

H. Tomesz Tímea

Amikor a tanár és a diák más nyelvet beszél. Kommunikációs kihívások és konfliktusok a Z és alfa generáció oktatásában

1. Bevezetés. A tudás és a tanulás átalakulása a digitális korban

A jelenleg iskolapadban ülő generáció lényeges különbségeket mutat a korábbiakhoz képest többek között szocializációs sajátosságaiban, informálódási és tanulási stratégiáit tekintve, a tudáshoz való viszonyukat egyre inkább az ismeretek azonnali hasznosíthatóságának igénye határozza meg (Ujhelyi 2013, Farkas A. – H. Tomesz 2016, Pintér 2016). Mindez szoros összefüggésben áll az információtechnika gyors fejlődésével, amelynek következtében az információk nagy mennyiségben, azonnal és folyamatosan hozzáférhetővé váltak, gyakorlatilag bármikor és bárhol elérhetők. Nyíri Kristóf (2001) napjaink társadalmát az öngerjesztő tudásgyarapodás társadalmának nevezi, amelyben a tudás használati értékévé válik, és előállítása a gazdaság egyik meghatározó célja. Bár e társadalmi berendezkedést gyakran információs társadalomként írják le, Nyíri szerencsésebbnek tartja a tudástársadalom fogalmát, mivel az „előbbi mintegy a világban keringő információk általános bőségére, utóbbi arra a kézzelfogható gazdagságra utal, amelyet a tudás teremt – és arra a kézzelfogható szegénységre, amelyet a tudásalapú társadalom viszonyai között a tudás hiánya okoz” (Nyíri 1999: 183).

A tudás természetének és hozzáféréseinek átalakulása szükségszerűen hatással van a tudás közvetítésének módjára, valamint az oktatási szereplők közötti kommunikációra is. Ennek részeként a korábbi, szöveggözpontú, lineárisan

szerveződő, a tanári előadás dominanciájára és a tanulói visszajelzések korlátozott jelenlétére épülő tanulási modellek helyét egyre inkább a tapasztalati, hálózatos szerveződésű tudásszerzés veszi át, amelyben a gyakorlati készségek és képességek kerülnek előtérbe (Fábri 2004). A fiatalabb és az idősebb generációk eltérő tapasztalatai, tanulási mintái és kommunikációs kódjai az iskolai térben gyakran értelmezési és megértési nehézségekhez vezetnek, amelyek különösen a pedagógus–diák interakciókban válnak láthatóvá. A következőkben e generációs különbségek kommunikációs vonatkozásait vizsgáljuk, kiemelt figyelmet fordítva azok oktatási következményeire.

2. Különböző generációk az iskolában

A generáció fogalma szociológiai értelemben olyan személyek csoportját jelöli, akiket azonos történeti, társadalmi, technológiai és kulturális élmények formáltak, amelyek hosszú távon befolyásolják gondolkodásukat, tanulási mintáikat és kommunikációs szokásaikat (Pálffy 2021: 116). Steigervald hangsúlyozza, hogy a generációk közötti különbségek nem életkori, hanem élménytartománybeli eltérésekből fakadnak, amelyek az oktatási térben különösen élesen jelennek meg (2024: 63).

2.1. A Z generáció kommunikációs és tanulási sajátosságai

A Z generációba jellemzően az 1995 és 2009 között születettek tartoznak (Pálffy 2019; Steigervald 2024). Meghatározó élményeik közé tartozik a digitális technológia korai és folyamatos jelenléte, az internet és az okoseszközök természetes használata, valamint a globális bizonytalanságokkal terhelt társadalmi környezet (gazdasági válság, pandémiás tapasztalatok). Pálffy Zsuzsanna (2019: 117–118) szerint e generáció rendkívül realista, pragmatikus gondolkodású, ami részben a szülői (jellemzően X generációs) nevelési mintákból, részben a bizonytalan jövőkép tapasztalatából fakad.

Eszközhasználatukat az állandó online jelenlét, a multitasking és a gyors információfeldolgozás jellemzi. A digitális eszközök nem kiegészítői, hanem szerves részei mindennapi működésüknek (Soós 2013). E generáció számára az információ nem szűkös erőforrás, hanem folyamatosan rendelkezésre álló

közeg, amelynek kezelése – szelekciója és értelmezése – válik kulcskérdéssé (Szőke-Milinte 2020: 13–17).

