

RAPPORT 1:

Hoe kunnen scholen ervoor zorgen dat leerlingen smartphoneregels aanvaarden? Van striktheid tot motiverende communicatie



Centrum voor
Ontwikkelings- en
Motivatiepsychologie UGent



Auteurs (in alfabetische volgorde na de eerste auteur): Van de Castele Marlies, Bradt Lowie, Ponnet Koen, Soenens Bart, Vansteenkiste Maarten

E-mail. Marlies.VandeCastele@UGent.be

Inhoudstafel

Context studie	3
Inhoudelijke take-home boodschappen	4
Algemene info	5
DEEL 1: De striktheid en motiverende communicatie van smartphoneregels	6
Maatschappelijke relevantie	6
Eigenaar van smartphoneregels	7
Hoe strikt zijn de regels?	8
Hoe motiverend worden regels gecommuniceerd?	8
DEEL 2: Eerste resultaten	10
Uitweiding: Instrumentarium	10
Onderzoeksvraag 1: Speelt striktheid van regels of motiverende communicatie een cruciale rol?	11
Uitweiding: Diepgaandere analyses van striktheid	14
Onderzoeksvraag 2: Kan motivatie het effect van communicatiestijl verklaren?	15
Uitweiding: bevindingen in perspectief	17
DEEL 3: Op een motiverende manier smartphoneregels communiceren: hoe doe je dat?	18
Wat houden de verschillende communicatiestijlen precies in?	18
Wat doen leerkrachten al goed en waar is groeimarge?	20
Hoe kunnen leerkrachten hun motiverende communicatie aanscherpen?	20
Aanbevolen literatuur	27
Referenties	27

Context studie

Het gebruik van de smartphone op school beroert de gemoederen in het onderwijs. Op 20 december 2024 besliste het Ministerie van Onderwijs om vanaf september van het schooljaar 2025–2026 een **totaalverbod op smartphones** en smarttoestellen in te voeren. Dit verbod geldt zowel voor leerlingen in het basisonderwijs als voor leerlingen in het secundair onderwijs, met uitzondering van de derde graad. Scholen krijgen daarbij de vrijheid om zelf te bepalen hoe zij het verbod handhaven en welke sancties zij opleggen bij een overtreding.

In het zog van deze beleidswijziging is het cruciaal om na te gaan wat de gevolgen zijn van een dergelijke smartphoneban, zowel op korte als op langere termijn. Daarom zetten we een **natuurlijk veldexperiment** op met drie meetmomenten, verspreid over twee jaar: vóór de invoering van de ban, onmiddellijk erna, en een half jaar later. Op die manier kunnen we de impact van dit beleid nauwgezet volgen en zicht krijgen op zowel de onmiddellijke als de middellangetermijneffecten. Met deze inzichten willen we een evidence-based kader ontwikkelen dat scholen en leerkrachten helpt hun smartphonebeleid vorm te geven.

Een cruciale voorwaarde voor een duurzaam smartphonebeleid is dat leerlingen **optimaal gemotiveerd zijn om de regels daadwerkelijk op te volgen**. Als smartphoneregels niet of slechts halfslachtig nageleefd worden, dan kan dit nieuwe beleid geen gunstig effect hebben op de concentratie of het sociaal functioneren van leerlingen. De vraag in welke mate leerlingen gemotiveerd zijn en hoe motiverend zij de communicatie rond smartphoneregels vinden, staat dan ook centraal in dit eerste rapport. Daarom brachten we, voorafgaand aan de invoering van de smartphoneban, in kaart hoe **strikt** het huidige smartphonebeleid is en of leerlingen vinden dat leraren dit beleid op een **motiverende wijze** handhaven. De vraag is of striktheid dan wel motiverende communicatie cruciaal is voor de naleving van regels en hoe beide samenhangen met het smartphonegebruik van leerlingen buiten de schooluren en tijdens het weekend.

Inhoudelijke take-home boodschappen

- Niet de striktheid van de regels, maar vooral de manier waarop ze worden uitgelegd en gehandhaafd (i.c., motiverend of demotiverend), hangt samen met de naleving van de smartphoneregels door leerlingen en met het gebruik van hun smartphone buiten de schooluren.
- Motiverende (i.c., behoefte-ondersteunende) communicatie hangt samen met meer eigenaarschap van de regels en minder demotivatie, wat op zijn beurt samenhangt met meer naleving, minder smartphonegebruik buiten school en minder conflict met ouders rondom smartphones; demotiverende communicatie (i.c., chaotisch en controlerend) heeft een omgekeerd effect.
- Leerlingen ervaren de communicatie van schoolteams en leerkrachten rond de smartphone doorgaans als vrij helder (i.c., verhelderende stijl). Tegelijkertijd zien zij ook mogelijkheden om dit verder te versterken, bijvoorbeeld door meer ruimte te voorzien voor dialoog (i.c., participatieve stijl), het ‘waarom’ van het beleid duidelijker toe te lichten (i.c., afstemmende stijl), en praktische tips te geven om de regels gemakkelijker te volgen (i.c., begeleidende stijl). Zo’n motiverende communicatie kan een waardevol alternatief vormen voor de meer dwingende stijl, die volgens leerlingen momenteel vaker voorkomt.
- Het managen van het nieuwe smartphoneverbod kan in het komende schooljaar best uitdagend worden voor scholen. Essentieel bij het ontwikkelen van een effectief klasmanagementbeleid is het motiverend in dialoog gaan met leerlingen, zowel bij de introductie van het beleid als wanneer leerlingen de regels naast zich neerleggen.
- Heeft uw school interesse om deel te nemen aan deze studie in het komende schooljaar? Gelieve het ons dan te laten weten via [deze link](#).

Algemene info

Deelnemende scholen

Scholen werden gerekruteerd via het netwerk van scholen van de onderzoeksgroepen. Scholen konden intekenen via een link voor een vrijblijvende online infosessie. Na het volgen van de infosessie beslisten scholen over de haalbaarheid om deel te nemen.

In totaal namen **17 Vlaamse scholen** uit het secundair onderwijs deel aan de eerste bevraging, waarvan 7 scholen uit Oost-Vlaanderen, 4 scholen uit West-Vlaanderen, 4 scholen uit Vlaams-Brabant en 2 scholen uit Limburg. Wat betreft onderwijstypes bieden 6 scholen uitsluitend een doorstroom finaliteit aan, 2 scholen enkel een dubbele finaliteit, 2 school een dubbele finaliteit en arbeidsfinaliteit en 7 scholen bieden alle finaliteiten aan. Gemiddelde namen 231 leerlingen per school deel aan de bevraging.

Deelnemende leerlingen

In totaal namen **3 872 leerlingen** deel aan de eerste bevraging. De gemiddelde leeftijd van de totale steekproef bedroeg 14.71 jaar (tussen 11 en 20 jaar). Wat betreft gender identificeerde 48% zich als jongen, 52% als meisje en 1% gaf aan een non-binaire of andere genderidentificatie te hebben. Van de 3 872 leerlingen zat 43% in de eerste graad, 36% in de tweede graad en 21% in de derde graad van het secundair onderwijs. Meer specifiek zat 22% in het 1^{ste}, 20% in het 2^{de}, 23% in het 3^{de}, 13% in het 4^{de}, 17% in het 5^{de} en 5% in het 6^{de} jaar. Bij 71% van de steekproef zijn de ouders getrouwd of samenwonend, terwijl bij 22% de ouders gescheiden of uit elkaar zijn, 7% woont bij een alleenstaande ouder of heeft andere gezinssamenstelling. Verder heeft 74% van de steekproef de Belgische nationaliteit en gaf 26% aan een dubbele of niet-Belgische nationaliteit te hebben. Op vlak van sociaaleconomische status werd gevraagd in hoeverre het gezin van de jongere op financieel vlak gemakkelijk rondkomt. Hierbij rapporteerden 24% zeer gemakkelijk, 44% gemakkelijk, 23% redelijk gemakkelijk, 6% eerder moeilijk en 1% moeilijk rond te komen.

¹ Exclusie: Leerlingen met ongeldige (bijv. bij open vragen) of onbetrouwbare waarden (bijv. overal "1") werden verwijderd uit de studie (n = 18). Verder waren er 51 leerlingen die aangaven niet in het bezit te zijn van een smartphone. Gezien de thematiek van het onderwerp werden deze alsook uit de studie verwijderd. Ten slotte hadden 68 aangegeven op het toestemmingsformulier dat ze geen toestemming gaven tot deelname. Deze antwoorden werden eveneens niet meegenomen in de analyses.

DEEL 1: De striktheid en motiverende communicatie van smartphoneregels

Maatschappelijke relevantie

In het licht van de internationale tendens om op scholen een smartphoneverbod in te voeren zou je verwachten dat er veel literatuur bestaat rond de effecten van zo'n ban op de academische prestaties en het welbevinden van leerlingen. Dat is niet het geval. Er werden slechts een **handvol studies** uitgevoerd, van wisselende methodologische kwaliteit (Campbell et al., 2024; Böttger & Zierer, 2024). **De resultaten van deze studies zijn bovendien vaak gemengd of soms zelfs tegenstrijdig:** waar de ene studie een klein positief effect rapporteert van een smartphoneban op bijvoorbeeld sociale uitkomsten en cyberpesten (Böttger & Zierer, 2024), toont een andere studie net een omgekeerd verband (King et al., 2024).

