

Daniela Boosen

Das Lehrgebiet Kriminologie im Studium der Rechtswissenschaft – Relevanz, Lernziele, Praxisbezug

Der Beitrag deckt Besonderheiten in der Lehre auf, die sich aus der Kriminologie selbst sowie aus der Einbettung in das rechtswissenschaftliche Studium ergeben. Die Herausforderungen werden dabei aus hochschuldidaktischer Sicht reflektiert. Im Zentrum stehen die Kriterien Relevanz (als Gesamtschau der Faktoren Bedarf, Stellenwert und Wirkung kriminologischer Lehre), Lernziele und Praxisbezug. Neben begrifflich-konzeptionellen Grundlagen werden Ergebnisse einer empirischen Untersuchung präsentiert sowie Handlungsbedarfe identifiziert und dazu passende Handlungsmöglichkeiten aufgezeigt. Anhand der Erkenntnisse sollen Lehrende in die Lage versetzt werden, eigene Umsetzungsstrategien für ihre Lehrveranstaltungen entwickeln zu können.

Schlagwörter: Hochschuldidaktik, Hochschulforschung, Jurastudium, kriminologische Lehre, Lehren, Lehrveranstaltung, Lernziele, Praxisbezug

Teaching Criminology in the Study of Law: Relevance, Learning Outcomes, Practical Relevance

This article examines particularities in teaching associated with criminology as well as with its inclusion in law studies degree programmes. The paper reflects on challenges from the perspective of higher education didactics, focusing on the criteria of relevance (as an overall view of the need, significance and effect of criminological teaching), learning outcomes and practical relevance. In addition to conceptual basics, the paper presents the results of an empirical study, identifies needs for action, and indicates possible areas where steps can be taken. Lecturers should be able to draw on these findings to develop their own implementation strategies for their courses.

Keywords: course, teaching criminology, higher education didactics, higher education research, law studies, learning outcomes, practical relevance, teaching

1. Einleitung

Da die Didaktik die „Berufswissenschaft aller Lehrenden“ (Albrecht & Gropengießer, 2009) ist, erschien es sehr naheliegend, auf der 4. Tagung des Netzwerks Kriminologie in NRW am 30. und 31. März 2023 an der Universität zu Köln auch über Hochschuldidaktik zu sprechen. Und das in einem Lehrgebiet, welches aus hochschuldidaktischer Sicht bisher kaum kartografiert ist und in dem nahezu keine organisierte Auseinandersetzung in der Fachöffentlichkeit stattfindet. Nach der hier vertretenen Auffassung umfasst das Lehrgebiet Kriminologie neben den Kernfächern Kriminologie, Jugendstrafrecht und Strafvollzug viele weitere Fächer, etwa

Forensische Psychiatrie, Kriminalistik, Kriminalpolitik, Kriminalpsychologie, kriminalrechtliche Sanktionen, Kriminalsoziologie, Rechtsmedizin, Vernehmungslehre etc. Rein strafrechtlich oder strafprozessrechtlich ausgerichtete Fächer werden hingegen nicht dazugerechnet.

Die empirische Untersuchung, die dem Vortrag zugrunde liegt, widmete sich dem Studium und der Lehre im Lehrgebiet Kriminologie in den 16 Bundesländern an den 41 staatlichen wie privaten Hochschulen, die den Studiengang Rechtswissenschaft mit dem Abschlussziel Erste Prüfung anbieten (Boosen, 2023). Dabei standen drei miteinander verwobene Kriterien, an welchen sich auch der Aufbau dieses Beitrags orientiert, im Fokus: die Relevanz, die Lernziele und der Praxisbezug. Die kriterienübergreifende Frage lautete, welche hochschuldidaktischen Besonderheiten für Lehre und Studium sich aus dem Fach selbst und aus der Einbettung in das Studium Rechtswissenschaft mit dem Abschlussziel Erste Prüfung ergeben. Dabei ist die Grundkonstellation bereits besonders und auch herausfordernd. Handelt es sich bei der Kriminologie doch um eine eigenständige Sozialwissenschaft, die unter anderem die Methoden der empirischen Sozialforschung aufgreift und die interdisziplinär ausgestaltet ist. Demgegenüber wird die Rechtswissenschaft als normativ eingestuft. Dies jedenfalls mit Blick auf den hermeneutischen Umgang mit Gesetzen, Verordnungen und Rechtsprechung sowie den fiktiven Fällen in der Lehre.

Ziel der Untersuchung war es, durch die Bestandsaufnahme des Status quo, den Versuch zu wagen, die bestehende Forschungslücke zu verkleinern. Angestrebt war darüber hinaus, wie in der Didaktik üblich (Lehner, 2009), eine praktische Nützlichkeit der Erkenntnisse im Sinne einer professionellen Weiterentwicklung von Lehre und Studiumsgestaltung. Soweit es möglich war, wurde auf evidenzbasierte Erkenntnisse der Hochschuldidaktik zurückgegriffen.

2. Relevanz

Das erste betrachtete Kriterium ist die Relevanz. Sie ist Gradmesser für die akademische Bedeutung der Kriminologie. Um sie zu bemessen, gibt es weder eine Formel, noch Referenzwerte. Die Entscheidung fiel auf eine Gesamtschau von drei Faktoren: (1.) dem Bedarf, (2.) dem Stellenwert und (3.) der Wirkung kriminologischer Lehre.

2.1 Bedarf

Der Bedarf ist Orientierungspunkt für den Stellenwert des Lehrgebiets innerhalb des Studiengangs sowie Vorgabe an die Wirkung auf die Studierenden. Denn besteht ein Bedarf an kriminologischer Lehre, sollte der Stellenwert derer möglichst hoch sein und eine positive Wirkung erzielen.

Zunächst besteht ein Bedarf für die berufliche Praxis. Hintergrund ist unter anderem der, dass Gesetz und Rechtsprechung zunehmend durchlässig werden für kriminologische Erkenntnisse (Bock, 2013). Ein recht aktuelles Beispiel dafür ist der § 37 Abs. 1 JGG n. F., wonach Richterinnen und Richter an den Jugendgerichten sowie Jugendstaatsanwältinnen und Jugendstaatsanwälte nunmehr über Kenntnisse auf dem Gebiet der Kriminologie verfügen sollen. Laut des Jugendgerichtsbarometers 2021/22 verfügten vor der Gesetzesänderung weniger als

ein Drittel der Jugendrichterinnen und Jugendrichter sowie Jugendstaatsanwältinnen und Jugendstaatsanwälte bei Berufseintritt über kriminologische Vorkenntnisse, von denen wiederum lediglich ca. 45 % diese Vorkenntnisse im Studium erlangt haben (Höynck et al., 2022). Neben der Strafrechtspflege, namentlich den Juristinnen und Juristen an den Strafgerichten, in den Staatsanwaltschaften, in der Strafverteidigung, im höheren Polizeivollzugsdienst sowie im Strafvollzug kommen kriminologische Kenntnisse auch denen zugute, die ebenfalls häufig mit Fragen der Verbrechensentstehung und -kontrolle konfrontiert werden. Etwa in den Bereichen Jugendhilferecht, Arbeits- und Sozialrecht, Ordnungsrecht, Kriminalprävention, Familien- und Vormundschaftsgericht, Schulverwaltung, Zoll und Bundeswehr sowie im privaten Arbeitssektor beispielsweise der Bereich Compliance und in Wirtschaftsprüfungsgesellschaften. Die Kriminologie soll Handlungs- und Orientierungswissen liefern (Vollbach, 2014; Ahlf, 1992), Alltagswissen über Kriminalität soll durch empirisch belegtes Wissen ersetzt werden (Trenczek, 1992), Berufsträgerinnen und Berufsträger sollen die Personen in ihren sozialen Bezügen erkennen (Göppinger, 1974) sowie eine alternative Problemansicht (Vollbach, 2014) und Kritikfähigkeit am System (Kleis, 1992) entwickeln können.