A tanuláshoz és a tudáshoz való viszonyukat az azonnali hasznosíthatóság igénye határozza meg. A lexikális tudás önmagában kevésbé értékes számukra (H. Tomesz 2019: 58), előtérbe kerül a gyakorlati alkalmazhatóság, a problémamegoldás és a tapasztalati tanulás. Balázs László (2015) szerint a Z generáció tanulási hatékonysága akkor növelhető, ha a fejlesztési folyamat élményszerű, a vizuális információfeldolgozásra épít, valamint világos gyakorlati relevanciát kínál a tanulók számára. A szerző hangsúlyozza, hogy az absztrakt, cél nélküli tanulási helyzetek motivációvesztéshez vezetnek, míg a bevonódást és értelmezhetőséget biztosító tanulási környezetek hatékonyabbak.

Az információszerzés terén a Z generáció elsődlegesen digitális csatornákra támaszkodik. Az információk gyors elérése ugyanakkor figyelmi töredezettséggel jár, ami új kommunikációs stratégiákat igényel az oktatásban. A pedagógiai kommunikáció hagyományos, lineáris és egyirányú modellje egyre kevésbé illeszkedik a digitális környezetben szocializálódott tanulók elvárásaihoz. A web 2.0-ás közeghez szokott Z generáció számára az interaktivitás és az azonnali visszacsatolás alapvető kommunikációs tapasztalat, ami az iskolai tanár–diák interakciókban is megjelenik (Szőke-Milinte 2020: 10–13; 19–21).

A Z generáció tanulási sajátosságainak értelmezéséhez fontos szempont a tudás közvetítésének és átalakulásának kérdése is. H. Tomesz (2019) a tudástranszfer kapcsán hangsúlyozza, hogy a tudás nem egyszerűen átadható tartalomként jelenik meg, hanem a tanulók aktív értelmező tevékenységén keresztül válik működőképpé. Ez a megközelítés különösen illeszkedik a Z generáció tanulási mintáihoz, akik számára a tudás akkor válik értékessé, ha az személyes tapasztalatokhoz, konkrét problémákhoz és valós alkalmazási helyzetekhez kapcsolódik. Szőke-Milinte (2020) szerint az információs társadalomban a pedagógiai kommunikáció egyik kulcskérdése éppen az, hogy a tanár milyen mértékben képes közvetítő szerepből facilitátorrá válni, támogatva a tanulók önálló értelmezési és jelentésalkotási folyamatait. Ennek hiányában a tanulási folyamat könnyen formálissá válik, ami a Z generáció esetében gyors motivációvesztést eredményezhet. Mindezek alapján a Z generációval való pedagógiai kommunikáció nem pusztán módszertani kérdés, hanem a tudásértelmezés és a tanulói szerepfelfogás újragondolását is igényli.

2.2. Az alfa generáció az iskolában

Az alfa generáció a 2010 után születetteket foglalja magába (Steigervald 2024). Ők már teljes mértékben digitális környezetbe született tanulók, akik számára az érintőképernyő, a vizuális tartalmak és az online interakciók magától értődőek. Meghatározó élményük a technológia állandó jelenléte, valamint az információ és a kommunikáció folyamatos áramlása.

Eszközhasználatuk még intuitívabb, mint a Z generációé: a digitális technológia számukra nem tanult készség, hanem természetes működési közeg. Szőke-Milinte Enikő (2023: 62–65) fogalma a digitális énhatékonyságról jól alkalmazható az alfa generációra is: magabiztosan használják az eszközöket, ugyanakkor kritikai információfeldolgozásuk fejlesztést igényel.

A tanuláshoz és tudáshoz való viszonyuk tovább erősíti azt a tendenciát, amely a tudást folyamatként, nem pedig lezárt ismeretanyagként értelmezi. Steigervald (2024) az alfa generáció digitális szocializációját elemezve rámutat arra, hogy esetükben a tudás nem felhalmozott ismeretként, hanem hozzáférhető és használat közben formálódó erőforrásként jelenik meg. Ennek következtében a fiatalabb generációk tanulással kapcsolatos elvárásai a bevonódásra, az élményszerű tapasztalatszerzésre és az aktív részvételre irányulnak.

Kommunikációjukat a vizualitás, a gyors reakcióidő és a partnerség iránti igény jellemzi. A hagyományos tekintélyelvű, egyirányú kommunikáció különösen nehezen értelmezhető számukra, ami az oktatásban újfajta pedagógiai szerepfelfogást követel meg.

