

Zeitschrift: Bildungsforschung und Bildungspraxis : schweizerische Zeitschrift für Erziehungswissenschaft = Éducation et recherche : revue suisse des sciences de l'éducation = Educazione e ricerca : rivista svizzera di scienze dell'educazione

Herausgeber: Schweizerische Gesellschaft für Bildungsforschung

Band: 9 (1987)

Heft: 2

Artikel: Sammelklassen in den Niederlanden : Ergebnisse eines Forschungsprojekts

Autor: Veenman, Simon / Lem, Piet / Voeten, Marinus

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-786358>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 14.03.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Sammelklassen in den Niederlanden

Ergebnisse eines Forschungsprojekts

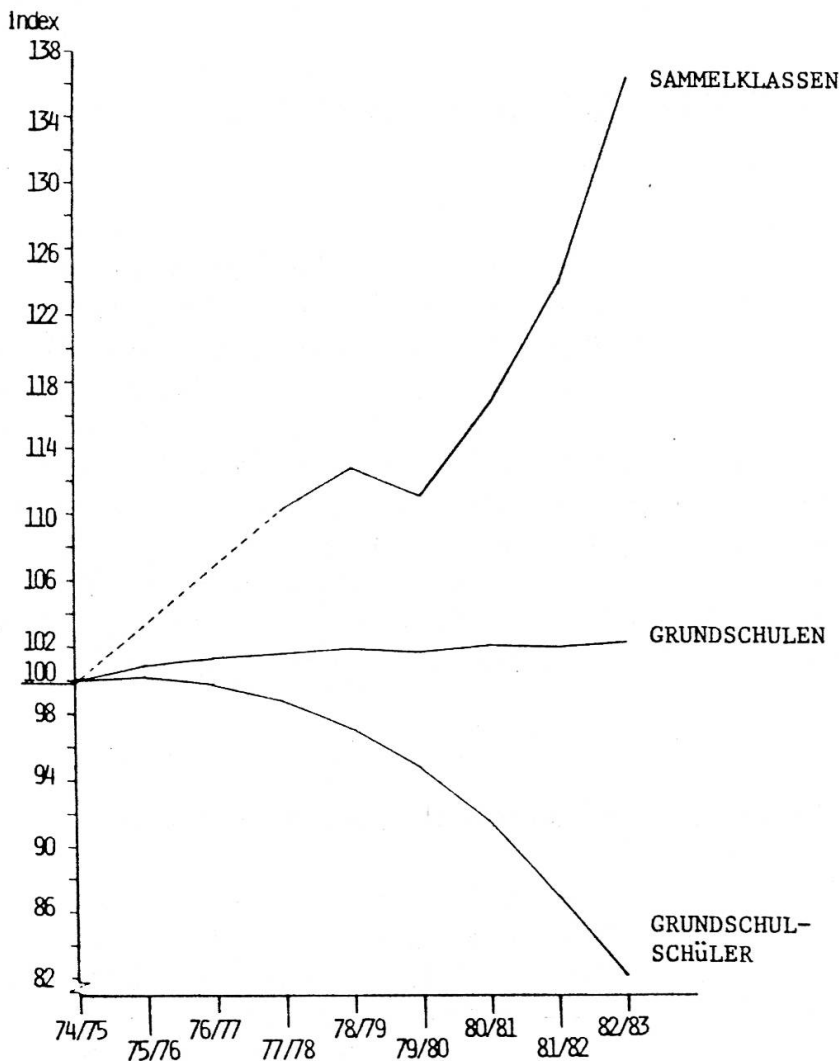
Simon Veenman, Piet Lem, Marinus Voeten

In den Niederlanden besuchten im Jahr 1984 rund 350.000 Schüler eine Sammelklasse. Zirka 14.000 Lehrer waren am Unterricht in Sammelklassen beteiligt. Ein Forschungsprojekt an der Universität Nimwegen in den Niederlanden befasste sich mit den methodischen Eigenheiten und Schwierigkeiten des Unterrichts in Sammelklassen. Die Zahl der Sammelklassen hat infolge des Schülerrückgangs in den letzten Jahren drastisch zugenommen. Aus Beobachtungen und Fragebogenerhebungen geht hervor, dass Schüler in Sammelklassen im Vergleich zu den Jahrgangsklassen die Lernzeit weniger aktiv nutzen. Die Lehrer empfinden die Arbeit in den Sammelklassen als schwerer. Für viele Lehrer und Schüler ist die Sammelklasse eine neue Herausforderung, an die sie sich unter den - nicht eindeutig günstigeren - herrschenden Umständen gewöhnen müssen.

