

DE SCHOOLBEL BOVEN DE BELTOON: EEN ONDERZOEK NAAR HET SMARTPHONEBELEID OP SCHOLEN.

**WELKE MOTIVATIES EN PERCEPTIES SPELEN EEN ROL BIJ DE
VORMGEVING VAN SCHOLEN HUN SMARTPHONEBELEID?**

Aantal woorden: 10 533

Jiska Kuys

Studentennummer: 02004487

Promotor: Prof. Dr. Tony Valcke

Masterpraktijkproef (9SP) voorgelegd tot het behalen van de graad van de Educatieve Master
in de Maatschappijwetenschappen

Academiejaar: 2024 – 2025, Educatieve Masteropleiding

Voorwoord

Graag wil ik beginnen met mijn oprechte dank uit te spreken aan alle respondenten die hebben deelgenomen aan deze studie. Hoewel ik niet iedereen persoonlijk heb kunnen spreken, hebben we dankzij de inzet van het onderzoeksteam een mooi geheel kunnen realiseren.

Mijn dank gaat ook uit naar Prof. dr. Mariek Vanden Abeele en dr. Marijn Martens. Bedankt dat ik de kans kreeg om mijn thesis te schrijven over een onderwerp dat jullie onderzoeken en mij persoonlijk interesseert. Verder wil ik ook mijn promotor, Prof. dr. Tony Valcke, hartelijk bedanken. Zijn vriendelijke betrokkenheid en bereidheid om steeds te helpen wanneer nodig, heb ik enorm gewaardeerd.

Daarnaast gaat mijn oprechte dank uit naar mijn familie en in het bijzonder naar mijn ouders. Jullie onvoorwaardelijke steun en voortdurende aanmoediging door de jaren heen hebben me gebracht tot waar ik vandaag sta. Dat ik na een eerste masterdiploma opnieuw mocht studeren, leek voor jullie vanzelfsprekend maar ik wil daar toch even bewust bij stilstaan en jullie daar oprecht voor bedanken.

Iemand die ik zeker niet wil vergeten bedanken is mijn stagementor aan het Koninklijk Atheneum Zottegem, Lynn Mathys. Toen ik zelf nog les van jou kreeg, wist je me al te inspireren om in het onderwijs te gaan en jaren later ben je nog steeds een bron van inspiratie. Je bent een warme, betrokken en uitzonderlijke mentor. Dankjewel voor je steun, je geduld, je begrip en voor de fantastische begeleiding tijdens mijn stage, maar bovenal: bedankt om te zijn wie je bent.

Tot slot wil ik mijn dichtste vrienden bedanken, jullie weten wie jullie zijn. Bedankt voor alle steun, vriendschap en bemoedigende woorden. Jullie hebben op zo veel momenten het verschil gemaakt, jullie zijn de beste vrienden die ik me kon wensen.

Aan iedereen die, op welke manier dan ook, heeft bijgedragen aan deze studie: mijn oprechte en diepe dankbaarheid. Jullie hebben deze opleiding onvergetelijk gemaakt!

Inhoudstafel

1. Inleiding.....	5
2. Theoretisch kader.....	6
2.1. De smartphones als paradox	6
2.1.1. Kansen.....	6
2.1.2. Risico's.....	6
2.2. Motivaties voor een smartphonebeleid	7
2.2.1. Educatieve motivaties	7
2.2.2. Sociale motivaties	8
2.2.3. Gezondheidsoverwegingen	10
2.3. Het smartphonebeleid: een balans tussen bescherming en zelfregulatie	11
2.4. De smartphone versus de laptop	12
3. Onderzoeksdesign	13
3.1. Methode.....	13
3.2. Topiclijst.....	14
3.3. Onderzoekspopulatie en dataverzameling	14
3.4. Analyse.....	16
3.5. Resultaten.....	16
3.5.1. Percepties van de stakeholders tegenover de smartphone	16
3.5.2. Motivaties voor een smartphonebeleid	18
3.5.3. Percepties van de stakeholders tegenover het smartphonebeleid	21
3.5.4. Laptop versus smartphone	23
4. Discussie en conclusie	25
4.1. De paradoxale rol van de smartphone: percepties van stakeholders.....	25
4.2. Motivaties voor smartphonebeleid.....	27
4.2.1. Educatieve motivaties	27
4.2.2. Sociale motivaties	27
4.2.3. Gezondheidsoverwegingen	28
4.3. Percepties van stakeholders tegenover het smartphonebeleid.....	29
4.4. Vergelijking tussen smartphone- en laptopbeleid	29
5. Praktische implicaties.....	30
6. Beperkingen en suggesties voor toekomstig onderzoek.....	31

7. Bibliografie	33
8. Bijlagen (indien van toepassing).....	44
8.1. Bijlage 1: Topiclijsten	44
8.1.1. Gespreksgids met leerkrachten en opvoeders.....	44
8.1.2. Gespreksgids met beleidsmakers.....	47
8.1.3. Focusgroep leerlingen	51
8.2. Bijlage 2: Codeboek.....	54

Abstract

Deze studie onderzoekt welke motivaties en percepties een rol spelen in de vormgeving van het smartphonebeleid bij scholen in Vlaanderen. Smartphones zijn uitgegroeid tot onmisbare apparaten in het dagelijks leven, maar leiden in onderwijscontexten tot polariserende debatten over hun educatief potentieel en disruptieve impact. De paradoxale aard van smartphones als zowel hulpmiddel en risicofactor vormt het kernpunt van discussies bij stakeholders in het onderwijs. Deze studie maakt gebruik van semigestructureerde interviews met beleidsmedewerkers, leerkrachten en opvoeders, aangevuld met focusgroepen met leerlingen uit acht Vlaamse scholen om deze motivaties en percepties bloot te leggen. De onderzoeksvragen richtten zich op stakeholderpercepties tegenover smartphones, motivaties voor beleidsvorming, attitudes tegenover het smartphonebeleid en verschillen in percepties met het laptopbeleid. De resultaten tonen dat alle stakeholders de paradoxale aard van smartphones erkennen waarbij educatieve, sociale en gezondheidsgerichte motivaties centraal staan bij beleidsvorming. Beleidsmedewerkers associëren smartphones primair met concentratieverlies, terwijl leerkrachten en opvoeders een ambivalente houding hanteren en leerlingen openlijk hun smartphone-afhankelijkheid erkennen. Het onderzoek onthult spanningen tussen bescherming en zelfregulatie, waarbij een gefaseerde beleidsimplementatie per leeftijdsgroep wordt aanbevolen. De bevindingen onderstrepen de noodzaak van een geïntegreerd beleid voor alle digitale apparaten in het onderwijs waarbij de stakeholders beamen dat digitale geletterdheid en het aanleren van 21e-eeuwse vaardigheden onmisbaar zijn geworden.

1. Inleiding

Smartphones zijn uitgegroeid tot onmisbare apparaten in het dagelijks leven voor zowel communicatie, productiviteit als entertainment (Chang et al., 2022). Toch neemt het smartphonegebruik steeds vaker problematische vormen aan met negatieve gevolgen voor mentaal welzijn, fysieke gezondheid, sociale interacties en academische prestaties (Lemola et al., 2015; Liu et al., 2017a, 2017b). In onderwijscontexten leidt deze dualiteit tot polariserende debatten waarbij stakeholders enerzijds de potentie van smartphones als interactieve leermiddelen erkennen en anderzijds de disruptieve impact van compulsief gebruik ervaren (Gath et al., 2024; Pratiwi & Nuryanti, 2018; Rosen et al., 2013; Weiss & Bonell, 2025). Deze spanning weerspiegelt een bredere paradox waar de smartphone die sociale verbondenheid en autonomie faciliteert, tegelijkertijd de concentratie, executieve functies, emotionele ontwikkeling, sociaal welzijn en gezondheid kan ondermijnen (Kolas & Von Mühlenen, 2024; Lachmann et al., 2018; Rozgonjuk & Elhai, 2019; Toh et al., 2021).

De relevantie van deze studie ligt in het integreren van inzichten om de complexe relatie tussen technologie en leren te duiden. Praktisch gezien biedt het handvaten om beleid te ontwikkelen dat aansluit bij de behoeften van leerlingen, docenten en opvoeders. Zo blijkt uit onderzoek dat deze stakeholders sterk uiteenlopende perspectieven hanteren over de rol van smartphones (Gath et al., 2024). Deze tegenstrijdigheden bemoeilijken niet alleen draagvlak maar onderstrepen ook de noodzaak om onderliggende motivaties en percepties te onderzoeken. Een beleid dat enkel gebaseerd is op restricties blijkt onvoldoende om deze complexe uitdaging aan te pakken waardoor scholen ook dienen in te zetten op het ontwikkelen van digitale vaardigheden en zelfregulatie (Abrahamsson, 2024; Weiss & Bonell, 2025). Een bijkomende uitdaging is de inconsistentie met het laptopbeleid daar smartphones vaak restrictiever worden behandeld dan laptops, ondanks vergelijkbare functionaliteiten (Holte et al., 2024).

Deze literatuurstudie analyseert vier kernaspecten: (1) de paradoxale rol van smartphones, (2) motivaties voor beleidsvorming, (3) implementatie-uitdagingen, en (4) verschillen met laptopbeleid. Door deze thema's te verbinden, beoogt de studie niet alleen wetenschappelijke inzichten te synthetiseren, maar ook praktische aanbevelingen te formuleren voor een leeromgeving waarin technologie eigenaarschap biedt zonder welzijn te schaden. Het uiteindelijke doel is bij te dragen aan een empiristisch onderbouwd beleid dat ruimte creëert voor innovatie én bescherming.

2. Theoretisch kader

2.1. De smartphones als paradox

De smartphone vertegenwoordigt een technologische paradox waarbij het apparaat als hulpmiddel en als risicofactor fungeert (Gath et al., 2024). Deze dualiteit komt voort uit de veelzijdigheid van het toestel dat enerzijds mogelijkheden biedt voor communicatie en educatie en anderzijds risico's voor het mentaal, fysiek en sociaal welzijn (Chang et al., 2022; Farivar et al., 2023; Gath et al., 2024; Holte et al., 2024; Trub & Barbot, 2016). Voor stakeholders in het onderwijs, van leerlingen tot beleidsmedewerkers, vormt deze paradox het kernpunt van discussies over de plaats van smartphones in de schoolomgeving.

2.1.1. Kansen

De smartphone fungeert als een multifunctioneel instrument dat adolescenten in staat stelt om op innovatieve wijze aan hun psychologische basisbehoeften te voldoen, conform met de zelfdeterminatietheorie (Benvenuti et al., 2023; Weinstein & James, 2022; West et al., 2024; Zilka, 2018). Deze theorie benadrukt drie kernbehoeften: autonomie, sociale verbondenheid en competentie. Sociale media, de primaire gebruiksfunctie van de smartphone voor adolescenten, worden gezien als een manier om deze behoeften te vervullen, vooral wanneer offline omgevingen tekortschieten (Benvenuti et al., 2023; Zilka, 2018). Samen met muziek kunnen deze platformen onaangename stemmingen zoals eenzaamheid, depressie, angst of stress verlichten (Elhai et al., 2018; Flynn et al., 2020; Kolas & Von Mühlenen, 2024; Minich et al., 2023; Rozgonjuk et al., 2018). De 24/7-verbondenheid biedt tegelijkertijd een veiligheidsnet, waardoor jongeren onafhankelijkheid kunnen verkennen met de geruststelling dat hulp direct beschikbaar is (Kolas & Von Mühlenen, 2024; Ribak, 2009; Trub & Barbot, 2016). De compactheid van de smartphone, die flexibiliteit en toegankelijkheid verhoogt, maakt integratie mogelijk in diverse contexten (Zhang et al., 2024). De smartphone heeft hierdoor het potentieel om actief leren te stimuleren, bijvoorbeeld via interactieve quizen (Pratiwi & Nuryanti, 2018).

2.1.2. Risico's

Anderzijds creëert de alomtegenwoordigheid van smartphones nieuwe vormen van psychosociale belasting (Holte et al., 2024; Trub & Barbot, 2016). Het fenomeen telepressure, de sociale verplichting om direct op berichten te reageren, genereert chronische stress en compulsief gebruik (Barber & Santuzzi, 2017; Holte et al., 2024; Trub & Barbot, 2016). Deze dynamiek wordt versterkt door de perceptie dat trage reacties kunnen leiden tot sociale uitsluiting, wat een vicieuze cirkel van compulsief smartphonegebruik in stand houdt. (Chang et al., 2022). Het gebruiken van de smartphone om sociale contacten te onderhouden is mede

hierdoor verbonden met problematisch smartphonegebruik (Haug et al., 2015). Het zoeken van online sociale steun, in tegenstelling tot offline sociale netwerken, vergroot bovendien het risico exponentieel. Deze bevindingen kunnen verklaren waarom sociale media in termen van sociaal contact gezien worden als handig maar niet als verrijkend of verkieselijk boven menselijk contact (Kolas & Von Mühlénen, 2024). De fysiologische en cognitieve gevolgen van smartphoneverslaving onderstrepen de urgentie voor preventie (Lemola et al., 2015; Lin et al., 2015; Sahin et al., 2013). Langdurige blootstelling aan smartphones wordt geassocieerd met slaapverstoringen, hoofdpijn en verminderde concentratie, wat implicaties heeft voor schoolprestaties (Lepp et al., 2014; Sahin et al., 2013). Negatieve effecten worden versterkt door de multitaskingcultuur die smartphones faciliteren, wat leidt tot fragmentatie van aandacht tijdens studie- en lesmomenten en lagere leerresultaten (Jacobsen & Forste, 2011; Rosen et al., 2013). Daarnaast veroorzaakt overmatig gebruik eveneens sociale risico's zoals emotionele vervlakking, verminderde empathie en passieve emotionele ervaringen (Lachmann et al., 2018; Rozgonjuk & Elhai, 2019; Zheng & Lee, 2016).

De paradoxale aard van smartphones als bron van zowel eigenaarschap en kwetsbaarheid, kunnen zich weerspiegelen in uiteenlopende perspectieven van stakeholders (Gath et al., 2024; Machmud, 2018). De praktische uitdaging voor scholen ligt in het erkennen van beide kanten van de medaille en regulering te baseren op hoe stakeholders de kansen en risico's ervaren.

OV1: Hoe staan de verschillende stakeholders tegenover de smartphone?

2.2. Motivaties voor een smartphonebeleid

De motivaties voor het invoeren van een smartphonebeleid clusteren zich rond drie hoofddimensies: educatieve, sociale en gezondheidsgerichte overwegingen.

2.2.1. Educatieve motivaties

Het toenemende smartphonegebruik onder adolescenten heeft significante implicaties voor het cognitieve functioneren en academische prestaties (Çağan et al., 2014; Chen et al., 2016; Lepp et al., 2013). Onderzoek toont aan dat problematisch gebruik samenhangt met lagere studieresultaten, verminderde concentratie en oppervlakkige informatieverwerking (Jacobsen & Forste, 2011; Junco & Cotton, 2011, 2012; Rosen et al., 2013; Wood et al., 2012). Multitasking, zoals het checken van sociale media tijdens het studeren, fragmenteert de aandacht, wat resulteert in langere studeertijden en lagere resultaten voor dezelfde leerstof. Zelfs in scholen met een verbodsbeleid blijkt 46,1% van de leerlingen hun toestel te laten

opstaan tijdens lessen, wat wijst op compulsief gedrag dat regulering overstijgt (Sánchez-Martínez & Otero, 2009).

De compulsieve aard van smartphonegebruik onder adolescenten wordt deels verklaard door het feit dat hun executieve functies, zoals impulscontrole, doelgericht handelen en werkgeheugen, nog in ontwikkeling zijn (Crone, 2009). Intensief gebruik van smartphones gaat bovendien samen met een significante afname in executieve functies en het optreden van cognitieve tekorten (Hong et al., 2020; Toh et al., 2021; Wilmer et al., 2017). Met cognitieve tekorten wordt verwezen naar fouten die optreden bij het uitvoeren van taken waarin iemand bekwaam zou moeten zijn (Wallace et al., 2002). Dit vergroot niet alleen de kwetsbaarheid van adolescenten maar kan ook een vicieuze cirkel veroorzaken waarbij cognitieve achteruitgang en verslavingsgedrag elkaar versterken (Dou et al., 2014; Tong et al., 2019).

Opvallend is dat schermtijd niet eenduidig schadelijk is (Toh et al., 2021). Langdurige schermtijd kan zelfs gunstig zijn voor het werkgeheugen doordat het schakelen tussen applicaties vereist dat mensen de onderbroken inhoud in gedachten houden. De frequentie van gebruik daarentegen vormt de voornaamste afbreuk aan iemands executieve functies (Hong et al., 2020; Lepp et al., 2014; Toh et al., 2021). Het verbeteren van zelfregulatie wordt daarom gezien als een sleutelstrategie om negatieve effecten te bufferen (Hong et al., 2020; Toh et al., 2021). De smartphone wordt daarom gezien als een afleiding die de concentratie, actieve participatie en aandachtspanne negatief beïnvloedt en in het bijzonder voor leerlingen met inherente aandachtsproblemen (Alakurt & Yilmaz, 2021; Burnell et al., 2023; Magnusson et al., 2023; Ott et al., 2017; Pratiwi & Nuryanti, 2018).