Az alfa generáció tanulási és kommunikációs sajátosságainak vizsgálatakor külön figyelmet érdemel a digitális környezetben kialakuló önkép és tanulói szerepfelfogás. Ez az ambivalencia pedagógiai szempontból fokozott irányítást és tudatos tanulásszervezést igényel, mivel az alfa generáció tanulói gyakran a gyors hozzáférést tévesztik össze a megértéssel. A pedagógiai kommunikáció feladata ebben a helyzetben nem az információk kontrollja, hanem az értelmezési folyamatok támogatása, valamint a reflektív gondolkodás és a tudatos döntéshozatal fejlesztése. Az alfa generáció esetében mindez tovább erősíti annak szükségességét, hogy az oktatás a bevonódásra, az aktív részvételre és a tudatos tanulási folyamatok irányítására épüljön.

3. Kommunikációs különbségek, ebből fakadó konfliktusok az iskolában

A pedagógiai tevékenység során elkerülhetetlenül jelen vannak azok az ellentmondások, amelyek a pedagógus és a tanulók eltérő szerepeiből, céljaiból és elvárásaiból fakadnak. A pedagógus feladatának tekinti a felnövekvő nemzedékek megismertetését a társadalmi együttélés normáival és értékeivel, míg a tanulók – életkori sajátosságaikból, motivációikból vagy egyéni érdekeikből adódóan – különböző módokon ellenállhatnak ezeknek a törekvéseknek. Ez az alapellentmondás szükségszerűen konfliktushelyzetekhez vezet, amelyek kezelése meghatározó jelentőségű a nevelési folyamat eredményességének szempontjából. A konfliktusok megjelenési és feloldási módját ugyanakkor alapvetően befolyásolja a pedagógus–diák kapcsolat természete. Mindezek az ellentmondások nem értelmezhetők pusztán szerepkonfliktusként, hanem tágabb társadalmi összefüggésbe ágyazódnak.

Jelen tanulmány nem vállalkozik az iskolai konfliktusok részletes tipológiájának vagy megjelenési formáinak átfogó bemutatására; a konfliktusokat elsősorban a generációs különbségekből, valamint a kommunikációs és médiahasználati sajátosságokból fakadó értelmezési különbségek összefüggésében tárgyalja, különös tekintettel azok pedagógiai kommunikációra gyakorolt hatásaira.

Az iskola olyan sajátos színtér, ahol különböző generációk tartós és intenzív együtt-tevékenykedése valósul meg eltérő szocializációs tapasztalatokkal, kommunikációs mintázatokkal és értékrendekkel rendelkező szereplők között. A pedagógus és a tanulók közötti konfliktusok így gyakran generációs különbségek mentén is értelmezhetők, amelyek hatással vannak a nevelési helyzetek értelmezésére, az elvárások közvetítésére és a konfliktuskezelési módok megválasztására.

A napjaink oktatási környezetében tapasztalható konfliktusok jelentős része olyan kommunikációs és értelmezési eltérésekből fakad, amelyek a különböző generációk eltérő szocializációs tapasztalataiból, médiakörnyezetéből és tanulási mintáiból erednek. A Z generáció esetében – amint arra Szőke-Milinte Enikő (2020: 48) rámutat – az információhoz való viszony alapvetően megváltozott: az információ folyamatosan jelen lévő erőforrás, amelynek feldolgozása, értelmezése és kontextusba helyezése válik kulcskérdéssé. Ez

a változás közvetlen hatással van a pedagógus–diák kommunikációra, és ezáltal a konfliktusok megjelenési formáira is.

A konfliktus ebben az értelemben nem feltétlenül nyílt konfrontációként jelenik meg, hanem gyakran rejtett, implicit módon: passzivitásban, érdektelenségben, ironikus viszonyulásban vagy az instrukciók „félreértésében”. A pedagógus által együttműködésként értelmezett csend vagy visszafogottság a tanulók részéről sok esetben inkább kivonódást, ellenállást jelez.

Szabó Éva (2015: 24) a tanárszerep átalakulását vizsgálva hangsúlyozza, hogy a digitális környezetben a pedagógus autoritása nem a kizárólagos tudás birtoklásából, hanem az értelmezési folyamatok irányításából fakad. Amennyiben a tanár ezt a szerepváltozást nem tudja vagy nem akarja elfogadni, az könnyen konfliktushoz vezethet, amely azonban nem generációs „engedetlenségként”, hanem eltérő kommunikációs elvárások ütközéseként értelmezhető.