1. Die Entwicklung der Sammelklassen in den Niederlanden

Wie in anderen europäischen Ländern hat in den Niederlanden infolge des Schülerrückgangs die Zahl der Mehrklassenschulen in den letzten Jahren drastisch zugenommen. Lehrer in kleinen Grundschulen auf dem Lande haben immer Schüler mehrerer Schuljahrgänge in kombinierten Klassen unterrichtet. In den letzten 10 Jahren aber werden auch die Schulen in Grosstadtregionen aufgrund zurückgehender Schülerzahlen immer mehr mit dem Problem der Sammelklassen konfrontiert. Für viele Grundschulen reichen die geringen Schülerzahlen nicht aus, um Jahrgangsklassen zu bilden. Sie werden gezwungen, zwei (oder mehr) Klassenstufen zu einer kombinierten Klasse (oder Sammelklasse) zusammenzulegen.

Abbildung 1 Die Entwicklung der Sammelklassen, Grundschulen und Grundschulschüler in den Schuljahren 1974/75 bis 1982/83 in Prozent (1974/75 = 100%)



Um die Folgen des Schülerrückgangs aufzufangen, wäre eine notwendige Verringerung des Klassenfrequenzrichtwertes, d.i. der Richtzahl der Schüler pro Lehrer (momentan 32), parallel zu den sinkenden Schülerzahlen möglich gewesen. Das ist aber nicht eingetreten, einerseits wegen der eingeschränkten Ausgaben der Regierung, andererseits wegen der - wahrscheinlich - noch nicht anerkannten Relevanz dieser Problematik. Eine Lösung in Form einer Konzentration mehrerer kleiner Schulen im selben Bezirk oder Stadtviertel ist wegen der relativen Autonomie der privaten Schulträger und der im Grundgesetz gewährleisteten Freiheit des Unterrichts kaum zu verwirklichen. Im Prinzip haben die Eltern die Möglichkeit, ihren Kindern den Unterricht erteilen zu lassen, der ihrer Lebens- und Weltanschauung entspricht oder der auf pädagogischen Prinzipien und Methoden, die von den Eltern bevorzugt werden, basiert. Durch diese gesetzliche Regelung ist es möglich, mit staatlicher

Unterstützung eine Schule zu gründen. Sogar wenn benachbarte Schulen durch den starken Schülerrückgang in Existenzschwierigkeiten geraten, ist es möglich, eine neue Schule zu gründen, falls genügend Eltern sich bereit erklären, ihre Kinder in die neu zu gründende Schule zu schicken. Dies bedeutet, dass das anwesende Schülerpotential über mehrere kleine Schulen verteilt werden muss, mit allen sich daraus ergebenden Folgen für die Existenz aller Schulen.

Die Ursache der explosiv ansteigenden Zahl der Sammelklassen in den Niederlanden liegt also nicht nur in den demographischen Faktoren, sondern auch in den gesetzlichen und grundgesetzlichen Bestimmungen.

In den Niederlanden sind ein Drittel aller Grundschulklassen Sammelklassen. Ein weiteres Ansteigen dieser Anzahl wird erwartet. Zahlreiche Lehrer von Jahrgangsklassen sehen sich deshalb vor die Herausforderung gestellt, künftig eine Sammelklasse zu unterrichten. Dazu kommt, dass speziell die Klassenbestände in Sammelklassen - im Gegensatz zu dem, was häufig vorausgesetzt wird - kaum kleiner sind als in Jahrgangsklassen. In 50 Prozent beider Klassentypen beträgt die Klassengröße mehr als 25 Schüler. Die Lehrer sind nicht bzw. nicht ausreichend auf die besonderen Unterrichtsformen in der Sammelklasse, wie z.B. den jahrgangsübergreifenden Unterricht, vorbereitet. Dieser Beitrag beschreibt im Besonderen die Problematik dieser «neuen Generation» kleiner Schulen für ihre Lehrer und Schüler. Eine Problematik, die sich aller Voraussicht nach in Zukunft weiter fortsetzen wird.