Eine Besonderheit des Fachs liegt darin, dass neben der beruflichen Praxis auch ein Bedarf für die gesellschaftliche Praxis besteht. Hintergrund ist der, dass das Thema Kriminalität in der Gesellschaft und den Medien omnipräsent ist. Da Juristinnen und Juristen Teil der Gesellschaft sind, auf denen zudem oftmals ein besonderes Augenmerk liegt und die auch häufig in der Politik tätig sind, lässt sich folgern, dass jede Juristin und jeder Jurist einen Bedarf an kriminologischen Grundkenntnissen hat. Denn nur so ist es ihnen möglich, populistischen Vorstellungen über Kriminalität entgegenzutreten (Busch, 1992) und so dazu beizutragen, dass die Bevölkerung eine Ahnung davon erhält, dass Kriminalität auch ein Produkt der Gesellschaft ist.

Fraglich ist, ob die kriminologische Ausbildung bereits im Studium verankert sein muss. Da es zu einem späteren Zeitpunkt, etwa im Rahmen von Fortbildungen, aus Zeitgründen kaum möglich ist, ein systematisches Wissen mit einem vertieften Theorieverständnis aufzubauen, ist dies zu bejahen (Weber-Hassemer, 1992).

2.2 Stellenwert

Der Stellenwert des Lehrgebiets gibt die Rahmenbedingungen für Studium und Lehre vor. Wie die Vergangenheit zeigt, war er oftmals abhängig von Reformen des rechtswissenschaftlichen Studiengangs, von Entwicklungen des Fachs selbst, der Kriminalpolitik, der Sozialwissenschaft und nicht zuletzt der Hochschulpolitik (Boosen, 2023).

Zur Erfassung des Stellenwerts (Stand Wintersemester 2020/21) des Lehrgebiets Kriminologie im Studium der Rechtswissenschaft mit dem Abschlussziel Erste Prüfung wurde eine Dokumentenanalyse durchgeführt. Dafür wurden zwecks Operationalisierung maßgeblich drei Variablen abgeleitet: (1.) Die curriculare Verortung, welche sich in die abstrakte curriculare sowie die konkrete curriculare Verortung unterteilt. Zur Ermittlung der abstrakten curricularen Verortung wurden das Deutsche Richtergesetz, die 15 Juristenausbildungsgesetze der Länder sowie die 14 Ausbildungs- und Prüfungsverordnungen bzw. Verordnungen zur Ausführung der Juristenausbildungsgesetze der Länder untersucht. Über die konkrete curriculare Verortung gaben hingegen die Studien- und Prüfungsordnungen sowie die Internetpräsenzen der 41 Fakultäten, die den Studiengang Rechtswissenschaft mit dem Abschlussziel Erste Prüfung

anbieten, Aufschluss. (2.) Die studentische Nachfrage, die anhand der Statistik zu den Schwerpunktergebnissen des Deutschen Juristen-Fakultätentages (DJFT, 2020) abgeleitet wurde. Und (3.) die Institutionalisierung, für deren Bestimmung wiederum die Internetpräsenzen der betreffenden Fakultäten ausgewertet wurden.¹

Das Ergebnis zur abstrakten curricularen Verortung zeigt, dass sich die jeweiligen Gesetzgeber in den Juristenausbildungsgesetzen nicht direkt zur Kriminologie bekennen. Es findet lediglich eine indirekte Öffnung für das Lehrgebiet statt, etwa durch die Heraushebung der Bedeutung der Einbeziehung der Sozialwissenschaften und der gesellschaftlichen Grundlagen des Rechts sowie der interdisziplinären Ausgestaltung des Studiums. Insgesamt räumen die Gesetzgeber dem Lehrgebiet also keinen merklichen Stellenwert ein.

Anders sieht es bei der konkreten curricularen Verortung aus. Ein Großteil der Fakultäten bindet die Kriminologie in ihr Curriculum ein. 17 % der Fakultäten tun dies im Grundlagenstudium. 85 % der Fakultäten verfügen über einen Schwerpunktbereich mit kriminologischem Inhalt. Innerhalb dieser Schwerpunktbereiche stammen im Mittelwert 40 % der Lehrveranstaltungen tatsächlich aus dem Lehrgebiet. In Anbetracht der Konkurrenzsituation mit den zahlreichen anderen Fächern innerhalb des Studiengangs sowie der schlechten Prognose, die im Juni 2012 im Rahmen der Tagung „Zur Lage der Kriminologie in Deutschland“ am Freiburger Max-Planck-Institut für ausländisches und internationales Strafrecht zur Zukunft der Kriminologie abgegeben wurde (Albrecht et al., 2012), stellt dies ein beachtliches Ergebnis dar. Es vermag jedoch nicht darüber hinwegzutäuschen, dass kein flächendeckendes und/oder verpflichtendes Lehrangebot besteht.

Die studentische Nachfrage kann als groß bezeichnet werden. An 21 der 41 Fakultäten belegt der Schwerpunktbereich mit den kriminologischen Inhalten was die Teilnehmendenzahl betrifft, den ersten Platz. Insgesamt waren 20 % aller Absolventinnen und Absolventen in einem Schwerpunktbereich mit kriminologischem Inhalt eingeschrieben. Wie viele Lehrveranstaltungen aus dem Lehrgebiet sie tatsächlich besucht haben, entzieht sich allerdings der Kenntnis.

Hinsichtlich der Institutionalisierung ist es so, dass die Mehrzahl der Fakultäten (mindestens 68 %, bei 10 % bleibt es fraglich) noch über mindestens eine kriminologische Institution, also ein Institut, einen Lehrstuhl oder eine Professur verfügt. Somit hat sich die Lage seit der letzten Bestandsaufnahme durch Albrecht (2013) nicht merklich verschlechtert. Die derzeitige Situation ist nicht so aussichtslos, wie es Anfang der 2010er Jahre prophezeit wurde.

