

# Steuerlehre neu denken: Hochschulübergreifendes Lehr-/Lernprojekt zur interaktiven Vermittlung steuerlicher Fach- und Methodenkompetenz

Daniel Simon Schaebs<sup>1</sup> und Michael Heine<sup>2</sup>

Creative Commons Namensnennung –  
Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0  
International Lizenz. CC-BY-SA



DOI: 10.55310/jfhead.96

## Abstract

Dieser Beitrag fasst die Konzeption für ein hochschulübergreifendes Lehr-/Lernprojekt zur Förderung eines gegenseitigen Verständnisses, zur Rollenreflexion und zum Abbau von Barrieren zwischen konfligierenden Berufsgruppen zusammen. Als interaktives, praxisnahes Format führt es mithilfe eines Gruppenpuzzles und einer Simulation als Rollenspiel zu einem interdisziplinären Dialog und nachweisbaren Kompetenzerwerb bei Studierenden. Das Setting lässt sich auf andere Lehrgebiete und Studierendengruppen übertragen sowie dauerhaft in Curricula verankern. Es trägt bedeutend zur Third Mission von Hochschulen bei.

## Keywords

Steuerlehre; Lehrinnovation; HAW; Duale Hochschule; Verwaltungsfachhochschule

1 Dr. Daniel Simon Schaebs, Lehrbeauftragter für Steuerverfahrensrecht an der Studienakademie Dresden der Dualen Hochschule Sachsen im Studiengang „Steuern, Prüfungswesen und Consulting (SPC)“  
[e0066601@edu.dhsn.de](mailto:e0066601@edu.dhsn.de)

2 Michael Heine, Dozent am Fachbereich Steuer- und Staatsfinanzverwaltung der Hochschule Meißen (FH) und Fortbildungszentrum im Studiengang „Steuerverwaltung“  
[michael.heine@hsf.sachsen.de](mailto:michael.heine@hsf.sachsen.de)

## 1. Einführung: Warum die klassische Steuerlehre innoviert werden muss

Im Bereich der Steuerlehre können Studierende im Bachelorstudium regelmäßig auf nur wenig Alltagserfahrungen und Vorwissen zurückgreifen. Die Vorgehensweisen haben sich in den letzten Jahrzehnten nicht deutlich verändert, sie folgen einem immanenten Muster: Anfänglicher Fokus auf die Vermittlung steuerrechtlicher Grundlagen mit dem Ziel, die Analysefähigkeit für vielschichtige steuerliche Sachverhalte im weiteren Studienverlauf auszubauen. Individuelle „Forschungs- und Lehrpräferenzen der jeweiligen Hochschullehre[nden]“ entscheiden dann neben den Modulhalten über die tatsächliche Ausgestaltung (vgl. Förster, 2019, S. 323). So sind traditionelle Lehrformate (Vorlesungen und Seminare) aufgrund der Komplexität bisher sehr lehrendenzentriert und werden in ähnlichen Formaten von Teilnehmenden als „ziemlich trocken“ oder „eintönig“ beschrieben (vgl. Seifried, 2004, S. 44-46). Entsprechend des ICAP-Modells von Chi und Wylie (2014) gelten Vorlesungen als überwiegend passiv und können den Kompetenzaufbau in den Bereichen Anwenden, Argumentieren und Transfer mangels konstruktiver und interaktiver Elemente nicht fördern. Sie liefern objektiv schlechtere Lernzuwächse (Deslauriers et al., 2019) und eine Meta-Studie von Freeman et al. (2014) gelangt zu dem Ergebnis, dass sich nach reinen Vorlesungen geringere Leistungs- und Bestehensquoten einstellen. Zudem kommt nicht nur den

Fähigkeiten von Lehrpersonen eine wichtige Rolle zu (z.B. der Erklärfähigkeit, vgl. Schopf, 2018), sondern auch Ansätzen, die den Zugang der Studierenden zum Thema fördern (Stichwort „Lerndreieck“, vgl. Tresp, 2023). In der Praxis zeigt sich bei traditionellen Lehrformaten im Steuerbereich eine erhöhte Kompetenzerlangung im Bereich Fakten- und Regelwissen mit deutlicher Orientierung in Richtung von Klausuren als Prüfungsformat – mithin vorrangig normativer Wissenserwerb. Kommunikations-, Kollaborations- und Transferkompetenzen sowie anwendungsbezogene Problemlösungsfähigkeiten werden allenfalls „mitgefördert“. Sie stehen nicht im Fokus der Lehrformatsgestaltung, werden aber im späteren Berufsalltag in erheblichem Maße eingefordert.

