

Breed kijken naar dubbele bijzonderheid.

Hoe een combinatie van hoogbegaafdheid met leer-, gedrags- of ontwikkelingsproblematiek bij kinderen in het Nederlandse basisonderwijs wordt herkend.

Masterthesis Orthopedagogiek

Eline Monteban

S3645487

Masteropleiding orthopedagogiek, Faculteit GMW, Rijksuniversiteit Groningen

Begeleiders en eerste beoordelaren: dr. R. van der Ploeg & B. Blom

Tweede beoordelaar: dr. S. Parlevliet

December 2023

Aantal woorden: 10.003

Abstract

Looking broadly to identify twice exceptionality.
How a combination of giftedness and learning, behavioural and developmental disorders are recognized within the Dutch primary educational system.

Twice exceptional children are gifted, but also face learning, behavioral, or developmental challenges. Correct identification of twice exceptionality is important for the self-esteem and the provision of appropriate education. This is complicated by, for instance, lack of an unambiguously defined term twice exceptional. This results in the fact that there is no clear way of signaling or identifying twice exceptional children. Current study investigated the way signaling and identifying twice exceptionality takes place within Dutch primary education. This qualitative study did use semi-structured interviews with teachers, teacher counselors (*intern begeleiders*) and educational psychologists (*orthopedagogen*) ($N=15$) from different types of schools (regular, special education, full-time gifted education and special programs for twice exceptional children).

The findings of current study revealed that twice exceptionality mostly is recognized and identified by looking broadly, conducting extensive research and considering the context in which certain behaviors occur. To assess the student and their development, several tools were used, such as the student tracking system, observations and conversations. The collaboration between parents and schools is considered of interest. Professionals expressed a sense of insufficient knowledge and experience to accurately identify twice exceptionality. Also overlapping characteristics, one-sided expertise, and masking behaviors make it challenging to recognize and identify twice exceptionality. In a follow-up study, it may be explored whether the methods of identification and recognition vary among different types of schools.

Samenvatting

Dubbel bijzondere kinderen zijn hoogbegaafd, maar hebben daarnaast leer- gedrags- of ontwikkelingsproblemen. Juiste identificatie van dubbele bijzonderheid is van belang voor deze kinderen voor hun zelfbeeld en een passend onderwijsaanbod. Dit wordt echter bemoeilijkt door onder andere gebrek aan een eenduidige definitie van dubbele bijzonderheid. Hierdoor is er eenduidige wijze waarop dubbele bijzonderheid worden gesignaleerd en geïdentificeerd. In huidig onderzoek is in kaart gebracht op welke manier binnen het Nederlands basisonderwijs dubbele bijzonderheid wordt gesignaleerd en geïdentificeerd. Er is een kwalitatief onderzoek uitgevoerd waarbij semi-gestructureerde interviews zijn afgenomen bij leerkrachten, intern begeleiders en orthopedagogen ($N=15$) die werkzaam zijn op verschillende typen scholen (regulier, speciaal onderwijs, voltijds hoogbegaafden onderwijs en speciale voorzieningen voor dubbel bijzondere kinderen).

In huidig onderzoek is naar voren gekomen dat dubbele bijzonderheid gesignaleerd en geïdentificeerd wordt door breed te kijken, goed onderzoek te doen en oog te hebben voor de situatie waarin bepaald gedrag zich voordoet. Er worden verschillende middelen ingezet om de leerling en zijn ontwikkeling in kaart te brengen, zoals het leerlingvolgsysteem, observaties en gesprekken, en de samenwerking tussen ouders en school is hierbij van belang. Professionals hebben het gevoel onvoldoende kennis en ervaring te hebben om dubbele bijzonderheid adequaat te signaleren en identificeren. Daarnaast leiden overlappende kenmerken, eenzijdige deskundigheid en maskering ertoe dat dubbele bijzonderheid lastig is om te signaleren en identificeren. In een vervolgstudie kan gekeken worden of de manier van signalering en identificeren verschillend is tussen de verschillende typen scholen.

Inleiding

'1+1=3', zo worden de ondersteuningsbehoeften van de groep dubbel bijzondere kinderen omschreven (Van Gerven, 2009). Dubbel bijzondere kinderen zijn hoogbegaafd, maar hebben daarnaast leer- gedrags- of ontwikkelingsproblemen (Foley-Nicpon et al., 2011). Bij alleen hoogbegaafde kinderen verloopt de ontwikkeling van verschillende gebieden vaak niet gelijkmatig, er is sprake van een asynchrone ontwikkeling (Kaufman, 2018). Bij dubbel bijzondere kinderen heeft deze asynchrone ontwikkeling een extremere vorm. Ze lopen op bepaalde gebieden ver voor op leeftijdsgenoten, en op andere gebieden juist ver achter. Bij dubbel bijzondere kinderen is er daarom, naast hoogbegaafdheid, sprake van bijvoorbeeld dyslexie, dyscalculie, autismespectrumstoornis (ASS) of aandachtstekortstoornis met of zonder hyperactiviteit (ADHD) (Foley-Nicpon et al., 2012; Fugate et al., 2021). Ook kan er sprake zijn van psychische stoornissen zoals angst, depressie of een eetstoornis (Fugate et al., 2021; Kaufman, 2018; Kircher-Morris, 2022).

Door de combinatie van hoogbegaafdheid met andere problematiek hebben dubbel bijzondere kinderen unieke onderwijsbehoeften. Dit maakt adequate signalering (vroegtijdige herkenning) en identificatie (de daadwerkelijke vaststelling van dubbele bijzonderheid) bij deze kinderen van groot belang (Baum et al., 2014). Deze processen worden bemoeilijkt wegens een gebrek aan een eenduidige definitie van dubbele bijzonderheid (Burger-Veltmeijer et al., 2018). Daarnaast is er een gebrek aan kennis over dubbel bijzondere kinderen onder professionals doordat professionals vaak over eenzijdige kennis beschikken (Piske et al., 2022). Dit heeft als resultaat dat er in de praktijk uiteenlopende criteria worden gebruikt bij de identificatie van dubbel bijzondere kinderen (Maddocks, 2018). Hierdoor is het onduidelijk hoe de signalering en identificatie van deze dubbel bijzondere kinderen in de praktijk plaatsvindt. Dit onderzoek zal zich daarom richten op de manier waarop de signalering en identificatie van dubbel bijzondere kinderen in de onderwijspraktijk plaatsvindt.

Geen eenduidige definitie

Het aantal dubbel bijzondere kinderen is niet bekend vanwege verschillende problemen bij de signalering en identificatie van deze kinderen die elkaar beïnvloeden (Burger-Veltmeijer et al., 2018). Een fundamenteel probleem wat hieraan ten grondslag ligt is het gebrek aan een eenduidige definitie van dubbel bijzondere kinderen (Burger- Veltmeijer et al., 2018). Dubbel bijzondere kinderen voldoen namelijk vaak niet aan de criteria voor de afzonderlijke diagnoses waardoor een expliciete definitie van dubbele bijzonderheid noodzakelijk is (Trail, 2022). Dit resulteert erin dat in de praktijk uiteenlopende criteria worden gehanteerd bij het identificeren van dubbel bijzondere kinderen wat leidt tot onder- en misdiagnose van deze doelgroep (Burger-Veltmeijer et al., 2018; Maddocks, 2018; Rizza & Morrison, 2007).

Een belangrijke oorzaak van het gebrek aan een eenduidige definitie van dubbel bijzondere kinderen is het gebrek aan een eenduidige definitie van hoogbegaafdheid (Maddocks, 2018). Doolaard & Oudbier (2010) beschrijven dat een eenduidige definitie lastig vast te stellen is omdat hoogbegaafdheid een dynamisch concept is waarop meerdere factoren van invloed zijn, zoals de

intelligentie en eigenschappen van een kind. Over het gebruik van de IQ-score voor het vaststellen van hoogbegaafdheid zijn verschillende visies. Doorgaans wordt een minimale IQ-score van 130 gehanteerd voor het vaststellen van hoogbegaafdheid (Doolaard & Oudbier, 2010; Van Gerven, 2009). Andere visies stellen dat de eigenschappen van het kind belangrijker zijn dan de intelligentiescore waardoor de grens van 130 mogelijk soepeler gehanteerd zou kunnen worden, met name als er sprake is van dubbele bijzonderheid (Doolaard & Oudbier, 2010; Maddocks, 2018; Van Gerven, 2009). De IQ-score wordt mogelijk negatief beïnvloed door de problematiek waar een kind mee te maken heeft waardoor dit geen realistisch beeld van de intelligentie van een kind zou kunnen geven (Morrison & Rizza, 2007). Daarom zou er ook gekeken kunnen worden naar de afzonderlijke indexscores in plaats van de totale IQ-score bij de identificatie van dubbele bijzonderheid (Pfeiffer, 2018).

Dat er geen eenduidige definitie is van 'het dubbel bijzondere kind', zou ook kunnen komen doordat er geen algemene kenmerken of eigenschappen zijn die opgaan voor alle dubbel bijzondere kinderen (Burger-Veltmeijer et al., 2018). Wel komen in de literatuur een aantal kenmerken naar voren die vaak genoemd worden in relatie tot dubbel bijzondere kinderen die van belang kunnen zijn bij de signalering en identificatie van deze kinderen. Beckman & Minnaert (2018) deden literatuuronderzoek naar de niet-cognitieve eigenschappen van dubbel bijzondere kinderen. Dubbel bijzondere kinderen ervaren volgens hen vaak veel frustratie rondom hun onderwijssituatie. Dit heeft als gevolg dat dubbel bijzondere kinderen bovengemiddeld veel negatieve emoties ervaren wat van invloed kan zijn op hun zelfbeeld en de manier waarop ze sociale relaties aangaan. Dit komt doordat ze ook erg perfectionistisch en gevoelig zijn (Reis & Colbert, 2004). Dubbel bijzondere kinderen hebben daarnaast vaak een hoge motivatie om grote doelen te bereiken en zetten zich hier graag voor in (Beckman & Minnaert, 2018).

Andere problemen

Door praktische problemen kan de signalering en identificatie van dubbel bijzondere kinderen worden bemoeilijkt. Slechts 2 op de 5 leerkrachten is namelijk bekend met dubbele bijzonderheid wat belemmerend werkt voor de signalering van deze problematiek (Foley-Nicpon et al., 2013). Dit hangt samen met het probleem van eenzijdige deskundigheid, professionals hebben vaak expertise op het gebied van óf hoogbegaafdheid, óf de tweede bijzonderheid waardoor een mogelijke combinatie over het hoofd wordt gezien (Piske et al., 2022; Pfeiffer, 2012;). Dit wordt in stand gehouden doordat leer-gedrags- of ontwikkelingsproblematiek vaak eerder zichtbaar is dan hoogbegaafdheid waardoor de combinatie lastig te herkennen, Dit kan komen door de effecten van compensatie en maskering wat inhoudt dat de hoogbegaafdheid minder zichtbaar is, of zich anders voordoet, vanwege de problematiek bij een kind of andersom (Burger- Veltmeijer & Minnaert, 2016; Maddocks, 2018; Mooij et al., 2007).

Daarnaast zorgen overlappende kenmerken tussen hoogbegaafdheid en leer- en gedragsproblemen ervoor dat de combinatie van problemen minder snel wordt herkend (Foley- Nicpon et al., 2011). Zo zijn bijvoorbeeld zowel hoogbegaafde kinderen als kinderen met ADHD of ASS snel

overprikkeld (Kerr, 2009). Deze overprikkelbaarheid kan ook onterecht geïnterpreteerd worden als hyperactief gedrag waardoor soms ten onrechte gedacht wordt aan ADHD (Kerr, 2009). Een ander bekend kenmerk van hoogbegaafdheid is onderpresteren, het behalen van lage schoolprestaties ondanks een hoge intelligentie (Doolaard & Oudbier, 2010). Lage schoolprestaties bij bepaalde vakken kunnen zowel het resultaat van onderpresteren zijn, maar er zou ook sprake kunnen zijn van een leerstoornis zoals dyslexie, of een gebrek aan concentratie door ADHD. Ook sociale problemen, zoals moeite met samenwerken en het aangaan van vriendschappen, komen zowel voor bij hoogbegaafde kinderen als kinderen met ASS en ADHD (Foley-Nicpon et al., 2011; Pfeiffer, 2018). Al met al is door deze overlappende kenmerken lastig snel te herkennen van welke (combinatie van) problematiek sprake is bij een kind.

Onderwijsbehoeften van dubbel bijzondere kinderen

De kenmerken van dubbel bijzondere kinderen resulteren in complexe onderwijsbehoeften doordat de twee bijzonderheden op unieke wijze met elkaar interacteren (Baum et al., 2014; Foley-Nicpon et al., 2011). Het onderwijs aan dubbel bijzondere kinderen vereist daarom een unieke benadering van beide bijzonderheden (Foley-Nicpon et al., 2011; Morrison & Rizza, 2007). Het onderwijssysteem in Nederland is erop gericht kinderen te begeleiden bij één van hun bijzonderheden terwijl het dubbel bijzondere kind baat heeft bij een begripvolle en geïndividualiseerde aanpak voor beide bijzonderheden tegelijkertijd (Baum et al., 2014; Foley-Nicpon et al., 2011; Piske et al., 2022). De metafoor van de kleur groen, beschreven door Kaufman (2018), kan dit inzichtelijk maken. Hoogbegaafde kinderen hebben een gele benadering nodig en kinderen met een leer- of gedragsprobleem hebben een blauwe benadering nodig. Deze benaderingen moeten samengevoegd worden tot een groene benadering, hij bevat elementen van geel en blauw maar het betreft een unieke benadering (Kaufman, 2018).

