

Het nut van het versterken van executieve functies bij een vermoeden van ADHD

Kenniscentrum Executieve Functies

dr. Daphne Hijzen

16 maart 2026

Daan loopt vast; ADHD?

Daan is veertien jaar en zit in de tweede klas van de middelbare school. In de brugklas leek er weinig aan de hand. Door op het laatste moment hard te leren, haalde hij zonder al te veel moeite prima cijfers. Maar inmiddels werkt die strategie niet meer. De hoeveelheid leerstof is toegenomen, opdrachten vragen meer planning en zelfstandigheid; Daan begint vast te lopen. Hij vergeet zijn spullen steeds vaker, mist deadlines, stelt taken uit en dwaalt tijdens de les regelmatig af. Zijn cijfers dalen en zijn frustratie groeit.

Op school ontstaat het vermoeden dat er sprake zou kunnen zijn van ADHD. Het team adviseert zijn ouders om dit te laten onderzoeken. Dat is begrijpelijk: in de wetenschappelijke literatuur wordt ADHD al lange tijd in verband gebracht met kwetsbaarheden in executieve functies, zoals werkgeheugen, inhibitie en planning (Barkley, 1997; Willcutt, Doyle, Nigg, Faraone, & Pennington, 2005). Tegelijkertijd is dat beeld in de afgelopen jaren genuanceerder geworden. Problemen met aandacht, planning of impulscontrole komen namelijk ook voor bij leerlingen zonder ADHD-diagnose, en niet alle leerlingen met ADHD laten dezelfde executieve problemen zien (Doyle, 2006). ADHD wordt daarom steeds vaker gezien als een heterogeen ontwikkelingsprofiel, met grote verschillen tussen leerlingen.

Wat bij Daan speelt, kan bovendien niet los worden gezien van zijn ontwikkelingsfase. In de adolescentie nemen de eisen vanuit school snel toe, terwijl executieve functies nog volop in ontwikkeling zijn. Volgens Jolles (2026) ontstaat daardoor vaak een mismatch tussen wat er van jongeren wordt gevraagd en wat hun brein op dat moment aankan. Leerlingen moeten plannen, prioriteren, overzicht houden en zelfstandig werken, terwijl deze vaardigheden nog niet volledig ontwikkeld zijn. Wanneer die kloof te groot wordt, kunnen stress, faalangst en een gevoel van tekortschieten ontstaan.

In die context is het relevant om niet alleen te vragen of Daan ADHD heeft, maar vooral hoe hij nu ondersteund kan worden in zijn dagelijks functioneren.

Het wachten op diagnostiek maakt de situatie vaak ingewikkelder. Trajecten kunnen maanden duren, terwijl de schoolse druk blijft bestaan. In die periode kan een leerling steeds sterker het gevoel krijgen dat er iets mis is met hem. Juist daarom is het van belang om niet af te wachten, maar al vroeg ondersteuning te bieden. Training van executieve functies kan in deze fase een belangrijke rol spelen.

Executieve functies en de groeiende kloof met school

Executieve functies kunnen worden gezien als de regi knoppen van het gedrag. Ze maken het mogelijk om doelen te stellen, gedrag te plannen, impulsen te remmen en het eigen handelen bij te

sturen (Kenniscentrum Executieve Functies, 2026). Het gaat onder andere om vaardigheden als taakininitiatie, werkgeheugen, volgehouden aandacht, emotieregulatie en planning.

Wat deze functies kenmerkt, is dat ze zich geleidelijk ontwikkelen en sterk afhankelijk zijn van de context. Een leerling kan in een gestructureerde omgeving prima functioneren, maar vastlopen zodra er meer zelfstandigheid wordt gevraagd. Dat verklaart waarom Daan soms wel tot werken komt, maar op andere momenten volledig blokkeert.

In de adolescentie wordt deze kwetsbaarheid zichtbaarder. De eisen vanuit school nemen toe in complexiteit en zelfstandigheid, terwijl de ontwikkeling van executieve functies nog niet is voltooid. Wanneer leerlingen niet beschikken over voldoende vaardigheden om met die eisen om te gaan, kan een patroon ontstaan van uitstelgedrag, vermijding en negatieve ervaringen. Dit vergroot de kans op faalangst en een negatief zelfbeeld.

Het versterken van executieve functies kan helpen om deze kloof te verkleinen. Belangrijk daarbij is dat dit niet alleen relevant is voor leerlingen met een diagnose. EF-training kan juist voor een brede groep leerlingen ondersteunend zijn, omdat het hen kan helpen beter om te gaan met de eisen van school en hun eigen gedrag effectiever te sturen. Daarmee verschuift de focus van stoornis naar ontwikkeling.

Spiky profielen als ingang voor begrip en groei

In EF-trainingen bij het KCEF wordt gewerkt met het concept van ‘spiky profiles’. Daarmee wordt bedoeld dat cognitieve en executieve functies binnen één persoon ongelijk verdeeld kunnen zijn.