Csányi Vilmos (2010: 12) megközelítése szerint az oktatás együttműködésre épülő csoportfolyamat, amelyet közös normák és szabályok strukturálnak. Amennyiben ezek a normák nem működnek hatékonyan, a csoportműködés zavara konfliktushelyzetek formájában jelenik meg, amely reflexív pedagógiai válaszok hiányában tartóssá válhat vagy elmélyülhet. A Z generáció tanulóinak esetében e normák és jelentések értelmezése nem független a kommunikációs médiumok átalakulásától: a verbális, lineáris kommunikáció mellett egyre hangsúlyosabbá válnak a vizuális, fragmentált és asszociatív jelentésalkotási módok, amelyek eltérő értelmezési kereteket hoznak létre a pedagógiai kommunikációban.

A pedagógus–diák konfliktusok egy része az eltérő kommunikációs médium-használatból fakad. Míg a pedagógus kommunikációját gyakran a verbális, lineáris jelentésképzés jellemzi, addig a Z generáció tanulói számára a vizuális, asszociatív és fragmentált jelentésalkotás válik meghatározóvá.

Ebben az összefüggésben a médiatartalom, mozgókép nem pusztán az ismeretátadás illusztratív eszközeként jelenik meg, hanem önálló jelentésképző rendszerként, amelyben a képi, hang- és ritmikai elemek saját értelmezési szabályrendszer szerint hordoznak jelentést. A befogadás folyamata nem lineárisan, hanem asszociatív kapcsolatok mentén zajlik: a mozgóképes tartalmak értelmezése más médiatartalmakhoz, élményekhez és narratívákhoz kapcsolódva, hálózatos módon alakul ki. Konfliktushelyzet akkor keletkezhet,

amikor a pedagógus a filmet elsősorban didaktikai segédeszközként (egy-egy tananyag szemléltetéseként, megértést segítő elemként), míg a tanuló a jelentésalkotás egyik elsődleges kommunikációs formájaként értelmezi.

A mozgókép pedagógiai alkalmazása sajátos lehetőséget kínál a konfliktusok közvetett feldolgozására, mivel egyszerre képes érzelmi bevonódást és értelmezési távolságot teremteni. Az audiovizuális narratívák befogadása során a tanulók nem saját konfliktushelyzeteikről beszélnek közvetlenül, hanem egy külső történet szereplőinek helyzetét értelmezik, miközben személyes tapasztalataik és érzelmi reakcióik is aktiválódnak. Ez a közvetett megközelítés összhangban áll a tapasztalati, hálózatos tudásszerzés logikájával, amely a Z generáció tanulási mintáit is jellemzi (Szőke-Milinte 2020: 29; 38–40).

A mozgókép ebben az esetben az értelmezés közege, amelyben a konfliktus jelentése nem előre rögzített, hanem az értelmezés folyamatában alakul ki. A mozgóképes tartalmak közös elemzése során a tanulók eltérő értelmezései egymás mellé kerülhetnek, a munka a jelentések sokféleségének feltárására irányul.

A pedagógus szerepe ebben a folyamatban elsősorban facilitátori jellegű: nem a „helyes” értelmezés kijelölése kerül előtérbe, hanem az értelmezési keretek tudatosítása és a reflexió támogatása. Ez a szerepfelfogás összhangban áll a digitális környezetben átalakuló tanárszereppel, amelyben az autoritás nem a kizárólagos tudás birtoklásából, hanem az értelmezési folyamatok irányításából fakad (Szabó 2015: 24–25). A mozgóképkultúra-oktatás így nemcsak médiapedagógiai, hanem konfliktuspedagógiai szempontból is kiemelt jelentőségű, mivel a tanulók számára elfogadható és értelmezhető módon kapcsolja össze az egyéni tapasztalatokat a közösségi jelentésalkotással.

4. Összegzés

A tanulmány a digitális környezetben szocializálódott Z és alfa generáció tanulási és kommunikációs sajátosságait vizsgálja, különös tekintettel azok pedagógiai következményeire. A bárhol, bármikor hozzáférhető, nagy mennyiségű információ alapjaiban változtatja meg a tanuláshoz való viszonyt és a tudásról alkotott elképzeléseket. A Z generációt már a digitális eszközök természetes használata, a gyors információfeldolgozás, az azonnali visszacsatolás iránti igény

jellemzi. Számukra a lexikális tudás önmagában kevésbé értékes, előtérbe kerül a tapasztalati tanulás, a problémamegoldás és a gyakorlati relevancia. Az alfa generáció esetében mindez tovább erősödik: a tudás folyamatszerű, használat közben formálódó, miközben a digitális magabiztosság nem feltétlenül jár együtt kritikus gondolkodással.