Denn ohnehin stellt der sogenannte „Praxis-Schock“ im Steuerbereich eine Lernhürde dar, wenn Studierende im Berufsalltag erleben, dass nur wenige Steuerfälle das erlernte steuerliche Fachwissen in der Breite einfordern (vgl. Jennemann, 2020). Zudem fordert schon länger die neue Generation der Studierenden die Nutzbarmachung ihrer vorhandenen Zukunftskompetenzen im Steuer-Studium ein (vgl. Jennemann, 2020). Entsprechend gingen erste Institutionen dazu über, hybride Curricula zu schaffen, die eine Kombination aus traditionellen und modernen Lern-/Lehrstrukturen vorsehen (z.B. die Hochschule Bochum mit der Aktivierung betriebswirtschaftlicher Methoden über Fallstudien, Projekte und Softwareinsatz, vgl. Hochschule Bochum, 2021). Inso-

weit müssen Lehrformate die realen Gegebenheiten und notwendigen Kompetenzen in der Berufspraxis besser abbilden, damit Lehrinhalte keine bloße Theorie bleiben. Das betrifft die steuerberatenden Berufe wie auch die Finanzverwaltung gleichermaßen (vgl. Peuthert & Schaebs, 2021). Zu den hier wichtigsten Kompetenzen gehört aber zunehmend eine prozessuale Denkweise und Fähigkeiten zum kreativen Übertragen des erworbenen Wissens auf ständig neue Lebenssachverhalte (vgl. Ramm & Wähnert, 2021).

Eine fehlende interdisziplinäre Zusammenarbeit zwischen Studierenden der Steuerberatung und der Finanzverwaltung in der Ausbildung kann den **Kompetenzaufbau auf mehreren Ebenen bremsen** und ist daher ein stichhaltiger Grund für die Überarbeitung klassischer Lehrformate. Steuerberater\*innen und Finanzbeamte\*innen arbeiten im Berufsalltag eng zusammen – bei Betriebsprüfungen, Veranlagungen, Streitfällen. Wenn diese Gruppen während der Ausbildung nie gemeinsam lernen, bleibt das Verständnis für die Arbeitsweise, Zwänge und Entscheidungslogik der anderen Seite rudimentär. Kompetenzdefizite können sich in einer geringeren Fähigkeit, Konflikte zu lösen sowie Mandant\*innen oder Kolleg\*innen von der Gegenseite angemessen zu beraten und konstruktive Verhandlungen zu führen, zeigen. Fehlt der frühe Kontakt, können Vorurteile die konstruktive Kommunikation und gemeinsame Problemlösung, also zentrale Anforderungen des Berufs, behindern.

Mithilfe innovativer Lehr-/Lernsettings kann es gelingen, die Verständnistiefe und Transferfähigkeit zu erhöhen. Zudem könnten sich positive Einflüsse auf die Lernwirksamkeit ergeben, wenn mehrere Lernkanäle angesprochen und Theorie-Praxis-Brüche durch reale Szenarien vermieden werden. Dabei sollen nicht nur bestehende Erkenntnisse reproduziert, sondern neue Informationen eigenständig generiert werden. Besonders geeignet erscheinen Ansätze des Projektbezogenen und Forschenden Lernens und des Inverted Classroom, bei denen sich Studierende einzeln oder gemeinsam mit Fragestellungen in einen selbstständigen Lernprozess begeben und Inhalte erarbeiten (vgl. Wulf, Haberstroh & Petersen, 2020; Tremp, 2018). Aktivierende Formate wie Gruppen- und Fallstudienarbeit, Peer Instruction, Gamification oder Simulationen fordern zwar mehr Vorarbeit und Koordinationsfähigkeiten von Dozierenden ein, zeigen aber in der evidenzbasierten Hochschuldidaktik erhebliche Vorteile gegenüber der Frontallehre (vgl. Greiner et al., 2019). Das bedeutet jedoch nicht, dass auf klassische Elemente gänzlich verzichtet werden sollte. Es gilt, die Formate vielmehr den Lernzielen im Sinne des Constructive Alignments entsprechend zu kombinieren.

Hauptziel der hier beschriebenen Lehrveranstaltung war es, die interdisziplinäre Zusammenarbeit zwischen zukünftigen Steuerberater\*innen und Finanzbeamten\*innen zu fördern und im Weiteren ein aktivierendes Lehrformat als Alternative zu klassi-

schen, lehrendenzentrierten Formaten zu erproben (Nebenziel).

## 2. Hochschulübergreifende Zusammenarbeit als Schlüssel: Synergien und Chancen

Die aktuelle Berufsvorbereitung bzw. Studiausbildung erfolgt weitestgehend getrennt, für die steuerberatenden Berufe u.a. an staatlichen und privaten (Fach-)Hochschulen und für die Bediensteten der Finanzverwaltung an sogenannten Verwaltungsfachhochschulen, wobei sich die fachliche Ausbildung nicht allzu stark unterscheidet. Nur wenige Berufsgruppen unterscheiden sich in der allgemeinen Wahrnehmung als derart gegensätzlich und werden konfliktierend wahrgenommen, wie dies bei diesen beiden Statusgruppen der Fall ist. Denn das tägliche Aufeinandertreffen ist oft konfliktreich, mitunter auch von beiderseitigen Vorurteilen und Stereotypen geprägt („natürliche Gegnerschaft“, vgl. Seer, 2022, S. 77). Die Sicht auf den jeweils anderen Beruf kann Einfluss auf den Umgang miteinander in der Berufspraxis haben. Fremde Berufskontakte, fachliche Austauschmöglichkeiten und übergreifende Lehrinhalte zur jeweils anderen Ausbildung bzw. zum späteren Berufsbild existieren nur selten oder sind im Curriculum zur Wissensvermittlung an den Hochschulen gar nicht vorgesehen. Ebenso fehlt es hierzu an einem studienintegrierten Diskurs. Entsprechende Bottle-

necks wurden in vorherigen Lehrveranstaltungen ebenfalls erkennbar. Bereits im Studium können bei Studierenden Vorurteile zum jeweils anderen Beruf entstehen und eine neutrale Erfahrung während der ersten Schritte in der Berufspraxis verhindern. Den Lehrpersonen kommt in dieser Phase eine besondere Verantwortung auch im Hinblick auf Berufs- und Rollenbilder zu.