Er is dus **nood aan verder onderzoek**, ook in Vlaanderen waar vanaf het schooljaar 2025-2026 een smartphoneverbod in voege treedt (Vlaanderen., n.d.). Het Centrum voor Ontwikkelings- en Motivatiepsychologie (COM) en de Onderzoeksgroep voor Media, Innovation and Contemporary Technologies (MICT) van de UGent zetten samen deze studie op om een beter inzicht te krijgen in de effecten van het smartphoneverbod. Het uiteindelijke doel van de studie is om het smartphonegebruik, het sociaal functioneren, het welzijn, en belangrijke schoolse uitkomsten te vergelijken tussen schooljaren met en zonder smartphoneverbod. Het schooljaar 2024-2025 (het laatste schooljaar zonder algemeen smartphoneverbod) dient hierbij als vergelijkingspunt voor de bevragingen in het schooljaar 2025-2026, waarin het smartphoneverbod wel algemeen wordt ingevoerd.

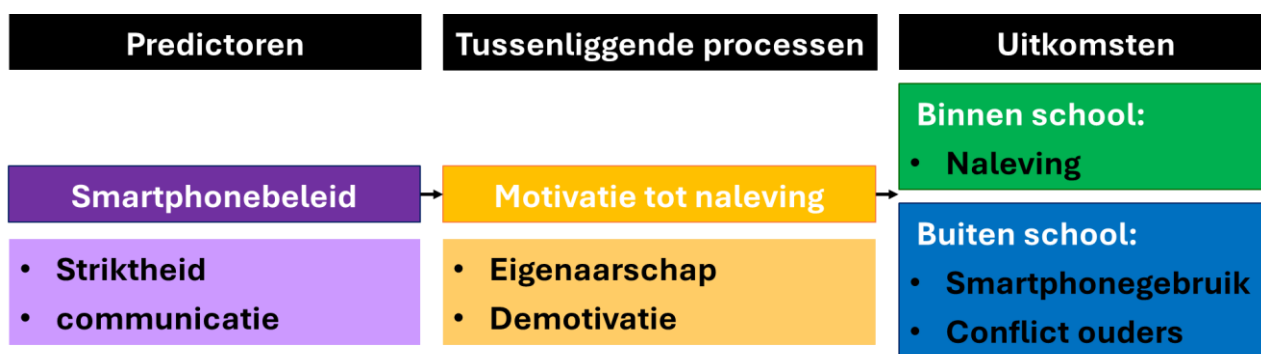
Het voorliggende rapport maakt gebruik van de data verzameld in schooljaar 2024-2025 om alvast een aantal **randvoorwaarden te bestuderen** voor het succesvol implementeren van een smartphoneverbod. Opdat een smartphoneverbod enig effect zou kunnen hebben, is een evidente voorwaarde dat middelbare scholieren er zich aan houden. Daar kan echter al onmiddellijk het schoentje knellen. Scholieren leggen hun toestel soms niet in het smartphonehotel, gebruiken hun smartphone toch stiekem wanneer een leerkracht niet kijkt, of brengen zelfs een reservetoestel mee zodat ze hun eigen smartphone niet hoeven af te staan. In onderzoek binnen de OESO gaf 29% van de leerlingen in scholen met een smartphoneverbod aan hun toestel meerdere keren per dag te gebruiken (OECD, 2024).

Talrijke factoren kunnen verklaren waarom jongeren de smartphoneregels naast zich neerleggen. Sommigen vinden dat hun smartphone deel uitmaakt van hun 'persoonlijke domein'. Het gaat om hun persoonlijk bezit en hun eigen leefwereld, waardoor ze externe restricties sneller als bemoeizuchtig ervaren. Die weerstand tegen regels kan sterker zijn als ze de **regels als disproportioneel strikt** ervaren of vinden dat deze op een **onvoldoende**

motiverende wijze worden geïntroduceerd en opgevolgd. Omdat een smartphoneverbod gevoelig kan liggen, is het cruciaal om beter te begrijpen of zowel de striktheid van de regels als de (de)motiverende communicatie erover samenhangen met de motivatie van leerlingen om de regels te volgen en de uiteindelijke naleving van het verbod.

Een andere belangrijke vraag is of een smartphoneverbod op school ook gunstige gevolgen heeft voor het smartphonegebruik van leerlingen buiten de schooluren. Misschien zorgt een smartphoneverbod op school voor een zekere '**ontwenning**' en trekken leerlingen de lijn door na de schooluren? Of zou het naleven van de regels op school net voor een **compensatie-effect** zorgen, waarbij leerlingen na school net vaker hun smartphone gebruiken? Als dit het geval is, wordt de hete aardappel mogelijks doorgeschoven naar ouders en ontstaat er thuis frequenter conflict omtrent het smartphonegebruik. Om een eerste zicht te krijgen op deze belangrijke vragen wordt in dit rapport ook nagegaan of de striktheid van de regels op school en de (al dan niet) motiverende communicatie erover samenhangen met smartphonegebruik buiten school en conflicten met ouders omtrent dit thema.

Figuur 1. Theoretisch model



Eigenaar van smartphoneregels

Scholieren hebben uiteenlopende redenen om smartphoneregels te volgen. Begrijpen ze dat een verbod of beperkt gebruik van hun smartphone voordelen heeft voor zichzelf, hun klasgenoten en het lesgeven en volgen ze de regels dus uit volle overtuiging? Dan zijn ze **vrijwillig of autonoom gemotiveerd**. Of volgen ze de regels vooral uit angst voor sancties of om geen negatieve opmerkingen te krijgen van hun leraar? In dit laatste geval ze zijn eerder **ge-'moet'-iveerd**. Leerlingen kunnen ook **gedemotiveerd** zijn om de smartphone regels te volgen, bijvoorbeeld omdat ze het nut er niet van inzien of vinden dat deze niet haalbaar zijn.

Vrijwillige motivatie, waarbij leerlingen zich mee **eigenaar voelen** van de regel, is volgens de Zelf-Determinatie Theorie (Ryan & Deci, 2017; Vansteenkiste & Soenens, 2025) cruciaal opdat mensen de regels op lange termijn blijven opvolgen en aldus het gewenste effect hebben. Als leerlingen overtuigd zijn van het belang van de bestaande smartphoneregels, dan ervaren ze

wellicht minder verleiding en kunnen ze vermoedelijk beter om met de verleiding van een lonkende smartphone. Dit gevoel van eigenaarschap is ook cruciaal om te begrijpen in welke mate leerlingen geneigd zijn om thuis veel tijd te spenderen op hun smartphone. Sommigen vinden misschien dat ze thuis hun ‘verloren’ of ‘afgenomen’ smartphonetijd dienen in te halen (**compensatie-effect**), waardoor ze ook sneller ruzie hebben met hun ouders over hun gebruik. Omgekeerd kunnen leerlingen die eerder gedemotiveerd zijn om de smartphoneregels te volgen thuis net gaan compenseren. Ze moeten schade inhalen.

In deze studie gaan we daarom na of eigenaarschap van smartphoneregels gepaard gaat met een betere naleving ervan en jongeren ervan weerhoudt om thuis compensatiegedrag te vertonen. Het eigenaarschap van de regels lijkt theoretisch dus de cruciale tussenliggende factor die ervoor zorgt dat jongeren de regels naleven op school en ook minder problemen hebben met de smartphone thuis, terwijl demotivatie voor regels het omgekeerde effect zou hebben.

Hoe strikt zijn de regels?

Veel leerkrachten, beleidsmakers en onderzoekers gaan ervan uit dat **hoe strenger de regels rond smartphonegebruik zijn, hoe beter dit is voor de ontwikkeling** en het schoolse functioneren van jongeren (Haidt, 2024). De redenering klinkt bekend: “*door hun smartphone kunnen ze hun aandacht niet bij de les houden*” en “*we moeten de kat niet bij de melk zetten*”. Hoe minder toegang leerlingen hebben tot hun smartphone tijdens de schooluren, hoe beter. Vanaf volgend schooljaar geldt er in de eerste en tweede graad in veel scholen een strikter beleid waar de minister op aanstuurde.

Een voorgaande studie in de UK suggereerde dat leerlingen op scholen met een strikter beleid tijdens de schooluren effectief minder op hun smartphone zitten, maar dit soms wel compenseren door er na school of in het weekend juist méér tijd aan te besteden (Goodyear et al., 2025). Betekent dit dan dat directies geen strikte regels mogen invoeren? Neen. Dat kan, maar de motiverende communicatie errond zal wellicht ook cruciaal zijn zodat jongeren zich ook eigenaar voelen van die regels zodat een verbod op die manier de gewenste effecten heeft.

Hoe motiverend worden regels gecommuniceerd?