Het is daarnaast voor dubbel bijzondere kinderen van belang dat ze zich in de onderwijssetting geaccepteerd voelen. Dit kan gerealiseerd worden door ze de ruimte te geven zich op hun eigen tempo te ontwikkelen (Baum et al., 2014). Dit zorgt voor een positieve aanpak waarbij gefocust wordt op hun talenten en interesses (Baum et al., 2014; Kaufman, 2018). In de praktijk lijken onderwijsvoorzieningen waar ruimte is voor een dergelijke aanpak te ontbreken, waardoor deze kinderen tussen wal en schip dreigen te vallen (Burger-Veltmeijer et al., 2018). Sinds de invoering van Passend onderwijs is in Nederland de vraag vanuit het onderwijs naar beleid en richtlijnen voor het omgaan met dubbel bijzondere kinderen dan ook fors toegenomen (Burger-Veltmeijer et al., 2018).

Om aan te kunnen sluiten bij deze ondersteuningsbehoeften van het dubbel bijzondere kind is de juiste signalering en identificatie voor deze kinderen van belang voor hun welzijn (Maddocks, 2018). Juiste identificatie beïnvloedt bijvoorbeeld de motivatie en het zelfconcept doordat de omgeving hierdoor beter aan kan sluiten bij de behoeften van het kind (Burger-Veltmeijer & Minnaert, 2016; Maddocks, 2018). Daarnaast kan een kind door juiste identificatie zichzelf en zijn eigenschappen beter begrijpen (Reis & Colbert, 2004). Dit resulteert erin dat het kind realistische

verwachtingen kan stellen aan zichzelf, wat ten goede komt aan het zelfbeeld van het dubbel bijzondere kind (Pfeiffer, 2018).

Scholen zijn daarnaast, wanneer een dubbel bijzonder kind niet wordt geïdentificeerd, niet in de gelegenheid kinderen een passend onderwijsaanbod en passende ondersteuning te bieden wat kan leiden tot schooluitval (Burger- Veltmeijer et al., 2018; Doolaard & Oudbier, 2010; Maddocks, 2018). Hierdoor kan onjuiste identificatie leiden tot complexe sociale of emotionele problemen en er kan probleemgedrag ontstaan doordat er onrealistische verwachtingen zijn richting het kind (Burger- Veltmeijer et al., 2018; Pfeiffer, 2018). Ook is een eenduidige definitie in het belang van onderzoek naar deze doelgroep en hun ondersteuningsbehoeften (Burger-Veltmeijer & Minnaert, 2016). Door een eenduidige definitie kunnen verschillende onderzoeken over dubbel bijzondere kinderen beter met elkaar vergeleken worden. Uiteindelijk gaat er voor de maatschappij hoog potentieel verloren wanneer dubbel bijzondere kinderen niet het onderwijs en begeleiding krijgen wat bij hen past (Burger- Veltmeijer & Minnaert, 2016).

Modellen bij signalering en identificatie dubbel bijzondere kinderen

Er zijn verschillende modellen bekend met praktische aanbevelingen voor de interpretatie van kenmerken van kinderen ten behoeve van de signalering en identificatie van deze doelgroep. Het eerst bekende model voor de identificatie van dubbel bijzondere kinderen is van Brody & Mills (1997). Dit model zegt dat er gekeken moet worden naar drie componenten. Allereerst moet er sprake zijn van evidentie van buitengewoon talent. Ten tweede moet er een discrepantie zijn tussen de potentie van de leerling en behaalde prestaties van de leerling. Ten derde moet er sprake zijn van evidentie voor een verwerkingstekort. Door de toevoeging van deze laatste component wordt gepoogd andere oorzaken dan een leerprobleem voor de tegenvallende leerprestaties uit te sluiten (Brody & Mills, 1997). Hierbij is goede kennis nodig onder professionals over hoe ze deze componenten bij kinderen kunnen herkennen (Morrison & Rizza, 2007).

Een ander model is ontwikkeld door Burger-Veltmeijer & Minnaert (2016), genaamd de Sterkte en Zwakte Heuristiek (S&Z heuristiek) Bij S&Z heuristiek wordt uitgegaan van individuele profielen en behoeftes en wordt gepoogd het denken in labels los te laten (Burger-Veltmeijer & Minnaert, 2016). De S&Z heuristiek wordt ingezet om de sterke en zwakke punten van een kind in kaart te brengen om zo een beter beeld te krijgen van de ondersteuningsbehoeften van deze kinderen. Er wordt gebruik gemaakt van vaste domeinen (zoals cognitieve en sociale kenmerken, schoolvakken en executieve functies) zodat geen aspecten over het hoofd kunnen worden gezien. Hiermee wordt gepoogd eenzijdige benaderingen te voorkomen door systematisch te werk te gaan wat de signalering en identificatie van dubbel bijzondere kinderen ten goede komt (Burger-Veltmeijer & Minnaert, 2016).

Wanneer er mogelijk sprake is van leerproblemen bij dubbel bijzondere kinderen wordt vaak naar de leerresultaten gekeken. Leerproblemen worden vaak aangetoond aan de hand van lage resultaten in vergelijking met een normgroep, dit is de interindividuele of normatieve interpretatie (Maddocks, 2018; Piske et al., 2022). Er wordt dan vanuit gegaan dat een dubbel bijzonder kind met

mogelijke leerproblemen laag scoort in vergelijking met klasgenoten. Echter halen dubbel bijzondere kinderen niet altijd benedengemiddelde scores waardoor hun leerproblemen over het hoofd kunnen worden gezien (Neihart, 2008). Daarom wordt een intra-individuele interpretatie in de literatuur als alternatief genoemd (Burger-Veltmeijer et al., 2018; Maddocks, 2018; Neihart, 2008). Dit houdt in dat er gekeken wordt naar grote verschillen binnen het intelligentieprofiel en toetsscores van de betreffende leerling zonder deze te vergelijken met een normgroep (Maddocks, 2018). In de praktijk zou er ook gestreefd kunnen worden naar een combinatie van de intra- en inter-individuele benadering (Maddocks, 2018).

Een ander model voor het signaleren en identificeren van dubbel bijzondere kinderen is 'Response to Intervention' (RtI). Bij RtI worden instructies en interventies gebaseerd op de behoefte van de leerling waarbij vooruitgang regelmatig in kaart wordt gebracht om beslissingen te nemen over instructies of doelen voor het kind (Pereles et al., 2009). Uitgangspunt bij RtI is dat elk kind kan leren, ongeacht welke classificatie of problematiek dan ook. Binnen dit model is ruimte voor de grote variatie aan eigenschappen en problematiek tussen kinderen wat het toepasbaar maakt op de doelgroep dubbel bijzondere kinderen. Dit model is met name sterk vanwege de vroege signalering van mogelijke risicokinderen en de intensieve samenwerking tussen professionals en de omgeving van het kind (McCallum et al., 2013; Pereles et al., 2009). De werkzame elementen maken RtI toepasbaar voor de vroegtijdige signalering en identificatie van de doelgroep dubbel bijzondere kinderen (Crepeau-Hobson-Bianco, 2011; Neihart, 2008).

In de praktijk lijkt het erop neer te komen dat er met name gewerkt wordt met niet-specifieke gestandaardiseerde test scores bij het vaststellen van dubbele bijzonderheid, blijkt uit onderzoek (Neihart, 2008; Piske et al., 2022). Er wordt gewerkt met instrumenten die niet specifiek voor dubbel bijzondere kinderen zijn ontwikkeld (Trail, 2022). Veel studies laten echter zien dat deze manier van identificatie zeer ineffectief is omdat de interactie van beide bijzonderheden niet mee wordt genomen (Fletcher et al. 2005; McCoach et al., 2001). Er wordt aangeraden in elk geval meerdere metingen afkomstig uit meerdere periodes te gebruiken wanneer gewerkt wordt met test scores (Morrison & Rizza, 2007; Osborne & Byrnes, 1990). Het is van belang te streven naar een multidimensionale benadering waarbij informatie uit verschillende bronnen worden betrokken (Morrison & Rizza, 2007).

Huidig onderzoek

Er is duidelijk geworden dat er nog geen duidelijke criteria zijn voor de identificatie van dubbel bijzondere kinderen terwijl adequate identificatie van groot belang is voor het welzijn van deze doelgroep. In de praktijk blijkt het er door gebrek aan deze criteria op neer te komen dat een individuele benadering door een expert essentieel is (Burger-Veltmeijer et al., 2018). Onderwijsprofessionals zoals de leerkracht en orthopedagoog spelen een belangrijke rol bij de signalering en identificatie omdat zij vaak als eerste in aanraking komen met het dubbel bijzondere kind waardoor het belangrijk is dat zij problemen vroegtijdig kunnen herkennen en niet eenzijdig toeschrijven aan hoogbegaafdheid of andere problematiek. Er is nog weinig onderzoek gedaan naar de

Nederlandse onderwijspraktijk als het gaat om dubbel bijzondere kinderen, de noodzakelijke kennis die professionals hebben over deze doelgroep en de manier waarop de identificatie van deze kinderen wordt benaderd (Burger-Veltmeijer et al., 2018). Daarom wordt in dit onderzoek de volgende onderzoeksvraag beantwoord: Op welke manier vindt signalering en identificatie van dubbel bijzondere kinderen in de onderwijspraktijk plaats?

De onderzoeksvraag zal beantwoord worden aan de hand van de volgende deelvragen:

1. Op basis van welke kenmerken worden dubbel bijzondere kinderen gesignaleerd en geïdentificeerd?
2. Op welke manier worden kenmerken van een kind geïnterpreteerd bij de signalering en identificatie van dubbel bijzondere kinderen?
3. In hoeverre is er op schoolniveau, op het niveau van de scholengemeenschap of op het niveau van het samenwerkingsverband sprake van richtlijnen of beleid voor de signalering en identificatie van dubbel bijzondere kinderen?
4. Waar lopen onderwijsprofessionals tegenaan bij het signaleren en identificeren van dubbel bijzondere kinderen?

Methode

Om te onderzoeken op welke manier dubbel bijzondere kinderen worden gesignaleerd en geïdentificeerd is er een kwalitatief onderzoek uitgevoerd. Door middel van semi-gestructureerde interviews is bij professionals in kaart gebracht op welke manier bij hen op school dubbele bijzonderheid wordt gesignaleerd en geïdentificeerd. Aan de hand van kwalitatief onderzoek kunnen nieuwe ideeën over de signalering en identificatie van deze doelgroep ontwikkeld worden (Baarda, 2014). Er is gekozen voor semi-gestructureerde interviews zodat er ruimte is voor de interviewer om door te vragen op de antwoorden van de professionals waardoor diepgaande data kan ontstaan (Flick, 2018).

Participanten en steekproef

De onderzoekspopulatie in dit onderzoek waren leerkrachten, intern begeleiders en orthopedagogen die werkzaam zijn in het basisonderwijs in Nederland. De participanten zijn geworven door middel van een doelgerichte steekproef. Er werd gestreefd naar zoveel mogelijk variatie op de volgende kenmerken: type school, functie, geslacht en jaren ervaring. De participant moest ten tijde van het interview bij voorkeur minimaal één schooljaar werkzaam zijn op de huidige werkplek. Dit criterium is uiteindelijk flexibel gehanteerd, twee participanten waren ongeveer 10 maanden werkzaam op hun huidige werkplek. De onderzoeker heeft samen met deze participanten vooraf een inschatting gemaakt of deelname van toegevoegde waarde zou zijn voor het onderzoek. Er zijn geen eisen gesteld aan de ervaring die de participant had met dubbele bijzonderheid omdat huidig onderzoek een verkennend karakter heeft. Omdat is gestreefd naar zo breed mogelijke resultaten van

verschillende scholen, is ervoor gekozen maximaal drie professionals van dezelfde school deel te laten nemen aan het onderzoek.

Er zijn dertien interviews afgenomen waarbij informatie is verzameld van 15 participerende professionals. Een overzicht van de kenmerken van de participanten staat hieronder weergegeven in Tabel 1. De meeste participanten waren werkzaam in de functie van leerkracht. Daarnaast was de grootste groep participanten werkzaam in het reguliere onderwijs. Meerdere participanten hadden een dubbele functie of waren werkzaam op meerdere typen onderwijs. Er waren 5 participanten met minder dan vijf jaar werkervaring in het onderwijs, de overige 10 participanten hadden meer dan vijf jaar werkervaring. Daarnaast hebben 7 participanten een opleiding gevolgd tot hoogbegaafdheidsspecialist. Participanten hadden uiteenlopende ervaring met dubbele bijzonderheid. Bij sommige participanten was hun ervaring beperkt tot één specifiek kind, andere participanten hadden ervaring met tientallen dubbel bijzondere kinderen.