Insoweit lag es nahe, die Spaltung nicht zu zementieren, sondern Gemeinsamkeiten zu suchen, um den Herausforderungen entgegenzutreten. Bereits der Hochschultypus beider Institutionen zeigt, dass von Studierenden ein verstärkter Anwendungsbezug bei Studieninhalten und Lehrpersonen erwartet wird (vgl. Tremp, 2018). Auch für die Verwaltungsfachhochschulen sieht § 18 Abs. 1 StBAPO eine praxisbezogene und anwendungsorientierte Vermittlung von Lerninhalten vor. Zudem wurde jüngst die Kooperation zwischen den steuerberatenden Berufen und der Finanzverwaltung als zentrale Voraussetzung eines einfacheren Steuervollzugs in den Mittelpunkt gerückt (vgl. Strategiepapier der Steuerberaterkammer Sachsen und des Landesamtes für Steuern und Finanzen, 2024).

Vor diesem Hintergrund wurde als didaktisches Pilotprojekt im Rahmen des Zertifikatprogramms der Hochschuldidaktik Sachsen eine gemeinsame Präsenzlehrveranstaltung (2 Doppelblöcke – 4x45 min) unter dem Titel „Gemeinsame Lehre für eine

bessere Zusammenarbeit im Steuerbereich“ für die Studiengruppe des Bachelorstudiengangs „Steuern Prüfungswesen Consulting“ der Dualen Hochschule Sachsen (DHSN) sowie eine Seminargruppe des Diplomstudiengangs „Steuerverwaltung“ der Hochschule Meißen (FH) und Fortbildungszentrum (HSF) konzipiert. Die 36 Teilnehmer\*innen befanden sich im 6. Studiensemester und hatten im Rahmen ihres dualen Studiums bereits die Berufspraxis kennengelernt und ersten Umgang mit der jeweils anderen Statusgruppe erlebt. Sie wurden von zwei Lehrpersonen angeleitet (DHSN: Daniel Simon Schaebs; HSF: Michael Heine).

### 3. Kompetenzorientierung und Lernzielarchitektur: Rollentausch und Berufspraxis

Folgende Lernziele wurden für die Lehrveranstaltung definiert:

- Die Studierenden sind in der Lage, in Kleingruppen neues Wissen selbstständig zu erarbeiten, ihre Ergebnisse zu diskutieren und kritisch zu hinterfragen, um sie in einem größeren Kreis (Plenum) gegen eventuelle Kritik verteidigen zu können.
- Die Studierenden sind in der Lage, sich in die Position des späteren Gegenübers im Beruf (Berufsbild des jeweils anderen Studiengangs – Steuerberatung / Finanzverwaltung) zu versetzen, um sowohl

dessen situative Denk- und Herangehensweisen als auch Beweggründe zu verstehen, gesellschaftliche und rechtliche Zwänge zu beurteilen sowie erworbenes Wissen auf berufliche Herausforderungen zu übertragen.

In der ersten Lehrinheit sollten sich die Studierenden in einem gemischten **Gruppenpuzzle**<sup>1</sup> (Kleingruppe mit ca. 6 Personen, 50:50 Zusammensetzung aus beiden Statusgruppen) einzelne Komplexe selbst erarbeiten und deren Präsentation so aufbereiten, dass ihre Kommiliton\*innen umfassend informiert werden. Die Tabelle 1 gibt einen Überblick zu den gewählten Themen:

Gruppen	Thema
A	Aufbau, Arbeitsweise & Organisation von Finanzverwaltung und Steuerberater-Berufsfeld in Deutschland
B	Verantwortung für das Steuerrecht und die Steuerrechtspflege
C	Rollen- und Berufsbild; Herangehens- und Denkweise bei der Arbeit
D	gesellschaftliche und rechtliche Zwänge bei der Berufsausübung
E	Einfluss der Lehrperson(en) auf spätere Zusammenarbeit
F	Berufsvoraussetzungen und Ausbildungswege

Tab. 1: Themenkomplexe für die Kleingruppenarbeit (Quelle: eigene Darstellung)

Die Gruppenzusammensetzung wurde im Losverfahren bestimmt. Die Bearbeitungszeit betrug 60 Minuten. Erkenntnisse sollten durch Medien festgehalten und als Vortrag von ca. 5 Minuten Länge im Plenum vorgestellt werden. Eine Diskussion rundete die jeweilige Thematik kritisch ab. Abbildung 1 zeigt beispielhaft eine Gruppenpräsentation vor dem Plenum:



Abb. 1: Ergebnisse zum Rollenverständnis und Berufsbild (Quelle: eigenes Foto mit vollen Bild- und Veröffentlichungsrechten)

Die zweite Lehrinheit simulierte als **Rollenspiel**<sup>2</sup> die Situation einer Schlussbesprechung nach einer Betriebsprüfung. Alle Teilnehmenden mussten dabei ihre Perspektive wechseln: aus angehenden Finanzbeamten\*innen wurden im Rollenspiel Steuerpflichtige und deren Steuerberater\*innen, die Studierenden der DHSN wiederum versuchten sich als Prüfungsperson und Sachgebietsleitende. Hierbei mussten sie sich mit den steuerrechtlichen Grundlagen (Gesetze und Verwaltungsanweisungen) aus-

- 1 Das Gruppenpuzzle (engl. Jigsaw Classroom, Aronson 1971) ist eine kooperative Lernmethode, bei der Lernende abwechselnd Expert\*innen und Lehrende sind. Ziel ist es, aktive Wissenskonstruktion, Verantwortungsübernahme und soziale Interaktion zu fördern. Als ein evidenzbasiertes, kooperatives Lernverfahren ermöglicht es durch die Kombination aus Eigenverantwortung, Lehrfunktion der Lernenden und Peer-to-Peer-Erklärung nachhaltigen Kompetenzaufbau (fachlich, kommunikativ, kollaborativ).
- 2 Das Rollenspiel ist eine handlungsorientierte Lehr-/Lernmethode, bei der Lernende eine Rolle innerhalb eines fiktiven, aber realitätsnahen Szenarios übernehmen. Ziel ist es, komplexe Situationen zu erproben, Perspektiven zu wechseln und so Lernende aktiv und erfahrungsorientiert in realitätsnahen Problemsituationen handeln zu lassen. Durch den Perspektivwechsel und die anschließende Reflexion werden fachliche, soziale und metakognitive Kompetenzen nachhaltig gefördert – weit über reine Wissensvermittlung hinaus (vgl. Van Ments, 1999; Hertel & Millis, 2018; Sogunro, 2004).

einandersetzen und eine Argumentationsstrategie entwickeln. Studierende konnten so erforschen, wie sich Sachvorträge und Verhalten im Konfliktgespräch entwickeln und ihre Erkenntnisse auf weitere Handlungsoptionen übertragen. Andere Studierende nahmen die anspruchsvolle Rolle des Mediators bzw. der Mediatorin ein, denn das Ziel des Rollenspiels war das konstruktive Finden eines tragfähigen Kompromisses. Die Rolleneinteilung erfolgte gezielt je Stammgruppe (2 Steuerberatung, 2 Finanzverwaltung, 2 Mediationspersonen). Jede Person erhielt eine schriftliche Regieanweisung zum Sinn des Rollenspiels, typischen Verhaltensweisen, dem Rollenverständnis sowie Eckpunkten der Gesprächsstrategie mit Argumenten. Mediationspersonen wurden durch weitere Erläuterungen der Lehrenden besonders auf die Rolle vorbereitet. Jede Stammgruppe reflektierte ihre Erlebnisse anschließend offen im Plenum, sodass ein Vergleich zwischen den Gruppendynamiken sichtbar wurde.



Abb. 2: Simulation der Schlussbesprechung mit Mediationscharakter (Quelle: eigenes Foto mit vollen Bild- und Veröffentlichungsrechten)

Ein gemeinsamer Besuch in der örtlichen Mensa konnte den informellen Austausch zwischen den Statusgruppen zusätzlich unterstützen.

Die allgemeinen Kompetenzerwartungen lagen in den Bereichen „Wissen und Verstehen“, „Anwendung von Wissen und Verstehen“, „Urteilen“, „Kommunikation“ und „Selbstlernfähigkeit“. Im Detail wurden verschiedene Umsetzungsmaßnahmen zur bewussten Förderung der in der nachfolgenden Tabelle dargestellten Fähigkeiten ergriffen:

Fähigkeit	Umsetzungsmaßnahmen durch Studierende
Kommunikationsfähigkeit	Argumentieren, Formulieren von Gedanken und Sichtweisen
Empathie (Einfühlungsvermögen)	Verständnis für gegensätzliche Denkweisen und Gefühle
Rollenverständnis	Ausüben der fremden Rolle und Perspektivübernahme
Konfliktlösungs- und Verhandlungskompetenz	Finden eines Konsenses beim Rollenspiel nach wechselseitigem Nachgeben
Selbstbewusstes Auftreten	Verteidigung der eigenen Vorstellungen/Positionen
Präsentationsfähigkeit	freier Vortrag und Medieneinsatz
Problemlösungsfähigkeit	Recherche, Gesetzesanwendung und Strategieentwicklung
Urteilsvermögen	Abwägen von Argumenten, Standpunktfindung, Situative Entscheidungen im Rollenspiel