Net zoals leraren op een motiverende of eerder demotiverende wijze leerinhouden kunnen aanreiken en het leerproces bewaken, zo kunnen ze ook op een motiverende of demotiverende wijze regels introduceren en monitoren. **Effectief klasmanagement vereist dus motiverende communicatie**. Cruciaal bij het opnemen van een motiverende rol is dat leerlingen een gevoel van autonomie (i.c., ‘Ik heb het gevoel dat de school of mijn leraar mijn mening serieus neemt’), verbondenheid (i.c., ‘Ik heb een hechte band met mijn school of leraar’) en competentie (‘Ik voel me in staat om de regels van mijn school of leraar te volgen’) ervaren. De bevrediging van deze

psychologische basisbehoeften vormt de motor voor meer eigenaarschap (Vansteenkiste & Soenens, 2025). Als leerkrachten deze basisbehoeften ondersteunen, dan heeft hun aanpak een motiverend effect. Het ondermijnen van deze basisbehoeften is daarentegen demotiverend. Los van de striktheid van de regels verwachten we dus dat deze communicatie mee een rol speelt in het gevoel van eigenaarschap en demotivatie van leerlingen om de regels te volgen.

- **Behoeftte-ondersteunend of motiverend:** leerkrachten houden rekening met de leefwereld van jongeren en geven een duidelijke, zinvolle uitleg. Ze erkennen dat het niet altijd gemakkelijk is om regels te volgen, maar bieden tegelijk voldoende structuur. Leerlingen weten precies wat er van hen verwacht wordt, krijgen tips hoe ze de regels kunnen naleven en weten welke gevolgen er zijn wanneer ze de regels overtreden. De nadruk ligt niet op betrappen, maar op dialoog en begeleiding.
- **Controlerend** of dwingend: regels worden opgelegd met de verwachting dat leerlingen ze volgen “zonder boe of ba”. Bij overtreding worden ze streng berispt en er wordt te pas en te onpas gedreigd met sancties. Een dergelijke controlerende stijl wordt beschouwd als behoefte ondermijnend omdat de leerlingen zich niet gehoord en gerespecteerd voelen.
- **Chaotisch:** soms communiceren leerkrachten op een onduidelijke manier, waardoor het lijkt alsof ze zelf niet echt achter de regels staan. Ze kijken de kat uit de boom en zijn inconsistent in hoe ze reageren op gedrag dat niet volgens de afspraken is. Hierdoor is het voor leerlingen niet helder wat van hen verwacht wordt, waardoor hun behoefte aan competentie in het gedrang kan komen.

DEEL 2: Eerste resultaten

Uitweiding: Instrumentarium

Beleidsfactoren

Om de **striktheid van het smartphonebeleid** te meten, werd aan leerlingen gevraagd hoe zij met hun smartphone dienen om te gaan tijdens de schooluren:

- 49% van de leerlingen geeft aan dat ze hun smartphone gewoon zelf mogen bijhouden, bijvoorbeeld in broekzak of boekentas;
- 42% van de leerlingen geeft aan hun smartphone te moeten opbergen in een locker, gleufje of tasje in de klas (bijv. een smartphonehotel);
- 8% van de leerlingen rapporteert helemaal geen toegang te hebben tot hun smartphone doorheen de schooldag. Dat kan op twee manieren: via een ‘*smartphonegevangenis*’, waarbij de school of leerkracht de toestellen verzamelt en bewaart en/of afsluit, of via een totaalverbod waarbij leerlingen hun smartphone niet mogen meenemen naar school.

Een aangepaste versie van de Situations-in-School Questionnaire (Aelterman et al., 2019) werd gebruikt om de **(de)motiverende communicatie** van leerkrachten rond het smartphonebeleid te meten. Acht communicatiestijlen werden telkens met twee items bevraagd en via factor- en Multi Dimensionele Schaleringsanalyses (zie appendix) gegroepeerd in drie vormen van communicatie: motiverend of behoefte-ondersteunend (bijv. “gaven leerkrachten een duidelijke reden waarom de regels zinvol zijn voor ons”); een demotiverende communicatie betrof het controlerend (“eisten leerkrachten dat leerlingen gewoon de regels volgen zonder vragen te stellen”) of chaotisch handelen van leraren (“waren leerkrachten onduidelijk over wat wel en wat niet mag met smartphones”).

Tussenliggende processen

Eigenaarschap (bijv. “Ik begrijp waarom de regels belangrijk zijn”) en **demotivatie** (“Ik volg de regels niet omdat ik me niet in staat voel om ze te volgen”) met betrekking tot het smartphonebeleid werden elk bevraagd met drie items die werden aangepast uit de Behavioral Regulation in Sport Questionnaire (Lonsdale et al., 2008).

Uitkomsten

Naleving werd bevraagd aan de hand van één item, waarbij leerlingen aangaven in welke mate ze zich aan de regels over smartphones op school houden op een schaal van nooit (1) tot (bijna) altijd (5). **Smartphonegebruik** werd bevraagd met drie items. Leerlingen gaven eerst op een schaal van 0 (niet) tot 7 (meer dan acht uur) aan hoeveel uur ze hun smartphone gebruiken op een doorsnee schooldag en op een doorsnee weekenddag. Vervolgens werd gevraagd hoeveel van de uren op een schooldag specifiek tijdens de schooluren plaatsvinden. Door dit aantal af te trekken van het totale gebruik op een schooldag werd het gebruik buiten de schooluren berekend. **Conflict met ouders** rond het gebruik van smartphones werd bevraagd aan de hand van zes eigen ontwikkelde items. Bij elk item (bijv. “Er is ruzie met mijn ouders over het gebruik van mijn smartphone”) gaven de leerlingen aan in welke mate ze akkoord gaan op een schaal van nooit (1) tot dagelijks (4).

Onderzoeksvraag 1: Speelt striktheid van regels of motiverende communicatie een cruciale rol?

In eerste instantie gingen we na of de striktheid van regels dan wel de motiverende communicatie over de regels, of een combinatie van beide, geassocieerd zijn met motivatie voor het naleven van de regels, met het naleven van de regels en met buitenschools smartphonegebruik en conflicten met ouders. Om op een betrouwbare wijze conclusies te trekken over de rol van deze beide factoren, controleerden we voor andere factoren zoals leeftijd, gender of onderwijstype van de leerlingen. Ook hielden we er rekening mee dat de antwoorden van leerlingen binnen eenzelfde school niet volledig onafhankelijk van elkaar zijn.

De resultaten staan in twee figuren². Figuur 2 toont de schoolse uitkomsten (i.c., eigenaarschap, demotivatie en naleving van regels). Figuur 3 gaat over buitenschoolse uitkomsten (i.c., smartphonegebruik op weekdays en in het weekend, en conflicten met ouders). In de figuren worden de verbanden tussen striktheid en communicatie enerzijds en de uitkomsten anderzijds weergegeven met verticale balken. Drie resultaten springen in het oog.

Ten eerste blijkt de **mate van striktheid** weinig tot geen verband te vertonen met het naleven van de regels. Het ging enkel significant samen met eigenaarschap en conflict met ouders: als leerlingen de smartphoneregels als strikter zien, dan ervaren ze iets minder eigenaarschap over de regels en geven ze aan dat thuis iets meer ruzie hebben met hun ouders rond hun smartphonegebruik.

