

Gatazkak Lehen eta Bigarren Hezkuntzan: ohikoenak diren gatazkak eta haien kudeaketa egiteko estrategiak

Aitziber Arregui Calleja, Josune Rodríguez-Negro
Hezkuntza eta Kirol Fakultatea (EHU)

Ikerketa honen helburu nagusia da hezkuntza-eremuan ohikoenak diren gatazkak ezagutzeko eta irakasleek eskola-gatazkak kudeatzeko gehien erabiltzen dituzten estrategiak aztertzea, bai Lehen Hezkuntzako bai Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako etapetan. Ikerketa honetan 67 irakaslek hartu zuten parte Behaviour at School Study Teacher Survey (BaSS) galdetegiari erantzuten. Eraitzen arabera gatazka gehienak ostiraletan eta astelehenetan pilatzen dira. Jokabide disruptiboan artean, ohikoena etxerako lanak ez egitea da, maila baxuko jokabide disruptiboetan txandaz kanpo hitz egitea nagusi da eta jokabide oldarkor eta antisozialen artean beste ikasleekiko agresibitate fisikoa, ezohiko portaera aldresak eta beste ikasle batzuek hitzez abusatzea. Elkarrizketan oinarritutako estrategiak irakasleek gehien aplikatzen dituztenak dira, eta zigorrean oinarritutako estrategiak gutxien erabiltzen direnak. Lan honek eskaintzen dituen ondorioak baliagarriak izan daitezke irakasleen prestakuntza eta ikastetxeen antolaketa hobetzeko, eskola-giro osasuntsuagoa eta eraginkorragoa sustatzeko.

GAKO-HITZAK: Eskola-gatazkak · Jokabide disruptiboak · Kudeaketa-teknikak.

Conflicts in primary and secondary education: the most common conflicts and strategies for managing them

The main purpose of this research is to learn about the most common conflicts in the field of education and to analyse the strategies most commonly used by teachers in the management of school conflicts, both at the primary and secondary education. This study involved 67 teachers, that answered the questionnaire Behaviour at School Study Teacher Survey (BaSS). The results showed that most school conflicts accumulate on Fridays and Mondays. Among disruptive behaviors, the most common ones are not to do homeworks, among low-level disruptive behaviors speak out of turn, and among aggressive and antisocial behaviors physical aggressiveness towards other students, abnormal behaviors and verbal abuse by other students. Conversational strategies are the most applied by teachers, and punitive strategies are the least used. The conclusions of this work may serve to improve teacher training and the organization of schools in order to promote a healthier and more efficient environment.

KEY WORDS: School conflicts · Disruptive behaviors · Management techniques.

1. Sarrera

Eskola-gatazkak oso fenomeno ohikoak dira hezkuntza-inguruneetan, bai Lehen Hezkuntzan (LH) baita Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan (DBH) ere (Aditama *et al.*, 2023). Eskola-gatazkak faktore konplexuen emaitza dira, banakako, familiarako, gizarteko eta testuinguruko alderdiak barne hartzen dituztenak (Fernández, 2017; López de Mesa-Melo *et al.*, 2013; Rojo-Guillamón & Ferrando-Prieto, 2022). Banakako faktoreek, hala nola adimen emozionalak eta erresilientziak, garrantzia dute gatazkak agertzeko unean (Fernández, 2017). Bestalde, eskola-giroak ere eragin nabarmena du; giro positiboek gatazken eragina % 40 murriztu dezakete, baina giro negatiboek eta komunikaziorik ezak % 35 handitzen dute gatazken probabilitatea (Fernández, 2017; López de Mesa-Melo *et al.*, 2013). Kanpoko faktoreek, hala nola estresak, familia-egoera zailek edo arazo akademikoen, gatazketan parte hartzeko joera ere areagotzen dute (Pérez-Archundia & Gutiérrez-Méndez, 2016; Rojo-Guillamón & Ferrando-Prieto, 2022). Izan ere, gatazken jatorria askotarikoa izan arren, sarri norbanakoen arteko desberdintasunek, ingurune fisikoak, eskola-giro negatiboak eta kanpoko faktoreek elkarri eragiten diote horrelako portaera disruptiboak agertzeko (Francis *et al.*, 2022; Pérez-Archundia & Gutiérrez-Méndez, 2016).

Sullivan *et al.*ek (2014) hezkuntza-eremuan gertatzen diren gatazkak eta jokabide disruptiboak hiru multzotan banatzen dituzte: maila baxuko jokabide disruptiboak (txandaz kanpo hitz egitea, zaratak egitea, txorakeriak egitea...), jokabide disruptiboak (berandu iristea, etxerako lanak ez egitea, jardueretan parte ez hartzea...) eta jokabide oldarkor eta antisozialak (zurrumuruak zabaltzea, irakasleak iraintzea, jokabide bortitzak, agresibitate fisikoa...). Argi ikusten da eskola-mailan pertsonarteko gatazkak direla ohikoenetakoak (García-Ruiz, 2015; Fernández, 2017; Orellana-Román *et al.*, 2022). Izan ere, Fernández-ek (2017) egindako ikerketaren arabera, pertsonarteko gatazkek eskola-eremuko gatazken % 60 inguru osatzen dute, eta horietako gehienak ikasleen artean gertatzen dira. Ikasleen arteko gatazkak sarritan komunikazio-arazoekin, eskola-jazarpenarekin edo bazterketarekin lotuta daude (García-Ruiz, 2015). Bestalde, irakasleen eta ikasleen arteko gatazkak ere ohikoak dira, batez ere komunikaziorik eza edo itxaropenen arteko aldeak direla eta (Aditama *et al.*, 2023; García-Ruiz, 2015). Halaber, Aditama *et al.*ek (2023) egindako ikerketan ondorioztatu zuten ikasle-irakasleen arteko harreman txarrek gatazken probabilitatea % 25 handitzen dutela.