Tabel 1*Kenmerken participanten*

Participanten	Functie	Type onderwijs	Jaar ervaring	Bijzonderheden
1	Leerkracht	Regulier onderwijs	0-5	-
2	Leerkracht	Regulier onderwijs	>5	HB coördinator
3	Leerkracht en orthopedagoog	Regulier onderwijs	0-5	-
4	Orthopedagoog	SO cluster 4	>5	Achtergrond in dyslexiezorg
5	Orthopedagoog	Regulier onderwijs en voorziening dubbel bijzonder	>5	-
6	Leerkracht	Regulier onderwijs	0-5	-
7	Orthopedagoog en IB'er	Regulier onderwijs	0-5	-
8	IB'er	SO cluster 4	>5	HB specialist, achtergrond Leonardo onderwijs
9	Leerkracht	Voorziening dubbel bijzonder	>5	HB specialist
10	Leerkracht en orthopedagoog	Voorziening dubbel bijzonder	0-5	-
11	IB'er	Leonardo en voorziening dubbel bijzonder	>5	HB specialist
12	Orthopedagoog	Regulier onderwijs	>5	HB specialist
13	Leerkracht	Leonardo en voorziening dubbel bijzonder	>5	HB specialist
14	Leerkracht	Leonardo	>5	HB specialist
15	Leerkracht	Regulier onderwijs	>5	Specialist hoogbegaafdheid en dubbele bijzonderheid

Procedure

De professionals zijn geworven via e-mail of persoonlijk contact. Binnen het eigen netwerk van de onderzoeker is gezocht naar professionals vanuit verschillende typen onderwijs: regulier

onderwijs, SO cluster 4, Leonardo onderwijs en aparte onderwijsvoorzieningen voor dubbel bijzondere kinderen. Na afloop van ieder interview werd de professional gevraagd of hij of zij nog mensen met bepaalde kenmerken uit het netwerk kon benaderen om mee te doen. Het grootste deel van de professionals is op deze laatste manier benaderd. Professionals werden door middel van een informatiebrief geïnformeerd over het doel van het onderzoek, hun rechten en de vertrouwelijkheid van de gegevens (Bijlage 1). Voorafgaand aan ieder interview is schriftelijke toestemming gevraagd aan iedere professional voor het maken van een geluidsopname en het gebruik van de data voor dit onderzoek (Bijlage 2).

De interviews werden individueel afgenomen in de periode juni tot en met september 2023. Gemiddeld duurden de interviews 52 minuten (range 33 tot 76 minuten). Er is twee keer gekozen voor een duo interview in het geval dat twee leerkrachten werkzaam waren op dezelfde school (professionals 9/10 en 13/14). Hier is voor gekozen zodat de leerkrachten elkaar konden aanvullen. Twee interviews hebben plaatsgevonden bij de professional thuis, één interview op een openbare locatie en de overige interviews zijn afgenomen op de werkplek van de professional. Na ieder interview werden de opnames beveiligd opgeslagen en de audio-opname werd verwijderd van de opname apparatuur. De audio-opnames van de interviews zijn allereerst door de onderzoeker getranscribeerd. Hierbij zijn eventueel herleidbare gegeven gepseudonimiseerd. Voor dit onderzoek is toestemming gegeven door De Ethische Commissie PedON van de Faculteit Gedrags- en Maatschappijwetenschappen van de Rijksuniversiteit Groningen.

Interviewschema

Het interviewschema wat binnen dit onderzoek is gebruikt, is ontworpen zoals beschreven door Emans (2002). Hierbij gaat de onderzoeker van theoretische variabelen, naar ruwe variabelen tot uiteindelijk interviewvragen (Emans, 2002). Het interviewschema is opgenomen in bijlage 3. Ieder interview is gestart met een introductie waarbij is uitgelegd wat in huidig onderzoek wordt verstaan onder de term 'dubbele bijzonderheid'. Vervolgens werd de achtergrond van de professional en diens werkplek in kaart gebracht door een aantal basisvragen, bijvoorbeeld over de opleiding en werkervaring van de professional.

Vervolgens is aan de hand van verschillende thema's bij professionals relevante informatie uitgevraagd met betrekking tot de onderzoeksvragen. Zo zijn de interviews gestart met het thema 'kenmerken' om bij professionals uit te vragen op basis van welke kenmerken zij dubbele bijzonderheid signaleren en identificeren. Er is specifiek gevraagd of professionals naar leerresultaten, het IQ en sociale kenmerken kijken. Ook is aan bod gekomen op welke manier zij deze kenmerken interpreteren. Daarnaast is gevraagd in hoeverre professionals bekend zijn met beleid over de signalering en identificatie van dubbele bijzonderheid binnen het thema 'beleid'. Tot slot is professionals gevraagd in hoeverre zij zichzelf in staat vinden dubbele bijzonderheid te signaleren en identificeren bij het thema 'competentiebeleving' om ook de knelpunten die hierbij worden ervaren in kaart te brengen. Er is specifiek gevraagd of professionals de volgende drie knelpunten die in de

literatuur naar voren zijn gekomen herkennen: onvoldoende professionele kennis, eenzijdige deskundigheid en overlappende kenmerken.

Analyse

Er is een analyse aan de hand van thema's uitgevoerd om de onderzoeksvragen te beantwoorden door te voorzien in een rijke beschrijving van de data (Flick, 2018). De thema's zijn gekoppeld aan de interviews (gecodeerd) door gebruik te maken van het programma ATLAS.ti. Allereerst werden de interviews getranscribeerd en herhaaldelijk gelezen door de onderzoeker, waarna initiële codes zijn toegekend. Dit is gedaan bij de eerste vier interviews. Op basis van deze initiële codes konden thema's geformuleerd worden om de informatie overzichtelijk weer te geven (Braun & Clarke, 2006). De thema's uit de literatuur zijn hierbij als startpunt gebruikt voor deductieve codering. In de volgende stap werden de mogelijke thema's aan elkaar gekoppeld of juist gesplitst om de informatie zo volledig mogelijk weer te kunnen geven. In de interviews kwamen ook onderwerpen naar voren die vooraf niet in de literatuur werden gevonden waarna de codeboom door middel van inductief coderen is aangevuld. Er is daarom sprake geweest van een iteratief proces, gegevens zijn continu kritisch bekeken en zo nodig bijgesteld om de meest belangrijke informatie te krijgen en de thema's uit te diepen (Flick, 2018). De codeboom staat in bijlage 4.

Er zijn uiteindelijk acht verschillende thema's gevormd om de onderzoeksvragen te beantwoorden. De negen thema's zijn: cognitieve en didactische kenmerken van dubbele bijzonderheid; sociale en gedragsmatige kenmerken van dubbele bijzonderheid; specificiteit van de kenmerken; onderzoeksmiddelen; samenwerking; aandacht binnen de school; beleid; en knelpunten. De thema's worden toegelicht in Tabel 2.

Tabel 2*Toelichting thema's*

Thema	Toelichting
<i>Cognitieve kenmerken en leerstijl bij dubbele bijzonderheid</i>	Data die cognitieve kenmerken en leerstijl weergeven aan de hand waarvan dubbel bijzondere kinderen worden herkend en de manier waarop leerresultaten en intelligentiescores worden geïnterpreteerd.
<i>Sociale en gedragsmatige kenmerken van dubbele bijzonderheid</i>	Data die sociale en gedragsmatige kenmerken van dubbel bijzondere kinderen beschrijft aan de hand waarvan dubbel bijzondere kinderen worden herkend.
<i>Specificiteit van de kenmerken</i>	Data die beschrijft in welke mate de kenmerken waar de professional aan denkt bij dubbele bijzonderheid specifiek van toepassing zijn op dubbele bijzonderheid.
<i>Onderzoeksmiddelen</i>	Data die onderzoeksmiddelen beschrijft die ingezet worden op het moment dat er dubbele bijzonderheid wordt vermoed bij een leerling en de manier waarop deze middelen worden toegepast.
<i>Samenwerking</i>	Data die samenwerkingspartners beschrijft waarmee de professional samenwerkt op het moment dat er een vermoeden is van dubbele bijzonderheid.
<i>Professionele kennis en vaardigheden</i>	Data die beschrijft welke professionele kennis de professional inzet bij het herkennen van dubbel bijzondere kinderen en die hiaten in deze kennis beschrijft.
<i>Beleid</i>	Data die beschrijft in welke mate er beleid is binnen de school, scholenvereniging of het samenwerkingsverband waarvoor de professional werkzaam is en data die de behoefte van de professional aan beleid voor dubbele bijzonderheid weergeeft.
<i>Knelpunten</i>	Data die beschrijft welke knelpunten professionals ervaren bij het signaleren en identificeren van dubbele bijzonderheid.

Resultaten

Hierna zullen de resultaten besproken worden per thema. Hierbij is de volgorde van thema's aangehouden zoals deze ook in het interviewschema en bij de deelvragen zijn gehanteerd.

Cognitieve kenmerken en leerstijl bij dubbele bijzonderheid

In de interviews kwamen bij alle professionals cognitieve kenmerken en aspecten van de leerstijl naar voren die een rol spelen bij de signalering en identificatie van dubbele bijzonderheid. De cognitieve kenmerken en de leerstijl van dubbel bijzondere kinderen die genoemd zijn door professionals zijn weergegeven in tabel 3.

Tabel 3

Cognitieve kenmerken en leerstijl bij dubbele bijzonderheid volgens professionals.

Kenmerk	Aantal professionals
Leerresultaten	
- Hoge scores	2
- Lage scores	7
- Groot verschil	5
- Niet van belang	1
Intelligentie	
- Wel van belang	2
- Niet van belang	13
Manier van leren (moeite met aanleren van strategieën, automatiseren en herhaling)	14
Onderpresteren	11
Uitdaging nodig hebben/vervelen	4
Sterk geheugen	2
Lage motivatie	1

Er wordt door veertien professionals op uiteenlopende manieren gekeken naar de **leerresultaten** van het kind bij de signalering en identificatie van dubbele bijzonderheid. Twee professionals zien hoge scores als signaal voor dubbele bijzonderheid terwijl vijf andere professionals juist letten op grote verschillen tussen scores bij verschillende vakken. Het gaat dan soms ook om het '*verschil tussen wat een kind uitstraalt*' en de leerresultaten (professional 5). Daarentegen geven vier professionals aan dat de leerresultaten voor hen niet leidend zijn, ze vinden andere informatie interessanter dan schoolprestaties en proberen '*aan scores voorbij te kijken*' (professional 8).

Daarnaast geven enkele professionals aan dat leerresultaten voor hen met name van belang zijn bij het vaststellen van leerproblematiek als tweede bijzonderheid.

De manier waarop professionals **leerresultaten interpreteren** varieert. Professional 2 benoemt dat leerresultaten met name op het niveau van de groep worden geïnterpreteerd. Daarentegen interpreteren twee professionals leerresultaten uitsluitend vanuit het individuele niveau, zonder een vergelijking te maken de groep of andere gemiddeldes. De andere twaalf professionals interpreteren leerresultaten zowel op groepsniveau als op individueel niveau. Hierbij starten ze doorgaans met analyse op groepsniveau, gevolgd door een analyse op individueel niveau. Professional 14 zegt: *“Ik denk dat in eerste instantie gekeken wordt of een kind uitvalt ten opzichte van de groep, maar vervolgens wordt er inderdaad wel individueel naar het kind gekeken”*. Deze combinatie is volgens elf professionals essentieel om onderpresteerders op te sporen. **Onderpresteren** wordt namelijk gezien als *‘ontzettend groot signaal’* van dubbele bijzonderheid (professional 9).

Het intelligentieprofiel van een kind wordt door dertien professionals niet als doorslaggevend gezien bij de signalering en identificatie van dubbele bijzonderheid. Hoewel er volgens hen duidelijk sprake moet zijn van een **hoge intelligentie**, wordt de harde grens van 130 niet strikt gehandhaafd. *“Als we dat criterium zouden hanteren zouden we tien van onze zestien leerlingen weg kunnen doen”* (Professional 9). Voor sommige professionals heeft het intelligentieprofiel vooral een beeldvormende functie en zijn de exacte scores minder relevant. *“Het is meer soms een bevestiging van dingen die je vermoedt.”* (Professional 15). Professionals benoemen de **betrouwbaarheid** van intelligentieonderzoek in twijfel te trekken vanwege het risico op onderpresteren. Het intelligentieprofiel van dubbel bijzondere kinderen kan namelijk erg disharmonisch zijn waardoor de totale intelligentie een onderschatting is van de daadwerkelijke capaciteiten van een kind. Daarom wordt door sommige professionals ook naar de indexscores gekeken.

Er zijn ook kenmerken in de manier van leren waar de professionals naar kijken. Sommige professionals signaleren dubbel bijzondere kinderen doordat deze kinderen **makkelijk meekomen** en *‘instructies snel oppikken’* (professional 12). Anderen zien juist dat ze de neiging hebben op hun **eigen manier** te leren waardoor ze bijvoorbeeld kunnen weigeren mee te doen met klassikale instructies. Zo komt bijvoorbeeld ook *‘moeite met herhaling’* naar voren als signaal van dubbele bijzonderheid wat voor problemen kan zorgen (professional 9). Volgens professional 9 is herhaling bij hoogbegaafde kinderen vaak overbodig, waardoor dit veel weerstand op kan roepen. Dit is zichtbaar doordat kinderen boos worden, of juist *‘helemaal in zichzelf keren’* (professional 10).

Sociale en gedragsmatige kenmerken van dubbele bijzonderheid

Alle professionals benoemen kenmerken en signalen binnen het sociale en gedragsmatige domein die bij hen kunnen zorgen voor een vermoeden van dubbele bijzonderheid. De kenmerken die door professionals werden genoemd staan weergegeven in Tabel 4.

