

AKTUELLE ERKENNTNISSE AUS DEM STUDIENVERLAUFSPANEL **08/2021**

Faktoren einer guten Work-Life-Balance im dualen Studium

Eine explorative Analyse zum Einfluss von Ressourcen, Lebenslagen und Studienbedingungen auf die Work-Life-Balance bei dual Studierenden

Sebastian Rahn, Thomas Meyer und Ingo Hettler

Stuttgart, Dezember 2021



Ihr Impuls.
Ihr Studium.
Ihr Erfolg.

Inhaltsverzeichnis

1	Einführung	2
2	Theoretischer Hintergrund	3
2.1	Work-Life-Balance als subjektiv realisierte Vereinbarkeit unterschiedlicher Lebensbereiche	3
2.2	Sozioökonomische Einflussfaktoren: Kapitalsorten und Lebenslagen	4
2.3	Studienbedingungen im dualen Studium.....	5
3	Stand der Forschung	6
4	Methodisches Vorgehen	7
5	Empirische Ergebnisse	10
5.1	Allgemeine Erkenntnisse zur Work-Life-Balance im Dualen Studium.....	10
5.2	Relevanz der Work-Life-Balance im Kontext der Studienbewältigung	11
5.3	Ökonomische, soziale und kulturelle Ressourcen und Work-Life-Balance	14
5.4	Lebenslagen und Work-Life-Balance	16
5.5	Studienbedingungen im dualen Studium und Work-Life-Balance.....	19
6	Diskussion	22
7	Literaturverzeichnis	25
8	Anhang.....	28

1 Einführung

Die besondere *Belastungsintensität* eines dualen Studiums wurde in den letzten Jahren wiederholt zum Gegenstand sowohl wissenschaftlicher Untersuchungen (u.a. Nickel, Püttmann & Schulz, 2018; Deuer, 2019; Rahn & Meyer, 2019; Arens-Fischer & Dinkelborg, 2020) als auch fachpolitischer Stellungnahmen (u.a. DGB, 2017; DGSA, 2019). In diesen Publikationen beschreiben die Autor*innen beispielsweise ein hohes Erschöpfungsempfinden dual Studierender (Nickel, Püttmann & Schulz, 2018, S. 390) sowie die insbesondere in den Theoriephasen (an der Hochschule) auftretenden Stressfaktoren (Deuer, 2019, S. 14). Doch auch in den Praxisphasen (d.h. beim jeweiligen dualen Partner) berichten die Studierenden teilweise von einem „hohem Zeit- und Leistungsdruck“ (Krone, 2015, S. 65). Die Auswirkungen einer zu hohen Belastung können dabei auch zu einer vorzeitigen Beendigung des dualen Studiums führen: So identifizieren Meyer, Walkmann und Rahn (2018, S. 25) in einer typologischen Betrachtung neben ‚enttäuschten‘ und ‚überforderten‘ Studienabbrecher*innen auch eine „Gruppe, die zwar keine schlechten Studienleistungen haben, aber aufgrund verschiedener Belastungen eine Studienabbruchneigung entwickeln“.

Um eine entsprechende Überlastung zu verhindern, wird in mehreren Konzepten die Relevanz einer ausgewogenen *Work-Life-Balance* (WLB) der dual Studierenden betont, also ein angemessenes Verhältnis (Gleichgewicht) unterschiedlicher Lebensbereiche. So finden sich in Bezug auf die oben genannte Gefahr eines Studienabbruchs mehrere empirische Hinweise darauf, dass eine gute WLB die Wahrscheinlichkeit einer vorzeitigen Beendigung des dualen Studiums senken kann (Walkmann, Rahn, & Meyer, 2018; Meyer, Walkmann, & Heide, 2018; Deuer & Wild, 2018b). Dieses ausgewogene Verhältnis unterschiedlicher Lebensbereiche soll jedoch nicht nur die Bewältigung der studienbezogenen Anforderungen befördern, sondern ihm wird eine grundlegende Relevanz im studentischen Alltag zugesprochen. Entsprechend fordert der Deutsche Gewerkschaftsbund (2017, S. 17): „Auch Studierende haben ein Recht auf eine gesunde Work-Life-Balance.“

Ebendiese Balance von studentischen Verpflichtungen und ausgleichenden Aktivitäten ist jedoch im dualen Studium nicht ohne Weiteres gegeben: Während bei anderen Parametern (z.B. Stress durch Semesterorganisation) das duale Studium im Rahmen einer bundesweiten Studie gegenüber anderen Hochschulformen (Universitäten, HAW's) vergleichbar oder sogar besser abschneidet (Herbst et al., 2016), wird die zeitliche Vereinbarkeit von Studium und anderen Aktivitäten von dual Studierenden als am schlechtesten eingeschätzt (ebd., S. 36). Zudem deuten sich in mehreren Untersuchungen Unterschiede innerhalb der Gruppe dual Studierender bezogen auf die individuelle WLB an (Rahn & Meyer, 2019; Deuer & Wild, 2018b). Wie sich diese Unterschiede erklären lassen und welche Faktoren die individuelle WLB beeinflussen, wurde allerdings bisher für das duale Studium nicht untersucht.

Ausgangspunkt des vorliegenden Beitrags sind daher zwei Ziele: zum einen soll die Vermutung, dass eine ausgewogene WLB mit einem geringeren Stress- und Überforderungsempfinden im dualen Studium einhergeht und damit auch das Risiko eines vorzeitigen Studienabbruchs senkt, überprüft werden. Zum anderen verdeutlichen die obigen Ausführungen, dass eine gute WLB bei dual Studierenden nicht ‚selbstverständlich‘ gegeben ist, sondern vermutlich von unterschiedlichen Faktoren abhängt, was die Frage nach der Bedeutung etwaiger Einflussfaktoren aufwirft. Da zu dieser Frage noch kaum empirische Befunde vorliegen, erscheint ein *exploratives* Vorgehen sinnvoll. Mit Hilfe verschiedener statistischer Analysen werden die Effekte unterschiedlicher Einflussfaktoren mit Blick auf die WLB explorativ analysiert.

Dazu werden sowohl unterschiedliche *sozioökonomische Parameter* (Kapitalressourcen und besondere Lebenslagen) als auch die konkreten *Studienbedingungen* im dualen Studium (u.a. Unterstützung in Praxisphasen, Beratungsangebote) in die Analyse miteinbezogen.

Die relevanten theoretischen Ansätze werden nachfolgend vorgestellt (Kapitel 2), bevor ein kurzer Abriss zum Stand der Forschung erfolgt, an dessen Ende die zwei forschungsleitenden Fragestellungen formuliert werden (Kapitel 3). Diese Fragen untersucht der vorliegende Beitrag basierend auf zwei Studierendenbefragungen der Dualen Hochschule Baden-Württemberg (DHBW), die im Rahmen eines hochschulweiten Forschungsprojekts¹ durchgeführt wurden. Kapitel 4 beschreibt die Datengrundlage sowie die gewählten multivariaten Auswertungsmethoden, bevor die empirischen Analysen der WLB, ihrer Relevanz im dualen Studium sowie der sie beeinflussenden Faktoren erfolgen (Kapitel 5). Abschließend werden die Aussagekraft der Befunde vor dem Hintergrund der gewählten Operationalisierung der theoretischen Konstrukte kritisch reflektiert sowie Erkenntnisse für die Weiterentwicklung des dualen Studiums abgeleitet und weitere anzuschließende Forschungsbedarfe für diese Studienform identifiziert (Kapitel 6).

2 Theoretischer Hintergrund

Als zentrale theoretische Konzepte der vorliegenden Analysen lassen sich die Work-Life-Balance (2.1) und potentielle sozioökonomische Einflussfaktoren dieser Balance (2.2.) identifizieren. Zu beiden Themen gibt es eine Vielzahl an analytischen Perspektiven und Definitionsversuchen bzw. sie sind „ausgesprochen vielgestaltig“ (Syrek et al., 2008, S. 135; vgl. auch Burzan, 2007). Auch die Studienbedingungen im dualen Studium (2.3) lassen sich anhand mehrerer Parameter beschreiben (u.a. Deuer & Wild, 2018c). Die gewählten und nachfolgend dargestellten theoretischen Zugänge stellen daher eine bewusste *Auswahl* dar, die sich zum einen an der *inhaltlichen Passung* zu den oben genannten Annahmen orientiert und zum anderen eine *empirische Operationalisierung* der forschungsleitenden Perspektiven ermöglicht.

2.1 Work-Life-Balance als subjektiv realisierte Vereinbarkeit unterschiedlicher Lebensbereiche

Das vorliegende Verständnis von WLB basiert auf einer Definition von Bauer-Emmel (2007; zitiert nach Syrek et al., 2008, S. 135), die den *Prozesscharakter* sowie das jeweilige *Verhältnis von Balancevorstellungen und realisierter Vereinbarkeit* als zentrale Aspekte betont:

„*Work-Life-Balance wird als Einstellung gegenüber der eigenen Lebenssituation definiert, die sich auf das Vereinbaren verschiedener Lebensbereiche, Rollen und Ziele bezieht; Work-Life Balance bedeutet demnach, dass die subjektiv angestrebten Balancevorstellungen im Einklang mit der realisierten Gestaltung stehen.*“

Der Vorteil dieser Definition liegt darin, dass der subjektiven Perspektive auf die eigene WLB ein hoher Stellenwert eingeräumt wird, wodurch „den interindividuell mitunter sehr unterschiedlichen Lebensformen, Lebensansprüchen und Wertvorstellungen Rechnung getragen werden soll.“ (Syrek et al., 2008, S. 135).² Eine gute WLB bedeutet also in Bezug auf das Duale Studium, dass die Studierenden das Verhältnis ihrer nicht-studienbezogenen Lebensbereiche (z.B. Familie, Peers, Hobbys) und ihrer studienbezogenen Anforderungen und Aufgaben als ausgewogen beurteilen und dass sie mit diesem Verhältnis zufrieden sind.

¹ Vgl. <https://www.dhbw.de/studie>; letzter Zugriff am 01.12.2021.

² Dieser Aspekt ermöglicht es auch, eine entsprechend verstandene WLB empirisch anhand der Selbsteinschätzungen der befragten Personen zu untersuchen.

Gleichzeitig schließt dieses Verständnis von WLB an die arbeits- sowie erholungstheoretischen Ansätze der *Effort-Recovery-Theorie* (Moss, 2016) und der *Conservation of Resources Theorie* (Holmgreen et al., 2017; Hobfoll, 1998) an, die beide auf die Notwendigkeit hinweisen, sich von belastenden Tätigkeiten im Rahmen von Erholungsphasen zu regenerieren (Syrek et al., 2008, S. 135). Aus dem letztgenannten – im deutschsprachigen Raum auch als „Theorie der Ressourcenerhaltung“ (Hobfoll & Buchwald, 2004) bekannten – Ansatz lässt sich darüber hinaus die Relevanz von *Ressourcen* in der Bewältigung von studien- und arbeitsbezogenem Stress ableiten. So geht die Theorie davon aus, dass Menschen ihre Ressourcen einsetzen, um den durch Stress bedingten Verlust von Ressourcen zu verhindern, sich davon zu erholen und neue Ressourcen hinzuzugewinnen (Hobfoll, 1998, S. 73).

Hierzu betonen auch Syrek et al. (2008), dass „die Einschätzung der eigenen Work-Life-Balance mit der Bewertung von Ressourcen, die für den Umgang mit Anforderungen aus Arbeit und Privatleben zur Verfügung stehen, einhergeht.“ Diese Betrachtungsweise macht deutlich, dass die WLB nicht aus sich heraus individuell ‚hergestellt‘ werden kann. Stattdessen formt sich die jeweils individuell wahrgenommene WLB in Abhängigkeit zu bestimmten – ebenso von Veränderung betroffenen – Kontextfaktoren, die diese Balance gleichsam erhalten und verändern. Damit unterliegt sie ständig unterschiedlichen Einflüssen. Die Frage danach, *welche* Ressourcen und Einflüsse hier von Relevanz sind, ist allerdings – bezogen auf die besondere Situation dual Studierender – noch weitestgehend unbeantwortet. Um hier eine analytische Differenzierung vorzunehmen, die eine empirische Analyse der die WLB gegebenenfalls beeinflussenden Faktoren ermöglicht und gleichzeitig die Verschränkung von Umweltstrukturen und individueller Situation aufzeigt, bietet es sich an, auf die der soziologischen Ungleichheitsforschung entstammenden Konzepte der *Kapitalsorten* (Bourdieu, 1983) sowie der unterschiedlichen *Lebenslagen* (Voges et al., 2003; Engels, 2008) zurückzugreifen (Kapitel 2.2.). Ergänzend dazu werden die *Studienbedingungen* im dualen Studium mit einbezogen (Kapitel 2.3).