Gatazkak ez konpontzeak hainbat ondorio negatibo sor ditzake ongizate psikologikoan, errendimendu akademikoan eta harremanetan (Cerdeja *et al.*, 2019; García-Ruiz, 2015). Alde batetik, konpondu gabeko gatazkek estresa eta antsietatea sor dezakete ikasleengan zein irakasleengan, eta horrek eragina du haien ongizate psikologikoan (García-Ruiz, 2015). Bestalde, hainbat ikerketak eskola-inguruneak eta gatazkak ikasleen errendimendu akademikoan duten eragina aztertu dute (Cerdeja *et al.*, 2019; Pérez-Archundia & Gutiérrez-Méndez, 2016). Badirudi etengabeko gatazkei aurre egiteak eragin negatiboa izan dezakeela ikasleen errendimendu akademikoan, ikaskuntza- eta kontzentrazio-prozesua eteten direlako (Pérez-Archundia & Gutiérrez-Méndez, 2016). Aldi berean, harreman positiboek, gatazka-maila txikiak eta hezkuntza-giro egokiak errendimendu akademiko handiagoarekin

lotzen dira (Cerdea *et al.*, 2019). Halaber, ikasleen eta irakasleen arteko harremanak kaltetu daitezke gatazkak ez badira behar bezala konpontzen (García-Ruiz, 2015), baita ikasleen *burnout* sindromea areagotu ere (Lence-Tallónek, 2021). Horrek guztiak hezkuntza-guneetan gatazkak konpontzeko eta bizikidetzatza ona sustatzeko tekniken garrantzia azpimarratzen du, ikasleen ongizatea ez ezik (Calderón-Sánchez *et al.*, 2023).

Gatazkak ez dira soilik arazo bezala ulertu behar, baizik eta ikasteko aukera bezala, gatazkak kudeatzen eta konpontzen ikasteak ikasleengan trebetasun emozionalak eta sozialak indartzea ahalbidetzen baitu (Martínez-Fernández *et al.*, 2020). Gainera, horrela, eskola ebazpen baketsuan hezteko gune bihurtzen da (Montaño Timana, 2020) eta ikasleek beren arteko desberdintasunak modu baketsuan kudeatzeko estrategiak ikas ditzakete (García-Ruiz, 2015; Rodríguez-Negro, 2024). Irakasleek gatazkak kudeatzeko erabiltzen dituzten estrategiek askotarikoak izan eta ikasgelako egoeretara egokituta egon behar dute. Rodríguez-Negroren arabera (2024), estrategia garrantzitsuenetako bat prebentzioa da, errespetuzko eta konfiantzazko giroa sortuz. Hezkuntza emozionalak ere funtsezko zeregina du, ikasleei beren emozioak behar bezala identifikatzeko eta kudeatzeko aukera ematen baitie (Lence-Tallónek, 2021; Saco-Lorenzo *et al.*, 2022). Gainera, bitartekaritza- eta ebazpen-teknikak, hala nola negoziazioa eta adiskidetzatza, eraginkorrak dira eztabaidak modu baketsuan eta elkarlanean konpontzeko (García-Ruiz, 2015). Gatazken prebentziorako estrategia eraginkorrek, hala nola eskola-bitartekaritzak, kudeaketa emozionaleko prestakuntzak eta eskola-giro positiboak, gatazkak % 35 eta % 40 artean murrizten dituzte (Fernández, 2017). Beraz, ikerketek agerian uzten dute eskola-giro osasungarri bat sustatzeko, ezinbestekoa dela gatazken prebentzio- eta kudeaketa-estrategia eraginkorrak erabiltzea (Cerdea *et al.*, 2019; Martínez-Fernández *et al.*, 2020).

Calderón-Sánchez *et al.*ek (2023) egindako ikerketan zigor tradizionalen eta diziplina positiboaren arteko alderaketa egin zuten Bigarren Hezkuntzako ikasleen errendimendu akademikoan duten eragina aztertzeko. Ikerketak erakutsi zuen zigor tradizionalak (adibidez, klasetik kanporatzeak, suspentsioak edo oharra) ikasleen motibazioa eta autoestimua murrizten dituztela, eta, kasu batzuetan, jokabide desegokiak areagotu ditzaketela. Aitzitik, diziplina positiboak, hala nola jokabide positiboak sustatzea, konfliktuak elkarrizketa bidez konpontzea eta ikasleen parte-hartzea bultzatzea, ikasleen errendimendu akademikoa eta portaera hobetzen laguntzen du (Calderón-Sánchez *et al.*, 2023; Latif *et al.*, 2020). Hori dela eta, badirudi ikasleekin harreman positiboak eta errespetuzkoak eraikitzean, zigorrak baino alternatiba hezigarriagoak eta aproposagoak direla. Ildo honetatik, LOMLOE eta Oinarritzako Hezkuntzarako 77/2023 Dekretuak (Eusko Jaularitza, 2023; Espainako Gobernuak, 2020) gatazken prebentzioa eta konponbideak diziplina positiboan oinarritzea sustatzen dute, hezkuntza bidezko gizarte baketsuago eta inklusiboago bat lortzeko asmoz.

Laburbilduz, eskola-gatazkak oso arazo ohikoak dira hezkuntza-eremuan eta ikasleei, irakasleei eta ikastetxearen osotasunari eragiten diete (Aditama *et al.*, 2023). Izan ere, gatazka hauek ikasleen ikaskuntza-prozesua oztopatu, ikasgelako

giroa negatibo bihurtu eta irakasleen lan-kalitatea murriztu dezakete (Cerde *et al.*, 2019; García-Ruiz, 2015). Horregatik, gatazken eta jokabide disruptiboen prebentzioa eta kudeaketa eraginkorra ezinbestekoak dira (Martínez-Fernández *et al.*, 2020; Rodríguez-Negro, 2024). Hori dela eta, ikerketa honen helburu nagusiak dira: 1) Euskal Autonomia Erkidegoan hezkuntza-eremuan ohikoenak diren gatazkek zeintzuk diren ezagutzea eta 2) Euskal Autonomia Erkidegoan irakasleek eskola-gatazken kudeaketa egiteko gehien erabiltzen dituzten estrategiak aztertzea, bai LHko (6-12 urte) eta DBHko (12-16 urte) etapetan.

2. Metodoa

2.1. Parte-hartzaileak

Ikerketa honetan LHko eta DBHko 67 irakaslek hartu zuten parte (adina: 34,51 ± 9,11 urte; LH n = 35; DBH n = 32) (Ikus 1. taula). Parte-hartzaileak Gipuzkoako, Bizkaiko eta Arabako maisu-maistrak eta irakasleak ziren. Parte-hartzaile orok ikerketan parte hartu aurretik, ikerketaren prozedurari eta metodologiari buruzko argibideak jaso zituzten, parte hartzea erabat borondatezkoa izanik. Ikerketak Helsinkiko Adierazpenean (2013) ezarritako jarraibideak bete zituen.

1. taula. Parte-hartzaileen deskribapena.