2. Aspekte der Untersuchung

2.1. Zeitnutzung und Management

Aus mehreren Studien über Mehrklassenschulen geht hervor, dass der Unterricht im Sammelklassen nicht ohne Probleme ist (Bennett, O'Hara & Lee, 1983; Laukkanen, 1979; Pogia & Strittmatter, 1983; Veenman, Lem & Winkelmolén, 1985; Veenman, Lem, Voeten, Windelmolen & Lassche, 1986). Einige der erwähnten Probleme sind: die Schüler in den Sammelklassen erhalten weniger individuelle Betreuung von den Lehrern; die Jahrganggruppen werden gegenseitig abgelenkt; es gibt für die Schüler weniger Möglichkeiten zur aktiven Übung der Muttersprache; es fehlen Lehrmittel, die eine einfache Selbstkontrolle ermöglichen; ein höherer Aufwand für die Unterrichtsvorbereitung.

Viele der erwähnten Probleme hängen mit dem Faktor Zeit zusammen. Das Management des Lehrers (die effiziente Zeitnutzung) und die Zeitnutzung des Schülers in der Schulklasse werden in unserer Untersuchung als Bezugsrahmen genommen. Untersuchungen auf diesem Gebiet sind durch theoretische Lehr-Lern-Modelle von Carroll (1963) und Harnishfeger & Wiley (1978) angeregt worden.

2.2. Planung und Durchführung der Studie

Insgesamt wurden im Schuljahr 1983/84 Schüler und Lehrer während 180 Stunden Niederländischunterricht und 180 Mathematikstunden, verteilt über 12 Sammelklassen 3./4., 6 Jahrgangsklassen 3. und 6 Jahrgangsklassen 4., beobachtet. Pro Stunde wurden drei Schüler aus jeder Jahrgangsstufe sowie der Lehrer beobachtet. Es wurde ein Beobachtungssystem mit dem Ziel entwickelt, die Zeitnutzung der Schüler und des Lehrers zu erheben. Dieses System enthielt 42 Beobachtungskategorien, welche über fünf Hauptkategorien verteilt waren: 1) das Lehrstoffsegment der Schulfächer Mathematik und Niederländisch, in dem der Schüler arbeitet, 2) das «Setting» oder die Gruppierungsform, in der der Schüler arbeitet, 3) die Zeitnutzung des Schülers, 4) die Jahrgangsstufe, die vom Lehrer jeweils betreut oder unterrichtet wird, und 5) die Zeitnutzung des Lehrers. Es würde in diesem Zusammenhang zu weit führen, detailliert auf dieses System einzugehen. Für weitere Informationen verweisen wir auf Veenman et al. (1986).