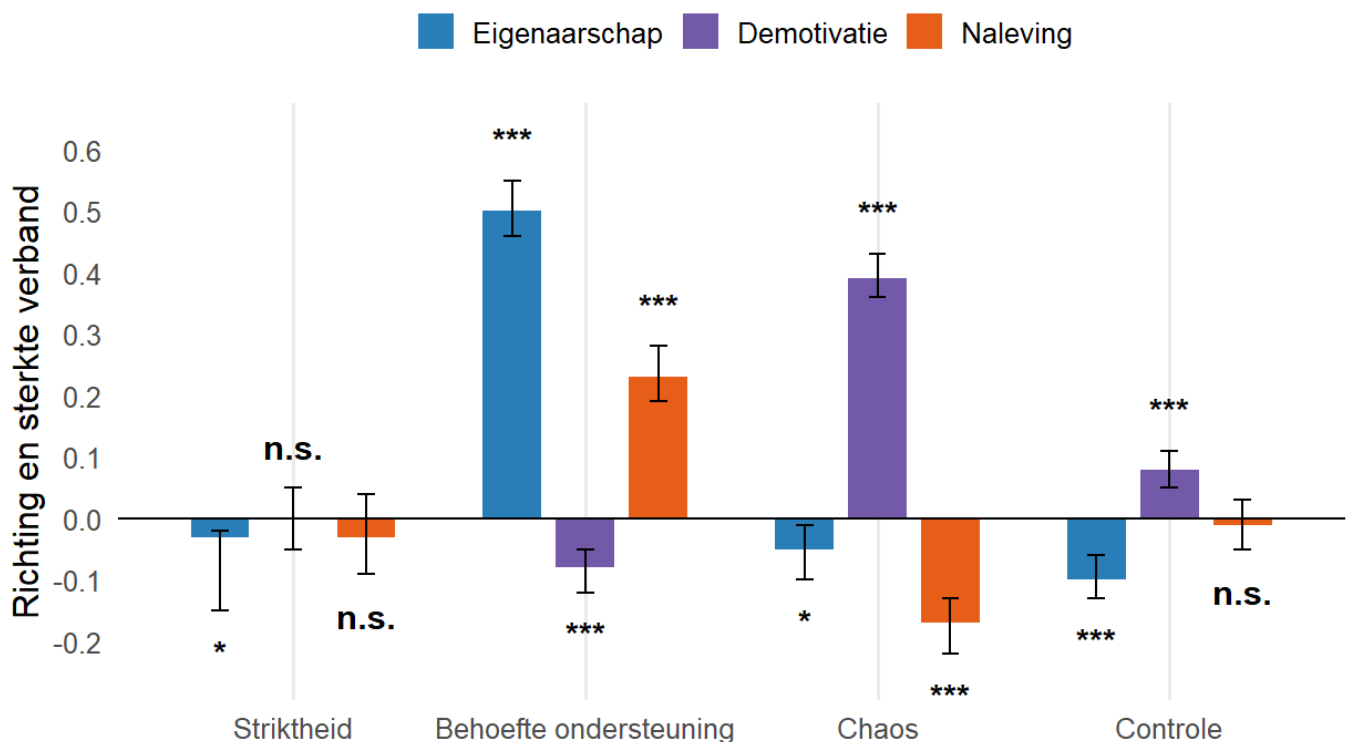
Ten tweede blijkt de **motiverende en demotiverende communicatiestijl** van leraren sterkere verbanden te vertonen. Wanneer leerlingen de communicatiestijl van hun leerkrachten ervaren als chaotisch of controlerend, dan gaat dit samen met negatieve uitkomsten: meer demotivatie, minder eigenaarschap, en minder naleving van de regels. Omgekeerd hangt een behoefte-ondersteunende of motiverende communicatiestijl samen met diverse positieve uitkomsten: minder demotivatie, meer eigenaarschap, en betere naleving van de regels.

Ten derde blijken de nadelen van een chaotische en controlerende communicatiestijl zich **niet te beperken tot de schoolcontext**. Als leerlingen hun leraren als demotiverend ervaren, dan zeggen ze hun smartphone meer te gebruiken in het weekend (maar niet noodzakelijk meer op schooldagen) en geven ze aan meer ruzie te hebben met hun ouders over hun smartphonegebruik. Verlost van de druk en het gebrek aan vertrouwen dat leerlingen door demotiverende communicatie op school ervaren, compenseren ze misschien na school door

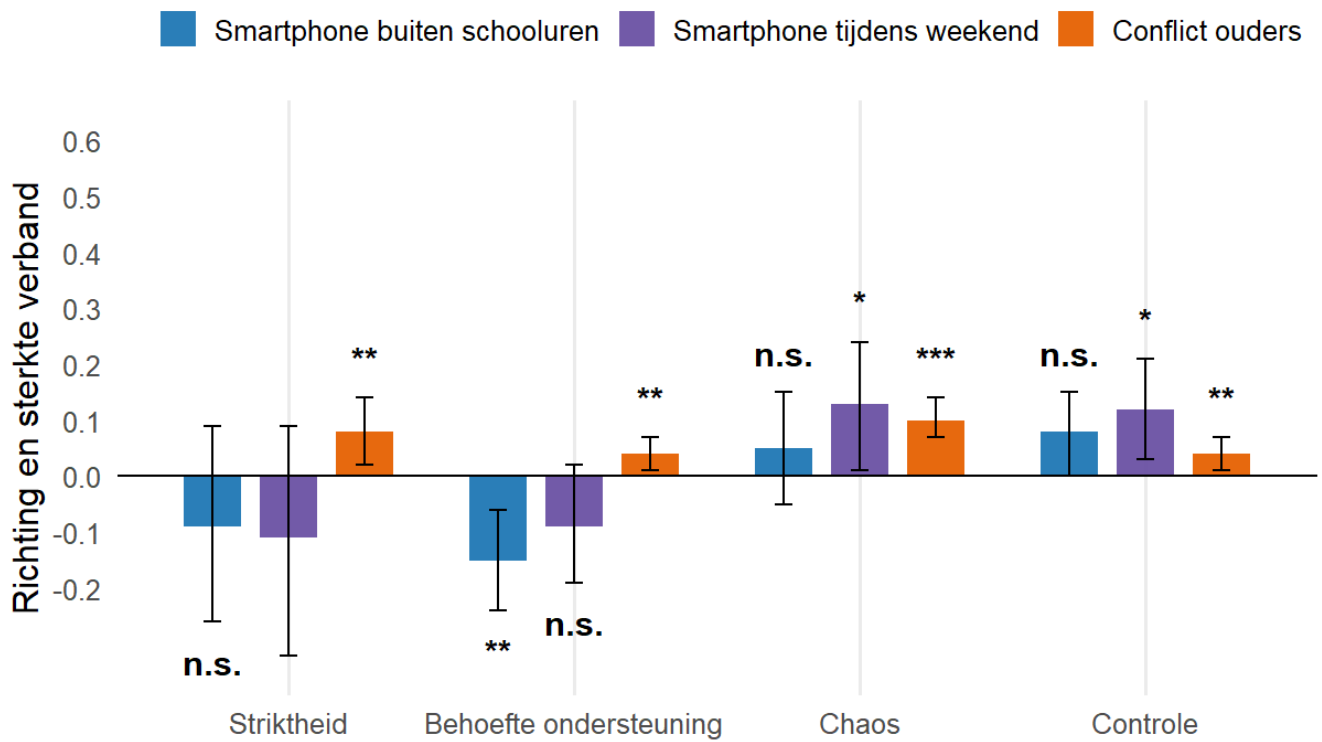
² Interpretatie figuren: de lengte van de balk geeft aan hoe sterk het effect is. Balken boven de middellijn betekenen dat er een positief verband is, terwijl balken onder de middellijn een negatief verband tonen. De sterren boven de balken geven aan hoe betrouwbaar deze verbanden zijn. Hoe meer sterren, hoe kleiner de kans dat het resultaat op toeval berust. Staat er “n.s.”, dan betekent dit dat het effect niet significant is en dus niet met voldoende zekerheid kan worden vastgesteld.

hun smartphone intensiever te gebruiken. Opvallend genoeg blijkt ook een behoefte-ondersteunende of motiverende stijl met meer conflict thuis samen te gaan. Een mogelijke verklaring voor dit onverwachte resultaat is dat deze jongeren op school duidelijke en empathische afspraken ervaren, terwijl dit thuis wellicht niet altijd zo is. Het contrast tussen de heldere communicatie op school en een minder duidelijke aanpak thuis kan ertoe leiden dat jongeren regels van hun ouders sneller in vraag stellen, wat kan uitmonden in meer conflict rond smartphonegebruik in de thuissituatie.

Figuur 2. Unieke verband tussen striktheid en communicatiestijl met schoolse uitkomsten



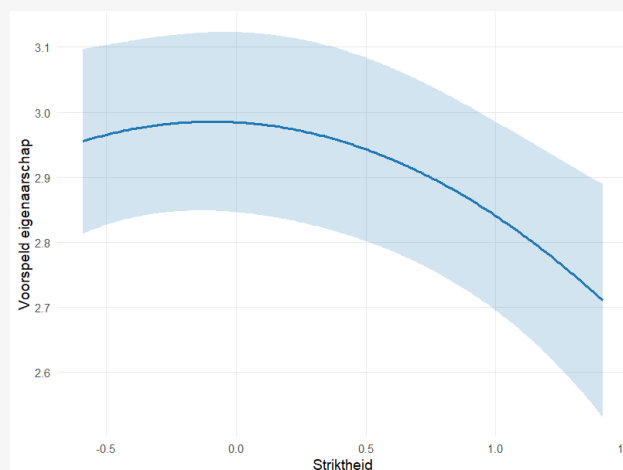
Figuur 3. Unieke verband tussen striktheid en communicatiestijl met buitenschoolse uitkomsten



Uitweiding: Diepgaandere analyses van striktheid

Omwillen van de erg beperkte effecten voor striktheid onderzochten we deze factor meer in detail, en dit op twee verschillende manieren. Ten eerste hoeven we er niet noodzakelijk vanuit te gaan dat “strenger gelijkstaat met beter”. De relatie tussen de striktheid van de smartphoneregels en de uitkomsten zou niet zozeer rechtlijnig, maar eerder **gebogen** of curvilineair kunnen zijn. Dat houdt in dat zowel een té soepel als een té streng beleid minder gunstig kan uitpakken. Er bestaat met andere woorden eventueel een ‘**optimale striktheid**’. Zo’n curvilineair verband werd vastgesteld voor één van de zes uitkomsten, namelijk eigenaarschap. Uit Figuur 4 blijkt dat leerlingen het meeste eigenaarschap ervaren bij een gemiddeld niveau van striktheid. Concreet vinden ze de smartphoneregels ‘opbergen in een kluisje of een ander opbergsysteem’ het meest zinvol en zinnvoller dan wanneer ze verantwoordelijkheid hebben om voortdurend de smartphone zelf bij te houden (lage striktheid) of deze moeten opsluiten (hoge striktheid).