	Adina (urteak)	Irakas-esperientzia (urteak)
Denak (n = 67)	34,51 ± 9,11	8,65 ± 9,02
LH (n =35)	33,06 ± 7,29	8,09 ± 7,32
DBH (n = 32)	36,09 ± 10,63	9,28 ± 8,76

2.2. Prozedura

2024ko abendua eta 2025eko urtarrila bitartean, Euskal Autonomia Erkidegoko LH eta DBHko irakasleen esperientziak eskola-gatazken, kudeaketen eta estrategien ezagupenak ezagutzeko asmoz, ikerketako parte-hartzaile orok telematikoki Behaviour at School Study Teacher Survey galdetegiari erantzun zioten. Galdetegia ikastetxeetara bidali zen posta elektronikoz bidez, eta ikastetxeak haien irakasleei Google Forms bidez erantzun beharreko galdetegiako esteka helarazi zien.

2.3. Neurketak

Behaviour at School Study Teacher Survey (BaSS) galdetegia: Parte-hartzaileek BaSS galdetegiari (Sullivan *et al.*, 2014) Discipline in Schools Questionnaire delakotik moldatuta (Adey *et al.*, 1991) erantzun zioten. Galdetegia bi bloke ezberdinetan banatutako galderek osatu zuten. Lehenengo blokean, galdera orokorrak izan ziren (1-8 itemak) eta bigarrean, berriz, jokabide konprometitu eta gatazken ingurukoak (9-15 itemak). Galderen emaitzak 3 modu desberdinetara jaso ziren, idatziz, aukeraketaren bidez edota Likert eskala batean. Galdetegia 10-15 minututan betetzen zen eta partaide bakoitzak era autonomoan egin zuen. Behaviour at

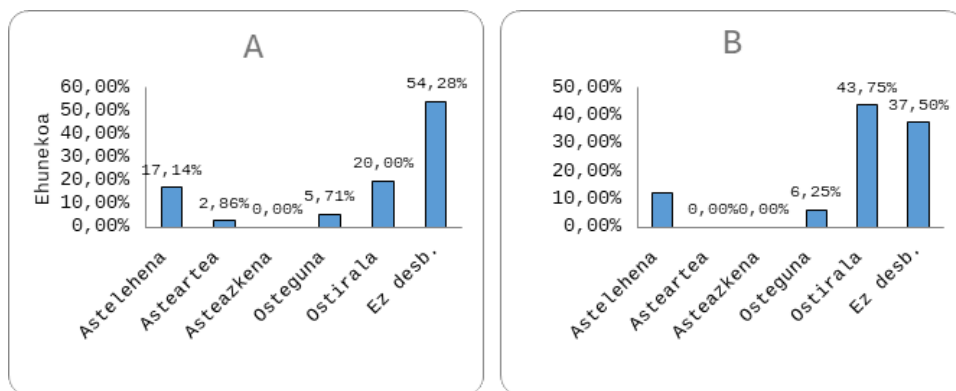
School Study Teacher Survey galdetgia aurreko beste ikerketa batzuetan erabili da (Sullivan *et al.*, 2014).

2.4. Análisi estatistikoa

Emaitzak aztertzeko, azterketa deskribatzaile bat egin zen, batezbestekoa, desbideratze estandarra (SD), ehunekoak (%) eta parte-hartzaileek galdera edo puntu bakoitzari erantzuteko maiztasuna zehaztuz. Análisi estatistikoa Jasp (0.19.0.1 bertsioa) programa estatistikoaren bitartez egin zen.

3. Emaitzak

1. irudian aurkezten da asteko zein egunetan gertatzen diren gatazka gehien, bai LHn bai DBHn. LHren kasuan, irakasleen % 54,28k adierazi dute ez dutela desberdintasunik hautematen egunaren arabera. Astean zehar desberdintasunik hautematen dituztenen artean, irakasleen % 20,00k adierazi dute gatazka gehienak ostiraletan gertatzen direla, eta % 17,14k astelehenetan. DBHn, aldiz, irakasle gehienek ostiraletan gatazka gehiago hautematen dutela adierazi dute (% 43,75); irakasleen % 37,50ek, aldiz, ez dutela desberdintasunik ikusten adierazi dute, eta astelehenetan gehiago direla % 12,50ek esan dute.



1. irudia. Noiz hautematen dira gatazka Lehen Hezkuntzan (A) eta Bigarren Hezkuntzan (B)?

2. taulan jokabide disruptiboak eta antisozialak erakusten dira etaparen arabera. Jokabide disruptiboen artean, lan honen emaitzek adierazten dute ohikoena etxerako lanak ez egitea dela, bai LHn (% 22,86k ia egunero) bai DBHn (% 50,03k ia egunero edota egunean hainbat aldiz). Maila baxuko jokabide disruptiboek dagokienez, ikus dezakegu ohikoena txandaz kanpo hitz egitea dela, LHn (% 91,42k ia egunero edota egunean hainbat aldiz) eta DBHn (% 84,38k ia egunero edota egunean hainbat aldiz). Jarraitzeko, jokabide oldarkor eta antisozialekin sartzen bagara, LHn bi portaera ohiko daude, alde batetik, ezohiko portaera aldrebesak (% 20,9k ia egunero edota egunean hainbat aldiz) eta, bestetik, beste ikasleekiko agresibitate fisikoa (% 11,43k

ia egunero). DBHn ere ezohiko portaera aldrebesak dira ohikoenak (% 31,25ek ia egunero edota egunean hainbat aldiz), baita beste ikasle batzuek hitzez abusatzea ere (% 21,86k ia egunero edota egunean hainbat aldiz).

2. taula. Jokabide disruptiboen eta antisozialen frekuentzia etaparen arabera.