Tegelijkertijd hebben smartphones ook het potentieel om een actieve en verkennende houding naar kennis teweeg te brengen (Pratiwi & Nuryanti, 2018). De smartphone is daarnaast een tool om in zowel de thuis- als schoolomgeving werk te delen, planningen te maken en hulp te vragen indien nodig (Machmud, 2018; Pratiwi & Nuryanti, 2018). Deze ambivalentie, enerzijds een afleiding en anderzijds een tool, onderstreept de nood aan een beleid dat een regulerend kader biedt en ruimte creëert voor leerlingen om vaardigheden, zoals zelfcontrole, te ontwikkelen (Gath et al., 2024). Scholen fungeren hiermee als buffer voor leerlingen uit risicogezinnen, waar thuisgebruik vaak ongecontroleerd is (Weiss & Bonell, 2025).

2.2.2. Sociale motivaties

De sociale motivaties voor smartphonebeleid op scholen zijn geworteld in de complexe impact van smartphones op intermenselijke dynamiek en psychosociale ontwikkeling (Çağan et al., 2014; Chen et al., 2016; Dwyer et al., 2017). Problematisch smartphonegebruik blijkt

interpersoonlijke relaties te verslechteren, wat zich uit in verminderde empathie, emotionele vervlakking en passieve sociale interacties (Çağan et al., 2014; Chen et al., 2016; Lachmann et al., 2018; Misra et al., 2014; Zheng & Lee, 2016). Tijdens face-to-face contact leiden smartphones tot afleiding, wat resulteert in een verminderd gevoel van verbondenheid, lagere interesse en een slechter emotioneel welbevinden (Dwyer et al., 2017; Misra et al., 2014). Deze dynamiek wordt versterkt door de opdringerigheid van smartphones, een gevolg van hun draagbaarheid en constante connectiviteit, waardoor de kwaliteit van face-to-face interacties en de positieve invloed ervan op welzijn wordt ondergraven (Rotondi et al., 2017).

Een tegenstrijdigheid doet zich voor in de rol van sociale media die enerzijds sociaal isolement verminderen door middel van sociaal kapitaal en online verbondenheid, en anderzijds het risico op verslaving bij adolescenten met sociale angst vergroten (Cho, 2015; Darcin et al., 2016). Jongeren die sociale media inzetten om psychologische behoeften te vervullen, ontwikkelen vaak compulsief gedrag, waarbij online interacties menselijk contact verdringen (Dwyer et al., 2023). Opvallend is dat communicatie met naasten via smartphones als minder lonend wordt ervaren dan spontane gesprekken met vreemden, wat de beperkingen van digitale verbondenheid onderstreept.

Naast de sociale omgeving beïnvloeden smartphones ook de emotionele ontwikkeling (Rozgonjuk & Elhai, 2019). Gesprekken zonder mobiele apparaten leiden tot hogere empathieniveaus en meer emotionele betrokkenheid (Misra et al., 2014). Daarnaast draagt smartphonegebruik bij tot disfunctionele emotieregulatie waardoor problematisch smartphonegebruik verder escaleert (Rozgonjuk & Elhai, 2019). Deze patronen manifesteren zich duidelijk in cyberpesten waarbij anonimiteit en impulsiviteit leiden tot het verspreiden van schadelijke content (Qudah et al., 2019). Onderzoek toont aan dat overmatige smartphonegebruikers vaker daders en slachtoffers zijn, met agressie en depressie als sleutelvariabelen (Ban & Kim, 2024; Maharjan & Gurung, 2022; Woo et al., 2018). Bij meisjes versterkt agressie de link naar cyberpesten, terwijl bij jongens depressie vaker leidt tot cyberpesten en compulsief smartphonegebruik.

Het invoeren van smartphoneverboden blijkt effectief in het verminderen van cyberpesten, met een daling van sociale risico's na implementatie (Abrahamsson, 2024; Böttger & Zierer, 2024). Leerlingen rapporteren tevens een veiliger klimaat, een hoger welzijn en sterkere sociale vaardigheden door verhoogde face-to-face interactie (Campbell, 2005; Sikandar et al., 2024; Turkle, 2015). Een beleid moet verder gaan dan restrictie en inzetten op educatie over digitale empathie en conflictresolutie om onderliggende drijfveren aan te pakken (Woo et al., 2018).

2.2.3. Gezondheidsoverwegingen

Het welzijn van adolescenten omvat zowel fysieke als mentale dimensies, waarbij smartphones een dubbelzinnige rol spelen als bron van connectie en gezondheidsrisico (Campbell, 2005; Lemola et al., 2015; Turkle, 2015). Problematisch smartphonegebruik correleert met verminderde lichamelijke activiteit, oogvermoeidheid, roken, overdadig alcoholgebruik, depressie, slaapstoornissen, hoofdpijn en verminderd gezichtsvermogen, lagere spiermassa en verhoogde vetmassa, wat de algemene vitaliteit ondermijnt (Buke et al., 2021; Gumusgul, 2018; Hong et al., 2020; Kim et al., 2015; Sahin et al., 2013; Sánchez-Martínez & Otero, 2009). De fysiologische veranderingen worden mede verklaard door de vervanging van actieve routines door sedentair gedrag, waarbij recreatieve sporten een beschermende factor blijken tegen smartphoneverslaving (Gumusgul, 2018; Pirwani & Szabo, 2024). Daarnaast verhogen specifieke gebruiksdoelen zoals entertainment-, sociale media- en game-gerelateerd gebruik de kans op verslaving (Abbasi et al., 2021).

Naast de fysieke gezondheid speelt de smartphone ook een rol in de mentale gezondheid (Lemola et al., 2015; Lepp et al., 2013; Lin et al., 2015). Smartphones verergeren bestaande kwetsbaarheden tijdens de adolescentie, een levensfase gekenmerkt door verhoogde gevoeligheid voor depressie en angst. Neurocognitieve studies tonen aan dat verslaafde gebruikers sneller gefocust raken op negatieve stimuli, wat emotionele disregulatie versterkt (Hu et al., 2020). Deze dynamiek wordt gemedieerd door stress en anxiety waarbij frequente smartphone-interacties zowel oorzaak als gevolg zijn van psychologische onrust (Coyne et al., 2019; Elhai et al., 2017; Yang et al., 2022). Longitudinale data linken problematisch gebruik aan verhoogde risico's op suïcidale gedachten en sociale isolatie, vooral bij adolescenten met reeds bestaande mentale gezondheidsuitdagingen (Seo et al., 2016; Yang et al., 2020).

Demografische analyses onthullen opvallende leeftijdspatronen waarbij de prevalentie van verslaving piekt bij 15-16-jarigen en afneemt naarmate adolescente de leerplichtige fase, tot 18 jaar in België, verlaten (Leerplicht, 2025; Leerplicht, Spijbelen en Andere Afwezigheden, 2025; Sut et al., 2016). Deze trend onderstreept de rol van ontwikkelingspsychologische factoren, zoals de onvoltooide rijping van executieve functies die impulscontrole bemoeilijken (Belk, 2013; Crone, 2009; Hartanto & Yang, 2016; Przybylski et al., 2013).

De motivaties voor smartphonebeleid zijn multidimensionaal, met academische, sociale en gezondheidsgerichte overwegingen als kernpijlers. Hoewel restricties effectief lijken in het verminderen van risico's, blijven vragen bestaan over de motivaties voor puur restrictieve maatregelen (Abrahamsson, 2024; Böttger & Zierer, 2024). Een eenzijdige focus op beperkingen kan educatieve kansen en de ontwikkeling van zelfregulerende vaardigheden

belemmeren (Gath et al., 2024; Weiss & Bonell, 2025). Hoewel bestaande studies individuele motivaties belichten, ontbreekt een integratief perspectief met dieper inzicht in hoe scholen deze motieven afwegen tegen pedagogische realiteiten.

OV2: Welke motivaties worden aangehaald om een smartphonebeleid in te voeren?

2.3. Het smartphonebeleid: een balans tussen bescherming en zelfregulatie

Het toenemende smartphonegebruik onder adolescenten heeft scholen genoodzaakt beleid te ontwikkelen dat én beschermt tegen risico's én ruimte biedt voor verantwoord gebruik (Pratiwi & Nuryanti, 2018). Hoewel een smartphoneverbod positieve effecten kan hebben op academische prestaties, met name bij adolescente meisjes, beperkt het tegelijkertijd kansen om zelfregulerende vaardigheden aan te leren (Abrahamsson, 2024; Gath et al., 2024). Een evenwichtige aanpak combineert regulering met educatie, bijvoorbeeld door telefoongebruik toe te staan tijdens specifieke momenten of voor educatieve doeleinden. Het bieden van alternatieve, betekenisvolle taken zoals interactieve leeractiviteiten kan de cognitieve fixatie op de smartphone doorbreken en zelfbeheersing bevorderen (Zhang et al., 2024).

De psychologische impact van smartphonebeperkingen vormt een wezenlijke uitdaging binnen het onderwijsbeleid. Het verbieden of afnemen van smartphones kan gevoelens van *Fear of Missing Out* (FoMO), verlangen naar de smartphone en nomofobie, de angst om geen toegang tot de smartphone te hebben, oproepen (Belk, 2013; Hartanto & Yang, 2016; Przybylski et al., 2013; Tams et al., 2018). Deze emotionele reacties veroorzaken niet alleen stress, maar ondermijnen ook de executieve functies waardoor de kans op ongepast smartphonegebruik tijdens de les toeneemt (Belk, 2013; Tams et al., 2018). Volgens de psychologische reactantietheorie leidt het beperken van autonomie vaak tot contraproductieve reacties, wat het compulsief smartphonegebruik verder kan verklaren (Steindl et al., 2015; Tatum et al., 2018). Leerlingen ervaren het verplicht opbergen van hun telefoon als een inperking van hun vrijheid, wat gevoelens van frustratie en verzet kan oproepen. Dit kan zich uiten in boosheid, ongehoorzaamheid of het heimelijk gebruik van smartphones.

Sociale media spelen bovendien een centrale rol in het leven van adolescenten en vormen een belangrijke drijfveer achter intensief smartphonegebruik (Kolas & Von Mühlenen, 2024). Hoewel adolescenten sociale media gebruiken om eenzaamheid te verlichten, vervangt dit menselijk contact niet en versterkt het vaak compulsief gedrag (Benvenuti et al., 2023; Weinstein & James, 2022). Leerlingen proberen regels te omzeilen en maken stiekem gebruik van de smartphone (Zilka, 2018). In dit spanningsveld is het voeren van een open dialoog

essentieel. Scholen met een streng beleid, zoals het innemen van telefoons bij aanvang van de schooldag, kunnen deze negatieve emoties onbedoeld versterken (Abrahamsson, 2024). Flexibeler benaderingen waarbij restricties stapsgewijs worden ingevoerd, bieden doorgaans meer ruimte voor aanpassing en acceptatie. Een streng beleid om de disruptieve impact van smartphones te beperken wordt enerzijds nodig geacht en anderzijds afgewezen door een gebrek aan flexibiliteit en autonomie voor adolescenten (Gath et al., 2024; Weiss & Bonell, 2025). Deze tegenstrijdigheid benadrukt het belang van inzicht in de percepties van alle stakeholders om draagvlak te creëren.

OV3: Hoe staan de verschillende stakeholders tegenover het smartphonebeleid?

2.4. De smartphone versus de laptop

Smartphones en laptops delen daarnaast functionele overlap waarbij beide apparaten kunnen worden ingezet voor communicatie, informatieverwerking en ontspanning (Holte et al., 2024). Toch verschillen hun beleidsmatige benaderingen, zowel in restricties als onderwijskundige integratie. Waar smartphones vaak onderwerp zijn van strikte verboden, worden laptops vaker gezien als educatieve hulpmiddelen die binnen gestructureerde kaders worden toegestaan (Carter et al., 2017; Jacobsen & Forste, 2011). Deze discrepantie weerspiegelt niet alleen praktische overwegingen maar ook verschillen in perceptie over de rol van technologie in leerprocessen. Ondanks de discrepantie blijken zowel laptops als smartphones de academische prestaties te ondermijnen (Carter et al., 2017). Zo blijkt dat leerlingen in klassen zonder beperkingen op digitale apparaten gemiddeld lagere resultaten behalen dan hun leeftijdsgenoten in een omgeving zonder apparaten. Een belangrijke oorzaak hiervan is *multitasking*, zoals het gebruik van sociale media tijdens het studeren, dat de concentratie en verwerking van informatie sterk belemmert (Fried, 2008). Uit onderzoek blijkt dat studenten bijna de helft van hun laptoptijd besteden aan activiteiten die niets met de les te maken hebben. Dit heeft niet alleen een negatieve invloed op hun eigen leerprestaties maar ook op die van medestudenten in de directe omgeving (Awwad et al., 2013; Kraushaar & Novak, 2010; Sana et al., 2013). Smartphones vergroten dit risico nog verder door hun constante stroom aan notificaties en hoge mate van beschikbaarheid, wat leidt tot frequente onderbrekingen en verminderde aandachtscontrole (Zhang et al., 2024).

Toch bieden beide apparaten unieke educatieve mogelijkheden. Laptops faciliteren efficiënt notitie maken, collaboratieve projecten en mogelijkheid tot differentiatie, mits docenten doelgericht gebruik afdwingen (Carter et al., 2017; Kay & Lauricella, 2011). Paradoxaal blijkt het maken van digitale aantekeningen minder effectief dan handgeschrevenen (Mueller &

Oppenheimer, 2014). Dit zou veroorzaakt worden doordat de mogelijkheid om inhoud snel op te nemen via de laptop ertoe leidt dat de studenten zich voornamelijk bezighouden met aantekeningen maken in plaats van het opnemen van de belangrijkste punten van de les (Carter et al., 2017). Docenten staan hierbij voor een dilemma waarbij ze enerzijds het potentieel van laptops voor innovatief onderwijs en het verhogen van betrokkenheid erkennen, en anderzijds zich zorgen maken over de mogelijke afleidingen (Zhu et al., 2011). Laptops kunnen een effectief hulpmiddel zijn om de leerervaring en -prestaties te bevorderen indien lesgevers zorgvuldig plannen hoe en wanneer laptops worden ingezet, in plaats van algemeen gebruik van de laptop toe te staan (Carter et al., 2017; Kay & Lauricella, 2011; Kolar et al., 2002; Zhu et al., 2011).

Smartphones daarentegen worden zelden structureel ingezet, ondanks hun didactisch potentieel (Pratiwi & Nuryanti, 2018). Deze onderbenutting wijst op een fundamenteel verschil tussen het beleid rondom laptops en smartphones. Terwijl laptopbeleid vaak gericht is op functionele integratie in het leerproces, ligt de focus bij smartphonebeleid voornamelijk op bescherming en gedragsregulatie. In plaats van in te zetten op educatieve integratie en digitale vaardigheidstraining, richt smartphonebeleid zich vooral op het beperken van afleiding en ongewenst gebruik (Weiss & Bonell, 2025). Dit benadrukt de noodzaak om te onderzoeken hoe de percepties van elkaar verschillen om te zien of complementaire beleidslijnen wenselijk zijn. Een samenhangende visie die zowel educatief gebruik stimuleert als risico's beheerst, kan bijdragen aan een effectiever en evenwichtiger digitaal schoolbeleid.

OV4: In welke mate verschillen de percepties van stakeholders ten aanzien van het smartphonebeleid tegenover die van het laptopbeleid?

3. Onderzoeksdesign

3.1. Methode

Deze studie hanteert een kwalitatieve onderzoeksmethode om inzicht te verkrijgen in de motivaties en percepties van verschillende stakeholders rond het smartphone- en laptopbeleid in het onderwijs. Het onderzoek combineert semigestructureerde interviews met focusgroepen om een holistisch perspectief te ontwikkelen op de beleidsvorming in Vlaamse onderwijsinstellingen. Waar eerder onderzoek voornamelijk de effecten van digitale apparaten hebben onderzocht, blijven de onderliggende motivaties en percepties van stakeholders vaak onderbelicht (Pratiwi & Nuryanti, 2018; Weiss & Bonell, 2025). De keuze voor een kwalitatieve onderzoeksmethode is gebaseerd op de exploratieve aard van de onderzoeksvragen waarbij

het begrijpen van ervaringen en percepties centraal staan. Semigestructureerde interviews bieden enerzijds structuur door vooraf opgestelde vragen maar anderzijds voldoende flexibiliteit om interessante antwoorden en onverwachte inzichten te exploreren (Braun & Clarke, 2013; Creswell & Poth, 2018). Focusgroepen worden ingezet als complementaire dataverzamelmethode, specifiek voor de leerlingenpopulatie. Hierdoor kunnen leerlingen de vragen in eigen woorden beantwoorden en de betekenis van hun antwoorden toelichten.

