

FernUniversität in Hagen  
BA Bildungswissenschaft  
Modul 2A

## **Der Besuch einer sechsjährigen Grundschule in Hamburg aus der Lehrer\*innenperspektive**

Modulbetreuer: Dr. Christian Kurrat  
Modulverantwortliche: Prof. Dr. Julia Schütz

Gillian Charlotte Helga Köster  
Osterstraße 4, 20259 Hamburg  
Matrikelnr.: Q6859470  
01778613116  
[GillianKoester@gmx.net](mailto:GillianKoester@gmx.net)

## **Abstract**

**Zusammenfassung:** Der Übergang von der Grundschule auf die weiterführenden Schulen wird in Deutschland seit Jahrzehnten kritisch betrachtet. In Hamburg sollte die Hamburger Schulreform dieses Schulsystem 2009 verändern, diese wurde jedoch durch einen Volksentscheid teilweise verhindert. Stattdessen wird in einem Schulversuch die sechsjährige Grundschule in vier Schulen getestet. In dieser qualitativen Studie werden die positiven Ergebnisse einer dieser Grundschulen anhand eines Experteninterviews dargestellt und mit der in Deutschland weit verbreiteten vierjährigen Grundschule verglichen.

**Abstract:** The transition from elementary to secondary school has been discussed throughout years in Germany. The Hamburger Schulreform should have changed the school system in Hamburg in 2009, but a referendum prevented parts of this change. Instead of a complete change the six year elementary school is being tested in four separate schools. The positive results in one of these schools is presented in this qualitative study through an expert interview and will be compared with a four year elementary school.

# Inhaltsverzeichnis

Einleitung	4
1 Einführung in die deutsche Schulstruktur und den Stand der Forschung	4
1.1 Die sechsjährige Grundschule	7
2 Erhebungsdesign und -prozess	8
2.1 Auswertung	9
3 Interpretation der Ergebnisse	14
4 Fazit und Ausblick	17
Literaturverzeichnis	19
Anhang	21

## **Einleitung**

Das Schulsystem hat sich in Deutschland über die Jahrhunderte stark verändert und ist im internationalen Vergleich einmalig. Immer wieder gab es Phasen, in denen dieses System kritisiert und verändert werden sollte. Wenn es jedoch überhaupt zu diesen Veränderungen kam, dauerte deren Umsetzung meist viele weitere Jahre. Eine der hierzulande seit Jahrzehnten diskutierten Möglichkeiten ist, die Grundschulen von vier auf sechs Schuljahre auszuweiten. Speziell in Hamburg wurde durch die Pläne zur Hamburger Schulreform im Jahre 2009 dieses Thema im Besonderen behandelt. Die entgegengesetzten Positionen bei diesem Streitthema beziehen sich auf die Ergebnisse von teils unterschiedlichen, aber teils auch den selben Studien (die im Folgenden noch weiter ausgeführt werden). Eben diese wurden oftmals falsch bzw. in diese wurde oftmals zu viel hinein interpretiert.

Ein hierbei vielmals diskutierter Punkt ist der Übergang von der Grundschule auf die weiterführenden Schulen, welcher, auf Grund neuer Schulstrukturen, neuer Lehrer\*innen und neuer Klassenzusammensetzungen, für viele Kinder eine Herausforderung darstellt.

In dieser Arbeit wird zunächst die Entwicklung des deutschen Schulsystems, wie es heute ist, mit besonderem Fokus auf die Grundschule, dargestellt. Anschließend daran wird auf die sechsjährige Grundschule eingegangen, wie es zu der Diskussion um diese kam und ein Beispiel für diese wird aufgezeigt. Im Folgenden wird versucht, anhand einer qualitativen Studie, in Form eines Experteninterviews mit einer Lehrkraft, die an einer sechsjährigen Grundschule in Hamburg arbeitet, ein genaueres Bild von denjenigen Veränderungen an der Schule zu entwerfen, die die Ausweitung auf sechs Schuljahre mit sich gebracht hat, um daraus eventuelle Vor- und Nachteile dieser Schulform herauszufiltern. Es wird außerdem der Frage nachgegangen, inwieweit sich der Unterricht und die Schulstruktur dieser Schule im Vergleich zu einer vierjährigen Grundschule unterscheidet und welche Faktoren den Kindern den Grundschulübergang erleichtern oder erschweren.

## **1 Einführung in die deutsche Schulstruktur und den Stand der Forschung**

In Deutschland ist die vierjährige Grundschule in den Bundesländern weit verbreitet. Über die Jahrhunderte hat sich das deutsche Schulwesen deutlich verändert. Es stellt sich die Frage, ob dieses noch zeitgemäß ist und den heutigen Anforderungen in dieser Form noch entspricht.

Wilhelm von Humboldt machte sich bereits Anfang des 19. Jahrhunderts stark für eine Bildung aller Kinder, passend zur immer weiter durchgesetzten Unterrichtspflicht. Er sprach davon, dass der Mensch die Welt um sich brauche, um den Drang, sich zu verbessern, zu stillen. Die Mannigfaltigkeit der Einflüsse und der Stoff, der Kindern zugeführt wird, lassen den Menschen lebendiger, kraftvoller und fruchtbarer werden (vgl. Humboldt 2017, S.24). Deswegen plädierte Humboldt für „die höchste und proportionierlichste Bildung seiner Kräfte [des Menschen] zu einem Ganzen“ (ebd., S.76), für die er zwei Bedingungen formulierte. Zum Einen brauche der Mensch Freiheit, zum Anderen die Mannigfaltigkeit der Situationen (ebd.). Er setzte hierbei auf ein dreigeteiltes Schulsystem mit dem Elementar-, dem Schul- und dem Universitätsunterricht (ebd., S.111). Der von ihm angesprochene Elementarunterricht sollte die Kinder grundlegend allgemein bilden, unabhängig von ihrem Stand. Auch wenn Humboldt ab 1809 in seiner 16-monatigen Amtszeit als geheimer Staatsrat und Direktor der Sektion für Kultus und Unterricht im Innenministerium, seine Pläne für das Schulsystem nicht vollends umsetzen konnte, beeinflusste er mit seinen Ansichten andere Reformer (ebd., S.247 f.). Humboldt selbst verwies in seinen Werken dabei aber auch immer wieder auf die Lehre nach Johann Heinrich Pestalozzi. Diese solle laut Humboldt als Vorbild für die Lehrerbildung dienen und er vertrat den Leitgedanken, den Menschen zunächst im Allgemeinen auszubilden und dann für spezielle Tätigkeiten (vgl. Humboldt 2017). Zu Zeiten der Weimarer Republik wurden im Jahre 1919 die allgemeine Schulpflicht und 1920 die vierjährige gemeinsame Grundschule für alle in der Verfassung festgehalten (vgl. Schuck 2009, S.5 f.). Die Grundschule wurde an die Kindheit orientiert ausgerichtet und Kinder sollten durch ihren Besuch, wie nach Humboldt, eine allgemeine Grundbildung erhalten. Humboldt plädierte dafür, die Elementarschule nur auf zwei Jahre anzusetzen. Dies äußerte er allerdings in einer Zeit, in der es noch kaum Bildung bzw. Schule für Alle gab.