Figuur 4. Curvilineair verband tussen striktheid en eigenaarschap



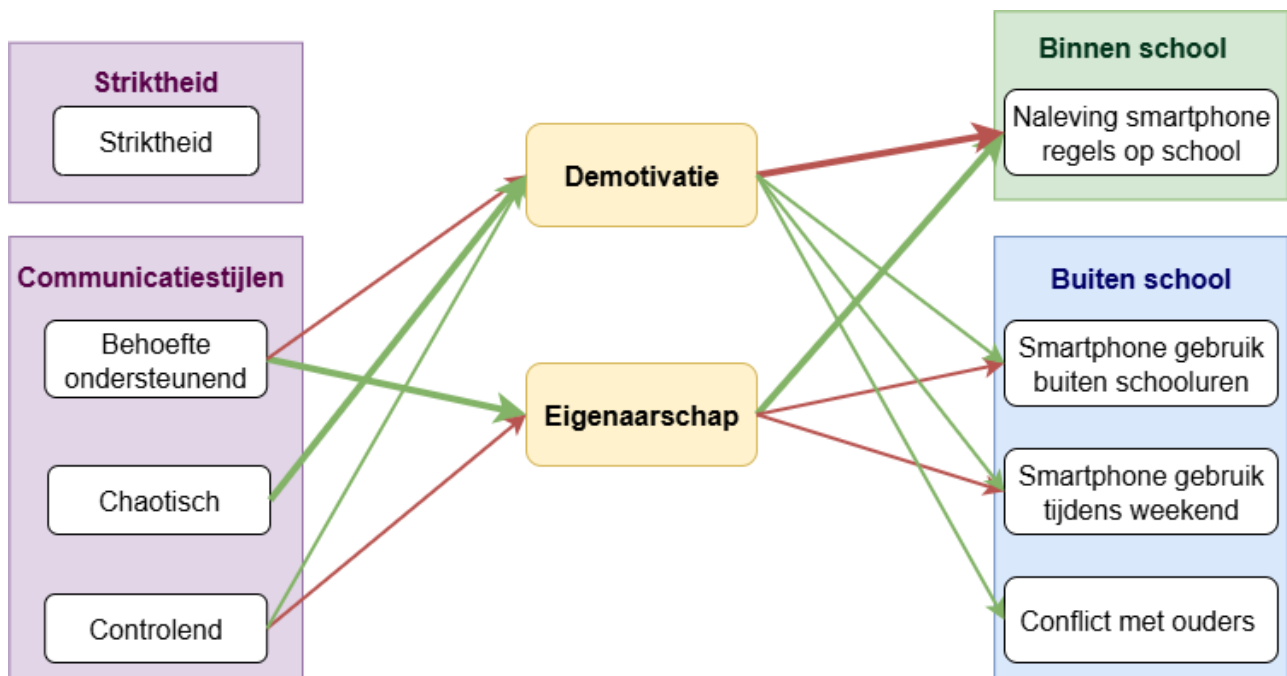
Naast de algemene maat van striktheid onderzochten we of het gebruik van de smartphone tijdens de les en tijdens de pauze een effect heeft op motivatie, naleving van de regels en het gebruik van de smartphone thuis. In grote lijnen leverde dit weinig extra inzichten op. We vonden slechts twee kleine hoofdeffecten. Ten eerste rapporteerden leerlingen die hun smartphone uitzonderlijk mochten gebruiken tijdens de les (bijvoorbeeld voor een specifieke opdracht) méér smartphonegebruik in het weekend dan leerlingen die de smartphone nooit mochten gebruiken in de les. Ten tweede bleek naleving van de regels iets groter bij leerlingen die hun smartphone wél mochten gebruiken in de pauze, vergeleken met leerlingen die dit nooit mochten. Algemeen bleek het **weinig verschil te maken of leerlingen hun smartphone in de pauze of tijdens de les mochten gebruiken**.

Onderzoeksvraag 2: Kan motivatie het effect van communicatiestijl verklaren?

Een tweede vraag is of eigenaarschap en demotivatie fungeren als **tussenschakels** tussen de ervaren communicatiestijl en de naleving van regels enerzijds en de buitenschoolse uitkomsten anderzijds. Met andere woorden: volgen leerlingen beter de regels omdat een motiverende communicatie leerlingen helpt om de smartphoneregels te aanvaarden (eigenaarschap)? En is dit ook de reden waarom die motiverende communicatie gepaard gaat met minder compensatie en conflict thuis?

Uit Figuur 5 blijkt dat een behoefte-ondersteunende communicatiestijl geassocieerd is met positieve uitkomsten via hun motivatie. Motiverende communicatie hangt samen met meer ervaringen van eigenaarschap en minder demotivatie. Via deze samenhang met de motivatie voor het volgen van regels zien we vervolgens meer naleving van de regels op school, minder smartphonegebruik thuis en minder conflict met ouders. Bij een chaotische of controlerende communicatiestijl gaan deze verbanden de andere richting uit: leerlingen ervaren minder eigenaarschap en meer demotivatie. Via die negatieve motivationele paden vertonen leerlingen minder naleving van de regels op school, meer buitenschools gebruik en meer conflict met ouders.

Figuur 5. Van striktheid en communicatie naar uitkomsten via eigenaarschap en demotivatie



Noot: een positief verband is in het groen weergegeven, terwijl een negatief verband in het rood is weergegeven. De dikte van de pijlen weerspiegelt de sterkte van een verband.

Toch blijkt dat demotivatie en eigenaarschap de verbanden niet volledig te kunnen verklaren. Zo blijft er tussen een behoefte-ondersteunende communicatiestijl en naleving een rechtstreeks positief verband bestaan, los van de tussenschakels. Ook conflict met ouders blijft directe verbanden vertonen met meer striktheid, behoefte-ondersteunende en chaotische communicatie. Dit wijst erop dat er naast eigenaarschap en demotivatie nog andere processen meespelen om een bijkomende verklaring te kunnen bieden voor deze overgebleven rechtstreekse effecten. Of het zou omgekeerd ook kunnen dat deze resterende verbanden wijzen op **leerling-effecten**: leerlingen die een meer problematisch omgang met hun smartphone vertonen (waardoor er thuis ook meer wrijving bestaat over dit thema) ervaren misschien sneller het beleid op school als te strikt en als demotiverend. Met de cross-sectionele gegevens die in dit rapport zijn opgenomen kan deze mogelijkheid niet worden uitgesloten. Longitudinaal onderzoek zal nodig zijn om na te gaan of het smartphonebeleid op school echt over de tijd effecten heeft op het gedrag van leerlingen. Daarom is het ook belangrijk om in het komende schooljaar nog vervolgmetingen in te plannen.

Uitweiding: bevindingen in perspectief

Het is belangrijk om de huidige resultaten in perspectief te plaatsen zodat we ze met de nodige voorzichtigheid kunnen interpreteren. We maken een aantal kanttekeningen.

Ten eerste stelt zich onvermijdelijk de klassieke kip-of-ei-vraag: deze eerste resultaten zijn gebaseerd op een cross-sectionele bevraging en kunnen daarom niet causaal geïnterpreteerd worden. Zo kan de richting van de verbanden mogelijks omgekeerd zijn, bijvoorbeeld wanneer leerlingen die minder geneigd zijn de regels te volgen de communicatie van hun leerkrachten als demotiverender ervaren.

We dienen, ten tweede, ook in rekening te brengen dat deze bevindingen enkel gebaseerd zijn op leerlingdata en geen objectieve parameters of leerkracht-beoordelingen bevatten.

Ten derde bestaat de mogelijkheid dat het algemene schoolklimaat, dat meer of minder motiverend kan zijn, de huidige bevindingen mee kan verklaren. Hoewel leerlingen expliciet gevraagd werd om de communicatie van hun leerkrachten te beoordelen in de context van het smartphonebeleid, is het mogelijk dat hun antwoorden niet zozeer dit specifieke beleid weerspiegelen, maar eerder de bredere motiverende cultuur op een school.

Ten vierde betreft het hier een selectieve steekproef. Scholen namen vrijwillig deel aan deze studie en de sociodemografische verdeling van de leerlingen is niet representatief voor de gehele leerlingpopulatie in Vlaanderen. De gemiddelde cijfers rond (de)motiverende communicatie dienen dan ook met de nodige voorzichtigheid te worden geïnterpreteerd. Toch zijn de verschillen tussen de diverse (de)motiverende stijlen (zie deel 3) relevant en zijn ook de structurele verbanden (zoals hierboven gerapporteerd) betekenisvol.