Het onderzoek werd uitgevoerd conform de geldende deontologische normen en GDPR-richtlijnen (*What Is GDPR, The EU's New Data Protection Law?*, 2025). Alle deelnemers werden gevraagd om een informed consentformulier te ondertekenen. Voor minderjarige deelnemers werd een aangepast protocol gehanteerd waarbij naast de toestemming van de leerling, ook expliciete toestemming van een ouder of voogd werd verkregen. Alle persoonsgegevens werden geanonimiseerd en veilig opgeslagen en deelnemers werden gegarandeerd dat hun uitspraken niet tot hen herleidbaar zouden zijn. De interviews en focusgroepen vonden plaats in vertrouwelijke omgevingen, waarbij zorgvuldig werd gewaakt over privacy en het minimaliseren van sociale wenselijkheidseffecten (Grimm, 2010).

3.2. Topiclijst

De topiclijsten voor de interviews en de focusgroepen werden ontwikkeld via een iteratief proces. De ontwikkeling startte met het identificeren van kernconcepten en relevante thema's uit eerder onderzoek. Vervolgens werd feedback ontvangen van onderzoekers met expertise in kwalitatieve onderzoeksmethoden. Deze feedback richtte zich specifiek op de helderheid van vragen, het vermijden van leidende formuleringen en de logische opbouw van de topiclijst. De uiteindelijke topiclijsten worden weergegeven in bijlage 1.

De onderzoeksvragen werden zowel expliciet als impliciet geadresseerd in de topiclijsten.

- **OV1:** Hoe staan de verschillende stakeholders tegenover de smartphone?
- **OV2:** Welke motivaties worden aangehaald om een smartphonebeleid in te voeren?
- **OV3:** Hoe staan de verschillende stakeholders tegenover het smartphonebeleid?
- **OV4:** In welke mate verschillen de percepties van stakeholders ten aanzien van het smartphonebeleid tegenover die van het laptopbeleid?

3.3. Onderzoekspopulatie en dataverzameling

De onderzoekspopulatie bestaat uit stakeholders binnen het Vlaamse onderwijslandschap: leerkrachten, opvoeders, beleidsmedewerkers en leerlingen. Om diversiteit te waarborgen, werden acht scholen geselecteerd uit verschillende onderwijskoepels en onderwijsniveaus. De

dataverzameling vond plaats van november 2024 tot mei 2025 waarbij de finale steekproef 6 opvoeders, 11 leerkrachten, 11 beleidsmedewerkers en 8 focusgroepen met leerlingen bevat. De deelnemende scholen werden op basis van hun smartphonebeleid in twee categorieën geclassificeerd: 'verbod' (compleet verbod van smartphonegebruik) en 'restricties' (beperkingen met toegestaan gebruik in specifieke contexten). Deze classificatie, gebaseerd op de officiële schoolreglementen, stelt het onderzoek in staat om beleidsvariatie systematisch te analyseren en te relateren aan stakeholderpercepties. Tabel 1 illustreert deze classificatie alsook de onderwijskoepel en -types van de scholen.

Nr.	Koepel	Onderwijstypes	Beleid	Stakeholders
1	Katholiek onderwijs	Doorstroom, dubbele finaliteit en arbeidsmarkt	Verbod	Beleidsmedewerker 1 Opvoeder 1 Focusgroep 1
2	Katholiek onderwijs	Doorstroom, dubbele finaliteit en arbeidsmarkt	Restricties	Beleidsmedewerker 2 en 3 Leerkracht 1 en 2 Opvoeder 2 Focusgroep 2
3	Gemeenschaps-onderwijs	Doorstroom en dubbele finaliteit	Restricties	Beleidsmedewerker 4 Opvoeder 3 en 4 Focusgroep 3
4	Katholiek onderwijs	Doorstroom en dubbele finaliteit	Verbod	Beleidsmedewerker 5 Leerkracht 3 en 4 Opvoeder 5 Focusgroep 4
5	Provinciaal onderwijs	Dubbele finaliteit en arbeidsmarkt	Restricties	Beleidsmedewerker 6 en 7 Leerkracht 5 en 6 Focusgroep 5
6	Katholiek onderwijs	Doorstroom	Restricties	Beleidsmedewerker 8 Leerkracht 7 en 8 Focusgroep 6 en 7
7	Gemeenschaps-onderwijs	Doorstroom	Verbod	Beleidsmedewerker 9 Leerkracht 9 en 10 Focusgroep 8
8	Katholiek onderwijs	Arbeidsmarkt	Restricties	Beleidsmedewerker 10 en 11 Leerkracht 11 Opvoeder 6

Tabel 1

3.4. Analyse

De analyse van de verzamelde data volgde een systematische benadering gebaseerd op Grounded Theory-principes en verliep in vier fasen (Charmaz, 2014; Gibbs, 2012). De eerste fase betrof transcriptie waarbij alle interviews en focusgroepen letterlijk werden getranscribeerd en herhaaldelijk gelezen om vertrouwd te raken met de data. In de tweede fase werd er open gecodeerd met behulp van het softwareprogramma MAXQDA. De derde fase omvatte axiale codering waarbij de initiële codes werden samengevoegd en gecategoriseerd in overkoepelende thema's. Als vierde en laatste fase werd triangulatie toegepast door de interview- en focusgroep data te vergelijken met officiële beleidsdocumenten. Het codeerschema wordt weergegeven in bijlage 2 om transparantie in het analyseproces te waarborgen.

3.5. Resultaten

3.5.1. Percepties van de stakeholders tegenover de smartphone

Beleidsmedewerkers associëren smartphones primair met concentratieverlies, afleiding en "*brokkelbrein*". Beleidsmedewerker 1 (school 1, verbod) stelt expliciet: "*Men zegt soms dat dat de nieuwe ziekte van de 21ste eeuw is. In plaats van IQ dat van belang is, is concentratie van belang. En daarin speelt de smartphone een belangrijke rol*". Beleidsmedewerker 11 (school 8, restricties) herkent dit ook bij zichzelf: "*Ik zet vaak zelf mijn meldingen af omdat ik weet hoe triggerend het is. ... Je bent snel afgeleid en het duurt altijd weer even voor je je kan focussen*". De constante verbinding van de smartphone draagt volgens directielid 3 (school 2, restricties) ook bij tot de erosie van schooltijden:

"Vroeger had je bij een school een begin en een eindpunt en ik vind dat door de smartphones dat begin en eindpunt van een schooldag voor leerlingen onder elkaar niet meer zo afgebakend is. ... Ook naar ouders toe, ze vinden het maar normaal dat je altijd bereikbaar bent, altijd in contact kan staan".

Beleidsmedewerker 1 is daarom categorisch in haar perspectief en stelt dat de smartphone "*nihil voordeel*" heeft. Tegelijkertijd erkennen enkele beleidsmedewerkers voordelen van de smartphone zoals vertaalapps voor anderstalige leerlingen. Ze beamen dat de smartphone is geëvolueerd van een eenvoudig communicatiemiddel naar een volwaardige computer met talloze functies.

Leerkrachten vertonen een ambivalente houding ten aanzien van smartphones, die sterk afhankelijk is van de gebruikersgroep in kwestie. Voor eigen gebruik zien zij de

smartphone als een “*praktische, handige tool*” voor onder andere planning en communicatie. Tegelijkertijd bekritiseren ze het gebruik van sociale media en entertainmentapps bij leerlingen, dat vaak als afleidend en niet-functioneel wordt gezien. Opmerkelijk is dat veel leerkrachten zich bewust zijn van hun eigen verslavingsgevoeligheid. Hierdoor ontstaat een spanningsveld tussen het besef van smartphoneverslaving als een zorgwekkende trend en de erkenning dat smartphones “*bij een basisuitrusting om school te volgen*” horen. Toch zijn de meningen verdeeld over de educatieve waarde van smartphones in de klas. Sommige leerkrachten geven aan dat de smartphone voor hen geen meerwaarde heeft in het lesgeven en vooral als een last wordt ervaren die veel tijd en energie vergt. Anderen zoals leerkracht 5 (school 5, restricties) en leerkracht 11 (school 8, restricties) benoemen juist concrete voordelen zoals vertaalapps voor anderstalige nieuwkomers, interactieve werkvormen en gamificatie.

Opvoeders nemen een dubbele rol aan als adviseurs en medeverslaafde waarbij zichzelf worstelen met smartphoneverslaving en tegelijk fungeren als aanspreekpunt voor ouders en leerlingen hierover. Opvoeder 6 (school 8, restricties) bespreekt deze adviserende rol en zegt: “*Wij horen heel vaak in het gesprek met ouders dat zij [leerlingen] tot twee, drie uur in de nacht op de gsm zitten. En de ouders vragen mij, wat kun je eraan doen?*” Enkele opvoeders nuanceren dat de smartphone niet énkél nadelen heeft en stellen: “*Ik vind het iets heel dubbel omdat er heel veel voordelen aan verbonden zijn maar helaas ook wel nadelen*”.

Leerlingen waarderen de smartphone vooral om zijn praktische nut voor directe communicatie, informatievoorziening en ontspanning. In focusgroep 6 (school 6, restricties) wordt dit treffend verwoord: “*Heel het leven staat erop: foto's, agenda, mail.*” Tegelijkertijd tonen leerlingen ook kritische zelfreflectie door hun afhankelijkheid van de smartphone te erkennen. In focusgroep 5 (school 5, restricties) deelt een leerling: “*Het geeft me stress. Ik ben te verslaafd,*” waarop anderen instemmend reageren met: “*We zijn allemaal verslaafd, we zijn te veel bezig met de gsm*”. Leerlingen bespreken niet alleen de emotionele maar ook de cognitieve en fysieke gevolgen van overmatig smartphonegebruik. In focusgroep 7 (school 6, restricties) merkt een leerling op: “*Ik denk ook dat uw aandachtspanne veel korter is. ... Ik vind dat ik de laatste jaren zo weinig mijn focus lang op iets kan houden en ik denk dat dat daar wel iets mee te maken heeft*”. Daarnaast beschrijven leerlingen in focusgroep 2 (school 2, restricties) de vervaging tussen online en offline beleving door uit te leggen hoe “*je in het echte leven, online gaat beginnen denken*.” In vrijwel elke focusgroep wordt benadrukt hoe het gebruik van smartphones leidt tot asociaal gedrag en frequenter multitasken. Een leerling uit focusgroep 8 (school 7, verbod) illustreert dit als volgt: “*Als je bij andere mensen zit, op den duur zit je dan gewoon oude berichtjes te lezen en dat is asociaal.*”

Alle stakeholders benadrukken hun bezorgdheid om smartphoneverslaving en de negatieve impact van de smartphone. De voornaamste zorgen gaan om de invloed op het leerproces, de laagdrempeligheid om confrontaties aan te gaan, de ondermijning van het sociale leven en de verhoogde drempel om zonder toestel te functioneren. Opvallend is dat beleidsmedewerker 3 (school 2, restricties) de smartphone als een soort veiligheidsnet beschrijft: *“Het voordeel is dat ze bereikbaar zijn, ... Zeker bij de jongste leerlingen geeft dat wat gemoedsrust voor ouders”*. Leerlingen vullen aan: *“je wordt wel meer toevertrouwd met die gsm erbij, je mag er méér door. ... Zonder die gsm zouden ze me nog niet zoveel vertrouwen”*.

3.5.2. Motivaties voor een smartphonebeleid

De educatieve motivaties draaien voornamelijk om het bevorderen van concentratie tijdens de lessen. Acht van de elf beleidsmedewerkers vermelden frustratie bij leerkrachten als directe aanleiding voor een smartphonebeleid. Beleidsmedewerker 7 (school 5, restricties) formuleert dit doel zeer expliciet: *“Het doel is eigenlijk dat de leerlingen zich meer richten op het leren en minder met hun gsm bezig zijn zodat je ook niet als leerkracht constant moet zeggen: doe je gsm weg”*. Leerkrachten bevestigen dat leerlingen er *“niet helemaal met hun hoofd bij zijn als ze voortdurend tegelijkertijd elk bericht zien binnenkomen op sociale media”* (leerkracht 7). De bezorgdheid ligt in het feit dat smartphones een constante bron van afleiding vormen die het leerproces en de concentratie ondermijnt. Leerlingen in focusgroep 2 (school 2, restricties) beamen:

“Als ik zo eens uit de les ben en ik passeer een klas en ik zie een leerling op zijn gsm zitten dan denk ik dat is niet goed voor hem. De leerkracht ziet het bijvoorbeeld niet of negeert het. Dan denk ik wel dat een reglement goed is zodat we dat kunnen naleven”.

De behoefte aan structuur en duidelijkheid vormt een tweede pijler. Beleidsmedewerkers benadrukken *“het voordeel is de duidelijkheid”*, het zorgt ervoor dat het *“geen klopjacht meer hoeft te zijn”* en *“er ook minder discussie is”*. Leerkrachten geven aan dat uniformiteit cruciaal is zodat leerlingen weten wat van hun verwacht wordt en leerkrachten als één team kunnen optreden. De educatieve waarde van duidelijke regels wordt ook gelinkt aan het pedagogische principe *“Leerlingen hebben structuur nodig”*. Leerlingen bekrachtigen dit en stellen: *“... wij weten niet eens het reglement perfect. ... Er moet gewoon strenger worden toegezien want anders kunnen we altijd de regels ontwijken”*. Tegelijkertijd erkennen alle stakeholders dat smartphones waardevolle educatieve functionaliteiten hebben wanneer deze doelgericht worden ingezet. Deze nuancering toont aan dat scholen niet technofob zijn maar eerder zoeken naar manieren om de educatieve voordelen van smartphones te benutten zonder de

nadelen te ondervinden. Het ontwikkelen van mediawijsheid en digitale geletterdheid vormt een laatste dimensie. Beleidsmedewerkers, leerkrachten en opvoeders benoemen expliciet hoe de school mee verantwoordelijk is om leerlingen te leren *"omgaan met de mogelijkheden en gevaren"*. De leerlingen uit focusgroep 7 (school 6, restricties) erkennen: *"... ik denk dat ze proberen om, door zo een beetje vrijheid te geven, dat leerlingen zelf de grenzen leren kennen en ontdekken hoe dat ze daar [de smartphone] beter mee omgaan"*.

De sociale motivaties richten zich op het bevorderen van kwaliteitsvol sociaal contact. Opvoeders en leerkrachten constateren dat leerlingen in pauzes *"nauwelijks nog praten"* met elkaar en *"naar iemand sturen die naast hun zit"*, wat wordt gezien als een verarming van sociaal contact. De leerlingen in focusgroep 8 (school 7, verbod) bevestigen: *"toen ik in het eerste zat dan zaten we gewoon constant op onze smartphone. We stuurden zelfs berichten naar elkaar terwijl we op 10 meter van elkaar zaten"*. Leerkracht 8 (school 6, restricties) vindt dat scholen moeten benadrukken dat ze *"andere waarden belangrijk vinden, zoals sociale vaardigheden en onderlinge verbondenheid"*, wat volgens hem smartphones in de weg staan. In focusgroep 6 (school 6, restricties) wordt dit geïllustreerd door middel van een anekdote die terugblikkt op een tijd vóór het smartphonebeleid: *"Je maakte vriendjes door samen te gamen op uw gsm. Uw gsm was het bindmiddel tussen groepen en niet per se gemeenschappelijke interesses"*.

Naast de invloed op sociale interacties vormen cyberpesten en privacy-inbreuken een tweede cruciale motivatie. Opvoeder 3 (school 3, restricties) zegt: *"Schelden, kleineren van medeleerlingen, foto's trukeren en verspreiden. Dat zijn dingen die kwetsen ... en ik heb het gevoel van achter een scherm voelen ze zich sterker"*. Leerkracht 1 (school 2, restricties) erkent: *"Er gebeurt steeds meer online, waardoor we daar ons leven gaan vormen dus het pesten verhuist ook naar daar"*. Beleidsmedewerkers benadrukken dat smartphones ammunisie geven om te pesten door foto's en filmpjes op school te maken. *"Veel leerlingen kennen ook de wetgeving niet. Ze zijn nog maar twaalf jaar, maar filmen elkaar op de speelplaats en verspreiden dat, dat is in principe ook allemaal niet wettelijk"*. Leerlingen bevestigen dat cyberpesten als reden wordt gezien voor het invoeren van een smartphonebeleid. Dat de smartphone een invloed heeft op conflicten komt onder meer naar boven bij de impact van het smartphonebeleid op sociale en digitale (on)gelijkheid tussen leerlingen. Leerlingen stellen dat door het smartphonebeleid het *"geen rol speelt of je nu een iPhone hebt of een Samsung"* en dat het niet meer uitmaakt of je *"een bepaalde app niet hebt, omdat dit niet mag van de ouders"*. Leerlingen uit school 3 (restricties) leggen uit: *"Ik denk dat ... er opmerkingen zouden gegeven worden over welke gsm je hebt of op welke apps je mag. Dan word je wat uitgesloten als anderen een spel spelen dat jij niet hebt"*. Leerkrachten en

opvoeders maakten wel de bedenking dat het smartphonebeleid een impact kan hebben op kwetsbare leerlingen. Opvoeder 3 (school 3, restricties) meldt dat *"leerlingen die helemaal niet sociaal zijn, leerlingen met autisme bijvoorbeeld, die gewoon in de pauzes dan normaal gezien vluchten in die gsm en online"* wel moeite hadden met het smartphonebeleid. Toch wordt dit gezien als een noodzakelijke uitdaging, zo zegt leerkracht 9 (school 7, verbod): *"Ik ben ervan overtuigd dat we met het beleid die leerlingen daar eigenlijk wel mee helpen. We kunnen dat probleem proberen oplossen. Ze moeten ook werken aan die sociale skills, hoe ouder ze worden hoe moeilijker dat gaat worden"*.

