

Landelijk Kenniscentrum Hoogbegaafdheid  
Thema 6

# Het ontwikkelen van een aanpak voor dubbel bijzondere leerlingen

in het primair en voortgezet onderwijs

Inzichten vanuit de wetenschap, beleid en praktijk in het primair en  
voortgezet onderwijs



# Vooraf



Op het online kennisplatform publiceert het Kenniscentrum Hoogbegaafdheid artikelen, verwijzingen naar verdiepende literatuur en inspirerende webinars, thematafels of podcasts, steeds geconcentreerd rond een bepaald thema. Het uitgangspunt is om te komen tot een *evidence informed* praktijk, gestoeld op wetenschappelijke inzichten (wat werkt, wat werkt niet?) die zijn vastgelegd in (school)beleid.

Deze brochure (evenals de vorige) behandelt het thema dubbel bijzonder.

**Wat is dat precies, hoe geef je dubbel bijzondere leerlingen de beste begeleiding en wat betekent dit voor de dagelijkse praktijk?**

## **Wat is (hoog)begaafdheid?**

Het is lastig een sluitende definitie te geven van (hoog)begaafdheid. Dat erkent ook de minister van Primair en Voortgezet Onderwijs in zijn Kamerbrief van 23 september 2022: “Ik kies er om deze reden voor het begrip hoogbegaafdheid breed op te vatten en te zien als een spectrum. Binnen dit begaafdheidsspectrum vallen grofweg de groepen begaafde leerlingen, hoogbegaafde leerlingen en zeer hoogbegaafde leerlingen. Daarnaast ziet men leerlingen die ook wel creatief (hoog)begaafd worden genoemd en leerlingen die ‘dubbel bijzonder’ zijn. Het is belangrijk oog te hebben voor deze grote diversiteit onder de groep (hoog)begaafde leerlingen. Er bestaan grote verschillen in onderwijs- en ondersteuningsbehoeftes binnen de groep (hoog)begaafden en het is aan alle betrokkenen bij het onderwijs aan hoogbegaafden om eenieder een passend aanbod te bieden.”

## **Wat is dubbel bijzonder?**

Dubbel bijzondere (of in het Engels: *twice-exceptional*) leerlingen zijn leerlingen met hoge cognitieve capaciteiten die daarnaast kenmerken vertonen van een leer-, ontwikkelings-, en/of gedragsprobleem, zoals dyslexie, een autismespectrumstoornis (ASS) en/of een aandachtstekortstoornis met of zonder hyperactiviteit (AD(H)D).



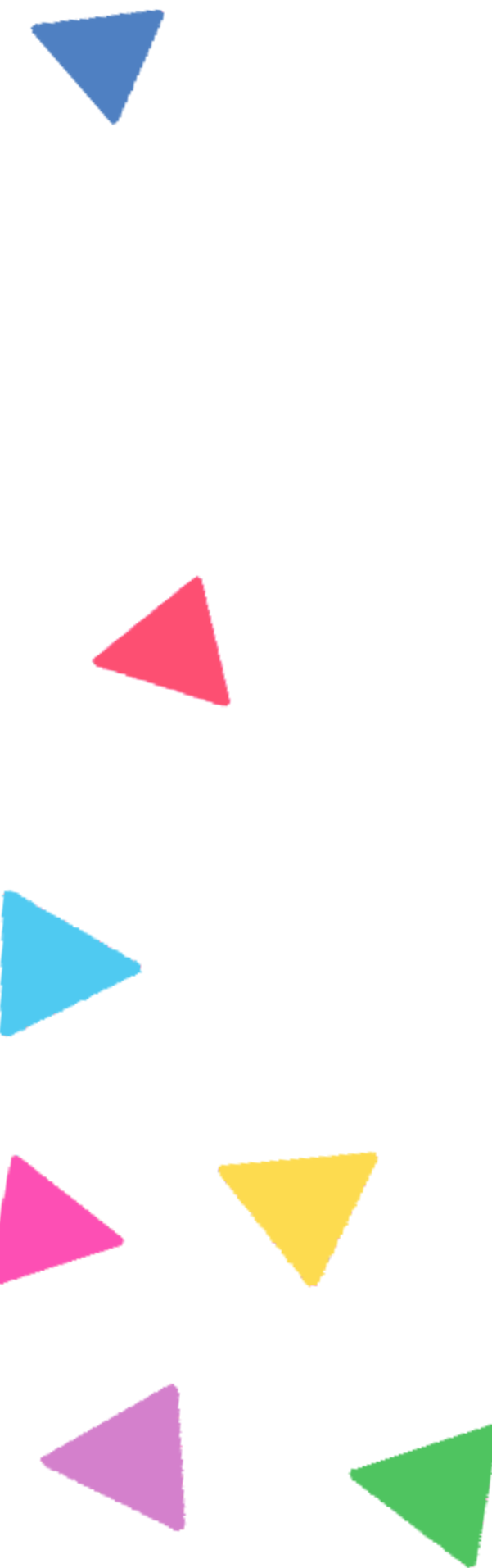
### **Werken met dubbel bijzondere leerlingen**

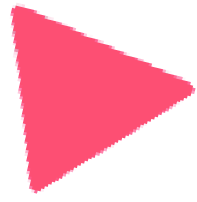
Besteedde [de vorige brochure](#) vooral aandacht aan het signaleren van dubbel bijzondere leerlingen (hoe herken je ze?), in deze zesde brochure over (hoog) begaafdheid staat centraal wat een goede aanpak kan zijn voor deze leerlingen in de klas en op school. Het artikel vanuit de wetenschap laat zien wat de actuele wetenschappelijke inzichten zijn op het gebied van de afstemming op onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van deze dubbel bijzondereren leerlingen. In twee interviews vertellen leerkrachten vervolgens wat hún ervaringen zijn in het tegemoetkomen aan deze onderwijs- en ondersteuningsbehoeften.

Rode draad in de bijdragen vanuit wetenschap en praktijk is het belang van maatwerk. Voor alle leerlingen geldt dat er geen leerling hetzelfde is, en voor dubbel bijzondere leerlingen geldt dit des te meer. Een algemene aanpak die voor 'de gemiddelde leerling' goed kan werken, is meestal niet effectief voor de dubbel bijzondere leerling. Deze heeft baat bij een individuele analyse en aanpak, die steeds uitgaat van wat de leerling wél goed kan. Ook is het van belang dat de dubbel bijzondere leerling zeggenschap heeft over de eigen leerdoelen en het eigen leerproces. Het mooie is dat wie overgaat tot een dergelijke manier van werken, merkt dat álle leerlingen daar baat bij hebben.