		Inoiz ez	Astean egun 1 edo 2	1a egunero	Egunean hainbat aldiz
Jokabide disruptiboak					
Eskolara berandu iristea	Denak	% 19,40 (13)	% 50,75 (34)	% 26,87 (18)	% 2,98 (2)
	LH	% 31,43 (11)	% 48,57 (17)	% 20,00 (7)	% 0,00 (0)
	DBH	% 6,25 (2)	% 53,13 (17)	% 34,37 (11)	% 6,25 (2)
Etixerako lanak ez egitea	Denak	% 19,40 (13)	% 44,78 (30)	% 31,34 (21)	% 4,48 (3)
	LH	% 22,86 (8)	% 54,29 (19)	% 22,86 (8)	% 0,00 (0)
	DBH	% 15,62 (5)	% 34,37 (11)	% 40,62 (13)	% 9,39 (3)
Ikasgelan egiten diren jardueretan ez parte hartzea	Denak	% 37,31 (25)	% 53,73 (26)	% 20,89 (14)	% 2,98 (2)
	LH	% 57,14 (5)	% 28,57 (10)	% 14,29 (5)	% 0,00 (0)
	DBH	% 15,62 (20)	% 50,00 (16)	% 28,12(9)	% 6,26 (2)
Maila baxuko jokabide disruptiboak					
Ikasgai baten garapena etetea	Denak	% 10,45 (7)	% 32,84 (22)	% 34,33 (23)	% 22,38 (15)
	LH	% 14,29 (5)	% 31,43 (11)	% 25,71 (9)	% 28,57 (10)
	DBH	% 6,25 (2)	% 34,37 (11)	% 43,75 (14)	% 15,63 (5)
Txandaz kanpo hitz egitea	Denak	% 1,49 (1)	% 10,45 (7)	% 49,25 (33)	% 38,81 (26)
	LH	% 0,00 (0)	% 8,57 (3)	% 40,00 (14)	% 51,43 (18)
	DBH	% 3,12 (1)	% 12,5 (4)	% 59,37 (19)	% 25,01 (8)
Nahita arreta galarazten duten zarak egitea	Denak	% 8,95 (6)	% 38,81 (28)	% 34,33 (23)	% 17,91 (12)
	LH	% 17,14 (6)	% 25,71 (9)	% 31,44 (11)	% 25,71 (9)
	DBH	% 0,00 (0)	% 53,12 (17)	% 37,5 (12)	% 9,38 (3)
Haien jabegokoa ez den zerbait hartzea	Denak	% 26,87 (18)	% 44,78 (30)	% 26,87 (18)	% 1,48 (1)
	LH	% 28,57 (10)	% 51,43 (18)	% 17,17 (6)	% 2,83 (1)
	DBH	% 25,00 (8)	% 37,50 (12)	% 37,50 (12)	% 0,00 (0)
Altxatzea eta gelatik mugitzea baimenik gabe	Denak	% 13,43 (9)	% 35,82 (24)	% 34,33 (23)	% 16,42 (11)
	LH	% 17,14 (6)	% 34,29 (12)	% 28,57 (10)	% 20,00 (7)
	DBH	% 9,37 (3)	% 37,50 (12)	% 40,63 (13)	% 12,50 (4)
Telefono mugikorra modu desegokian erabiltzea	Denak	% 62,69 (42)	% 26,87 (18)	% 8,95 (6)	% 1,49 (1)
	LH	% 88,57 (31)	% 11,43 (4)	% 0,00 (0)	% 0,00 (0)
	DBH	% 34,37 (11)	% 43,75 (14)	% 18,75 (6)	% 3,13 (1)
Ordenagailu eramangarri bat edo iPad bat modu desegokian erabiltzea	Denak	% 46,27 (31)	% 31,34 (21)	% 19,41 (13)	% 2,98 (2)
	LH	% 62,86 (22)	% 28,57 (10)	% 8,57 (3)	% 0,00 (0)
	DBH	% 28,12 (9)	% 34,37 (11)	% 31,25 (10)	% 6,26 (2)
Txorakeriak egitea, zalapartaria izatea	Denak	% 1,49 (1)	% 34,33 (23)	% 47,76 (32)	% 16,42 (11)
	LH	% 2,86 (1)	% 42,86 (15)	% 42,86 (15)	% 11,42 (4)
	DBH	% 0,00 (0)	% 25,00 (8)	% 53,12 (17)	% 21,88 (7)

Jokabide oldarkor eta antisozialak					
Zurrunurrak zabaltzea	Denak	% 37,31 (25)	% 53,73 (36)	% 7,46 (5)	% 1,5 (1)
	LH	% 54,29 (19)	% 37,14 (13)	% 5,71 (2)	% 2,86 (1)
	DBH	% 18,75 (6)	% 71,88 (23)	% 9,37 (3)	% 0,00 (0)
Beste ikasle batzuez hitzez abusatzea	Denak	% 29,85 (20)	% 53,73 (21)	% 11,94 (8)	% 4,48 (3)
	LH	% 45,71 (16)	% 42,86 (15)	% 8,57 (3)	% 2,86 (1)
	DBH	% 12,50 (4)	% 65,63 (6)	% 15,62 (5)	% 6,25 (2)
Irakasleak iraintzea	Denak	% 67,16 (45)	% 26,87 (18)	% 5,97 (4)	% 0,00 (0)
	LH	% 80,00 (28)	% 17,14 (6)	% 2,86 (1)	% 0,00 (0)
	DBH	% 53,12 (17)	% 37,50 (12)	% 9,38 (3)	% 0,00 (0)
Beste ikasle batzuekiko sexu-jazarpenak	Denak	% 83,58 (56)	% 13,43 (9)	% 2,99 (2)	% 0,00 (0)
	LH	% 88,57 (31)	% 11,43 (4)	% 0,00 (0)	% 0,00 (0)
	DBH	% 78,13 (25)	% 16,62 (5)	% 6,25 (2)	% 0,00 (0)
Beste ikasleekiko agresibitate fisikoa	Denak	% 38,81 (26)	% 52,24 (35)	% 8,95 (6)	% 0,00 (0)
	LH	% 45,71 (16)	% 42,86 (15)	% 11,43 (4)	% 0,00 (0)
	DBH	% 31,25 (10)	% 62,50 (20)	% 6,25 (2)	% 0,00 (0)
Irakasleekiko agresibitate fisikoa	Denak	% 86,57 (58)	% 10,45 (2)	% 2,98 (7)	% 0,00 (0)
	LH	% 91,43 (32)	% 0,00 (0)	% 8,57 (3)	% 0,00 (0)
	DBH	% 81,25 (26)	% 12,5 (2)	% 6,25 (4)	% 0,00 (0)
Oso bortitz jotzea ikasleekin edo irakasleekin	Denak	% 53,73 (36)	% 38,81 (26)	% 7,46 (5)	% 0,00 (0)
	LH	% 71,43 (25)	% 22,86 (8)	% 5,71 (2)	% 0,00 (0)
	DBH	% 34,37 (11)	% 56,25 (18)	% 9,38 (3)	% 0,00 (0)
Ezohiko portaera aldrebesak erakustea (adb: Gelako materiala airetik botatzea)	Denak	% 37,31 (25)	% 41,79 (28)	% 16,42 (11)	% 4,48 (3)
	LH	% 54,29 (19)	% 34,29 (12)	% 11,43 (4)	% 0,00 (0)
	DBH	% 18,75 (6)	% 50,00 (16)	% 21,87 (7)	% 9,38 (3)