2.2 Sozioökonomische Einflussfaktoren: Kapitalsorten und Lebenslagen

Das von Bourdieu (1983) basierend auf seinen empirischen Studien entwickelte Modell der Kapitalsorten geht von drei Erscheinungsformen des Kapitals aus, die in unterschiedlichen sozialen Feldern der Gesellschaft relevant sind und jeweils einer Eigenlogik folgen, jedoch ineinander transformiert werden können:

- Das *ökonomische Kapital* umfasst alle Arten des materiellen Besitzes, wie beispielsweise Geld, Wohneigentum oder sonstige Wertgegenstände (Fuchs-Heinritz & König, 2014, S. 129). Bourdieu (1983, S. 196) hält dabei das ökonomische Kapital für am relevantesten, da es den anderen Kapitalformen zugrunde liegt.
- Das *kulturelle Kapital* tritt in objektivierter (z.B. Bücher), institutionalisierter (z.B. Bildungstitel) und inkorporierter (individuelle kulturelle Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten) Form auf (Fuchs-Heinritz & König, 2014, S. 129-132; Bourdieu, 1983, S. 187-191). (Inkorporiertes) Kulturkapital setzt einen zeitaufwendigen Verinnerlichungsprozess voraus, der immer auch von den jeweiligen familiären Bedingungen des Aufwachsens beeinflusst wird.
- Als dritte Kapitalform benennt Bourdieu (ebd., S. 191) das *soziale Kapital*, also „die Gesamtheit der aktuellen und potenziellen Ressourcen, die mit dem Besitz eines dauerhaften Netzes von mehr oder weniger institutionalisierten Beziehungen gegenseitigen Kennens oder Anerkennens verbunden sind; oder, anders ausgedrückt, es handelt sich dabei um Ressourcen, die auf der Gruppe beruhen.“ Zum sozialen Kapital gehören also auch die Möglichkeiten, bei Stress oder in Problemsituationen ein Netzwerk zu haben, das man um Unterstützung oder Rat bitten kann (Fuchs-Heinritz & König, 2014, S. 133).

Vorliegend gilt das Interesse der Frage, wie diese Kapitalsorten, verstanden als Ressourcen, die WLB beeinflussen könnten. Bourdieus Modell wird daher als analytische Folie genutzt, um unterschiedliche Bedingungsfaktoren der Entstehung einer guten WLB zu differenzieren.

Allerdings können nicht nur die jeweiligen Ressourcen einer Person, sondern auch die mit der jeweiligen Lebenssituation einhergehenden Anforderungen und Belastungen die Work-Life-Balance beeinflussen. Um diesen Umstand zu berücksichtigen, werden neben den Kapitalressourcen auch unterschiedliche persönliche Lebensumstände in die Analyse miteinbezogen (z.B. gesundheitliche Probleme, innerfamiliäre Pflegeaufgaben). Dies folgt der Perspektive des *Lebenslagenansatzes* (Voges, Jürgens, Mauer, & Meyer, 2003; Voges, 2006), wobei Lebenslage nach Engels (2008, S. 643) die „Gesamtheit der äußeren Bedingungen bezeichnet, durch die das Leben von Personen oder Gruppen beeinflusst wird.“ Die Lebenslage als eigenständiges Konzept zusätzlich zu berücksichtigen, bedeutet übertragen auf die vorliegende Thematik: Belastende, benachteiligte oder besondere Lebenslagen – beispielsweise aufgrund der Pflege naher Angehöriger oder bei eigenen gesundheitlichen Einschränkungen – werden als potenzielle Einflussfaktoren auf die WLB von dual Studierenden in der Analyse berücksichtigt.

2.3 Studienbedingungen im dualen Studium

Ein besonderer Aspekt im Hinblick auf die Lebenslagen dual Studierender sind ferner die *Studienbedingungen im dualen Studium*, die ebenfalls als potenzieller Einflussfaktor auf die WLB in die vorliegende Analyse miteinbezogen werden. Hinsichtlich dieser Studienbedingungen ist der besondere Charakter des dualen Studiums an der DHBW als *Intensivstudium mit wechselnden Theorie- und Praxisphasen* zu betrachten. Dual Studierende erbringen einen Teil ihrer Studienleistung bei den jeweiligen dualen Partnern in der Praxis und erhalten hierfür zusätzliche 30 ECTS. Aus diesem Grunde ist es wichtig, sowohl die Bedingungen in den *Theoriephasen an der Hochschule* als auch in den *Praxisphasen im jeweiligen Partnerunternehmen* zu berücksichtigen. Angesichts der angestrebten Verzahnung beider Bereiche im dualen Studium ist darüber hinaus von besonderem Interesse, inwieweit Praxispartner und Hochschule in den jeweiligen Phasen aufeinander Bezug nehmen.³

Auch wenn hierzu sowohl theoretische Überlegungen als auch empirische Befunde⁴ bisher weitestgehend fehlen, ist anzunehmen, dass sich auf diesen drei Ebenen (Hochschule, Praxisstelle, Theorie-Praxis-Verzahnung) sowohl Aspekte der *Unterstützung bei der Studienbewältigung* als auch *Maßnahmen zur Regulation der studienbezogenen Anforderungen* auf die WLB der dual Studierenden auswirken können:

- Eine *unterstützende* Wirkung könnte sich aus einer hohen Qualität der Lehre an der Hochschule, einer guten Praxisanleitung sowie einer wechselseitigen Förderung an den beiden Lernorten ergeben⁵ Auch Ansprechpersonen und Beratungsangebote an beiden Lernorten könnten in belasteten Lebenslagen unterstützend wirken und damit die WLB positiv beeinflussen.⁶

³ Zur Theorie-Praxis-Verzahnung im dualen Studium, vgl. aktuell u.a. Gerstung & Deuer 2021.

⁴ Vgl. Kapitel 3.

⁵ Einen ähnlichen Zusammenhang zeigen Deuer und Wild (2018c) bezogen auf die *Studienabbruchneigung* dual Studierender auf. Eine höhere Qualität von Ausbildung und Lehre im dualen Studium sowie ein besserer Theorie-Praxis-Bezug gehen hier mit einer niedrigeren Studienabbruchneigung einher.

⁶ Rahn, Walkmann und Meyer (2018, S. 12) kommen in einer Analyse von Beratungsangeboten im dualen Studium zu dem Ergebnis, dass „belastete Studierende überdurchschnittlich häufig auf das Beratungsangebot der DHBW zurückgreifen.“

- Maßnahmen zur *Regulation der studienbezogenen Anforderungen* bestehen im dualen Studium u.a. darin, den Wechsel von Theorie- und Praxisphasen für die Studierenden planungssicher zu gestalten. Insbesondere der teilweise erfolgende Wechsel zwischen mehreren Wohnorten stellt die Studierenden hierbei vor organisatorische Herausforderungen.⁷ Angesichts der durch die Corona-Pandemie bedingten Studieneinschränkungen ist zudem von Interesse, inwieweit sich etwaige pandemiebedingte Anpassungen der Studienanforderungen auf die WLB der Studierenden auswirken.

3 Stand der Forschung

Hinsichtlich der im vorherigen Kapitel angedeuteten Zusammenhänge lassen sich zwei Gegenstandsbereiche – die WLB als Einflussfaktor auf die Bewältigung des dualen Studiums sowie Einflussfaktoren auf die WLB dual Studierender – differenzieren, die hier gemeinsam untersucht werden, sich jedoch hinsichtlich des Umfangs bestehender Erkenntnisse deutlich voneinander unterscheiden. So gibt es bereits mehrere Untersuchungen, die den *Zusammenhang von WLB und der Bewältigung des dualen Studiums* analysieren. Grundsätzlich ist hierzu basierend auf Befunden von Deuer (2013, 2019) festzuhalten, dass dual Studierende nicht unbedingt eine schlechtere Work-Life-Balance haben als traditionell Studierende, sondern sich sowohl bei einzelnen Kriterien als auch innerhalb der jeweiligen Gruppen deutliche Unterschiede zeigen. Zwischen diesen Unterschieden in der WLB innerhalb der Gruppe der dual Studierenden und deren Studienverlauf gibt es mehrere signifikante Zusammenhänge. So bewerten sowohl spätere Studienabbrecher*innen als auch Studierende mit einer Gratifikationskrise⁸ ihre WLB deutlich schlechter als die jeweilige Vergleichsgruppe (Deuer & Wild, 2018b, S. 6). Dass eine schlechte WLB einen Risikofaktor für eine vorzeitige Beendigung des dualen Studiums darstellt, zeigt sich außerdem in mehreren Analysen zur Prognose eines Studienabbruchs (Meyer, Walkmann, & Heide, 2018; Walkmann, Rahn, & Meyer, 2018). Die WLB wird hier bei der Modellauswahl⁹ stets als signifikanter Einflussfaktor ausgewiesen, wobei insbesondere in der frühen Phase eines dualen Studiums eine gute WLB mit einem kleineren Risiko eines Studienabbruchs einhergeht (Walkmann, Rahn, & Meyer, 2018, S. 30). Bei der Erstellung einer Typologie von Studienabbrecher*innen im dualen Studium zeigt sich dazu analog, dass es neben „Enttäuschten“ und „Überforderten“ auch dual Studierende gibt, die „aufgrund unterschiedlicher Belastungsdimensionen das Studium abbrechen.“ (Meyer, Walkmann, & Rahn, 2018, S. 23).

Während sich damit mehrere empirische Hinweise für eine hohe Relevanz der WLB als Einflussfaktor für die Bewältigung eines dualen Studiums finden, gibt es bezüglich der Frage nach den *Einflussfaktoren auf die Work-Life-Balance bei dual Studierenden* noch wenig Erkenntnisse. Vereinzelt Befunde deuten lediglich darauf hin, dass es im dualen Studium zwischen den Studierenden unterschiedlicher Fachbereiche keine signifikanten Unterschiede hinsichtlich der WLB gibt (Rahn & Meyer, 2019, S. 221) und dass bei einem berufsbegleitenden Studium eine geringere Arbeitszeit oftmals mit einer besseren WLB einhergeht (Remdisch & Otto, 2012, S. 7).

⁷ Rahn und Meyer (2019, S. 222) zeigen hierzu auf, dass dual Studierende im Sozialwesen überwiegend eine Wohnortnähe zur Praxisstelle gegenüber einem Wohnort am Hochschulstandort bevorzugen.

⁸ Nach Siegrist (1996) entsteht eine Gratifikationskrise, wenn sich eine Person für ihre verausgabten Leistungen nicht ausreichend belohnt sieht, wenn es also aus subjektiver Perspektive eine Unausgewogenheit zwischen Anstrengungen und dafür erhaltener Entschädigung gibt.

⁹ Mithilfe computergestützter Verfahren wurden in diesen Analysen die jeweils ‚besten‘ Prognosemodelle zur Vorhersage eines Studienabbruchs ausgewählt (Meyer, Walkmann, & Heide, 2018, S. 37f.).

Weitere Studien zeigen zwar einen positiven Zusammenhang zwischen dem jeweiligen Ausmaß an Sozialkapital und der eigenen WLB, entstammen jedoch der Unternehmensforschung (Köhler, 2017; Kauffeldt, 2016).

Aus den bisherigen empirischen Befunden und theoretischen Überlegungen ergeben sich damit zusammengefasst zwei forschungsleitende Fragestellungen:

1. Welche Bedeutung hat die WLB von dual Studierenden für deren Stress- und Überforderungsempfinden im dualen Studium sowie für die Tendenz zum Studienabbruch?
2. Welche (ökonomischen, kulturellen, sozialen) Ressourcen, Lebenslagen und Studienbedingungen beeinflussen die WLB im dualen Studium?

Zur ersten Fragestellung lässt sich basierend auf dem Stand der Forschung die *Hypothese* formulieren, dass eine ausgewogene WLB mit einem geringeren Stress- und Überforderungsempfinden sowie einem geringeren Studienabbruchrisiko einhergeht. Bezogen auf die erste Frage lautet daher das Ziel der Analyse, die angenommenen Wirkungszusammenhänge zu überprüfen. Dagegen hat die zweite Fragestellung aufgrund bislang fehlender Befunde einen *explorativen* Charakter. Es ist noch weitestgehend unklar, wie sich unterschiedliche sozioökonomische, lebenslagen- sowie studienbezogene Parameter auf die WLB dual Studierender auswirken. Nicht nur die Relevanz der einzelnen Parameter ist bisher weitestgehend unklar, sondern auch das ‚Vorzeichen‘ des jeweiligen Effekts. So wäre es beispielsweise zusätzlich zur Hypothese, dass ein höheres kulturelles Kapital sich positiv auf die WLB auswirkt (z.B. aufgrund eines besseren Wissensstandes), auch denkbar, dass dieses Kapital mit einem (familiär geprägten) Anspruchsdenken einhergeht und daher den Leistungsdruck auf die jeweilige Person erhöht. Ähnliche Überlegungen ließen sich auch hinsichtlich anderer potenzieller Einflussfaktoren ausführen. Das Ziel liegt bezogen auf die zweite Frage daher stärker darin begründet, mögliche Zusammenhänge zwischen den einbezogenen Ressourcen, Lebenslagen sowie Studienbedingungen und der WLB zunächst einmal überhaupt aufzudecken.

4 Methodisches Vorgehen

Als Grundlage der nachfolgenden Analyse dienen zwei im Rahmen des eingangs genannten Forschungsprojekts „Studienverlauf – Weichenstellungen, Erfolgskriterien und Hürden im Verlauf des Studiums an der DHBW“ durchgeführte Online-Befragungen von Bachelorstudierenden an der DHBW aus den Jahren 2020 und 2021.¹⁰

An der Erhebung aus dem Jahr 2020 (im Folgenden: Erhebung 2020) beteiligten sich 4.717 Studierende. Von den vier Studienbereichen der DHBW ist der Bereich Wirtschaft (56,0%) am stärksten vertreten, gefolgt vom Bereich Technik (31,8%). Die Studienbereiche Sozialwesen (10,0%) und Gesundheit (2,3%) kommen der Grundgesamtheit entsprechend in geringerem Umfang vor (n=4.449). Die Beteiligung an der Erhebung aus dem Jahr 2021 (im Folgenden: Erhebung 2021) betrug 4.138 Studierende. Von den vier Studienbereichen der DHBW ist der Bereich Wirtschaft (48,0%) auch hier am stärksten vertreten, gefolgt vom Bereich Technik (40,2%) und den Studienbereichen Sozialwesen (8,9%) und Gesundheit (2,8%) mit jeweils geringeren Anteilen (n=4.136).

¹⁰ Es handelt sich hierbei um die fünfte und sechste Erhebungswelle im Rahmen der DHBW-Panelstudie, die im September/Oktober 2020 sowie im September/Oktober 2021 durchgeführt wurden.