# Inhoudsopgave

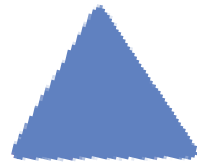
<b>Perspectief wetenschap</b>	4
<b>Perspectief praktijk</b>	15
Specialist Charlotte Boon: 'Dubbel bijzondere leerling is lastig te herkennen'	15
Specialist Karin Bikker over dubbel bijzondere leerlingen: 'Ga op de talenten zitten'	20
<b>Colofon</b>	24





# Perspectief wetenschap

**Afstemmen op onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van dubbel bijzondere leerlingen**



**Marielle Wittelings**

**Mare van Hooijdonk**

**Marjolijn van Weerdenburg**

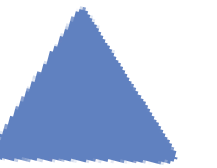
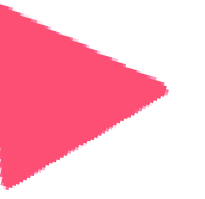
**Anouke Bakx**

**Lianne Hoogeveen**

*Deze tekst vanuit het perspectief van de wetenschap is bedoeld om een beeld te schetsen van de huidige stand van zaken in de wetenschappelijke literatuur ten aanzien van het thema. Het is niet bedoeld om volledig en uitputtend te zijn, maar wel om een evenwichtig beeld te geven hiervan. Bij de totstandkoming van deze tekst wordt daarom zoveel mogelijk gebruik gemaakt van meta-analyses, review studies en empirische studies die allen gepubliceerd zijn in 'peer-reviewed' tijdschriften.*

## Samenvatting

Dubbel bijzondere leerlingen hebben naast kenmerken van (hoog)begaafdheid te maken met bepaalde leer-, ontwikkelings- en/of gedragsproblemen. Er zijn nog nauwelijks empirische studies uitgevoerd naar hun onderwijs- en ondersteuningsbehoeften. Wel is het duidelijk dat maatwerk voor deze leerlingen noodzakelijk is. Hierbij is het van belang om eerst het individuele profiel van de leerlingen te herkennen. Vervolgens kan bepaald worden welke didactische en/of pedagogische aanpassingen of interventies tegemoetkomen aan de behoeften die voortvloeien uit de hoge cognitieve capaciteiten, én ondersteunend zijn bij de leer-, ontwikkelings- en/of gedragsproblemen. Hierbij is de leerling veelal geholpen met het hebben van keuze, met flexibiliteit in en controle over het eigen leerproces. Tot slot is het zinvol om uit te gaan van de sterke kanten en talenten van de leerling en om de leerling voldoende tijd te gunnen. Positieve relaties met de leraar, ouders en leeftijdsgenoten, en een goede samenwerking tussen alle betrokken kunnen hierbij ondersteunend werken.



## De onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van dubbel bijzondere leerlingen

Er zijn leerlingen die naast kenmerken van (hoog) begaafdheid te maken hebben met leer-, ontwikkelings- en/of gedragsproblemen. De vorige publicatie binnen deze reeks ging over het herkennen van deze zogenoemde dubbel bijzondere leerlingen<sup>1</sup>. Herkennen van deze groep leerlingen is namelijk niet altijd vanzelfsprekend<sup>2</sup>. Desalniettemin is herkenning noodzakelijk om aan te kunnen sluiten bij de onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van dubbel bijzondere leerlingen. Meer kennis over en praktische handreikingen voor professionals kunnen de kans op herkenning en een adequate afstemming op de behoeften van dubbel bijzondere leerlingen vergroten<sup>3,4</sup>.

Tot op heden zijn er nog nauwelijks empirische studies uitgevoerd naar de onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van dubbel bijzondere leerlingen<sup>1,2,5</sup>. Dit heeft een aantal redenen. Allereerst gaat het hier om een relatief kleine groep leerlingen die niet altijd herkend wordt<sup>2,6,7</sup>. Dat bemoeilijkt het vinden van voldoende participanten voor grootschalig, empirisch onderzoek.

Dit is mogelijk ook de reden dat een relatief groot deel van de studies over dit onderwerp kwalitatieve (multiple) casestudies zijn<sup>5</sup>. Daarnaast maakt de diversiteit van de doelgroep het niet gemakkelijk om algemene uitspraken te kunnen doen over dé behoeften van dubbel bijzondere leerlingen: algemene informatie geeft niet altijd voldoende inzichten in de (afstemming op de) individuele behoefte(n) van de dubbel bijzondere leerling die een professional op dat moment voor zich heeft.

### Onderzoekers benadrukken het belang van maatwerk

Op basis van de aanbevelingen van onderzoekers uit het veld zijn drie belangrijke elementen te noemen voor het leveren van maatwerk. Deze elementen zijn (1) herkennen van het individuele profiel, (2) onderzoeken van mogelijk passende didactische en/of pedagogische aanpassingen of interventies en (3) afstemmen van de gekozen aanpassingen of interventies bij het profiel en de behoeften van de leerling.

## Herkennen

De vorige publicatie (thematekst 5) ging in op het herkennen van het individuele profiel. Met name herkennen van de relatieve sterktes en zwaktes – en daarmee het individuele profiel – van de leerling bleek daarbij belangrijk te zijn<sup>8,9,10</sup>. Herkennen van dubbel bijzondere leerlingen met bijvoorbeeld een leerprobleem blijkt sterk afhankelijk te zijn van onder andere de criteria die worden gebruikt. Daarom adviseren onderzoekers om hierbij niet slechts één criterium te hanteren, maar om gebruik te maken van een specifieke combinatie van criteria bij het signaleren van het leerprobleem<sup>11</sup> of pleiten zij voor het hanteren van meer liberale criteria die geneigd zijn grotere aantallen leerlingen te identificeren om vervolgens nog verder te screenen met het gebruik van andere middelen (denk daarbij aan groepscreening van intelligentie, observaties, portfolio's of andere beoordelingsschalen)<sup>12</sup>.