Tabel 4

Sociale en gedragsmatige kenmerken van dubbele bijzonderheid volgens professionals,

Kenmerk	Aantal professionals
Sociale relaties	11
Executieve functies	10
Situatiegebondenheid	8
Zijnsluit Kieboom	7
Rigiditeit	7
Lager sociaal-emotioneel ontwikkelingsniveau	6
Sociaal wenselijk gedrag	4
Externaliserend gedrag	1
Negatieve ervaringen/trauma	3

In de tabel is te zien dat professionals het meeste kijken naar kenmerken op het gebied van **sociale relaties**. *“Ze gaan allemaal hun eigen weg, hebben hun eigen denkwijze die ze ook zeker meenemen in het sociale aspect”* (Professional 9). Volgens professionals kunnen dubbel bijzondere kinderen moeite hebben met het leggen van sociale contacten omdat ze op een andere manier communiceren met hun omgeving. Volgens professionals komt dat doordat ze *‘op een andere manier denken over dingen’* en *‘ook hele andere interesses’* hebben (respectievelijk professional 3 en 7).

Daarnaast noemden tien professionals (onderdelen van) **de executieve functies** als mogelijk signaal van dubbele bijzonderheid. Volgens professional 9 zijn dubbel bijzondere kinderen niet voldoende uitgedaagd bij de ontwikkeling van hun executieve functies waardoor dit niet evenredig met hun intelligentie is ontwikkeld. Onderdelen van executieve functies die tijdens de interviews naar voren kwamen waren termen als doorzetten, werkhouding, zelfreflectie, concentratie en emotieregulatie. Vier professionals noemden de **emotieregulatie** als belangrijk signaal van dubbele bijzonderheid. *“De volledige emotieregulatie is toch wel, als ik kijk naar alle leerlingen, bij alle leerlingen is er iets verstoord”* (Professional 10).

Een **groot verschil tussen het cognitieve en sociale/emotionele ontwikkelingsniveau** geeft voor zes professionals aanleiding tot een vermoeden van dubbele bijzonderheid. Professional 9 beschrijft: *“Ik heb ook een jongen in de klas die op sociaal-emotioneel vlak zes jaar oud is, maar cognitief zestien. Dan zie je pieken heen en weer als je kijkt naar zijn profiel”*. Echter zie professional 11 deze discrepantie niet altijd, volgens haar zijn dubbel bijzondere kinderen *‘wel vaak wat uitgesproken’* en hebben ze *‘kinderen nodig die bij hen passen’*, maar lopen ze sociaal-emotioneel niet achter. Vier professionals vinden dat **sociaal wenselijk gedrag** een indicatie van dubbele bijzonderheid. *“Dat ze heel makkelijk sociaal wenselijk kunnen zijn omdat ze cognitief weten hoe dat moet.”* (Professional 1).

Veel professionals benoemen de theorie rondom **het zijnsluit** van Kieboom. Dit model definieert persoonlijkheidskenmerken van hoogbegaafdheid (perfectionisme, rechtvaardigheidsgevoel, hoogsensitiviteit en kritische ingesteldheid) en wordt door drie professionals expliciet benoemd. De afzonderlijke kenmerken komen, los van de theorie van het zijnsluit, ook naar voren in de gesprekken met andere professionals. Dubbel bijzondere kinderen hebben volgens professional 10 veel eerlijkheid nodig, wat voortkomt uit hun **sterke rechtvaardigheidsgevoel**: *“Dus als ik zou zeggen dat ik helemaal lekker in mijn vel zit, maar dat is niet zo dan voelen ze dat. Dan heb je ook dat sensitieve meteen, het prikkelgevoelige.”* Professional 11 benoemt een aantal signalen van die **gevoeligheid** die bij haar kunnen zorgen voor een vermoeden van dubbele bijzonderheid: *“Moeite met wisselingen hebben, heel gevoelig voor alles om je heen, prikkelgevoelig, overal op reageren”*. Ook **faalangst**, een aspect van perfectionisme uit het zijnsluit, wordt door zes professionals genoemd.

Acht professionals hechten bij het bekijken van kenmerken op het sociale en gedragsmatige domein belang aan de **situatie** waarin gedrag zich voordoet. Ze kijken bijvoorbeeld of bepaald gedrag toeneemt als een kind zich verveelt. Ook professional 8 geeft hierover een toelichting hoe ze dubbele bijzonderheid probeert te onderscheiden door te kijken naar de situaties waarin gedrag zich voordoet: *“Ik zeg altijd: een hoogbegaafde ASS'er heeft de kenmerken 24/7 en een hoogbegaafde met alleen maar kenmerken van ASS, die dus officieel geen ASS heeft, die heeft dat niet 24/7 maar die heeft het vaak alleen op momenten dat hij zich onveilig of onbegrepen voelt waardoor ze in het autistische gedrag schieten. Maar het is niet altijd aanwezig.”* Het komt er dus op neer dat volgens professionals bij het bekijken van sociale en gedragsmatige kenmerken van dubbele bijzonderheid ook gekeken moet worden naar de context.

Specificiteit van de kenmerken

De professionals werd gevraagd in hoeverre de kenmerken en die ze eerder noemden, voor hen **specifiek** waren voor dubbele bijzonderheid. Hier kwamen geen eenduidige antwoorden naar voren. Voor professional 8 is dubbele bijzonderheid met name een combinatie van kenmerken en komen deze kenmerken niet zozeer anders naar voren. Een aantal professionals geven aan dat vanwege overlappende kenmerken, de eigenschappen van de afzonderlijke bijzonderheden wel aanwezig zijn, maar niet altijd opvallen. Daarnaast stelden twee professionals dat volgens hen specifiek voor dubbele bijzonderheid is dat intelligentie en gedrag elkaar beïnvloeden. Een andere professional merkte op dat *‘de mate waarin de problemen zich voordoen’* (professional 10) specifiek is voor dubbel bijzondere kinderen. Dit kan, volgens professional 15, leiden tot onrealistische verwachtingen aan het kind vanuit de omgeving waardoor identificatieproblemen ontstaan die specifiek zijn voor dubbele bijzonderheid.

Samenwerking en onderzoeksmiddelen

Bij de signalering en identificatie van dubbele bijzonderheid noemen de professionals verschillende samenwerkingspartners en onderzoeksmiddelen die worden ingezet om dit vermoeden te onderzoeken. Professional 5 benadrukt het belang van *‘alle mensen ook om kinderen heen’*. Drie professionals benoemen hierbij de driehoek tussen ouders, school en zorg die hierin van belang is. In

totaal benoemen elf professionals dat de samenwerking met **ouders** volgens hen cruciaal is bij de signalering en identificatie van dubbele bijzonderheid. *“Ouders zien we daarbij niet als expert, maar wel als ervaringsdeskundige.”* (Professional 9). Professional 7 legt uit dat hoe jonger het kind is, hoe belangrijker de informatie van ouders is. Hierbij is kan daarom ook een ontwikkelingsanamnese relevant zijn. Hierbij wordt in kaart gebracht *‘welke ontwikkelingen een kind heeft doorgemaakt in de jaren van schoolgang’* (professional 10).

Binnen de school is er een samenwerking tussen de leerkracht, de intern begeleider, de orthopedagoog, **de plusklasleerkracht en de specialist hoogbegaafdheid** bij de signalering en identificatie van dubbele bijzonderheid. Zij maken gebruik van, onder andere, **intelligentieonderzoek, observaties**, het leerlingvolgsysteem, SIDI-PO en sterke en zwakte heuristiek om een kind goed in beeld te krijgen. Veelal wordt een combinatie van deze onderzoeksmiddelen ingezet om dubbele bijzonderheid te signaleren. Veel leerkrachten gaven aan dat ze bij een vermoeden van dubbele bijzonderheid vaak eerst overleggen met de IB’er tijdens de **groepsbespreking**: *‘dat die eens mee komt kijken in de klas en vervolgens met ouders in gesprek gaat of ze thuis tegen dingen aanlopen.’* (Professional 13). Professional 13 benoemt dat ook de samenwerking met de gedragspecialist van belang kan zijn bij een vermoeden van dubbele bijzonderheid. *“Die komt nog wel eens met dingen dat je denkt, ohja, daar heb ik nog niet aan gedacht.”*

Naast samenwerkingspartners binnen de school kan er bij een vermoeden van dubbele bijzonderheid ook gebruik worden gemaakt van uiteenlopende **externe expertise**. Hierbij gaat het bijvoorbeeld om het laten afnemen van een intelligentieonderzoek door iemand die gespecialiseerd is in hoogbegaafdheid. Daarnaast wordt er samengewerkt met externe partijen die de diagnostiek van de tweede bijzonderheid uitvoeren, zoals onderzoek naar ADHD of ASS. Dit is iets wat door de meeste scholen en schoolbesturen niet intern wordt uitgevoerd. *“De echte diagnostiek, voor dat soort dingen verwijzen we extern. Ook om daar specifieke begeleiding te geven omdat de problematiek vaak breder is.”* (Professional 12).

Professionele kennis en vaardigheden

In de interviews komt naar voren dat acht professionals vinden dat ze over **voldoende professionele kennis** beschikken om dubbele bijzonderheid te signaleren. Van deze acht professionals werkte de meerderheid (5) op het reguliere onderwijs en hadden de meeste (6) de functie van leerkracht. Hierbij gaven drie professionals aan dat ze over voldoende basiskennis beschikken en wel behoefte hebben aan meer verdieping hierin. De overige zeven professionals ervaren hun kennis nog niet als voldoende. Dit komt onder andere doordat ze merken dat er nog te weinig *‘empirisch onderzoek’* (professional 5) beschikbaar is wat toepasbaar is op de Nederlandse onderwijscontext. Dit komt doordat het vakgebied nog erg in ontwikkeling is, waardoor huidige kennis met name *‘practice based’* is (professional 10). Professionals willen hun kennis graag verbeteren voor zowel het herkennen als het begeleiden van dubbel bijzondere kinderen. Acht professionals vinden dat er bij hen

op school meer aandacht zou mogen komen voor de doelgroep dubbel bijzondere kinderen om bewustzijn hierover binnen het team te vergroten, bijvoorbeeld op studiedagen.

Op de vraag of professionals zich **competent** voelen dubbele bijzonderheid te signaleren, antwoorden zeven professionals zich wel, of wel redelijk, competent te voelen. Professionals 3, 5 en 11 benoemen hierbij dat dit volgens hen met name komt door hun ervaring in de praktijk en scholing die ze hierover hebben gevolgd. *“Dat is een stukje ervaring ondertussen. (...) En anders kijken.”* (Professional 11). De overige acht professionals voelen zichzelf onvoldoende competent om dubbel bijzondere kinderen te herkennen. Dit heeft voor professional 12 te maken met het feit dat het gaat om *‘complexe problematiek’* waardoor ze zich niet competent voelt dit in alle gevallen te herkennen. Hierbij komen bijvoorbeeld onderpresteren en maskering voor als fenomenen die dubbele bijzonderheid complex maken volgens professionals. Professional 14 vertelt dat ze gedragsproblemen *‘vrij duidelijk’* ziet, maar dat je bij leerproblemen *‘echt goed moet kijken’*.

Beleid

Aan alle professionals is gevraagd in hoeverre zij bekend zijn met beleid binnen de school, het schoolbestuur of het samenwerkingsverband wat gericht is op dubbele bijzonderheid. Hierbij kwam naar voren dat zes professionals wel bekend zijn met **beleid** gericht op dubbele bijzonderheid en negen professionals niet. *‘Het is er misschien wel, maar ik ben er niet mee bekend’* (professional 3). Twee professionals vertelden dat beleid wat zich richt op dubbele bijzonderheid nog in ontwikkeling is. *‘Ik ben vorig jaar überhaupt begonnen met het schrijven van een beleidsplan voor de meerbegaafde en hoogbegaafde kinderen. Maar daar staat niks in over dubbele bijzonderheid.’* (professional 2). De professionals die zeggen bekend te zijn met beleid over dubbele bijzonderheid zijn onder andere de professionals die werkzaam zijn bij een gespecialiseerde onderwijsvoorziening voor dubbele bijzonderheid. Hierbij gaat het om een aannamebeleid voor toelating op de specifieke onderwijsvoorziening (professionals 5, 9 en 10). Daarnaast merken twee professionals op dat dubbele bijzonderheid in het beleid voor hoogbegaafdheid is weggezet in het onderdeel *‘bijkomende problematiek’* (professional 12).

Een deel van de professionals die geen beleid beschikbaar hebben, zeggen daar ook **geen behoefte aan** te hebben. Vier professionals zeggen dat ze niet denken dat ze op basis van beleid *‘anders zouden handelen dan ze nu doen’* (professional 14). Volgens hen is beleid niet van toegevoegde waarde voor de praktijk: *‘Ik heb soms zoiets van, als we voor al dit soort dingen beleid gaan maken, dan blijf je beleid maken.’* (professional 3). Professionals zeggen ook dat het opstellen van praktisch relevant beleid voor dubbele bijzonderheid complex is doordat het gaat over een zeer uiteenlopende doelgroep: *‘ieder dubbel bijzonder kind heeft andere problematiek.’* (professional 11). Van de professionals die vertellen wel behoefte te hebben aan beleid voor dubbele bijzonderheid geven vier professionals aan dat dit *‘een subsectie zou kunnen zijn van het beleid voor hoogbegaafde leerlingen’* (professional 1).