Teamarbeit	Zusammenarbeit in zufälliger Zusammensetzung, Rücksichtnahme lernen und Anpassungszwänge aushalten
Selbstreflexion / Selbstlernfähigkeit	Hinterfragen von eigener Haltung sowie Denk- und Handlungsmustern, Lernprozess in der Gruppe

Tab. 2: Geförderte Fähigkeiten entsprechend der Kompetenzerwartungen (Quelle: eigene Darstellung)

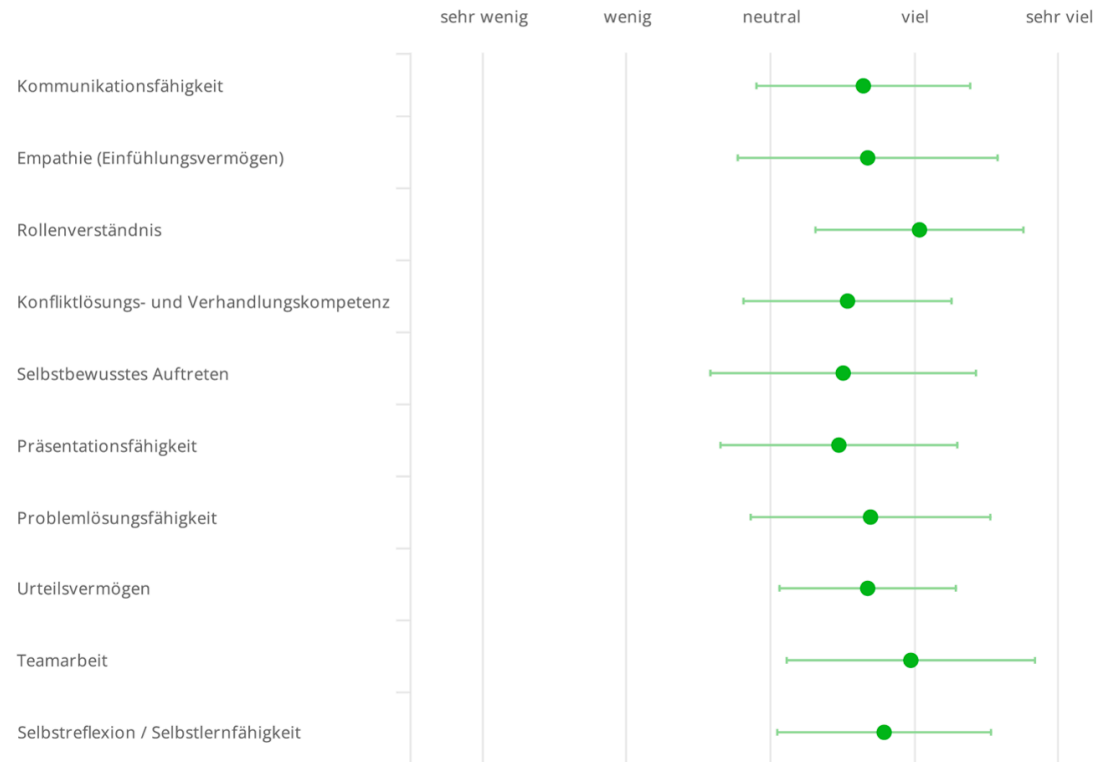
#### 4. Studierendenperspektive: Evaluationsergebnisse und Erkenntnisse aus der Pilotierung

Die Studierenden wurden entsprechend des international bewährten Fragebogens zur Lehrevaluation, dem „Student Evaluation of Educational Quality (SEQ)“ von Daumiller et al. (2021) zu den fünf wesentlichen Aspekten befragt. Somit erfolgte die Evaluation mithilfe von Selbsteinschätzungen (Reaktions- und antizipierte Lernebene). Da mit der Evaluation lediglich Tendenzen aufgezeigt werden sollten, wurde auf die Erreichung statistischer Signifikanz und die Durchführung passender Testverfahren verzichtet.

Die Studierenden gaben an, dass sie in vielen Bereichen zusätzliche oder neue Kompetenzen erwerben konnten. Abbildung 3 verdeutlicht die Ergebnisse aus der Evaluation.

**Bitte schätzen Sie ein, inwieweit die Lehrveranstaltung Ihnen bei folgenden Aspekten dabei geholfen hat, zusätzliche bzw. neue Kompetenzen zu erlangen:**

Anzahl Antworten: 36



Allgemein bewerteten die Studierenden den Erkenntnisgewinn als hoch und stimmten deutlich der Aussage zu, in der Veranstaltung „sinnvolle und wichtige Dinge gelernt“ zu haben. Das persönliche Interesse an den Inhalten stieg im Veranstaltungsverlauf. Viele Studierende merkten an, dass sie durch den Perspektivwechsel ein besseres Verständnis für die „andere Seite“ im Steuerbereich (Finanzverwaltung vs. Steuerberatung) erlangt haben. Abbildung 4 gibt einen Überblick zum Wissenszuwachs in einzelnen Bereichen, wobei sich nicht nur der Mittelwert positiv verschob, sondern auch die Standardabweichungen zum Teil geringer ausfielen.