Bij het herkennen van de relatieve sterktes en zwaktes is de vaststelling van dubbel-bijzonderheid niet het doel op zich. Herkenning van het unieke profiel biedt namelijk al een ingang bij het kiezen van en adviseren over mogelijke vervolgstappen<sup>9,13</sup>. Onderzoekers<sup>13</sup> benadrukken hierbij het belang van de rol die de schoolpsycholoog/orthopedagoog heeft in het duiden van deze sterktes en zwaktes én in het doen van aanbevelingen die daarbij aansluiten. Door de kennis en vaardigheden die deze professionals hebben in het onderzoeken van zowel de hoge cognitieve capaciteiten als de leer-, ontwikkelings- en/of gedragsproblemen, kunnen zij een belangrijke bijdrage leveren aan het opstellen van een individueel plan<sup>13</sup> waarin de mogelijke onderwijsaanpassingen of interventies worden uitgewerkt.



## Onderzoeken van mogelijkheden

Onderwijsaanpassingen of interventies zouden volgens onderzoekers<sup>6</sup> zowel tegemoet moeten komen aan de hoge cognitieve capaciteiten als ondersteuning moeten bieden bij de leer-, ontwikkelings- en/of gedragsproblemen. Daarbij beschrijven onderzoekers<sup>4,10</sup> dat professionals niet hoeven te wachten op het moment dat er specifieke aanpassingen of interventies zijn ontwikkeld voor dubbel bijzondere leerlingen, maar dat zij gebruik kunnen maken van bestaande, reeds door wetenschappelijk onderzoek onderbouwde of gevalideerde aanpassingen en interventies. Zo beschrijven zij dat er geen reden zou moeten zijn om te denken dat bestaande aanpassingen en interventies niet zouden werken voor leerlingen met hoge cognitieve capaciteiten<sup>10</sup>. Voor het tegemoetkomen aan de leer-, ontwikkelings- en/of gedragsproblemen zijn er verschillende wetenschappelijk onderbouwde en/of gevalideerde mogelijkheden. Een overzicht van deze interventies is bijvoorbeeld te vinden in de Databank Effectieve Jeugdinterventies van het Nederlands Jeugdinstituut<sup>14</sup>.

Om tegemoet te komen aan de onderwijsbehoefte bij hoge cognitieve capaciteiten zijn er verschillende onderwijsaanpassingen mogelijk, zoals compacten, verrijken en/of versnellen<sup>15,16,17,18,19</sup> en dit kan plaatsvinden binnen verschillende settings, zoals clustermodellen met heterogene groepen, deeltijdprogramma's buiten de reguliere klas en voltijdprogramma's<sup>20,21</sup> (voor meer informatie hierover zie de themateksten over [versnellen](#) en [peergroeponderwijs](#)).





## Afstemmen en aanpassen

Tot slot pleiten onderzoekers<sup>3,10</sup> ervoor om de gekozen onderwijsaanpassingen of interventies aan te passen aan de individuele dubbel bijzondere leerling, rekening houdend met de specifieke sterktes en zwaktes. Bij maatwerk in aanpassingen en interventies is het niet alleen van belang om rekening te houden met de hoge cognitieve capaciteiten en het compenseren van de leer-, ontwikkelings- en/of gedragsprobleem, maar ook met niet-cognitieve kenmerken als de motivatie, copingvaardigheden, de emotionele belevingswereld van de leerling<sup>22</sup> en het sociaal en emotioneel welbevinden<sup>6</sup>. Ook deze informatie kan meer inzicht geven in het herkennen van en tegemoetkomen aan de onderwijs- en ontwikkelbehoeften van dubbel bijzondere leerlingen en daarmee bijdragen aan het maken van aanpassingen in het bestaande onderwijsaanbod of de gekozen interventies<sup>1,13,23</sup>.



## Aanvullende inzichten uit empirische studies

Enkele empirische studies leveren daarnaast nog een aantal aanvullende inzichten op. Een van die inzichten heeft betrekking op de door een groep dubbel bijzondere leerlingen ervaren faciliterende of belemmerende leerstrategieën<sup>24</sup>. Op basis van de antwoorden op vragenlijsten en interviews, afgenomen bij veertien dubbel bijzondere leerlingen (met diverse diagnoses), kon een aantal strategieën worden benoemd die hen hielpen in hun leerproces. De drie strategieën die het vaakst genoemd werden waren: beschikken over een keuzemogelijkheid, flexibiliteit in en controle óver het eigen leerproces.

Concrete voorbeelden van deze faciliterende strategieën waren onder meer: vooraf kennis hebben over de manier waarop een opdracht beoordeeld wordt, de mogelijkheid om te onderhandelen over de deadline en in eigen tempo kunnen werken aan opdrachten over een voor hen interessant onderwerp<sup>24</sup>. Belemmerend voor het volledig benutten van het leerpotentieel bleek het ontbreken van de nodige ondersteuning of compensatie. Zo werden er bijvoorbeeld nog te weinig aanpassingen gedaan die de leerling konden ondersteunen bij het omgaan met uitdagingen, zoals aanleren van vaardigheden op het gebied van studie- en timemanagement, gebruik maken van elektronische hulpmiddelen of krijgen van extra tijd bij opdrachten of testen<sup>24</sup>.



Daarnaast bleek uit onderzoek<sup>25,26,27</sup> naar specifieke (onderwijs) aanpassingen die een focus hadden op het (verder) ontwikkelen van de sterke kanten van de dubbel bijzondere leerlingen, dat deze verschillende positieve effecten op de leerlingen hadden. Zo bleek dat het volgen van op maat gemaakte verrijkingprogramma's positieve effecten had op de houding die de dubbel bijzondere leerlingen hadden ten opzichte van school en hun zelfconcept<sup>26</sup>. Dezelfde positieve effecten op de schoolhouding en zelfconcept werden ook gevonden na het volgen van een begeleidingsinterventie die gericht was op het vergroten van de metacognitieve vaardigheden<sup>27</sup>. Ook bleek uit onderzoek in de Verenigde Staten<sup>25</sup> dat onderwijsactiviteiten gericht op talentontwikkeling binnen een privéschool voor dubbel bijzondere leerlingen ervoor zorgde dat deze leerlingen zich een onderdeel van de groep voelden, dat ze met sociale, emotionele en cognitieve uitdagingen leerden omgaan en dat ze expertise ontwikkelden in specifieke talentgebieden. Daarnaast werden