De gezondheidsgerichte motivaties voor smartphonebeleid op scholen vormen een multidimensionaal geheel van fysiologische, psychologische en ontwikkelingsgerichte overwegingen. Een centrale zorg betreft de slaapverstoringen veroorzaakt door nachtelijk smartphonegebruik. Opvoeder 6 (school 8, restricties) verteld *"Wij hebben ook heel veel jongeren waar dat er thuis zelfs geen afspraken zijn rond smartphonebeleid, die hun smartphone meepakken naar de kamer en die 's nachts niet slapen omdat ze op hun smartphone zitten"*. Fysieke aspecten zoals *"onnatuurlijke houdingen"* en verminderde beweging worden eveneens geadresseerd. Beleidsmedewerker 9 (school 7, verbod) zegt: *"We willen ze stimuleren om ze meer te laten spelen"*. Bij school 3 (restricties) wordt opgemerkt dat leerlingen *"weer aan het spelen zijn, aan het rondlopen"*. Zowel in scholen met een smartphoneverbod als met een restrictiebeleid wordt dit bevestigd door de leerlingen.

Volgens opvoeder 2 (school 2, restricties) en opvoeder 6 hebben veel leerlingen *"nood aan time-outs"* omdat de smartphone hen uit balans brengt: ze voelen zich niet goed, onrustig, overprikkeld en hebben moeite om tot rust te komen. Deze signalen wijzen niet alleen op fysieke overbelasting, maar ook op een mentale impact. Opvoeders, leerkrachten en beleidsmedewerkers signaleren dat leerlingen vrijwel voortdurend online zijn. Leerkracht 8 (school 6, restricties) vergelijkt smartphones met de tabaksindustrie van vroeger: *"hele bedrijven investeren in technieken om apps als TikTok en Instagram zo verslavend mogelijk te maken, net zoals vroeger de tabaksindustrie deed, dat vind ik crimineel"*. Beleidsmedewerker 3 (school 2, restricties) sluit hierop aan en stelt dat *"een verslaving veel meer voorkomt dan vroeger"*. Leerkracht 9 (school 7, verbod) onderstreept de ernst van het probleem: *"... het lijkt op verslavingsverschijnselen, ze zijn zeer afhankelijk van die smartphone. Er is grote paniek als dat niet werkt of ze hebben hem niet bij. Ik vind dat zorgwekkend"*. Ook leerlingen tonen zich bewust van hun afhankelijkheid. In focusgroep 6 (school 6, restricties) zegt een leerling openlijk: *"Ik ben verslaafd, ik weet dat van mijzelf en dat is stom."* Opvoeder 4 (school 3, restricties) en 6 (school 8, restricties) wijzen bovendien op

hoe de constante verbinding via de smartphone volgens hen de veilige sfeer van zowel school- als thuisomgeving beïnvloedt. Opvoeder 6 legt dit verder uit:

“Ze zijn constant in contact met leeftijdsgenoten. Als er een probleem is geweest met vrienden de avond ervoor, dan gaat dat de dag erna verder via sociale media. En wij merken dat ze niet tot rust komen, dat zij niet worden losgekoppeld. En die schoolse omgeving is niet meer de schoolse omgeving, een veilige omgeving”.

Een leerling uit focusgroep 3 (school 3, restricties) voegt toe dat *“iedereen triest zou zijn”* zonder smartphonebeleid en stelt: *“Ik was eigenlijk blij dat dat [het smartphonebeleid] gebeurde, want het was rustig op de speelplaats. De meeste ... waren voorheen vaak Brawl Stars aan het spelen... Ze werden ook woest als ze verloren en begonnen te roepen”.*

3.5.3. Percepties van de stakeholders tegenover het smartphonebeleid

Beleidsmedewerkers hun perceptie op het smartphonebeleid combineert risicomanagementoverwegingen, zoals aansprakelijkheid en veiligheid, met de nood om een beleid in te voeren voor het leren te stimuleren. Praktische bezwaren rond lockers zoals *“Onze school is daar niet op gebouwd om ergens centraal gsmlockers te voorzien”* (beleidsmedewerker 10) en verzekering worden hierbij meermaals benoemd.

Leerkrachten hanteren uiteenlopende strategieën, gekleurd door persoonlijke overtuigingen, ervaringen en leeftijd. Waar sommigen principieel elke overtreding sanctioneren, prefereren anderen flexibiliteit naargelang de context. Zowel opvoeder 2 (school 2, restricties) als focusgroep 1 (school 1, verbod) bemerken een patroon waarbij jongere leerkrachten vaker geneigd zijn tot flexibiliteit en het door de vingers zien van smartphonegebruik, terwijl oudere collega's vaker pleiten voor strikte handhaving. Deze inconsistentie leidt tot verwarring zoals blijkt uit uitspraken als *“Bij de ene leerkracht krijg je een zware sanctie voor iets, terwijl het bij de andere leerkracht helemaal niet uitmaakt”*. Leerkrachten zelf merken op dat kwetsbare leerlingen, door het smartphonebeleid, hun veilige bubbel of opvangnet wordt ontnomen, zo verteld leerkracht 9 (school 7, verbod): *“Sinds de invoering van het beleid staan die leerlingen daar plots zonder opvangnet. Het is uiteraard geen gezond opvangnet maar we krijgen nu wel meer meldingen binnen van leerlingen die geen aansluiting meer vinden bij hun leeftijdsgenoten”*.

Opvoeders signaleren dat het smartphonebeleid leerlingen, en in het bijzonder kwetsbare leerlingen, juist beschermt. Opvoeder 6 (school 8, restricties) legt uit: *“Mediawijsheid is een belangrijke rol voor ons. ..., zeker met onze doelgroep. We hebben zeer*

kwetsbare jongeren die in zeer moeilijke contexten opgroeien. ... Dus dan denk ik dat onze rol als school nog groter is". Opvoeder 3 (school 3, restricties) gaat akkoord dat kwetsbare leerlingen hun vangnet wordt ontnomen maar benadrukt dat ook zij gebaat zijn met de regels doordat het hun sociale vaardigheden bijbrengt.

Leerlingen tonen een ambivalente houding. Enerzijds erkennen ze de voordelen van restricties en anderzijds ervaren ze verwarring door het inconsistent handhaven van het beleid. Daarnaast zorgen praktische bezwaren zoals het niet mogen raadplegen van hun smartphone om roosterwijzigingen te checken voor frustratie. Een opvallend patroon is dat leerlingen, mede hierdoor, regels omzeilen en de smartphone stiekem gebruiken. Desondanks erkennen ze de pedagogische waarde van een smartphonebeleid en pleiten verschillende leerlingen voor een strenger beleid.

De percepties van alle stakeholders samen laten praktische bezwaren zien rond opslag, verzekering, tijdsverlies, smartschool en drukte, met name in scholen waar telefoons dagelijks worden ingenomen. Een ander terugkerend thema zijn de technische oplossingen, zoals het blokkeren van specifieke websites op het schoolnetwerk, die leerlingen *"heel makkelijk"* kunnen omzeilen via 4G of eigen wifi.

Dit brengt ons tot de discussie over de korte-termijnbeheersing van smartphonegebruik en lange-termijndoelen zoals mediawijsheid. Deze dualiteit hangt nauw samen met de tweestrijd tussen een smartphoneverbod en restricties. Enerzijds heb je stakeholders die pleiten voor smartphonerestricties: *"als ze het verbieden is het gewoon ... uitstel van het probleem"* (focusgroep 7), *"je moet jongeren leren omgaan met de mogelijkheden en gevaren in plaats van alles zomaar te verbieden"* (leerkracht 8), *"ik denk dat je leerlingen ook moet vaardig maken in het correct leren omgaan met een smartphone dus een smartphone uitgeschakeld in uw rugzak laten zitten lijkt mij geen goed idee"* (opvoeder 5), *"ik hoor van collega's bij wie dat er een verbod is op andere scholen ... dat het in hoekjes en kantjes gebeurt waar je minder controle hebt en daar ben ik eigenlijk bezorgd over. ... Onze problemen gaan met een verbod niet opgelost zijn"* (beleidsmedewerker 8).

Anderzijds heb je stakeholders die overtuigd zijn van de meerwaarde van een smartphoneverbod: *"geen verbod vind ik gewoon te onrealistisch want dan mag je overal en alles. Nee, doe gewoon niet en dan is er ook geen discussie"* (focusgroep 6), *"eigenlijk vind ik dat we door het verbieden van de smartphone op school, de waarde van het gebruik ervan in de les verhogen"* (leerkracht 9), *"dan denk ik dat wij als school wel de jongeren kunnen beschermen door dat verbod op school"* (opvoeder 6), *"Het tweede of derde jaar dat ik directeur was, hebben we een bevraging gedaan bij de ouders en toen koos 93% ervoor om hem te blijven verbieden"* (beleidsmedewerker 1).

Herwerkingen of verbeteringen. Over het algemeen uiten stakeholders tevreden te zijn met het smartphonebeleid maar enkelen doen toch enkele suggesties voor herwerkingen of verbeteringen. Zo pleit een groot deel van de stakeholders voor een gefaseerde beleidsimplementatie waarbij *"het verbod voor de eerste drie jaar een must is"* maar gradueel versoepelt in hogere jaren. Opvoeders uit school 4 (restricties) verklaren deze beslissing als volgt: *"De meeste leerlingen krijgen hun eerste gsm rond hun twaalfde, vaak voor hun lentefeest of plechtige communie"* en die zijn *"de groep waar we ... de meest problemen hebben ervaren"*. Deze leeftijdsgebonden differentiatie laat geleidelijk meer autonomie toe en in het bijzonder voor leerlingen van de derde graad. Daarnaast wordt meermaals gewezen op praktische pijnpunten voor leerlingen zoals het gebrek aan informatie over roosterwijzigingen zonder smartphone. Dit leidt tot voorstellen voor fysieke informatieborden in gangen of het toelaten van de smartphone tijdens leswissels. Ook de lockers worden als overbodig en lastig ervaren: *"ik moest ... eens helemaal terugfietsen naar school omdat ik mijn gsm was vergeten"* (focusgroep 8), *"je verliest er wel veel tijd mee"* (leerkracht 5) en *"onze school is daar niet op gebouwd om ergens centraal gsmlockers te voorzien"* (beleidsmedewerker 10). Een laatste werkpunt waarop gehamerd wordt is de inconsistentie in de handhaving van het beleid. Stakeholders pleiten voor een duidelijk en eenduidig systeem dat consequent wordt toegepast.

3.5.4. Laptop versus smartphone

De vergelijking tussen stakeholderspercepties tegenover laptops en smartphones onthult een complexe dynamiek. Enerzijds worden laptops gezien als superieur alternatief voor de smartphone en anderzijds als equivalent van de smartphone met gelijkaardige uitdagingen voor afleiding.

Opvoeders beschouwen de laptops voornamelijk als superieur alternatief. Opvoeder 6 (school 8, restricties) articuleert dit standpunt expliciet door te stellen dat *"de meerwaarde van de telefoon op school niet meer zo groot is"* omdat leerlingen nu allemaal een computer krijgen van school. De perceptie bestaat dat leerlingen de computer niet gaan uithalen op de speelplaats en *"niet zo snel onder de bank op hun computer zitten"*. Tegelijkertijd erkent opvoeder 1 (school 1, verbod) dat *"alles van de telefoon op de computer staat"*, wat de functionele overlap tussen beide apparaten onderstreept.

Leerlingen beschouwen laptops daarom als verlengde van hun smartphone waarmee je alles kan doen wat je op je smartphone kan. Deze perceptie wordt bevestigd door hun gebruik van laptops voor niet-educatieve activiteiten zoals het kijken van series tijdens lessen, wat toont dat de problematiek van afleiding niet beperkt blijft tot smartphones. Leerlingen erkennen daarnaast de beperkingen van het blokkeren van websites op het schoolnetwerk

door te stellen dat het *"heel makkelijk"* te omzeilen is door gebruik te maken van *"eigen internet of een andere VPN"*. Leerlingen uit school 3 (restricties) wezen ook op inconsistenties in het beleid waarbij pauzes schermvrij dienen te zijn maar laptops, in tegenstelling tot smartphones, niet worden afgenomen.

Leerkrachten erkennen de educatieve mogelijkheden van laptops maar benadrukken eveneens uitdagingen voor afleiding en controle. Leerkracht 7 (school 6, restricties) bevestigt de voordelen van laptops voor educatieve doeleinden zoals presentaties maar ziet *"geen enkele meerwaarde om daar precies een gsm boven te halen of bij te betrekken"*. Leerkracht 2 (school 2, restricties) en 8 (school 6, restricties) delen deze mening en stellen dat laptops makkelijker te controleren zijn. Leerkracht 2 (school 2, restricties) vult aan: *"Ik vind het makkelijker te controleren, ... veel meer dan op de telefoon. Ik vind meekijken op de telefoon ook al snel inbreken op hun privacy"*. Deze perceptie van verhoogde controle wordt tegengesproken door leerkracht 3 (school 4, verbod) die stelt: *"dat is even moeilijk te controleren op een laptop dan op een smartphone"*. Enkele leerkrachten voegen toe dat wanneer leerlingen hun laptop niet bijhebben de smartphone een handig alternatief is. Leerkracht 6 (school 5, restricties) gaat akkoord maar bemerkt: *"Dat werkt zo handig niet. ... maar op zich, ik ga niet zeggen dat ze hun smartphone nodig hebben maar ze hebben internet nodig dus als ze hun computer meehebben, is het goed"*.

Beleidsmedewerkers hanteren een strategische benadering waarbij laptops worden geïntegreerd als onderdeel van een breder digitaal onderwijsbeleid. Beleidsmedewerker 6 (school 5, restricties) bemoedigt leerlingen om de laptop te gebruiken in plaats van gsm omdat ze er *"niet altijd alles op kunnen zien en dan zijn ze ook sneller afgeleid, want ze zien dan een bericht binnenkomen, checken hun sociale media, enzovoort"*. Deze beleidsmedewerker identificeert ook praktische uitdagingen:

"Leerkrachten klagen dat leerlingen hun laptop niet meehebben. Maar wat horen we dan van de leerlingen, dat ze dat maar voor één uur moeten meebrengen of dat ze de laptop meebrengen maar dan toch niet gebruiken. Dus er moet ook bij leerkrachten een beetje een mentaliteitsverandering zijn".

Beleidsmedewerker 7 (school 5, restricties) beschouwt het smartphonebeleid als *"los van tablet/laptop beleid"*, waarbij laptops en tablets voor werk worden gebruikt en smartphones *"niet nodig"* zijn. Beleidsmedewerker 8 (school 6, restricties) benadrukt de rol van laptops in het bevorderen van gelijke onderwijskansen, waarbij *"iedereen hetzelfde toestel"* heeft, hoewel deze beleidsmedewerker zich zorgen maakt over politieke ontwikkelingen die dit systeem

zouden kunnen ondermijnen. Beleidsmedewerker 2 (school 2, restricties) daarentegen pleit voor een *"sterker beleid rond laptops"* omdat leerlingen *"vaak niet les volgen"*. Een kritische analyse wordt gemaakt door beleidsmedewerker 3 (school 2, restricties) die er op wijst dat ouders *"veel minder controle"* hebben op schoollaptops dan op smartphones omdat *"het een laptop van de school is"* waar ouders *"niet de rechten hebben om daar dingen te gaan mee doen"* en het laptopgebruik van hun kind daardoor moeilijker kunnen reguleren.

Verschillen tussen scholen met verbods- en restrictiebeleidsvormen manifesteren zich in hun benadering van laptopbeleid. Scholen met een smartphoneverbod tonen een tendens om laptops te beschouwen als vervanging voor smartphones. Beleidsmedewerker 5 (school 4, verbod) stelt dat *"... de smartphone nu minder wordt gebruikt in de klas als pedagogisch middel omdat ze de laptop hebben"*. Het wordt door stakeholders uit school 1 (verbod) wel benadrukt dat de laptop in de pauze ook niet wordt toegestaan met uitzondering van de middagpauze *"om te werken en voor de rest is het ook niet toegelaten"*. Over het algemeen beschouwen stakeholders uit scholen met smartphonerestricties, laptops en smartphones als complementaire instrumenten. Ze stellen dat beide apparaten doelgericht en functioneel dienen ingezet te worden om de controle te kunnen behouden, afleiding te voorkomen en digitale vaardigheden aan te leren.

4. Discussie en conclusie

Deze studie onderzocht welke motivaties en percepties een rol spelen bij de vormgeving van smartphonebeleid op scholen en in hoeverre dit verschilt van het beleid rond laptops. De resultaten bieden inzicht in de opvattingen van diverse stakeholders over smartphones en bijbehorend beleid, en laten zien hoe deze zich verhouden tot hun houding ten opzichte van laptops.

4.1. De paradoxale rol van de smartphone: percepties van stakeholders

De resultaten tonen aan dat alle stakeholders de paradoxale aard van de smartphone erkennen, wat overeenkomt met de literatuur waarin smartphones worden beschreven als apparaten die zowel als hulpmiddel als risicofactor fungeren (Gath et al., 2024).