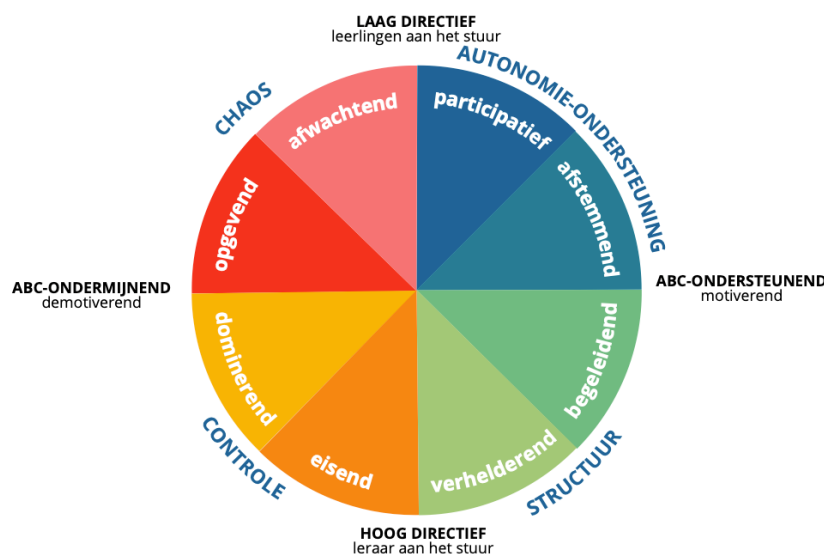
De huidige studie richt zich, ten slotte, op enkele uitkomsten die kunnen worden beschouwd als eerste voorwaarden voor een effectieve implementatie van het smartphonebeleid op school. In dit rapport worden geen uitspraken gedaan over de rol van het smartphonebeleid in relatie tot de schoolresultaten of de mentale gezondheid van de leerlingen.

DEEL 3: Op een motiverende manier smartphoneregels communiceren: hoe doe je dat?

Wat houden de verschillende communicatiestijlen precies in?

Zoals blijkt uit de resultaten is de manier waarop leerkrachten de smartphoneregels toelichten van cruciaal belang. De vraag is dus wat zo'n motiverende communicatie in de praktijk inhoudt. Leraren maken gebruik van een brede waaier aan motiverende en demotiverende praktijken in de omgang met leerlingen. Recent onderzoek wijst uit dat deze diversiteit kan samengevat worden aan de hand van een **kompas** (zie Figuur 6), waarbij motiverende stijlen (autonomieondersteuning, structuur) zich rechts en demotiverende stijlen (controle, chaos) zich links bevinden (Aelterman et al., 2019; Vansteenkiste & Soenens, 2025). Jarenlang onderzoek naar de manieren waarop leerkrachten communiceren naar hun leerlingen toe leverde een verfijnde manier op om leraarstijlen in het algemeen en communicatiestijlen in het bijzonder in kaart te brengen. Deze onderverdeling staat uitgelegd in Tabel 1.

Figuur 6. Het leraarkompas (Aelterman et al., 2019; Vansteenkiste & Soenens, 2025)



Tabel 1Beschrijving van vier leraarstijlen in het leraarkompas (Vansteenkiste & Soenens, 2025)³

	Behoeftte-ondermijnend <i>Demotiverend</i>	Behoeftte-ondersteunend <i>Motiverend</i>
Laag directief <i>Leerling aan het stuur</i>	Chaotische leraarstijl	Autonomie-ondersteunende leraarstijl
	Vanuit een permissieve, laissez-faire of vrijblijvende houding laten leraren leerlingen aan hun lot over zodat het voor hen verwarrend is wat ze dienen te doen, hoe ze zich dienen te gedragen of hoe ze hun vaardigheden kunnen ontplooiën.	Vanuit een nieuwsgierige en open grondhouding identificeren, erkennen en ondersteunen leraren de ideeën, voorkeuren en gevoelens van leerlingen zodat zij zich vrijwillig inspannen voor hun schoolwerk en hun interesses kunnen volgen en ontwikkelen.
Hoog directief <i>Leraar aan het stuur</i>	Controlerende leraarstijl	Structurende leraarstijl
	Vanuit een tunnelperspectief hanteren leraren een dwingende of zelfs manipulatieve stijl. Op deze manier hebben leerlingen het gevoel te moeten denken, voelen en zich gedragen op een door de leraar voorgeschreven wijze, waarbij ze hun eigen voorkeuren en interesses dienen te negeren.	Vanuit een procesgerichte en vertrouwensvolle grondhouding bieden leraren houvast en ondersteuning zodat leerlingen zich bekwaam voelen om een gewenst resultaat neer te zetten, hun doelen te bereiken en hun vaardigheden en talenten optimaal te gebruiken en te ontwikkelen.

Wanneer we een meer verfijnd inzicht willen krijgen in wat leerkrachten nu precies doen kunnen we elk van de vier overkoepelende stijlen gaan opdelen in twee meer specifieke communicatiestijlen. Deze verfijning heeft als voordeel dat we gemakkelijker concrete voorbeelden kunnen geven per communicatiestijl. Dit laat ons toe om specifieke aanbevelingen te doen voor de praktijk. In Tabel 2 staan de 8 communicatiestijlen beschreven aan de hand van hun belangrijkste kernwoorden en een voorbeeld toegepast op de context van smartphoneregels.

³ Omdat het statistisch moeilijk was om de acht specifieke stijlen afzonderlijk te onderzoeken, hebben we ze in de voordien besproken analyses eerst samengebracht tot de vier overkoepelende stijlen. Daarbij werden autonomie-ondersteuning en structuur nog verder samengenomen, waardoor we in de analyses met drie brede categorieën werkten (behoefte-ondersteunend, chaotisch, controlerend).

Wat doen leerkrachten al goed en waar is groeimarge?

Op Figuur 7 tonen we in welke mate de leerlingen vonden dat hun leerkrachten bepaalde communicatiestijlen al dan niet hanteerden. De cijfers geven de gemiddelden per stijl op een schaal van 1 (*helemaal niet akkoord*) tot 5 (*helemaal akkoord*). Leerlingen geven aan dat hun leerkrachten op dit moment al behoorlijk helder zijn. Ze leggen duidelijk uit wat de regels rondom smartphones zijn en wanneer deze geldig zijn. Het is gemiddeld genomen goed duidelijk voor leerlingen wat van hen verwacht wordt en wat er gebeurt wanneer ze de regels niet opvolgen (bijv. eerst een nota, dan een sanctie). We zien ook dat de chaotische stijl het laagst wordt gescoord. Dit betekent dat de meeste leerkrachten volgens hun leerlingen niet de kat uit de boom kijken (opgevend) of hun smartphonegebruik compleet loslaten (afwachtend).

Verder valt op dat de eisende en dominerende stijl, de twee stijlen die in de controlerende zone vallen, ook vrij hoog worden gescoord. Dit betekent dat leerkrachten soms op een eerder dwingende manier proberen de orde te handhaven. Deze eerder hoge scores op de controlerende stijl kunnen erop wijzen dat leerlingen het vrij snel als ongepast en dwingend ervaren wanneer leerkrachten paal en perk stellen aan hun smartphone gebruik. Tegelijk kunnen deze scores er ook op wijzen dat leerkrachten vrij snel de meer controlerende kant opgaan als het gaat over smartphones. Dit zou ook begrijpelijk zijn omdat het smartphonegebruik van leerlingen als storend en onbeleefd kan overkomen. Hoe begrijpelijk ook, de resultaten in dit rapport suggereren dat een controlerende benadering weinig zoden aan de dijk brengt. Wanneer leerlingen meer controle ervaren, zijn ze minder gemotiveerd om de regels te volgen.

Wat kunnen leerkrachten dan wel doen? Binnen de motiverende stijlen zien we dat er nog groeimarge is wat betreft de participatieve, afstemmende en begeleidende communicatiestijlen. Leerkrachten zijn doorgaans al vrij duidelijk over *wat* ze verwachten (door het hanteren van een verhelderende stijl), maar kunnen nog meer

(a) het perspectief van leerlingen in rekening brengen om met weerstand op een empathische wijze om te gaan en het *waarom* van de regels over te brengen (via de participatieve en afstemmende stijlen)

(b) leerlingen ondersteunen in *hoe* ze aan de verwachtingen kunnen voldoen (via de begeleidende stijl). Enkele suggesties voor wat dit concreet kan betekenen voor leerkrachten staan in Tabel 2.

Hoe kunnen leerkrachten hun motiverende communicatie aanscherpen?

Vanaf dit schooljaar wordt het smartphonebeleid op school strenger door een beslissing op politiek niveau. Veel leerkrachten en schoolteams proberen nu al hun regels zo motiverend mogelijk over te brengen. Uit dit rapport blijkt dat de meeste leerlingen de communicatie al behoorlijk helder vinden. Toch is motiverende communicatie meer dan enkel duidelijkheid. De

resultaten in dit rapport tonen dat er nog ruimte voor verbetering mogelijk is in de manier waarop scholen en leerkrachten de leerlingen meenemen in hun smartphonebeleid.