Abb. 3: Mittelwerte und Standardabweichungen zur Förderlichkeit der Lehrveranstaltung für ausgewählte Kompetenzen (Quelle: eigene Darstellung)

## Wissensstand zu folgenden Themen vor und nach der Lehrveranstaltung

Anzahl Antworten: 36



Abb. 4: Mittelwerte und Standardabweichung zum Wissensstand vor (grün) und nach (lila) der Lehrveranstaltung (Quelle: eigene Darstellung)

Besonders geschätzt wurden der Evaluation nach auch der Austausch mit Studierenden der anderen Hochschule, die Arbeit in gemischten Gruppen, die reale Kommunikation sowie die Möglichkeit, Angst und Hemmschwellen abzubauen. Dabei wurden von den Studierenden beider Studiengänge in allen Gruppen mehr Gemeinsamkeiten als Unterschiede in der praktischen Berufsausübung identifiziert.

Als Herausforderung muss die Abweichung zwischen theoretischer Planung im Vorfeld und den Gegebenheiten am Projekttag genannt werden. Je nach tatsächlicher Anzahl der anwesenden Studierenden könnte sich die Gruppengröße und -zusammensetzung

ändern. Im Weiteren kann das Auswirkungen auf die zeitliche Feinplanung der Lehrveranstaltung haben. Auch für die Einführung und Vorstellung des Vorhabens im Plenum, die Gruppeneinteilung und den Umzug in Kleingruppenräume sollte ausreichend Zeit eingeplant werden. Es ist neben der Themenstellung auf eine klare, ausgehändigte Aufgabenstellung für jede Kleingruppe zu achten. Unterschätzt werden sollte auch nicht die Kennenlern- und Teamfindungsphase in den jeweiligen Kleingruppen (insb. Forming, Storming, Norming und dann erst Performing, vgl. Tuckman, 1965), wodurch die effektive Bearbeitungszeit unter Umständen weit kürzer ausfällt. Hierzu bietet sich eine Kommunikation der Themen im Vorfeld

des Projekts an die Studierenden an, wodurch diese sich schon erste Informationen für einen Überblick beschaffen könnten. Bei den Rolleneinteilungen für die Simulation sind bei den Mediationspersonen zwingend Vorkenntnisse nötig, weswegen sich diese Rolle als weniger sinnvoll erwiesen hat. Es ist deshalb ratsam, eher mehr Kleingruppen beschränkt auf die übrigen Rollen zu bilden. Die Kennenlern- und Teamfindungsphase entfiel in der Simulation größtenteils, weil das „Warm-Up“ durch das Gruppenpuzzle weitgehend abgeschlossen war. Zu beachten sind jedoch diverse Gruppendynamiken (z.B. Dominanz durch starke Persönlichkeiten, zu große Gruppen begünstigen Passivität, soziale Interdependenz bei unterschiedlichem Zielverständnis und Verantwortlichkeitsgefühl), wodurch die Erreichung der Lernziele unterschiedlich effektiv verlaufen kann. Hierbei sind ggf. Korrekturen am Setting oder konstruktive Hilfestellungen nötig. Um im Sinne der vorgenannten Eventualitäten ausreichende Puffer zu haben, wäre das „gemischte Gruppenpuzzle“ optimalerweise mit 135 Minuten und das „Rollenspiel“ mit 90 Minuten zu konzipieren. Studierende wünschten sich zudem im Rahmen der Evaluation ein früheres informelles Kennenlernen, z.B. bei einem gemeinsamen Essen.

Insgesamt ist die Selbsteinschätzung durch Studierende mit Bezug auf die Lernwirksamkeit insoweit kritisch zu sehen, als Subjektivität und Verzerrungen die Evaluation beeinflussen. Beispielsweise neigen Studierende dazu, positiv zu antworten, um

Dozierende zu schonen oder sich selbst in gutem Licht darzustellen. Neben dem Momenteindruck und fehlender Vergleichbarkeit kann insbesondere der Dunning-Kruger-Effekt auftreten, wonach Lernende mit geringem Vorwissen ihren Kompetenzzuwachs häufig überschätzen, während sehr kompetente unter ihnen sich eher unterschätzen (vgl. Kruger & Dunning, 1999). Aus diesen Gründen geben Selbsteinschätzungen zwar wertvolle Hinweise auf Motivation, Zufriedenheit und subjektives Kompetenzerfinden, sind aber kein belastbarer Nachweis der Lernwirksamkeit. Für eine evidenzbasierte Aussage über Kompetenzaufbau sollten sie stets durch objektive und multiperspektivische Verfahren (u.a. Vorher-Nachher-Tests, Follow-Up-Leistungskontrollen) ergänzt werden.

## 5. Multiplikation und hochschuldidaktischer Transfer: Third Mission

Das vorgestellte Lehr-/Lernformat hat großes Potenzial zur Multiplikation, Übertragung auf andere Lehrgebiete und Hochschulen sowie eine Einbindung in bestehende Curricula. Es trägt außerdem in besonderem Maße zur Third Mission von Hochschulen bei. Obwohl es in Präsenz pilotiert wurde, ließe es sich auch in digitaler Form umsetzen. In diesem Fall sollte aber der „Warm-Up“-Phase in den Gruppen deutlich mehr Raum gegeben werden.