Knelpunten

Tijdens de interviews hebben professionals een groot aantal knelpunten benoemd die ze ervaren bij het signaleren en identificeren van dubbele bijzonderheid. In Tabel 5 staan de knelpunten weergegeven die door professionals zijn genoemd. Hierbij valt op dat professionals veel dezelfde knelpunten benoemen.

Tabel 5

Knelpunten bij de signalering en identificatie van dubbel bijzondere kinderen volgens professionals.

Knelpunt	Aantal professionals
Eenzijdige deskundigheid	11
Onvoldoende kennis/ervaring	11
Overlappende kenmerken	13
Maskering/compensering/verbloeming	13
Complexiteit van de doelgroep dubbel bijzonder	11
Tijdgebrek/ grote groepen	9
Complexiteit hoogbegaafdheid	6
Misdiagnoses	4
Setting waarin het kind zit	8
Samenwerking	2

Dertien professionals vinden het lastig dubbele bijzonderheid te signaleren door de **overlappende kenmerken** tussen hoogbegaafdheid, ADHD en autisme. Door dit overlap is het *'lastig vast te stellen wat nou wat veroorzaakt'* (professional 2). Door **gebrek aan kennis en ervaring** met dit thema is een eenzijdige benadering gebruikelijk, met regelmatige misdiagnose als gevolg. Volgens professional 9 is juist kennis en ervaring van belang om *'ook die kleine details op te pikken die zo essentieel zijn'* bij het signaleren van dubbele bijzonderheid.

Ook komt in de interviews naar voren dat de **complexiteit** van zowel dubbele bijzonderheid als hoogbegaafdheid door professionals als knelpunt wordt ervaren bij de signalering van dubbele bijzonderheid. *"Wat is hoogbegaafdheid? Daar is niet een eenduidige visie op, dat maakt het ook complex."* (professional 12). Ook benoemen dertien professionals dat dubbel bijzondere kinderen de problemen goed kunnen **verbergen** waardoor dit niet altijd opvalt, wat het lastig maakt dit te signaleren. Professionals beschreven dat dubbel bijzondere kinderen door hun intelligentie in staat zijn om *'gewoon mee te doen met de norm'* (professional 12) en gaan *'spiegelen om niet op te vallen'* (professional 10). Hierdoor is het signaleren van dubbele bijzonderheid volgens professionals *'een hele lastige puzzel'* (professional 4).

Professionals ervaren daarnaast dat het lastig is dubbel bijzondere kinderen te signaleren doordat de klassen groot zijn en er te **weinig tijd** is. Hierdoor *'is het soms heel lastig op het niveau van het individu te kunnen kijken'* (professional 3). Professional 6 voegt hieraan toe dat de relatie met

Met opmerkingen [EM1]: Ik heb hier geprobeerd de knelpunten heel erg met elkaar te verbinden waardoor ik ze kort aan kan stippen. Het zijn zoveel knelpunten dat ik ook niet alles hier in de tekst benoem. De belangrijkste benoem ik uiteraard wel in de resultaten.

het kind daarom van belang is voor snelle signalering. Professional 15 legt daarnaast uit: *“het probleem in het onderwijs is, we willen allemaal te snel.”* Volgens haar is het van belang dat er genoeg tijd wordt genomen voor uitgebreid onderzoek om dubbele bijzonderheid te kunnen signaleren en eenzijdige benaderingen te voorkomen. Dit is nog belangrijker wanneer het gaat om meisjes: *Meisjes autisme is nog veel minder bekend, meisjes HB (hoogbegaafdheid) ziet er denk ik ook anders uit.”* (professional 9).

Conclusie en discussie

Terugkoppeling deelvragen

Deelvraag 1: Op basis van welke kenmerken worden dubbel bijzondere kinderen gesignaleerd en geïdentificeerd?

Professionals gebruiken een combinatie van cognitieve kenmerken, leerstijl en kenmerken op het sociale en gedragsmatige domein bij het signaleren en identificeren van dubbele bijzonderheid. Professionals kijken naar lage leerresultaten, of grote verschillen tussen resultaten bij verschillende vakken en intelligentieonderzoek heeft hierbij vooral een beeldvormende functie. Ook kunnen kenmerken in de manier van leren, de manier waarop het kind sociale relaties aangaat en de executieve functies van het kind van belang zijn bij de signalering en identificatie van dubbele bijzonderheid. Het doel is een uitgebreid beeld te krijgen van het kind, zijn eigenschappen en de situatie waarin bepaald gedrag zich voordoet door een combinatie van onderzoeksmiddelen in te zetten. Deze zijn veelal niet specifiek voor de doelgroep dubbel bijzondere kinderen. Daarnaast zien professionals de twee bijzonderheden vaak als twee losse fenomenen die naast elkaar bestaan en lijkt er weinig oog voor de interactie hiertussen.

Deelvraag 2: Op welke manier worden kenmerken van een kind geïnterpreteerd bij de signalering en identificatie van dubbel bijzondere kinderen?

De leerresultaten worden door professionals zowel op groepsniveau als op individueel niveau geïnterpreteerd. Eerst wordt gekeken welke kinderen opvallen ten opzichte van de groep. Vervolgens wordt individueel gekeken hoe het kind zich ontwikkelt. Intelligentiescores worden door professionals geïnterpreteerd als beeldvormend materiaal wat het beeld over een bepaald kind kan versterken. Voor de meeste professionals is 130 geen harde grens voor hoogbegaafdheid en gaat het om de combinatie van intelligentie met bepaalde eigenschappen. Professionals benoemen dat een disharmonisch intelligentieprofiel vaak voorkomt bij dubbele bijzonderheid, waardoor afzonderlijke indexen voor hen ook van belang kunnen zijn.

Deelvraag 3: In hoeverre is er op schoolniveau, op het niveau van de scholengemeenschap of op het niveau van het samenwerkingsverband sprake van richtlijnen of beleid voor de signalering en identificatie van dubbel bijzondere kinderen?

Slechts een klein deel van de professionals is bekend met beleid op het gebied van dubbele bijzonderheid. Dit gaat om professionals werkzaam op scholen met groepen voor de doelgroep dubbel bijzondere kinderen. Hierbij gaat het met name om aannamebeleid. De professionals die niet bekend

zijn met beleid geven aan hier geen behoefte aan te hebben, ze zouden beleid voor dubbel bijzondere kinderen slechts zien als onderdeel binnen het beleid voor hoogbegaafdheid. Ondanks dat professionals ervaren dat gedegen onderzoek naar dubbele bijzonderheid mist in de praktijk geven ze aan beleid niet relevant te vinden voor de praktijk.

Deelvraag 4: Waar lopen onderwijsprofessionals tegenaan bij het signaleren en identificeren van dubbel bijzondere kinderen?

De helft van de professionals voelt zich niet competent dubbel bijzondere kinderen te signaleren en identificeren. Dit komt met name door een gebrek aan kennis en ervaring. Veel professionals ervaren daarnaast overlappende kenmerken tussen verschillende problematiek als knelpunt, met als gevolg dat dubbele bijzonderheid niet opvalt en gemaskeerd wordt. Tevens benoemen professionals dat de doelgroep dubbel bijzondere kinderen zeer complex is, waardoor weinig kennis is over deze doelgroep met als gevolg dat de problematiek eenzijdig wordt benaderd.

Conclusie

In dit onderzoek is gepoogd de volgende onderzoeksvraag te beantwoorden: Op welke manier vindt de signalering en identificatie van dubbel bijzondere kinderen in de onderwijspraktijk plaats? Uit dit onderzoek is gebleken dat de professionals dubbel bijzondere kinderen signaleren en identificeren door breed te kijken naar hun eigenschappen en leerprestaties, ondersteund door uitgebreid onderzoek, bijvoorbeeld door observaties. Hierbij is het voor professionals cruciaal de context waarin bepaald gedrag zich voordoet mee te nemen en samen te werken met de ouders van een kind en collega's. Ondanks dat beleid niet als praktisch relevant wordt ervaren, belemmert gebrek aan kennis en ervaring de helft van de professionals om dubbele bijzonderheid adequaat te signaleren en identificeren. Het is voor hen lastig dubbele bijzonderheid te signaleren en identificeren vanwege overlappende kenmerken, maskering en eenzijdige benadering.

Discussie

Professionals signaleren en identificeren dubbele bijzonderheid aan de hand van leerresultaten, voornamelijk door hoge leerresultaten of grote variaties tussen de resultaten bij deze kinderen. Om dubbele bijzonderheid te identificeren interpreteren ze de leerresultaten eerst op groepsniveau en vervolgens op individueel niveau. Dit sluit aan bij het de theorie van Maddocks (2018) waarin gesteld wordt dat er gestreefd zou moeten worden naar een combinatie van een inter- en intra individuele benadering van leerresultaten om dubbele bijzonderheid te herkennen. Professionals beginnen vaak met interpretatie op groepsniveau (interindividueel) om opvallende leerlingen te identificeren. Omdat ze zich ervan bewust zijn dat voor dubbel bijzondere kinderen een gemiddelde score ook al reden tot zorg kan zijn, kijken ze vervolgens intra individueel om grote verschillen in resultaten binnen het kind te signaleren. Neihart (2008) benadrukt dat deze combinatie van inter- en intra individuele benadering van leerresultaten als risico met zich mee kan brengen dat ook normale variatie geproblematiseerd wordt. Bovendien is dit een tijdrovende manier van interpreteren die daarom mogelijk niet altijd praktisch uitvoerbaar zou kunnen zijn.

Bij professionals ontstaan zelden vermoedens van dubbele bijzonderheid op basis van de intelligentie van een kind. Dit wordt door hen met name gezien als bevestiging van het bestaande beeld. Niet alle dubbel bijzondere kinderen kunnen vanwege hun tweede bijzonderheid een score van minimaal 130 behalen op een intelligentie onderzoek, zoals ook beschreven door Morrison & Rizza (2007). Daarnaast benoemen een aantal professionals dat het cognitieve profiel van een dubbel bijzonder kind sterk disharmonisch kan zijn. Sommige professionals zeggen daarom meer waarde te hechten aan specifieke indexscores, zoals visueel ruimtelijk inzicht, en minder aan andere indexen, zoals geheugen en verwerkingssnelheid. Hierdoor kan de interpretatie van intelligentiegegevens variëren, afhankelijk van de professional. Dit is zorgelijk, omdat een kind hierdoor afhankelijk wordt van deze interpretatie.

Opvallend is dat professionals een laag zelfbeeld weinig noemen als signaal voor dubbele bijzonderheid, maar faalangst wel duidelijk naar voren is gekomen. Dit kan er mogelijk op duiden dat onderwijsprofessionals te weinig oog hebben voor de subjectieve belevingen van een kind en mogelijk te veel vanuit hun onderwijsbril naar de situatie kijken. Hierdoor ontstaat het risico dat de dubbel bijzondere leerling zich niet gezien voelt door professionals, terwijl dit van essentieel belang is voor het welzijn en de ontwikkeling van deze kinderen (Baum et al., 2014).

Slechts bij een kleine groep professionals is binnen hun school, schoolbestuur of samenwerkingsverband sprake van beleid voor dubbele bijzonderheid. De meeste waren hier niet mee bekend, en vertelden hier ook geen behoefte aan te hebben omdat dit voor hen geen praktische waarde heeft. Dit is tegenstrijdig aan het artikel van Burger-Veltmeijer et al. (2018) waarin gesteld wordt dat er behoefte is aan beleid voor dubbele bijzonderheid. Daarnaast valt op dat professionals aangeven wél behoefte te hebben aan meer kennis en onderzoek over het signaleren en onderwijzen van dubbel bijzondere kinderen, maar geen praktische relevantie zien voor beleid met betrekking tot dit onderwerp.

Professionals benoemen in dit onderzoek veel knelpunten waardoor het voor hen lastig is dubbele bijzonderheid te herkennen. Professionals ervaren moeilijkheden dubbele bijzonderheid te herkennen vanwege de overlappende kenmerken tussen hoogbegaafdheid, ADHD en ASS wat leidt een eenzijdige benadering van deze problematiek. Ze herkennen deze eenzijdige benadering eerder bij andere organisaties dan zichzelf of hun eigen school. Deze knelpunten, overlappende kenmerken en eenzijdige deskundigheid, komen in literatuur ook duidelijk naar voren (Foley- Nicpon et al., 2011; Piske et al., 2022; Reis et al., 2014). Hierbij kan wel de kanttekening worden geplaatst dat hier door de onderzoeker duidelijk op is gestuurd tijdens het interview door hier rechtstreeks naar te vragen. Met name eenzijdige deskundigheid was iets waar professionals vaak niet zelf mee kwamen als knelpunt wat zij ervoeren.

In huidig onderzoek blijkt dat de helft van de professionals van mening is over voldoende kennis en ervaring te beschikken om dubbele bijzonderheid te signaleren en identificeren. Opvallend hierbij is dat dit met name geldt voor professionals werkzaam op binnen het regulier basisonderwijs en

professionals met de functie leerkracht. Dit staat echter haaks op eerder onderzoek van Foley-Niepon et al (2013) die vonden dat veel leerkrachten niet bekend zijn met dubbele bijzonderheid, wat hun kennis over deze doelgroep beperkt. Onderwijsprofessionals werkzaam bij gespecialiseerde onderwijsvoorzieningen voor dubbel bijzondere kinderen geven aan dat ze zich minder bekwaam voelen dubbele bijzonderheid te herkennen en hun kennis hierover graag zouden willen uitbreiden. Het lijkt erop dat de professionals op de gespecialiseerde onderwijsvoorzieningen, door de dagelijkse interactie met deze doelgroep, de complexiteit van dubbele bijzonderheid meer ervaren. Zij ervaren mogelijk vaker dat hun kennis tekortschiet dan collega's in het reguliere basisonderwijs, waar mogelijk een eenzijdige benadering wordt toegepast. Dit maakt nog meer duidelijk hoe belangrijk het is dat juist in het reguliere basisonderwijs meer kennis komt over de doelgroep dubbele bijzonderheid. Professionals lijken namelijk de complexiteit van de problematiek te onderschatten.