In der DDR wurde nach dem sogenannten Einheitsschulgesetz die achtjährige Grundschule eingeführt und darauf folgend die Polytechnische Oberschule, die

die Kinder zehn Jahre besuchen Währenddessen wurde in der Bundesrepublik das dreiteilige Schulsystem wieder eingeführt, mit der vierjährigen Grundschule, welche bis heute in weiten Teilen so besteht (vgl. Hurrelmann 2013, S.455 f.). Die Struktur der weiterführenden Schulen allerdings variiert von Bundesland zu Bundesland stark, wobei die meisten Bundesländer dazu übergegangen sind oder noch dabei sind, das sekundäre Schulsystem auf die zweigliedrige Struktur umzustellen (ebd.).

Die Aufteilung der Kinder nach der vierten Klasse auf verschiedene weiterführende Schulformen wird seit Jahrzehnten in den Blick genommen und kritisiert, in Verbindung mit den Bildungschancen für alle Kinder. Hierbei wird auch immer die frühe Aufteilung nach vier Jahren und die Gymnasialempfehlung thematisiert, welche im Zuge derer von den Lehrkräften ausgesprochen wird. Diese Empfehlung ist oftmals nicht zutreffend, grade weil Kinder sich in den folgenden Jahren noch stark entwickeln. Daraus folgt oft, dass Kinder dann später zu einer anderen Schulform wechseln müssen (auf das Gymnasium, oder andersherum auf eine Haupt- oder Realschule). Dies unterstreichen die Ergebnisse der PISA-Studie aus dem Jahre 2000, welche dazu anregten, die Hintergründe und Ursachen für das schlechtere Abschneiden deutscher Schüler\*innen und der Selektivität des deutschen Schulsystems im internationalen Vergleich zu erforschen. Auch die Leistungen der einzelnen Bundesländer wurden genauer betrachtet (Deutsches PISA-Konsortium 2003). Verschiedene Faktoren beeinflussen die Schullaufbahn der Kinder, darunter die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Kinder zu Schulbeginn bzw. der sozioökonomische Hintergrund der Eltern (OECD 2010, S.10) und der wirtschaftliche, soziale und kulturelle Status der Schulen (ebd., S.11). Im internationalen Vergleich wird auch deutlich, dass der Übergang von der Grundschule auf die weiterführenden Schulen in anderen Ländern zumeist später stattfindet als in den meisten Bundesländern in Deutschland, wo dieser bereits mit zehn Jahren (nach vier Schuljahren) vollzogen wird. Auch die Studie IGLU (Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung), die seit 2001 bereits vier Mal durchgeführt wurde, betrachtet die Lernausgangslagen der Kinder Ende der vierten Klasse im internationalen Vergleich. Diese halten sich zwar seit der ersten Testung über dem Durchschnitt, aber die anderen Länder, die an der Studie teilnehmen, haben ihre Leistungen kontinuierlich steigern können und Deutschland so im Ranking überholt (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2019). Auf Grund all dieser Tests und Untersuchungen wird das deutsche Bildungssystem immer wieder hinterfragt.

## 1.1 Die sechsjährige Grundschule

Die Grundschulstruktur hat sich seit 1991 allerdings in zwei Bundesländern, in Berlin und in Brandenburg verändert, hin zur sechsjährigen Grundschule. Diese ist eine von verschiedenen Reformen des deutschen Schulsystems in dieser Zeit. In Hamburg sollte diese Struktur eigentlich auch aufgegriffen werden, mit inbegriffen in die Hamburger Schulreform von 2009. Kurz vor der Durchsetzung wurden jedoch die Ergebnisse der ELEMENT-Studie von 2008 bekannt (Lehmann, Lenkeit). Als Fazit wurde aus dieser Studie gezogen, dass die sechsjährige Grundschule leistungsstarke Kinder aufhalte. Das führte unter anderem dazu, dass die sechsjährige Grundschule in Hamburg durch einen knappen Volksentscheid gestoppt wurde. Wobei inzwischen unter anderem eine Analyse des Max-Planck-Institutes zeigt, dass der Wechsel nach vier Jahren keinen bewiesenen negativen Einfluss hat für leistungsstarke Schüler (vgl. Baumert u.a. 2009). Außerdem können das Berliner und das Hamburger Schulsystem auf Grund von verschiedensten Faktoren und Bedingungen nicht einfach verglichen werden.

