Pregledni naučni rad
UDK:159.953:004.4
DOI:10.7251/ZND2601229K

IZMEĐU EKRANA I DIJALOGA: OBRAZOVANJE I KVALITETA ŽIVOTA GENERACIJE ALFA I GENERACIJE BETA

prof. dr. sc. Siniša Kušić
Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet, Odsjek za pedagogiju, Hrvatska[183]

prof. dr. sc. Sofija Vrcelj
Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet, Odsjek za pedagogiju, Hrvatska[184]

Sažetak: *Suvremene obrazovne politike i pedagoške prakse suočene su s izazovima odgoja i obrazovanja novih generacija – generacije Alfa i nadolazeće generacije Beta – čije se djetinjstvo i mladost odvijaju u kontekstu intenzivne digitalne uronjenosti, ubrzanih društvenih promjena, redefinicije temeljnih životnih vrijednosti i transformacije tradicionalnih obrazaca socijalizacije. U takvim okolnostima obrazovanje se ne može promatrati isključivo kao prostor prijenosa znanja, već kao ključan društveni i pedagoški mehanizam unapređenja kvalitete života djece i mladih. Rad polazi od analize specifičnosti generacije Alfa i generacije Beta kako bi se kritički sagledala povezanost odgojno-obrazovnih praksi, dobrobiti i formiranja identiteta u uvjetima u kojima su privatnost, identitet i autentičnost izrazito fluidni i promjenjivi koncepti. Središnja teza rada jest da unapređenje kvalitete života pripadnika ovih generacija zahtijeva razvoj fleksibilnih, inkluzivnih i kritički usmjerenih odgojno-obrazovnih pristupa koji potiču aktivnu participaciju učenika, razvoj emocionalnih i socijalnih kompetencija te odgovorno, etički utemeljeno korištenje digitalnih tehnologija i sustava umjetne inteligencije koji sve više sudjeluju u odgojno-obrazovnim procesima. Posebna se pozornost posvećuje ulozi škole kao zajednice učenja i dijaloga, koja može doprinijeti osjećaju sigurnosti, pripadnosti i smisla u fragmentiranoj digitalnoj svakodnevici, otvarajući prostor za promišljanje inovativnih modela koji odgojno-obrazovni proces ne promatraju kao izvor pritiska, nego kao resurs otpornosti, smisla i društveno odgovorne budućnosti. Zaključno se ističe kako odgoj i obrazovanje usmjereno na kvalitetu života trebaju počivati na načelima participacije, pravednosti i pedagoške brige, uz učitelja kao ključnog pedagoškog aktera i kritičkog medijatora između tradicije, suvremenih izazova i budućih društvenih potreba.*

Ključne riječi: *generacija Alfa i generacija Beta, digitalna pismenost, kvaliteta života djece i mladih, pedagoško okruženje, škola kao zajednica učenja i dijaloga*

Uvod

Suvremeno obrazovanje suočeno je s dubinskom transformacijom koja nadilazi okvire pukih tehnoloških inovacija te zahvaća samu bit i svrhu odgojno-obrazovnoga djelovanja. U uvjetima ubrzane digitalizacije, globalne umreženosti i sve izraženije egzistencijalne nesigurnosti, obrazovanje više nije moguće reducirati na prijenos znanja niti ga svoditi na funkciju pripreme za tržište rada. Ono

[183] e-adresa: skusic@ffri.uniri.hr

[184] e-adresa: svrcelj@ffri.uniri.hr

se afirmira kao ključno mjesto konstituiranja kvalitete života, odnosno kao prostor u kojem se oblikuju i razvijaju sposobnosti pojedinca za smislen, odgovoran i relacijski ispunjen život. U tom se kontekstu sve jasnije pokazuje da se pitanje što i kako poučavati ne može promišljati odvojeno od pitanja kakav život želimo omogućiti budućim generacijama.

Upravo unutar takvog šireg teorijskog okvira otvara se pitanje načina na koji digitalna medijacija svakodnevice preoblikuje odgojno-obrazovne procese, kao i same obrasce učenja, komunikacije i socijalizacije. Suvremeni pedagoški diskurs stoga sve više naglašava potrebu za razvojem kritičke svijesti o mehanizmima digitalne reprezentacije i algoritamske vidljivosti. U tom smislu, mladi trebaju razumjeti da algoritamska prepoznatljivost nije ekvivalent osobnoj vrijednosti (Huang i Liu, 2025). Takav pristup ne polazi od restrikcije ili moraliziranja, nego od razvoja refleksivnog i kritičkog odnosa prema digitalnim okruženjima u kojima se svakodnevno oblikuje njihovo iskustvo.