Insgesamt kann der Stellenwert in Anbetracht der gesamten Rahmenbedingungen des Studiums, also insbesondere unter Berücksichtigung der Konkurrenzsituation mit anderen Fächern, als akzeptabel bezeichnet werden. Ziel sollte es dennoch sein, allen Studierenden ein kriminologisches Lehrangebot zu unterbreiten. Dies sollte vermehrt im Grundlagenstudium geschehen. Außerdem sollten die Lehrveranstaltungen im Schwerpunktstudium polyvalent ausgestaltet sein. Zusätzliche außercurriculare Veranstaltungen etwa in Form eines Zertifikatprogrammes könnten das curriculare Angebot ergänzen. Nicht zuletzt könnte an den privaten, wirtschaftsrechtlich orientierten Hochschulen in Erwägung gezogen werden, zumindest die Wirtschaftskriminologie ins Curriculum aufzunehmen. Über allem muss stehen, einer strukturellen Auszehrung entgegenzuwirken, da ansonsten irgendwann schlichtweg der wissenschaftliche Nachwuchs fehlen würde.

¹ Bei den folgenden Ergebnissen handelt es sich um einen kleinen Auszug aus den Erkenntnissen der eigenen Dokumentenanalyse. Für die ausführliche Darstellung wird auf Boosen (2023) verwiesen.

2.3 Wirkung

Inwieweit und welche Wirkung kriminologische Lehre bei den Studierenden erzielt, kann anhand des Forschungsstandes nicht eindeutig festgestellt werden. Studien kamen zu sehr unterschiedlichen Ergebnissen, die von positiven, bis negativen, bis gar keinen Effekten reichen (Currier & Carlson, 2009; Fox & Cook, 2011; Adam et al., 1986; Kreuzer, 1985; Albrecht, 1986; Streng, 1984; Kuehn et al., 2018; Streng, 1979).

Im Ergebnis kann die Frage nach der Relevanz kriminologischer Lehre wegen des Forschungsdesiderates bezüglich der Wirkung nicht abschließend beantwortet werden.

3. Lernziele

Vereinfacht ausgedrückt, befasst sich das zweite untersuchte Kriterium Lernziele mit dem *Wozu* kriminologischer Lehre. Was sollten die Studierenden nach erfolgreichem Lernen in der Lage sein, zu tun (Klein & Weiß, 2016)? Spätestens seit dem *shift from teaching to learning* sind die Lernziele Dreh- und Angelpunkt des Curriculums (Baumeister, 2011; Schaper et al., 2012; Pukelis et al., o. J.). Von ihnen ausgehend sollen Inhalte, Lehrmethoden und Lernzielkontrollen geplant werden (Schaper et al., 2012).

Bevor jedoch über Ziele nachgedacht werden kann, muss die Ausgangslage bekannt sein. Unter Ausgangslage werden hier das Vorwissen, die Fähigkeiten, Einstellungen und Werte, die die Studierenden mit in die erste Lehrveranstaltung bringen, verstanden. Sie ist insoweit von Bedeutung, als dass neues Wissen immer an bestehendes Wissen anknüpft, unabhängig davon, wie rudimentär oder verzerrt es ist (Schmidt & Tippelt, 2005; Winteler & Forster, 2007). Da Kriminologie im Normalfall nicht in den Schulen gelehrt wird, verfügen die Studierenden über kein professionelles Vorwissen. Stattdessen herrscht in der Regel ein stereotypisches Alltagsverständnis, geprägt durch reale und fiktive Kriminalität, maßgeblich transportiert durch die Massenmedien, vor (Deichsel, 1986; Wolff, 1972; Hernandez & Ten Eyck, 2015; Walter et al., 2002; Kunz & Singelstein, 2016). Dieses kann bis hin zu Vorurteilen reichen (Hayes & Luther, 2015; Kerner, 1991). Darüber hinaus wird das Thema „abweichendes Verhalten“ oftmals besonders emotional wahrgenommen (Kunz, 2014). Wiederum dazu tritt die bisherige wissenschaftliche Sozialisation der Studierenden der Rechtswissenschaft. Diese werden im Laufe des Studiums dogmatisch geschult, was dazu führt, dass der Übergang zur empirischen Herangehensweise von ihnen als besondere Herausforderung wahrgenommen wird (Göppinger, 1974; Kaiser, 1985). Aus diesem Grund ist es sinnvoll, das Lehrgebiet Kriminologie möglichst früh im Studienverlauf zu verankern.

Zwecks Erhebung der Lernziele in der aktuellen Lehrpraxis wurde eine eigene Lehrendenbefragung durchgeführt. Dabei handelt es sich um eine onlinebasierte Befragung aus dem Sommer 2021, die sich an die Lehrenden, die in den vorangegangenen fünf Jahren im Lehrgebiet Kriminologie im Studiengang Rechtswissenschaft mit dem Abschlussziel Erste Prüfung tätig waren, richtete. 36 Lehrende schlossen die Befragung vollständig ab. Die Teilnehmenden setzen sich aus professoralen Lehrenden, Lehrenden aus dem akademischen Mittelbau sowie Lehrbeauftragten aus insgesamt elf verschiedenen Herkunftsdisziplinen zusammen. Zwei Drittel von ihnen verfügen über eine langjährige Lehrerfahrung von mehr als 15 Jahren. Insgesamt wurde der Fragebogen für 76 unterschiedliche Lehrveranstaltungen ausgefüllt (Boosen, 2023, S. 205 ff.).

Die folgenden Ausführungen sind zugespitzt auf die Frage, welche Rolle die verschiedenen Lernziel-Dimensionen spielen. Auf der einen Seite stehen die kognitiven Lernziele. Diese decken den Bereich des Wissens, Erinnerns und Verstehens ab (Rohr et al., 2016). Beispielhaft wurden folgende, in der Lehrendenbefragung genannten, Lernziele als kognitiv eingestuft: „einen Überblick über den historischen und kriminalpolitischen Kontext der Entwicklung des JGG haben“, „die Grundbegriffe der Kriminologie kennen und einordnen können“ sowie „den Befragungsrahmen professionell aufbauen können“. Auf der anderen Seite stehen die affektiven Lernziele. Diese zielen auf die sozialverträgliche Veränderung von Einstellungen, Interessenslagen und Gefühlen, auf die Bereitschaft etwas zu tun oder zu denken und auf die Entwicklung dauerhafter Werthaltungen ab (Rohr et al., 2016). Beispielhaft wurden folgende, in der Lehrendenbefragung genannten, Lernziele als affektiv eingestuft: „Sensibilisierung für Machtverhältnisse und Ungleichheiten“, „Offenheit für empirische Fragestellungen“ sowie „ein Gefühl dafür zu entwickeln, wieviel Freiheit Gefangenen genommen wird“.