Der Hamburger Schul- und Bildungssenator Wersich ermöglichte nach dem Volksentscheid allerdings einen auf zehn Jahre angelegten Schulversuch. Dieser Schulversuch beauftragte vier Grundschulen damit, die sechsjährige Grundschule von 2011 bis 2021 einzuführen und zu testen, auch die in dieser Studie betrachtete (vgl. Behörde für Schule und Berufsbildung 2011). Wie Schuck in seinem Kommentar zur sechsjährigen Grundschule beschreibt, sind in anderen Ländern die „Entwicklung, [das] Lernen und schließlich der Bildungserfolg ein Ergebnis der permanenten Austauschprozesse und den Lernumgebungen und den dort verfügbaren Möglichkeitsräumen und Anregungsbedingungen...“ (2009, S.7). Ganz im Gegensatz zu dem deutschen System, das auf Leistung aufbaut. Nun stellt sich die Frage, ob der Lernerfolg der Kinder aus den anderen Ländern der PISA-Studie auch mit daher rührt, dass dort die Kinder zu einem späteren Zeitpunkt, wenn überhaupt, auf andere Schulformen als hier in Deutschland aufgeteilt werden. Diese Frage wird in einer Einzelfallstudie in dieser Arbeit insofern untersucht, als das versucht wird die Faktoren ausfindig zu machen, die die verlängerte Schulzeit von sechs Jahren im Vergleich zu den vier Jahren ausmachen. Was verändert sich, was sind ihre Schwerpunkte und wie wirken diese sich auf das Schulleben und die Schülerschaft aus? Am Beispiel Hamburg soll beleuchtet werden, ob die reine Verlängerung der Schulzeit eine Auswirkung hat auf

die Schüler\*innen und welche Veränderungen mit der sechsjährigen Grundschule einhergehen oder auch einhergehen sollten. Denn zu diesen Fragestellungen gibt es noch nicht ausreichend Forschungsergebnisse, weshalb der Schulversuch in Hamburg und diese Studie dazu weitere Erkenntnisse bringen sollen. Hierfür sollen auch Rückmeldungen der Eltern und der Kinder an das Lehrpersonal miteinbezogen werden. Für Hamburg wird dabei seit 2003 auch mit Hilfe der Kess-Untersuchungen geschaut, wie die „Kompetenzen und Einstellungen von Schülerinnen und Schülern“ sich in verschiedenen Jahrgängen entwickeln (Behörde für Schule und Berufsbildung). Auch mit den KERMIT-Erhebungen, die die Entwicklung der Leistungsstände der Kinder in neun Schuljahren zeigen, sollen Zahlen zum Vergleich erheben (vgl. Behörde für Schule und Berufsbildung). Grade anhand von KERMIT-5 können die Lernausgangslagen und die Leistungszusammensetzungen in den Klassen betrachtet werden.

## **2 Erhebungsdesign und -prozess**

Die in dieser Arbeit vorgestellten Ergebnisse resultieren aus einer qualitativen Studie über den Besuch einer sechsjährigen Grundschule in Hamburg aus der Lehrer\*innenperspektive. Zur Erhebung der Daten wurde an einer von vier sechsjährigen Grundschulen in Hamburg ein Experteninterview (nach Gläser, Laudel 2010) mit einem\*einer Lehrer\*in durchgeführt und als Audiodatei aufgezeichnet. Für die Auswertung wurde die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (Mayring et al. 2014) herangezogen.

Das Format des Experteninterviews als Erhebungsgrundlage wurde gewählt, um einen Einblick in die Struktur und den Ablauf einer sechsjährigen Grundschule in Hamburg zu bekommen. Dadurch sollen dann eventuelle Unterschiede oder Gemeinsamkeiten zu einer vierjährigen Grundschule aufgezeigt werden. Mit Hilfe des\*der Expert\*in sollte ein interner, kompakter Blick auf die Schule geworfen werden können, den man ansonsten als außenstehende Person nicht bekommt. Des Weiteren sollte das Expertenwissen auch stellvertretend für die Schüler\*innen herangezogen werden, weshalb eine Lehrkraft als Interviewpartner\*in ausgesucht wurde. Zudem interessiert hier auch die Beschreibung des Sachverhaltes durch eine direkt involvierte Person, welche die Veränderungen über die letzten Jahre selbst mitbestimmt, durchgeführt und erlebt hat, sowie Rückmeldungen von verschiedenen Seiten bekommen hat. Aus Zeitgründen wurde nur ein Experteninterview durchgeführt.

Die Audioaufzeichnung wurde gewählt, um das Interview und seine Details vollständig erfassen zu können, ohne Informationsverlust, der bei einem Transkribieren ohne Audio- oder Videodatei oft mit einhergeht. Wiederum wurde keine Videoaufzeichnung verwendet, da es hier nicht auf die Gestik und den Ausdruck der interviewten Person ankam, sondern auf den Informationsgehalt ankommt. Die interviewte Person soll sich so schneller an die Situation gewöhnen, als wenn eine Kamera mit im Raum steht.

Für die Interviewführung wurde im Vorfeld ein halb-standardisierter Leitfaden (s. Anhang 1) auf Grundlage der Forschungsfragen formuliert. Dieser hilft dabei, durch an den Alltag der Person anschließende Fragestellungen, die notwendigen Informationen zu erhalten, aber gleichzeitig den\*die Interviewte\*n in das Erzählen kommen zu lassen.

Um eine Lehrkraft als Interviewpartner\*in zu gewinnen, wurde zunächst Kontakt mit drei der vier Schulen per Email aufgenommen. Die vierte Schule empfahl den direkten Kontakt per Telefonat und wäre im Falle der Absage der drei anderen Schulen kontaktiert worden. In den Emails wurden die Schulen knapp über das Forschungsinteresse informiert und das Anliegen formuliert. Ein\*e Lehrer\*in nahm persönlich EMailkontakt auf, woraufhin der zweite Kontakt via Telefonat erfolgte, bei dem die Rahmenbedingungen für das Interview geklärt werden konnten.

Bereits eine Woche später fand das Gespräch statt. Das Interview wurde in einem Büro der Schule face-to-face geführt. Der\*die Interviewte\*r wurde zunächst über das Vorgehen informiert, offene Fragen wurden vorab geklärt, die Einwilligung zur Teilnahme von der interviewten Person wurde eingeholt und von Seiten der Autorin wurde eine Datenschutzerklärung ausgehändigt. Das Interview dauerte ca. 45 Minuten und wurde mit Hilfe eines Audioaufnahmegerätes aufgezeichnet, welches schnell in Vergessenheit geriet, da man sich an das Gerät neben sich gewöhnte. Im Folgenden wurde von der interviewten Person eine im Gespräch angesprochene Broschüre an die Interviewerin ausgehändigt, für weitere Informationen zum Schulaufbau und ersten Ergebnissen des Schulversuches.