Professionals benoemen ook dat zowel hoogbegaafdheid als dubbele bijzonderheid complexe begrippen zijn waarvan evenmin een eenduidige definitie bestaat. Dit sluit aan bij Doolaard & Oudbier (2010) die stellen dat een definitie van hoogbegaafdheid lastig vast te stellen is omdat het een dynamisch concept betreft. Dit heeft invloed op de definitie van dubbele bijzonderheid waarvan hoogbegaafdheid een onderdeel is. Ook benoemen professionals dat het voor hen lastig is dubbele bijzonderheid te signaleren en identificeren vanwege de hoge werkdruk, ze hebben grote klassen waardoor ze niet de tijd kunnen nemen die nodig is voor goed onderzoek naar dubbele bijzonderheid. Dit knelpunt komt in de literatuur niet naar voren en lijkt met name gebaseerd te zijn op de praktijk.

Sterke punten en limitaties

Het uitgevoerde onderzoek had verschillende sterke punten en limitaties. Er is gebruik gemaakt van één interviewleidraad voor zowel leerkrachten, IB'ers als orthopedagogen waardoor niet alle vragen betrekking hadden op de betreffende onderwijsprofessional. Daarom heeft de onderzoeker zo nu en dan vragen geherformuleerd, of overgeslagen omdat deze niet relevant waren. Mogelijk is hierdoor relevante informatie verloren gegaan doordat deze niet zijn uitgevraagd. Daarnaast is er in het interviewleidraad voor gekozen vrij rechtstreeks de ervaring van de professional met bepaalde aspecten die naar voren kwamen in de literatuur uit te vragen, zoals de knelpunten eenzijdige deskundigheid en overlappende kenmerken. Er is voor gekozen eerst algemene inleidende vragen te stellen om de professional zelf de kans te geven zelf met deze onderwerpen te komen, daarna zijn deze onderwerpen door de onderzoeker naar voren gebracht tijdens het interview. Hoewel dit een vergelijking tussen data en literatuur mogelijk maakte, kan het zijn dat de onderzoeker hierdoor de resultaten heeft beïnvloed. In vervolgonderzoek zouden de vragen daarom meer open gesteld kunnen worden om te kijken welke punten professionals echt zelf benoemen zonder sturing van de onderzoeker.

Voorafgaand aan de uitvoering van huidig onderzoek werd gestreefd naar 8 tot 12 professionals met diverse achtergronden. Uiteindelijk is data verzameld bij 15 professionals die werkzaam zijn in verschillende typen onderwijs met diverse functies. Dit is dan ook een sterk punt van

dit onderzoek wat heeft gezorgd voor een brede kijk vanuit de praktijk op het onderwerp van onderzoek. Door deze variatie binnen de professionals is ook een limitatie ontstaan, namelijk dat de ervaringen die participanten hebben met dubbele bijzonderheid zeer uiteenlopend zijn. Een aantal professionals had ervaring met slechts één dubbel bijzonder kind, terwijl dit bij andere professionals om tientallen kinderen ging. Dit was ook terug te zien in de resultaten van het onderzoek. Daarin bleek dat professionals met veel ervaring een meer uitgesproken visie hadden op dubbele bijzonderheid en hoe ze dit konden signaleren. Hierdoor is de informatie die verkregen is via deze meer ervaren professionals mogelijk meer naar voren gekomen in het resultaten hoofdstuk en de conclusie van huidig onderzoek. In vervolgonderzoek zou hiervoor een duidelijkere lijn gekozen kunnen worden waarin bijvoorbeeld de focus ligt op uitsluitend onderwijsprofessionals in het reguliere onderwijs, of juist gespecialiseerde onderwijsvoorzieningen. Hierdoor zal de kennis en ervaring van professionals meer overeenkomen waardoor duidelijkere conclusies getrokken kunnen worden over de groep professionals als geheel.

Daarnaast is in huidig onderzoek gekozen om de signalering en identificatie van dubbele bijzonderheid vanuit het perspectief van het onderwijs te benaderen. Scholen bleken hierbij met name een signalerende functie te hebben. Binnen het onderwijs wordt wel intelligentie onderzoek gedaan en onderzoek naar leerproblemen. Echter verwijzen scholen leerlingen veelal door naar kinder- en jeugdpsychiatrie voor onderzoek naar bijvoorbeeld ADHD of ASS. Op welke manier hier gekeken wordt naar de identificatie van dubbele bijzonderheid is in huidig onderzoek niet naar voren gekomen. Dit is daarom mogelijk een limitatie van huidig onderzoek. Hier zou daarom in vervolgonderzoek aandacht aan kunnen worden besteed.

Er is in huidig onderzoek beoogd de interviews individueel af te nemen. Dit is in 11 gevallen ook gebeurd, wat een sterk punt is. Gedurende het wervingsproces van professionals kwamen echter aanmeldingen van meerdere leerkrachten van dezelfde school. Daarom is tweemaal voor gekozen een interview met twee professionals tegelijk te realiseren. Dit heeft kunnen zorgen voor meer diepgang tijdens de interviews doordat professionals in de gelegenheid waren elkaar aan te vullen. Mogelijke limitatie van deze wijze van interviewen is dat professionals zich mogelijk niet vrij gevoeld hebben open te vertellen over persoonlijke verhalen in het bijzijn van een collega.

Aanbevelingen en praktische implicaties

In huidig onderzoek is gebleken dat het van belang is breed onderzoek te kunnen doen om dubbele bijzonderheid te kunnen signaleren en identificeren. Er moet aandacht zijn voor de kleine details in de puzzel van problematiek bij het dubbel bijzondere kind. Om in de praktijk aandacht te hebben voor deze details is veel tijd nodig en kennis van dubbele bijzonderheid, wat mogelijk een probleem zou kunnen vormen. Daarnaast kunnen gebrek aan kennis en tijd ook in huidige situatie het probleem zijn waarom dubbel bijzondere kinderen niet worden herkend. In huidig onderzoek is gebleken dat het gros van de professionals beide bijzonderheden waarvan sprake is bij dubbele bijzonderheden met name zien als losstaande fenomenen. Er is te weinig oog voor de interactie die

beide bijzonderheden hebben met elkaar. Het is daarom van belang te kijken in welke mate het realistisch is in huidige setting om dubbel bijzondere kinderen adequaat te signaleren en identificeren. Mogelijk vraagt adequate signalering en identificatie om fundamentele veranderingen binnen het onderwijs om ervoor te zorgen dat deze kinderen uiteindelijk onderwijsaanbod kunnen krijgen wat aansluit bij hun behoeften en talenten. Alleen hierdoor kan hun potentieel worden benut en zullen ze niet langer tussen wal en schip dreigen te vallen

Naar aanleiding van huidig onderzoek kunnen verschillende aanbevelingen gedaan worden voor vervolgonderzoek. Huidig onderzoek heeft zich gericht op het basisonderwijs. Verschillende professionals benoemen echter dat het basisonderwijs voorloopt op het voortgezet onderwijs als het gaat om het signaleren en diagnosticeren van dubbele bijzonderheid. Daarom zou bij een vervolgonderzoek ook het voortgezet onderwijs betrokken kunnen worden. Vaak hebben kinderen hier meerdere docenten en kennen de docenten de leerlingen hierdoor minder goed. Dit heeft mogelijk zijn weerslag op de manier waarop signalering en diagnostisering plaatsvindt.

Tot slot zou vervolgonderzoek zich specifiek kunnen richten op de herkenning van dubbele bijzonderheid bij meisjes. Geslacht kan namelijk zeker een rol spelen bij de signalering en diagnosticering van de bijzonderheden los van elkaar (Mullet & Rinn, 2015). Mogelijk valt dubbele bijzonderheid bij jongens meer op omdat het vaker gaat om externaliserende problematiek. Bij meisjes gaat het vaker om internaliserende problematiek waar de omgeving minder hinder van ondervindt. Daarnaast kunnen meisjes deze problemen goed verbergen. Er is nog geen specifiek onderzoek gedaan naar dubbele bijzonderheid wat zich specifiek richt op het signaleren en diagnosticeren van deze bijzonderheden bij meisjes waardoor dit een waardevolle bijdrage op zou kunnen leveren in het wetenschappelijke kennisveld.

Kortom, is er in deze masterthesis een start gemaakt met het exploreren van de manier waarop dubbel bijzondere kinderen in het basisonderwijs worden gesignaleerd en geïdentificeerd. Hierin is naar voren gekomen dat met name breed gekeken moet worden en dat de situatie waarin gedrag zich voordoet van belang kan zijn. Professionals hebben moeite dubbel bijzondere kinderen juist te signaleren doordat er veel overlap bestaat tussen de kenmerken van hoogbegaafdheid, ASS en ADHD. In vervolgonderzoek kan dit breder bekeken worden door het voortgezet onderwijs en kinder- en jeugdpsychiatrie te betrekken. Het is van belang dat er in het onderwijs meer ruimte komt voor professionele kennis op het gebied van dubbele bijzonderheid.

Literatuurlijst

- Baarda, D. B., & De Goede, M. P. M. (2006). Basisboek methoden en technieken. *Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*.
- Baum, S. M., Schader, R. M., & Hébert, T. P. (2014). Through a different lens: *Reflecting on a strengths-based, talent-focused approach for twice exceptional learners*. *Gifted Child Quarterly*, 58(4), 311–327.
- Beckmann, E. & Minnaert, A., (2018). *Non-cognitive characteristics of gifted students with learning disabilities: an in-depth systematic review*. *Front. Psychol.* 9:504. Doi: 10.3389/fpsyg.2018.00504
- Brody, L. E., & Mills, C. J. (1997). *Gifted children with learning disabilities: a review of the issues*. *Journal of Learning Disabilities*, 30(3), 282–96.
- Burger-Veltmeijer, A. E. J., Kroesbergen, E., Minnaert, A., & Hoogeveen, L. (2018). *Passend onderwijs voor dubbel-bijzondere (hoog) begaafde leerlingen: Fabels en feiten over (het voorkomen van)frustratie van talent*. Radboud University of Nijmegen.
- Burger-Veltmeijer, A. E., & Minnaert, A. E. M. G. (2016). *De waarde van de Sterkte en Zwakte Heuristiek in diagnostiek bij het vermoeden van hoogbegaafdheid*. *Orthopedagogiek: Onderzoek En Praktijk*, 55, 160-174.
- Crepeau-Hobson, F., & Bianco, M. (2011). *Identification of gifted students with learning disabilities in a response-to-intervention era*. *Psychology in the Schools*, 48(2), 102-109.
- Doolaard, S., & Oudbier, M. (2010). *Onderwijsaanbod aan (hoog) begaafde leerlingen in het basisonderwijs*. GION/Rijksuniversiteit Groningen.
- Emans, B. (2002). *Interviewen : theorie, techniek en training* (4e [herz.] dr). Stenfert Kroese.
- Fletcher, J. M., Francis, D. J., Morris, R. D., & Lyon, G. R. (2005). *Evidence-based assessment of learning disabilities in children and adolescents*. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 34(3), 506-522.
- Flick, U. (2018). *An introduction to qualitative research* (6th ed.). SAGE.
- Foley-Nicpon, M. (2021). The social and emotional development of twice-exceptional children. *The social and emotional development of gifted children*, 103-118.

- Foley-Nicpon, M., Allmon, A., Sieck, B., & Stinson, R. D. (2011). *Empirical investigation of twice-exceptionality: Where have we been and where are we going?* *Gifted Child Quarterly*, 55, 3–17.
- Foley-Nicpon, M., Assouline, S. G., & Colangelo, N. (2013). *Twice-exceptional learners: Who needs to know what?* *Gifted Child Quarterly*, 57(3), 169–180.
<https://doi.org/10.1177/0016986213490021>
- Foley-Nicpon, M., Rickels, H., Assouline, S. G., & Richards, A. (2012). *Self-esteem and self-concept among gifted students with ADHD*. *Journal for the Education of the Gifted*, 35, 220.
- Fugate, C. M., Behrens, W. A., & Boswell, C. A. (Eds.). (2021). *Understanding twice-exceptional learners : connecting research to practice (First)*. Routledge. Retrieved 2023, from <https://www.taylorfrancis.com/books/e/9781003239345>.
- Kaufman, S. B. (Ed.). (2018). *Twice exceptional : supporting and educating bright and creative students with learning difficulties*. Oxford University Press.
- Kerr, B. A., (2009). *Encyclopedia of giftedness, creativity, and talent*. (B. A. Kerr, Ed.). Sage Publications.
- Kieboom, T. (2012). Presentatie *Hoogbegaafd? Een wonderkind!* Den Bosch: Conferentie Talent voor Excelleren, KPC Groep, november 2012 ([http:// tinyurl.com/nheuo33](http://tinyurl.com/nheuo33)).
- Kircher-Morris, E. (2022). *Raising twice-exceptional children : a handbook for parents of neurodivergent gifted kids*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003237532>
- Maddocks, D. L. (2018). *The identification of students who are gifted and have a learning disability: A comparison of different diagnostic criteria*. *Gifted Child Quarterly*, 62(2), 175-192.
- Marx, P., & Kok, M. W. D. (2021). Koester hoogbegaafden door ze op tijd te ontdekken. *Huisarts en wetenschap*, 64, 54-56.
- McCallum, R. S., Bell, S. M., Coles, J. T., Miller, K. C., Hopkins, M. B., & Hilton-Prillhart, A. (2013). *A model for screening twice-exceptional students (gifted with learning disabilities) within a response to intervention paradigm*. *Gifted Child Quarterly*, 57(4), 209-222.