Prema Baumanu (2011), suvremeno društvo obilježeno je stanjem „tekuće modernosti“, koje karakteriziraju nestabilnost identiteta, fluidnost društvenih struktura i trajna promjenjivost. U takvim okolnostima dolazi do erozije čvrstih orijentira, pri čemu su pojedinci suočeni s imperativom kontinuirane rekonstrukcije vlastitih biografija. Sigurnost se pritom više ne temelji na stabilnosti institucija, već na sposobnosti prilagodbe promjenjivim uvjetima.

U tom kontekstu obrazovanje se suočava s dvostrukim izazovom: s jedne strane, potrebno je osposobiti mlade za adaptivno djelovanje u uvjetima neizvjesnosti, a s druge strane osigurati razvoj stabilnih vrijednosnih orijentacija. Drugim riječima, obrazovanje treba istodobno razvijati kompetencije nužne za snalaženje u dinamičnim društvenim okolnostima, ali i očuvati temeljne humanističke vrijednosti, bez kojih adaptivnost riskira svesti se na puku strategiju preživljavanja.

Upravo se u toj napetosti između fleksibilnosti i stabilnosti konstituira pitanje kvalitete života kao ključne analitičke kategorije suvremenog društva. Ako je identitet fragmentiran, društveni odnosi površni, a iskustvo obilježeno ubrzanjem, tada se kvaliteta života pojavljuje kao inherentno ranjiva i nestabilna kategorija. U digitalno zasićenom okruženju, u kojem su djeca i mladi kontinuirano izloženi umreženoj povezanosti, algoritamski strukturiranim informacijskim tokovima i vizualnoj kulturi permanentne prezentacije, kvaliteta života više se ne može promatrati isključivo kroz objektivne pokazatelje materijalne sigurnosti ili obrazovnog uspjeha (Vrcelj, Zovko i Vrcelj, 2021). Ona se razumije kao višedimenzionalni konstrukt koji uključuje subjektivni osjećaj dobrobiti, stabilnost i koherentnost identiteta, kvalitetu interpersonalnih odnosa, mogućnosti aktivnog sudjelovanja u zajednici te sposobnost kritičkog i etičkog prosuđivanja.

Između mjerljivosti i cjelovitog razvoja: reartikulacija obrazovanja u uvjetima digitalne medijacije

Suvremeni obrazovni diskurs, često je obilježen snažnom orijentacijom na mjerljive ishode učenja, standardizirane testove i rangiranja (Kušić i sur., 2014; Vrcelj, Mrnjaus i Jalušić, 2021). Takav pristup, iako doprinosi osiguravanju određene razine odgovornosti obrazovnog sustava, istodobno nosi rizik svođenja složenog odgojno-obrazovnog procesa na kvantificirane pokazatelje uspješnosti. U tom se kontekstu opravdano postavlja pitanje mogu li indikatori učinkovitosti uistinu obuhvatiti dimenzije poput empatije, moralnog prosuđivanja, otpornosti ili sposobnosti za dijalog. Ako se kvaliteta odgojno-obrazovnog procesa reducira isključivo na akademska postignuća, tada se zanemaruje njegova temeljna zadaća – doprinos cjelovitom razvoju osobe.

Nove digitalne generacije odrastaju u kontekstu u kojem granice između privatnog i javnog, kao i između stvarnog i virtualnog, postaju sve propusnije. Njihovo iskustvo svijeta oblikovano je simultanošću fizičkog i digitalnog prostora, pri čemu su identitet, socijalni odnosi i procesi učenja sve snažnije digitalno posredovani. U takvim uvjetima obrazovanje se pozicionira kao ključan prostor razvoja refleksivnosti, kritičkog mišljenja i etičke prosudbe, pri čemu nadilazi instrumentalnu logiku učinkovitosti te se usmjerava na osnaživanje djece i mladih za razumijevanje kontekstualnih uvjetovanosti djelovanja, prepoznavanje strukturalnih determinanti izbora te odgovornu participaciju u demokratskim praksama.

Kvaliteta obrazovanja novih generacija ne može se reducirati na razinu tehnološke opremljenosti obrazovnih institucija niti na implementaciju digitalnih alata. Ona zahtijeva pedagoški reflektiran i teorijski utemeljen odnos prema tehnologiji, u kojoj digitalni resursi ne djeluju kao svrha po sebi, već kao sredstva razvoja ljudskih potencijala, a ne njihove redukcije na podatkovne profile i performativne indekse. U tom smislu obrazovanje se konstituira kao prostor koji afirmira usporavanje kao korektiv ubrzanih i fragmentiranih obrazaca percepcije, pažnje i socijalne interakcije karakterističnih za digitalno okruženje, otvarajući prostor za dublju obradu iskustva, refleksiju i autentični odnos s *Drugim* (Kekki, 2020). Umjesto binarne opozicije ekrana i odnosa, potrebno je afirmirati njihovu komplementarnost u razvoju cjelovite osobe.