## **2.1 Auswertung**

Für die Auswertung des Materials wurde anhand der Transkriptionsregeln nach

Kuckartz (2014, S.136 f.; s. Anhang 2) das Interview transkribiert (s. Anhang 3), da diese Regeln für die Transkription von Leitfadeninterviews in Verbindung mit der qualitativen Inhaltsanalyse erstellt worden sind. Hierbei wurden paraverbale Äußerungen nicht mit festgehalten, da es sich um eine konstruierende Untersuchung handelt und diese hierbei keine Relevanz haben.

Um dieses Transkript auszuwerten, wurde die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (Mayring et al. 2014) verwendet, um die wichtigsten Aussagen des Interviews und deren Bedeutung zusammenzufassen bzw. herausfiltern zu können. Es wurde also induktiv gearbeitet, sprich die Kategorien wurden aus dem Text heraus entwickelt. Um diese aus dem Material zu ziehen, wurden zunächst die ersten 40% des Transkriptes Satz für Satz gesichtet und diese Abschnitte paraphrasiert. Die Paraphrasen wurden in zwei Schritten reduziert und generalisiert und daraus ergaben sich elf Kategorien, die ausformuliert wurden. Diese Kategorien wurden am gesamten Text überprüft und nochmals nachbearbeitet (s. Anhang 4). Anhand dieser sollten die Schwerpunkte der sechsjährigen Grundschule, aus der Perspektive einer Lehrkraft, sichtbar werden, welche diese von einer vierjährigen Grundschule abgrenzen. Als Beispiel wurden in dem Interview immer wieder verschiedene Aspekte zum jahrgangsübergreifenden Lernen (JüL) erwähnt und Aspekte, wie dessen Struktur, die Differenzierung innerhalb einer Jahrgangsstufe (bestehend aus zwei Jahrgängen), die Weiterentwicklung und auch die gesteigerte Attraktivität durch entstehende Freundschaften, unter diesem Begriff als Kategorie 1 (K1) zusammengefasst. Die dabei herausgekommenen elf Unterthemen der sechsjährigen Grundschule und deren Entwicklung können so genauer analysiert werden und bedingen einander teilweise:

---

<b>K1</b> = Jahrgangsübergreifendes Lernen	<b>K7</b> = Zusammenarbeit mit den anderen Schulen des Schulversuches
<b>K2</b> = Inklusion	
<b>K3</b> = Kollegium/Teamarbeit an der Schule	<b>K8</b> = Unterrichtsentwicklung
<b>K4</b> = Unterrichtskonzept und -organisation	<b>K9</b> = Informieren über Schulerfahrung und -entwicklung
<b>K5</b> = Geschichte des Schulversuches	<b>K10</b> = Übergang von der Grundschule auf weiterführende Schulen
<b>K6</b> = Demokratie in Form von Schülerbeteiligung	<b>K11</b> = Erste Ergebnisse/Auswirkungen der Veränderungen

---

Die einzelnen Kategorien geben einen Einblick in die sechsjährige Grundschule und wie

sich diese auf die Schulstruktur, den Unterricht, die Schülerschaft und das Kollegium auswirken, hierbei sei K5, die Geschichte des Schulversuches außen vor genommen, da diese im Vorfeld bereits beschrieben wurde. Im Folgenden werden diese Kategorien genauer betrachtet und in Bezug gesetzt zu den über die Jahre geäußerten Sorgen bezüglich der Auswirkungen der sechsjährigen Grundschule.

Die Analyse zeigt, dass die Schulstruktur durch das jahrgangsübergreifende Lernen für die Kinder mehr Differenzierungsmöglichkeiten bietet. Hierbei werden wie im Interview beschrieben immer zwei Klassen zu einer Jahrgangsstufe zusammengelegt. Es gibt dadurch teilweise in den Jahrgangsstufen eine Fünffach-Differenzierung. Das meint, dass in dieser Struktur jedes Kind passend zu seinem aktuellen Lernstand unterrichtet wird. Da man den Schüler\*innen wirklich gerecht werden wollte, wurde im Laufe der Jahre diese Struktur bereits dahin gehend verbessert, dass nun nicht mehr drei, sondern wie beschrieben nur mehr zwei Klassen eine Stufe bilden. Womit wir bei einer weiteren Kategorie sind, der Inklusion, die in dem Gespräch immer wieder als Thema aufgegriffen wurde. Denn es wird versucht für möglichst alle Kinder, auch mit verschiedensten Behinderungen, ein passendes Lernklima zu schaffen. Aus der Zusammenarbeit mit den anderen Schulen ist eine Steuergruppe für die Unterrichtsentwicklung gegründet worden, welche sich in besonderem Maße um das Thema Inklusion kümmert. So wurde in der Praxis das Lernmaterial auf leichte Sprache hin untersucht, so dass jedes Kind die Aufgaben verstehen kann. Zur Unterstützung des auf die Kinder abgestimmten Konzeptes ist in jeder Klasse eine Doppelbesetzung vorgesehen, die inhaltlich mit einbezogen wird und die Differenzierung mit ermöglicht. Dies schlägt sich auch in dem Selbstbild der Kinder nieder, welches sich sehr stark und positiv entwickelt hat, da sich die Kinder der Schule auch im Falle schlechterer Noten vom Lernstand her abgeholt fühlen bzw. merken, dass auf sie eingegangen wird. Eine Graphik zur Entwicklung des Selbstbildes der Kinder findet sich in der angesprochenen Broschüre (Schule Grumbrechtstraße 2018, S.57).