Beide Erhebungen hatten jeweils unterschiedliche Themenschwerpunkte (Erhebung 2020: Theorie-Praxis-Verzahnung, Erhebung 2021: sozioökonomische Parameter und Lebenslagen), weswegen bei der vorliegenden Auswertung beide Datensätze genutzt werden. So können Zusammenhänge zwischen der WLB und den sozioökonomischen sowie lebenslagen-spezifischen Einflussfaktoren auf Basis des Datensatzes aus 2021 berechnet werden, während Informationen zu den Studienbedingungen in der Erhebung aus dem Jahr 2020 vorliegen. Eine alle Variablen umfassende Analyse ist jedoch nicht möglich, da es sich um zwei unterschiedliche Datensätze mit zum Teil unterschiedlichen Teilnehmenden handelt.

Bei der Interpretation der Ergebnisse ist zudem zu berücksichtigen, dass beide Erhebungen während der Corona-Pandemie stattfanden. Zwar wurde zum Oktober 2021 an der DHBW an vielen Standorten und Fakultäten die weitestgehende Rückkehr in den Präsenzbetrieb beschlossen, aber die genannten Online-Befragungen bezogen sich jeweils auf die *zurückliegenden* Erfahrungen dual Studierender und wurden von den Teilnehmer*innen unter dem Eindruck von Studien- und Praxisphasen ausgefüllt, in denen die akademische Lehre fast ausschließlich online stattfand und die Studierenden aufgrund der pandemiebedingten Einschränkungen auch im Alltag viele zusätzliche Anforderungen bewältigen mussten. Ob und inwieweit sich diese pandemiebedingten Veränderungen auf die untersuchten Ausprägungen und Zusammenhänge auswirken, lässt sich an dieser Stelle nicht mit abschließender Sicherheit beantworten. Daher sollten die Ergebnisse einerseits mit Vorsicht interpretiert und andererseits durch weitere Untersuchungen zu einem späteren Zeitpunkt überprüft werden.

In den Auswertungen werden die in den Fragestellungen genannten theoretischen Konstrukte durch mehrere Einzelvariablen sowie Multi-Item-Skalen¹¹ operationalisiert (vgl. Tabelle 1):

- Die *Work-Life-Balance* wird anhand der „Trierer Kurzsкала zur Messung von Work-Life Balance“¹² (Syrek et al., 2008) erhoben.
- Als *Parameter der Studienbewältigung* werden die Einzelvariablen „Stressempfinden“, „Überforderung in den Theoriephasen“ und „Überforderung in den Praxisphasen“ sowie „Studienabbruchneigung“ einbezogen.
- Um das *ökonomische Kapital* der dual Studierenden abzubilden, werden die beiden Skalen „Ökonomischer Druck“ sowie „Praxisvergütung“ genutzt.
- Das *kulturelle Kapital* wird basierend auf der Einzelvariable „Akademischer Bildungshintergrund“ sowie der Skala „Familiäre Unterstützung im schulischen Lernen“ gemessen.
- Das *soziale Kapital* wird über die Einbeziehung der Skala „Kollaboratives Lernen im Studium“ berücksichtigt (Schiefele & Wild, 1994; Boerner et al., 2005).
- Als *lebenslagenbezogene Parameter* werden die Einzelvariablen „Pflegebedürftige Angehörige“, „Eigene Kinder“, „Vorliegen einer Behinderung“ sowie „Gesundheitliche Beeinträchtigung“ betrachtet (DZHW 2016).
- Zur Abbildung der *Studienbedingungen im dualen Studium* werden die Skalen „Qualität der Praxisanleitung“ und „Unterstützung im Studium durch Praxisbetrieb“ (Praxisphasen), die Skala „Praxisbezug in den Lehrveranstaltungen“ und die Einzelvariable „Anpassung des Lehrstoffs an die veränderten Bedingungen während der Corona-Pandemie“ (Theoriephasen) sowie die Einzelvariablen zum Rhythmus von Studien- und Praxisphasen und zu Ansprechpersonen in Praxisbetrieb und Hochschule in die Analyse einbezogen.
- Zusätzlich wird in einzelnen Analysen der *Studienbereich* als Kontrollvariable integriert.

¹¹ Zu allen Multi-Item-Skalen sind im Anhang die jeweils einbezogenen Einzel-Items aufgelistet.

¹² Alle einbezogenen Skalen wurden aus den jeweiligen Items als Mittelwertindizes gebildet.

	Name	Typ	Items	Wertebereich	Reliabilität ¹³ (Cronbachs α)
	Work-Life-Balance	latentes Konstrukt, intervallskaliert	5	1 (gering) bis 7 (hoch)	0,87 (2021) 0,92 (2020)
Studienbezogene Parameter	Stressempfinden	intervallskaliert	-	1 (gering) bis 10 (hoch)	-
	Überforderung in den Theoriephasen (Belastung)	intervallskaliert	-	1 (gering) bis 7 (hoch)	-
	Überforderung in den Praxisphasen (Belastung)	intervallskaliert	-	1 (gering) bis 7 (hoch)	-
	Studienabbruchneigung	intervallskaliert	-	1 (gering) bis 4 (hoch) ¹⁴ 1 (gering) bis 6 (hoch) ¹⁵	-
Ökonom. Kapital	Ökonomischer Druck	latentes Konstrukt, intervallskaliert	4	1 (gering) bis 7 (hoch)	0,76 (2021)
	Praxisvergütung	latentes Konstrukt, intervallskaliert	3	1 (gering) bis 7 (hoch)	0,81 (2021)
Kultur. Kapital	Familiäre Unterstützung im schulischen Lernen	latentes Konstrukt, intervallskaliert	3	1 (gering) bis 7 (hoch)	0,69 (2021)
	Akademischer Bildungshintergrund	nominalskaliert	-	Ja/Nein	-
Soz. Kapital	Kollaboratives Lernen im Studium	latentes Konstrukt, intervallskaliert	5	1 (gering) bis 7 (hoch)	0,82 (2021)
Lebenslagenbezog. Parameter	Pflegebedürftige Angehörige	nominalskaliert	-	Ja/Nein	-
	Eigene Kinder (Betreuungsaufgaben)	nominalskaliert	-	Ja/Nein	-
	Vorliegen einer Behinderung	nominalskaliert	-	Ja/Nein	-
	Gesundheitliche Beeinträchtigung	nominalskaliert	-	Ja/Nein	-
Studienbedingungen im dualen Studium	Qualität der Praxisanleitung	latentes Konstrukt, intervallskaliert	8	1 (gering) bis 7 (hoch)	0,93 (2020)
	Unterstützung im Studium durch Praxisbetrieb	latentes Konstrukt, intervallskaliert	3	1 (gering) bis 7 (hoch)	0,79 (2020)
	Praxisbezug in den Lehrveranstaltungen	latentes Konstrukt, intervallskaliert	5	1 (gering) bis 7 (hoch)	0,77 (2020)
	Anpassung des Lehrstoffs an die veränderten Bedingungen während der Corona-Pandemie	intervallskaliert	-	1 (trifft überhaupt nicht zu) bis 7 (trifft voll und ganz zu)	-
	Ansprechpersonen im Praxisbetrieb (während Studienphase)	intervallskaliert	-	1 (trifft überhaupt nicht zu) bis 7 (trifft voll und ganz zu)	-
	Ansprechpersonen an der Hochschule (während Praxisphase)	intervallskaliert	-	1 (trifft überhaupt nicht zu) bis 7 (trifft voll und ganz zu)	-
	Rhythmus von Studien- und Praxisphasen erlaubt eine zuverlässige Planung der Wohnsituation	intervallskaliert	-	1 (trifft überhaupt nicht zu) bis 7 (trifft voll und ganz zu)	-
	Studienbereich	nominalskaliert	-	Sozialwesen / Technik / Wirtschaft / Gesundheit	-

Tabelle 1: Überblick zu den betrachteten Variablen und latenten Konstrukten

¹³ In Klammern ist die jeweilige Jahreszahl der Erhebung angegeben.

¹⁴ Skalierung in Erhebung 2021.

¹⁵ Skalierung in Erhebung 2020.

Um die in den Fragestellungen genannten Zusammenhänge zu untersuchen, wurden Korrelationsanalysen, Mittelwertvergleiche (bei Varianzhomogenität: t-Test; bei fehlender Varianzhomogenität: Welch-Test) sowie eine einfaktorische Varianzanalyse (ANOVA) durchgeführt. Bei signifikanten Zusammenhängen (bei $p < 0,05$) werden zusätzlich die Effektstärken berichtet (Korrelationsanalyse: Korrelationskoeffizient r^{16} ; Mittelwertvergleiche: Cohens d^{17} ; ANOVA: Eta-Quadrat η^2^{18}). Zusätzlich wurden (multiple) lineare Regressionsanalysen durchgeführt, um den Einfluss der WLB auf die Studienabbruchneigung sowie den Einfluss mehrerer Parameter auf die WLB unter Kontrolle des Studienbereichs zu untersuchen. Um die Relevanz der einzelnen Faktoren abschätzen zu können, werden zusätzlich zu den nicht-standardisierten Koeffizienten (b) auch die standardisierten Betakoeffizienten (β)¹⁹ angegeben. Um den Erklärungsgehalt des jeweiligen Gesamtmodells bezogen auf die Streuung der abhängigen Variable einzuschätzen, wird zusätzlich der adjustierte multiple Determinationskoeffizient ($\text{adj. } R^2$)²⁰ angegeben.

5 Empirische Ergebnisse

Die Darstellung der empirischen Ergebnisse erfolgt in drei Schritten: Zunächst werden allgemeine Erkenntnisse zur Ausprägung der WLB bei den dual Studierenden aus den Erhebungen 2020 und 2021 präsentiert und mit früheren Erhebungen (Deuer & Wild, 2018b; Rahn & Meyer, 2019) verglichen (5.1). Danach widmet sich ein Teilkapitel der Frage nach der Relevanz der WLB für die Bewältigung des dualen Studiums und die Verhinderung eines vorzeitigen Studienabbruchs (5.2), wobei auch hier die Zusammenhänge in beiden Erhebungen überprüft werden. Der zweiten Frage widmen sich die darauffolgenden Abschnitte (5.3, 5.4 und 5.5), in denen der Einfluss unterschiedlicher Aspekte auf die WLB analysiert wird. Der Einfluss von (ökonomischen, kulturellen und sozialen) Ressourcen sowie unterschiedlichen Lebenslagen wird basierend auf Daten aus der Erhebung 2021 untersucht. Den Berechnungen zum Zusammenhang zwischen Studienbedingungen und der WLB liegen die Daten aus der Erhebung 2020 zugrunde.

5.1 Allgemeine Erkenntnisse zur Work-Life-Balance im Dualen Studium

In Tabelle 2 findet sich eine Übersicht zu den einzelnen Variablen sowie zum Gesamtkonstrukt der Kurzskaala „Work-Life-Balance“. Daraus wird ersichtlich, dass sich die durchschnittliche WLB der dual Studierenden mit 4,41 (Erhebung 2021) bzw. 4,44 (Erhebung 2020) auf einem mittleren Niveau befindet. Entsprechend bewegen sich auch die Mittelwerte der einzelnen Items zwischen 3,38 und 4,50. Dieser Befund bestätigt frühere Untersuchungen (Deuer & Wild, 2018b, S. 6; Rahn & Meyer, 2019, S. 221), was für die Reliabilität dieser Messung spricht. Dabei zeigt sich, dass die WLB dual Studierender scheinbar unabhängig von dem Einfluss der Corona-Pandemie ist.

¹⁶ Cohen (1988, S. 79f.) betrachtet $r = 0,1$ als schwache, $r = 0,3$ als moderate und $r = 0,5$ als starke Korrelation.

¹⁷ Nach Cohen (1988, S. 25f.) stellt $d = 0,2$ einen schwachen, $d = 0,5$ einen mittleren und $d = 0,8$ einen starken Effekt dar.

¹⁸ Cohen (1988, S. 285ff.) bewertet $\eta^2 = 0,01$ als schwachen, $\eta^2 = 0,06$ als moderaten und $\eta^2 = 0,13$ als starken Effekt.

¹⁹ Acock (2008, S. 224) geht bei $\beta < 0,2$ von einem schwachen, bei $0,2 < \beta < 0,5$ von einem moderaten und bei $\beta > 0,5$ von einem starken Effekt aus.

²⁰ Cohen (1988, S. 412ff.) spricht bei $R^2 = 0,02$ von einer schwachen, bei $R^2 = 0,13$ von einer moderaten und bei $R^2 = 0,26$ von einer hohen Varianzaufklärung.