Waar sommige vaardigheden relatief sterk ontwikkeld zijn, blijven andere duidelijk achter. In tegenstelling tot een vlak profiel, waarin vaardigheden ongeveer op hetzelfde niveau liggen, kenmerkt een spiky profiel zich door duidelijke pieken en dalen (Doyle, 2020).

In onderzoek naar ADHD en andere vormen van neurodiversiteit wordt deze interne variatie vaak gezien als een kernkenmerk (Chaku, Barry, Fowle, & Hoyt, 2022; Vaidya et al., 2019; Dajani et al., 2016; Brandt, Bondü, & Elsner, 2024; Devlin et al., 2024; Teivaanmäki et al., 2019). In de praktijk betekent dit dat een leerling bijvoorbeeld sterk kan zijn in het begrijpen van complexe informatie, maar moeite heeft met het starten van taken of het organiseren van werk.

Voor Daan betekent dit dat hij niet simpelweg “zwak” is in leren of plannen, maar dat zijn profiel ongelijk is opgebouwd. Door dit zichtbaar te maken, ontstaat ruimte voor een ander gesprek. Niet langer staat centraal wat hij niet kan, maar hoe zijn sterke kanten ingezet kunnen worden om zijn zwakkere functies te ondersteunen.

Dit heeft niet alleen praktische, maar ook emotionele waarde. Leerlingen die hun eigen profiel beter begrijpen, ervaren minder snel dat ze falen. Ze zien dat moeilijkheden niet het hele verhaal zijn, maar onderdeel van een breder patroon waarin ook sterke kanten aanwezig zijn. Dat inzicht kan het zelfvertrouwen vergroten en maakt het leren van nieuwe strategieën betekenisvoller.

EF-training in de praktijk

Voor Daan werd besloten om niet te wachten op de uitkomst van het onderzoek, maar alvast te starten met begeleiding gericht op executieve functies. Die begeleiding vond plaats in nauwe samenwerking tussen ouders, mentor en docenten, en sloot aan bij zijn dagelijkse schooltaken. Hij leerde werken met visuele plannings, taken opdelen in kleinere stappen en bewuster starten met opdrachten. Daarnaast werd aandacht besteed aan het herkennen van signalen van overbelasting

en het ontwikkelen van routines. Door deze aanpak kreeg Daan meer grip op zijn werk en ervoer hij sneller succes.

Dit soort interventies lijken het meest effectief te zijn wanneer ze ingebed zijn in de dagelijkse context van school. Het gaat dus niet om het los trainen van vaardigheden, maar om het toepassen ervan in betekenisvolle situaties. Docenten spelen hierin een cruciale rol door structuur te bieden, verwachtingen te expliciteren en leerlingen actief te begeleiden bij het gebruik van strategieën. EF-training krijgt daarmee een bredere betekenis. Het is geen interventie die alleen bedoeld is voor leerlingen met ADHD, maar een vorm van ondersteuning die gericht is op het versterken van vaardigheden die voor alle leerlingen relevant zijn. Zeker in de adolescentie, waarin de eisen snel toenemen, kan dit het verschil maken tussen vastlopen en verder groeien.

Samen ondersteunen: de rol van school en thuis

De effectiviteit van EF-training hangt sterk samen met de omgeving waarin de leerling zich bevindt. Zowel op school als thuis is het van belang dat er sprake is van structuur, duidelijke verwachtingen en ruimte om te oefenen.

Voor docenten betekent dit dat zij leerprocessen expliciet maken en leerlingen helpen bij het plannen en organiseren van hun werk. Voor ouders betekent het dat zij thuis routines ondersteunen en samen met hun kind reflecteren op wat wel en niet werkt. In beide gevallen gaat het om het creëren van een omgeving waarin fouten maken mag en waarin succeservaringen worden opgebouwd.

Het werken met spiky profielen kan hierbij richting geven. Door te weten waar de sterke kanten van een leerling liggen, kunnen ondersteuning en verwachtingen beter worden afgestemd. Dit vergroot de kans dat interventies daadwerkelijk aansluiten bij wat de leerling nodig heeft.

Diagnostiek in perspectief

Hoewel een diagnose waardevol kan zijn om beter zicht te krijgen op de behoeften van een leerling, is het belangrijk om deze niet slechts als startpunt van ondersteuning te zien. EF-training kan juist voorafgaand aan, tijdens of na een diagnostisch traject worden ingezet en direct bijdragen aan beter functioneren.

Voor Daan betekende dit dat hij al stappen vooruit kon zetten terwijl het onderzoek nog liep. Uiteindelijk bleek dat hij met de juiste ondersteuning voldoende vaardigheden kon ontwikkelen om weer grip te krijgen op zijn schoolwerk. De diagnosevraag verloor daarmee aan urgentie, zonder dat deze irrelevant werd.