Um auch in der Stufe 3, also den Klassen 5 und 6 den Schüler\*innen inhaltlich, bzw. fachlich gerecht zu werden, wurden Mittelstufen- sowie Gymnasiallehrer\*innen eingestellt. Durch diese Stufe 3 können die Kinder länger gemeinsam lernen mit ihren Freund\*innen und sich in den ersten Jahren der Pubertät voll und ganz auf die Schule konzentrieren, anstatt sich an eine neue Schulstruktur und Klassengemeinschaft

gewöhnen zu müssen. Anhand der Ergebnisse der Evaluation des Instituts für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (IFBQ) kann man sehen, dass sich die Kinder des Schulversuches innerhalb dieser zwei zusätzlichen Jahre dahingehend entwickeln, dass sie vermehrt Gymnasialempfehlungen ausgesprochen bekommen (Schule Grumbrechtstraße 2018, S.54). Diese Entwicklung hat sich über die letzten drei Jahre gesteigert. Dem entsprechen auch die Lernzuwächse, die seit 2014 in jedem der vier Bereiche (Lesen, Orthografie, Mathe und Natur und Technik) fast immer über dem Durchschnitt der zu erwarteten Lernzuwächse lagen (ebd., S.59). Nach einer Rückmeldung über einen unterdurchschnittlichen Wert des Lernzuwachses im Bereich Natur und Technik wurde auf diesen unverzüglich reagiert und entsprechende Maßnahmen eingeleitet (Bildungsfrühstück, Ausstattung der Lerngruppen mit Bücherkisten u.a.), woraufhin sich die Ergebnisse wieder verbesserten. Durch die Zusammenarbeit der vier Schulen des Schulversuches und die daraus entstandene Steuergruppe, wird stetig der Unterricht weiterentwickelt. Hierfür werden die Kess-Testungen des IFBQ an allen vier Schulen herangezogen, aktuelle Themen besprochen und so der Unterricht praxisorientiert weiterentwickelt.

Um die Kinder so vielseitig wie möglich zu bilden und ihnen den Übergang auf die weiterführenden Schulen zu erleichtern, bietet diese Schule einen projektorientierten Unterricht an. Deutsch, Mathematik und Englisch werden als Basisfächer zusammengefasst. In allen übrigen Fächern wird teilweise auch in der gängigen Form unterrichtet, aber in einigen Teilen des Schuljahres wird ein Projekt fachbezogen bearbeitet.

Des Weiteren wählen die Fünft- und Sechstklässler an dieser Schule ein Profil, das sie sich nach ihren Vorlieben aussuchen und vor allem ausprobieren können. Denn diese Struktur findet sich auch in den weiterführenden Schulen ab der siebten Klasse. Ein Vergleich der Leistungsprofile der Kinder mit dem höchsten kognitiven Potential Ende Klasse vier sowie Ende Klasse sechs zeigt, dass der Anteil an Schüler\*innen, die das obere Leistungsniveau erreichen, Ende der sechsten Klasse steigt (Schule Grumbrechtstraße 2018, S.61).

Ein weiteres Thema, der Grundschulübergang nach der vierten Klasse, ist bei vielen Kindern geprägt von der Schulwahl. Am Ende dieser vier Schuljahre, wenn ihre Kinder

im Alter von zehn Jahren sind, müssen die Eltern sich für eine weiterführende Schule entscheiden. Wenn die Kinder ein Mitspracherecht haben, dann wollen sie des Öfteren möglichst zusammen mit ihren Freunden auf eine Schule. Im Nachhinein kann das dazu führen, dass Schüler\*innen ihre damalige Schulwahl in Frage stellen. Die frühe Entscheidung wird als schwierig zu treffen und wenig selbstbestimmt bewertet. In der Struktur der weiterführenden Schulen kommen die Kinder dann in die Position als die Jüngsten, die sich erst einmal beweisen müssen und das macht es ihnen noch schwerer sich einzufinden. Zumal, wie schon angesprochen, die Gymnasialempfehlung nach nur vier Grundschuljahren oft unzutreffend ist.

Nach sechs Jahren in der Grundschule sieht dieser Übergang anders aus. Sieht man von den zur Genüge erwähnten Gymnasialempfehlungen ab, gestaltet sich auch die Entscheidung der Kinder für eine Schule schon ganz anders. Diese können so eine eigene bewusster Entscheidung treffen. Zumal an den Gymnasien nach der sechsten Klasse Teile der Schülerschaft auf Grund ihrer Leistungen die Schulform wechseln müssen und die Gymnasien als Folge dessen ihre Klassengemeinschaften neu zusammenstellen müssen. Somit sind die Hürden für Kinder der sechsjährigen Grundschule in Hamburg, die ein Gymnasium besuchen wollen, in Bezug auf die Integration in eine bestehende Klassengemeinschaft ungleich geringer. Auch beim Besuch einer der Stadtteilschulen in der näheren Umgebung dieser Schule (anschließend an die sechsjährige Grundschule) wird versucht, den Schüler\*innen den Übergang so unkompliziert wie möglich zu machen. Die Stadtteilschulen hier haben nämlich, ebenso wie die Jahrgangsstufe 3, Profilklassen eingerichtet. Von dieser Situation lässt sich natürlich nicht auf alle Stadtteile schließen, aber es zeigt, wie es gut funktionieren kann.