3. taulan gatazkak kudeatzeko erabiltzen diren estrategiak aurkezten dira, bai denentzat bai etaparen arabera. Emaitzek erakusten dute ikastetxeetan taktika ohikoenak elkarrizketa-taktikak direla. Izan ere, gela barruan arrazoitzea irakasleen % 73,13k sarritan edo beti egiten dute (% 68,45ek LHn, % 78,13k DBHn), eta gela kanpoan arrazoitzea irakasleen % 67,17k sarritan edo beti egiten dute (% 68,57k LHn, % 65,63k DBHn). Gainera, ikasgela osoarekin gaiak eta arazoak eztabaidatzea irakasleen % 62,69k sarritan edo beti egiten dute (80,00k LHn, % 43,75ek DBHn). Aldiz, gutxien erabiltzen diren taktikak zehatzaileenak dira. Adibidez, ikasleari lan gehigarriak eskatzea % 61,19k «inoiz ez» erantzun dute (% 71,42k LHn, % 50,00ek DBHn), ikaslea beste irakasle batekin bidaltzea % 62,69k «inoiz ez» erantzun dute (% 80,00k LHn, % 43,75ek DBHn), eta eskolatik kaleratzea % 62,69k «inoiz ez» erantzun dute (% 74,29k LHn, % 50,00ek DBHn). Gainera, oso arraroa da ikaslea klasean uztea lan bat amaitu arte; irakasleen % 53,73k «inoiz ez» erantzun dute (% 37,14k LHn, % 71,87k DBHn).

3. taula. Gatazkak kudeatzeko estrategiak etaparen arabera.

		Inoiz ez	Behin edo bitan	Batzuetan	Sarritan/Oso maiz	Beti/ Eraginkorra
Ekintzak areagotzea dakarren urratsen sistema erabiltzea (de-escalation sistem)	Denak	% 29,85 (20)	% 10,45 (7)	% 31,34 (21)	% 23,88 (16)	% 4,48 (3)
	LH	% 37,14 (13)	% 8,57 (3)	% 28,57 (10)	% 17,14 (6)	% 8,57 (3)
	DBH	% 21,87 (7)	% 12,5 (4)	% 34,38 (11)	% 31,25 (10)	% 0,00 (0)
Gelan bertan ikaslearekin arrazoitzea	Denak	% 4,48 (3)	% 7,46 (5)	% 14,93 (10)	% 53,73 (36)	% 19,40 (13)
	LH	% 5,71 (2)	% 5,71 (2)	% 20,00 (7)	% 54,29 (19)	% 14,19 (5)
	DBH	% 3,12 (1)	% 9,38 (3)	% 9,37 (10)	% 53,13 (17)	% 25,00 (8)
Ikasgelatik kanpo ikaslearekin arrazoitzea	Denak	% 1,49 (1)	% 8,95 (6)	% 22,39 (15)	% 40,30 (27)	% 26,87 (18)
	LH	% 2,86 (1)	% 5,71 (2)	% 22,86 (8)	% 42,86 (15)	% 25,71 (9)
	DBH	% 0,00 (0)	% 12,5 (4)	% 21,87 (7)	% 37,50 (12)	% 28,13 (9)
Ikasgela osoarekin gaiak eta arazoak eztabaidatzea	Denak	% 1,49 (1)	% 5,97 (4)	% 29,85 (20)	% 40,30 (27)	% 22,39 (15)
	LH	% 2,86 (1)	% 2,86 (1)	% 14,29 (5)	% 45,71 (16)	% 34,29 (12)
	DBH	% 0,00 (0)	% 9,38 (3)	% 46,87 (15)	% 34,37 (11)	% 9,38 (3)
Hitzzeko errieta gogorra	Denak	% 28,36 (19)	% 41,79 (28)	% 23,88 (16)	% 5,97 (4)	% 0,00 (0)
	LH	% 37,14 (13)	% 42,86 (15)	% 14,29 (5)	% 5,71 (2)	% 0,00 (0)
	DBH	% 18,75 (6)	% 40,63 (13)	% 34,37 (11)	% 6,25 (2)	% 0,00 (0)
Irakasleak ez ikusiarena egin arau-hauste txikiak daudenean	Denak	% 37,31 (25)	% 35,82 (24)	% 20,89 (14)	% 2,98 (2)	% 2,98 (2)
	LH	% 45,71 (16)	% 37,14 (13)	% 17,14 (6)	% 0,00 (0)	% 0,00 (0)
	DBH	% 28,12 (9)	% 34,37 (11)	% 25,00 (8)	% 6,25 (2)	% 6,25 (2)
Ikasleei lan gehigarriak eskatzea	Denak	% 61,19 (41)	% 25,37 (7)	% 10,45 (7)	% 1,49 (1)	% 0,00 (0)
	LH	% 71,42 (25)	% 14,29 (5)	% 11,43 (4)	% 0,00 (0)	% 0,00 (0)
	DBH	% 50,00 (16)	% 37,5 (12)	% 9,38 (3)	% 3,12 (1)	% 0,00 (0)
Jolastordu gabe uztea	Denak	% 56,72 (38)	% 29,85 (20)	% 11,94 (8)	% 1,49 (1)	% 0,00 (0)
	LH	% 51,43 (18)	% 34,29 (12)	% 14,29 (5)	% 0,00 (0)	% 0,00 (0)
	DBH	% 62,50 (20)	% 25,00 (8)	% 9,38 (3)	% 3,12 (1)	% 0,00 (0)
Ikasleak klasean utzi (adb: Lan bat amaitu arte utzi)	Denak	% 53,73 (36)	% 29,85 (20)	% 14,92 (10)	% 1,49 (1)	% 0,00 (0)
	LH	% 37,14 (13)	% 42,86 (15)	% 20,00 (7)	% 0,00 (0)	% 0,00 (0)
	DBH	% 71,87 (23)	% 15,62 (5)	% 9,37 (3)	% 3,12 (1)	% 0,00 (0)
Ikasleak beste irakasle batekin bidaltzea (adb: «Zigor-gela» batean)	Denak	% 62,69 (42)	% 19,40 (13)	% 13,43 (9)	% 4,48 (3)	% 0,00 (0)
	LH	% 80,00 (28)	% 11,43 (4)	% 8,57 (3)	% 0,00 (0)	% 0,00 (0)
	DBH	% 43,75 (14)	% 28,13 (9)	% 18,75 (6)	% 9,37 (3)	% 0,00 (0)
Ikaslea zuzendariarekin edo ikasketaburuarekin bidaltzea.	Denak	% 34,33 (23)	% 40,3 (27)	% 16,42 (11)	% 7,46 (5)	% 1,49 (1)
	LH	% 42,86 (15)	% 34,28 (12)	% 17,14 (6)	% 2,86 (1)	% 2,86 (1)
	DBH	% 25,00 (8)	% 46,87 (15)	% 15,63 (5)	% 12,50 (4)	% 0,00 (0)
Familia edo zaintzaileen parte-hartzea bilatzea (adb: guraso edo zaintzaileei deitzea)	Denak	% 16,42 (11)	% 29,85 (20)	% 23,88 (10)	% 16,42 (11)	% 13,43 (9)
	LH	% 22,86 (8)	% 28,57 (10)	% 17,14 (6)	% 17,14 (6)	% 14,29 (5)
	DBH	% 9,38 (3)	% 31,25 (10)	% 31,25 (10)	% 15,62 (5)	% 12,50 (4)
Ikas-komunitatearekin hitzaldi bat egitea ikasleen portaerari buruz hitz egiteko.	Denak	% 37,31 (25)	% 19,40 (13)	% 26,87 (18)	% 7,46 (5)	% 8,95 (6)
	LH	% 34,29 (13)	% 17,14 (6)	% 31,43 (11)	% 5,71 (2)	% 11,43 (4)
	DBH	% 40,62 (12)	% 21,87 (7)	% 21,88 (7)	% 9,38 (3)	% 6,25 (2)