Work-Life-Balance	Erhebungswelle (N)	Gesamt	Wirtschaft	Technik	Sozialwesen	Gesundheit
Ich bin zufrieden mit meiner Balance zwischen Studium und Privatleben.	2021 (4.099)	4,19 (1,73)	4,27 (1,71)	4,10 (1,75)	4,27 (1,71)	3,77 (1,66)
	2020 (3.170)	4,26 (1,69)	4,33 (1,69)	4,16 (1,73)	4,35 (1,59)	3,87 (1,55)
Es fällt mir schwer, Studium und Privatleben miteinander zu vereinbaren.	2021 (4.091)	3,46 (1,74)	3,39 (1,73)	3,52 (1,75)	3,36 (1,71)	4,06 (1,74)
	2020 (3.170)	3,38 (1,75)	3,32 (1,75)	3,43 (1,76)	3,43 (1,70)	3,92 (1,63)
Ich kann die Anforderungen aus Privatleben und Studium gleichermaßen gut erfüllen.	2021 (4.093)	4,46 (1,58)	4,52 (1,55)	4,43 (1,62)	4,43 (1,54)	3,91 (1,45)
	2020 (3.176)	4,39 (1,60)	4,46 (1,62)	4,32 (1,62)	4,38 (1,48)	3,95 (1,45)
Es gelingt mir einen guten Ausgleich zwischen belastenden und erholsamen Tätigkeiten in meinem Leben zu erreichen.	2021 (4.095)	4,37 (1,66)	4,40 (1,65)	4,33 (1,68)	4,47 (1,67)	4,14 (1,62)
	2020 (3.176)	4,43 (1,63)	4,46 (1,63)	4,38 (1,65)	4,55 (1,54)	4,16 (1,55)
Ich bin damit zufrieden, wie meine Prioritäten in Bezug auf Studium und das Privatleben verteilt sind.	2021 (4.073)	4,50 (1,66)	4,57 (1,62)	4,48 (1,69)	4,37 (1,66)	3,90 (1,61)
	2020 (3.177)	4,50 (1,65)	4,57 (1,63)	4,44 (1,69)	4,46 (1,58)	4,03 (1,61)
Index „Work-Life-Balance“²¹	2021 (4.110)	4,41 (1,43)	4,47 (1,41)	4,36 (1,45)	4,43 (1,41)	3,94 (1,31)
	2020 (3.186)	4,44 (1,45)	4,44 (1,45)	4,37 (1,45)	4,47 (1,35)	4,02 (1,30)

Tabelle 2: Allgemeine Angaben zur Kurzskala "Work-Life-Balance" und den zugehörigen Items (Skalierung: 1 = *stimme überhaupt nicht zu*; 7 = *stimme voll und ganz zu*); angegeben sind Mittelwerte und Standardabweichungen (in Klammern).

Darüber hinaus zeigen sich in Tabelle 2 in beiden Erhebungen lediglich geringfügige und statistisch nicht bedeutsame Unterschiede zwischen den einzelnen Studienbereichen. Am höchsten ist die WLB im Bereich Wirtschaft ausgeprägt, dicht gefolgt vom Sozialwesen und der Technik. Dagegen ist die WLB im Bereich Gesundheit etwas geringer ausgeprägt (zwar statistisch signifikant bei $p < 0,01$ aber ohne bedeutsame Effektstärke mit $\eta^2 = 0,004$). Daher ist basierend auf den vorliegenden Ergebnissen nicht von substantziellen Unterschieden zwischen den einzelnen Studienbereichen auszugehen. Um trotzdem den Einfluss der Studienbereichszugehörigkeit auf die untersuchten Zusammenhänge (zwischen WLB und Studienbewältigung sowie zwischen unterschiedlichen Einflussfaktoren und der WLB) zu kontrollieren, wird die Studienbereichszugehörigkeit in einzelnen Regressionsmodellen (Modelle 2, 3, 9 und 12) als Kontrollvariable integriert.

5.2 Relevanz der Work-Life-Balance im Kontext der Studienbewältigung

Welche Relevanz die WLB für die Bewältigung des dualen Studiums hat, geht aus den in Abbildung 1 dargestellten Korrelationen hervor. Im Vergleich der beiden Erhebungen 2021 und 2020 gibt es dabei so gut wie keine Unterschiede, was für die Robustheit der Befunde spricht. Zu allen studienbezogenen Parametern zeigen sich signifikante (bei $p < 0,01$) moderate Zusammenhänge, wobei die stärksten Korrelationen zwischen der WLB und dem Überforderungsempfinden in den Theoriephasen ($r = -0,584$ bzw. $-0,575$) sowie zwischen der WLB und dem Stressempfinden ($r = -0,537$ bzw. $-0,412$) bestehen. Das negative Vorzeichen bedeutet dabei, dass sich die positive Ausprägung einer WLB quasi umgekehrt zu den anderen Parametern verhält (Beispiel: Je höher die WLB, desto niedriger das Stressempfinden, die Überforderung in den Theoriephasen, usw.).

²¹ In die Berechnung des Mittelwertindex wurden alle Fälle einbezogen, bei denen auf mindestens drei der fünf Einzelvariablen Angaben gemacht wurden.

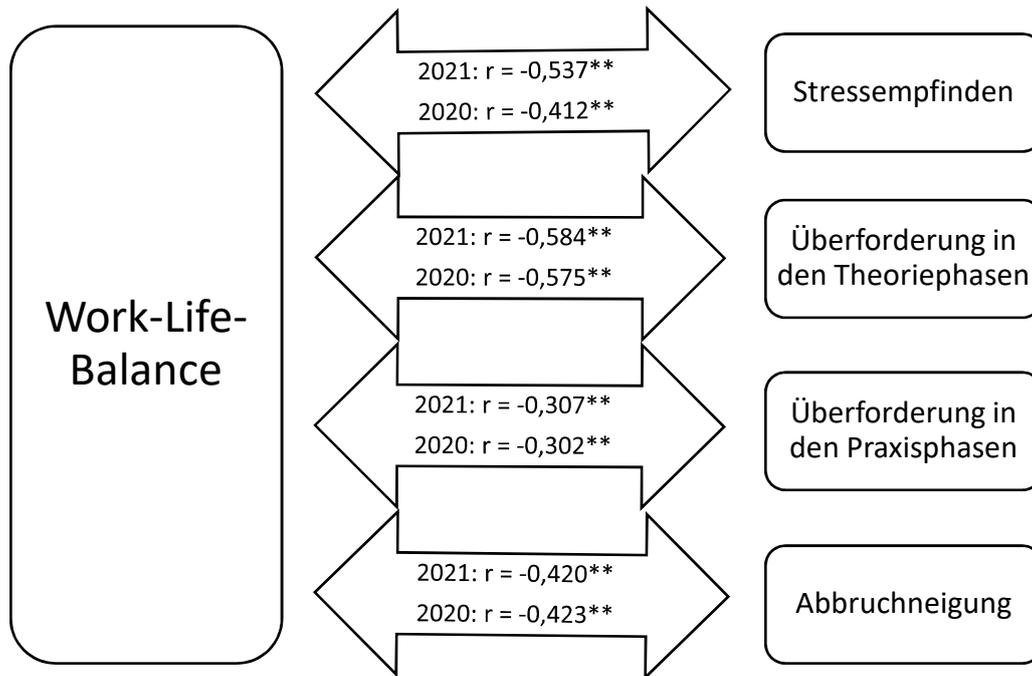


Abbildung 1: Korrelationen zwischen Work-Life-Balance und studienbezogenen Parametern

Auch für die Überforderung in den Praxisphasen ($r = -0,307$ bzw. $-0,302$) sowie die Studienabbruchneigung ($r = -0,420$ bzw. $-0,423$) zeigen sich signifikante Zusammenhänge mit der WLB, hier mit einem jeweils ebenfalls moderaten, aber etwas schwächeren Effekt. Eine ausgewogene WLB, so deutet sich an, geht mit einem stress- und überforderungsfreieren dualen Studium einher, in dem das Risiko eines vorzeitigen Studienabbruchs nur gering ausgeprägt ist. Allerdings liefern diese Korrelationsberechnungen keinen Hinweis auf Kausalität, sondern verdeutlichen lediglich einen Zusammenhang (denkbar wäre auch, dass z.B. die Überforderung in den Theoriephasen zu einer niedrigeren WLB beiträgt, usw.).

Da in der bestehenden Forschungsliteratur mehrfach auf den Zusammenhang von WLB und Studienabbrüchen im dualen Studium hingewiesen wird (u.a. Deuer & Wild 2018b, S. 9; Walkmann, Rahn & Meyer, 2018, S. 30), wird die Beziehung zwischen WLB und Abbruchneigung unter Berücksichtigung der Studienbereichszugehörigkeit mit mehreren Regressionsmodellen überprüft (vgl. Tabelle 3). Während Modell 1 die WLB als einzigen Prädiktor enthält, werden in Modell 2 zusätzlich die Studienbereiche als Dummy-Variablen integriert²². Da die Modelle 1 und 2 auf den Daten aus der Erhebung 2021 basieren, wird zusätzlich in Modell 3 der gleiche Zusammenhang (wie in Modell 2) für das Jahr 2020 überprüft.

²² Der Studienbereich Wirtschaft dient hierbei als Referenz, da dieser Bereich in beiden Erhebungen (2020 und 2021) am stärksten vertreten ist.

Prädiktoren	Modell 1 „2021 – 1“		Modell 2 „2021 – 2“		Modell 3 „2020“	
	b (SE)	β	b (SE)	β	b (SE)	β
Konstante	3,474*** (0,053)	-	3,437*** (0,056)	-	5,053*** (0,077)	-
Work-Life-Balance (WLB)	-0,337*** (0,011)	-0,420	-0,333*** (0,011)	-0,415	-0,531*** (0,020)	-0,421
Studienbereich Sozialwesen (Ref.: Wirtschaft)			-0,297*** (0,059)	-0,074	-0,600** (0,098)	-0,101
Studienbereich Technik (Ref.: Wirtschaft)			0,086* (0,035)	0,037	0,073 (0,064)	0,019
Studienbereich Gesundheit (Ref.: Wirtschaft)			0,424*** (0,099)	0,062	0,259 (0,191)	0,022
N	4.087		4.086		3.177	
adj. R ²	0,176		0,188		0,190	

* $p < 0.05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

Tabelle 3: Regressionsmodelle zur Prognose der Studienabbruchneigung an der DHBW; abgebildet sind nicht-standardisierte Regressionskoeffizienten (b) mit Standardfehler (SE), standardisierte Betakoeffizienten (β) sowie der korrigierte Determinationskoeffizient (adj. R²)

In den Regressionsmodellen bestätigt sich der angenommene negative Zusammenhang zwischen WLB und Studienabbruchneigung, welcher sich in einem durchgängig signifikanten und moderaten negativen Einfluss (Betakoeffizienten: -0,420; -0,415; -0,421) erkennen lässt. Für die Studienbereiche zeigen sich in den Modellen ebenfalls signifikante Effekte mit jedoch geringerer Effektstärke. So ist die Studienabbruchneigung in den Bereichen Technik und Gesundheit etwas stärker und im Sozialwesen etwas schwächer ausgeprägt als bei den Studierenden aus dem Bereich Wirtschaft. Auch Modell 3 bestätigt basierend auf den Daten aus der Erhebung 2020 den Einfluss der WLB auf die Studienabbruchneigung. Die studienbereichsspezifischen Unterschiede zeigen sich hier allerdings nur noch für das Sozialwesen (mit einem schwachen Effekt). Dies zeigt auf, dass die marginalen Effekte bezogen auf den Studienbereich aus der Erhebung 2021 mit Vorsicht zu interpretieren sind und einer weiteren Absicherung bedürfen. Zudem wird aus der Zusammenstellung der drei Modelle deutlich, dass unabhängig vom Studienfach eine gute Work-Life-Balance einen relevanten Faktor darstellt, um die Wahrscheinlichkeit eines vorzeitigen Studienabbruchs zu senken.

Die Varianzaufklärung (adj. R²) befindet sich bereits im ersten Modell auf moderatem Niveau und steigt durch die Hinzunahme der Fakultäten noch leicht an. Dass dieser Wert nicht noch höher liegt, lässt sich anhand früherer Forschungsergebnisse erklären: So gibt es eben nicht nur ‚belastete‘ dual Studierende, die vorzeitig ihr Studium beenden, sondern auch ‚Enttäuschte‘, die sich andere Studieninhalte und/oder andere Studienstrukturen wünschen, sowie ‚Überforderte‘, die zwar oftmals ebenfalls belastet sind, aber eher an den inhaltlichen Anforderungen des Studiums scheitern (Meyer, Walkmann, & Rahn, 2018). Nichtsdestotrotz lassen sich die obigen Analysen in Richtung der vermuteten hohen Relevanz einer guten WLB für dual Studierende, um einem Stress- und Überforderungsempfinden und insbesondere einer vorzeitigen Beendigung des Studiums entgegenzuwirken, interpretieren.

5.3 Ökonomische, soziale und kulturelle Ressourcen und Work-Life-Balance

Angesichts dieser augenscheinlich zentralen Relevanz der WLB für die Bewältigung des dualen Studiums gewinnt auch die Frage nach deren Entstehungsbedingungen an zusätzlicher Bedeutung. Hierzu wird zunächst im Anschluss an die von Bourdieu (1983) differenzieren Kapitalsorten der Zusammenhang von ökonomischen, kulturellen und sozialen Ressourcen der dual Studierenden auf der einen Seite und der WLB auf der anderen Seite betrachtet. Abbildung 2 zeigt die dabei identifizierten Korrelationen und – bezogen auf das Vorliegen eines akademischen Bildungshintergrunds – den t-test zu den Mittelwertunterschieden.