All diese Entwicklungen wären, wie im Interview betont wurde, nicht möglich, wenn das Kollegium nicht gute Arbeit leisten würde. Dies lässt sich anhand der enormen Anforderungen nachvollziehen, denn der organisatorische Aufwand ist in dieser Schulform dadurch größer, dass versucht wird, die Differenzierung so gut wie möglich zu vollziehen, dass die Doppelbesetzung von Klassen (die inhaltlich ausgearbeitet wird) viele Absprachen mit sich bringt und auch der Austausch mit den anderen Schulen zur Weiterentwicklung des Unterrichtes zeitaufwändig ist. Die Arbeit funktioniert trotzdem so gut, da immer drei bis vier Klassen ein Team bilden (auch im Unterricht als Doppelbesetzung wenn möglich), sich miteinander absprechen und die Aufgaben

verteilt werden. Wenn das Kollegium, wie in diesem Beispiel, in grundlegende, wichtige Entscheidungen mit einbezogen wird, wundert es nicht, dass der Zusammenhalt und die Stimmung bzw. das Arbeitsklima nach eigener Einschätzung des Kollegiums sehr gut sind. Auch die Entscheidung für die sechsjährige Grundschule wurde mit allen zusammen beschlossen und die Schulleitung hat zusätzliche Zeiten neben der eigentlichen Unterrichtsplanung für Teamsitzungen eingeräumt. Hinzu kommt, dass die Zusammenarbeit nicht von der Hierarchie innerhalb der Schule beeinflusst wird und die Mitarbeiter\*innen Wertschätzung für ihre Arbeit erfahren. Um die Arbeit des Kollegiums noch weiter zu erleichtern, wird auf Digitalisierung gesetzt. Verschiedene Plattformen erleichtern den Austausch und auch in den Klassen wird mit Smartboards zur Arbeitserleichterung gearbeitet.

Ein weiterer Schwerpunkt der Schule stellt die Schülerbeteiligung dar. Diese wird schon als hoch bewertet, soll aber stetig noch ausgebaut werden. Zum jetzigen Zeitpunkt sieht sie so aus, dass Kinder z.B. eines der fünf Projektthemen im Schuljahr selbst aussuchen können. Darüber hinaus wird die demokratische Grundhaltung der Schule durch den Gewinn des Demokratiepreises verdeutlicht und bestärkt. Zusätzlich ermöglicht dieser Preis die Teilnahme an einer Demokratiewerkstatt, in der einige Lehrer\*innen und Schüler\*innen verschiedener Schulen diesen Bereich noch weiterentwickeln.

### **3 Interpretation der Ergebnisse**

Um aus diesen im vorigen beschriebenen Ergebnissen nun Rückschlüsse zu ziehen, inwiefern die verlängerte gemeinsame Grundschulzeit sich auf die Kinder auswirkt, schauen wir uns das Interview mit der Lehrkraft noch einmal genauer an.

Die Fragen, die im Vorfeld immer wieder aufgeworfen wurden, sollen am Beispiel dieser Schule noch einmal angeschaut werden. Dazu gehören die Fragen: 1. Werden leistungsstarke Kinder genug gefördert? 2. Sind die Leistungen (bzw. die Leistungsentwicklung) der Kinder vergleichbar mit denen, die ein Gymnasium besuchen? 3. Sollten sie später oder früher wechseln, um den Übergang auf die weiterführenden Schulen zu erleichtern? 4. Sind die Leistungsstände der Kinder am Anfang der Pubertät wirklich wegweisend (in Bezug auf die Gymnasialempfehlung) und 5. sollten sie in dieser Phase in eine neue Schul- und Klassenstruktur kommen? Anhand dessen werden auch die Unterschiede zu einer vierjährigen Grundschule

deutlich, wenn dies nicht schon durch die Auswertung geschehen ist.

Die Sorge darüber, dass leistungsstarke Kinder hier zu wenig gefördert bzw. gefordert werden, ist insofern hinfällig, als dass sie durch das jahrgangsübergreifende Lernen die Möglichkeit bekommen z.B. schon den Stoff des nächsten Jahres zu lernen. In die andere Richtung funktioniert dieses System auch. So werden auch die leistungsschwächeren Schüler mit z.B. dem §12-Status oder Lese-/Rechtschreib- bzw. Rechenstörungen hinreichend gefördert. Die Zahlen aus der Schulbroschüre stützen diese Annahme insofern, als dass die gestiegenen Gymnasialempfehlungen Ende Klasse sechs für sich sprechen, da diese deutlich mehr wurden, als noch am Ende der vierten Klasse. Waren es 2012/13 nur 5 Kinder, die Ende Klasse vier und 2014/15 Ende Klasse sechs eine Empfehlung bekamen, lagen die Zahlen 2015/16 am Ende der vierten Klasse zwar auch bei besseren 7 Kindern, aber im Vergleich konnten 2017/18 19 Kinder eine Gymnasialempfehlung am Ende des sechsten Schuljahres erlangen (Schule Grumbrechtstraße 2018, S.54). Des Weiteren sind die Lernzuwächse durch das verlängerte gemeinsame Lernen in fast allen Fächern (ausgenommen Natur und Technik 2016-2018) über dem Durchschnitt der erwarteten Zuwächse (ebd., S.59). Als dritten Punkt kann man hier auch noch die zwei Tabellen heranziehen, die die Lernstände der stärksten Kinder Ende der 4. Klasse und Ende der 6. Klasse vergleichen (ebd., S.61). Wie man dort sehen kann, überwiegen in der zweiten Tabelle im Gegensatz zur ersten die grünen Felder, die für die obere Leistungsgruppe stehen. Zudem wird durch das jahrgangsübergreifende Lernen versucht durch die Differenzierung und die Doppelbesetzungen jede\*n Schüler\*in bei seinem Leistungsstand abzuholen.

Wie Humboldt schon zu seiner Zeit beschrieb, können ältere oder weiter fortgeschrittene Kinder den anderen Kindern helfen, indem sie ihnen Sachverhalte teilweise verständlicher erklären können als Erwachsene. Dabei lernen auch die lernstärkeren Schüler\*innen die Thematik noch besser kennen, da sie diese erneut üben und darüber hinaus erklären können müssen (vgl. Humboldt 2017, S.184). Dies führt zusätzlich noch dazu, dass sich die Kinder im Sinne Humboldts selber und gegenseitig erziehen (vgl. Humboldt 2017, S.181). Das, was Humboldt damals schon so treffend darstellte, wird in der jahrgangsübergreifenden Struktur wirksam und kann als Vorteil für alle Kinder, egal welchen Leistungsstandes, gesehen werden.