Az iskolai konfliktusok kialakulásában meghatározó szerepet játszanak az eltérő generációs jellemzőkből fakadó kommunikációs különbségek. A pedagógusok és a tanulók eltérő szocializációs tapasztalatai, médiahasználati szokásai és értelmezési keretei gyakran félreértésekhez, esetenként konfliktusokhoz vezetnek. A hagyományos, lineáris, elsősorban verbális kommunikáció sok esetben nehezen illeszkedik a digitális környezetben szocializálódott tanulók vizuális, asszociatív és hálózatos jelentésalkotási módjaihoz. A tanulmány rámutat arra, hogy a pedagógus szerepe mindinkább átalakul: a tudás kizárólagos közvetítője helyett az értelmezési folyamatokat támogató facilitátorrá válik. Ebben az összefüggésben a médiaeszközök – különösen a mozgókép – pedagógiai alkalmazása hatékony, közvetett eszközt kínálhat az eltérő médiahasználatból és médiatartalom-fogyasztásból fakadó ellentétek feloldására, elősegítve a bevonódást, a közös jelentésalkotást és az együttműködésen alapuló tanulási folyamatokat.

5. Gyakorlat

A diákok egy, a pedagógus által előzetesen kijelölt részletet tekintenek meg egy olyan filmből, amely a különböző generációk közötti kommunikációs különbségekre és az ezekből fakadó konfliktusokra, illetve egy adott generációra jellemző konfliktushelyzetek bemutatására fókuszál. A film(részlet) megtekintését követően a diákok egyénileg vagy kiscsoportban dolgozva válaszolnak az alábbi, irányadó kérdésekre:

Milyen kommunikációs különbségek jelennek meg a szereplők között?

Hol keletkezik félreértés vagy konfliktus, és miért?

Milyen eltérő értelmezési keretek, értékek vagy tapasztalatok ütköznek a szereplők között?

Milyen különbségek figyelhetők meg az online és offline konfliktusok között?

Mi nehezíti az online konfliktusok feloldását?

Filmajánlat a gyakorlathoz: *FOMO – megosztod és uralkodsz, Remélem, legközelebb sikerül meghalnod :), Fekete pont.*

A feldolgozás során a hangsúly nem a „helyes válaszok” megtalálásán, hanem a különböző nézőpontok megértésén, a saját tapasztalatok bevonásán és a közös értelmezésen van.

Példa: *Remélem, legközelebb sikerül meghalnod :) (részlet: osztálytermi konfliktus/ konfliktus az online térben (kb. 1:05:00 – 1:11:57)*

2018-ban készült kortárs magyar film, amely a Z generáció mindennapi kommunikációs közegében megjelenő konfliktusokra, elsősorban az online zaklatás és a digitális térben zajló hatalmi játszmák kérdésére fókuszál. A film a fiatalok számára ismerős kommunikációs formákon és helyzeteken keresztül teszi láthatóvá a konfliktus fokozódását. A film szorosan kapcsolódik a tanulmányban tárgyalt kommunikációs jelenségekhez: az online és offline tér összemosódásához, a digitális közegben zajló interakciók félreérthetőségéhez, valamint ahhoz a tapasztalathoz, hogy a kommunikáció következményei gyakran késleltetve vagy áttételesen válnak érzékelhetővé. A cselekmény alapját képező konfliktus nem egyetlen nyílt konfrontáció eredménye, hanem apró, sokszor jelentéktelennek tűnő üzenetek, reakciók és elhallgatások láncolatából épül fel. A film formai megoldásai – az okostelefon-képernyők hangsúlyos jelenléte, az üzenetek vizuális megjelenítése, a vágás ritmusa és a szűk térhasználat – nem pusztán illusztrálják a digitális kommunikációt, hanem annak sajátos működésmódját is érzékeltetik. A megfigyeléshez az alábbi szempontok adhatók támpontként:

- Hogyan indul el a konfliktus, milyen kommunikációs aktus váltja ki?
- Milyen szerepet játszik az online kommunikáció (üzenetek, közösségi felületek, képernyők)?
- Mikor és hogyan válik érzékelhetővé a konfliktus következménye?
- Milyen különbségek figyelhetők meg az online és az offline viselkedés között?