Beleidsmedewerkers associëren smartphones voornamelijk met risico's zoals concentratieverlies en het zogenoemde *"brokkelbrein"*, wat aansluit bij onderzoek naar de negatieve impact van smartphones op aandachtspanne en cognitief functioneren (Jacobsen & Forste, 2011; Lepp et al., 2014; Rosen et al., 2013). Deze sceptische houding wordt bevestigd door leerlingen die vermoeden dat de smartphone hun aandacht negatief beïnvloedt

(Hong et al., 2020; Lepp et al., 2014; Toh et al., 2021). Daarnaast wordt de constante verbondenheid, of de erosie van schooltijden, als een last ervaren die gelinkt kan worden aan het begrip ‘telepressure’ (Barber & Santuzzi, 2017; Holte et al., 2024; Trub & Barbot, 2016).

Leerkrachten hanteren een meer genuanceerde visie en zien de smartphone als een handige en onmisbare tool, wat aansluit bij de literatuur over het educatief potentieel en de flexibiliteit van de smartphone (Pratiwi & Nuryanti, 2018; Zhang et al., 2024). Opvallend is dat leerkrachten tegelijk ook verslavingsmechanismen bij zichzelf signaleren, wat suggereert dat de uitdagingen rond smartphonegebruik de hele schoolgemeenschap raken.

Opvoeders nemen een unieke positie in als zowel adviseurs en medeverslaafden, een dualiteit die in de literatuur nog niet expliciet werd beschreven. Zij rapporteren ook negatieve effecten van smartphonegebruik op het slaappatroon van leerlingen waarmee eerder onderzoek wordt bevestigd (Sahin et al., 2013; Lepp et al., 2014).

Leerlingen erkennen opvallend openlijk hun smartphone-afhankelijkheid met uitspraken als *“We zijn allemaal verslaafd”*. Hun gebruik bestaat voornamelijk uit entertainment en sociale media, gebruiksvormen die in eerder onderzoek correleerde met smartphoneverslaving, wat hun afhankelijkheid kan verklaren (Chang et al., 2022; Haug et al., 2015; Zilka, 2018). Leerkrachten daarentegen geven aan hun smartphone hoofdzakelijk functioneel te gebruiken, bijvoorbeeld voor planning en communicatie, en niet primair voor sociale media. Toch benadrukken ze dat ze hun gebruik *“sterk bewaken”*, wat wijst op een bewustzijn van de verslavingsrisico’s, ook bij henzelf.

Alle stakeholders signaleren dat smartphones invloed uitoefenen op face-to-face interacties, wat aansluit bij bestaande literatuur over de versturende effecten van smartphones en de multitaskingcultuur op sociale relaties en emotionele beleving (Jacobsen & Forste, 2011; Lachmann et al., 2018; Rosen et al., 2013; Rozgonjuk & Elhai, 2019). Tegelijkertijd wordt de smartphone ook erkend als een middel om psychologische basisbehoeften te vervullen, zoals autonomie en verbondenheid, een perspectief dat aansluit bij de zelfdeterminatietheorie (Benvenuti et al., 2023; West et al., 2024; Zilka, 2018). Ouders gaan, net zoals eerdere studies suggereerden, hun kinderen meer autonomie toevertrouwen door de 24/7-verbondenheid die als veiligheidsnet fungeert voor jongeren (Kolas & Von Mühlén, 2024; Ribak, 2009; Trub & Barbot, 2016).

4.2. Motivaties voor smartphonebeleid

4.2.1. Educatieve motivaties

De vier kernthema's binnen educatieve motivaties zijn: impact op concentratie, educatief gebruik als uitzondering, mediawijsheid en structuur bieden. De negatieve impact op concentratie is de meest prominente motivatie waarbij acht van de elf beleidsmedewerkers aangeven dat het beleid voortvloeit uit frustratie bij leerkrachten over smartphonegebruik tijdens de les. Dit sluit aan bij onderzoek dat aantoont hoe multitasking de aandacht fragmenteert (Jacobsen & Forste, 2011; Junco & Cotton, 2012; Rosen et al., 2013). De adolescentie, gekenmerkt door nog niet volledig ontwikkelde executieve functies, kan verklaren waarom leerlingen moeite hebben met het weerstaan van hun smartphone en vergroot eveneens de kwetsbaarheid voor problematisch smartphonegebruik (Crone, 2009; Hong et al., 2020; Toh et al., 2021). Leerkrachten bevestigen dat de frequentie van smartphonegebruik een grote rol speelt in de afleiding door te stellen dat de constante meldingen ervoor zorgen dat leerlingen er niet bij zijn met hun hoofd (Hong et al., 2020; Lepp et al., 2014; Toh et al., 2021).

Tegelijkertijd erkennen verschillende stakeholders de educatieve waarde van smartphones mits doelgericht gebruik (Machmud, 2018; Pratiwi & Nuryanti, 2018). Dit illustreert dat scholen niet technofob zijn maar eerder zoeken naar een evenwicht tussen het benutten van voordelen en het beperken van nadelen. Het belang van mediawijsheid en digitale geletterdheid als motivatie voor smartphonebeleid komt daarom sterk naar voren. Dit sluit aan bij aanbevelingen dat effectief beleid verder moet gaan dan restricties en moet inzetten op digitale vaardigheden en zelfregulatie (Abrahamsson, 2024; Weiss & Bonell, 2025). De observatie van een leerling dat het beleid hen helpt "*grenzen leren kennen en ontdekken hoe ze daar [de smartphone] beter mee omgaan*" bevestigt dit perspectief. Alle stakeholders, inclusief leerlingen, benadrukken daarom het belang van duidelijke regelgeving en steunen de pedagogische overtuiging dat structuur essentieel is voor jongeren.

4.2.2. Sociale motivaties

De sociale motivaties voor smartphonebeleid in deze studie bestaan uit: bevordering van kwaliteitsvol sociaal contact, ontwikkeling van sociale vaardigheden, preventie van cyberpesten en aanpak van digitale ongelijkheid. De bevinding dat leerlingen "*nauwelijks nog praten*" met elkaar en "*naar iemand sturen die naast hun zit*" komt overeen met onderzoek naar de versturende invloed van smartphones op verbondenheid, interpersoonlijke relaties en sociale interacties (Dwyer et al., 2017; Misra et al., 2014). De anekdote "*je maakte vriendjes door samen te gamen op uw gsm*" illustreert hoe smartphones sociale dynamieken fundamenteel hebben veranderd waarbij het apparaat het "*bindmiddel*" wordt. De impact op

kwetsbare groepen die de smartphone als veilige bubbel gebruiken wordt genuanceerd door te stellen dat hoewel het beleid initieel als problematisch wordt ervaren, het op termijn bevorderlijk is voor de ontwikkeling van sociale vaardigheden. Dit bevestigt dat scholen als buffer fungeren voor kwetsbare leerlingen, waar thuisgebruik vaak ongecontroleerd is (Weiss & Bonell, 2025). De observatie nuanceert echter de literatuur door te suggereren dat tijdelijke ongemakken, zoals FoMO, nomofobie of stress, mogelijk gerechtvaardigd zijn wanneer ze bijdragen aan sociaal functioneren en welzijn op lange termijn (Sikandar et al., 2024; Turkle, 2015). Sociale angst verhoogt namelijk het risico op smartphoneverslaving, en dat terwijl online interacties vaak minder bevredigend zijn dan fysieke contacten (Cho, 2015; Darcin et al., 2016; Dwyer et al., 2023).

Cyberpesten en privacy-inbreuken vormen een andere belangrijke motivatie. De observatie dat leerlingen zich “*sterker voelen van achter een scherm*” bij het pesten, bevestigt onderzoek naar de rol van anonimiteit en impulsiviteit bij schadelijk onlinegedrag (Qudah et al., 2019). Een afname van confrontaties na invoering van een smartphonebeleid, ondersteunt de effectiviteit van een smartphoneverbod in het verminderen van cyberpesten en het creëren van een veiliger schoolklimaat (Abrahamsson, 2024; Böttger & Zierer, 2024; Campbell, 2005; Sikandar et al., 2024; Turkle, 2015). Daarnaast draagt een smartphonebeleid bij tot het bevorderen van sociale en digitale gelijkheid door statusverschillen tussen leerlingen minder zichtbaar te maken.

4.2.3. Gezondheidsoverwegingen

Stakeholders noemen zowel fysieke (houding, beweging) als mentale gezondheidsaspecten (slaap, stress, verslaving) als motivatie, in lijn met literatuur over gezondheidsrisico's van problematisch smartphonegebruik (Buke et al., 2021; Kim et al., 2015). De verhoogde fysieke activiteit als gevolg van smartphonebeleid, bevestigt onderzoek dat suggereert dat verminderd smartphonegebruik sedentair gedrag kan terugdringen (Gumusgul, 2018; Pirwani & Szabo, 2024). Het feit dat deze bevinding consistent is bij scholen met zowel verbods- als restrictiebeleid suggereert dat zelfs gedeeltelijke beperkingen effectief kunnen zijn in het stimuleren van fysieke activiteit.

Desondanks worden slaapverstoringen door nachtelijk smartphonegebruik en emotionele disregulatie door intensief gebruik bevestigd door zowel leerlingen en opvoeders (Hu et al., 2020; Lemola et al., 2015; Sahin et al., 2013). Daarnaast laat de data blijken dat smartphones impact hebben op de veiligheidsservaring van schoolomgevingen. De observatie dat leerlingen door constant online contact niet tot rust komen en ervoor zorgt dat de schoolse omgeving niet langer een veilige omgeving is, vormt een kritische aanvulling op de literatuur over de

psychosociale effecten van constante verbondenheid. Een leerkracht vergelijkt daarom de smartphone-industrie en de tabaksindustrie, wat een groeiende kritische beweging weerspiegelt die vraagt om ethische verantwoordelijkheid van technologiebedrijven voor verslavende ontwerppatronen.

4.3. Percepties van stakeholders tegenover het smartphonebeleid

Beleidsmedewerkers wijzen wel op praktische uitdagingen van een smartphonebeleid zoals aansprakelijkheid, veiligheid en infrastructuur, aspecten die in de literatuur minder aandacht krijgen maar essentieel zijn voor succesvolle implementatie. De resultaten tonen aanzienlijke verschillen in hoe stakeholders het smartphonebeleid ervaren en implementeren. Jongere leerkrachten zijn vaker flexibel in de handhaving, wat leidt tot inconsistentie en verwarring bij leerlingen. Dit onderstreept de noodzaak van een eenduidig sanctiebeleid. Het debat tussen verbod en restricties weerspiegelt een fundamentele spanning tussen bescherming en eigenaarschap. Voorstanders van restricties benadrukken het belang van zelfregulatie, terwijl voorstanders van een verbod de beschermende functie voor jongere adolescenten benadrukken (Crone, 2009; Gath et al., 2024; Przybylski et al., 2013). Er is bij velen een consensus dat regels strenger moeten zijn voor jongere leerlingen en soepeler kunnen worden naarmate zij ouder worden, in lijn met demografische analyses over de ontwikkeling van executieve functies en de piek van smartphoneverslaving bij 15-16-jarigen (Crone, 2009; Hartanto & Yang, 2016; Sut et al., 2016).

Opmerkelijk is dat sommige leerlingen pleiten voor een strenger beleid, wat bevindingen uit eerdere studies waarin adolescenten juist flexibiliteit wensen tegensprekt (Abrahamsson, 2024; Gath et al., 2024). Desondanks erkennen leerlingen dat ze regels durven te omzeilen door de smartphone stiekem te gebruiken. Dit sluit aan bij de psychologische reactantietheorie, nomofobie en onderontwikkelde executieve functies, die verklaren waarom restricties kunnen leiden tot contraproductieve reacties zoals stiekem gebruik (Steindl et al., 2015; Tatum et al., 2018; Zilka, 2018). Er bestaat hierdoor eveneens een spanningsveld tussen de bezorgdheid dat kwetsbare leerlingen hun “*veilige bubbel*” verliezen en de opvatting dat het beleid deze leerlingen juist beschermt. Zoals eerder vermeld, wordt dit door beide groepen wel als een noodzakelijk kwaad gezien om sociale vaardigheden te ontwikkelen.

4.4. Vergelijking tussen smartphone- en laptopbeleid

De vergelijking tussen smartphone- en laptopbeleid onthult dat laptops enerzijds als superieur alternatief voor educatieve doeleinden worden gezien maar anderzijds als equivalent met gelijkaardige risico's voor onder meer afleiding. Opvoeders merken op dat de meerwaarde van

de smartphone op school is afgenomen door de beschikbaarheid van laptops, wat de functionele overlap bevestigt (Holte et al., 2024). Leerlingen bevestigen die overlap door de laptop als verlengstuk van hun smartphone te beschouwen waarbij ze, net zoals onderzoek laat uitschijnen, beide apparaten gebruiken voor niet-educatieve activiteiten (Awwad et al., 2013; Kraushaar & Novak, 2010; Sana et al., 2013). Dit onderstreept dat digitale afleiding niet apparaat-specifiek is maar gerelateerd aan bredere uitdagingen rond aandacht.

Leerkrachten maken zich hierdoor zorgen over de mogelijke afleidingen maar erkennen tegelijkertijd het potentieel van laptops voor innovatief onderwijs (Zhu et al., 2011). Laptops worden door verschillende leerkrachten als makkelijker te controleren gezien dan smartphones, wat verklaart waarom ze vaker als educatief hulpmiddel worden ingezet binnen gestructureerde kaders (Carter et al., 2017; Jacobsen & Forste, 2011; Kay & Lauricella, 2011; Zhu et al., 2011). Desondanks beamen enkele leerkrachten *“dat is even moeilijk te controleren op een laptop dan op een smartphone”* waardoor er dus geen consensus kan bereikt worden. Beleidsmedewerkers benaderen daarom laptopbeleid als onderdeel van een breder digitaal onderwijsbeleid, in lijn met aanbevelingen voor een geïntegreerde visie (Weiss & Bonell, 2025). De observatie dat ouders minder controle hebben op schoollaptops wijst op een potentiële blinde vlek in het beleid waardoor ouders moeilijker het laptopgebruik van hun kind kunnen sturen. Ten slotte is er een indicatie dat scholen met een smartphoneverbod laptops vaak als vervanging zien, terwijl scholen met restricties beide apparaten als complementair beschouwen. Dit suggereert dat het type smartphonebeleid doorwerkt in de bredere digitale onderwijsvisie van scholen.

5. Praktische implicaties

Op basis van de onderzoeksresultaten is een gefaseerde implementatiestrategie aan te bevelen die pedagogische doelstellingen en praktische uitvoerbaarheid met elkaar in balans brengt. Een sleutelelement van effectief smartphonebeleid is differentiatie per leeftijdsgroep. Voor leerlingen in de eerste graad (12-14 jaar) wordt een strikt verbod aanbevolen, gezien hun ontwikkelingsfase waarin executieve functies het minst ontwikkeld zijn. Deze leeftijdsgroep heeft meer structuur en begeleiding nodig bij het ontwikkelen van gezonde digitale gewoonten. Voor leerlingen in de tweede en derde graad kan een stapsgewijze toename van autonomie en verantwoordelijkheid worden voorzien. In deze fasen ligt de nadruk op het bevorderen van mediawijsheid en het versterken van zelfregulatie, waarbij restricties geleidelijk worden afgebouwd. Deze gefaseerde benadering vereist wel dat scholen verschillende beleidsregimes kunnen handhaven binnen één instelling, wat specifieke eisen stelt aan de organisatie van toezicht en handhaving. Het is daarom cruciaal dat het smartphonebeleid wordt ontwikkeld in

nauwe samenwerking met alle betrokken stakeholders. Alleen dan kan het beleid worden afgestemd op de specifieke schoolcontext, de kenmerken van de leerlingenpopulatie en de onderliggende onderwijsvisie.

Consistentie in handhaving is van cruciaal belang voor een succesvolle implementatie. Scholen moeten heldere sanctieprotocollen ontwikkelen die geen ruimte laten voor individuele interpretatie. Dit betekent dat alle personeelsleden dezelfde richtlijnen moeten toepassen. Systematische nascholing voor alle personeelsleden over digitale geletterdheid stelt hun in staat om mediawijsheid adequaat te onderwijzen en te begrijpen wanneer en waarom digitale apparaten wel of niet wenselijk zijn. Deze aanpak sluit aan bij de eis voor 21e-eeuwse vaardigheden, waarbij scholen niet enkel restricties opleggen maar ook kritisch gebruik aanleren. Speciale aandacht is nodig voor kwetsbare leerlingen die digitale apparaten gebruiken als emotionele regulatie of sociale veiligheidsklep. Voor deze groep moet begeleiding worden voorzien tijdens de overgangsperiode naar een smartphone-vrije schoolomgeving waarbij alternatieve coping-strategieën kunnen besproken worden met leerlingenbegeleiders en eventueel externe hulpverlening.