Aufgrund der transferfähigen Methoden wie dem Gruppenpuzzle und dem Rollenspiel mit Perspektivwechsel lässt es sich leicht adaptieren für andere Fachbereiche (z. B. Pflege und Medizin, Soziale Arbeit und Verwaltung, Recht und Ethik) und auch andere Zielgruppen (z. B. Bachelor-Master-Verknüpfung im anwendungsbezogenen Studium).

Das Lern-/Lehrformat lässt sich auf andere Hochschulen mit verwandten Studiengängen übertragen, wo unterschiedliche Professionen im selben Berufsfeld tätig werden, z. B. Sozialarbeiter\*innen vs. Verwaltungsbeamte oder Notarangestellte vs. Rechtspfleger\*innen. Der Schlüssel ist ein gemeinsames Berufsfeld mit differenzierten Rollen, die im Beruf eng zusammenarbeiten müssen, aber in ihren (Aus-)Bildungswegen oft getrennt bleiben.

Curriculare Einbettungsmöglichkeiten bestehen als Wahlpflichtmodul oder Exkursionsseminar in Form einer Blockveranstaltung im höheren Fachsemester bzw. als externe Kompaktlehrveranstaltung mit Exkursionscharakter. Die Verankerung bietet sich im Rahmen von Schlüsselkompetenzen im Soft-Skills-Bereich „Kommunikation, Konfliktlösung, Berufsfeldreflexion“ oder im Kontext von „Professionalisierung und Berufsethik“ an. In dualen Studiengängen könnte das Lehr-/Lernformat auch zur Stärkung der Verzahnung von Theorie und Praxis innerhalb der Praxisphase zur Simulation realer Berufssituationen verankert werden.

Die Third Mission umfasst den gesellschaftlichen Auftrag der Hochschulen neben Forschung und Lehre. Das Projekt kann hierzu die in Tabelle 3 dargestellten Beiträge leisten:

Dimension	Beiträge des Lehr-/Lernformats
Gesellschaftlicher Dialog	Studierende lernen, Rollen zu verstehen (u.a. Perspektivwechsel Finanzbeamte-Steuerpflichtige), Spannungen zu lösen (u.a. Abschlussbesprechung mit Mediationscharakter) und interprofessionell zu kommunizieren (u.a. heterogene Gruppen mit unterschiedlichem Fachjargon und Argumentationsweisen)
Praxisintegration	realitätsnahe Szenarien, Transfer beruflicher Erfahrungen, Förderung von Handlungskompetenz
Kooperation & Öffnung	Vernetzung verschiedener Bildungseinrichtungen, Raum für institutionellen Austausch
Bürgernähe	Thematisierung des Verhältnisses zwischen Staat (Finanzverwaltung) und Gesellschaft (Steuerpflichtige) im Spannungsfeld rechtlichen Handelns
Wissenschaftskommunikation	Reflexion gesetzlicher Zwänge und normativer Begriffe (wie z.B. „Gleichmäßigkeit der Besteuerung“) in verständlicher und anschlussfähiger Weise

Tab. 3: Beiträge zur Third Mission von Hochschulen (Quelle: eigene Darstellung)

Aufgrund der genannten Erkenntnisse und positiven Auswirkungen auf das Lernen der Studierenden wird die Wiederholung des Projekts von den beteiligten

Hochschulen auch in Folgejahrgängen angestrebt. Eine Konservierung der Ergebnisse und Evaluation seitens der Studierenden kann ausdrücklich empfohlen werden, um die eigene Reflexion als Lehrende und Optimierungen für weitere Projektläufe zu ermöglichen.

