pas nécessairement de compenser des conditions de travail défavorables.

Mots-clés: Contexte difficile; leadership transformationnel; intention de démissionner; fidélisation du personnel; analyse multi-niveaux

La fidelizzazione del personale nelle scuole in contesti difficili - La leadership trasformazionale può attenuare le intenzioni di dimissioni?

Riassunto

Lavorare in scuole situate in contesti difficili si caratterizza da sfide pedagogiche che possono portare gli insegnanti a prendere in considerazione l'idea di dimettersi. L'articolo esamina il legame tra il contesto socio-spaziale della scuola e l'intenzione di licenziarsi presso 1.658 insegnanti di 114 scuole del Cantone di Berna e analizza il ruolo della leadership trasformazionale da parte della direzione scolastica. I risultati mostrano che l'intenzione di dimissioni è associata positivamente alle circostanze difficili del lavoro pedagogico e negativamente alla leadership trasformazionale, ma che gli effetti si verificano indipendentemente l'uno dall'altro. I risultati suggeriscono che la leadership trasformazionale contribuisce alla fidelizzazione del personale, ma che non necessariamente compensa le condizioni di lavoro sfavorevoli.

Parole chiave: Contesto difficile; leadership trasformazionale; intenzione di licenziarsi; fidelizzazione del personale; analisi multilivello

Employee retention at schools in challenging contexts – can transformational leadership alleviate intentions to resign?

Summary

Working at schools in challenging contexts is characterised by pedagogical challenges that can lead to an intention to resign on the part of teachers. The article examines the relationship between the socio-spatial context of the school and turnover intentions among 1,658 teachers from 114 schools in the canton of Berna and analyses the role of transformational leadership by the school management. Results show that challenging circumstances of pedagogical work are positively, and transformational leadership negatively associated with intentions to resign, but the effects occur independently of each other. This suggests that transformational leadership contributes to staff retention but does not necessarily compensate for adverse working conditions.

Keywords: Challenging context; transformational leadership; intention to resign; employee retention; multi-level analysis

Regula Windlinger, Dr., Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Schwerpunktprogramm «Governance im System Schule». Forschungsschwerpunkte: Führung in Schulen, Schulleitungshandeln, Tagesschulen, Steuerung im Bildungssystem.

PHBern, Institut für Forschung, Entwicklung und Evaluation, Fabrikstrasse 8, CH-3012 Bern

E-Mail: regula.windlinger@phbern.ch

Julia Warwas, Prof. Dr., Inhaberin der Professur für Wirtschaftspädagogik mit dem Schwerpunkt Theorie und Didaktik beruflicher Bildung. Forschungsschwerpunkte: Lehrprofessionalität, Kooperation und Kommunikation in Lehrkräfte-Teams, Psychische Beanspruchung beim Lernen und Arbeiten, Digital gestützte Kompetenzmessung in Ausbildungs- und Arbeitssettings, Personalführung in Schulen, Lernbegleitende Diagnostik und ihre technologische Unterstützung.

Universität Stuttgart-Hohenheim, Institut für Bildung, Arbeit und Gesellschaft, Fruwirthstrasse 47, D-70593 Stuttgart

E-Mail: julia.warwas@uni-hohenheim.de

Ueli Hostettler, Prof. Dr. habil., Leiter des Schwerpunktprogramms «Governance im System Schule». Forschungsschwerpunkte: Führung in Schulen, Schulleitungshandeln, Schulentwicklung, Schulsystementwicklung, Digitalisierung.

PHBern, Institut für Forschung, Entwicklung und Evaluation, Fabrikstrasse 8, CH-3012 Bern

E-Mail: ueli.hostettler@phbern.ch