Diskurs o digitalnim tehnologijama često uključuje očekivanja njihove sposobnosti personalizacije informacija, optimizacije obrazovnih procesa te proširenja epistemološkog pristupa stvarnosti kroz virtualna okruženja koja omogućuju fleksibilnije konstrukcije identiteta u odnosu na stvarni, fizički svijet čime dodaje nove dimenzije značenja našim životima (Dreyfus, 2008). Istodobno, digitalne tehnologije mogu generirati nove modalitete učenja i društvene participacije koji nadilaze ograničenja tradicionalnih obrazovnih formata, pod uvjetom da se njihova implementacija promišlja unutar deliberativnog i demokratskog okvira, a ne kroz antagonističke epistemološke pozicije (Makarevicius i sur., 2025). Međutim, digitalni ekosustavi istodobno su obilježeni asimetrijama moći, praksama isključivanja, stereotipizacijom i različitim oblicima simboličkog i strukturalnog nasilja.

Slijedom navedenoga, temeljna svrha suvremenog obrazovanja nije i ne smije biti u razvoju kompetencijskih skupova i profila, već se ista mora proširiti na osiguravanje kvalitete života u uvjetima epistemološke neizvjesnosti i tehnološke kompleksnosti. To podrazumijeva integraciju kognitivnih, emocionalnih, socijalnih i etičkih dimenzija razvoja učenika te reartikulaciju pojma kvalitete obrazovanja kao kvalitete životnih mogućnosti koje odgojno-obrazovni proces otvara pojedincima. U toj perspektivi ovaj rad polazi od teorijskog promišljanja relacija između digitalno posredovanog okruženja, odgojno-obrazovnih praksi i konstrukcije kvalitete života generacija Alfa i Beta.

Generacije Alfa i Beta u kontekstu digitalne transformacije

Pojam generacije odnosi se na društvene kohorte definirane zajedničkim vremenskim smještajem i iskustvom određenih životnih faza. Generacijske skupine mogu se odnositi na osobe rođene u istom razdoblju koje dijele simultanost životnih tranzicija, ili na osobe koje u različitim povijesnim razdobljima prolaze kroz istovjetne razvojne faze. Generacije su oblikovane specifičnim sociokulturnim i tehnološkim kontekstima u kojima nastaju (McCrindle i Wolfinger, 2010; 2011). Takvi specifični konteksti strukturiraju vrijednosne orijentacije, obrasce ponašanja i kolektivne interpretativne okvire, rezultirajući formiranjem relativno koherentnih generacijskih identiteta.

Generacija Alfa, obuhvaćena rođenjima približno od 2010. do sredine 2020-ih, prepoznaje se kao prva generacija koja u potpunosti odrasta unutar digitalno umreženog okruženja (McCrindle i Wolfinger, 2010; 2011; Ziatdinov i Cilliers, 2021). Termin Alfa je 2005. godine predložio australski društveni istraživač Mark McCrindle u okviru svog rada o generacijskim klasifikacijama (McCrindle, 2011). Njihov odgoj i socijalizaciju karakterizira rana i intenzivna izloženost pametnim tehnologijama, društvenim mrežama i sustavima umjetne inteligencije (Krawczyńska-Zaucha, 2021; Kušić i sur., 2023; Spasova, 2022). Generacija Alfa su djeca milenijalaca i često su mlađa braća i sestre pripadnika Generacije Z.

Nadolazeća generacija Beta, predviđena za razdoblje rođenja od 2025. do 2039. godine, bit će još snažnije uronjena u digitalne ekosustave i sustave umjetne inteligencije. Njezin nastanak interpretira se kao potencijalna civilizacijska prekretnica (George, 2024). Iako se naziv Beta može činiti kao jednostavna referenca na grčku abecedu, on istodobno simbolizira ulazak u novu fazu tehnološke i društvene evolucije. Predviđa se da će ova generacija odrastati u uvjetima ubrzanog tehnološkog razvoja, ekoloških izazova i kontinuirane transformacije društvenih normi. Prema McCrindleu (2011), napredna robotika, virtualna stvarnost i umjetna inteligencija postat će integralni dio svakodnevnog životnog okruženja generacije Beta.