Daarnaast beperkt effectief smartphonebeleid zich niet tot de schoolomgeving maar vereist afstemming met de thuissituatie. Scholen moeten transparant communiceren over hoe en wanneer digitale apparaten op school worden gebruikt. Ondersteuning van ouders bij het ontwikkelen van smartphoneregels thuis kan bijdragen aan consistentie tussen school en thuis. Een belangrijke aanbeveling betreft tevens de ontwikkeling van een geïntegreerd beleid voor alle digitale apparaten, niet alleen smartphones. Dit onderzoek toont aan dat leerlingen laptops vaak beschouwen als verlengstuk van hun smartphone waardoor problemen zich kunnen verplaatsen van het ene naar het andere apparaat. Een holistische benadering van digitale technologie in het onderwijs voorkomt dat beleidsmaatregelen worden omzeild. Beleid is daarnaast geen statisch gegeven maar vereist continue monitoring en aanpassing. Flexibiliteit om het beleid aan te passen op basis van nieuwe inzichten en veranderende technologische ontwikkelingen is essentieel. Regelmatige bevraging van alle stakeholders over hun ervaringen leveren hierbij waardevolle inzichten voor beleidsbijsturing.

6. Beperkingen en suggesties voor toekomstig onderzoek

Deze studie biedt inzichten in de motivaties en percepties rond smartphone- en laptopbeleid op Vlaamse scholen maar kent ook verschillende beperkingen die de generaliseerbaarheid en diepte van de bevindingen beïnvloeden. Een eerste belangrijke beperking betreft de geografische afbakening tot het Vlaamse onderwijslandschap waardoor andere

onderwijssystemen met verschillende beleidscontexten, culturen of technologische infrastructuur andere resultaten kunnen opleveren. De selectie van acht scholen, hoewel divers qua onderwijskoepels en finaliteiten, blijft relatief beperkt en kan niet alle variaties in schoolcultuur, leerlingenpopulaties en beleidsimplementatie dekken die binnen Vlaanderen bestaan.

De kwalitatieve onderzoeksmethode met semigestructureerde interviews en focusgroepen, hoewel geschikt voor het exploreren van percepties en motivaties, brengt inherente beperkingen met zich mee. Sociale wenselijkheidseffecten kunnen de antwoorden van respondenten hebben beïnvloed, ondanks de inspanningen om een vertrouwelijke sfeer te creëren. Bovendien kan de subjectiviteit van kwalitatieve data-interpretatie leiden tot onderzoekersbias, hoewel dit gedeeltelijk werd beperkt door systematische codering via MAXQDA. De steekproefsamenstelling toont ook onevenwichtigheden, met een relatief klein aantal opvoeders (6) vergeleken met leerkrachten (11) en beleidsmedewerkers (11), wat mogelijk bepaalde perspectieven onderbelicht.

Een substantiële beperking ligt in de tijdsgebondenheid van het onderzoek waardoor langetermijneffecten beleidsimplementaties niet konden worden onderzocht. De classificatie van scholen in slechts twee categorieën, verbod en restricties, vereenvoudigt mogelijk de complexiteit van beleidsvariatie en nuanceert onvoldoende de verschillende gradaties van restricties die in de praktijk voorkomen. Daarnaast ontbreekt een systematische vergelijking met scholen zonder expliciet smartphonebeleid, wat inzichten in de noodzaak en effectiviteit van dergelijke beleidsmaatregelen zou kunnen bieden.

Op basis van deze beperkingen en de onderzoeksbevindingen kunnen verschillende aanbevelingen voor toekomstig onderzoek worden geformuleerd. Longitudinaal onderzoek zou cruciaal zijn om de evolutie van stakeholderpercepties en de langetermijneffecten van verschillende beleidstypes te onderzoeken waarbij specifiek aandacht besteed wordt aan de ontwikkeling van zelfregulerende vaardigheden bij leerlingen over meerdere schooljaren. Methodologisch zou een mixed-methods benadering met zowel kwalitatieve diepte-interviews als kwantitatieve surveys de rijkdom van kwalitatieve inzichten kunnen combineren met de generaliseerbaarheid van statistische data. Een gedetailleerdere categorisering van smartphonebeleid, met meer gradaties tussen verbod en vrijheid, zou beleidsmakers helpen bij het ontwikkelen van meer genuanceerde regelgeving. Inhoudelijk zou toekomstig onderzoek zich kunnen richten op de vergelijking tussen smartphone- en laptopbeleid, een aspect dat werd aangesneden maar verdere verdieping behoeft. Ten slotte zou onderzoek naar de rol van ouders in beleidsvorming en -handhaving de inzichten kunnen verrijken.

7. Bibliografie

- Abbasi, G. A., Jagaveeran, M., Goh, Y., & Tariq, B. (2021). The impact of type of content use on smartphone addiction and academic performance: Physical activity as moderator. *Technology in Society*, 64. <https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2020.101521>
- Abrahamsson, S. (2024). Smartphone Bans, Student Outcomes and Mental Health. <https://doi.org/10.2139/ssrn.4735240>
- Alakurt, T., & Yilmaz, B. (2021). Teachers' Views on the Use of Mobile Phones in Schools. *Journal Of Computer and Education Research*, 9(18), 575–597. <https://doi.org/10.18009/jcer.901358>
- Awwad, F., Ayesh, A., & Awwad, S. (2013). Are laptops distracting educational tools in classrooms. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 103, 154–160. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.320>
- Ban, J., & Kim, D. (2024). Structural relationship among aggression, depression, smartphone dependency, and cyberbullying perpetration. *Children And Youth Services Review*. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2024.107976>
- Barber, L. K., & Santuzzi, A. M. (2017). Telepressure and college student employment: The costs of staying connected across social contexts. *Stress and Health*, 33(1), 14-23. <https://doi.org/10.1002/smi.2668>
- Belk, R. W. (2013). Extended self in a digital world. *Journal of Consumer Research*, 40, <http://dx.doi.org/10.1086/671052>.
- Benvenuti, M., Wright, M., Naslund, J., & Miers, A. C. (2023). How technology use is changing adolescents' behaviors and their social, physical, and cognitive development. *Current Psychology*, 42(19), 16466-16469. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-04254-4>
- Böttger, T., & Zierer, K. (2024). To Ban or Not to Ban? A Rapid Review on the Impact of Smartphone Bans in Schools on Social Well-Being and Academic Performance. *Education Sciences*, 14(8), 906. <https://doi.org/10.3390/educsci14080906>
- Braun, V., & Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: A practical guide for beginners*.

- Buke, M., Egesoy, H., & Unver, F. (2021). The effect of smartphone addiction on physical activity level in sports science undergraduates. *Journal Of Bodywork And Movement Therapies*, 28, 530–534. <https://doi.org/10.1016/j.jbmt.2021.09.003>
- Burnell, K., Andrade, F. C., & Hoyle, R. H. (2023). Longitudinal and daily associations between adolescent self-control and digital technology use. *Developmental Psychology*, 59(4), 720–732. <https://doi.org/10.1037/dev0001444>
- Çağan, Ö, Ünsal, A., & Çelik, N. (2014). Evaluation of College Students' the Level of Addiction to Cellular Phone and Investigation on the Relationship between the Addiction and the Level of Depression. *Procedia - Social Behavioral Sciences*, 114, 831–839. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.793>
- Campbell, M. A. (2005). Cyber Bullying: An Old Problem in a New Guise? *Australian Journal Of Guidance And Counselling*, 15(1), 68–76. <https://doi.org/10.1375/ajgc.15.1.68>
- Carter, S. P., Greenberg, K., & Walker, M. S. (2017). Should professors ban laptops? How classroom computer use affects student learning. *Education Next*, 17(4), 68. <https://www.questia.com/library/journal/1G1-505741964/should-professors-ban-laptops-how-classroom-computer>
- Chang, K., Li, X., Zhang, L., & Zhang, H. (2022). A Double-Edged Impact of Social Smartphone Use on Smartphone Addiction: A Parallel Mediation Model. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.808192>
- Chen, L., Yan, Z., Tang, W. J., Yang, F. Y., Xie, X. D., & He, J. C. (2016). Mobile phone addiction levels and negative emotions among Chinese young adults: The mediating role of interpersonal problems. *Computers in Human Behavior*, 55, 856–866. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.10.030>.
- Cho, J. (2015). Roles of Smartphone App Use in Improving Social Capital and Reducing Social Isolation. *Cyberpsychology Behavior And Social Networking*, 18(6), 350–355. <https://doi.org/10.1089/cyber.2014.0657>
- Coyne, S. M., Stockdale, L., & Summers, K. (2019). Problematic cell phone use, depression, anxiety, and self-regulation: Evidence from a three-year longitudinal study from

- adolescence to emerging adulthood. *Computers in Human Behavior*, 96, 78–84. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.02.014>
- Crone, E. A. (2009). Executive functions in adolescence: inferences from brain and behavior. *Developmental Science*, 12(6), pp 825-830. <https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2009.00918.x>
- Darcin, A. E., Kose, S., Noyan, C. O., Nurmedov, S., Yılmaz, O., & Dilbaz, N. (2016). Smartphone addiction and its relationship with social anxiety and loneliness. *Behaviour And Information Technology*, 35(7), 520–525. <https://doi.org/10.1080/0144929x.2016.1158319>
- Dou, K., Nie, Y. G., Wang, Y. J., Li, J. B., and Shen, W. B. (2014). Self-depletion facilitates impulsive decision making: Evidence from behavioral and ERPs. *Acta Psychologica Sinica*. 46, 1564–1579. <https://doi.org/10.3724/SP.J.1041.2014.01564>
- Dwyer, R. J., Kushlev, K., & Dunn, E. W. (2017). Smartphone use undermines enjoyment of face-to-face social interactions. *Journal Of Experimental Social Psychology*, 78, 233–239. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2017.10.007>
- Dwyer, R. J., Zhuo, A. X., & Dunn, E. W. (2023). Why do people turn to smartphones during social interactions? *Journal Of Experimental Social Psychology*, 109, 104506. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2023.104506>
- Elhai, J. D., Levine, J. C., Dvorak, R. D., & Hall, B. J. (2017). Nonsocial features of smartphone use are most related to depression, anxiety and problematic smartphone use. *Computers in Human Behavior*, 69, 75–82. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.12.023>
- Elhai, J. D., Tiarniyu, M. F., Weeks, J. W., Levine, J. C., Picard, K. J., & Hall, B. J. (2018). Depression and emotion regulation predict objective smartphone use measured over one week. *Personality and Individual Differences*, 133, 21–28. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.04.051>
- Farivar, F., Eshraghian, F., Hafezieh, N., & Cheng, D. (2023). Constant connectivity and boundary management behaviors: the role of human agency. *The International Journal Of Human Resource Management*, 35(7), 1250–1282. <https://doi.org/10.1080/09585192.2023.2271835>

- Flynn, E. A., Thériault, E. R., & Williams, S. R. (2020). The use of smartphones to cope with stress in university students: Helpful or Harmful? *Journal of Technology in Behavioral Science*, 5, 171–177. <https://doi.org/10.1007/s41347-019-00125-7>
- Fried, C. B. (2008). In-class laptop use and its effects on student learning. *Computers & education*, 50(3), 906-914. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2006.09.006>
- Gath, M. E., Monk, L., Scott, A., & Gillon, G. T. (2024). Smartphones at school: A mixed-methods analysis of educators' and students' perspectives on mobile phone use at school. *Education Sciences*, 14(4), 351. <https://doi.org/10.3390/educsci14040351>
- Grimm, P. (2010). Social desirability bias. *Wiley international encyclopedia of marketing*. <https://doi.org/10.1002/9781444316568.wiem02057>
- Gumusgul, O. (2018). Investigation of Smartphone Addiction Effect on Recreational and Physical Activity and Educational Success. *World Journal Of Education*, 8(4), 11. <https://doi.org/10.5430/wje.v8n4p11>
- Hartanto, A., & Yang, H. (2016). Is the smartphone a smart choice? The effect of smartphone separation on executive functions. *Computers in Human Behavior*, 64, 329–336. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.07.002>
- Haug, S., Castro, R. P., Kwon, M., Filler, A., Kowatsch, T., & Schaub, M. P. (2015). Smartphone use and smartphone addiction among young people in Switzerland. *Journal Of Behavioral Addictions*, 4(4), 299–307. <https://doi.org/10.1556/2006.4.2015.037>
- Holte, A. J., Cooper, J., & Nixon, A., II. (2024). Burden or refuge? Understanding predictors of smartphone burden and refuge. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-024-06869-7>
- Hong, W., Liu, R., Ding, Y., Sheng, X., & Zhen, R. (2020). Mobile phone addiction and cognitive failures in daily life: The mediating roles of sleep duration and quality and the moderating role of trait self-regulation. *Addictive Behaviors*, 107. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2020.106383>
- Hu, Y., Guo, J., Jou, M., Zhou, S., Wang, D., Maguire, P., Wei, J., & Qu, F. (2020). Investigating the attentional bias and information processing mechanism of mobile phone addicts towards

- emotional information. *Computers in Human Behavior*, 110. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106378>
- Jacobsen, W. C., & Forste, R. (2011). The wired generation: Academic and social outcomes of electronic media use among university students. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 14(5), 275–280. <https://doi.org/10.1089/cyber.2010.0135>
- Junco, R., & Cotton, S. R. (2011). Perceived academic effects of instant messaging use. *Computers & Education*, 56, 370–378. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.08.020>
- Junco, R., & Cotton, S. R. (2012). No A 4 U: The relationship between multitasking and academic performance. *Computers & Education*, 59, 505–514. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.12.023>
- Kay, R. H., & Lauricella, S. (2011). Exploring the Benefits and Challenges of Using Laptop Computers in Higher Education Classrooms: A Formative Analysis. *Canadian Journal Of Learning And Technology*, 37(1). <https://doi.org/10.21432/t2s598>
- Kim, S., Kim, J., & Jee, Y. (2015). Relationship between smartphone addiction and physical activity in Chinese international students in Korea. *Journal Of Behavioral Addictions*, 4(3), 200–205. <https://doi.org/10.1556/2006.4.2015.028>
- Kolar, R. L., Sabatini, D. A., & Fink, L. D. (2002). Laptops in the Classroom: Do They Make a Difference? *Journal Of Engineering Education*, 91(4), 397–401. <https://doi.org/10.1002/j.2168-9830.2002.tb00723.x>
- Kolas, J., & Von Mühlénen, A. (2024). Addicted to socialising and still lonely: A comparative, corpus-driven analysis of problematic social networking site use. *Journal Of Behavioral Addictions*, 13(1), 163–176. <https://doi.org/10.1556/2006.2023.00061>
- Kraushaar, J. M., & Novak, D. C. (2010). Examining the affects of student multitasking with laptops during the lecture. *Journal of Information Systems Education*, 21(2), 241-252. <https://aisel.aisnet.org/jise/vol21/iss2/11>
- Lachmann, B., Sindermann, C., Sariyska, R. Y., Luo, R., Melchers, M. C., Becker, B., et al. (2018). The role of empathy and life satisfaction in internet and smartphone use disorder. *Frontiers in Psychology*, 9, 398–408. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00398>

Leerplicht, spijbelen en andere afwezigheden. (2025). Vrij CLB Netwerk. Geraadpleegd op 21 mei 2025 via <https://www.vrijclb.be/thema/leerplicht>

Leerplicht. (2025). Belgium.be. Geraadpleegd op 21 mei 2025 via https://www.belgium.be/nl/Leren/onderwijs/rechten_en_plichten/leerplicht#:~:text=De%20leerplicht%20geldt%20gedurende%20een,kunnen%20jongeren%20deeltijds%20onderwijs%20volgen.

Lemola, S., Perkinson-Gloor, N., Brand, S., Dewald-Kaufmann, J. F. & Grob, A. (2015). Adolescents' electronic media use at night, sleep disturbance, and depressive symptoms in the smartphone age. *Journal of Youth and Adolescence*, 44(2), 405–418. <https://doi.org/10.1007/s10964-014-0176-x>

Lepp, A., Barkley, J. E., & Karpinski, A. C. (2013). The relationship between cell phone use, academic performance, anxiety, and Satisfaction with Life in college students. *Computers in Human Behavior*, 31, 343–350. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.10.049>

Lepp, A., Barkley, J. E., & Karpinski, A. C. (2014). The relationship between cell phone use, academic performance, anxiety, and satisfaction with life in college students. *Computers in Human Behavior*, 31(1), 343–350. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.10.049>.