- McCoach, D. B., Kehle, T. J., Bray, M. A., & Siegle, D. (2001). *Best practices in the identification of gifted students with learning disabilities*. *Psychology in the Schools*, 38(5), 403–11.
- Mooij, T., Hoogeveen, L., Driessen, G. W. J. M., Hell, J. V., & Verhoeven, E. W. M. (2007). *Succescondities voor onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen*. Eindverslag van drie deelonderzoeken. Radboud Universiteit Nijmegen.
- Morrison, W. F., & Rizza, M. G. (2007). *Creating a toolkit for identifying twice-exceptional students*. *Journal for the Education of the Gifted*, 31(1), 57-76.
- Mullet, D. R., & Rinn, A. N. (2015). *Giftedness and ADHD: Identification, misdiagnosis, and dual diagnosis*. *Roeper Review*, 37(4), 195-207.
- Neihart, M. (2008). *Identifying and providing services to twice exceptional children*. *Handbook of giftedness in children: Psychoeducational theory, research, and best practices*, 115-137.
- Osborne, J. K., & Byrnes, D. A. (1990). *Identifying gifted and talented students in an alternative learning center*. *Gifted Child Quarterly*, 34(4), 143–46.
- Pereles, D. A., Omdal, S., & Baldwin, L. (2009). *Response to intervention and twice-exceptional learners: A promising fit*. *Gifted Child Today*, 32(3), 40-51.
- Pfeiffer, S. I. (2012). *Serving the gifted : evidence-based clinical and psychoeducational practice* (Ser. School-based practice in action). Taylor and Francis.
- Pfeiffer, S. I. (Ed.). (2018). *Handbook of giftedness in children : psychoeducational theory, research, and best practices (2nd ed. 2018)*. Springer International Publishing.
<https://doi.org/10.1007/978-3-319-77004-8>.
- Piske, F. H. R., Collins, K. H., & Arnstein, K. B. (Eds.). (2022). *Critical issues in servicing twice exceptional students : socially, emotionally, and culturally framing learning experiences*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-10378-0>
- Reis, S. M., and Colbert, R. (2004). *Counseling needs of academically talented students with learning disabilities*. *Prof. School Couns.* 8, 156–167. Available online at:
<http://www.jstor.org/stable/42732618>
- Rizza, M. G., & Morrison, W. F. (2007). *Identifying Twice Exceptional Children: A Toolkit for Success*. *Teaching Exceptional Children Plus*, 3(3), n3

Trail, B. A. (2022). *Twice-exceptional gifted children : understanding, teaching, and counseling gifted students (Second)*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003261216>

Bijlage 1: Informatiebrief**rijksuniversiteit
groningen**faculteit gedrags- en
maatschappijwetenschappenpedagogische en
onderwijswetenschappen

Geachte leerkrachten, IB'ers en/of orthopedagogen,

De afgelopen jaren is er veel onderzoek gedaan naar hoogbegaafdheid in het basisonderwijs. Een special groep hoogbegaafde kinderen zijn de dubbel bijzondere kinderen. Dit zijn kinderen waarbij naast hoogbegaafdheid ook sprake is van een leer- gedrags- of ontwikkelingsprobleem. Hierbij kan gedacht worden aan dyslexie, ADHD, Autisme, een angststoornis, depressie etc.

Er bestaan geen duidelijke criteria voor de signalering en identificatie van dubbel bijzondere om verschillende redenen. Zo is er geen eenduidige definitie van dubbele bijzonderheid waardoor eigenlijk niet duidelijk is om welke kinderen het gaat waardoor de signalering en identificatie van deze doelgroep lastig is. Daarnaast is er vaak sprake van overlappende kenmerken tussen hoogbegaafdheid en de daarnaast bestaande problematiek waardoor slechts één van beide wordt geïdentificeerd.

Om meer te weten te komen over hoe de signalering en identificatie van deze doelgroep in de onderwijspraktijk plaatsvindt is dit onderzoek tot stand gekomen. In dit onderzoeksproject wil ik in kaart brengen op welke manier de signalering en identificatie van dubbel bijzondere kinderen plaatsvindt in de onderwijspraktijk en welke knelpunten in de praktijk worden ervaren.

Op de volgende pagina vindt u een korte uitleg over het project en wat eventuele medewerking voor u betekent. Ik zal binnenkort contact met u opnemen voor een nadere toelichting en te informeren hoe u tegenover deelname aan dit onderzoeksproject staat. U kunt ook direct contact opnemen, per email e.m.monteban@student.rug.nl of telefonisch 06 30953447.

Vriendelijke groet,

Eline Monteban

Masterstudent Orthopedagogiek

Pedagogische Wetenschappen, Rijksuniversiteit Groningen

De signalering en identificatie van dubbele bijzonderheid

Waarom dit onderzoek?

Juiste herkenning van dubbel bijzondere kinderen is van belang omdat deze kinderen een andere ondersteuningsbehoefte hebben op school dan kinderen met alleen hoogbegaafdheid of alleen een leer-, gedrags- of ontwikkelingsprobleem. Wanneer deze kinderen de juiste ondersteuning krijgen op school bij hun twee bijzonderheden komt dit ten goede aan hun motivatie en zelfvertrouwen.

Wat houdt het onderzoek in?

Door middel van een interview zal in gesprek worden gegaan over de herkenning van dubbel bijzondere kinderen bij u op school. Afhankelijk van uw ervaring met deze doelgroep zullen we hierover verschillende onderwerpen bespreken. Voorwaarde is dat u minimaal 1 jaar werkzaam bent op uw huidige werkplek. Het interview vindt op een rustige ruimte in uw school plaats en zal ongeveer 45 minuten duren. U hoeft het interview niet voor te bereiden.

Geluidsopname

Tijdens het interview wordt een geluidsopname gemaakt. De opnames worden getranscribeerd en vervolgens geanalyseerd. Hierbij zullen de gegevens geanonimiseerd worden verwerkt, ze zullen geen persoonsgegevens (zoals de naam) of gegevens van de school bevatten. De verwerking van de gegevens is dus volledig anoniem. De geluidsopname en andere gegevens van het interview zullen worden opgeslagen in een beveiligde omgeving van de Rijksuniversiteit Groningen. Na afronding van het onderzoek zullen deze worden verwijderd.

Toestemming

Voordat het interview plaatsvindt zal u gevraagd worden toestemming te geven voor het maken van de geluidsopname en het gebruik van de data voor dit onderzoek. U zult een informatiebrief ontvangen waarin beschreven staat wat uw rechten zijn en hoe wordt omgegaan met de vertrouwelijkheid van de gegevens. Deze brief zal per mail met u gedeeld worden voorafgaand aan het onderzoek. U mag deze ondertekend meenemen naar het interview, maar de onderzoeker zal ervoor zorgen dat er ook een papieren versie beschikbaar is bij aanvang van het interview om ter plekke te ondertekenen.

Wat vragen we van u?

45 minuten van uw tijd voor de afname van een interview over hoe dubbel bijzondere kinderen bij u op school worden herkend.

Wat levert het u op?

Om de kennis en ervaringen die in dit onderzoek worden opgedaan met u te delen zal er een kort overzicht van de bevindingen gemaakt worden die u via de mail krijgt toegestuurd. Hierin zal kort en bondig weergegeven worden hoe de geïnterviewde onderwijsprofessionals omgaan met de herkenning van dubbel bijzondere kinderen en welke praktische tips mogelijk naar aanleiding van dit onderzoek gegeven kunnen worden.

Bijlage 2: Toestemmingsformulier



rijksuniversiteit
 groningen

faculteit gedrags- en
 maatschappijwetenschappen

pedagogische en
 onderwijswetenschappen

Beste leerkracht/IB'er/orthopedagoog,

Via deze weg willen wij u vragen deel te nemen aan het onderzoeksproject “De signalering en identificatie van dubbel bijzondere kinderen”, uitgevoerd door de Rijksuniversiteit Groningen. In deze brief geven wij u hierover meer informatie. Wij willen u vragen of u deel zou willen nemen aan dit project.

Doel project

We willen graag meer te weten komen over hoe dubbel bijzondere kinderen in de onderwijspraktijk worden gesignaleerd en geïdentificeerd. Dubbel bijzondere kinderen zijn hoogbegaafde kinderen met daarnaast leer-, gedrags- of ontwikkelingsproblematiek, zoals dyslexie, ADHD of ASS. Op welke manier wordt hier bij u op school vorm aan gegeven en komt het veel voor dat dubbele bijzonderheid wordt gesignaleerd? We denken dat inzicht in de signalering en identificatie van dubbel bijzondere kinderen in de onderwijspraktijk helpend kan zijn om dit proces te verbeteren en dat scholen hierin ook van elkaar kunnen leren.

Wat houdt het project in?

In de maanden juni, juli of september komt de onderzoeker bij u op school langs om u te interviewen over hoe de signalering en identificering van dubbel bijzondere kinderen. Dit interview zal ongeveer 45 minuten duren en vindt plaats bij u op school.

Het onderzoek

Tijdens het interview zal ik een geluidsopname maken. Deze ga ik vervolgens transcriberen en analyseren. Het transcript zal geen persoonsgegevens of gegevens van de school bevatten. De opnames zal ik vertrouwelijk behandelen. De gegevens zullen volledig anoniem verwerkt worden. De publicatie over dit onderzoek zal daarom nooit te herleiden zijn tot u of de school. Na afronding van het onderzoek worden de opnames vernietigd.

Deelname

Wij willen vragen of u toestemming geeft voor uw deelname aan het onderzoeksproject. Wanneer u toestemming geeft tot deelname zal ik, de onderzoeker, een afspraak met u inplannen voor de afname van het interview. U kunt op elk moment besluiten van uw deelname af te zien.

Het toestemmingsformulier zit aan deze brief vast. Wilt u het formulier bij de start van het interview ondertekenen?

Hartelijk dank!

Vriendelijke groet,

Eline Monteban
 Masterstudent orthopedagogiek
 Pedagogische Wetenschappen, Rijksuniversiteit Groningen

Heeft u vragen?

☎ E.m.monteban@student.rug.nl

Toestemmingsformulier deelname onderzoeksproject

“De signalering en identificatie van dubbel bijzondere kinderen”

Met dit formulier laat u weten toestemming geeft tot deelname aan het onderzoeksproject “De signalering en identificatie van dubbel bijzondere kinderen”. Het is belangrijk om het volgende te weten:

- Deelname is vrijwillig. U mag op elk moment afzien van uw deelname zonder opgave van reden;
- Na afloop is terugtrekken van deelname niet meer mogelijk;
- Het interview vindt plaats bij u op school in een rustige ruimte en zal 45 minuten duren.
- Er wordt een geluidsopname gemaakt. Deze opname en het transcript zullen na afronding van het onderzoek worden verwijderd.
- Het transcript van het interview bevat geen persoonsgegevens (zoals uw naam) of gegevens van de school;
- De geluidsopname is alleen voor de onderzoeker en de begeleiders vanuit de universiteit beschikbaar. De informatie wordt vertrouwelijk behandeld;
- De onderzoeker zorgt voor een veilige dataopslag. De geluidsopname en het transcript wordt vergrendeld opgeslagen op beveiligde servers van de Rijksuniversiteit Groningen;
- Gegevens in openbare publicaties zijn nooit te herleiden tot u of de school waar u werkzaam bent. Als er geschreven wordt over het onderzoek, zal nooit de naam van uw kind of de school worden genoemd.

Voor vragen over het project, kunt u contact opnemen met de onderzoeker: Eline Monteban e.monteban@student.rug.nl

Voor vragen over privacybescherming kunt u contact opnemen met de RUG-functionaris gegevensbescherming: mr. Arjen Deenen (privacy@rug.nl).

Ja, ik heb de informatie over het onderzoeksproject gelezen en begrepen. Ik geef **toestemming** tot deelname aan dit onderzoek.

Nee, **ik geef geen toestemming**: Ik wil niet deelnemen aan het onderzoeksproject.

Naam:

Plaats en datum:

Handtekening:

Bijlage 3: interviewleidraad

Inleiding: *Heel erg fijn dat u mee wilt werken aan dit onderzoek met het onderwerp dubbel bijzondere kinderen. Dubbel bijzondere kinderen zijn dus kinderen met een combinatie van hoogbegaafdheid en een leer-, gedrags- of ontwikkelprobleem. Je kunt hierbij dan denken aan dyslexie, ASS, ADHD, angststoornissen, depressies, maar ook bijvoorbeeld een eetstoornis. Bij het vaststellen van dubbele bijzonderheid is een belangrijke rol voor onderwijspersoneel weggelegd, zij zijn vaak één van de eerste die met deze leerling in aanraking komen en de problematiek kunnen herkennen. Daar zal het interview zich met name op richten. We starten met wat algemene vragen zodat ik een beeld krijg van uw ervaring met deze doelgroep. Daarna zullen we inzoomen op het herkennen van dubbel bijzondere kinderen. Het interview zal ongeveer 45 minuten duren. Als u een vraag niet wilt beantwoorden kunt u dat aangeven, dan ga ik verder met de volgende vraag. Mocht u tijdens het interview van uw deelname af willen zien dan kunt u hier zonder opgave van reden vanaf zien. Heeft u voordat we beginnen nog vragen?*

- Bedankt voor medewerking
- Toestemming+ geluidsopname
- Doel interview
- Definitie 2^E
- Volgorde interview uitleggen
- Type antwoorden→ Zo veel mogelijk vertellen, mag ook uit eerdere ervaring.
- Duur interview benoemen
- Mogelijkheid af te zien van deelname
- Vooraf nog vragen?