## Literatur

- Aronson, E., Stephan, C., Sikes, J., Blaney, N., & Snapp, M. (1978). *The jigsaw classroom*. Sage.
- Chi, M. T. H., & Wylie, R. (2014). The ICAP framework: Linking cognitive engagement to active learning outcomes. *Educational Psychologist*, 49(4), 219–243. <https://doi.org/10.1080/00461520.2014.965823>
- Daumiller, M., Grassinger, R., Engelschalk, T., & Dresel, M. (2021). SEEQ-DE: Konstruktion und Überprüfung einer deutschsprachigen Adaption des Instruments „Student Evaluation of Educational Quality“ (SEEQ; Marsh, 1982, 2007). *Diagnostica*, 67(4), 221–233. <https://doi.org/10.1026/0012-1924/a000274>
- Deslauriers, L., McCarty, L. S., Miller, K., Callaghan, K., & Kestin, G. (2019). Measuring actual learning versus feeling of learning in response to being actively engaged in the classroom. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 116(39), 19251–19257. <https://doi.org/10.1073/pnas.1821936116>
- Freeman, S., Eddy, S. L., McDonough, M., Smith, M. K., Okoroafor, N., Jordt, H., & Wenderoth, M. P. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 111(23), 8410–8415. <https://doi.org/10.1073/pnas.1319030111>
- Greiner, F., Kämpfe, N., Weber-Liel, D., Kracke, B., & Dietrich, J. (2017). Flexibles Lernen in der Hochschule mit digitalen Differenzierungsmatrizen. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 12(3), 23–41. <https://www.zfhe.at/index.php/zfhe/article/view/1259/888>
- Hertel, J. P., & Millis, B. (2002). *Using simulations to promote learning in higher education: An introduction*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003448594>
- Hochschule Bochum. (2021). *Modulhandbuch Verbundstudiengang Bachelor Betriebswirtschaft (B.A.)*. [https://www.hochschule-bochum.de/fileadmin/public/Die-BO\\_Fachbereiche/fb\\_w/Studieren\\_im\\_Fachbereich/BWL\\_Verbund/Verbund\\_BWL\\_Modulhandbuch\\_Stand\\_12.04.2021.pdf](https://www.hochschule-bochum.de/fileadmin/public/Die-BO_Fachbereiche/fb_w/Studieren_im_Fachbereich/BWL_Verbund/Verbund_BWL_Modulhandbuch_Stand_12.04.2021.pdf)
- Jennemann, K. (2020). Die Perspektive der Hochschulen für Finanzen und Steuern. In J. Stember (Hrsg.), *Hochschulen für den öffentlichen Dienst: Perspektiven für Innovation und Kooperation* (S. 151–170). Nomos.
- Kruger, J., & Dunning, D. (1999). Unskilled and unaware of it: How difficulties in recognizing one's own incompetence lead to inflated self-assessments. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(6), 1121–1134. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.77.6.1121>
- Landesamt für Steuern und Finanzen. (2024). *Strategiepapier zur Vereinfachung des Steuervollzugs*. [https://www.steuern.sachsen.de/download/Strategiepapier\\_26.03.2024.pdf](https://www.steuern.sachsen.de/download/Strategiepapier_26.03.2024.pdf)
- Peuthert, B., & Schaebs, D. (2021). Paradigmenwechsel in der Aus- und Fortbildung von Steuerbeamten: Zeitgemäße Anforderungen, konsekutive Modularisierung und Konzepte zur Vermittlung von Digital- und Zukunftskompetenzen. *Beck.Digitax*, 6, 415–421; 1(2022), 48–59.
- Ramm, S., & Wähnert, A. (2021). Summarische Risikoprüfung – aktuelle (Weiter-)Entwicklungen bei Prüfungsansätzen und in der Prüfungstechnik. In *70 Jahre Bundesfinanzakademie: Festschrift* (S. 269–280). Otto Schmidt.
- Schopf, C. (2018). Verständliche und motivierende Erklärungen im Rechnungswesenunterricht: Rekonstruktion der Schülervorstellungen auf Basis einer Interviewstudie. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 114(4), 609–637.
- Seer, R. (2022). Der Steuerberater als unabhängiges Organ der Steuerrechtspflege. In *Im Dienste des Berufsstandes: 75 Jahre Steuerberater-Verband Köln* (S. 74–81). Festschrift. Bonn: Stollfuß.
- Seifried, J. (2004). *Fachdidaktische Variationen in einer selbstorganisations-offenen Lernumgebung: Eine empirische Untersuchung im Rechnungswesenunterricht*. Deutscher Universitätsverlag.
- Sogunro, O. A. (2004). Efficacy of role-playing pedagogy in training leaders: Some reflections. *Journal of Management Development*, 23(4), 355–371.
- Tremp, P. (2018). Berufsbezug dank forschendem Lernen? Zur Attraktivität einer hochschuldidaktischen Lösung. *Beruf- und Wirtschaftspädagogik Online*, 34. [https://www.bwpat.de/ausgabe34/tremp\\_bwpat34.pdf](https://www.bwpat.de/ausgabe34/tremp_bwpat34.pdf)
- Tremp, P. (2023). Diskursives Doppel der akademischen Lehre: Hochschuldidaktik als Didaktik der Hochschulstufe. In R. Rüdiger & J. Wildt (Hrsg.), *Hochschuldidaktik als Wissenschaft: Disziplinäre, interdisziplinäre und transdisziplinäre Perspektiven* (S. 45–61). [https://www.pedocs.de/volltexte/2024/31868/pdf/Tremp\\_2023\\_Diskursives\\_Doppel.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2024/31868/pdf/Tremp_2023_Diskursives_Doppel.pdf)
- Tuckman, B. W. (1965). Developmental sequence in small groups. *Psychological Bulletin*, 63(6), 384–399. <https://doi.org/10.1037/h0022100>
- Van Ments, M. (1999). *The effective use of role-play: Practical techniques for improving learning*. Kogan Page.
- Wulf, C., Haberstroh, S., & Petersen, M. (2020). *Forschendes Lernen: Theorie, Empirie, Praxis*. Springer VS.

### Zitiervorschlag:

Schaebs, D. S. & Heine, M. (2025). Steuerlehre neu denken: Hochschulübergreifendes Lehr-/Lernprojekt zur interaktiven Vermittlung steuerlicher Fach- und Methodenkompetenz. *Perspektiven auf Lehre. Journal for Higher Education and Academic Development*, 4(1), 37–45.

DOI: 10.55310/jfhead.96