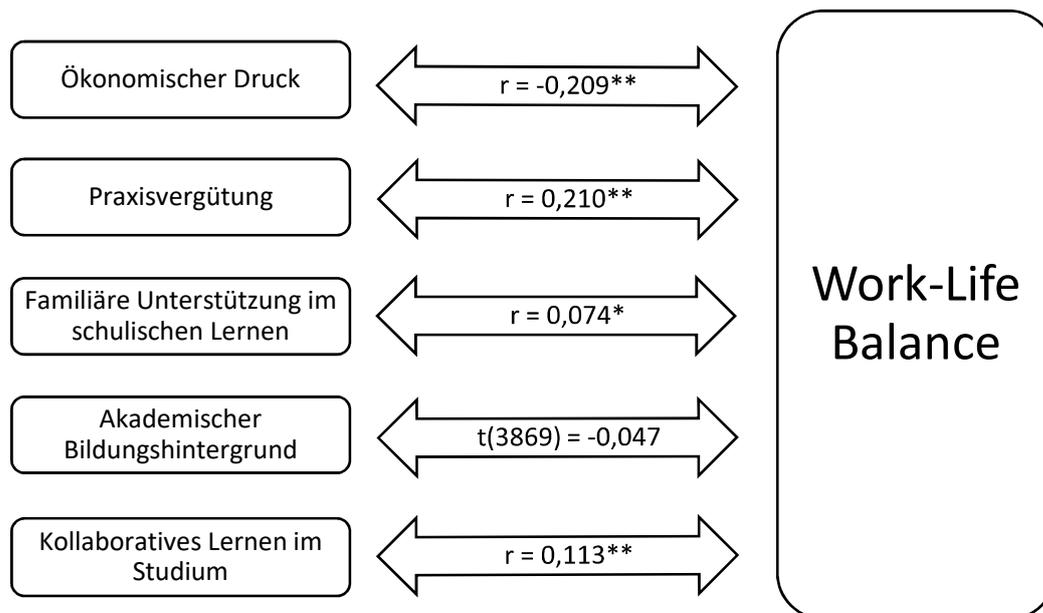


Abbildung 2: Zusammenhänge zwischen sozioökonomischen Bedingungen und Work-Life-Balance

Die bivariaten Analysen verdeutlichen, dass es bei dual Studierenden keine *einzelne* Resource zu geben scheint, die als ‚zentrale‘ Einflussgröße einer guten Work-Life-Balance zu bewerten ist. Die Zusammenhangsmaße übersteigen nirgends die Marke von 0,3 und sind damit als eher gering einzuschätzen. Vielmehr ist auf den ersten Blick das hier gewählte Vorgehen plausibel, *mehrere Kapitalarten* in die Untersuchung der Einflussfaktoren der WLB einzubeziehen. Insgesamt zeigen sich jedoch in jedem Fall bei den dem *ökonomischen Kapital* zugerechneten Konstrukten (Ökonomischer Druck und Praxisvergütung) die noch am deutlichsten ausgeprägten Zusammenhänge mit signifikanten (bei $p < 0,01$) Effekten. Das dem *sozialen Kapital* zugerechnete Konstrukt (Kollaboratives Lernen im Studium) verweist zwar ebenfalls auf einen signifikanten (bei $p < 0,01$) Zusammenhang zur WLB, allerdings ist die Effektstärke schwächer ausgeprägt als beim ökonomischen Kapital. Den geringsten Einfluss scheint dagegen das *kulturelle Kapital* zu haben. So zeigt das hier zugehörige Konstrukt (Familiäre Unterstützung im schulischen Lernen) einen äußerst geringen – wenn auch noch signifikanten – Zusammenhang zur WLB. Der akademische Bildungshintergrund hat hingegen keinen signifikanten Einfluss auf die aktuelle WLB.

Neben den zwar schwachen, aber dennoch signifikanten und durchaus merklichen Zusammenhängen zwischen ökonomischem Kapital und WLB sowie bedingt auch zwischen sozialem Kapital und WLB fällt vor allem der kaum ersichtliche Zusammenhang zwischen dem kulturellen Kapital und der WLB auf. Dies legt den Schluss nahe, dass das kulturelle Kapital im Grunde keine größere Rolle bei der subjektiv bewerteten WLB spielt.

Diesen Befund gilt es zu interpretieren. So ist es durchaus naheliegend, dass kulturelles Kapital eine in Bezug auf WLB nur eingeschränkt wirksame Ressource darstellt. So kann kulturelles Kapital, im Gegensatz zu ökonomischem und sozialem Kapital, nicht unmittelbar in Unterstützungsleistungen transformiert werden. Der im Vergleich kaum bestehende Zusammenhang zwischen WLB und kulturellem Kapital könnte ebenso darauf zurückzuführen sein, dass die zugehörigen Konstrukte einen *Vergangenheitsbezug* haben, während die anderen Konstrukte unmittelbar mit der Gegenwart zu tun haben. Immerhin wird ja ein Zusammenhang mit der aktuellen WLB untersucht, so dass auch nur aktuelle Ressourcen eine Rolle spielen (z.B. aktueller ökonomischer Druck, Praxisvergütung, soziale Unterstützung durch Studierende). Dies zeigt wiederum, wie schwierig es ist, das Theoriegebäude Bourdieus für solche Fragestellungen zu nutzen. Im Grunde war es das Kernanliegen Bourdieus, die Effekte der familiären Sozialisation (in der Biografie) zur Erklärung von sozialer Ungleichheit zu untersuchen. Augenscheinlich sollten entsprechende Analysen auf Operationalisierungen setzen, die sich auf die Kapitalausprägung in der Gegenwart konzentrieren. Genau dieser „Gegenwartsbezug“ einer Operationalisierung der Theorie Bourdieus gelang bei den Konstrukten „Ökonomischer Druck“ und „Kollaboratives Lernen im Studium“ eher gut, weil sich hier unmittelbar zur Verfügung stehende oder fehlende Ressourcen manifestieren, deren Ausprägung durchaus auch mit der Vergangenheit zusammenhängen kann, aber die gegenwärtige Verfügbarkeit erfragt wird. Hingegen sind die familiäre Unterstützung beim schulischen Lernen sowie der Bildungshintergrund der Eltern vermutlich eher wenig geeignet, um die aktuelle Ressourcenausstattung zu überprüfen. Hinzu kommt, dass zentrale Aspekte der (generationalen) Weitergabe kulturellen Kapitals, wie etwa die Ermöglichung außerschulischer Bildungsangebote, der Besuch kultureller Veranstaltungen oder die Unterstützung durch *andere* Akteure als die Eltern (z.B. Geschwister, andere Verwandte) in der Operationalisierung vernachlässigt wurden. Hier sollten Versuche unternommen werden, das kulturelle Kapitel nicht in Bezug auf die Vergangenheit zu erfragen, sondern einen aktuellen Gegenwartsbezug anzustreben (z.B. die Fähigkeit, Wissen zu erschließen, Übung im Umgang mit komplexen Texten, usw.). Bei weiteren Untersuchungen ist hierauf zu achten.²³

Um die sich im ökonomischen und sozialen Kapital zumindest ansatzweise abzeichnenden bivariaten Zusammenhänge zu überprüfen, wurde der Einfluss der einzelnen Kapitalarten zunächst in gesonderten Regressionsmodellen analysiert (vgl. Tabelle 4; das kulturelle Kapital wurde dennoch in die Modelle mit integriert). Diese Analysen (Regressionsmodelle 4–6) bestätigen die oben aufgeführten Erkenntnisse. Die Betakoeffizienten im Modell 4 (Ökonomisches Kapital) sind signifikant (bei $p < 0,001$), am stärksten ausgeprägt und zeigen die erwarteten Wirkungszusammenhänge: Eine subjektiv als besser eingeschätzte Praxisvergütung wirkt sich positiv, ein höherer ökonomischer Druck negativ auf die WLB aus (jeweils schwache, aber erkennbare Effekte). Im Modell 5 (Kulturelles Kapital) ist lediglich der Einflussfaktor „Familiäre Unterstützung im schulischen Lernen“ signifikant (bei $p < 0,001$), hat jedoch im Vergleich den niedrigsten Betakoeffizienten, während der Einfluss des akademischen Bildungshintergrundes erneut nicht signifikant ist. Modell 6 (Soziales Kapital) bestätigt zudem den Einfluss des kollaborativen Lernens auf die WLB im dualen Studium (schwacher Effekt).

²³ Auch die Überprüfung des Einflusses weiterer Variablen, die dem kulturellen Kapital zugerechnet werden könnten, aber ebenfalls in der Vergangenheit liegen (Note und Art der Hochschulzugangsberechtigung), ergeben keinen signifikanten Zusammenhang zur WLB.

Prädiktoren	Modell 4 „Ökonomisches Kapital“		Modell 5 „Kulturelles Kapital“		Modell 6 „Soziales Kapital“	
	b (SE)	β	b (SE)	β	b (SE)	β
Konstante	4,092*** (0,142)	-	4,089*** (0,074)	-	3,692*** (0,101)	-
Ökonomischer Druck	-0,143*** (0,024)	-0,125				
Praxisvergütung	0,115*** (0,019)	0,126				
Familiäre Unterstützung im schulischen Lernen			0,076*** (0,016)	0,080		
Akad. Bildungshintergrund (Ref.: kein akad. BH)			-0,043 (0,048)	-0,015		
Kollaboratives Lernen im Studium					0,134*** (0,018)	0,113
	N	4.022		3.833		4.103
	adj. R ²	0,053		0,006		0,013

Tabelle 4: Regressionsmodelle zur Prognose der Work-Life-Balance – Teil I; abgebildet sind nicht-standardisierte Regressionskoeffizienten (b) mit Standardfehler (SE), standardisierte Betakoeffizienten (β) sowie der korrigierte Determinationskoeffizient (adj. R²)

Alles in allem zeigen sich in den Modellen 4 bis 6 für alle signifikanten Einflussfaktoren lediglich schwache Effekte und auch die Varianzaufklärung (adj. R²) befindet sich in allen drei Modellen auf einem sehr niedrigen Niveau. Neben der möglicherweise nicht ganz gelungenen Operationalisierung der drei Kapitalarten in der Erhebung, insbesondere, was das kulturelle Kapital betrifft, macht dieser Befund aber auch deutlich, dass es sich bei der WLB um ein *multifaktoriell* bedingtes Phänomen handelt. Möglicherweise kann die Ressourcenausstattung daher keine alleinige Erklärungsgrundlage bieten, so dass andere Faktoren noch betrachtet werden müssen. Hier bieten sich wiederum Aspekte der jeweiligen Lebenslage an.

5.4 Lebenslagen und Work-Life-Balance

Um neben den Kapitalsorten auch die potenziellen besonderen Lebenslagen der dual Studierenden zu berücksichtigen, wurden zu den in Abbildung 3 aufgeführten kategorialen Variablen Mittelwertvergleiche durchgeführt. Mit Ausnahme des Vorliegens einer Behinderung zeigen sich bei allen betrachteten Parametern signifikante Unterschiede in der Work-Life-Balance. Während sich für die Faktoren „Pflegeaufgaben in der Familie“ (Cohens d = 0,262) sowie „Eigene Kinder“ (Cohens d = 0,319) eher schwache Effekte zeigen, ergibt sich für „gesundheitliche Beeinträchtigungen“ sogar ein starker Zusammenhang (Cohens d = 0,689) zur WLB. Dies unterstreicht: Die materiellen, kulturellen und sozialen Ressourcen haben demnach keinen alleinigen Einfluss auf die WLB im dualen Studium, sondern auch, wenn nicht sogar deutlicher, die mit der jeweiligen Lebenslage einhergehenden Herausforderungen und Belastungen. Vorstellbar ist zudem, dass Ressourcenausstattung und Lebenslage miteinander korrespondieren.

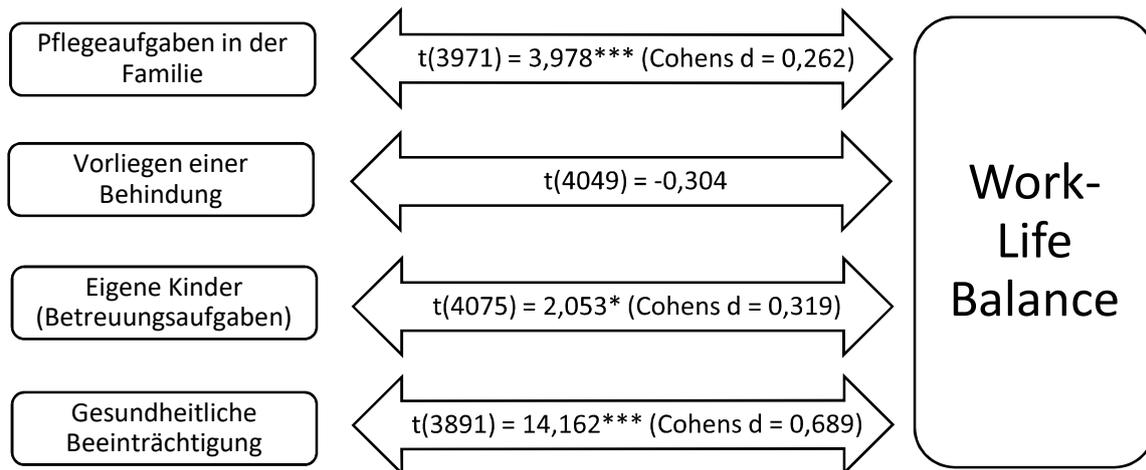


Abbildung 3: Zusammenhänge zwischen unterschiedlichen Parametern der Lebenslage und der Work-Life-Balance

Um den Einfluss der lebenslagenbezogenen Parameter auf die WLB in verschränkter Form zu überprüfen, wurden diese ebenfalls in ein Regressionsmodell aufgenommen (vgl. Tabelle 5; Modell 7). Die Ergebnisse bestätigen größtenteils die bivariat identifizierten Zusammenhänge: Familiäre Pflegeaufgaben sowie Betreuungsleistungen bezogen auf eigene Kinder haben jeweils einen signifikanten (bei $p < 0,05$) negativen, aber lediglich marginalen Effekt auf die WLB. Einen ebenfalls signifikanten (bei $p < 0,0001$) moderaten negativen Effekt auf die WLB, der im Vergleich am stärksten ausfällt, haben gesundheitliche Beeinträchtigungen. Gesundheitliche Probleme scheinen demnach der relevanteste lebenslagenbezogene Aspekt bezogen auf die WLB dual Studierender zu sein.