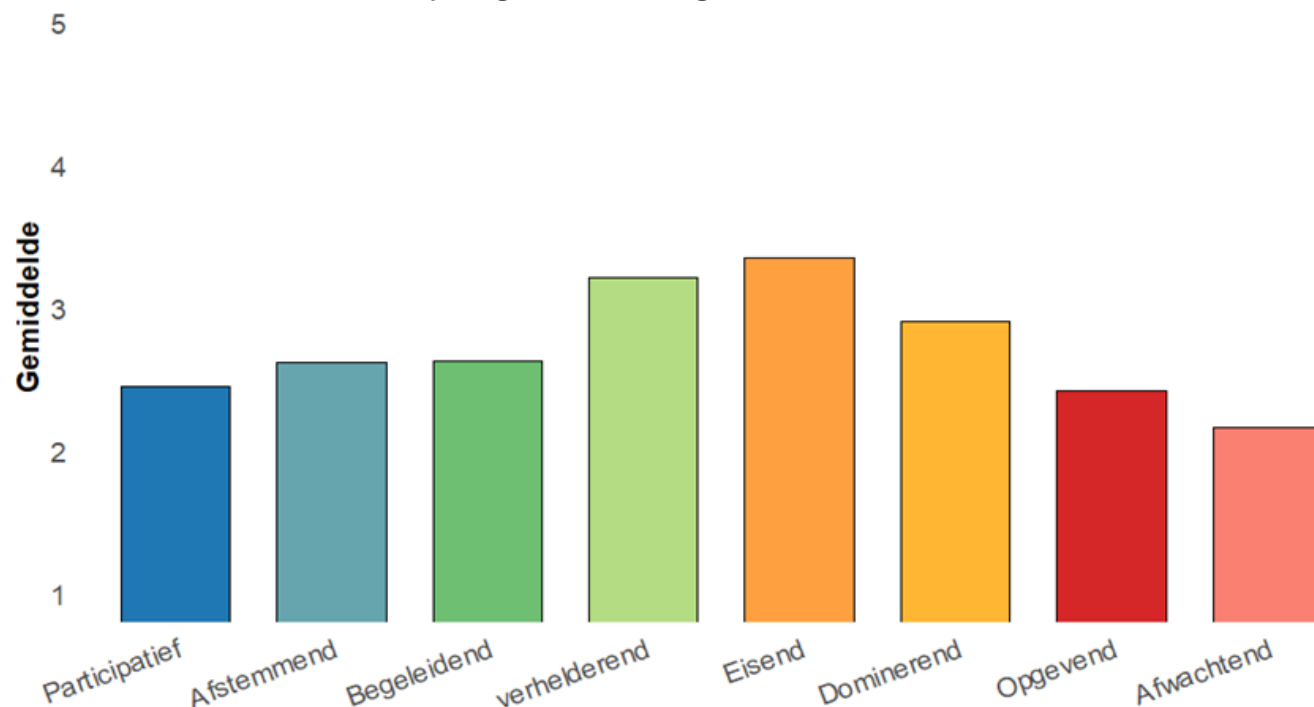
Om schoolteams hierbij te ondersteunen, reiken we in dit rapport ter inspiratie een **checklist** aan. Dit is geen lijst met kant-en-klare oplossingen, maar een **praktische tool** om stil te staan bij de manier waarop smartphoneregels worden gecommuniceerd. De checklist kan helpen bij het voorbereiden van afspraken met leerlingen en ouders, of bij het opvolgen van de naleving tijdens het schooljaar. Zo wordt het mogelijk om de strengere regels op een zo motiverend mogelijke manier te brengen, waardoor de kans op draagvlak en naleving groter wordt.

Tabel 2.

De communicatiestijlen verfijnd volgens het leraarkompas

Behoefte-ondersteunend				Behoefte-ondermijnend			
Autonomie-ondersteunend		Structurerend		Controlerend		Chaotisch	
Participatief Dialoog Inspraak Keuzes	Afstemmend Aansluiting Perspectiefname Erkenning	Begeleidend Gepaste hulp Maatwerk	Verhelderend Verwachtingen Transparant Opvolging	Eisend Bevelende taal Geen tegenspraak Sancties	Dominerend Macht uitoefenen Persoonlijke aanval	Opgevend Niet ingrijpen Gedrag negeren	Afwachtend Geen initiatief Geen houvast

Figuur 7. Gemiddelde gebruik van elke communicatiestijl volgens de leerlingen



Noot: Deze figuur toont de gemiddelden per communicatiestijl zoals gerapporteerd door de leerlingen. Een score van 1 betekent dat leerlingen helemaal niet vinden dat leerkrachten deze stijl toepassen, terwijl een score van 5 aangeeft dat leerlingen hier volledig mee akkoord gaan.

Tabel 3

Do's en don'ts van motiverende en demotiverende communicatie

	Zone	Stijl	Checklist	Toelichting en voorbeeld
B E H O E F T E O N D E R S T E U N D E N D	A U T O N O M I E O N D E R S T E U N D E N D	Participatief	Konden de leerlingen hun mening geven over de smartphone regels?	Een leerkracht kondigt aan dat de school volgend jaar strengere afspraken rond smartphonegebruik maakt. Hij of zij vraagt in de klas: "Wat vinden jullie moeilijke of haalbare regels? Wanneer zou een uitzondering nuttig zijn?" De leerlingen mogen hun ideeën delen, waarna de leerkracht uitlegt welke regels vastliggen en waar nog speelruimte is. Zo voelen leerlingen dat hun stem telt, ook al beslist de school uiteindelijk.
			Werd er rekening gehouden met wat de leerlingen denken over de regels?	Tijdens een klasgesprek geven leerlingen aan dat ze hun smartphone soms gebruiken om snel foto's te nemen van het bord of voor een leerapp. De school beslist om de algemene smartphoneban te behouden, maar maakt een uitzondering: bij expliciete toestemming van de leerkracht mogen leerlingen hun toestel kort gebruiken voor een leeractiviteit. Of de leerkracht maakt zelf een foto van het bord en deelt deze met de klas via Smartschool of e-mail. Zo zien leerlingen dat hun suggestie invloed heeft gehad, ook al blijven de basisregels streng.
		Afstemmend	Werd een duidelijke reden gegeven waarom de regels zinvol zijn voor de leerlingen?	Een leerkracht kondigt aan dat smartphones tijdens de les opgeborgen moeten worden. Hij of zij voegt eraan toe: <i>"We hebben gemerkt dat het gebruik van smartphones tijdens oefeningen vaak afleidt. Zonder gsm kunnen jullie je beter concentreren en gaat de les sneller vooruit. Dat geeft ons meer tijd voor vragen en oefeningen."</i> Door deze uitleg begrijpen leerlingen dat de regel niet zomaar willekeurig is, maar zinvol voor hun eigen leerproces.
			Werd er begrip getoond dat het niet altijd gemakkelijk is om je smartphone aan de kant te leggen?	Dit item gaat over perspectiefnemen: leerlingen ervaren dat hun leerkrachten erkennen dat het soms moeilijk is om hun smartphone niet te gebruiken. Dit betekent niet dat de regel wordt opgegeven, maar wel dat de gevoelens van leerlingen erkend worden. Een leerkracht zegt bijvoorbeeld bij het invoeren van de regel: <i>"Ik begrijp dat het soms lastig kan zijn om je smartphone weg te leggen. Jullie zijn gewend om altijd bereikbaar te zijn en dat voelt soms onwennig. We proberen dit samen vol te houden omdat het zo rustiger wordt in de klas en iedereen zich beter kan concentreren."</i>

S T R U C T U R E R E N D	Begeleidend	Werden de leerlingen geholpen om zich aan de regels te houden?	Dit item meet of leerlingen ervaren dat leerkrachten praktische steun en duidelijke afspraken geven zodat het haalbaar wordt om zich aan de regels te houden. Een leerkracht zegt bijvoorbeeld bij het begin van de les: <i>“Om het makkelijker te maken, leggen we allemaal onze smartphone in de voorziene doos vooraan in de klas. Zo hoeft niemand zich zorgen te maken dat hij in de verleiding komt, en kunnen we allemaal rustiger werken.”</i> Zo wordt de regel niet alleen opgelegd, maar ook concreet ondersteund: leerlingen krijgen een hulpmiddel dat hen helpt de afspraak vol te houden.
		Kregen de leerlingen tips en herinneringen om de regels te kunnen volgen?	Dit item peilt of leerlingen ervaren dat leerkrachten hen op een positieve manier ondersteunen bij het naleven van de regels via het scheppen van duidelijke verwachtingen, het geven van reminders en kleine tips helpen leerlingen om de afspraken vol te houden. Zo wordt naleving haalbaar zonder dat leerlingen het gevoel krijgen vooral gecontroleerd of gesanctioneerd te worden. Bijvoorbeeld: <i>“Vergeet niet om je smartphone in je tas te steken voor we beginnen, dan hebben we straks allemaal meer rust tijdens de oefening.”</i> Deze aanpak staat in schril contrast met een controlerende manier van praten zoals: <i>“Als ik nog één gsm zie, volgt er straf.”</i> (zie ook dominerend). Door tips en herinneringen te geven vóór het mislopen van de regel, voelen leerlingen zich ondersteund en is de kans groter dat ze de afspraken ook effectief volgen.
		Worden de inspanningen van leerlingen voldoende bekrachtigd?	Dit item gaat na of leerlingen het gevoel hebben dat hun positieve inzet gezien en gewaardeerd wordt. Dit vergroot de kans dat leerlingen de afspraken blijvend volhouden, omdat ze merken dat hun inzet effect heeft en gewaardeerd wordt. Voorbeeld uit de praktijk: Na een les zonder smartphoneafleidingen zegt een leerkracht: <i>“Ik merk dat jullie je smartphones goed hebben weggelegd vandaag, dat maakte echt een verschil in de rust tijdens de les. Bedankt daarvoor.”</i> Zo voelen leerlingen dat hun inspanning betekenisvol is, zonder dat het een beloning of straf wordt.
	Verhelderend	Werden de regels duidelijk uitgelegd door leerkrachten?	Wanneer regels vaag blijven (<i>“gebruik je smartphone niet te veel”</i>), voelen leerlingen zich sneller onzeker of onrechtvaardig behandeld. Een heldere uitleg geeft voorspelbaarheid en creëert vertrouwen. Een leerkracht zegt aan het begin van het schooljaar: <i>“De afspraak is dat smartphones tijdens de les in de tas blijven. Alleen als ik expliciet zeg dat je hem mag gebruiken voor een oefening, haal je hem eruit. Zo is het voor iedereen duidelijk en hoeft er geen discussie te ontstaan.”</i> Door het concreet en transparant te maken, voelen leerlingen zich serieus genomen en weten ze precies wat de verwachting is.