Liu, Q. X., Yang, Y., Lin, Y., Yu, S., & Zhou, Z. K. (2017a). Smartphone addiction: Concepts, measurements, and factors. *Chinese Journal of Clinical Psychology*, 25(1), 82–87. <https://doi.org/10.16128/j.cnki.1005-3611.2017.01.019>

Liu, Q. Q., Zhou, Z. K., Niu, G. F., & Fan, C. Y. (2017b). Mobile phone addiction and sleep quality in adolescents: Mediation and moderation analyses. *Acta Psychologica Sinica*, 49(12), 1524–1536. <https://doi.org/10.3724/SP.J.1041.2017.01524>

Machmud, K. (2018). The smartphone use in Indonesian schools: The high school students' perspectives. *Journal Of Arts And Humanities*, 7(3), 33-40. <https://doi.org/10.18533/journal.v7i3.1354>

Magnusson, A. G., Ott, T., Segerstad, Y. H. A., & Hashemi, S. S. (2023). Complexities of Managing a Mobile Phone Ban in the Digitalized Schools' Classroom. *Computers in The Schools*, 40(3), 303–323. <https://doi.org/10.1080/07380569.2023.2211062>

- Maharjan, R., & Gurung, L. (2022). Cyberbullying and its Relationship with Smartphone Addiction. *Mangal Research Journal*, 73–82. <https://doi.org/10.3126/mrj.v3i1.51659>
- Minich, M., Zhao, Q., Eickhoff, J., & Moreno, M. A. (2023). In the Mood for Music: Listening to Music and Other Smartphone Uses Improve Adolescent Mood. *Cyberpsychology Behavior And Social Networking*, 26(11), 869–873. <https://doi.org/10.1089/cyber.2022.0344>
- Misra, S., Cheng, L., Genevie, J., & Yuan, M. (2014). The iPhone effect. *Environment And Behavior*, 48(2), 275–298. <https://doi.org/10.1177/0013916514539755>
- Mueller, P. A., & Oppenheimer, D. M. (2014). The pen is mightier than the keyboard: Advantages of longhand over laptop note taking. *Psychological science*, 25(6), 1159–1168. <https://doi.org/10.1177/0956797614524581>
- Ott, T., Magnusson, A. G., Weilenmann, A., & Segerstad, Y. H. A. (2017). “It must not disturb, it’s as simple as that”: Students’ voices on mobile phones in the infrastructure for learning in Swedish upper secondary school. *Education And Information Technologies*, 23(1), 517–536. <https://doi.org/10.1007/s10639-017-9615-0>
- Pirwani, N., & Szabo, A. (2024). Could physical activity alleviate smartphone addiction in university students? A systematic literature review. *Preventive Medicine Reports*, 42. <https://doi.org/10.1016/j.pmedr.2024.102744>
- Pratiwi, B., & Nuryanti, R. (2018). Smartphone Usage on Students Learning English: The Impact of School Policy. *ELS Journal On Interdisciplinary Studies in Humanities*, 1(2), 199–209. <https://doi.org/10.34050/els-jish.v1i2.4390>
- Przybylski, A. K., Murayama, K., DeHaan, C. R., & Gladwell, V. (2013). Motivational, emotional, and behavioral correlates of fear of missing out. *Computers in Human Behavior*, 29, 1841e1848. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2013.02.014>
- Qudah, M. F. A., Albursan, I. S., Bakhiet, S. F. A., Hassan, E. M. A. H., Alfnan, A. A., Aljomaa, S. S., & Al-Khadher, M. M. A. (2019). Smartphone Addiction and Its Relationship with Cyberbullying Among University Students. *International Journal Of Mental Health And Addiction*, 17(3), 628–643. <https://doi.org/10.1007/s11469-018-0013-7>

- Ribak, R. (2009). Remote control, umbilical cord and beyond: The mobile phone as a transitional object. *British Journal of Developmental Psychology*, 27, 183–196. <https://doi.org/10.1348/026151008X388413>
- Rosen, L. D., Carrier, M., & Cheever, N. A. (2013). Facebook and texting made me do it: Media-induced task-switching while studying. *Computers in Human Behavior*, 29, 948–958. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.12.001>
- Rotondi, V., Stanca, L., & Tomasuolo, M. (2017). Connecting alone: Smartphone use, quality of social interactions and well-being. *Journal Of Economic Psychology*, 63, 17–26. <https://doi.org/10.1016/j.joep.2017.09.001>
- Rozgonjuk, D., & Elhai, J. D. (2019). Emotion regulation in relation to smartphone use: Process smartphone use mediates the association between expressive suppression and problematic smartphone use. *Current Psychology*, 40(7), 3246–3255. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00271-4>
- Rozgonjuk, D., Levine, J. C., Hall, B. J., & Elhai, J. D. (2018). The association between problematic smartphone use, depression and anxiety symptom severity, and objectively measured smartphone use over one week. *Computers in Human Behavior*, 87, 10–17. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.05.019>
- Sahin, S., Ozdemir, K., Unsal, A., & Temiz, N. (2013). Evaluation of mobile phone addiction level and sleep quality in university students. *Pakistan journal of medical sciences*, 29(4), 913–918. <https://doi.org/10.12669/pjms.294.3686>
- Sana, F., Weston, T., & Cepeda, N. J. (2013). Laptop multitasking hinders classroom learning for both users and nearby peers. *Computers & Education*, 62, 24–31. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.10.003>
- Sánchez-Martínez, M., & Otero, A. (2009). Factors associated with cell phone use in adolescents in the community of Madrid (Spain). *CyberPsychology & Behavior*, 12, 131–137. <https://doi.org/10.1089/cpb.2008.0164>
- Seo, D. G., Park, Y., Kim, M. K., & Park, J. (2016). Mobile phone dependency and its impacts on adolescents' social and academic behaviors. *Computers in Human Behavior*, 63, 282–292. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.05.026>

- Sikandar, A., Ali, H., Fatima, I., & Khan, S. (2024). Smartphone Addiction, Cyberbullying Victimization, Quality of Life and Academic Performance among Students. *The Regional Tribune.*, 3(1), 373–388. <https://doi.org/10.63062/trt/v24.048>
- Steindl, C., Jonas, E., Sittenthaler, S., Traut-Mattausch, E., & Greenberg, J. (2015). Understanding psychological reactance. *Zeitschrift für Psychologie.* 223(4), 205-214. <https://doi.org/10.1027/2151-2604/a000222>
- Sut, H. K., Kurt, S., Uzal, O., & Ozdilek, S. (2016). Effects Of Smartphone Addiction Level On Social And Educational Life In Health Sciences Students. *Eurasian Journal Of Family Medicine*, 5(1), 13–19.
- Tams, S., Legoux, R., & Léger, P. (2018). Smartphone withdrawal creates stress: A moderated mediation model of nomophobia, social threat, and phone withdrawal context. *Computers of Human Behavior*, 81, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.11.026>
- Tatum, N. T., Olson, M. K., & Frey, T. K. (2018). Noncompliance and dissent with cell phone policies: A psychological reactance theoretical perspective. *Communication Education*, <https://doi.org/10.1080/03634523.2017.1417615>
- Toh, W. X., Ng, W. Q., Yang, H., & Yang, S. (2021). Disentangling the effects of smartphone screen time, checking frequency, and problematic use on executive function: A structural equation modelling analysis. *Current Psychology*, 42(5), 4225–4242. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01759-8>
- Tong, Y. T., Lian, S. L., Sun, X. J., and Qiu, X. W. (2019). The effect of boredom tendency on cell phone addiction: A moderated mediation effect analysis. *Chinese journal of clinical psychology.* 27, 1115–1120.
- Trub, L., & Barbot, B. (2016). The paradox of phone attachment: Development and validation of the young adult attachment to phone scale (YAPS). *Computers in Human Behavior*, 64, 663–672. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.07.050>
- Turkle, S. (2015). *Reclaiming conversation: The power of talk in a digital age*. Penguin.

- Wallace, J. C., Kass, S. J., & Stanny, C. J. (2002). The cognitive failures questionnaire revisited: Dimensions and correlates. *Journal of General Psychology*, 129(3), 238–256. <https://doi.org/10.1080/00221300209602098>
- Weinstein, E., & James, C. (2022). *Behind their screens: What teens are facing (and adults are missing)*. MIT press.
- Weiss, H. A., & Bonell, C. (2025). Smartphone use and mental health: going beyond school restriction policies. *The Lancet Regional Health - Europe*, 51. <https://doi.org/10.1016/j.lanepe.2025.101237>
- West, M., Rice, S., & Vella-Brodrick, D. (2024). Adolescent Social Media Use through a Self-Determination Theory Lens: A Systematic Scoping Review. *International Journal Of Environmental Research And Public Health*, 21(7), 862. <https://doi.org/10.3390/ijerph21070862>
- What is GDPR, the EU's new data protection law?* (2025). GDPR.EU. Geraadpleegd op 11 mei 2025 via <https://gdpr.eu/what-is-gdpr/>
- Wilmer, H. H., Sherman, L. E., & Chein, J. M. (2017). Smartphones and cognition: A review of research exploring the links between mobile technology habits and cognitive functioning. *Frontiers in Psychology*, 8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00605>
- Woo, J., Kwak, E., & Lee, H. (2018). The convergence study of smartphone overuse on cyberbullying: Focusing on mediating effects of aggression. *Journal Of The Korean Chemical Society*, 9(5), 61–67. <https://doi.org/10.15207/jkcs.2018.9.5.061>
- Wood, E., Zivcakova, L., Gentile, P., Archer, K., De Pasquale, D., & Nosko, A. (2012). Examining the impact of off-task multi-tasking with technology on real-time classroom learning. *Computers & Education*, 58, 365–374. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.08.029>
- Yang, H., Wang, Z., & Elhai, J. D. (2022). The relationship between adolescent stress and problematic smartphone use: The serial mediating effects of anxiety and frequency of smartphone use. *Current Psychology*, 42(10), 7867–7874. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03197-6>

- Zhang, H., Zhao, G., Meng, S., & Kong, F. (2024). The impact of smartphone deprivation on attentional bias in problematic smartphone users: Evidence from behavioral and physiological perspectives. *Computers in Human Behavior*, 161. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2024.108412>
- Zheng, X., & Lee, M. K. O. (2016). Excessive use of mobile social networking sites: Negative consequences on individuals. *Computers in Human Behavior*, 65, 65–76. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.08.011>
- Zhu, E., Kaplan, M., Dershimer, R. C., & Bergom, I. (2011). Use of Laptops in the Classroom: Research and Best Practices. *Center For Research On Learning And Teaching*, 30. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED573973.pdf>
- Zilka, G. C. (2018). Why do children and adolescents consume so much media? An examination based on self-determination theory. *Global Media Journal*, 16(30), 1-10.

8. Bijlagen (indien van toepassing)

8.1. Bijlage 1: Topiclijsten

8.1.1. Gespreksgids met leerkrachten en opvoeders

Mezelf voorstellen, doel van het interview uitleggen, informed consent vragen (5')

Ik wil u alvast bedanken voor uw tijd en deelname aan dit interview. Ik ga mezelf kort even voorstellen, mijn naam is **naam**.

Ik doe onderzoek naar het smartphonebeleid in het onderwijs en meer specifiek naar het beleid van deze school. Ik hoop tijdens dit interview meer te weten te komen over hoe en waarom dit smartphonebeleid tot stand gekomen is, welke voordelen het beleid kan bieden, wie eraan meegewerkt heeft en wie het uitvoert.

Het interview zal maximum 45 minuten duren. Uw antwoorden worden anoniem verwerkt en vertrouwelijk behandeld. Ik benadruk ook graag dat er geen goede of foute antwoorden zijn. We zijn vooral geïnteresseerd in uw persoonlijke mening en ervaringen.

Kennismaking/ijsbrekers (5')

- Om het gesprek te beginnen, zou u uzelf even kunnen voorstellen?
- Wat is uw rol in deze school? Hoe lang werkt u hier al in deze rol?
 - In welke graad/graden geeft u les?
 - Welk vak/welke vakken geeft u?
- Bent u altijd al [leerkracht/opvoeder...] geweest, of heeft u ook een andere rol vervuld in de school? (vb. graadcoördinator, zorgcoördinator...)
- Tot welke koepel/ net behoort uw school?

Transitievragen:

- Wat is uw persoonlijke visie op het gebruik van smartphones in het dagelijks leven?
- Hoe ziet het smartphonegebruik van leerlingen en personeel er op deze school uit?
- Wat zijn volgens jou de grootste voordelen en nadelen van het gebruik van smartphones op school? Denk hierbij aan de verschillende contexten op school (in de klas, op de speelplaats, aan de schoolpoort, in de studie...)
- Hoe ziet het smartphonebeleid er op uw school uit? Wat zijn de regels?

- Wanneer mogen de leerlingen waaraan jij lesgeeft de smartphone gebruiken op school?
 - Gebruik je in jouw klaspraktijk digitale toestellen (zoals de smartphone en laptop) en waarvoor?

Thematische vragen (richtlijn - max. 10 vragen per thema)

Welke rol vind je dat een leerkracht/opvoeder moet spelen op vlak van gezond smartphonegebruik?

- Is deze rol afhankelijk van de soort leerkrachten?
 - Heb je het gevoel dat leerkrachten die veel uren voor een klas staan (vb. Wiskunde) of de klastitularis hier een grotere/kleinere rol in moeten spelen?
- Is dit verschillend voor de verschillende soorten leerlingen (vb. Leerlingen die het moeilijk hebben met smartphonegebruik onder controle te krijgen)

Wat zijn voor jou de voornaamste redenen om een smartphonebeleid te hebben op school?

- In welke mate komt het smartphonebeleid tegemoet aan deze redenen?
- In welke mate ervaart u dat het beleid effectief is om het smartphonegebruik te reguleren?
- Welke maatregelen kunnen in het smartphonebeleid opgenomen worden om de online privacy van leerlingen beter te beschermen?

Hoe heb jij de invoering van het smartphonebeleid ervaren?

- Bent u betrokken geweest bij de ontwikkeling van het smartphonebeleid? Kunt u uitleggen op welke manier, en hoe dat proces verliep?
- Hoe werd het beleid aan u en uw collega's gepresenteerd? Zijn er momenten geweest waarop u vragen kon stellen of feedback kon geven?
- Wat vindt u van de wijze waarop het beleid tot stand is gekomen? Vond u het proces eerder top-down of was er voldoende ruimte voor inspraak?
- Welke obstakels heeft u zelf ervaren bij het invoeren van het smartphonebeleid?
- Wat denkt u dat de reacties van ouders zijn op het beleid?
- Wat is uw mening over het smartphonebeleid dat de school hanteert?
 - Zou je het zelf liever strenger, minder streng hebben, of is het goed zo?

- Heeft u ideeën of suggesties voor verbeteringen aan het huidige beleid?
- Denk je dat het beleid, hoe het nu in voege is, zal standhouden? Waarom wel/niet?

Welke uitwerking heeft het smartphonebeleid specifiek in jouw klaspraktijk/begeleiding van leerlingen?

- Hoe pas je zelf het smartphonebeleid toe in de klas/op school, kunt u enkele voorbeelden geven?
 - Hoe pakt u overtredingen van het beleid aan in de klas?
 - Wat vindt u het moeilijkst aan het handhaven van het smartphonebeleid in uw lessen?
 - Welke ondersteuning krijgt u van de school bij het handhaven van het beleid?
- Hoe reageren leerlingen over het algemeen op het beleid, hoe ervaren zij volgens u het beleid?
 - Hoe reageren ze op de handhaving ervan?
 - Hoe gaat u om met eventuele frustraties of weerstand van leerlingen ten aanzien van het beleid?
- Hoe flexibel gaat u om met de regels die u stelt rond smartphonebeleid?
 - Zijn er bepaalde situaties waarin u van het beleid afwijkt? Zo ja, waarom?
- Maakt het smartphonebeleid je werk net gemakkelijker of moeilijker of speelt dat eigenlijk geen rol?
 - Hoe komt dat?

Zijn er verschillen tussen hoe jij het smartphonebeleid toepast en hoe je collega's dat doen?

- Waarom denk je dat die verschillen er wel/niet zijn?
- Ervaar je weerstand bij collega's t.o.v. Het smartphonebeleid?
 - Waar komt deze weerstand volgens u vandaan?
 - Welke positieve en negatieve reacties heeft u gemerkt bij leerkrachten en opvoeders?
 - Hoe wordt met deze weerstand omgegaan?

Vindt u dat het smartphonebeleid bij scholen onder dezelfde koepel of hetzelfde net gelijk zou moeten zijn? Waarom wel/niet?

Vindt u dat er ook een smartphonebeleid zou moeten zijn voor leerkrachten en opvoeders?

We zijn aan het einde van het interview gekomen. Nogmaals hartelijk om uw interessante inzichten met mij te delen. Is er nog iets wat u zelf wenst toe te voegen?

8.1.2. Gespreksgids met beleidsmakers

Jezelf voorstellen, doel van het interview uitleggen, informed consent vragen (5')

Ik wil u alvast bedanken voor uw tijd en deelname aan dit interview. Ik ga mezelf kort even voorstellen, mijn naam is **naam**.

Ik doe onderzoek naar het smartphonebeleid in het onderwijs en meer specifiek naar het beleid van deze school. Ik hoop tijdens dit interview meer te weten te komen over hoe en waarom dit smartphonebeleid tot stand gekomen is, welke voordelen het beleid kan bieden, wie eraan meegewerkt heeft en wie het uitvoert.

Het interview zal maximum 45 minuten duren. Uw antwoorden worden anoniem verwerkt en vertrouwelijk behandeld. Ik benadruk ook graag dat er geen goede of foute antwoorden zijn. We zijn vooral geïnteresseerd in uw persoonlijke mening en ervaringen.

Kennismaking/ijsbrekers (5')

- Om het gesprek te beginnen, zou u uzelf even kunnen voorstellen?
- Wat is uw rol in deze school? Hoe lang werkt u hier al in deze rol?
- Bent u altijd al [directielid/coördinator/beleidsmaker/...] geweest, of bent u ook leerkracht geweest?
 - Indien ook leerkracht, welk vak gaf u?
 - Indien ook leerkracht, wat waren uw ervaringen bij het gebruik van smartphones in de klas?
- Tot welke koepel/ net behoort uw school?