Entgegen der Erwartungen aus den bivariaten Analysen verhält sich dagegen im Regressionsmodell der Einflussfaktor „Vorliegen einer Behinderung“, der einen signifikanten (bei $p < 0,01$) *positiven* – wenn auch marginalen – Effekt auf die WLB zeigt. Dieser Effekt lässt sich weiteren bivariaten Analyse zufolge weder aus besonderen Kapitalressourcen noch aus der Verteilung dieser Untergruppe auf bestimmte Studienbereiche erklären. Eine Erklärung könnte der hohe Anteil an Online-Lehre während der Corona-Pandemie sein, der zumindest denjenigen Menschen, bei denen mit der Behinderung z.B. eine Mobilitätseinschränkung einhergeht, eine niederschwellige Teilnahme an Lehrveranstaltungen ermöglichte.²⁴

Die Varianzaufklärung des Gesamtmodells ($\text{adj. } R^2$) bewegt sich in etwa auf dem (niedrigen) Niveau des ökonomischen Modells (Modell 4), liegt jedoch höher als bei den Modellen zum Einfluss des sozialen und kulturellen Kapitals (Modell 2 und 3). Ökonomische und lebenslagenbezogene (insb. gesundheitliche) Einflussfaktoren scheinen demnach – so die bisherige Schlussfolgerung – im Vergleich den stärksten Einfluss auf die WLB zu haben. Um dieser These nachzugehen und *alle* Einflussfaktoren in einem Gesamtmodell zu analysieren, wurden zwei weitere Regressionsmodelle (Modelle 8 und 9) entwickelt (vgl. Tabelle 5). Dabei wurde aus jedem der vorherigen Modelle 4–7 jeweils ein Einflussfaktor integriert:

²⁴ Da weder die jeweiligen Behinderungsformen noch die erhaltenen Unterstützungsleistungen im Studienalltag bekannt sind und die Befragung an eine längere Phase überwiegender Distanzlehre anschließt, sind sowohl der identifizierte *marginale* Effekt als auch mögliche Interpretationen mit Vorsicht zu bewerten.

- *Ökonomisches Kapital*: Da beide Indizes im Modell 4 einen ähnlichen Effekt auf die WLB zeigen, wurde das umfassendere Konstrukt des „ökonomischen Drucks“ integriert, weil es neben der Praxisvergütung z.B. auch Unterstützungsmöglichkeiten durch Angehörige berücksichtigt (vgl. Anhang).
- *Kulturelles Kapital*: Lediglich der in Modell 5 signifikante Einflussfaktor „Familiäre Unterstützung im schulischen Lernen“ wurde in die Analyse einbezogen.
- *Soziales Kapital*: Das einzige in Modell 6 einbezogene Konstrukt („Kollaboratives Lernen im dualen Studium“) wurde in das Gesamtmodell integriert.
- *Lebenslage*: Da sich in Modell 7 für die „gesundheitlichen Beeinträchtigungen“ der stärkste Effekt zeigt, wurde dieser Einflussfaktor in das Gesamtmodell aufgenommen.

Der Einfluss der Studienbereichszugehörigkeit wurde in einem gesonderten Modell zusätzlich kontrolliert.

Prädiktoren	Modell 7 „Persönliche Situation“		Modell 8 „Gesamtmodell“		Modell 9 „Gesamtmodell (mit Studienbereich)“	
	b (SE)	β	b (SE)	β	b (SE)	β
Konstante	4,582*** (0,025)	-	4,320*** (0,124)	-	4,493*** (0,129)	-
Behinderung (Ref.: Keine Behinderung)	0,502** (0,188)	0,043				
Familiäre Pflegeaufgaben (Ref.: Keine Pflegeaufgaben)	-0,230* (0,096)	-0,038				
Eigene Kinder (Ref.: Keine eigenen Kinder)	-0,458* (0,223)	-0,032				
Gesundh. Beeinträchtigung (Ref.: Keine Beeintr.)	-0,987*** (0,071)	-0,225	-0,800*** (0,068)	-0,185	-0,811*** (0,068)	-0,188
Ökonomischer Druck			-0,203*** (0,018)	-0,174	-0,218*** (0,019)	-0,187
Familiäre Unterstützung im schulischen Lernen			0,018 (0,015)	0,020	0,011 (0,015)	0,011
Kollaboratives Lernen im Studium			0,103*** (0,018)	0,087	0,097*** (0,018)	0,082
Studienbereich Sozialwesen (Ref.: Wirtschaft)					0,110 (0,080)	0,022
Studienbereich Technik (Ref.: Wirtschaft)					-0,184*** (0,048)	-0,063
Studienbereich Gesundheit (Ref.: Wirtschaft)					-0,417** (0,134)	-0,049
	N	3.787		3.826		3.825
	adj. R ²	0,052		0,089		0,095

Tabelle 5: Regressionsmodelle zur Prognose der Work-Life-Balance – Teil II; abgebildet sind nicht-standardisierte Regressionskoeffizienten (b) mit Standardfehler (SE), standardisierte Betakoeffizienten (β) sowie der korrigierte Determinationskoeffizient (adj. R²)

Die Betakoeffizienten im Modell 8 bestätigen die bisherigen Annahmen zum Einfluss der einzelnen Kapitalsorten. Der ökonomische Druck hat erneut einen signifikanten (bei $p < 0,01$) schwachen negativen Effekt auf die WLB, der im Vergleich der Kapitalarten am stärksten ausgeprägt ist. Die auf kollaboratives Lernen bezogenen Netzwerke der dual Studierenden haben ebenfalls einen signifikanten, jedoch lediglich marginalen positiven Effekt auf die WLB, während die dem kulturellen Kapital zugerechnete familiäre Unterstützung im schulischen Lernen im Gesamtmodell keinen signifikanten Einfluss mehr hat. Der insgesamt stärkste Effekt (Betakoeffizient) zeigt sich in Modell 8 jedoch für gesundheitliche Beeinträchtigungen, die sich – wie erwartet – negativ auf die WLB auswirken (schwacher Effekt). Im Vergleich zu den „Einzelmodellen“ erhöht sich die Varianzaufklärung (adj. R^2) im Gesamtmodell auf 8,9%, bleibt damit jedoch auf einem eher niedrigen Niveau. Dies macht deutlich, dass es neben hier vorrangig betrachteten Konstrukten zu Ressourcen und Lebenslagen weitere relevante Faktoren geben könnte, die sich auf die individuell unterschiedlich wahrgenommene WLB auswirken.

Auch wenn der Einfluss der unterschiedlichen Studienbereiche berücksichtigt wird (Modell 9), bleiben die genannten signifikanten Einflüsse bestehen und verändern auch ihre jeweilige Effektstärke nur geringfügig. Analog zu den Erkenntnissen in Abschnitt 5.1 geht sowohl die Zugehörigkeit zum Studienbereich Technik als auch zum Bereich Gesundheit mit einer leicht niedrigeren WLB (im Vergleich zum Studienbereich Wirtschaft) einher, auch wenn es sich jeweils nur um marginale Effekte handelt. Zwischen den Studienbereichen Wirtschaft und Sozialwesen zeigen sich dagegen keine signifikanten Unterschiede.

Über unterschiedliche Regressionsmodelle hinweg zeigt sich also der schwache bis moderate Einfluss gesundheitlicher Beeinträchtigungen sowie des zur Verfügung stehenden ökonomischen Kapitals auf die WLB von dual Studierenden. Letzterer Zusammenhang zeigt sich auch, wenn man das Verhältnis von monatlicher Netto-Praxisvergütung und monatlichen Lebenshaltungskosten (jeweils bezogen auf den Durchschnitt der letzten drei Monate) betrachtet. Liegen die Lebenshaltungskosten über der Netto-Praxisvergütung, ist die WLB niedriger ($M = 4,01$; $SD = 1,52$) als in denjenigen Fällen, wo sich Lebenshaltungskosten und Praxisvergütung in etwa entsprechen ($M = 4,25$; $SD = 1,42$) oder die Praxisvergütung über den Lebenshaltungskosten liegt ($M = 4,50$; $SD = 1,41$). Diese Unterschiede sind statistisch signifikant ($F(2, 3933) = 24,886$, $p < 0,001$), haben allerdings einen nur schwachen Effekt ($\eta^2 = 0,012$). Nichtsdestotrotz erhärten sie die These, dass eine ausreichende finanzielle Sicherheit dual Studierender sowie gesundheitliche Aspekte wichtige Faktoren einer guten WLB darstellen.

Allerdings stellt sich angesichts der geringen Varianzaufklärungen in den obigen Regressionsmodellen (Modelle 4 bis 9) die Frage, welche weiteren Faktoren die Work-Life-Balance dual Studierender beeinflussen könnten. Eine naheliegende Vermutung ist, dass dabei bestimmte Studienbedingungen eine gewisse Relevanz besitzen.

5.5 Studienbedingungen im dualen Studium und Work-Life-Balance

Um die Relevanz von Studienbedingungen zu prüfen, wurden Zusammenhänge zwischen der Einschätzung der jeweiligen Work-Life-Balance von dual Studierenden einerseits und der Bewertung zentraler Aspekte des dualen Studiums andererseits überprüft (vgl. Abbildung 4).

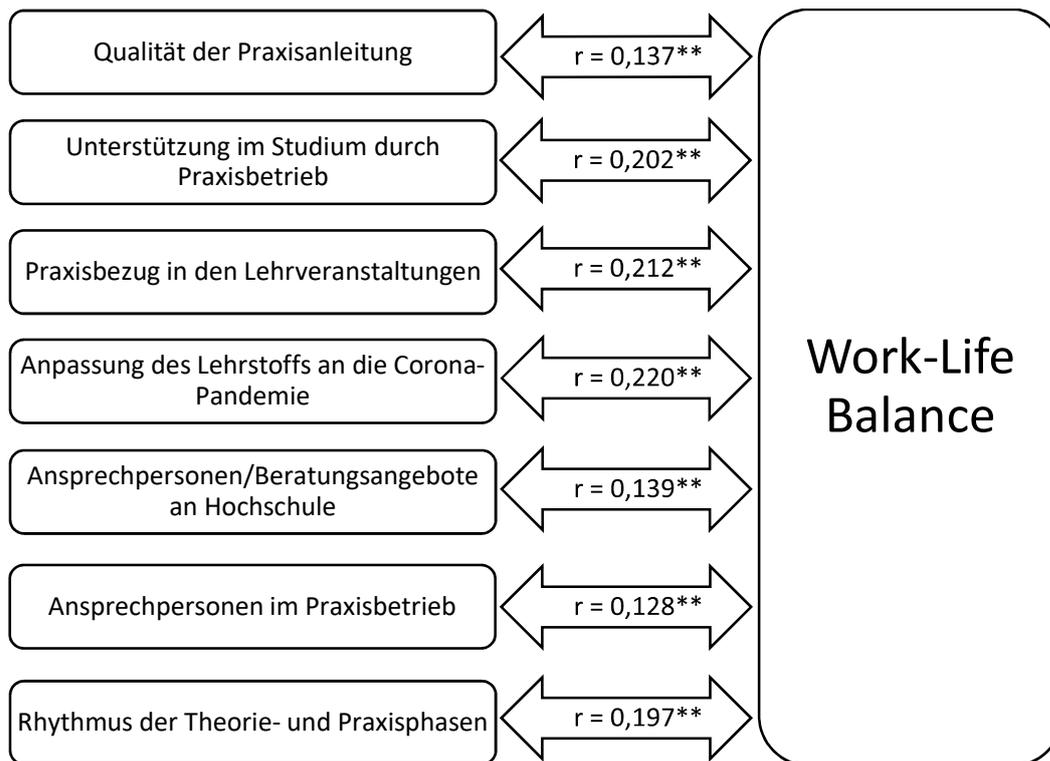


Abbildung 4: Zusammenhänge zwischen Unterstützungsstrukturen im dualen Studium und der Work-Life-Balance

Für alle betrachteten Parameter des dualen Studiums zeigen sich signifikante Zusammenhänge zur WLB, die jeweils (tendenziell) schwach ausgeprägt sind. Dies lässt vermuten, dass das Balanceempfinden der dual Studierenden mit unterschiedlichen Aspekten des dualen Studiums zusammenhängt und sowohl Praxis- als auch Theoriephasen sowie die Gestaltung übergreifender Strukturen hierbei relevant sein können. Im Vergleich zeigt sich bei vier Faktoren ein etwas stärkerer Zusammenhang: Bei dem Praxisbezug in den Lehrveranstaltungen, bei der Unterstützung im Studium durch den Praxisbetrieb, bei der Rhythmus der Theorie- und Praxisphasen (in Bezug auf die dadurch ermöglichte Planung der Wohnsituation) sowie bei der Anpassung des Lehrstoffs an die Corona-Pandemie. Daraus lässt sich die Hypothese ableiten, dass insbesondere der *wechselseitige Bezug von Theorie und Praxis* (Praxisbezug in Lehre, Unterstützung des Studiums durch Praxis) sowie die *Sicherstellung der Bewältigbarkeit des dualen Studiums* (angemessener Rhythmus von Theorie- und Praxis, Anpassung des Lehrstoffs) zu einer guten WLB der dual Studierenden beitragen könnten.

Insbesondere der *Zusammenhang zwischen dem Praxisbezug in der dualen Lehre und der WLB* ist erklärungsbedürftig, während sich die Relevanz von Unterstützungsstrukturen und angepassten Studienforderungen für die WLB unmittelbar erschließt. Ein möglicher Erklärungsansatz hierfür wäre, dass ein enger Praxisbezug in der Lehre den Studierenden dabei hilft, ihre jeweilige Praxis besser verstehen und deshalb auch besser bewältigen zu können, was sich positiv auf die WLB auswirken könnte. Theoriephasen könnten in diesem Sinne dazu beitragen, die jeweilige Praxis als sinnhafter zu erfahren, sich selbst als wirkmächtiger im Praxishandeln einzuschätzen, den dortigen Anforderungen ‚gelassener‘ zu begegnen und deshalb auch das Verhältnis von beruflichen und privaten Lebensbereichen besser einzuschätzen. Einschränkend ist hierzu anzumerken, dass auch dieser Zusammenhang eher schwach ausgeprägt ist.