Ikasleak etenaldi bat egitea eskola barruan	Denak	% 28,36 (19)	% 38,81 (10)	% 22,39 (15)	% 8,95 (6)	% 1,49 (1)
	LH	% 34,29 (12)	% 37,14 (6)	% 17,14 (6)	% 8,57 (2)	% 2,86 (1)
	DBH	% 21,87 (7)	% 40,62 (4)	% 28,13 (9)	% 9,38 (4)	% 0,00 (0)
Ikasleak etenaldi bat egitea eskolatik kanpo (kaleratzea)	Denak	% 62,69 (42)	% 14,92 (10)	% 11,94 (8)	% 8,95 (6)	% 1,49 (1)
	LH	% 74,29 (26)	% 17,14 (6)	% 2,86 (1)	% 5,71 (2)	% 0,00 (0)
	DBH	% 50,00 (16)	% 12,50 (4)	% 21,87 (7)	% 12,5 (4)	% 3,13 (1)

4. Eztabaida

Lan honen helburua da hezkuntza-eremuan ohikoenak diren gatazkak zeintzuk diren ezagutzea eta irakasleek eskola-gatazken kudeaketa egiteko gehien erabiltzen dituzten estrategiak aztertzea, LHko eta DBHko etapetan. Eraitzen arabera, astelehen eta ostiraletan egoten dira gatazka gehienak, eta jokabide disruptibo batzuk askotan errepikatzen dira, hala nola etxerako lanak ez egitea, txandaz kanpo hitz egitea, beste ikasleekiko agresibitate fisikoa eta portaera aldrebesak. Jokabide horiei aurre egiteko, estrategiarik ohikoenak hauek dira: ikaslearekin ikasgelan hitz egitea, ikasgelatik kanpo ikaslearekin arrazoitzea eta gelako eztabaidak egitea. Aldiz, zehapeneko estrategiak, hala nola kaleratzea edo aparteko lanak agintzea, gutxitan erabiltzen dira.

Ikerketa honen emaitzek adierazten dute gatazka eta jokabide disruptiboak gehien bat ostiraletan eta astelehenetan izaten direla, bai LHko bai DBHko etapetan. Hori gerta liteke astelehenetan ikasleek afektu negatibo eta estres-maila handiagoak dituztelako asteko beste egunekin alderatuta (Suk *et al.*, 2021), egun horretako gatazkak areagotuz. Bestalde, badirudi ostiraletan ikasleen nekea eta estresa areagotzen direla (Daub *et al.*, 2023), eta horrek eragin dezake egun horretan ere gatazka gehiago egotea. Hala ere, Domínguez-Rodríguez *et al.* en (2020) azterlanean bestelako emaitzak aurkitu zituzten. Haien ikerketan gatazka gehienak astearte eta ostegunetan gertatzen ziren, bai LHn baita DBHn ere. Autoreek azpimarratzen zuten aste erdian ikasleen nekea eta tentsioa pilatzen zirela, eta horrek gatazken areagotzea eragiten zuela. Aurretik oso ikerketa gutxik aztertu dute asteko egunaren efektua eskola-gatazketan eta emaitzak desberdinak dira; hori dela-eta ildo honetan gehiago ikertu beharko litzateke, jakiteko asteko zein egunetan dauden gatazka gehienak. Gatazken prebentzio-neurrien abantailak ezagututa (Rodríguez-Negro, 2024), egokia izango litzateke asteko egun horietarako bereziki pentsatutako prebentzio-neurriak garatzea, eskola-giroa lasaiagoa eta emankorragoa izan dadin.

Lan honen emaitzek adierazten dute gatazka eta jokabide disruptibo ohikoenak hauek direla: etxerako lanak ez egitea, txandaz kanpo hitz egitea, agresibitate fisikoa, ezohiko portaera aldrebesak eta beste ikasle batzuek hitzez abusatzea. Jokabide disruptiboetan zentratzen bagara, ikerketa honen emaitzek adierazten dute ohikoena etxerako lanak ez egitea dela, bai LHko etapan baita DBHko etapan ere. Sullivan *et al.* ek (2014) LHko eta DBHko ikasleekin egindako ikerketa batean antzerako emaitzak aurkitu zituzten, etxerako lanak jokabide disruptibo ohikoena izanda. Hala ere, etxerako lanak emaitza akademiko hobeeekin lotuta daude, beraz, estrategiak bilatu beharko lirateke ikasle guztiek etxerako lanak egin ditzaten (Xu,