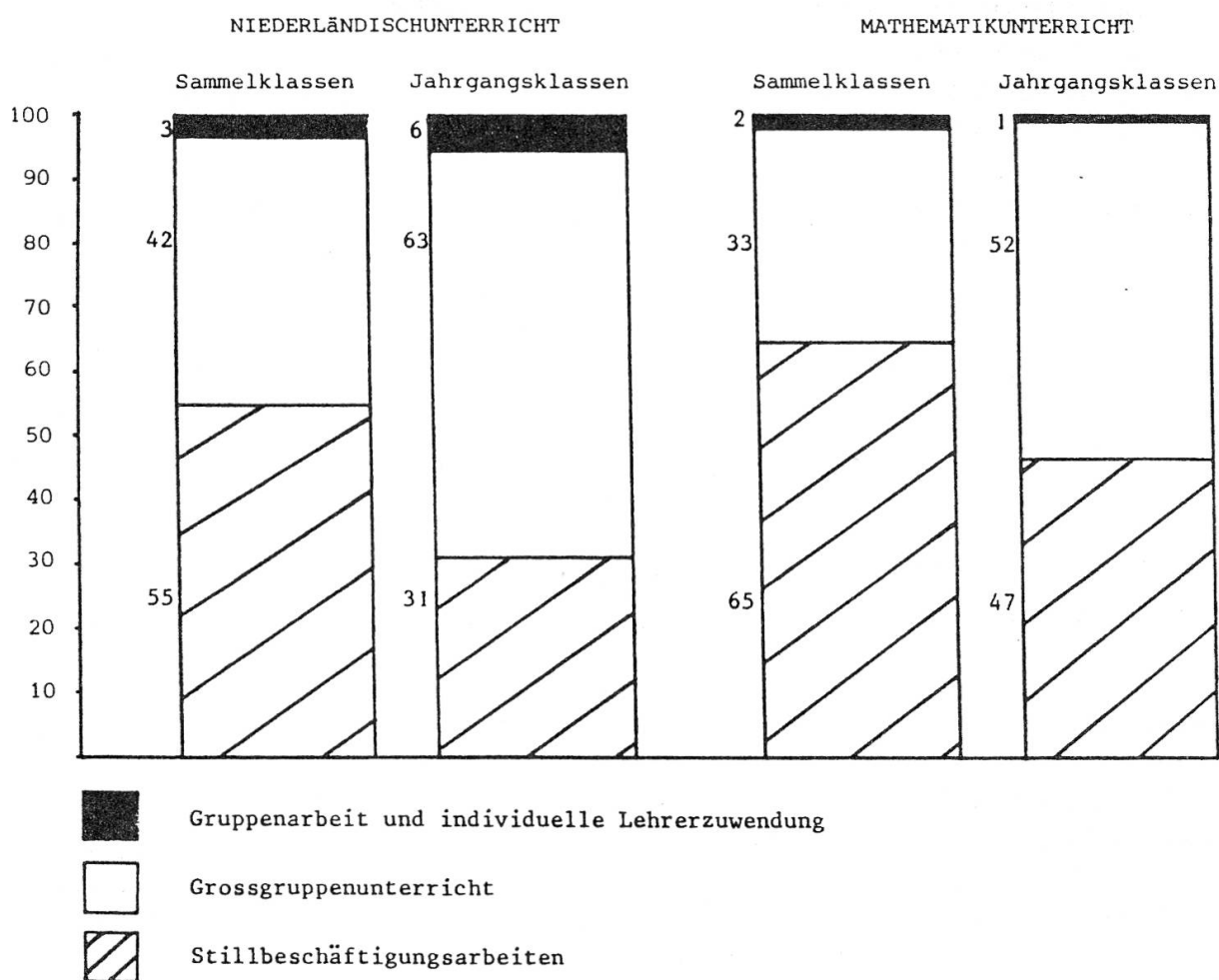
Am Anfang und am Ende des Schuljahres wurden die Leistungen der Schüler mittels standardisierter Tests für Mathematik, Textverständnis, Aussprache und Rechtschreiben gemessen. Im diesem Beitrag beschränken wir uns auf die wichtigsten Ergebnisse dieser Untersuchung.

3. Ergebnisse

3.1. Lehrstoffsegmente und Gruppierungsformen

In Bezug auf die Zeit, die für die unterschiedlichen Lehrstoffsegmente der Schulfächer Mathematik und Niederländischunterricht verwendet wird, gibt es keine grossen Unterschiede zwischen Sammelklassen und Jahrgangsklassen. In Sammelklassen werden jedoch die Unterrichtsteile, die viel Stillbeschäftigung erfordern, betont. Beim Niederländischunterricht wird zum Beispiel mehr Zeit auf Rechtschreiben und Aufsatz verwendet. In den Jahrgangsklassen werden die Schwerpunkte mehr auf mündliche Unterrichtsgestaltung, z.B. Lesen in der Klasse, gesetzt. Umständliche Arbeitsanweisungen beim Niederländischunterricht und beim Mathematikunterricht werden in den Jahrgangsklassen im Vergleich zu den Sammelklassen mehr betont. Auch die Daten über die Gruppierungsformen der Arbeit (das «Setting») zeigen, dass die Schüler der Jahrgangsklassen mehr frontal unterrichtet werden als ihre Mitschüler der Sammelklassen (Abbildung 2)

Abbildung 2 Durchschnittliche Zeiteinteilung der Schüler in den unterschiedlichen Gruppierungsformen bei Sammelklassen und Jahrgangsklassen



3.2. Aktive Lernzeit der Schüler

Mit aktiver Lernzeit ist die Zeit gemeint, in der der Schüler tatsächlich mit seiner Aufgabe beschäftigt ist.