Die Analyse der, in der Lehrendenbefragung angegebenen, Grobziele in der aktuellen Lehrpraxis kommt zu dem Ergebnis, dass zwar kognitive Lernziele rein quantitativ deutlich vor den affektiven Lernzielen liegen, jedoch bei 40 % der Lernziele eine merkliche affektive Komponente gegeben ist. Noch einmal separat danach gefragt, messen die Lehrenden affektiven Lernzielen in mehr als 55 % der Lehrveranstaltungen eine größere oder gleichsame Bedeutung als den kognitiven Lernzielen zu. Zu einem ähnlichen Ergebnis kommt die ebenfalls durchgeführte Literaturlauswertung. Entsprechend spielen affektive Lernziele eine beachtenswerte Rolle, was wiederum im Vergleich zu vielen anderen Fächern, in denen affektiven Lernzielen neben kognitiven Lernzielen kaum eine Bedeutung zukommt, eine Besonderheit darstellt.

Das heißt aber auch, dass die Lehrmethoden an den Befund angepasst werden sollten. Affektive Lernziele werden am besten im Diskurs erreicht (Dichanz, 2005; Meyer, 2020), anhand qualitativ orientierter Studien und Texte (Gardner, 1993), mittels Projektlernens (Finley, 2004) sowie interdisziplinärer Lehre, bei Exkursionen und Betroffenenkontakten (Calaway et al., 2016). Gemein ist diesen Lehrmethoden, dass die Studierenden soziale Situationen kennenlernen, was wiederum zum Aufbau von Empathie führen kann (Lenning, 2015).

Bei der Verfolgung affektiver Lernziele stoßen die Lehrenden jedoch auf Herausforderungen. So bestehen etwa ethische Bedenken, die die Freiwilligkeit bei der Veränderung von Einstellungen, dem Aufbau von Gefühlen und der Entwicklung von Werthaltungen betreffen (Mauermann, 1975; Meyer, 2020). Zu Problemen kann es auch bei den Prüfungen kommen. Etwa weil die Studierenden gegebenenfalls nur vortäuschen, eine bestimmte Einstellung übernommen zu haben und aufgrund der Tatsache, dass sich Einstellungsveränderungen teilweise erst deutlich zeitverzögert zur Lehrveranstaltung einstellen (Schaub & Schaub, 1980; Mauermann, 1975). Die Lehrmethoden stoßen zudem schnell an die Grenzen des Massenstudiums, um das es sich bei der Rechtswissenschaft handelt. So ist die Arbeitsbelastung bei den Studierenden bereits enorm, spiegelbildlich sind die Ressourcen bei den Lehrenden begrenzt.

4. Praxisbezug

Das dritte untersuchte Kriterium Praxisbezug geht der Frage nach dem *Wie* kriminologischer Lehre nach. Sowohl das Hochschulrecht, die Studierenden (Multrus, 2012; Tremp, 2015), als auch fachspezifisch das Freiburger Memorandum zur Lage der Kriminologie in Deutschland

(Albrecht et al., 2012) fordern Praxisbezüge in der Lehre ein. Diese dienen, nach der hier vertretenen Auffassung, im Lehrgebiet Kriminologie zum einen der Vorbereitung der Studierenden auf die Anforderungen des Beschäftigungssystems, sog. Employability. Aber gerade in der Kriminologie geht es zum anderen wegen des festgestellten Bedarfs für die außerberufliche Praxis zusätzlich auch um Citizenship, also darum, an Politik, Gesellschaft und Kultur verantwortlich und reflektiert teilhaben zu können (Wildt, 2012; Schaper et al., 2012; Schubarth et al., 2014). Die Voraussetzungen sind dabei ausgesprochen gut, handelt es sich doch bei der Kriminologie um eine (auch) anwendungsorientierte Wissenschaft (Kerner, 2013; Sessar, 2013; Schöch, 2013) und bei der Rechtswissenschaft um einen anwendungsbezogenen Studiengang.

Die folgenden Ausführungen geben Aufschluss darüber, auf welche Weisen Praxisbezüge hergestellt werden können und in der aktuellen Lehrpraxis hergestellt werden, inwieweit Handlungsbedarfe verbleiben und welche Handlungsmöglichkeiten es gibt sowie welches Maß an Praxisbezug optimal ist und inwieweit das Gesamtprofil der Ausbildung dem derzeit entspricht. Die Ergebnisse zur aktuellen Lehrpraxis im Lehrgebiet Kriminologie im Studium Rechtswissenschaft mit dem Abschlussziel Erste Prüfung stammen wiederum aus der bereits vorgestellten, eigenen Lehrendenbefragung aus dem Jahre 2021.

4.1 Herstellung von Praxisbezug

Abgesehen vom Fachgutachten „Employability und Praxisbezüge im wissenschaftlichen Studium“ (Schubarth et al., 2014) mangelt es in Deutschland auch weiterhin an systematischen Ausarbeitungen zur Herstellung von Praxisbezug, die über einzelne Methoden hinausgehen. Aus diesem Grund werden in einem eigenen Modell folgende drei Dimensionen angenommen: (1.) forschungsorientierte Lehre, (2.) methodische Gestaltung und (3.) interdisziplinäre Lehre.

4.1.1 Forschungsorientierte Lehre

Die produktive Form forschungsorientierter Lehre stellt die Lehre im Format der Forschung dar. Ihre wohl bekannteste Variante ist das Forschende Lernen (Trempe, 2015). Hierbei führen die Studierenden im Team ein eigenes Forschungsprojekt im Feld durch. Das Ganze findet also in einer sozialen Gemeinschaft statt, wobei sie außerdem Personen aus ihrem späteren Berufsfeld beobachten und erfahren können (Schubarth et al., 2014; Trempe, 2015). Ziel ist es, dass die Studierenden künftig zwischen Alltagswissen und wissenschaftlichem Wissen unterscheiden können (Schmidt-Wenzel & Rubel, 2017). Insgesamt werden neben dem Aufbau von Fachkompetenz auch methodische, personale und soziale Kompetenzen gefördert (Schubarth et al., 2014). Laut Lehrendenbefragung haben bereits 40 % der Lehrenden Forschendes Lernen durchgeführt.

Eine weitere Variante der Lehre im Format der Forschung ist die, bei der sich die Studierenden produktiv mit Studierenerkenntnissen auseinandersetzen, also den Forschungsstand geleitet von Zielen und Fragen recherchieren, analysieren und bewerten sollen. Diese Vorgehensweise vermag sowohl das kritische Denken als auch die Informationskompetenz zu fördern (Reinmann, 2015). Laut der Lehrendenbefragung kommt diese Form der forschungsorientierten Lehre in 75 % der Lehrveranstaltungen zur Anwendung.

4.1.2 Lehrmethoden

Die im Folgenden knapp umrissenen Lehrmethoden, namentlich Service Learning, die Einbindung von Gastdozierenden aus der Praxis und Exkursionen, wurden ausgewählt, weil sie sich besonders gut im Lehrgebiet Kriminologie anbieten. Als kollaborative Lehr-Lern-Projekte eröffnen sie den Studierenden neben der Entwicklung von Kompetenz und Persönlichkeit überdies den Weg in die jeweiligen Berufsfelder (Kaufmann, 2015).