in dit onderzoek<sup>25</sup> factoren genoemd die de groei van dubbel bijzondere leerlingen kunnen ondersteunen: psychologische veiligheid, tolerantie voor asynchrone ontwikkeling en daarmee elk ontwikkelgebied op een ander tempo laten ontwikkelen, positieve relaties en consistent gebruik van een benadering die uitgaat van sterke kanten en talenten. Tot slot, om aanpassingen succesvol te realiseren is het volgens de uitkomsten van twee casestudies<sup>28,29</sup> en een overzichtsstudie<sup>4</sup> van essentieel belang dat er sprake is van positieve interacties tussen leraar en leerling<sup>28</sup>, dat er steun is van ouders, leeftijdsgenoten en leraren, en dat er een goede samenwerking is tussen de school en het gezin<sup>4,29</sup>.



## Conclusie

Op basis van het literatuuronderzoek kan geconcludeerd worden dat er behoefte is aan meer onderzoek naar de onderwijs- en ontwikkelbehoeften van dubbel bijzondere leerlingen en de manier waarop onderwijsprofessionals daar het beste op kunnen afstemmen. De wetenschappelijke literatuur over dubbel bijzonderheid, over (hoog)begaafdheid en over leer-, ontwikkel- en/of gedragsproblemen biedt echter al een aantal belangrijke inzichten en handvatten. Belangrijk is het gebruik van maatwerk in het tegemoetkomen aan de onderwijs- en ontwikkelbehoeften van een dubbel bijzondere leerling. Daarvoor benadrukken onderzoekers dat het allereerst nodig is om meer zicht te krijgen in de sterktes en zwaktes van een leerling<sup>8,9</sup> en in andere aspecten zoals motivatie, copingvaardigheden<sup>22</sup> en het sociaal-emotioneel welbevinden<sup>6</sup>.

Schoolpsychologen/ orthopedagogen<sup>13</sup>, leraren en ouders<sup>4</sup> kunnen met deze informatie en met inzicht in de concrete behoefte van de leerling inventariseren welke onderwijsaanpassingen of interventies passend zijn. Daarbij kan geput worden uit een scala aan empirisch onderbouwde of gevalideerde aanpassingen en interventies. Dit geldt voor het aansluiten bij zowel de hoge cognitieve capaciteiten als de leer-, ontwikkelings-, en/of gedragsproblemen. Tot slot blijkt uit een aantal empirische studies zowel het belang van voldoende ondersteuning van dubbel bijzondere leerlingen, bijvoorbeeld met compensatiestrategieën<sup>24</sup>, als een focus op de sterke kanten voor dubbel bijzondere leerlingen<sup>25,26,27</sup>. Om deze aanpassingen mogelijk te maken, is het essentieel om steun te geven aan ouders, leeftijdsgenoten en leraren, en een goede samenwerking te faciliteren tussen de professionals op school en de leden van het gezin<sup>4,29</sup>.



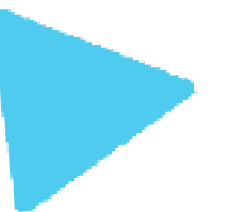
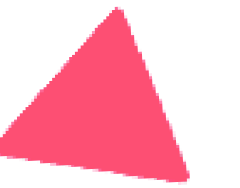
## Referenties

1. Burger-Veltmeijer, A., 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. Nijmegen/Groningen: Radboud Universiteit. <https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2019/04/NRO-rapportage-passend-onderwijs.pdf>
2. Hulsey, D. B., Moten, T. R., Hebda, M. R., Sulak, T. N., & Bagby, J. H. (2023). Using behavioral engagement measures of multiple learning profiles to recognize twice-exceptional students. *Gifted Child Today*, 46(1), 13-24.
3. Amran, H. A., & Majid, R. A. (2019). Learning strategies for twice-exceptional students. *International Journal of Special Education*, 33(4), 954-976.
4. Gierczyk, M., & Hornby, G. (2021). Twice-exceptional students: Review of implications for special and inclusive education. *Education Sciences*, 11(2), 85.
5. Wittelings, M. M., Kroesbergen E. H., Hoogeveen, L., Minnaert, A. E. M. G. (2023). A systematic review of twice-exceptionality research: What three decades of research tell us (resubmitted).
6. Landau, A. D. (2023). Defining twice exceptional learners: A study of self-concept. [Doctoral dissertation]. City University of New York (CUNY). [https://academicworks.cuny.edu/gc\\_etds/5154](https://academicworks.cuny.edu/gc_etds/5154)
7. Reis, S. M., Baum, S. M., & Burke, E. (2014). An operational definition of twice exceptional learners: Implications and applications. *Gifted Child Quarterly*, 58(3), 217-230.
8. Burger-Veltmeijer, A., & Minnaert, A. (2023). Needs-based assessment of twice-exceptional gifted students: The S&W-Heuristic. *Advances in Social Sciences Research Journal*, 10(1), 245-263. <https://doi.org/10.14738/assrj.101.13830>
9. Foley-Nicpon, M., & Assouline, S. G. (2015). Counseling considerations for the twice-exceptional client. *Journal of Counseling and Development*, 93, 202-211. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2015.00196.x>
10. Foley-Nicpon, M., & Kim, J. Y. C. (2018). Identifying and providing evidence-based services for twice-exceptional students. In S. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of giftedness in children* (pp. 349-362). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-77004-8\\_20](https://doi.org/10.1007/978-3-319-77004-8_20)
11. Maddocks, D. L. S. (2020). Cognitive and achievement characteristics of students from a national sample identified as potentially twice exceptional (gifted with a learning disability). *Gifted Child Quarterly*, 64(1), 3-18. <https://doi.org/10.1177/0016986219886668>