Der Durchschnittswert der aktiven Lernzeit in den Sammelklassen beträgt während des Mathematikunterrichts 71% und während des Niederländischunterrichts 72%. In den Jahrgangsklassen beträgt die aktive Lernzeit 77% bzw. 78% (Abbildung 3).

Dieser Unterschied zwischen den Mehrstufenklassen und den Jahrgangsklassen ist signifikant. Aus der Analyse der nicht-aktiven Lernzeit der Schüler geht hervor, dass die Schüler in Sammelklassen häufiger als die Schüler in einstufigen Klassen zur Untätigkeit neigen, wenn sie ihren Auftrag beendet

haben. Auch sind sie öfters mit nicht-themenbezogenen Aufgaben beschäftigt (zum Beispiel mit dem Lehrstoff der anderen Jahrgangsstufe). Dies ist vor allem aus dem Umstand zu erklären, dass die Lehrer der Sammelklassen weniger Möglichkeiten haben, die Schüler zu kontrollieren und ihnen zu helfen, als die Lehrer der Jahrgangsstufen. Es gibt jedoch grosse Unterschiede zwischen den beteiligten Schulklassen. Abbildung 3 zeigt, dass die Streuung der Durchschnittswerte der einzelnen Sammelklassen grösser ist als bei den Jahrgangsstufen.

Abbildung 3 Durchschnittlicher Prozentsatz und Streuung der aktiven Lernzeit des Schülers bei Sammelklassen und Jahrgangsstufen

		NIEDERLÄNDISCH- UNTERRICHT	MATHEMATIK- UNTERRICHT
SAMMELKLASSEN	\bar{x}	72%	71%
	Streuung	60% - 86%	45% - 89%
JAHRGANGSKLASSEN	\bar{x}	78%	77%
	Streuung	67% - 84%	61% - 84%

Betrachtet man die Ergebnisse der Zeitzuweisung der Schüler näher, so zeigt sich, dass die aktive Lernzeit beim Frontalunterricht grösser ist als bei den Stillbeschäftigungsarbeiten. Diese Ergebnisse werden vor allem in den Sammelklassen bestätigt (Abbildung 4).

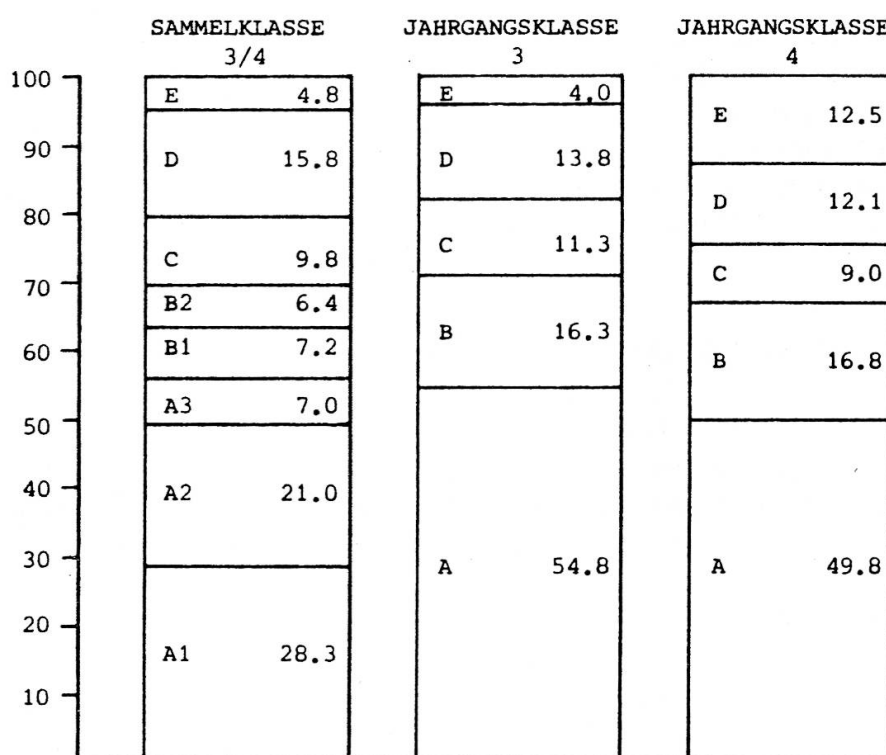
Abbildung 4 Durchschnittlicher Prozentsatz der aktiven Lernzeit des Schülers in den Gruppierungsformen Frontalunterricht und Stillbeschäftigungsarbeiten bei Sammelklassen und Jahrgangsstufen