Felhasznált irodalom

- Aczél Petra 2015. Új tanulási stílusok. In: Aczél Petra (szerk.): *Műveljük a médiát*. Wolters Kluwer, Budapest 160–166.
- Andok Mónika 2016. Cybergyerek-kor. Gyerekek médiahasználatának kutatása. In: *Vigilia* 2016. június 418–426.
- Balázs László 2015. A Z generáció fejlesztési lehetőségei – alternatív módszerek a közoktatásban. In: *Anyanyelv-pedagógia* VIII. évfolyam, 2015/4.
<https://doi.org/10.21030/anyp.2015.4.1>
- Balázs László 2018. A Z generáció fejlesztési lehetőségei. In: *Iskolakultúra*, 28(3), 3–15.
- Csányi Vilmos 2010. Oktatáspolitikai problémák egy humánetológiai rendszerszemlélet tükrében. In: *Iskolakultúra*, 2010/1.
- Csapó Benő 2011. Az oktatás tudományos hátterének fejlődése. In: *Magyar Tudomány*, 9. sz. (1065–1076.)
- Don Tapscott 2013. Az egyetem újrafelfedezése. In: Kovács Gábor és Nyíri Kristóf (szerk.): *Virtuális egyetem Magyarországon*. Typotex Kiadó, Budapest. 91–100.
- Fábri György 2004. Mindentudás Egyeteme – A műhely. In: *Magyar Tudomány* 2004/1.
- Fábri György 2006. Az ernyő és a kas, avagy a tudománykommunikáció konzervatív forradalma. In: *Szépirodalmi Figyelő*, 2006/3 114–134.
- Farkas Anett – H. Tomesz Tímea 2016. Újmédia-kommunikáció – megváltozott kommunikációs készségek? In: H. Tomesz Tímea és H. Varga Gyula (szerk.): *Kommunikációs készségfejlesztés a pedagógiai munkában*. Hungarovox Kiadó, Budapest. 40–63.
- H. Tomesz Tímea 2019. Kommunikációs tudástranszfer és készségfejlesztés. *Filológia.hu* 2019/1 –2. szám 56–67. http://www.filologia.hu/images/media/filologia_2019_1-2.pdf
- Nyíri Kristóf 1999. Információs társadalom és nemzeti kultúra. In: *Replika* 1999. december 183–194.
- Nyíri Kristóf 2011. Virtuális pedagógia. In: *Új Pedagógiai Szemle* 2001. július–augusztus.

- Pálffy Zsuzsanna 2021. A Z generáció motiválása és megtartása a munkahelyeken. In: Makkos, Anikó – Kecskés, Petra – Kövecsesné, Gósi Viktória (szerk.): *„Kizökkent világ” Szokatlan és különleges élethelyzetek: a nem-konvencionális, nem „normális”, nem kiszámítható jelenségek korszaka?* XXIV. Apáczai-napok Tudományos Konferencia tanulmánykötete. Széchenyi István Egyetem Apáczai Csere János Kar, Győr. 116–124.
- Pintér Dániel Gergő 2016. „Bezzeg az én időmben!” Tudománykommunikáció a Z-generációnak. In: Székely Levente – Rab Árpád (szerk.): *Fókuszpontok. Gondolat – INFONIA – Óbudai Egyetem DKHT. Budapest.* 149–189.
- Soós János 2013. *Kommunikáció a fiatalokkal, best practice és trendpéldák – tanulmány. Tudománykommunikáció a Z generációnak.* TÁMOP-4.2.3-12/1/KONV-2012-0016 projekt. PTE. Pécs.
- Steigervald Krisztián 2024. *Generációk harca. Hogyan értjük meg egymást?* Részvonal Könyvkiadó. Budapest.
- Susan Greenfield 2009. *Identitás a XXI. században.* HVG Kiadó Zrt., 2009.
- Szabó Éva 2015. A digitális szakadékon innen és túl. A tanárszerep változása a XXI. században. In: *Oktatás-informatika.* Digitális nemzedék konferencia 2015. tanulmánykötete. ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar 17–32.
- Szőke-Milinte Enikő 2023. Digitális énhatékonyság. In: *Mester és Tanítvány.* Új folyam 1. szám, 53–71.
<https://doi.org/10.61178/MT.2023.I.1.3>
- Szőke-Milinte Enikő 2020. *Információ – Média(tudatosság) – Műveltség. A Z generáció tanulása.* PPKE. Budapest.
- Szőke-Milinte Enikő 2004. Pedagógusok konfliktuskezelési kultúrája. In: *Új Pedagógiai Szemle* 2004/1.