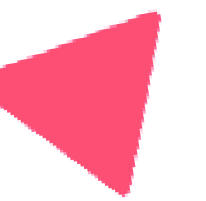
## Referenties

12. McCallum, S. R., Bell, S. M., Coles, J. T., Miller, K. C., Hopkis, M. B., & Hillton-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. <https://doi.org/10.1177/0016986213500070>
13. Foley-Nicpon, M., & Assouline, S. G. (2020). High ability students with coexisting disabilities: Implications for school psychological practice. *Psychology in the Schools*, 57(1), 1615-1626. <https://doi.org/10.1002/pits.22342>
14. Nederlands Jeugdinstituut (NJI) (n.d.). Databank effectieve jeugdinterventies. <https://www.nji.nl/interventies>
15. Kim, M. (2016). A meta-analysis of the effects of enrichment programs on gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 60(2), 102–116. <https://doi.org/10.1177/0016986216630607>
16. Rogers, K. (2015). The academic, socialization, and psychological effects of acceleration: Research synthesis. In S. G. Assouline, N. Colangelo, J. VanTassel-Baska, & A. Lupkowski-Shoplik (Eds.), *A nation empowered: Evidence trumps the excuses holding back America's brightest students* (pp. 19–29). *The Connie Belin & Jacqueline N. Blank International Center for Gifted Education and Talent Development*. [https://files.nwesd.org/website/Teaching\\_Learning/HiCap/2015-16 meetings/ NationEmpowered Vol2.pdf](https://files.nwesd.org/website/Teaching_Learning/HiCap/2015-16%20meetings/NationEmpowered%20Vol2.pdf)
17. Southern, W. T., & Jones, E. D. (2015). Types of acceleration: Dimensions and issues. In S. G. Assouline, N. Colangelo, J. VanTassel-Baska, & A. Lupkowski-Shoplik (Eds.), *A nation empowered: Evidence trumps the excuses holding back America's brightest students* (pp. 9–51). *The Connie Belin & Jacqueline N. Blank International Center for Gifted Education and Talent Development*. [https://files.nwesd.org/website/Teaching\\_Learning/HiCap/2015-16 meetings/ NationEmpowered Vol2.pdf](https://files.nwesd.org/website/Teaching_Learning/HiCap/2015-16%20meetings/NationEmpowered%20Vol2.pdf)
18. Steenbergen-Hu, S., Makel, M. C., & Olszewski-Kubilius, P. (2016). What one hundred years of research says about the effects of ability grouping and acceleration on K–12 students' academic achievement: Findings of two second-order meta-analyses. *Review of Educational Research*, 86(4), 849 –899. <https://doi.org/10.3102/0034654316675417>
19. Van Steen, H. van. (2010). *Versnelling in het voortgezet onderwijs. Een onderzoek naar het beleid en de praktijk van versnelling op de begaafdheidsprofiel scholen en de Zelfstandige Gymnasia*. Radboud Centrum Sociale Wetenschappen: ECHA-scriptie.

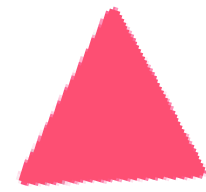


## Referenties

20. Cash, T. N., & Lin, T. J. (2022). Psychological well-being of intellectually and academically gifted students in self-contained and pull-out gifted programs. *Gifted Child Quarterly*, 66(3), 188–207. <https://doi.org/10.1177/00169862211032987>
21. Ziernwald, L., Hillmayr, D., & Holzberger, D. (2022). Promoting high-achieving students through differentiated instruction in mixed-ability classrooms. A systematic review. *Journal of Advanced Academics*, 33(4), 540–573. <https://doi.org/10.1177/1932202X221112931>
22. Beckmann, E., & Minnaert, A. (2018). Non-cognitive characteristics of gifted students with learning disabilities: An in-depth systematic review. *Frontiers in Psychology*, 9, Article 504. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00504>
23. 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(1), 3–17. <https://doi.org/10.1177/0016986210382575>
24. Willard-Holt, C., Weber, J., Morrison, K. L., & Horgan, J. (2013). Twice-exceptional learners' perspectives on effective learning strategies. *Gifted Child Quarterly*, 57(4), 247–262. <https://doi.org/10.1177/0016986213501076>
25. 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. <https://doi.org/10.1177/0016986214547632>
26. Olenchak, F. R. (1995). Effects of enrichment on gifted/ learning-disabled students. *Journal of the Education of the Gifted*, 18(4), 385-399. <https://doi.org/10.1177/016235329501800403>
27. Olenchak, F. R. (2009). Effects of talents unlimited counseling on gifted/learning disabled students. *Gifted Education International*, 25(2), 144-164. <https://doi.org/10.1177/026142940902500205>
28. Townend, G., & Pendergast, D. (2015). Student voice: What can we learn from twice-exceptional students about the teacher's role in enhancing or inhibiting academic self-concept. *Australasian Journal of Gifted Education*, 24(1), 37-51.
29. Yenio?lu, S., Meleko?lu, M. A., & Y?lmaz Yenio?lu, B. (2022). A single-subject case study of twice exceptional. *Gifted Education International*, 38(2), 256–272. <https://doi.org/10.1177/02614294211064772>



# Perspectief **praktijk**



## **Specialist Charlotte Boon: 'Dubbel bijzondere leerling is lastig te herkennen'**

Best verwarrend: een leerling die op het ene gebied excelleert en op het andere onderpresteert. Hoe kan dat? Mogelijk betreft het een dubbel bijzondere leerling: een hoogbegaafd kind met een stoornis, bijvoorbeeld dyslexie of autisme. Stap voor stap wordt over deze kleine en bijzondere doelgroep meer duidelijk. 'We zijn nog aan het pionieren.'

Charlotte Boon gaf vijftien jaar les in het reguliere basisonderwijs en stond daarna drie jaar voor een groep met een tiental dubbel bijzondere leerlingen. Sinds vorig schooljaar geeft ze les in Explora groep 7/8 aan 20 tot 25 hoogbegaafde leerlingen (waarvan enkele dubbel bijzondere) en begeleidt ze hoogbegaafde en dubbel bijzondere leerlingen buiten de klas op Basisschool De Vijf Eiken in het Brabantse Rijen. Ook als zzp'er werkt ze als ambulante begeleider voor deze bijzondere doelgroep. Ze deed de pabo, gevolgd door de opleiding tot coördinator hoogbegaafdheid en daarna de opleiding specialist dubbel bijzonder.