Transitievraag (10')

- Als je de leerlingenpopulatie in de school zo goed mogelijk zou moeten omschrijven, hoe zou je dat dan doen?
 - Finaliteiten
 - Leeftijd
 - Kansarmoede (OKI)/ gok (opleiding moeder, thuistaal, studietoelage, buurtindicator)
 - Andere

- Hoe ziet het smartphonegebruik van leerlingen en personeel er op deze school uit?
- Wat zijn volgens jou de grootste voordelen en nadelen van het gebruik van smartphones op school?
- Hoe ziet het smartphonebeleid er op uw school uit? Wat zijn de regels?

[we hebben het kort even gehad over hoe de smartphone gebruikt wordt op uw school, en wat het beleid is, nu gaan we even dieper in op hoe dit beleid historisch tot stand is gekomen en welke beweegredenen hiervoor zijn geweest]

Thematische vragen (richtlijn - +/- 10' per blauwe hoofdvraag)

Als we terugkijken in de tijd op vlak van het smartphonebeleid. Hoe is het huidige beleid dan tot stand gekomen? Kun je hier eens wat meer over vertellen.

- Was er een smartphonebeleid vóór het huidige beleid? Zo ja, hoe zag dat eruit?
- Wat waren de belangrijkste redenen om het smartphonebeleid in te voeren?
 - In welke mate komt het smartphonebeleid tegemoet aan deze redenen?
- Waren er factoren of gebeurtenissen die tot aanpassingen hebben geleid?

Waar heb je de inspiratie gehaald om het beleid aan te passen?

- Hebt u bij het opstellen van het smartphonebeleid bij u op school inspiratie gehaald uit het beleid van andere scholen?
- En heeft u zich nog op andere informatie gebaseerd (bijvoorbeeld onderzoek, beslissingen in het buitenland)?

Wie werd er allemaal betrokken bij het opstellen en uitwerken van het smartphonebeleid?

- Hoe ervaar je de samenwerking met leerkrachten en andere stakeholders bij het uitwerken van het beleid?
- Hoe zijn de verschillende stakeholders betrokken geweest bij het creëren van het smartphonebeleid?
 - Welke rol had u persoonlijk, en hoe droegen anderen bij aan het proces? *Indien informant geen directielid is: welke rol speelde en speelt de directie bij de ontwikkeling van het smartphonebeleid?*

- Hoe zou u de beleidsontwikkeling omschrijven: was het eerder een top-down proces, een bottom-up proces, of een combinatie? Waarom werd voor deze aanpak gekozen?
- Op welke manieren konden leraren, ouders en leerlingen hun input geven bij het ontwikkelen van het beleid? Zijn er momenten geweest waarop zij inspraak hebben gehad, en zo ja, hoe is hun feedback verwerkt?
- Wat waren de grootste uitdagingen bij de ontwikkeling van het beleid?
 - Welke obstakels of uitdagingen zijn er geweest tijdens de ontwikkeling van het beleid? Hoe hebben u en andere betrokkenen deze obstakels aangepakt?
- Waren er actoren (bijvoorbeeld ouders, leraren, of externe organisaties) die weerstand boden? Hoe is daarmee omgegaan?
- Daarnet heb je al omschreven hoe de leerlingpopulatie op je school eruitzag, als ik het goed heb was dit vooral [...]. Heeft dit een rol gespeeld in de uitwerking van je smartphonebeleid? Op welke manier?
 - Met welke kenmerken werd rekening gehouden (bv. Leeftijd/graden, finaliteiten, armoede-indicator, ...) in uw smartphonebeleid?
 - Hoe werd hier rekening mee gehouden?
 - Waarom werd hier rekening mee gehouden?
 - Hoe wordt dit geëvalueerd?
- Wordt er een onderscheid gemaakt in het gebruik van de smartphone, naargelang de verschillende graden en/of finaliteiten?
- Zijn er bepaalde richtlijnen van onderwijskoepels/onderwijsnet omtrent dit thema?
 - Werd er bij het opstellen van het smartphonebeleid rekening gehouden met die richtlijnen vanuit de onderwijskoepel/onderwijsnet?
 - Waarom heb je dit advies wel of niet opgevolgd?
- Als we de blik even openen naar Vlaanderen. Hoe vind je dan dat Vlaanderen zou moeten evolueren op vlak van smartphonegebruik op school?
 - Zou dit meer uniform moeten zijn over Vlaanderen/ koepels?

Hoe werd het nieuwe beleid uitgerold? Hoe gebeurt handhaving in de dagelijkse praktijk? (implementatie en uitdagingen)

- Hoe werd het gewijzigde beleid gecommuniceerd en geïmplementeerd in de school?
- Waren er moeilijkheden, knelpunten of obstakels bij het implementeren van het nieuwe beleid?
- Welke procedures en maatregelen zijn ingesteld voor het straffen of belonen in het kader van dit beleid?
 - Wie bewaakt deze? Hoe vlot de samenwerking rond de verschillende actoren (leerkrachten, directie én ouders) om dit uit te dragen?
 - Welke rol speelt de directie in de implementatie
- Heb je het gevoel dat het beleid effectief is om zijn doel te bereiken?
 - Hoe wordt de effectiviteit van het smartphonebeleid gemonitord en geëvalueerd?
 - Op welke manier denkt u dat het beleid de leeromgeving, schoolcultuur of het sociale klimaat op school ten goede komt
- Hoe vaak en op welke manier wordt het beleid geactualiseerd?
 - Zijn er nu al toekomstplannen om het beleid verder aan te passen, en zo ja, waarom? Welke ideeën heb je nog om het beleid te verbeteren?
 - Welke maatregelen kunnen in het smartphonebeleid opgenomen worden om de online privacy van leerlingen beter te beschermen?
- Hoe flexibel of rigide is het beleid? Zijn er specifieke situaties waarin het beleid wordt aangepast om tegemoet te komen aan bepaalde behoeften of problemen?

[we spreken nu al een hele tijd over het smartphonebeleid voor leerlingen en hoe uw school daarmee omgaat, nu willen we als afsluiter onze oogkleppen nog even openzetten naar de hele schoolpopulatie en alle toestellen]

Past jullie smartphonebeleid in een breder beleid over digitale technologie? Niet alleen bij leerlingen, maar ook bij leerkrachten?

- Heb je het gevoel dat er ook meer beleid zou moeten zijn op school met betrekking tot de laptop i.p.v. enkel de smartphone, of is dit al het geval?
- Heeft u het gevoel dat er ook een duidelijker beleid zou moeten zijn voor leerkrachten op vlak van hun smartphone-gebruik en mogelijkheid tot digitaal ontkoppelen?

We zijn aan het einde van het interview gekomen. Nogmaals hartelijk om uw interessante inzichten met mij te delen. Is er nog iets wat u zelf wenst toe te voegen?

8.1.3. Focusgroep leerlingen

Jezelf voorstellen, doel van het interview uitleggen, informed consent vragen

Ik wil jullie alvast bedanken voor jullie tijd en deelname aan dit gesprek. Ik ga mezelf kort even voorstellen, mijn naam is **naam**.

Ik doe onderzoek naar het smartphonebeleid in het onderwijs en meer specifiek naar het beleid van deze school. Ik hoop dat jullie mij kunnen helpen om meer te weten te komen over het reglement op deze school, en wat jullie daarvan vinden.

Het gesprek zal maximum 45 minuten duren. Jullie antwoorden worden anoniem verwerkt en vertrouwelijk behandeld. Ik benadruk ook graag dat er geen goede of foute antwoorden zijn. We zijn vooral geïnteresseerd in jullie persoonlijke mening en ervaringen.

Introductievragen

We zoeken een cijfer dat goed weergeeft hoe streng jullie school is. Kunnen jullie samen even overleggen en tot overeenstemming komen. Je mag samen één cijfer tussen 0-10 geven waarbij 10 een heel strenge school is en 0 een heel lakse school is.

- Waar merk je dat vooral?
- Heeft iedereen dezelfde ervaring hierbij?

Jullie mogen om te beginnen eens op volgorde gaan staan/zitten, van wie zijn smartphone het meest en wie het minste gebruikt.

- Hoe vaak gebruik je je smartphone op een gemiddelde schooldag?
- Wat doen jullie zoal op jullie smartphone?
- Wat vind je zelf de grote voordelen van de smartphone?
- Wat zijn eerder de nadelen?

Thematische vragen

We zoeken nu een cijfer dat goed weergeeft hoe streng jullie school is op vlak van het gebruik van de smartphone. Kunnen jullie samen even overleggen en tot overeenstemming komen. Je mag samen één cijfer tussen 0-10 geven waarbij 10 een heel strenge school is en 0 een heel lakse school is.

- Wat houdt het smartphonereglement op jullie school precies in? Wat mogen jullie wel en niet doen met je smartphone tijdens schooltijd?
- Wat vinden jullie van het reglement?

- Waarom denk je dat er een smartphonebeleid op school is gekomen? Zijn er problemen die volgens jou hiermee worden opgelost?
 - Zijn er incidenten of situaties geweest op school die hebben laten zien dat een smartphonebeleid misschien nodig was?
- Hoe kan het smartphonebeleid ons leren om bewuster om te gaan met onze smartphone en de informatie die we online delen?"

Als ik beloof dat die info deze kamer niet zal verlaten, vertel dan eens hoe jullie omgaan met de regels die er gelden?

- Vinden jullie het moeilijk om je aan de regels te houden?
- Worden de regels strikt toegepast, wat gebeurt er als je de regels niet volgt?
 - Vind je dat het beleid eerlijk wordt toegepast? Waarom wel of niet?
- Zijn er veel verschillen tussen de leerkrachten?
- Op welke manier omzeilen jullie de regels?

Wanneer zijn de regels rond het smartphonegebruik op school gemaakt en hoe ging dat in zijn werk?

- Hebben jullie zelf inspraak gehad in de regels? (bijvoorbeeld via een leerlingenraad of andere feedbackmomenten)
- Hebben jullie het gevoel dat er regels zijn aangepast of versoepeld na feedback van leerlingen? Hebben jullie het gevoel dat de school luistert naar jullie opmerkingen over het beleid?
- Hoe werd het beleid aan jullie uitgelegd? Vonden jullie de uitleg duidelijk, en waren er momenten waarop jullie vragen konden stellen?

Wat vinden jullie goed en wat vinden jullie slecht aan het reglement rond smartphonegebruik? Schrijf het op een post-it. Er bestaan geen foute antwoorden, we zijn echt geïnteresseerd in wat je denkt, dat is altijd juist.

- Wat vinden jullie de grootste voordelen van het smartphonebeleid op school, voor jezelf en voor de school?
- Wat vinden de andere leerlingen uit de school hiervan? Zijn er hier grote verschillen?
- Denk je dat het smartphonereglement van een school een rol speelt bij de schoolkeuze
 - Speelde dat bij jullie een rol?

- Is er een groot verschil tussen het smartphonereglement op jouw school en andere scholen waar er vrienden van jou zitten? Vind je het eerlijk of oneerlijk dat niet elke school hetzelfde beleid hanteert?

Als jullie nu het reglement zouden mogen herschrijven, wat zou je dan veranderen (hoe en waarom?)

- Hoe denken jullie dat het beleid in de toekomst zou kunnen verbeteren? Zijn er dingen die de school zou kunnen doen om het beleid eerlijker of duidelijker te maken?

Als je even stilstaat bij hoe de school er uit zou zien zonder enige vorm van smartphonereglement hoe zou dat dan zijn. Neem een minuutje de tijd en schrijf enkele ideeën op.

- Zijn er volgens jou situaties waarin het beleid minder strikt zou moeten zijn? Zo ja, wanneer?

We zijn aan het einde van het gesprek gekomen. Ik wil jullie heel hard bedanken om mij te helpen bij het onderzoek. Is er nog iets wat jullie zelf graag toe willen voegen?

8.2. Bijlage 2: Codeboek

Codes	Beschrijving
Percepties van de stakeholders	Deze categorie behandelt de opvattingen, meningen en ervaringen van de verschillende betrokken partijen.
Percepties ten aanzien van de smartphone	Hoe staan de verschillende stakeholders tegenover de smartphones?
Percepties ten aanzien van het smartphonebeleid	Hoe staan de verschillende stakeholders tegenover het smartphonebeleid?
Herwerkingen of verbeteringen	Worden er suggesties, ervaringen of behoeften gedeeld rond het aanpassen, bijsturen of verbeteren van het bestaande smartphonebeleid?
Laptopbeleid	In hoeverre wordt het smartphonebeleid afgezet tegen het laptopbeleid? Worden overeenkomsten, verschillen of integrale visies besproken?
Motivaties voor smartphonebeleid	Deze categorie omvat alle motivaties en argumenten die worden aangehaald voor het invoeren van een smartphonebeleid.
Educatieve motivaties	Welke onderwijskundige redenen worden genoemd voor het smartphonebeleid?
Smartphone-educatie	Het aanleren van verantwoord en kritisch smartphonegebruik.
Concentratie en gedrag	Het effect van smartphones op de concentratie, aandacht en het gedrag van leerlingen.
Eenduidigheid en structuur	Het belang van duidelijke, uniforme regels en afspraken over smartphonegebruik.
Nuance: Onderwijs gerelateerd smartphonegebruik	Er worden situaties beschreven waarin smartphones bewust en doelgericht worden ingezet voor educatieve doeleinden.
Gezondheidsoverwegingen	Welke gezondheidsredenen worden genoemd voor het smartphonebeleid?
Fysieke gezondheid	Zorgen over de invloed van smartphonegebruik op de lichamelijke gezondheid van leerlingen, bijvoorbeeld slaap of gebrek aan beweging.

Mentale gezondheid	Het effect van smartphonegebruik op het mentaal welzijn van leerlingen, bijvoorbeeld stress, angst, verslaving of druk.
Sociale motivaties	Welke sociale redenen worden aangehaald voor het smartphonebeleid?
Pestproblematiek en conflicten	Zorgen over (cyber)pesten, ruzies of andere conflicten die samenhangen met het gebruik van smartphones.
Sociale interacties	De invloed van smartphonegebruik op de sociale contacten en interacties tussen leerlingen onderling.

Generatieve AI & Masterpraktijkproef 2024 – 2025

Binnen de Educatieve Masteropleidingen volgen we de UGent richtlijnen voor een **verantwoord gebruik van generatieve AI**. Je wordt ook uitgenodigd op Ufora voor het doorlopen van het leerpad “Generatieve AI – van leren tot creëren”. Je vindt dit leerpad via volgende link: <https://ufora.ugent.be/d2l/home/1001027>.

Het correct refereren en parafraseren van wetenschappelijke literatuur blijft een essentieel onderdeel van de Masterpraktijkproef. Ga dus steeds zelf op zoek naar de oorspronkelijke bron via een academische databank. Een generatieve AI-tool wordt niet aanvaard als bron, maar wel als hulpmiddel. Om transparant te zijn, vragen we jou om hieronder aan te duiden wat van toepassing is in je schrijfproces. Er staat geen evaluatie op het al dan niet gebruiken van AI in je taak, wél op een correcte bronvermelding.

- ☒ ~~Ik maakte GEEN gebruik van generatieve AI voor de onderzoekstaak~~
- ☐ Ik maakte gebruik van generatieve AI voor de onderzoekstaak. Ik verduidelijk hieronder op welke wijze:

Ik gebruikte generatieve AI om **(wetenschappelijke) bronnen te verzamelen**.

- ☐ Nee.
- ☒ Ja (specifieer hier welke tools en hoe je die tools gebruikt hebt.)

Voor het zoeken, selecteren of samenvatten van literatuur werd geen AI-ondersteuning gebruikt. Enkel voor zoektermen te identificeren werd Perplexity ingezet om zoektermen bij specifieke concepten te verbreden.

Ik gebruikte generatieve AI om **eigen ideeën om te zetten in geschreven taal**. (AI als sparring/brainstorm partner)

- ☐ Nee.
- ☒ Ja (specifieer hier welke tools en hoe je die tools gebruikt hebt.)

AI werd gebruikt als brainstormpartner voor het structureren van bepaalde tekstdelen. AI werd geraadpleegd voor het verfijnen van formuleringen en het verbeteren van de tekststructuur, waarbij de inhoudelijke kern steeds mijn eigen analyse bleef. AI werd gebruikt als aanvullend hulpmiddel naast traditionele spelling- en grammaticacontrolle.

Ik gebruikte generatieve AI om **problemen in mijn eigen tekst te detecteren en/of stukken tekst te laten herschrijven** (AI als kritische lezer om zo feedback te krijgen).

- ☐ Nee.
- ☒ Ja (specifieer hier welke tools en hoe je die tools gebruikt hebt.)

Alle interviews en focusgroepen werden handmatig en zelfstandig gecodeerd. AI werd wel geraadpleegd om mijn eigen geïdentificeerde patronen te verifiëren en te helpen bij het herkennen van mogelijke verbanden in de data. AI werd gebruikt als discussiepartner voor het uitwerken van interpretaties, waarbij alle conclusies gebaseerd bleven op mijn eigenlijke data-analyse.

Ik gebruikte generatieve AI binnen mijn **methodologie**.

- ☒ Nee.
- ☐ Ja (specifieer hier welke tools en hoe je die tools gebruikt hebt.)