		NIEDERLÄNDISCH- UNTERRICHT	MATHEMATIK- UNTERRICHT
SAMMEL- KLASSEN	FRONTALUNTERRICHT	75%	76%
	STILLBESCHÄFTIGUNGS- ARBEITEN	70%	67%
	TOTAL (\bar{x})	72%	71%
JAHRGANGS- KLASSEN	FRONTALUNTERRICHT	78%	79%
	STILLBESCHÄFTIGUNGS- ARBEITEN	77%	74%
	TOTAL (\bar{x})	78%	77%

3.3. Zeitnutzung des Lehrers

Daten über die Zeitnutzung des Lehrers zeigen, dass die Sammelklasse aus der Sicht des Lehrers eine komplexe Struktur hat. Trotz der Tatsache, dass die totale Zeit, die der Lehrer dem Grossgruppenunterricht in Sammelklassen und in Jahrgangsklassen widmet, fast gleich ist, muss der Lehrer diese Zeit in Sammelklassen über zwei unterschiedliche Schülergruppen verteilen. Dasselbe gilt für die Zeit für individuelle Betreuung (Abbildung 5).

Abbildung 5 Durchschnittlicher Prozentsatz der Unterrichtszeit des Lehrers in unterschiedlichen Aktivitäten in den Sammelklassen 3/4, in den Jahrgangsklassen 3 und in den Jahrgangsklassen 4 während des Niederländischunterrichts und während des Mathematikunterrichts



E Nicht am Unterricht beteiligt

D Managementaktivitäten

C Schülerbeaufsichtigung

B2 Indiv. Betreuung (Sammelklasse 4)

B1 Indiv. Betreuung (Sammelklasse 3)

B Indiv. Betreuung (Jahrgangsklasse)

A3 Frontalunterricht (Gesamte Sammelklasse)

A2 Frontalunterricht (Sammelklasse 4)

A1 Frontalunterricht (Sammelklasse 3)

A Frontalunterricht (Jahrgangsklasse)

Diese simultane Instruktionsweise bedeutet nicht nur, dass die verfügbare Zeit für jede Klasse halbiert wird, sondern sie bedeutet auch, dass der Lehrer mehr Zeit zur richtigen Organisation benötigt. Die Managementkapazitäten des Lehrers werden demzufolge manchmal überfordert. Die grossen Unterschiede zwischen der aktiven Lernzeit der Schüler in den unterschiedlichen Sammelklassen sind eine fast eindeutige Erklärung dafür, dass es grosse Unterschiede zwischen den Managementqualitäten der einzelnen Lehrer gibt.

3.4. Schulleistungen

Auf die Schulleistungen der Schüler haben diese Ergebnisse jedenfalls keinen grossen Einfluss. Es gibt kaum signifikante Unterschiede zwischen den Testleistungen der Schüler der Sammelklassen und denen der Schüler der Jahrgangsklassen.

Die standardisierten Tests für Mathematik, Textverständnis, Aussprache und Rechtschreiben wurden am Anfang und am Ende des beobachteten Schuljahres durchgeführt. Einschränkend muss gesagt werden, dass diese Aussage nur für die Entwicklung eines Schuljahres gilt. Wie die Leistungsverläufe aussehen würden, wenn die Schüler sechs Jahre hintereinander in einer Sammelklasse verbringen würden, kann auf Grund dieser Ergebnisse nicht vorhergesagt werden.

3.5. Aufsatzergebnisse der Schüler

Am Ende des Schuljahres haben die Schüler der Sammelklassen einen Aufsatz geschrieben. Der Auftrag lautete: «Schreibe einen Brief an einen Schüler, der noch nie in einer Sammelklasse war. Nächstes Jahr kommt dieser Schüler zum ersten Mal in eine Sammelklasse, und er will wissen, was ihm bevorsteht».