## Gefrustreerd

Een dubbel bijzondere leerling herkennen valt volgens Charlotte niet mee. 'Vaak gaat bij mij een belletje rinkelen als kinderen opstandig gedrag vertonen, zoals boos worden of met dingen gooien. Ze uiten dan hun frustratie. Als het gaat om een hoogbegaafd kind met dyslexie, kortom een dubbel bijzondere leerling, zien we de hoogbegaafdheid meestal niet zo goed, omdat de dyslexie het kind verhindert tot opvallende leerprestaties te komen. En andersom geldt hetzelfde: de dyslexie wordt vaak niet opgemerkt, omdat het kind daarvoor te goed presteert. Kortom: de stoornis camoufleert de hoogbegaafdheid en andersom. Daardoor lijkt er weinig aan de hand te zijn, maar ondertussen krijgt het kind niet het onderwijsaanbod dat past bij hoogbegaafdheid en evenmin de ondersteuning die past bij dyslexie. Logisch dat zo'n kind gefrustreerd raakt, neerslachtig wordt of thuis komt te zitten.'

## Averechts effect

Het belangrijkste onderscheid tussen een 'normale' hoogbegaafde leerling en een dubbel bijzondere leerling zijn volgens Charlotte de leerresultaten. 'Een dubbel bijzondere leerling presteert niet zo goed als op basis van de capaciteiten zou mogen worden verwacht. Verder is het gedrag van dubbel bijzondere leerlingen vaak opstandiger, iets wat ongewild soms wordt aangewakkerd door leerkrachten. Leerkrachten die zien dat een leerling moeite heeft met spelling hebben de neiging op dat onderdeel extra ondersteuning te geven. Dat doen ze met de beste intenties, maar het heeft soms een averechts effect. Als je iets niet moet doen bij hoogbegaafden, dan is het eindeloos herhalen. Dan gaan ze uit en vervolgens raakt zowel de leerkracht als de leerling gefrustreerd. Als kinderen niet lekker in hun vel zitten en problematisch gedrag vertonen, is dat voor mij aanleiding om te kijken of er misschien wat meer aan de hand is.'

## Sterke kanten versterken

Een one-size-fits-all-aanpak werkt bij dubbel bijzondere leerlingen niet, aldus Charlotte. 'Het is een heel diverse doelgroep met uiteenlopende behoeften. Een 'normale' hoogbegaafde wordt vaak blij van een creatieve, vrije opdracht, maar een hoogbegaafde met autisme heeft juist kaders nodig. Die wordt niet gelukkig van een vrije opdracht, maar hij moet wél uitgedaagd worden. Hoe? Bijvoorbeeld door de opdracht onder te verdelen in overzichtelijke deelopdrachten en door vooraf duidelijk aan te geven op welke punten het resultaat wordt beoordeeld. Je zult dus steeds goed moeten kijken wat de leerling nodig heeft. Mijn ervaring is dat je het beste kunt kijken naar de sterke kanten van het kind en moet proberen die te versterken, zodat de leerling succesjes kan vieren en in een positieve spiraal belandt. En ondertussen moet je helpen met de beperking.'

Ongeveer 2,5% van alle kinderen is hoogbegaafd, aldus Charlotte. 'En daarvan is slechts een deel dubbel bijzonder. Ik vermoed dat meer dan de helft van de dubbel bijzondere leerlingen niet wordt herkend. En zeker meiden niet, want die vertonen veel minder opstandig gedrag. Die passen zich aan en vallen niet op. Kortom, op het gebied van herkennen valt nog veel te winnen. Hoe dat moet gebeuren? Door kennis te verspreiden. Ik ben volgens mij één van de tachtig mensen in Nederland die de opleiding tot specialist dubbel bijzonder heeft afgerond. Dat zijn er dus nog maar weinig. Een deel van de literatuur die we in de opleiding moesten bestuderen kwam uit internationale wetenschappelijke tijdschriften. Het staat nog in de kinderschoenen, we zijn nog aan het pionieren.'



## Misverstanden

Nog altijd bestaan er misverstanden rondom hoogbegaafdheid. 'Er zijn nog steeds mensen die denken dat bij hoogbegaafden alles van een leien dakje gaat, dat ze geen ondersteuning nodig hebben en er ook op eigen kracht wel komen. Dat is echt een misvatting. Van de hb'ers op onze school gaat ongeveer zestig procent naar het vwo. Veertig procent 'haalt het dus niet' – en dat zijn echt niet uitsluitend dubbel bijzondere leerlingen. Zaken als perfectionisme en faalangst zit hen soms in de weg. Ze komen niet in de leerkuil, laat staan dat ze eruit klimmen.'

Dubbel bijzondere leerlingen zijn gebaat bij een goede rolverdeling tussen de ouders, de leerkrachten en eventuele andere ondersteuners. 'Je moet eigenlijk de hele 'ecologie', zoals dat wel wordt genoemd, erbij betrekken. Het is interessant na te gaan op welke momenten een kind last heeft van frustratie en wanneer niet. Misschien gaat het moeizaam op school, maar voelt het kind zich geweldig op de schaakclub. Waarom dan? En kunnen we die situatie misschien min of meer kopiëren naar de onderwijssituatie? Een adhd'er is vaak snel afgeleid, maar als je *serious gaming* inzet kan hij zich misschien wel heel goed concentreren.'



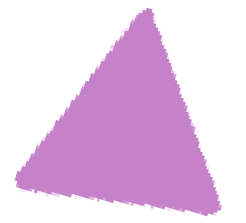
## ABC

Dubbel bijzondere leerlingen komen sneller tot leren als aan enkele randvoorwaarden wordt voldaan. Charlotte: 'Het bekende abc'tje: autonomie, betrokkenheid en competentie. Met autonomie wordt in dit verband bedoeld dat leerlingen invloed hebben op hun leerproces en mede mogen bepalen waar zij zich in gaan verdiepen en hoe zij dat gaan doen. Voor deze leerlingen is een goede relatie met en vertrouwen in de leerkracht essentieel – kortom betrokkenheid. Verder werkt het over het algemeen goed dat je leerlingen aanspreekt op hun competenties. Een positieve insteek is belangrijk.'

Charlotte is een groot voorstander van meer onderzoek naar en de verspreiding van kennis over dubbel bijzondere kinderen. 'De huidige kennis, bijvoorbeeld bij schoolbesturen maar ook bij IB'ers, is beperkt. Vaak worden dubbel bijzondere leerlingen pas opgemerkt als ze dreigen uit te vallen. Dan is de frustratie al flink opgelopen. Als we meer kennis hebben van deze leerlingen kunnen we voorkomen we dat zij en wellicht ook hun ouders hun vertrouwen in het onderwijssysteem verliezen. Kortom: tijdige signalering is essentieel – en daarmee bedoel ik zo vroeg mogelijk.'