2022). Maila baxuko jokabide disruptiboen artean, txandaz kanpo hitz egitea agertu da nagusi ikerketa honetan etapa bietan. Aurreko ikerketek ere ondorioztatu dute jokabide problematikoena eta maizen gertatzen direnak baimenik gabe hitz egitea, hitz egiteko txandak ez errespetatzea edo iruzkin desegokiak egitea direla (Orellana-Román *et al.*, 2022; Sullivan *et al.*, 2014). Maila baxuko jokabide disruptiboak izan arren klasearen erritmoa hausten dute eta horien ondorioz arreta galtzea errazten dute. Azkenik, jokabide oldarkor eta antisozialen artean, emaitzek erakutsi dute LHko etapan ohikoenak beste ikasleekiko agresibitate fisikoa eta ezohiko portaera aldrebesak direla, eta DBHn, aldiz, ezohiko portaera aldrebesak eta beste ikasle batzuek hitzez abusatzea. Aurretik egindako ikerketek antzerako emaitzak aurkitu zituzten, ikasle batzuek hitzez abusatzea, agresibitate fisikoa eta ezohiko portaera aldrebesak ikasgeletan gehien gertatzen ziren jokabideak izanda (Hernando-Mora & Sanz-Ponce-ren, 2015; Rojo-Guillamón & Ferrando-Prieto, 2022; Sullivan *et al.*, 2014). Izan ere, Hernando-Mora eta Sanz-Ponce-ren (2015) ikerketan, adierazi zuten hitzezko indarkeria dela hezkuntza-maila guztietan jokabide ohikoena, eta irakasleen % 15ek motibazioa galtzen zutela horren ondorioz. Bestalde, Orellana-Román *et al.* (2022) egileek ere azpimarratu zuten etenaldiak eta errespetu faltak direla nagusiak, eta irakasleek askotan ez dutela nahikoa prestakuntzarik horri aurre egiteko. Hezkuntza-arloan ohikoak diren jokabide disruptibo eta antisozialei erantzuteko prebentzioa, antolaketa-neurriak eta esku-hartze goiztiarra beharrezkoak dira, baita familien inplikazioa ere (Martínez-Fernández *et al.*, 2020).

Prebentzioa egin arren, hezkuntza-arloan gatazkak eta jokabide disruptiboak sortuko dira, eta horiek kudeatzeko estrategiak ezinbestekoak dira (Martínez-Fernández *et al.*, 2020; Rodríguez-Negro, 2024). Ikerketa honen emaitzak aztertuz, irakasleek jokabide disruptiboak kudeatzeko erabiltzen dituzten kudeaketa-estrategiarik ohikoenak estrategia hartzaileak, elkarrizketazkoak eta hausnarketa bultzatzen dutenak dira. Konkretuki hauek: ikaslearekin zuzenean hitz egitea, ikaslea ikasgelatik kanpo motibatzea, taldean arazoak eztabaidatzea, ikaslearekin ikasgelatik kanpo elkarrizketa izatea eta ikasgelan motibazioa lantzea. Emaitza hauek bat egiten dute Álvarez-Santana-rekin (2019), izan ere, autore horrek adierazi du elkarrizketa irekiaren eta elkarlanaren bidez lortutako akordioek pertsonarteko harremanak sendotzen dituztela eta gatazken prebentziorako baliagarriak direla. Are gehiago, Valente eta Lourenço-ren (2020) arabera, autorregulazio emozionala, enpatia eta komunikazio asertiboa dituzten irakasleek gatazkak modu eraginkorragoan kudeatzen dituzte. Aitzitik, ikerketa honen emaitzen arabera, zigorrean oinarritutako estrategiak, hala nola aparteko lanak bidaltzea, kanporatzea edo beste irakasle batengana bidaltzea, gutxitan erabiltzen dira. LHko etapan estrategia horiek are gutxiago erabiltzen dira, eta horrek agerian uzten du ikuspegi hezitzaileen nagusitasuna. Aurreko ikerketek erakutsi dute gelan zigorrek ez erabiltzeak inpaktu positiboa duela ikasleen ikaskuntzan eta jokabidean (Calderón-Sánchez *et al.*, 2023; Latif *et al.*, 2020). Izan ere, zigorrek ikasleen motibazioa eta autoestimua murriztu dezakete, eta, kasu batzuetan, baita jokabide desegokiak areagotu ere (Calderón-Sánchez *et al.*, 2023). Ikasleak motibatzeke, ikasgelako giro ona sortzeko eta ikaskuntza hobetzeko, garrantzitsua da irakasleek gatazkak kudeatzeko estrategiak erabiltzea nagusiki eta zigorrez ez abusatzea (Latif *et al.*, 2020; Rodríguez-Negro, 2024; Thompson & Tillson, 2020).

Lan hau ez da mugez salbuetsita egon eta garrantzitsua iruditzen zaigu horiek aipatzea. Lagina txikia izan da eta parte-hartzea borondatezkoa, beraz, ondorioak baldintzatu ditu horrek. Halaber, ez da grabaziorik edo elkarrizketa zuzenik egin, eta horrek informazio osagarri baten galera ekar dezake. Hala ere, ikerketaren metodologiak zorrotasuna izan du eta datuak aurreko ikerketan erabili den inkestarekin jaso dira. Era berean, ikerketak eztabaida eta ikerketa berrietarako atea zabaltzen ditu. Interesgarria litzateke beste hezkuntza-etapa baztuetan ere ikertzea, gatazken tipologiari eta testuinguruari erreparatuz, esku-hartze eraginkorrago eta egokituagoak diseinatzen.

5. Ondorioak

Ondorioz, azterlan honetan lortutako emaitzek adierazten dute gatazka gehienak ostiraletan eta astelehenetan pilatzen direla. Jokabide disruptiboan artean, ohikoena etxerako lanak ez egitea dela, bai LHn eta bai DBHn. Maila baxuko jokabide disruptiboetan, txandaz kanpo hitz egitea nagusi da bai LHn bai DBHn. Jokabide oldarkor eta antisozialen artean, aldiz, LHn ohikoenak dira beste ikasleekiko agresibitate fisikoa eta ezohiko portaera aldrebesak, eta DBHn ezohiko portaera aldrebesak eta beste ikasle batzuek hitzez abusatzea. Bestalde, elkarrizketan, bitartekaritzan, emozioen kudeaketan eta ikasleen parte-hartze aktiboan oinarritutako estrategiak dira gehien erabilitakoak (hala nola ikasgelatik kanpo ikaslearekin motibatzea eta gela osoarekin arazoak eztabaidatzea) eta zigorrean oinarritutako estrategiak (hala nola aparteko lanak, kanporatzea edo beste irakasle batengana bidaltzea) gutxien erabiltzen direnak. Ondorio horiek bereziki garrantzitsuak dira LHko eta DBHko irakasleentzat, ebidentzia praktikoak ematen baitituzte eguneroko gatazka-egoerak hobeto ulertzeko. Gainera, interesgarriak dira zuzendaritza-taldeentzat, eskola-orientatzaileentzat, irakasleen prestatzaileentzat eta hezkuntza-politiken arduradunentzat, oinarri enpirikoa eskaintzen baitute eskola-testuinguruaren barruan gertatzen diren gatazkei eta haien kudeaketari buruz.