Das Service Learning wird im Lehrgebiet Kriminologie oftmals in Form der sog. Haftgruppe durchgeführt (Böhm, 2003). Dabei wird ehrenamtliches Engagement mit Lernen verknüpft (Rohr et al., 2016). Die Studierenden lernen, Verantwortung für das Allgemeinwesen zu übernehmen und erhalten überdies die Möglichkeit, ihr akademisches Wissen in der Praxis anzuwenden. Lernerfolge erfordern allerdings ein hohes Reflexionsvermögen (Heudorfer, 2019; Schubarth et al., 2014). Der Ansatz ist gleichermaßen problem- und handlungsorientiert sowie sozial-konstruktiv ausgerichtet (Rohr et al., 2016). 20 % der befragten Lehrenden haben bereits Service Learning umgesetzt.

Gastdozierende aus der Praxis, etwa der Strafrechtspflege, können sowohl in Form des Team-Teachings, als auch in Einzelveranstaltungen eingebunden werden. Daneben können auch Opfer sowie Täterinnen und Täter eingeladen werden. Die spezielle Form der Lehre fördert die kritische Auseinandersetzung mit der Praxis (Marzotto, 1974). Durch die Interaktion mit Anderen kann wiederum Empathie aufgebaut werden (Lenning, 2015). Überdies ermöglichen Gastdozierende den Studierenden, berufliche Rollenvorbilder kennenzulernen (Gardner, 1993). Laut Lehrendenbefragung wurden in 17 % der Lehrveranstaltungen Gastdozierende in Form des Team-Teachings eingebunden, in 35 % der Lehrveranstaltungen wurden sie in Einzelveranstaltungen eingeladen. Unter den Gästen waren auch Täterinnen und Täter, Opfer waren bisher nicht darunter.

Exkursionen führen im Lehrgebiet Kriminologie oftmals in Justizvollzugsanstalten, seltener etwa in psychiatrische Krankenhäuser (Göppinger, 1974; Kreuzer, 1979; Kudlacek & Drossel, 2012). Die Tagesausflüge vermitteln einen unmittelbaren Einblick, was Einfluss auf die Einstellungen und Wahrnehmungen der Studierenden zu haben vermag. Immerhin eröffnen sie die Möglichkeit, vorherrschende Mythen und Stereotypen zu durchbrechen (Calaway et al., 2016; Sparenberg & Heintz, 2009, kritisch dazu Kreuzer, 1987; Kudlacek & Drossel 2012). 60 % der befragten Lehrenden haben bereits Exkursionen durchgeführt.

4.1.3 Interdisziplinäre Lehre

In dem hier dargelegten Verständnis von interdisziplinärer Lehre unterrichten Lehrende verschiedener Fachrichtungen im Team-Teaching zusammen. Sie treffen dabei wiederum auf Studierende unterschiedlicher Fachrichtungen (Wissenschaftsrat, 2020). Hintergrund ist der, dass komplexe Praxisprobleme oftmals nur interdisziplinär zu lösen sind. Verschiedene Disziplinen müssen also miteinander kooperieren, was bedeutet, dass sie verschiedene Methoden und Denkweisen heranziehen. Das erfordert von allen Beteiligten, dass sie sich aus ihrem gewohnten fachlichen Kontext loszulösen vermögen, was im Rahmen interdisziplinärer Lehre eingeübt wird (Frey & Lerch, o. J.). Laut Lehrendenbefragung wurden 17 % der Lehrveranstaltungen im Sinne des Team-Teachings vollständig gemeinsam mit einer hauptamtlichen Lehrperson einer anderen Herkunftsdisziplin durchgeführt. Zu der Zusammensetzung der Studierendenschaft liegen keine belastbaren Erkenntnisse vor.

4.2 Handlungsbedarfe und -möglichkeiten

Wie die dargestellten Ergebnisse der Befragung zeigen, werden in der aktuellen Lehrpraxis bereits sämtliche abgefragten Lehrmethoden und -formate, wenn auch in unterschiedlicher Häufigkeit, umgesetzt. Bei der Einordnung der Ergebnisse ist jedoch zu berücksichtigen, dass die Respondenten hochschuldidaktischen Themen gegebenenfalls aufgeschlossener und interessierter gegenüberstehen, als die Lehrenden, die sich gegen die Teilnahme an der Befragung entschieden haben. Auch darf das an sich positive Ergebnis nicht darüber hinwegtäuschen, dass bei einigen der befragten Lehrenden noch Hürden bestehen, die sie von der Umsetzung der abgefragten Lehrmethoden und -formate abhalten.

Um Handlungsbedarfe zu identifizieren, wurden die Antworten aus der Lehrendenbefragung zu den Gründen, die Lehrende daran hindern, Praxisbezüge auf die abgefragten Weisen herzustellen, nach der Häufigkeit ihrer Nennung in eine Reihenfolge gebracht. Auf Platz 1 haben die Lehrenden die Lehrmethode oder das -format noch nicht in Betracht gezogen. Auf Platz 2 sehen die Lehrenden keine Vorteile für die Studierenden darin. Auf Platz 3 hatten die Lehrenden noch keine Gelegenheit dazu. Auf Platz 4 erscheint den Lehrenden der Arbeitsaufwand zu hoch und auf Platz 5 finden die Lehrenden keine gewillten Gastdozierenden aus der Praxis. Die zwei am häufigsten genannten Gründe legen nahe, dass ein angeleiteter und systematischer Diskurs zur Hochschuldidaktik innerhalb der Fachöffentlichkeit die Situation verändern könnte. Denn erst, wenn die Lehrenden überhaupt von bestimmten (praxisbezogenen) Lehrmethoden und -formaten Kenntnis erlangen und andere Lehrende ihre positiven Erfahrungen teilen, werden sie Vorteile erkennen und die Umsetzung selbst in Betracht ziehen können. Um Gastdozierende aus der Praxis finden zu können, könnten etwa regionale Netzwerke Datenbanken mit interessierten Praktikerinnen und Praktikern sowie Lehrenden aufbauen. Generell gilt, dass es für praxisbezogene Lehre guter Rahmenbedingungen an den Fakultäten bedarf, die unter anderem die zusätzliche Arbeitsbelastung abzufedern vermögen.

4.3 Maß an Praxisbezug

Fraglich ist, welches Maß an Praxisbezug das Richtige ist. Nach Krisam (1982) beträgt das optimale Verhältnis von Theorie- und Praxisbezug 50:50. Das heißt, die Studierenden werden gleichsam zu fachwissenschaftlichen und beruflichen Generalisten ausgebildet. Laut der Lehrendenbefragung ist das Gesamtprofil der Ausbildung im Lehrgebiet Kriminologie überwiegend gleichsam theoriegeleitet und praxisbezogen. So entsprechen bereits 45 % der Lehrveranstaltungen dem optimalen Verhältnis.