## Meer waardering

Een hoogbegaafde kleuter moet je eigenlijk binnen zes weken nadat deze op de school is gestart in de gaten hebben, vindt Charlotte. 'Daarna past het kind zich aan en zie je de hoogbegaafdheid vaak niet meer zo duidelijk. Dubbel bijzondere leerlingen zijn lastig te herkennen. Stel dat een kind hoog scoort op alle onderdelen behalve lezen, dan zou je je kunnen afvragen waarom er zo'n groot verschil in zit. Mogelijk is het een signaal dat de leerling dyslectisch is.' Het beeld dat de samenleving heeft van dubbel bijzondere leerlingen lijkt volgens Charlotte wat te kantelen. 'Ik zie dat er steeds meer waardering komt voor dubbel bijzondere leerlingen met hun divergente brein. Even chargerend: een adhd'er heeft vaak veel energie en creativiteit, een dyslect kan vaak goed out-of-the-box denken en een autist kan zich vaak goed in een probleem vastbijten. Dat zijn kwaliteiten die in bepaalde functies bijzonder goed van pas komen en nuttig zijn om maatschappelijke problemen op te lossen.'



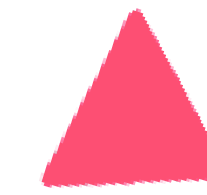
## Specialist Karin Bikker over dubbel bijzondere leerlingen: 'Ga op de talenten zitten'

Geen twee kinderen zijn hetzelfde, en dubbel bijzondere leerlingen al helemaal niet. Een interventie die bij het ene kind een gouden greep blijkt, heeft bij een ander kind amper effect. Goed kijken dus, en denken in oplossingen.

Karin Bikker is zo'n twintig jaar bekend met het thema begaafdheid. Ze deed de pabo en volgde de opleiding tot specialist begaafdheid en specialist dubbel bijzonder. Ze begeleidt (hoog)begaafde kinderen uit de groepen 1 t/m 8 op de Johannes Bogermanschool in Houten, een reguliere school die kinderen op de school een zo passend mogelijk aanbod probeert te bieden. Er is een breed en gevarieerd aanbod in de klassen, buiten de klassen en buiten de school, bijvoorbeeld op de *Day a Week School*.

## Lastig te herkennen

Op de Bogermanschool zitten zo'n 250 kinderen. Ongeveer zestig daarvan krijgen aanpassingen in het onderwijsaanbod omdat ze (hoog)begaafd zijn. Een aantal kinderen daarvan is gediagnosticeerd met zowel begaafdheid als een leer- of ontwikkelingsstoornis. Het gaat om een kleine groep: zo'n vijf leerlingen. Hoe is dat vastgesteld? Karin: 'Goede vraag, want dat is complexe materie en de diversiteit tussen dubbel bijzondere leerlingen is groot. Bij begaafdheid springen vaak kenmerken als een grote woordenschat en snel van begrip zijn in het oog. Ook autisme en adhd hebben zo hun kenmerken. Maar als de begaafdheid en de stoornis gaan botsen wordt het ingewikkeld, omdat de combinatie van die twee vaak leidt tot nieuw gedrag dat we niet altijd snel herkennen en herleiden naar dubbel bijzonder. Het vraagt veel van een leerkracht voor een reguliere grote groep om dit gedrag te onderkennen.'



## Maskering en compensatie

De frustratie van een dubbel bijzonder kind is te begrijpen als we ons in het kind – en in de werking van zijn brein – proberen te verplaatsen, aldus Karin. ‘Stel je voor, je hebt de indruk dat je best slim bent en dingen redelijk snel begrijpt. En jij niet alleen: ook je ouders en je leerkracht hebben die indruk – en ze hebben hoge verwachtingen van je. Toch komen die niet uit: je behaalt niet de leerresultaten waarop was gehoopt of gerekend. Iedereen teleurgesteld. Waarom lukt het nou niet? Je raakt gefrustreerd en omdat je nog niet over de woordenschat, het analytisch vermogen en het vermogen tot zelfreflectie beschikt om dat goed te duiden reageer je obstinaat. Wat het nog moeilijker maakt, is dat het een het ander maskeert. Hoogbegaafden slagen er door hun begaafdheid vaak lang in hun stoornis verborgen te houden. Ze compenseren. Andersom komt ook voor: dat een stoornis, bijvoorbeeld dyslexie, zo op de voorgrond treedt dat je de hoogbegaafdheid niet meer ziet. Ik herinner me een jongen die om die reden naar het speciaal onderwijs ging. Daar was hij doodongelukkig, want hij zat in een klas met kinderen waar hij totaal geen klik mee had. Uiteindelijk kwam hij weer terug.

Het lastige gedrag bleef tot hij bij een klassikaal, moeilijk raadsel heel ander gedrag liet zien. Daar sloeg hij helemaal op aan en toen zag ik: hier is meer aan de hand dan alleen dyslexie. Deze jongen had andere onderwijsbehoeften dan een ‘gewone’ leerling met dyslexie.’

Dubbel bijzondere leerlingen zijn erbij gebaat dat je oog hebt voor beide aspecten: de (hoog)begaafdheid en de stoornis. Karin: ‘Even chargerend: er zijn protocollen om hoogbegaafde kinderen te herkennen en er zijn protocollen om kinderen met een stoornis te herkennen, maar dubbel bijzondere leerlingen herken je alleen als je er rekening mee houdt dat de begaafdheid en de stoornis kunnen samengaan en de een het zicht op de ander kan vertroebelen.’

Hoe vroeger je een dubbel bijzondere leerling herkent, hoe beter, vindt Karin. ‘In het onderwijs wordt wel gezegd dat je je beste leerkrachten in groep 1-2 moet zetten. Het observeren van gedrag en daarmee het vroegsignaleren kan een groot verschil maken in de ontwikkeling van een kind. Hoe eerder je een kind kunt bieden wat het nodig heeft, hoe groter de kans dat een kind een positief zelfbeeld ontwikkelt en je ernstige gedragsproblemen kunt voorkomen.’