			Zeiden leerkrachten duidelijk wat er gebeurt als je de regels niet volgt?	Dit item peilt of leerlingen ervaren dat de gevolgen voorspelbaar en transparant zijn. Leerlingen weten op voorhand wat er gebeurt, waardoor regels minder willekeurig of oneerlijk aanvoelen. Het gaat dus niet om dreigen of streng straffen, maar om duidelijkheid en consequent zijn. Een leerkracht zegt bij het begin van het schooljaar: <i>“Als je je smartphone toch gebruikt tijdens de les zonder toestemming, dan neem ik hem af tot het einde van de dag. Dat is voor iedereen dezelfde afspraak, zo blijft het eerlijk.”</i> Zo weten leerlingen precies wat er volgt, zonder dat het arbitrair of controlerend aanvoelt. De voorspelbaarheid helpt hen zich aan de regels te houden.
			Communiceren leerkrachten eensgezind?	Dit item peilt of leerlingen ervaren dat de regels door alle leerkrachten op dezelfde manier worden toegepast en uitgelegd. Als de ene leerkracht streng is en de andere de regels loslaat, ontstaat verwarring en ervaren leerlingen de afspraken sneller als willekeurig of oneerlijk. Bijvoorbeeld: Leerkrachten van hetzelfde jaarteam maken samen duidelijke afspraken en communiceren die naar hun leerlingen: <i>“In alle lessen geldt dezelfde regel: smartphones blijven in de tas, tenzij een leerkracht ze expliciet toelaat voor een oefening. Zo vermijden we verwarring tussen vakken.”</i> Leerlingen voelen hierdoor duidelijkheid en eerlijkheid, wat naleving vergemakkelijkt.
		Eisend	Krijgen de leerlingen te horen dat ze de regels gewoon dienen te volgen, zonder vragen te stellen?	Als leerlingen enkel te horen krijgen dat ze de regels “gewoon moeten volgen, zonder vragen te stellen”, dan is de kans groot dat ze ge-moet-iveerd raken. Dat betekent dat hun gedrag gestuurd wordt door druk en verplichting, in plaats van door inzicht en overtuiging. Zulke controlerende communicatie vergroot weerstand en ondermijnt de kans dat leerlingen de afspraken op een duurzame manier naleven. Wanneer leerkrachten daarentegen redelijke verwachtingen stellen, uitleg geven en ruimte laten voor vragen, voelen leerlingen zich meer betrokken en is de kans groter dat ze de regels volhouden.
			Wordt gecommuniceerd op een dwingende wijze?	

		Dominerend	Wordt er gedreigd met straf wanneer de leerlingen de regels niet volgen?	Dreigen met straf kan op korte termijn effectief lijken: leerlingen passen zich snel aan uit angst voor negatieve gevolgen. Maar dit effect is vaak tijdelijk en oppervlakkig. Omdat de naleving volledig voorwaardelijk wordt ("als ik dit niet doe, dan volgt straf") ontstaat er weinig verinnerlijking van de regel. Leerlingen volgen de afspraak dus niet omdat ze die zinvol vinden, maar enkel om straf te vermijden. Dit maakt de kans groot dat ze afhaken zodra de controle wegvalt, en kan zelfs leiden tot meer weerstand of ondermijnende reacties. Een aanpak die inzet op uitleg, steun en positieve bekrachtiging vergroot de kans dat leerlingen de regels echt begrijpen en op lange termijn naleven.
			Dreigen de leerkrachten met ernstige gevolgen als de regels niet worden nageleefd?	
		Opgevend	Uiten leerkrachten zelf twijfels over het belang van de regels?	Leerkrachten die zelf twijfels uiten over het belang van de regels. Wanneer leerkrachten zelf aangeven dat ze de regels overdreven of zinloos vinden, verliezen de afspraken hun legitimiteit. Leerlingen pikken dit snel op en gaan de regels minder ernstig nemen. Dat kan leiden tot normvervaging: "Als de leerkracht het zelf niet belangrijk vindt, waarom zouden wij dat wel doen?"
			Wordt er inconsequent omgegaan met de smartphoneregels?	Wanneer de ene keer streng wordt toegepast en de andere keer door de vingers wordt gezien, ervaren leerlingen de afspraken als willekeurig en oneerlijk. Dit schaadt de voorspelbaarheid en maakt het moeilijker om de regels te verinnerlijken. Leerlingen weten niet meer waar ze aan toe zijn, wat vaak leidt tot meer discussie of weerstand.
		Afwachtend	Kijken leerkrachten de kat uit de boom?	Wanneer leerkrachten het smartphonebeleid niet actief communiceren of afwachten "hoe het loopt", ontstaat er bij leerlingen onzekerheid en willekeur. Dit kan leiden tot meer experimenteren en testen van grenzen, waardoor het moeilijker wordt om afspraken vol te houden.
			Waren leerkrachten onduidelijk over wat wel en wat niet mag in verband met smartphones op school?	Als de regels niet concreet en expliciet geformuleerd worden, ervaren leerlingen een gebrek aan houvast en voorspelbaarheid. Daardoor lijkt het alsof de regels er niet echt toe doen, of per situatie verschillend toegepast kunnen worden. Dit ondermijnt de geloofwaardigheid van het beleid en kan leiden tot discussies of selectief gehoorzamen.

Aanbevolen literatuur

- Vansteenkiste, M. & Soenens, B. (2025). *Het ABC van motivatie in onderwijs*. Lannoo.

Referenties

- Aelterman et al. (2016). *British Journal of Educational Psychology*
- Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Haerens, L., Soenens, B., Fontaine, J. R. J., & Reeve, J. (2019). Toward an integrative and fine-grained insight in motivating and demotivating teaching styles: The merits of a circumplex approach. *Journal of Educational Psychology*, 111(3), 497–521. <https://doi.org/10.1037/edu0000293>
- 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.
- Campbell, M., Edwards, E. J., Pennell, D., Poed, S., Lister, V., Gillett-Swan, J., Kelly, A., Zec, D., & Nguyen, T. (2024). Evidence for and against banning mobile phones in schools: A scoping review. *Journal Of Psychologists And Counsellors in Schools*, 34(3), 242–265.
- Goodyear, V. A., Randhawa, A., Adab, P., Al-Janabi, H., Fenton, S., Jones, K., Michail, M., Morrison, B., Patterson, P., Quinlan, J., Sitch, A., Twardochleb, R., Wade, M., & Pallan, M. (2025). School phone policies and their association with mental wellbeing, phone use, and social media use: a cross-sectional observational study. *The Lancet Regional Health - Europe*, 51, 101211.
- Haidt, J. (2024). *The anxious generation: How the great rewiring of childhood is causing an epidemic of mental illness*. Penguin Press
- King, D. L., Radunz, M., Galanis, C. R., Quinney, B., & Wade, T. (2024). “Phones off while school’s on”: Evaluating problematic phone use and the social, wellbeing, and academic effects of banning phones in schools. *Journal Of Behavioral Addictions*, 13(3), 541-551.
- Lonsdale, C., Hodge, K., & Rose, E. A. (2008). The Behavioral Regulation in Sport Questionnaire (BRSQ): Instrument development and initial validity evidence. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 30(3), 323–355. <https://doi.org/10.1123/jsep.30.3.323>
- OECD. (2024). *Students, digital devices and success*. OECD Publishing.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford. <https://doi.org/10.1521/978.14625/28806>
- Vlaanderen. (n.d.). *Verbod op gebruik van smartphones en andere slimme apparaten*. www.vlaanderen.be. Retrieved August 1, 2025, from <https://www.vlaanderen.be/onderwijs-en-vorming/wat-mag-en-moet-op-school/afspraken-op-school/verbod-op-gebruik-van-smartphones-en-andere-slimme-apparaten>