5. Schlussbetrachtung

Die folgenden Ausführungen fassen noch einmal die wichtigsten Ergebnisse zusammen und gewähren einen Ausblick. Die grundlegende Besonderheit liegt bereits in der Einbettung eines Fachs in ein ganz andersartiges Studium. Soweit eindeutige Erkenntnisse vorliegen, ist das Lehrgebiet relevant. Das heißt, es besteht ein Bedarf nach kriminologischer Lehre für die berufliche sowie gesellschaftliche Praxis. Der Stellenwert kann als akzeptabel bezeichnet werden

und was die Wirkung betrifft, besteht ein Forschungsdesiderat. Entsprechend braucht es größer angelegte Wirkungsstudien, die Absolventinnen und Absolventen längere Zeit begleiten, die didaktischen Ansätze berücksichtigen und Vergleichsgruppen einbeziehen.

Die Ausgangslage bei den Studierenden ist insoweit besonders, als dass der Forschungsgegenstand omnipräsent, vorurteilsbehaftet und emotional belegt ist. Hinzu kommt die andersartige wissenschaftliche Sozialisation der Studierenden der Rechtswissenschaft. Da affektive Lernziele eine bedeutende Rolle spielen, sollte sich die Lehrgestaltung daran orientieren. Aber auch an dieser Stelle fehlt es bisher noch an weiterführender Forschung.

Die Lehre im Lehrgebiet Kriminologie soll sowohl Employability, als auch Citizenship mittels Praxisbezügen fördern. In der aktuellen Lehrpraxis werden bereits alle ausgewählten Lehrmethoden und -formate umgesetzt. Das Gesamtprofil kann zudem überwiegend als optimal bezeichnet werden. Zum einen zeigt das, dass die pauschale Forderung nach einem Mehr an Praxisbezug verfehlt ist. Zum anderen scheinen den Lehrenden Praxisbezüge sehr wichtig zu sein. Perspektivisch lohnen sich engmaschige Bestandsaufnahmen und auch ein Blick in andere Studien- und Ausbildungsgänge, in denen das Lehrgebiet Kriminologie verankert ist. Denn auch, wenn sich zumindest die meisten Erkenntnisse zu den Lernzielen und dem Praxisbezug hierauf übertragen lassen, besteht an dieser Stelle weiterhin ein Forschungsdesiderat. Da eine starke Lehre auch immer ein Baustein für eine starke Wissenschaft ist, ist es so bedeutsam, den hochschuldidaktischen Diskurs zu intensivieren.

Literaturverzeichnis

- Adam, H., Albrecht, H.-J. & Pfeiffer, C. (1986). *Jugendrichter und Jugendstaatsanwälte in der Bundesrepublik Deutschland*. Max-Planck-Institut für ausländisches und internationales Strafrecht.
- Ahlf, E.-H. (1992). Kriminologische Ausbildung an den Fachhochschulen der Polizei. In J.-M. Jehle (Hrsg.), *Kriminologie als Lehrgebiet. Kriminologische Aus-, Fort- und Weiterbildung in verschiedenen Studienfächern und Berufsfeldern* (S. 213-228). Eigenverlag Kriminologische Zentralstelle.
- Albrecht, H.-J. (1986). Referat und Thesen. In G. Löschper, G. Manke & F. Sack (Hrsg.), *Kriminologie als selbstständiges, interdisziplinäres Hochschulstudium* (S. 233-247). Centaurus.
- Albrecht, H.-J. (2013). Zur Lage der Kriminologie in Deutschland. Eine Einführung. *Monatsschrift für Kriminologie und Strafrechtsreform*, S. 73-80. <https://doi.org/10.1515/mks-2013-962-302>
- Albrecht, H.-J., Quensel, S. & Sessar, K. (2012). Freiburger Memorandum zur Lage der Kriminologie in Deutschland. *Monatsschrift für Kriminologie und Strafrechtsreform*, S. 385-391. <https://doi.org/10.1515/mks-2012-950601>
- Albrecht, R. & Gropengießer, H. (2009). Fachdidaktische Überlegungen zur Vermittlung rechtswissenschaftlicher Kompetenzen. In T. Bönders, Y. Dorf & R. Müller (Hrsg.), *Kompetenz und Verantwortung in der Bundesverwaltung – 30 Jahre Fachhochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung* (S. 25-43). C. H. Beck.
- Baumeister, N. (2011). „Von der Lehr- zur Lernveranstaltung“. Methoden der Kompetenzvermittlung. In K. Späte (Hrsg.), *Kompetenzorientiert Soziologie lehren. Dimensionen, Methoden, Perspektiven* (S. 45-65). Budrich.
- Bock, M. (2013). Die missliche Lage der kriminalpolitischen Kriminologie. Eine kritische Stellungnahme zum „Freiburger Memorandum“. *Neue Kriminalpolitik*, S. 326-337. <https://doi.org/10.5771/0934-9200-2013-4-326>
- Böhm, A. (2003). Kriminalwissenschaften in Gießen und ihr Einfluss auf den Strafvollzug in Oberhessen. In E. Kube, H. Schneider & J. Stock (Hrsg.), *Kriminologische Spuren in Hessen. Freundesgabe für Arthur Kreuzer zum 65. Geburtstag* (S. 329-335). Verlag für Polizeiwissenschaft.