## Spannend

Het onderwijs is vaak gericht op het versterken van de zwakke kanten van een leerling. 'Ik focus liever op de sterke kanten, omdat succeservaringen essentieel zijn om een kind in de leermodus te krijgen. Ik herinner me een jongen die in groep 3 qua lezen niet lekker op gang kwam. Hij liet veel onrustig en uitdagend gedrag zien. Het paste niet in ons plaatje vanuit begaafdheid en daarnaast kon hij fantastisch rekenen. Waarom lukte het nou niet op andere gebieden? Het aanvankelijke plan was om hem minder te laten rekenen en zo meer tijd vrij te spelen om te oefenen met lezen. Uit onderzoek blijkt dat het verstandig is om in zo'n situatie vanuit de kwaliteiten (*talented-focused and strenght-based*) te starten. Je moet echt op de talenten gaan zitten.

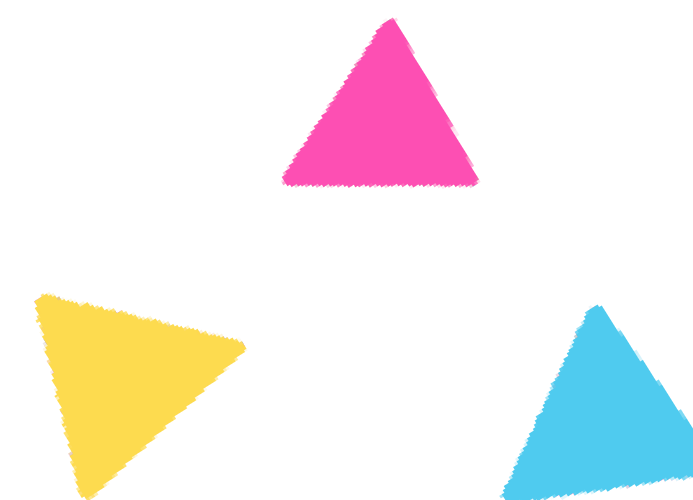


Hij bleek op het gebied van rekenen zo'n grote ontwikkelingsvoorsprong te hebben dat we hem een individuele leerlijn zijn gaan aanbieden op eigen niveau. Om de contextopgaven te kunnen maken die bij dit niveau passend waren moest hij beter leren lezen. En omdat hij zo graag die ingewikkelde rekenopgaven wilde maken heeft zijn lezen een positieve stimulans gekregen. Daarnaast leerde deze leerling binnen deze stof andere leervaardigheden ontwikkelen, zoals vragen stellen en leren luisteren naar uitleg. Door een interventie te plegen op zijn sterke kant, het rekenen, zagen we ontwikkeling op andere gebieden en werd zijn gedrag rustiger. Het voelt spannend om niet te starten bij een 'zwakke' kant, maar vanuit de praktijk blijkt dat de theorie klopt.'

## Vasthouden en loslaten

Om een dubbel bijzonder kind goed te kunnen bedienen en aan het leren te krijgen zijn drie zaken volgens Karin essentieel. 'Allereerst de ecologie. Daarmee bedoelen we iedereen die een rol speelt bij de ontwikkeling van dat kind: de leerkracht, de IB'er, de ouders, een eventuele coach, klasgenoten enzovoorts. Dubbel bijzondere leerlingen vormen een heel diverse doelgroep. Wat bij het ene kind goed werkt, heeft bij een ander kind misschien een averechts effect. Daarom is het belangrijk dat de mensen die bij het kind betrokken zijn hun kennis en ervaring delen en met elkaar afstemmen, zodat de lesstof en de leeromgeving eventueel kunnen worden aangepast aan de behoeften van het kind. Ten tweede: zoek zoveel mogelijk naar de talenten van het kind en sluit daarop aan, voor succeservaringen, en kijk altijd vanuit de beide 'hoeken': het talent maar ook de beperking. Tot slot: denk niet in problemen maar in oplossingen. Hou vast wat goed gaat en laat los wat niet goed gaat.'

Karin signaleert dat steeds meer samenwerkingsverbanden speciale voorzieningen voor dubbel bijzondere leerlingen aan het inrichten zijn en daar ook heel zoekend in zijn. 'Omdat dubbel bijzondere kinderen zo verschillend zijn, kan het lastig zijn om daar een voorziening voor te maken. Het reguliere onderwijs biedt echt kansen voor deze kinderen. Binnen Houten is er goede samenwerking met het Sociaal Team, zodat we binnen het reguliere onderwijs zorg en onderwijs kunnen combineren. Een reguliere groep met 'normaal' gedrag heeft een positief effect op dubbel bijzondere leerlingen. Dat positieve effect wordt volgens mij nog wel eens onderschat.'





# Colofon

Deze brochure is een productie van het Kenniscentrum Hoogbegaafdheid, in opdracht van het ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschappen

Contact: [contact@nationaltalentcentre.nl](mailto:contact@nationaltalentcentre.nl)

Coördinatie: Eleonor van Gerven

Tekstredactie:  
Richard Stuivenberg, Uitgeverij HENS

Vormgeving  
RaTiO  
Maartje Sanders en Esmée van Zon



## Aan dit nummer werkten mee:

### Perspectief wetenschap

RaTiO, Wetenschappelijk Expertisecentrum Radboud Talent In Ontwikkeling

Marjolijn van Weerdenburg, docent en onderzoeker aan de Radboud Universiteit - Behavioural Science Institute & voorzitter van expertisecentrum Radboud Talent in Ontwikkeling (RaTiO)

Lianne Hoogeveen, bijzonder hoogleraar 'Identification, Support and Counseling of Talent' aan de Radboud Universiteit - Behavioural Science Institute.

Anouke Bakx, bijzonder Hoogleraar 'Begaafdheid' aan de Radboud Universiteit - Behavioural Science Institute & lector 'Goed leraarschap, Goed leiderschap' bij Fontys Hogeschool

Marielle Wittelings, promovendus binnen het Behavioural Science Institute van de Radboud Universiteit.

Mare van Hooijdonk, docent en onderzoeker aan de Radboud Universiteit - Behavioural Science Institute.

### Perspectief praktijk

Karin Bikker

Charlotte Boon

Martin van Rooij



**KENNISCENTRUM  
HOOGBEGAAFDHEID**