Aanzetten geluidsopname.

Algemene vragen:

- “Welke opleiding(en) heeft u afgerond?”
- “Heeft u relevante cursussen of andere nascholing gevolgd met betrekking tot het onderwerp dubbel bijzondere kinderen?”
- “Hoe lang werkt u al in het onderwijs?”
- “Hoelang bent u al werkzaam op uw huidige werkplek?”
- “Op wat voor type school bent u werkzaam?”
- “Kunt u iets meer vertellen over de school waar u werkt?” *(Zoals het aantal leerlingen, het sociale milieu, zijn er veel hoogbegaafde kinderen, juist veel leer- of gedragsproblemen, is er een plusklas of andere voorziening voor hoogbegaafde kinderen).*

“Na alle algemene vragen wil ik vanaf nu ingaan op het thema dubbel bijzondere kinderen, daar zullen de vragen zich vanaf nu op richten. Dit zal algemeen beginnen en daarna zullen we steeds een bepaald thema behandelen wat ik kort zal inleiden. Heeft u hierover eerst nog vragen?”.

➔ “Is het voor u duidelijk wat we verstaan onder de doelgroep dubbel bijzondere kinderen?”

Algemene startvragen:

- “In hoeverre heeft u ervaring met dubbel bijzondere kinderen of een vermoeden hiervan?”
 - *Indien respondent aangeeft weinig ervaring te hebben met dubbel bijzondere kinderen*→ “heeft u ervaring opgedaan met hoogbegaafdheid dan wel kinderen met dyslexie, adhd, ass etc met een hoge intelligentie?”

Kenmerken

“Dan wil ik nu met u naar het eerste thema kijken. In dit interview wil ik me richten op de signalering en identificatie van dubbel bijzondere kinderen. Daarbij gaat het erom hoe deze kinderen herkend worden en hoe daarna vastgesteld wordt dat er bij een bepaalde leerling sprake is van dubbele bijzonderheid. Hierover zijn geen vaststaande richtlijnen waardoor elke school hier zelf zijn eigen manier in heeft moeten vinden hoe dit wordt gedaan. Hierdoor zal het per persoon en per school verschillen naar welke kenmerken wordt gekeken om te bepalen of een leerling mogelijk dubbel bijzonder zou kunnen zijn.”

- Wat weet u van de signalering en identificatie van dubbel bijzondere kinderen bij u op school?
- “In hoeverre is dubbel bijzonderheid iets waar u aan zou denken bij problematiek die zich bij een kind voordoet?”
 - ➔ Kunt u een voorbeeld noemen van een situatie waarin u dubbele bijzonderheid heeft overwogen bij een leerling?
- “Op basis van welke kenmerken zou er bij u een vermoeden van dubbele bijzonderheid kunnen ontstaan bij een leerling?”
 - “In welke mate zijn deze kenmerken anders dan wanneer u een vermoeden heeft van óf hoogbegaafdheid óf leer-, gedrags- of ontwikkelingsproblematiek?”
- “Hoe kijkt u naar de schoolprestaties van een kind waarbij u een vermoeden heeft van dubbele bijzonderheid?”
 - “Als het gaat om dubbele bijzonderheid zijn er twee benaderingen van waaruit de signalering van deze leerlingen bekeken kan worden. De eerste is de intra-individuele benadering. Dat betekent dat een hoogbegaafde leerling lager moet scoren dan de gemiddelde leeftijdsgenoot voordat er gedacht wordt aan bijvoorbeeld dyslexie. Er is ook een inter-individuele benadering. Dan wordt er vooral gekeken naar de verschillen binnen het kind. Bijvoorbeeld dat de score voor rekenen en lezen relatief ver uit elkaar liggen bij deze hoogbegaafde leerling waardoor een vermoeden van dyslexie ontstaat.”
 - ➔ “Vanuit welke benadering wordt bij u op school gekeken naar schoolresultaten denkt u?”
 - ➔ “Waarom denkt u dat?”
- “In hoeverre is het IQ van een mogelijk dubbel bijzondere leerling voor u van belang? “
 - “Ook zijn er twee benaderingen over de IQ score. Over het algemeen wordt voor hoogbegaafdheid een IQ score van 130 gehanteerd als strakke grens. Indien er sprake is van problematiek als ADHD of ASS kan het voor een leerling echter lastig zijn een dusdanig hoge score te behalen. Daarom zijn er ook professionals van mening dat voor dubbel bijzondere kinderen een IQ-grens van 120 gehanteerd zou moeten worden. Daarnaast kan er enkel naar

het totale IQ gekeken worden, maar er kan ook gekeken worden naar de verschillende indexen.”

➔ “Hoe wordt hier bij u op school mee omgegaan?”

- In hoeverre zijn er sociale kenmerken bij een leerling waardoor u zou kunnen denken aan dubbele bijzonderheid?

“We hebben inmiddels een heleboel besproken over de signalering en identificatie van dubbel bijzondere kinderen bij u op school (eventueel samenvatten wat er gezegd is). Heeft u hierover voor we overgaan naar het volgende onderwerp nog toevoegingen?”

Aandacht binnen de school

“Dan wil ik nu verder kijken naar de manier waarop er bij u op school aandacht wordt besteed aan dubbel bijzondere kinderen en de signalering en identificatie van deze kinderen. Het is namelijk een relatief onbekende doelgroep waar de ene school veel meer ervaring mee zal hebben dan de andere. Hierdoor zou het ook per school kunnen verschillen in welke mate er aandacht wordt besteed aan deze doelgroep.”

- “Op welke manier(en) wordt er bij u op school aandacht besteed aan de doelgroep dubbel bijzondere kinderen?” *Dit kan onderwijsaanbod zijn, maar ook professionele kennis en vaardigheden die met u worden gedeeld hierover.*
 - *Indien weinig aandacht:* → “Zou u hier behoefte aan hebben?”
 - *Indien wel veel aandacht:* → “Helpt dit u in de praktijk bij het signaleren van deze kinderen?”
- “In welke mate wordt u binnen de school bijvoorbeeld door collega’s, de IB’er of de orthopedagoog erop alert gemaakt dat er bij een leerling mogelijk sprake zou kunnen zijn van dubbele bijzonderheid?”

“We hebben nu ingezoomd op de manier waarop bij u op school aandacht wordt besteed aan dubbel bijzondere kinderen. U heeft verteld dat... (samenvatting). Heeft u hierover nog toevoegingen voor we verdergaan?”

Beleid

“Dan wil ik nu met u verder praten over het beleid omtrent dubbel bijzondere kinderen. Sinds de invoering van Passend onderwijs is de vraag naar beleid over dubbel bijzondere kinderen toegenomen. Dit zou handvatten kunnen geven voor de signalering en identificatie van deze kinderen.”

- “Bent u bekend met een vorm van beleid over dubbel bijzondere kinderen?”
 - *Indien nee:* “Bent u van mening dat dit er wel zou moeten komen?”
 - *Indien ja:* “Wat is de inhoud van dit beleid?” “In hoeverre biedt het beleid praktische handvatten bij de signalering en identificatie van dubbel bijzondere kinderen?”

“U heeft verteld... (samenvatting). Heeft u voor we verdergaan nog toevoegingen over het beleid bij u op school?”

Competentiegevoel

“We zijn bijna aan het einde gekomen van dit interview. Ik heb nog één laatste onderwerp wat ik met u wil bespreken en dat heeft betrekking op de mate waarin u uzelf in staat acht dubbel bijzondere kinderen goed te herkennen en mogelijke knelpunten die u hierbij ervaart.”

- “In hoeverre vindt u dat u in staat bent een dubbel bijzondere leerling te herkennen bij u in de klas/ bij u op school?”
 - “Welke knelpunten ervaart u hierbij?”
 - ➔ “In hoeverre vindt u dat u voldoende kennis heeft over de doelgroep dubbel bijzondere kinderen?”
 - ➔ “In hoeverre heeft u het idee dat eenzijdige deskundigheid een rol speelt?”
 - ➔ “In hoeverre is het signaleren of identificeren van dubbele bijzonderheid lastig voor u doordat de kenmerken van dubbele bijzonderheid overlappen met andere problematiek?”

Afsluiting: *We zijn aan het einde gekomen van dit interview. Heeft u nog iets wat u toe wilt voegen wat van belang kan zijn voor mijn onderzoek? Dan wil ik u allereerst heel erg bedanken voor alle informatie die u met mij heeft gedeeld tijdens dit interview. De opname van dit interview ga ik zo snel mogelijk veilig opslaan. De opname zal daarna getranscribeerd worden. Na afloop van alle interviews worden de gegevens geanalyseerd. Een samenvatting van de uitkomsten zullen na afronding van het onderzoek met u gedeeld worden. Zo bent u op de hoogte over hoe wordt omgegaan met de doelgroep in de onderwijspraktijk. Heeft u hierover verder nog vragen?*

- Einde interview
- Iets gemist/ iets toe te voegen?
- Opname wordt zsm beveiligd opgeslagen
- Hierna transcriptie en analyse
- Samenvatting uitkomsten worden gedeeld
- Nog vragen?
- Bedankt voor uw medewerking

Bijlage 4: Codeboom hoofd en subcodes

Hoofdcode: Cognitieve en didactische kenmerken

Data die cognitieve en didactische kenmerken, zoals schoolresultaten, intelligentie en instructies weergeven aan de hand waarvan dubbel bijzondere kinderen worden herkend.

Subcodes:

- Schoolresultaten/leerresultaten
- IQ/intelligentie → Wat verwachten we in het intelligentieprofiel bij een dubbel bijzondere leerling
- Onderpresteren
- Uitdaging nodig hebben/vervelen
- Geheugen
- Manier van leren
- Lage motivatie

Hoofdcode: Sociale/ gedragskenmerken

Data die sociale en gedragsmatige kenmerken van dubbel bijzondere kinderen beschrijft aan de hand waarvan dubbel bijzondere kinderen worden herkend.

Subcodes:

- Sociale relaties
- Executieve functies
- Sociaal wenselijk gedrag
- Rigiditeit
- Lager sociaal-emotioneel ontwikkelingsniveau
- Negatieve ervaringen/trauma
- Externaliserend gedrag
- Zijnsluit Tessa Kieboom
- Situatiegebondenheid

Hoofdcode: Specificiteit kenmerken

Data die beschrijft in welke mate de kenmerken waar de participant aan denkt bij dubbele bijzonderheid specifiek van toepassing zijn op dubbele bijzonderheid.

Subcodes:

- Wel specifiek
- Niet specifiek
- Overig

Hoofdcode: Onderzoeksmiddelen

Data die onderzoeksmiddelen beschrijft die ingezet worden op het moment dat er dubbele bijzonderheid wordt vermoed bij een leerling en de manier waarop deze middelen worden toegepast.

Subcodes:

- S&Z heuristiek
- SIDI PO

- Psychodiagnostisch onderzoek → In welke mate is het IQ van belang
- Groepsbespreking
- Leerlingvolgsysteem
- Observaties
- Ontwikkelingsanamnese

Hoofdcodes: Samenwerking

Data die samenwerkingspartners beschrijft waarmee de participant (of de werkplek van de participant) samenwerkt op het moment dat er een vermoeden is van dubbele bijzonderheid.

Subcodes:

- Ouders
- IB'er
- Plusklasleerkracht
- HB specialist
- Orthopedagoog
- Externe samenwerkingspartners

Hoofdcodes: Professionele kennis en vaardigheden

Data die beschrijft welke professionele kennis de participant inzet bij het herkennen van dubbel bijzondere kinderen en die hiaten in deze kennis beschrijft.

Subcodes:

- Competentiegevoel
- Kennis en vaardigheden in het team
- Ervaring met dubbele bijzonderheid
- Eigen kennis
- Aandacht binnen de school

Hoofdcodes: knelpunten

Data die beschrijft welke knelpunten participanten ervaren bij het signaleren en identificeren van dubbele bijzonderheid.

Subcodes:

- Eenzijdige deskundigheid
- Onvoldoende kennis/ervaring
- Overlappende kenmerken
- Maskering/ Compensering/ verbloeming/onderpresteren
- Complexiteit van de doelgroep 2e
- Tijdgebrek/ groepsgrootte
- Complexiteit Hoogbegaafdheid
- Misdiagnoses
- Setting waarin het kind zit

Hoofdcode: beleid

Data die beschrijft in welke mate er beleid is binnen de school, scholenvereniging of het samenwerkingsverband waarvoor de participant werkzaam is en data die de behoefte van de participant aan beleid voor dubbele bijzonderheid weergeeft.

Subcodes:

- Wel beleid
- Geen beleid
- Wel behoefte aan
- Geen behoefte aan