- Boosen, D. (2023). *Das Lehrgebiet Kriminologie im Studium der Rechtswissenschaft. Relevanz, Lernziele, Praxisbezug*. Nomos.
- Busch, M. (1992). Kriminologische Ausbildung in der Sozialpädagogik an Universitäten. In J.-M. Jehle (Hrsg.), *Kriminologie als Lehrgebiet. Kriminologische Aus-, Fort- und Weiterbildung in verschiedenen Studienfächern und Berufsfeldern* (S. 149-163). Eigenverlag Kriminologische Zentralstelle.
- Calaway, W. R., Callais, T. & Lightner, R. (2016). Going to Prison: The Effect of a Prison Tour on Students' Attitudes Toward Punitiveness. *Journal of Criminal Justice Education*, S. 432-448. <https://doi.org/10.1080/10511253.2016.1145708>
- Currier, D. M. & Carlson, J. H. (2009). Creating Attitudinal Change Through Teaching, How a Course on "Women and Violence" Changes Students' Attitudes About Violence Against Women. *Journal of Interpersonal Violence*, S. 1735-1754. <https://doi.org/10.1177/0886260509335239>
- Deichsel, W. (1986). Kriminologie als selbständiges, interdisziplinäres Hochschulstudium. Ein Tagungsbericht. *Monatsschrift für Kriminologie und Strafrechtsreform*, S. 361-372. <https://doi.org/10.1515/mks-1986-690609>
- Deutscher Juristen-Fakultätentag (2020). *Ergebnis der Schwerpunktbereichsprüfungen.*, <https://www.djft.de/studium/statistiken/> (2023, 03. August)
- Dichanz, H. (2005). Psychologie lehren – Psychologie lernen? Überlegungen zum E-learning: Begriffe, Konzepte und Erfahrungen. In C. Steinebach (Hrsg.), *Psychologie Lehren und Lernen. Beiträge zur Hochschuldidaktik* (S. 35-48). W. Kohlhammer.
- Finley, L. L. (2004). Using Content Analysis Projects in the Introduction to Criminal Justice Classroom. *Teaching Sociology*, S. 129-137.
- Fox, K. A. & Cook, C. L. (2011). Is Knowledge Power? The Effects of a Victimology Course on Victim Blaming. *Journal of Interpersonal Violence*, S. 3407-3427. <https://doi.org/10.1177/0886260511403752>
- Frey, B. & Lerch, S. (o. J.). *Interdisziplinäre Lehre. Lehre Laden.*, <https://dbs-lin.ruhr-uni-bochum.de/lehreladen/lehrformate-methoden/interdisziplinaere-lehrformate/> (2023, 03. August)
- Gardner, S. (1993). Teaching About Domestic Violence: Strategies for Empowerment. *The National Women's Studies Association Journal*, S. 94-102.
- Göppinger, H. (1974). Möglichkeiten und Grenzen Kriminologischer Ausbildung der Juristen. In J. Baumann & K. Tiedemann (Hrsg.), *Einheit und Vielfalt des Strafrechts. Festschrift für Karl Peters zum 70. Geburtstag* (S. 519-529). Mohr.
- Hayes, R. M. & Luther, K. (2015). Introduction. In R. M. Hayes, K. Luther & S. Caringella (Hrsg.), *Teaching Criminology at the Intersection. A How-to Guide for Teaching About Gender, Race, Class and Sexuality* (S. 1-8). Routledge.
- Hernandez, P. & Ten Eyck, T. A. (2015). The Social Construction of a Monster: A Lesson from a Lecture on Race. In R. M. Hayes, K. Luther & S. Caringella (Hrsg.), *Teaching Criminology at the Intersection. A How-to Guide for Teaching About Gender, Race, Class and Sexuality* (S. 9- 27). Routledge.
- Heudorfer, A. (2019). Studentische Forschung für gesellschaftlichen Wandel? Konzeptionelle und empirische Ziele von Community-Based Research. In T. Jenert, G. Reinmann & T. Schmohl (Hrsg.), *Hochschulbildungsforschung. Theoretische, methodologische und methodische Denkanstöße für die Hochschuldidaktik* (S. 207-227). Springer Fachmedien.
- Höynck, T., Freuwört, A., Holthusen, B. & Willems, D. (2022). *Das Jugendgerichtsbarometer 2021/2022. Eine bundesweite (Wiederholungs-) Befragung von Jugendrichter:innen und Jugendstaatsanwält:innen*. Kassel university press.
- Kaiser, G. (1985). Kriminologie in der Juristenausbildung. In C. Broda et al. (Hrsg.), *Festschrift für Rudolf Wassermann* (S. 589-604). Luchterhand.
- Kaufmann, M. E. (2015). Forschendes Lernen als Bindeglied zwischen Forschungs- und Berufsorientierung in geisteswissenschaftlichen Studiengängen. In P. Tremp (Hrsg.), *Forschungsorientierung und Berufsbezug im Studium. Hochschulen als Orte der Wissensgenerierung und der Vorstrukturierung von Berufstätigkeit* (S. 151-170). W. Bertelsmann.

- Kerner, H.-J. (1991). *Kriminologie Lexikon* (4. Aufl.). Kriminalistik-Verlag.
- Kerner, H.-J. (2013). Anwendungsorientierte kriminologische Forschung: Chancen und Risiken. *Monatsschrift für Kriminologie und Strafrechtsreform*, S. 184-201. <https://doi.org/10.1515/mks-2013-962-311>
- Klein, C. & Weiß, S. (2016). *Kompetenzorientiert Lehren. Studiengang-/Curriculumentwicklung und Lehrveranstaltungs-konzeption*. <https://www.hochschuldidaktik.uni-freiburg.de/dateien/ThemendossierKOLehre> (2023, 03. August)
- Kleis, C. (1992). Lieselotte Pongratz – Die Vermittlerin. *Neue Kriminalpolitik*, S. 38-39.
- Kreuzer, A. (1979). Zur Lage des Wahlfachs „Kriminologie, Jugendstrafrecht, Strafvollzug“ im juristischen Studium und Referendarexamen. *Juristische Schulung*, S. 526-532.
- Kreuzer, A. (1985). Gefängnisüberfüllung – eine kriminalpolitische Herausforderung. In H.-D. Schwind et al. (Hrsg.), *Festschrift für Günter Blau zum 70. Geburtstag* (S. 459-486). De Gruyter.
- Kreuzer, A. (1987). Aus- und Fortbildung von Jugendrichtern und Jugendstaatsanwälten. Analyse der mangelhaften Lage und Verbesserungsvorschläge. *Zeitschrift für Rechtspolitik*, S. 235-238.
- Krisam, R. (1982). *Curriculum Sozialarbeit/Sozialpädagogik in Nordrhein-Westfalen. Analyse für das Hochschulstudium für das Sozialwesen in NW*. Westdeutscher Verlag.
- Kudlacek, D. & Drossel, J.-M. (2012). Studentische Haftgruppen. Ein alternatives Lehrangebot in der Kriminologie. *Forum Strafvollzug*, S. 51-54.
- Kuehn, S., Ridener, R. J. & Scott, P. W. (2018). Do Criminology Classes Make a Difference? Changes in Perceptions of Punishment Over Time. *Journal of Criminal Justice Education*, S. 1-17. <https://doi.org/10.1080/10511253.2017.1330963>
- Kunz, K.-L. (2014). *Die „wissenschaftliche Eigenständigkeit“ der Kriminologie: Zur diskursiven Formation einer Disziplin*. https://www.researchgate.net/publication/316990587_Die_wissenschaftliche_Eigenstaendigkeit_der_Kriminologie_Zur_diskursiven_Formation_einer_Disziplin/citation/download (2023, 03. August)
- Kunz, K.-L. & Singelstein, T. (2016). *Kriminologie* (7. Aufl.). utb.
- Lehner, M. (2009). *Allgemeine Didaktik*. Haupt.
- Lenning, E. (2015). The Invisible Minority: Making the LGBT Community Visible in the Criminal Justice Classroom. In R. M. Hayes, K. Luther & S. Caringella (Hrsg.), *Teaching Criminology at the Intersection. A How-to Guide for Teaching About Gender, Race, Class and Sexuality* (S. 82-105). Routledge.
- Marzotto, M. (1974). Criminology and Education. *Crime and Social Justice*, S. 56-57.
- Mauermann, L. (1975). Emotionale Lernziele in der Unterrichtsplanung. In R. Oerter & E. Weber (Hrsg.), *Der Aspekt des Emotionalen in Unterricht und Erziehung* (2. Aufl., S. 296-339). Auer.
- Meyer, R. (2020). *Lernziele formulieren*. https://www.arbowis.ch/images/downloads/didaktik/Lernziele_formulieren.pdf (2023, 03. August)
- Multrus, F. (2012). *Forschung und Praxis im Studium. Befunde aus Studierendensurvey und Studienqualitätsmonitor*. http://kops.uni-konstanz.de/bitstream/handle/123456789/22246/Multrus_222461.pdf?sequence=2&isAllowed=y (2023, 03. August)
- Pukelis, K., Savickiene, I. & Fokiene, A. (o. J.). *Methodologie zur Erstellung des Curriculums für die Optimierung der beruflichen Lehrerbildung*. https://www.ife.uni-stuttgart.de/dokumente/bwt/Forschungsprojekte/propeto_davinci/8_Methodology_german.pdf (2023, 03. August)
- Reinmann, G. (2015). Forschungs- und Berufsorientierung in der Lehre aus hochschuldidaktischer Sicht. In P. Tremp (Hrsg.), *Forschungsorientierung und Berufsbezug im Studium. Hochschulen als Orte der Wissensgenerierung und der Vorstrukturierung von Berufstätigkeit* (S. 41-61). W. Bertelsmann.