Zudem sprach Humboldt von der Verteilung der Unterrichtsthemen in gewisse Stufen (ebd., S. 184). Man könne dabei die nächste Stufe nur erreichen, wenn das Wissen der vorherigen bekannt sei. Hier an dieser Schule wird nach den Rahmenlehrplänen der Hamburger Schulbehörde unterrichtet, welche den Inhalt für die Stufen vorgeben, den die Kinder zu gewissen Zeitpunkten gelernt haben müssen.

Um auf die Leistungsstände der Schüler\*innen trotz des Stufenwechsels nach zwei Jahren (inklusive Lehrerwechsel) weiterhin gut eingehen zu können, tauschen sich die Lehrkräfte in Übergangsgesprächen über die Kinder aus. Als Schlussfolgerung aus den vorangegangenen Ergebnissen, könnte man also sagen, dass das Gymnasium und die sechsjährige Grundschule keine nennenswerten Unterschiede in den Ergebnissen der Leistungsstärkeren aufweisen, jedoch muss sich das Gymnasium auch nicht noch zusätzlich mit der Förderung leistungsschwächerer Kinder beschäftigen. Das Gymnasium scheidet stattdessen auf Grund der Leistungen Ende der 6. Klasse aus.

Der in Teilen projektorientierte Unterricht an der Schule trägt dazu bei, dass die Kinder mit weiteren Themen in Berührung kommen können, ganz nach dem Prinzip der „Mannigfaltigkeit“ nach Humboldt (2017, S.76). Dieser teilte die Ansicht, dass der Mensch sich umso vielfältiger und überhaupt nur dann bilden und weiterentwickeln kann, wenn er genug verschiedene Stoffe und Lernbegebenheiten zur Verfügung gestellt bekommt und in Kontakt mit anderen tritt (vgl. Humboldt 2017, S.24, S.77).

Das Kinder am Anfang der Pubertät nicht in ein neues System kommen sollten, wird davon unterstützt, dass viele Kinder sich in dieser Zeit noch entwickeln. Die Empfehlungen sind dementsprechend oft ungenau bzw. einfach nicht zutreffend. Auch die Entscheidungen der Kinder werden, je später sie wechseln, bestimmter und von den Kindern selbst getroffen und nicht nur auf der Grundlage der Elternentscheidung oder der geknüpften Freundschaften. Zumal in diesem Schulbeispiel der Übergang auf die weiterführenden Schulen sehr gut geregelt ist, so dass die Kinder die Strukturen teilweise schon vorher in der Grundschule kennenlernen können, wie z.B. die Profilklassen in den Stadtteilschulen. Diese Wahl von Profilen in der siebten Klasse der Stadtteilschulen hat neue Klassengemeinschaften zur Folge. Ebenso die verringerte Schüleranzahl an den Gymnasien (durch Aussieben Ende der sechsten Klasse).

Angesprochen wurde auch die Möglichkeit zur Wahl von Profilen für die Schüler\*innen in Stufe drei. Diese Profile und dadurch die Lehrer\*innen müssen, um es mit den Worten Humboldts zu sagen, „erlauben und begünstigen, dass der Schüler, wie ihn seine Individualität treibt, sich der einen hauptsächlich, des andern minder befleißige, wofern er nur keinen ganz vernachlässigt.“ (Humboldt 2017, S. 118). Das meint bezogen auf diesen Aspekt, dass jedes Kind auf diese Art seinen Interessen nachgehen und schauen kann, welches Profil ihm mehr oder weniger entspricht.

Allen Kritikern zum Trotz sind die Ergebnisse an dieser sechsjährigen Grundschule fast durchweg positiv. Auch die Eltern und Kinder, die durch die zum zweiten Mal erschienene Schulbroschüre über das Thema informiert werden sowie durch ehemalige Schüler\*innen und deren Eltern, scheinen begeistert. Immer mehr Kinder, ca. 80% inzwischen, bleiben nach der vierten Klasse auf der Schule. Ebenso verdeutlichen die jährlich steigenden Anmeldezahlen das noch, so dass sogar in der Vergangenheit die Stufe 3 schon um eine Klasse erweitert wurde und auch im kommenden Schuljahr eine weitere eröffnet wird. Ein sehr gutes Inspektionsergebnis vor drei Jahren und die Ergebnisse des IFBQ lassen die Schule dem Ende des Schulversuches positiv entgegensehen.

#### **4 Fazit und Ausblick**

Die guten Ergebnisse dieser sechsjährigen Grundschule in Hamburg lassen hoffen, dass diese Schulform die Selektivität des Schulsystems mildert. Zumal diese Schule einen Kess-2-Faktor hat und die Kinder trotzdem vergleichbare Leistungen zum Gymnasium erbringen. In weiteren Untersuchungen muss geschaut werden, ob über diese vier Schulen des Schulversuches hinaus die Ergebnisse gehalten werden können. Nach dem letzten Jahrgang, der 2021 eingeschult wird, wird man sehen, ob die Behörde der Fortsetzung und vielleicht sogar der Etablierung der sechsjährigen Grundschule zustimmt.

Es stellt sich aber die Frage, inwieweit die Resultate der vier Schulen mit der bloßen Verlängerung der Schulzeit zusammen hängen. Diese Arbeit zeigt, dass in dieser Schule verschiedene Schwerpunkte gesetzt worden sind, die dort alle mit einfließen. Das jahrgangsübergreifende Lernen ermöglicht überhaupt erst Differenzierung und den Austausch zwischen den Kindern in diesem Ausmaße. Das JüL ist aber auch an

vierjährigen Grundschulen zu finden. Hinzu kommt, dass das Kollegium diese Entscheidung komplett mitträgt und dafür auch mehr Arbeitsbelastung in Kauf nimmt, auch um die Schule stetig weiterzuentwickeln. Das Team hat Spaß an dieser Arbeit und trägt viel zu dem Schulklima bei. Nun gab es aber auch von einigen Lehrer\*innen vor dem Volksentscheid Gegenwind, die erst überzeugt werden müssen. Zu diesem Thema müsste auch geschaut werden, inwieweit das Kollegium und andere Faktoren zum Erfolg des Schulversuches beigetragen haben.