Aus den Ergebnissen dieser Aufsätze von insgesamt 216 Schülern geht hervor, dass die Schüler vor allem die geringere Intensität der Lehrerzuwendung erwähnen. Die Schüler meinen, dass sie öfters zu lange auf den Lehrer warten müssen. Auch meinen die Schüler, dass sie in einer Sammelklasse von den Schülern der anderen Jahrgangsgruppe zu viel gestört werden. Positiv allerdings ist die Meinung, dass die Atmosphäre in einer Sammelklasse besser sei als in einer Jahrgangsklasse.

3.6. Interviewergebnisse

Aus den Interviews mit den Lehrern (N = 24) ergibt sich, dass die Lehrer der Sammelklassen weniger zufrieden sind als ihre Kollegen der Jahrgangsklassen. Die Schülerzahlen sind zu gross, und die räumliche Gestaltung des Klassenzimmers behindert manchmal eine den Verhältnissen angepasste didaktische Organisation. Sie sind der Meinung, dass die Lehrmittel nicht auf die Situation einer Sammelklasse bezogen sind. Eines der grössten Probleme der

Lehrer in Sammelklassen ist die Arbeitsüberlastung. Auch wird die geringe Praxisnähe der Lehrerausbildung und -fortbildung in bezug auf ihre Situation als problematisch erfahren.

4. Diskussion

Man kann das Ergebnis, dass die schulischen Leistungen in Bereich der Muttersprache und der Mathematik der beiden Klassenformen kaum differieren, eine positive Schlussfolgerung nennen. Andererseits wurde nicht untersucht, wie gross der Einfluss auf die Schulleistungen sein würde, wenn die Schüler sechs Jahre hintereinander in einer Sammelklasse verbringen würden.

Die Daten dieser Untersuchung suggerieren, dass die Kapazitäten und das Engagement des Lehrers zwar in jeder Klasse, bei Sammelklassen jedoch für die Leistungen der Schüler von besonderer Bedeutung ist. Anders gesagt, in Sammelklassen kann sich Nachlässigkeit eines Lehrers noch stärker ungünstig auswirken als in Jahrgangsklassen. Dass dieses Risiko verringert werden muss, ist einleuchtend. Eine Verminderung der Anzahl Schüler pro Klasse ist zwar keine Garantie für eine bessere didaktische Organisation der Sammelklasse, zweifellos jedoch eine Voraussetzung dafür. Unter dem Zwang der Verhältnisse (eine zu grosse Anzahl Schüler, räumliche Beschränkungen des Klassenzimmers und für die Situation der Sammelklasse nicht geeignete Lehrmittel) sind die meisten Lehrer der Meinung, dass sie am besten mit zwei in einer Schulklasse räumlich getrennten Schülergruppen, denen der Lehrer sich nacheinander zuwendet, arbeiten können. Diese Arbeitsweise beschränkt jedoch die Möglichkeiten der inneren Differenzierung und der Individualisierung. Viele Bildungsexperten verweisen auf die Möglichkeit der inneren Differenzierung für eine Sammelklasse. Wenn aber diese Möglichkeiten nur theoretisch vermittelt werden und wenn es in der Lehreraus- und -fortbildung keine Gelegenheit gibt, Theorie in Praxis umzusetzen, wird die Sammelklassenproblematik einer Lösung nicht nähergebracht. Auch darf man sich in diesem Zusammenhang fragen, wie den Lehrern geholfen werden soll, wenn die Dozenten der Lehrerbildungsinstitute manchmal selbst nicht mit dieser Problematik vertraut sind.