- Rohr, D., den Ouden, H. & Rottlaender, E.-M. (2016). *Hochschuldidaktik im Fokus von Peer Learning und Beratung*. Beltz Juventa.
- Schaper, N., Reis, O., Wildt, J., Horvath, E. & Bender, E. (2012). *Fachgutachten zur Kompetenzorientierung in Studium und Lehre.*, https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-02-Publikationen/fachgutachten_kompetenzorientierung.pdf (2023, 03. August)
- Schaub F. & Schaub B. (1980). Kleine empirische Untersuchung zur Wirksamkeit handlungsorientierten Musikunterrichts auf den affektiven Lernzielbereich. In K.-E. Behne (Hrsg.), *Einzeluntersuchungen* (S. 84-95). Laaber-Verlag.
- Schmidt, B. & Tippelt, R. (2005). Besser Lehren – Neues von der Hochschuldidaktik? *Zeitschrift für Pädagogik Beiheft 50*, S. 103-114. <https://doi.org/10.25656/01:7392>
- Schmidt-Wenzel, A. & Rubel, K. (2017). Forschendes Lernen in der Sozialen Arbeit. In H. A. Mieg & J. Lehmann (Hrsg.), *Forschendes Lernen. Wie die Lehre in Universität und Fachhochschule erneuert werden kann* (S. 165-174). Campus Verlag.
- Schöch, H. (2013). Angewandte Kriminologie. In K. Boers et al. (Hrsg.), *Kriminologie – Kriminalpolitik – Strafrecht. Festschrift für Hans-Jürgen Kerner zum 70. Geburtstag* (S. 207-220). Mohr Siebeck.
- Schubarth, W., Speck, K., Ulbricht, J., Dudziak, I. & Zylla, B. (2014). *Fachgutachten Employability und Praxisbezüge im wissenschaftlichen Studium*. HRK nexus., https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-02-Publikationen/Fachgutachten_Employability-Praxisbeuege.pdf (2023, 03. August)
- Sessar, K. (2013). Vorwort. *Monatsschrift für Kriminologie und Strafrechtsreform*, S. 73-80. <https://doi.org/10.1515/mks-2013-962-301>
- Sparenberg, J. P. & Heintz, V.-P. (2009). Studentische Begegnungen mit der Strafvollzugswirklichkeit. *Forum Strafvollzug*, S. 204-205.
- Streng, F. (1979). *Strafmentalität und juristische Ausbildung*. Kriminalistik-Verlag.
- Streng, F. (1984). *Strafzumessung und relative Gerechtigkeit. Eine Untersuchung zu rechtlichen, psychologischen und soziologischen Aspekten ungleicher Strafzumessung*. Von Decker.
- Tremp, P. (2015). Forschungsorientierung und Berufsbezug: Notwendige Relationierungen in Hochschulstudiengängen. In P. Tremp (Hrsg.), *Forschungsorientierung und Berufsbezug im Studium. Hochschulen als Orte der Wissensgenerierung und der Vorstrukturierung von Berufstätigkeit* (S. 13-39). W. Bertelsmann.
- Trenczek, T. (1992). Kriminologische Fortbildung durch freie Verbände am Beispiel der Deutschen Vereinigung für Jugendgerichte und Jugendgerichtshilfen e.V. In J.-M. Jehle (Hrsg.), *Kriminologie als Lehrgebiet. Kriminologische Aus-, Fort- und Weiterbildung in verschiedenen Studienfächern und Berufsfeldern* (S. 295-313). Eigenverlag Kriminologische Zentralstelle.
- Vollbach, A. (2014). Angewandte Kriminologie – quo vadis? Bericht über eine Vortragsreihe im Mainzer »Zentrum für Interdisziplinäre Forensik« (ZIF). *Monatsschrift für Kriminologie und Strafrechtsreform*, S. 310-318. <https://doi.org/10.1515/mks-2014-970407>
- Walter, M., Albrecht, H.-J. & Kania, H. (Hrsg.) (2002). *Alltagsvorstellungen von Kriminalität. Individuelle und gesellschaftliche Bedeutung für die Lebensgestaltung. Ein interdisziplinäres Symposium*. https://pure.mpg.de/rest/items/item_2502201_2/component/file_3014501/content (2023, 03. August)
- Weber-Hassemer, K. (1992). Kriminologische Ausbildung und Rolle der Kriminologie in der Richterfortbildung. In J.-M. Jehle (Hrsg.), *Kriminologie als Lehrgebiet. Kriminologische Aus-, Fort- und Weiterbildung in verschiedenen Studienfächern und Berufsfeldern* (S. 79-83). Eigenverlag Kriminologische Zentralstelle.
- Wildt, J. (2012). Praxisbezug der Hochschulbildung – Herausforderung für Hochschulentwicklung und Hochschuldidaktik. In W. Schubarth et al. (Hrsg.), *Studium nach Bologna: Praxisbezüge stärken. Praktika als Brücke zwischen Hochschule und Arbeitsmarkt* (S. 261-278). Springer Fachmedien.
- Winteler, A. & Forster, P. (2007). Wer sagt, was gute Lehre ist? Evidenzbasiertes Lehren und Lernen. *Das Hochschulwesen*, S. 102-109. <https://doi.org/10.5771/9783845236605-20>

- Wissenschaftsrat (2020). *Wissenschaft im Spannungsfeld von Disziplinarität und Interdisziplinarität. Positionspapier.* https://www.wissenschaftsrat.de/download/2020/8694-20.pdf?__blob=publicationFile&v=3 (2023, 03. August)
- Wolff, J. (1972). Der Standort der Kriminologie in der Juristenausbildung. Ein Beitrag zur Revision des rechtswissenschaftlichen Curriculums. *Goltdammer's Archiv*, S. 257-271.

Kontakt | Contact

Dr. iur. Daniela Boosen, M.A. | Rechtswissenschaftliche Fakultät | Universität zu Köln | daniela.boosen@uni-koeln.de