Um den genannten Überlegungen nachzugehen, wurden die Einflüsse der Studienbedingungen auf die WLB in weiteren Regressionsmodellen überprüft (vgl. Tabelle 6). Modell 10 zeigt dabei den erwarteten signifikanten (bei $p < 0,001$) positiven – schwachen bis moderaten – Einfluss der Variablen „Unterstützung im Studium durch Praxisbetrieb“ und „Praxisbezug in der dualen Lehre“ auf die WLB. Ein hoher wechselseitiger und unterstützender Bezug von Theorie und Praxis scheinen also einen schwachen positiven Effekt auf die WLB zu haben. Ein ähnliches Ergebnis liefert Modell 11 bezogen auf die Variablen „Anpassung von Inhalten und Menge des Lehrstoffs an die veränderten Rahmenbedingungen“ sowie „Ermöglichte Planung der Wohnsituation durch angemessenen Rhythmus der Theorie- und Praxisphasen“. Beide haben einen signifikanten (bei $p < 0,001$) positiven, aber schwachen Einfluss auf die WLB. Auch im Gesamtmodell (Modell 12) unter Berücksichtigung aller genannten Faktoren sowie der bei Kontrolle der Studienbereichszugehörigkeit bleiben die genannten positiven, aber schwachen Effekte bestehen.

Prädiktoren	Modell 10 „Wechselseitiger Bezug“		Modell 11 „Bewältigbarkeit“		Modell 12 „Gesamtmodell (Studienstrukturen)“	
	b (SE)	β	b (SE)	β	b (SE)	β
Konstante	2,420*** (0,122)	-	3,197*** (0,088)	-	2,018*** (0,138)	-
Unterstützung im Studium durch Praxisbetrieb	0,170*** (0,015)	0,195			0,151*** (0,016)	0,173
Praxisbezug in der dualen Lehre	0,274*** (0,023)	0,206			0,183*** (0,025)	0,139
Inhalte und Menge des Lehrstoffs wurden von den Lehrenden an die veränderten Rahmenbedin- gungen angemessen angepasst.			0,153*** (0,014)	0,194	0,121*** (0,015)	0,154
Rhythmus von Theorie- und Praxisphasen ermöglicht eine zuverlässige Planung der Wohnsituation an den unterschiedlichen Lernorten.			0,124*** (0,014)	0,163	0,088*** (0,014)	0,116
Studienbereich Sozialwesen (Ref.: Wirtschaft)					-0,024 (0,085)	-0,005
Studienbereich Technik (Ref.: Wirtschaft)					-0,111 (0,059)	-0,036
Studienbereich Gesundheit (Ref.: Wirtschaft)					-0,257 (0,169)	-0,028
N	3.171		2.817		2.808	
adj. R^2	0,083		0,074		0,121	

Tabelle 6: Regressionsmodelle zur Prognose der Work-Life-Balance – Teil III; abgebildet sind nicht-standardisierte Regressionskoeffizienten (b) mit Standardfehler (SE), standardisierte Betakoeffizienten (β) sowie der korrigierte Determinationskoeffizient (adj. R^2)

Aus diesen Analysen lässt sich schlussfolgern: Einzelne Einflussfaktoren für sich genommen, d.h. Kapitalausstattung, Lebenslagen sowie Studienbedingungen, haben jeweils signifikante, aber teilweise eher schwache Effekte auf die WLB. Unabhängig davon bestätigen sich zumindest ansatzweise eine gewisse Relevanz dieser Einflussfaktoren.

Dass sich für alle diese Einflussfaktoren tendenziell schwache Effekte zeigen und die Varianzaufklärung auch bei allen Regressionsmodellen auf einem eher niedrigen Niveau bleibt, macht abschließend nochmals deutlich, dass die WLB von vielen Parametern abzuhängen scheint. Eine jeweils isolierte Betrachtung zeigt zwar Effekte, aber das Phänomen ist vermutlich komplexer. Dies erscheint auch logisch: Als subjektiv realisierte Vereinbarung unterschiedlicher Lebensbereiche bezieht sich die WLB auf den *gesamten* Lebensvollzug sowie das *Verhältnis* unterschiedlicher Aspekte dieses Vollzugs und ist daher bei der Betrachtung *eines* Bereichs (z.B. Ressourcen, Lebenslage, Studienbedingungen) immer nur partiell zu erklären. Dennoch führen die Befunde zu einigen Überlegungen, die abschließend dargestellt werden.

6 Diskussion

Die vorliegende Untersuchung setzt sich mit der WLB dual Studierender, deren studienbezogener Relevanz sowie den Bedingungsfaktoren dieser Balance auseinander. Zum Themenbereich studienbezogene Relevanz der WLB konnten durchaus deutliche Zusammenhänge zwischen WLB, Stressempfinden und Abbruchneigung gefunden werden. Hingegen sind die Befunde zu den Bedingungsfaktoren (Ressourcen, Lebenslagen und Studienbedingungen) weniger deutlich und verweisen eher auf eine größere Komplexität dieses Einflussgefüges. Hierbei ist nochmals anzumerken, dass es sich insbesondere mit Bezug auf die zweite Fragestellung zu den Bedingungsfaktoren um eine *explorative Auswertung* handelt und die sich hierbei andeutenden Zusammenhänge in weiteren Analysen untersucht werden müssen. Unabhängig davon sollen die identifizierten Ergebnisse abschließend zusammengetragen und kritisch diskutiert werden. Neben den verschiedenen Befunden und Hinweisen werden zudem auch Limitationen der Analyse sichtbar.

Zunächst lässt sich feststellen: Die Erkenntnisse zu einer im Durchschnitt mittleren Ausprägung der WLB im dualen Studium bestätigen frühere Erkenntnisse (Deuer & Wild, 2018b, S. 6; Rahn & Meyer, 2019, S. 221), woraus sich schlussfolgern lässt, dass ein ‚Corona-Effekt‘ hier weitestgehend ausbleibt (die durchschnittliche Ausprägung der WLB unterscheidet sich im Jahr 2020 kaum von den Werten vorangegangener Jahrgänge).

Auch die Analysen zur studienbezogenen Relevanz der WLB bestätigen die Erkenntnisse früherer Studien: Eine gute WLB geht mit einem geringeren Überforderungsempfinden – in Praxis und Theoriephasen – und einem niedrigeren Stressniveau einher. Dies zeigt sich auch in dem studienbereichsübergreifend ähnlich ausgeprägten mittelstarken *negativen* Zusammenhang zwischen der WLB und der Studienabbruchneigung. Im Vergleich früherer Auswertungen sind diese Befunde robust. Demnach besteht ein Zusammenhang zwischen WLB, Stressempfinden und Studienabbruchneigung, ohne dass eine Kausalaussage möglich ist.

Da die WLB eine wichtige Rolle bei der Bewältigung des Studiums zu spielen scheint, wurden verschiedene Einflussfaktoren untersucht. Die Analysen zeigen mehrere Zusammenhänge zu den betrachteten Kapitalressourcen, Lebenslagen und Studienbedingungen:

- Über mehrere bivariate Analysen und Regressionsmodelle hinweg werden *ökonomische* sowie *gesundheitliche* Ressourcen und Belastungen als vergleichsweise relevante Einflussfaktoren sichtbar. Andere Einflussfaktoren, wie etwa kulturelles Kapital (familiäre Unterstützung im schulischen Lernen) und soziales Kapital (Lernnetzwerke im dualen Studium) oder weitere Lebenslagen (Pflegeaufgaben, eigene Kinder, Behinderung) werden zwar (vereinzelt) ebenfalls als Einflussfaktoren signifikant, haben aber einen im Vergleich geringeren – und oftmals lediglich kaum merklichen – Einfluss.

- Zudem zeigen die Analysen mehrere Zusammenhänge zwischen den *Studienbedingungen* im dualen Studium und der WLB auf. Dass sich hier durchweg signifikante und gleichzeitig eher schwache Effekte zeigen, macht deutlich, dass einzelne Aspekte vermutlich nicht isoliert betrachtet werden können. Insbesondere die Unterstützung in Theorie- und Praxisphasen sowie die ‚Bewältigbarkeit‘ des Studiums scheinen hierbei eine wichtige Rolle zu spielen.

Regressionsanalysen zielen darauf ab, einzelne, besonders „wirkmächtige“ Faktoren identifizieren zu können. Wie oben vermutet, gelang dies nur bedingt, was ebenfalls auf ein Zusammenspiel verschiedener Faktoren hindeutet. Auch zeigt sich in allen Regressionsmodellen in den Abschnitten 5.3 bis 5.5 eine eher niedrige Varianzaufklärung, was zum einen Schwierigkeiten in der Operationalisierung der gewählten theoretischen Modelle und zum anderen auf weitere Aspekte zurückzuführen sein könnte, die in der Analyse nicht berücksichtigt wurden. So wäre es beispielsweise denkbar, dass sich – bezogen auf das soziale Kapital – auch die informellen Beziehungen von dual Studierenden (Familie, Freund*innen usw.) auf die jeweilige WLB auswirken (v.a. wegen informeller Unterstützung in verschiedenen Belangen) oder – bezogen auf das kulturelle Kapital – auch vorherige Studien- oder Ausbildungsabschlüsse einen Einfluss auf die WLB dual Studierender haben. Ebenso wurden „akademisch“ relevante Kompetenzen, die unmittelbar in der Gegenwart eine Bedeutung haben, nicht erfragt, etwa, die Fähigkeit, Wissen zu erschließen, sich komplexe Texte selbstständig anzueignen, usw.

Zusammengefasst könnte der eingeschränkte Fokus auf studentische Zusammenarbeit (als Operationalisierung von sozialem Kapital) sowie auf in der Vergangenheit liegenden Fragen zur ‚Herkunftsfamilie‘ und der Schulzeit (als Operationalisierung von kulturellem Kapital) eine für die Analyse der Einflussfaktoren auf die WLB eher misslungene Operationalisierung der Bourdieu’schen Kapitalsorten sein. Angesichts dessen kann die Aussagekraft der Regressionsmodelle zum kulturellen und sozialen Kapital auch dadurch geschmälert sein. In der Betrachtung der *Studienbedingungen* fehlen hingegen u.a. Analysen zum Einfluss der – in Zeiten der Corona-Pandemie hoch relevanten – Qualität der digitalen Lehre. Zu den vorliegend überhaupt nicht berücksichtigten Aspekten zählen darüber hinaus etwa Geschlecht, Migrationsgeschichte oder der jeweilige Wohnort und die jeweilige Entfernung zur Hochschule und zur Praxisstelle. Zudem wurden mit den gewählten Regressionsmodellen lediglich *einseitige* Wirkungszusammenhänge untersucht.²⁵ Auch wäre es denkbar, dass die sozioökonomischen Ressourcen, die Lebenslagen sowie die Studienbedingungen über die WLB hinaus einen direkten Einfluss auf die in Abschnitt 5.1 genannten studienbezogenen Parameter ausüben.

Trotz dieser Einschränkungen liefern die vorliegenden Analysen wichtige Hinweise sowohl hinsichtlich der institutionellen Gestaltung von dualen Studienstrukturen als auch für weitere Untersuchungen zum dualen Studium:

Bezogen auf die *Gestaltung von dualen Studiengängen* zeigen die Ergebnisse zum einen, dass die WLB von unterschiedlichen sozioökonomischen, lebenslagenbezogenen Faktoren sowie den Studienbedingungen abzuhängen scheint, weshalb die Forderung nach einer „gesunden Work-Life-Balance“ nicht als individualisierender Anspruch an die dual Studierenden zu richten ist, sondern für seine Realisierung auf entsprechende Studienstrukturen angewiesen ist.

²⁵ So wäre es beispielsweise auch denkbar, dass sich eine gute WLB positiv auf die Fähigkeit auswirkt, sich mit anderen Studierenden zu vernetzen und kollaborativ zu lernen.

Hierbei verdeutlichen die Analysen die vergleichsweise hohe Relevanz ökonomischer und gesundheitlicher Ressourcen sowie einer wechselseitigen Unterstützung in Theorie- und Praxisphasen und der organisatorischen Bewältigbarkeit des Studiums. Daraus lässt sich schlussfolgern, dass

- (a) die jeweilige Praxisvergütung ausreichen muss, damit dual Studierende ihren Lebensunterhalt bestreiten können,
- (b) die Gesundheit der dual Studierenden ein zentraler Aspekt ist, der durch gesundheitsförderliche Programme seitens der dualen Hochschule unterstützt werden kann,
- (c) die verantwortlichen Akteure in Theorie und Praxis ihren jeweiligen Einflussbereich nicht isoliert betrachten sollten, sondern aufeinander Bezug nehmen und dual Studierende in ihrem *gesamten* Studium unterstützen sollten und
- (d) eine Studierbarkeit des dualen Studiums – auch in Pandemiezeiten – sichergestellt werden muss.

Erfüllen duale Studiengänge diese Anforderungen, dann wirkt sich dies – wie die Analysen zeigen – vermutlich positiv auf die WLB der Studierenden aus.

Für *zukünftige Untersuchungen zur WLB im dualen Studium* wäre es denkbar, die oben genannten, in der vorliegenden Analyse vernachlässigten Einflussfaktoren (z.B. Geschlecht, Migrationsgeschichte) und wechselseitige Wirkungszusammenhänge (z.B. von WLB auf ökonomische oder soziale Ressourcen) zu untersuchen. Darüber hinaus stellt sich angesichts der hier vorgenommenen ‚partiellen‘ Operationalisierung der genannten Konstrukte die Frage, welche weiteren Ressourcen, Lebenslagen und Studienbedingungen die WLB dual Studierender beeinflussen und welche Veränderungen in den Studienstrukturen zu einer Verbesserung der WLB beitragen würden. Eine letzte daran anschließende Forschungsidee könnte auch darin bestehen, etwaige Veränderungsprozesse in dualen Hochschulen – beispielsweise die Entwicklung der angeregten gesundheitsorientierten Förderprogramme dualer Hochschulen – zu begleiten und in ihrer Auswirkung auf die WLB der Studierenden zu evaluieren.