Die Organisation einer Sammelklasse ist sehr komplex, vor allem wenn die mittleren Klassengrößen bei 30 oder mehr Schüler liegen. Die Aufklärung dieser Komplexität durch wissenschaftliche Forschung und durch Situationsbeschreibungen von Sammelklassenlehrern und Bildungsexperten wären erste Schritte in die gute Richtung. Gute Beispiele solcher Beiträge in der Schweiz wurden in den Themanummern von «Bildungsforschung und Bildungspraxis - Education et Recherche» (N°2, 1985) und von «Schweizer Schule» (N°4, 1985) veröffentlicht. Die wichtigen strukturellen Schritte aber sollten von der

Bildungspolitik genommen werden. Wichtig wären eine Verringerung der Schülerzahl; Entwicklung von für Sammelklassen geeigneten Lehrmitteln; speziellere Angebote für Lehrer in Sammelklassen während der Lehreraus- und -fortbildung.

Schliessen möchten wir mit einem Zitat von Poggia & Strittmatter, die den überdurchschnittlichen persönlichen Einsatz des Sammelklassenlehrers wie folgt einschätzen: «Dieser ausserordentliche Einsatzwille kann nicht auf die Dauer die entscheidende bildungspolitische Grundlage für die Mehrklassenschulen sein» (1983, p. 50).

LITERATUR

- Bennet, N., O'Hara, E., & Lee, J., (1983), Mixed age classes in primary schools: a survey of practice. In: *British Educational Research Journal*, 9, n° 1, 41-55.
- Carroll, J.B., (1963), A model of school learning. In: *Teacher's College Record*, 64, 723-733.
- Harnischfeger, A., & Wiley, D.E., (1978), Conceptual issues in models of school learning. In: *Curriculum Studies*, 10, 215-231.
- Laukkanen, R., (1979), *Education in sparsely populated areas of Finland: an overview with special reference to the Kuusamo Commune*. National Board of General Education Finland. Helsinki.
- Poggia, E., & Strittmatter, A., (1983), *Die Situation der Mehrklassenschulen in der Schweiz*. Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren. Projekt SIPRI, Genève.
- Veenman, S., Lem, P.G., & Winkelmoen, G., (1985), Active Learning Time in Mixed Age Classes. In: *Educational Studies*, 11, 171-180.
- Veenman, S., Lem, P.G., Voeten, M., Winkelmoen, G.B., & Lassche, H., (1986), *Onderwijs in combinatieklassen*. SVO-Selecta Reeks. 's-Gravenhage.

RÉSUMÉ

Ecoles à plusieurs degrés aux Pays-Bas

Depuis l'année scolaire 1984/85, 30% de l'enseignement primaire Néerlandais sont composés de classes à plusieurs degrés. A peu près 14.000 enseignants et 350.000 élèves sont concernés par cette situation. Les classes à plusieurs

degrés se situent non seulement dans les régions rurales, mais aussi dans les régions urbaines où leur pourcentage (jusqu'à 30% de la moyenne nationale) a augmenté par suite d'une forte diminution du nombre d'élèves.

Une recherche, effectuée par l'Université de Nimègue aux Pays-Bas, étudie l'influence qu'exerce la classe à plusieurs degrés sur les relations enseignants - enseignés. Les observations et l'enquête montrent que le processus d'apprentissage effectif (c'est-à-dire la quantité de temps durant laquelle l'élève est actif pendant le cours) des classes à plusieurs degrés est moins élevé que celui des classes à un seul degré. Il apparaît aussi que l'enseignant a moins de temps à consacrer à chaque enfant individuellement parce qu'il est obligé de disperser son attention sur plusieurs degrés. De plus, l'enseignant estime qu'il est souvent surchargé de travail. Toutefois, si l'on se base sur les résultats obtenus aux tests, il apparaît que les performances des classes à plusieurs degrés ne sont pas inférieures à celles des classes à un seul degré.

SUMMARY

Mixed age classes in the Netherlands

Since 1984, about 350.000 pupils and about 14.000 teachers were involved in education in mixed age classes in the Netherlands. About 30% of all classes in primary education are mixed age classes. Small schools in sparsely populated areas always had mixed age classrooms. But nowadays, even formerly large schools in densely populated areas have been forced to set up mixed age classes, as a consequence of the decrease in pupil numbers. In an observational study, conducted in the Netherlands by the University of Nijmegen, data were collected about the advantages and disadvantages of mixed age grouping. Results show that there is less time-on-task in mixed age classes; teachers in mixed age classes spent less time on individual support; no significant differences in achievement were found between pupils educated in mixed age classes and in single age classes. However, teachers found working in mixed age classes very difficult.