6. Erreferentzia bibliografikoak

- Adey, Karen; Oswald, Murray, eta Johnson, Bruce (1991). *Discipline in South Australian schools: A Survey of teachers-Survey no 1: Teachers in metropolitan schools*. University of South Australia.
- Aditama, Mint *et al.* (2023). Factors of teacher-student relationship conflict on psychological health in the social academic environment: Perspective of Bowlby's attachment theory. *Journal of Public Health*, 45(4), e781-e782. <https://doi.org/10.1093/pubmed/fdad073>
- Álvarez-Santana, Carmita Leonor (2019). Efectividad de estrategias para el manejo y resolución de conflictos basados en la negociación. *Revista Científica FIPCAEC*, 4(12), 49-66. <https://doi.org/10.23857/fipcaec.v4i12.86>
- BOE (2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (Núm. 340, BOE-A-2020-17264). Hemendik berreskuratuta: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2020-17264>
- Calderón-Sánchez, Edgar Ricardo *et al.* (2023). La disciplina positiva y su impacto en el rendimiento académico de los estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 5505-5524. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5735

- Cerda, Gamal *et al.* (2019). Convivencia escolar y su relación con el rendimiento académico en alumnado de Educación Primaria. *Revista de Psicodidáctica*, 24(1), 46-52. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2018.05.001>
- Daub, Bryce *et al.* (2023). The Relationship Between Mental Fatigue and Shooting Performance Over the Course of a National Collegiate Athletic Association Division I Basketball Season. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 38, 334-341. <https://doi.org/10.1519/JSC.0000000000004624>
- Domínguez-Rodríguez, Víctor; Deaño-Deaño, Manuel, eta Tellado-González, Fernando (2020). Incidencia de los distintos tipos de violencia escolar en Educación Primaria y Secundaria. *Aula Abierta*, 49(4), 373-384. <https://doi.org/10.17811/rifie.49.4.2020.373-384>
- Eusko Jaularitza (2023). 77/2023 DEKRETUA, maiatzaren 30ekoa, Oinarrizko Hezkuntzaren curriculum zehaztu eta Euskal Autonomia Erkidegoan ezartzekoa. Hemendik berreskuratuta: <https://www.euskadi.eus/bopv2/datos/2023/06/2302729e.pdf>
- Fernández, Isabel (2017). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos: El clima escolar como factor de calidad* (Vol. 142). Narcea Ediciones.
- Jacinta Francis, Natalie Strobel *et al.* (2022). How does the school built environment impact students' bullying behaviour? A scoping review. *Social Science & Medicine*, 314, 115451. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2022.115451>
- García-Ruiz, María Dolores (2015). El conflicto y sus tipos en el ámbito escolar. *Revista Arista Digital*, 52, 1-7.
- Hernando-Mora, Inmaculada, eta Sanz-Ponce, Roberto (2015). La percepción del profesorado de educación secundaria ante la conflictividad escolar. *Edetania: Estudios y propuestas socioeducativos*, 47, 143-160. <https://revistas.ucv.es/edetania/index.php/Edetania/article/view/37>
- Latif, Swera; Islam, Md Ramizul, eta Saeed, Sana (2020). Impacts of Zero Punishment on Student's Behavior and Classroom Learning at Government Primary Schools. *CenRaPS Journal of Social Sciences*. <https://doi.org/10.46291/cenraps.v2i3.46>
- Lence-Tallón, Alejandra (2021). *Inteligencia emocional y burnout del profesorado y su relación con la inteligencia emocional grupal, el clima de aula y el rendimiento de los alumnos en educación secundaria* [Doktorego-tesia]. Universidad de Navarra.
- López de Mesa-Melo, Clara *et al.* (2013). Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes. *Educación y Educadores*, 16(3), 383-410.
- Martínez-Fernández, María Belén *et al.* (2020). La disrupción en las aulas de ESO: un análisis multi-informante de la percepción de profesores y alumnos. *Pulso: Revista de Educación*, 43, 63-82. <https://doi.org/10.58265/pulso.4793>
- Pérez-Archundia, Eduardo, eta Gutiérrez-Méndez, David (2016). El conflicto en las instituciones escolares. *Revista Ra Ximhai*, 12(3), 163-180.
- Montaño Timana, Edgar Alfredo (2020). El conflicto escolar: una oportunidad para construir relaciones de convivencia con estudiantes de primaria básica. *Revista Científica*, 5(16), 62-81. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2020.5.16.3.62-81>
- Rodríguez-Negro, Josune (2024). *Claves para una gestión del aula eficaz. De la evidencia científica a tu clase*. Autopublicación.
- Rojo-Guillamón, María Isabel eta Ferrando-Prieto, Mercedes (2022). Convivencia, conflictos y mediación escolar en educación secundaria: Estudio de caso. *AZARBE, Revista Internacional de Trabajo Social y Bienestar*, 11, 57-66. <https://doi.org/10.6018/azarbe.505931>
- Orellana-Román, Irene; Alemany-Arrebola, Inmaculada, eta Ruiz-Garzón, Francisca (2022). La conducta disruptiva en las aulas de secundaria: la percepción

- de los docentes. *Revista Fuentes*, 24(3), 345-357. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2020.20326>
- Saco-Lorenzo, Inmaculada *et al.* (2022). Conductas disruptivas en el aula: Análisis desde la perspectiva de futuros docentes de Educación Primaria. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 23, e28268. <https://doi.org/10.14201/eks.28268>
- Suk, Hye Won *et al.* (2021). Within-person day-of-week effects on affective and evaluative/cognitive well-being among Koreans. *Emotion*, 21, 1114-1118. <http://dx.doi.org/10.1037/emo0000930>
- Sullivan, Anna *et al.* (2014). Punish them or engage them? Teachers' views of unproductive student behaviours in the classroom. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(6), 43-59. <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2014v39n6.6>
- Thompson, Winston, eta Tillson, John (2020). Pedagogies of Punishment: An introduction. *Theory and Research in Education*, 18, 3-9. <https://doi.org/10.1177/1477878520916086>
- Valente, Sabina, eta Lourenço, Abilio Alfonso (2020). La inteligencia emocional marca la diferencia: El impacto de las habilidades de inteligencia emocional del profesorado en las estrategias de manejo de conflictos en el aula. *Conocer y Compartir Psicología*, 1(4), 123-134. <https://doi.org/10.25115/kasp.v1i4.4249>
- Xu, Jianzhong (2022). More than Minutes: A Person-Centered Approach to Homework Time, Homework Time Management, and Homework Procrastination. *Contemporary Educational Psychology*, 70(1), 102087. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2022.102087>