Van label naar ontwikkeling

Het verhaal van Daan laat zien hoe belangrijk het is om schoolproblemen in een bredere context te plaatsen. Wat op het eerste gezicht lijkt op ADHD, kan ook worden begrepen als een combinatie van ontwikkelingsfactoren, omgevingsinvloeden en een ongelijk cognitief profiel.

Door te werken met executieve functies en het concept van spiky profielen ontstaat een handelingsgericht perspectief. Leerlingen leren hun sterke kanten kennen en inzetten, terwijl ze tegelijkertijd werken aan vaardigheden die nog in ontwikkeling zijn. Dit vermindert stress, vergroot het zelfvertrouwen en helpt hen beter om te gaan met de eisen van school.

Juist omdat executieve functies zich nog ontwikkelen in de adolescentie, is deze vorm van ondersteuning breed toepasbaar. Leerlingen hoeven zich niet anders te voelen wanneer er een

vermoeden van ADHD is. Integendeel, zij bevinden zich in een ontwikkelingsfase waarin veel jongeren tegen vergelijkbare uitdagingen aanlopen. EF-training biedt in die zin geen behandeling voor een specifieke groep, maar een waardevolle ondersteuning voor een brede groep leerlingen die leren omgaan met een steeds complexere leeromgeving.

Bronnenlijst

- Barkley, R. A. (1997). Behavioral inhibition, sustained attention, and executive functions: Constructing a unifying theory of ADHD. *Psychological Bulletin*, *121*(1), 65–94. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.121.1.65>
- Brandt, N. D., Bondü, R., & Elsner, B. (2024). Profiles of executive functions in middle childhood and prediction of later self-regulation. *Frontiers in Psychology*, *15*, Article 1379126. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1379126>
- Chaku, N., Barry, K. P., Fowle, J. R., & Hoyt, L. T. (2022). Understanding patterns of heterogeneity in executive functioning during adolescence: Evidence from population-level data. *Developmental Science*, *25*(6), e13256. <https://doi.org/10.1111/desc.13256>
- Chaku, N., Hoyt, L. T., & Barry, K. P. (2021). Executive functioning profiles in adolescence: Using person-centered approaches to understand heterogeneity. *Cognitive Development*, *59*, 101119. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2021.101119>
- Dajani, D. R., Llabre, M. M., Nebel, M. B., Mostofsky, S. H., & Uddin, L. Q. (2016). Heterogeneity of executive functions among comorbid neurodevelopmental disorders. *Scientific Reports*, *6*, Article 36566. <https://doi.org/10.1038/srep36566>
- Devlin, B. L., Geer, E. A., Finders, J. K., Zehner, T. E., Duncan, R. J., Purpura, D. J., & Schmitt, S. A. (2024). Patterns of individual differences in executive functions for preschoolers from low-income backgrounds: Associations with pre-academic skills. *Learning and Individual Differences*, *109*, 102498. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2024.102498>
- Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology*, *64*, 135–168. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>
- Doyle, A. E. (2006). Executive functions in attention-deficit/hyperactivity disorder. *Journal of Clinical Psychiatry*, *67*(Suppl 8), 21–26.
- Doyle, N. (2020). Neurodiversity at work: A biopsychosocial model and the impact on working adults. *British Medical Bulletin*, *135*(1), 108–125. <https://doi.org/10.1093/bmb/ldaa021>
- Jolles, J. (2026, 9 februari). In gesprek met Jelle Jolles: De lerende tiener: waarom vooral wij, volwassenen, moeten veranderen. Geraadpleegd op 25 februari 2026, van <https://wjl-leren.nl/in-gesprek-met-jelle-jolles.php>
- Kenniscentrum Executieve Functies. (2026). *De regiemoedelingen van het brein*. Geraadpleegd op 16 maart 2026, van <https://www.keef.nl/executieve-functies>
- Teivaanmäki, T., Huhdanpää, H., Kiuru, N., Aronen, E. T., Närhi, V., & Klenberg, L. (2019). Heterogeneity of executive functions among preschool children with psychiatric symptoms. *European Child & Adolescent Psychiatry*, *29*, 1237–1249. <https://doi.org/10.1007/s00787-019-01437-y>
- Vaidya, C. J., You, X., Mostofsky, S. H., Pereira, F., Berl, M. M., & Kenworthy, L. (2019). Data-driven identification of subtypes of executive function across typical development, attention-

deficit/hyperactivity disorder, and autism spectrum disorders. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 61(1), 51–60. <https://doi.org/10.1111/jcpp.13114>

Willcutt, E. G., Doyle, A. E., Nigg, J. T., Faraone, S. V., & Pennington, B. F. (2005). Validity of the executive function theory of ADHD: A meta-analytic review. *Biological Psychiatry*, 57(11), 1336–1346. <https://doi.org/10.1016/j.biopsych.2005.02.006>