Zusammenfassend ist dieser Schulversuch bisher positiv zu bewerten. Es gibt zwar noch Verbesserungsmöglichkeiten, wie die Schaffung von mehr Kontinuität im jahrgangsübergreifenden System, aber alle Ergebnisse sprechen für eine Weiterführung des Versuches, wenn nicht sogar für eine Ausweitung dessen. Wobei die Grenze von sechs Schuljahren Manchem auch willkürlich scheint. In diesem Beispiel wurde aber den Kindern der Übergang auf die weiterführenden Schulen so leicht wie möglich gemacht, was nur durch die Absprache zwischen den Grundschulen und den weiterführenden Schulen möglich war. Wenn jedoch diese vier Schulen als Vorlage genommen werden, so könnte der Übergang der Schülerschaft grundsätzlich weniger Probleme bereiten in Zukunft. Doch um diese Schulform in Hamburg zu verwirklichen, braucht es Geduld und weitere Befürworter, denn auch diese Veränderung des Schulsystems muss durchgesetzt und vor allem umgesetzt werden in der Praxis. Darüber hinaus könnte Hamburg wiederum mit als Vorreiter für andere Bundesländer herhalten, zumal drei der 16 Bundesländer, mit Berlin und Brandenburg, dieses System dann schon integriert hätten in die Schullandschaft. Die Ergebnisse dieses Schulversuches sind für den weiteren Verlauf entscheidend, auch da der Schulfrieden (vgl. Bildungsbericht 2011), die Schulstruktur für mindestens zehn Jahre unberührt lassen müsste, bald ausläuft.

Als Frage für die weitere Entwicklung ist aber auch ein erneutes Weiterdenken gefragt, denn mit den vier oder sechs Jahren Grundschulzeit, weicht das deutsche Schulsystem immer noch weit ab von dem anderer Länder. Schulformen hierzulande, die die Schüler\*innen noch länger gemeinsam unterrichten gibt es schon, diese sind jedoch die Ausnahme. In einer weiteren Studie könnte man diese Schulmodelle einem ähnlichen Prozedere unterziehen und noch mehr Informationen sammeln zum längeren gemeinsamen Lernen.

## Literaturverzeichnis

- Baumert, Jürgen u.a. (2009). Frühübergang in ein grundständiges Gymnasium – Übergang in ein privilegiertes Entwicklungsmilieu? Ein Vergleich von Regressionsanalyse und Propensity Score Matching. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Jahrgang 12 (Heft 2). S. 189-215.
- Behörde für Schule und Berufsbildung, Institut für Bildungsmonitoring (2011). Bildungsbericht. 1. Auflage. Hamburg: Alsterdruck GmbH.
- Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.) (2003). PISA 2000 - Ein differenzierter Blick auf die Länder der Bundesrepublik Deutschland. Opladen: Verlag Leske + Budrich.
- Gläser, Jochen; Laudel, Grit (2010). Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften|Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH 2010.
- Humboldt, Wilhelm von (2017). Schriften zur Bildung. Stuttgart: Philipp Reclam jun. GmbH & Co. KG
- Hurrelmann, Klaus (2013). Das Schulsystem in Deutschland: Das „Zwei-Wege-Modell“ setzt sich durch. In: Zeitschrift für Pädagogik. Jahrgang 59 (Heft 4). S. 455-468.
- Kuckartz, Udo (2014). Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 2. Auflage. Weinheim Basel: Beltz Juventa.
- Lehrmann, Rainer; Lenkeit, Jenny (2008). ELEMENT. Erhebung zum Lese- und Mathematikverständnis. Entwicklungen in den Jahrgangsstufen 4 bis 6 in Berlin. Abschlussbericht über die Untersuchungen 2003, 2004 und 2005 an Berliner Grundschulen und Gymnasien. Berlin: Humboldt-Universität.
- Mayring, Philipp; Fenzl, Thomas (2014). Qualitative Inhaltsanalyse. In: Baur, Nina; Blasius, Jörg (Hrsg.): Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden: Springer VS, S. 543-556.
- Schuck, Karl Dieter (2009). Ein Kommentar zur Einführung. In: Hamburg macht Schule. Zeitschrift für Hamburger Lehrkräfte und Elternräte. Sonderheft 2009. Sechsjährige Primarschule. S. 5-9.
- Schule Grumbrechtstraße (Hrsg.) (2018). 6-jährige Grundschule. Schule Grumbrechtstraße. Hintergründe – Erfahrungen – Ergebnisse. 1. Auflage. Hamburg: Schüthedruck Verlags GmbH. Online zu finden: URL: [https://grundschule-grumbrechtstrasse.schulhomepages.hamburg.de/wp-content/uploads/sites/221/2018/02/Brosch%C3%BCre2017\\_web.pdf](https://grundschule-grumbrechtstrasse.schulhomepages.hamburg.de/wp-content/uploads/sites/221/2018/02/Brosch%C3%BCre2017_web.pdf)

## Internetquellen

- Behörde für Schule und Berufsbildung (Hrsg.) (Datum der letzten Änderung: 03.01.2011).  
Hamburg.de. Aufgerufen am [25.02.2019]. URL: <https://www.hamburg.de/pressearchiv-fhh/2713532/2011-01-03-bsb-schulversuche/>
- Behörde für Schule und Berufsbildung (Hrsg.). Hamburg.de. Aufgerufen am [25.02.2019].  
URL: <https://www.hamburg.de/bsb/bq-q-datengestuetzte-schulentwicklung-kess/>
- Behörde für Schule und Berufsbildung (Hrsg.). Hamburg.de. Aufgerufen am [25.02.2019].  
URL: <https://www.hamburg.de/bsb/kermit/>
- Bundesministerium für Bildung und Forschung. Aufgerufen am [25.02.2019]. URL:  
<https://www.bmbf.de/de/iglu-internationale-grundschul-lese-untersuchung-82.html>
- OECD (2010), PISA 2009 Ergebnisse: Zusammenfassung. Aufgerufen am [25.02.2019]. URL:  
<https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46619755.pdf>