7 Literaturverzeichnis

- Acock, A. C. (2008). *A Gentle Introduction to Stata* (2. Ausg.). College Station, Texas: Stata Press.
- Arens-Fischer, W., & Dinkelborg, K. (2020). Stressbewältigung als Ansatz in der Theorie-Praxis-Relation. Zur Entwicklung von (Extra-)Rollenverhalten am Lernort Betrieb. In M. J. Bauer, & T. Seppelfricke (Hrsg.), *Stress im Studium. Stressempfinden und Stressbewältigung bei Studierenden* (S. 149-168). München: utzverlag.
- Boerner, S., Seeber, G., Keller, H., & Beinborn, P. (2005). Lernstrategien und Lernerfolg im Studium. Zur Validierung des LIST bei berufstätigen Studierenden. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 37(1), S. 17-26.
- Bourdieu, P. (1983). Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In R. Kreckel (Hrsg.), *Soziale Ungleichheiten (Soziale Welt Sonderband 2)* (S. 183-198). Göttingen.
- Bourdieu, P. (1998). *Praktische Vernunft. Zur Theorie des Handelns*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Burzan, N. (2007). *Soziale Ungleichheit. Eine Einführung in die zentralen Theorien* (3. Ausg.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Cohen, J. (1988). *Power Analysis* (2. Ausg.). Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum.
- Deuer, E. (2013). Work-Life-Balance in Ausbildung und Studium. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*(1), S. 36-40.
- Deuer, E. (2019). Stressempfinden im dualen Studium – Ursachen, Zusammenhänge und mögliche Folgen. In S. F. Dietl, R. Weiß, H. Schmidt, & W. Wittwer (Hrsg.), *Ausbilderhandbuch (217. Ergänzungslieferung)* (S. 163-183). Deutscher Wirtschaftsdienst.
- Deuer, E., & Wild, S. (2018a). *Validierung eines Instruments zur Erfassung der Studienabbruchneigung bei dual Studierenden*. Stuttgart: Duale Hochschule Baden-Württemberg.
- Deuer, E., & Wild, S. (2018b). *Work-Life-Balance im dualen Studium – Ausmaß und Zusammenhänge*. Stuttgart: Duale Hochschule Baden-Württemberg.
- Deuer, E., & Wild, S. (2018c). *Studienbedingungen und Studienabbruchneigung – ein Erklärungsmodell*. Stuttgart: Duale Hochschule Baden-Württemberg.
- Deutsche Gesellschaft für Soziale Arbeit. (2019). *Duale, trägernähe und reguläre Studiengänge Sozialer Arbeit. Qualitätsstandards für eine sich verändernde Hochschullandschaft*. Sersheim: DGSA.
- Deutscher Gewerkschaftsbund. (2017). *Position des DGB zum dualen Studium*. Berlin: DGB Bundesvorstand.
- Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW). (2016). 21. *Sozialerhebung des deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung. Fragebogen für deutsche und bildungsinländische Studierende*. Abgerufen am 16. November 2021 von www.sozialerhebung.de:
http://www.sozialerhebung.de/download/21/Soz21_fragebogen_bi_deutsch.pdf

- Engels, D. (2008). Lebenslagen. In B. Maelicke (Hrsg.), *Lexikon der Sozialwirtschaft* (S. 643-646). Baden-Baden: Nomos.
- Fuchs-Heinritz, W., & König, A. (2014). *Pierre Bourdieu. Eine Einführung* (3. Ausg.). Konstanz und München: UKV.
- Gerstung, V., & Deuer, E. (2021). *Ein Markenzeichen auf dem Prüfstand: Die studentische Perspektive auf die Theorie-Praxis-Verzahnung im dualen Studium*. Stuttgart: Duale Hochschule Baden-Württemberg.
- Herbst, U., Voeth, M., Eidhoff, A. T., Müller, M., & Stief, S. (2016). *Studierendenstress in Deutschland. Eine empirische Untersuchung*. Berlin: AOK.
- Hobfoll, S. E. (1998). *Stress, culture, and community*. New York: Plenum Press.
- Hobfoll, S. E., & Buchwald, P. (2004). Die Theorie der Ressourcenerhaltung und das multiaxiale Copingmodell. Eine innovative Stresstheorie. In P. Buchwald, C. Schwarzer, & S. E. Hobfoll (Hrsg.), *Stress gemeinsam bewältigen. Ressourcenmanagement und multi-axiales Coping* (S. 11-26). Göttingen: Hogrefe.
- Holmgreen, L., Tirone, V., Gerhart, J., & Hobfoll, S. E. (2017). Conservation of Resources Theory. Resource Caravans and Passageways in Health Contexts. In C. L. Cooper, & J. C. Quick (Hrsg.), *The Handbook of Stress and Health* (S. 443-457). Chichester: John Wiley & Sons.
- Kauffeldt, H. (2016). *Sozialkapital, Work-Life-Balance und Mitarbeitergesundheit in Unternehmen*. Bielefeld: Universität Bielefeld (Diss.).
- Köhler, K. (2017). Sozialkapital und Work-Life-Balance. In B. Badura (Hrsg.), *Arbeit und Gesundheit im 21. Jahrhundert* (S. 175-187). Berlin: Springer Gabler.
- Krone, S. (2015). Neue Karrierepfade in den Betrieben: Nachwuchsbindung oder Akademisierung? In S. Krone (Hrsg.), *Dual Studieren im Blick* (S. 51-88). Wiesbaden: Springer VS.
- Meyer, T., Walkmann, R., & Heide, K. (2018). *Hintergründe und Einflussfaktoren von Studienabbrüchen – Ergebnisse aus verschiedenen Datenquellen zu Studienabbrüchen an der Dualen Hochschule Baden-Württemberg*. Stuttgart: Duale Hochschule Baden-Württemberg.
- Meyer, T., Walkmann, R., & Rahn, S. (2018). *Der individuelle Weg zum Studienabbruch. Eine Typologie von Abbrecher*innen an der Dualen Hochschule Baden-Württemberg*. Stuttgart: Duale Hochschule Baden-Württemberg.
- Moss, S. (2016). *Effort recovery model*. Abgerufen am 1. November 2021 von www.sicotests.com: <https://www.sicotests.com/psyarticle.asp?id=356>
- Nickel, S., Püttmann, V., & Schulz, N. (2018). *Trends im berufsbegleitenden und dualen Studium. Vergleichende Analysen zur Lernsituation von Studierenden und Studiengangsgestaltung*. Düsseldorf: Hans Böckler Stiftung.
- Rahn, S., & Meyer, T. (2019). Duales Studium der Sozialen Arbeit – breite Zugangsmöglichkeiten, attraktiver Praxisbezug, hohe Arbeitsmarktchancen, aber auch besonders belastend? In S. Hess (Hrsg.), *Dual Sozialpädagogik studieren* (S. 211-228). Wiesbaden: Springer VS.
- Rahn, S., Walkmann, R., & Meyer, T. (2018). *Nutzung und Relevanz verschiedener Beratungsangebote für Studierende an der DHBW*. Stuttgart: Duale Hochschule Baden-Württemberg .

- Remdich, S., & Otto, C. (2012). *Offene Hochschule Lüneburg. Erfolgsfaktoren für ein berufsbegleitendes Studium*. Lüneburg: Leuphana Universität Lüneburg.
- Schiefele, U., & Wild, K. P. (1994). Lernstrategien im Studium. Ergebnisse zur Faktorenstruktur und Reliabilität eines neuen Fragebogens. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 15(4), S. 185-200.
- Siegrist, J. (1996). *Soziale Krisen und Gesundheit*. Göttingen: Hogrefe.
- Syrek, C., Bauer-Emmel, C., Antoni, C., & Klusemann, J. (2008). Entwicklung und Validierung der Trierer Kurzskala zur Messung von Work-Life Balance. *Diagnostica*, 57(3), S. 134-145.
- Voges, W. (2006). Indikatoren im Lebenslagenansatz: das Konzept der Lebenslage in der Wirkungsforschung. *ZeS Report*, 11(1), S. 1-6.
- Voges, W., Jürgens, O., Mauer, A., & Meyer, E. (2003). *Methoden und Grundlagen des Lebenslagenansatzes*. Bremen: Universität Bremen, Zentrum für Sozialpolitik.
- Walkmann, R., Rahn, S., & Meyer, T. (2018). *Studienabbrüche in frühen und späten Phasen im dualen Studium. Vergleiche und Entwicklungen. Vergleiche und Entwicklungen*. Stuttgart: Duale Hochschule Baden-Württemberg.

8 Anhang

Skala	Items
Work-Life-Balance	Ich bin zufrieden mit meiner Balance zwischen Studium und Privatleben.
	Es fällt mir schwer, Studium und Privatleben miteinander zu vereinbaren.*
	Ich kann die Anforderungen aus Privatleben und Studium gleichermaßen gut erfüllen.
	Es gelingt mir einen guten Ausgleich zwischen belastenden und erholsamen Tätigkeiten in meinem Leben zu erreichen.
Ökonomischer Druck	Ich bin damit zufrieden, wie meine Prioritäten in Bezug auf Studium und das Privatleben verteilt sind.
	Mein monatliches Einkommen reicht aus, um regelmäßig anfallende Rechnungen zu bezahlen.
	Ich kann eine unerwartete Rechnung in Höhe von 200 Euro innerhalb von einem Monat mit eigenen Mitteln bezahlen.
	Ich kann einen Teil meines monatlichen Einkommens regelmäßig sparen.
Praxisvergütung	Wenn es finanziell eng wird mit meiner Praxisvergütung, kann ich mich auf die Unterstützung durch Eltern, Familie oder sonstige Angehörige verlassen.*
	Die Vergütung durch meinen Praxisbetrieb reicht aus, um regelmäßig anfallende Rechnungen (z.B. Miete, Telefon etc.) zu bezahlen.
	Ohne zusätzliche Finanzquellen zu meiner Praxisvergütung lässt sich mein Lebensunterhalt schwer finanzieren.*
Familiäre Unterstützung im schulischen Lernen	Meine Praxisvergütung reicht für eine Teilhabe am sozialen und kulturellen Leben aus.
	Während meiner Schulzeit konnten meine Eltern mir helfen, wenn ich Schwierigkeiten mit dem Unterrichtsstoff oder den Hausaufgaben hatte (z.B. durch Erklären der Lerninhalte oder das Ermöglichen von Nachhilfeunterricht).
	Während meiner Schulzeit wollten meine Eltern, dass ich erst meine Hausaufgaben mache, bevor ich mich mit Freund:innen treffe.
Kollaboratives Lernen im Studium	Während meiner Schulzeit haben meine Eltern mich regelmäßig gefragt, was ich in der Schule gelernt habe.
	Ich nehme mir Zeit, um mit anderen Studierenden über Lerninhalte zu diskutieren.
	Ich lerne gemeinsam mit anderen Studierenden für Klausuren (z.B. durch gegenseitiges Abfragen der Lerninhalte).
	Ich nehme die Hilfe anderer in Anspruch, wenn ich ernsthafte Verständnisprobleme habe.
Qualität der Praxisanleitung	Wenn mir etwas nicht klar ist, frage ich andere (Studierende, Lehrende oder Praxisbetreuung) um Rat.
	Entdecke ich größere Lücken in meinen Aufzeichnungen/Mitschriften, so wende ich mich an andere Studierende.
	Meine PraxisbetreuerInnen schenken mir Anerkennung, nachdem ich eine schwierige Aufgabe bewältigt habe.
	Meine PraxisbetreuerInnen nehmen sich Zeit für mich, wenn ich Fragen habe.
	Meine PraxisbetreuerInnen übertragen mir anspruchsvolle Aufgaben.
	Meine PraxisbetreuerInnen gewähren mir Zugang zu allen benötigten Informationen (z. B. Computersysteme und Datenbanken).
	Meine PraxisbetreuerInnen helfen mir beim Finden von Problemlösungen.
	Meine PraxisbetreuerInnen machen mir Mut, neue Aufgaben anzupacken.
Meine PraxisbetreuerInnen lassen mich wissen, wie gut ich meine Arbeit mache.	
Unterstützung im Studium durch Praxisbetrieb	Meine PraxisbetreuerInnen fördern durch konstruktive Kritik meine fachliche Weiterentwicklung.
	Der Praxisbetrieb unterstützt mich in meinem Studium (z.B. durch Freistellung für Studienleistungen während der Praxisphase, Genehmigung eines Auslandssemesters).
	Mein/e PraxisbetreuerIn unterstützt mich in der Bearbeitung von wissenschaftlichen Aufgaben während der Praxisphase (z.B. Projekt-/Praxisarbeiten).
Praxisbezug in der dualen Lehre	Der Praxisbetrieb berücksichtigt meinen zusätzlichen Arbeitsaufwand für Studienleistungen (z.B. Projekt-/Praxisarbeiten, Bachelorarbeit) in den Arbeitszeiten.
	Studentische Erfahrungen aus den Praxisphasen werden in die Lehrveranstaltungen einbezogen.
	Lerninhalte haben praktische Relevanz für die Arbeit in den Praxisphasen.
	Lehrende bringen aktuelle und realistische Praxisbeispiele.
	Lerninhalte werden in konstruierten oder simulierten Praxissituationen (z.B. Fallstudien, Planspiele, Labore) angewendet.
	Lerninhalte werden mit unterschiedlichen beruflichen Handlungsfeldern verbunden.

* Item wurde invertiert in die Skala aufgenommen.