Digitalna socijalizacija i konstrukcija identiteta u algoritamski posredovanom okruženju

Obje generacije obilježava digitalna socijalizacija, pri čemu se identitet konstruira kroz kontinuirane online interakcije. Turkle (2011) naglašava da digitalna komunikacija istodobno povezuje i izolira pojedince, proizvodeći paradoks „zajedno sami“. Kompetencijski orijentirano obrazovanje i naglasak na visokim postignućima doprinijeli su eroziji socijalne solidarnosti i intersubjektivnih odnosa, pri čemu su i djeca i odrasli sve češće izloženi iskustvima usamljenosti i socijalne ranjivosti.

Tehnologija se konstituira kao „arhitekt naše intimnosti”, a njezina privlačnost proizlazi iz odgovora na ljudske ranjivosti. Usamljenost, strah od intimnosti i potreba za sigurnim socijalnim kontaktom generiraju situacije u kojima digitalne veze i društveni roboti nude iluziju odnosa bez zahtjeva stvarne relacijske prisutnosti. U tom kontekstu Turkle (2011, str. 1) naglašava da „umreženi život omogućuje nam da se sakrijemo jedni od drugih, čak i kad smo vezani jedni za druge, a radije bismo se dopisivali nego razgovarali”. Iako se često prepoznaju pozitivnosti digitalnog svijeta, Turkle (2015) ističe da produljena digitalna interakcija, iako može unaprijediti određene kognitivne sposobnosti, istodobno može oslabiti komunikacijske vještine licem u lice, empatiju i socio-emocionalnu inteligenciju relevantnu za obrazovne i socijalne kontekste.

Kod generacija Alfa i Beta ovi su izazovi dodatno intenzivirani ranom i kontinuiranom izloženošću digitalnim ekosustavima u ključnim razvojnim fazama. Preliminarna istraživanja upućuju na moguće poteškoće u emocionalnoj samoregulaciji, povećanu anksioznost pri odvajanju od digitalnih sustava, izazove u razvoju autonomnih strategija učenja koje se ne oslanjaju na neposredne digitalne povratne informacije (Sarfraz i sur., 2025). Socijalni odnosi sve se češće posreduju putem ekrana, pri čemu digitalna medijacija postaje ključan čimbenik konstrukcije identiteta.

Identitet je složen koncept određen *Drugim* i postoji samo u odnosu i opoziciji prema njemu. Posljednjih desetljeća, svijest da identitet živi dijalektički u kontinuiranom dijalogu s drugošću dovela je do toga da se komunikacija sve više kreće prema istraživanju i prepoznavanju drugosti, kroz potragu za sustavima vizualnog predstavljanja, posebno za javni identitet (Rossi i Visconti, 2023; Soh i sur., 2024). Sve izraženija je vizualizacija identiteta i njegova medijska reprezentacija, osobito u kontekstu

javne vidljivosti, pa se tako identitet mladih sve više konstruira kroz vizualnu reprezentaciju u digitalnim ekosustavima.

Praksa selfija predstavlja ključni oblik digitalne vizualne konstrukcije identiteta, u kojoj se autentičnost, samoizražavanje i selektivna reprezentacija integriraju u narativnu produkciju sebstva (Meriluoto, 2023; Wądołowski, 2025). Selfi je strategija koju pojedinci koriste kako bi privukli pozornost, potaknuli zadržavanje i reprodukciju poželjnih slika kroz usvajanje vrijednih praksi u digitalnim ekosustavima. Kako važnost fizičke privlačnosti raste, angažman na društvenim mrežama postaje ključna taktika i ponašanje u digitalnim kulturama (Stokes i Price, 2017).

Prakse mladih ljudi temeljene na slikama nisu samo rezultat promjenjivih tehnologija, već i njihovih praksi s digitalnim tehnologijama i u digitalnim ekosustavima, pri čemu digitalni resursi i medijska refleksija postaju sastavni dio njihova odrastanja i načina bivanja u svijetu (Couldry i Hepp, 2017; Gorea, 2021). Drugim riječima, digitalne prakse mladih proizlaze iz dubinske medijatizacije svakodnevice. Couldry i Hepp (2017) ističu da medijatizacija podrazumijeva konstitutivnu ulogu medija u proizvodnji stvarnosti. Tako digitalna infrastruktura postaje neizostavan element konstrukcije identiteta, pri čemu se društvena stvarnost ne posreduje, nego aktivno proizvodi kroz digitalne prakse.

U takvom okruženju, identitet postaje projekt stalne reprezentacije. Rastuća važnost vizualne privlačnosti i metrika angažmana čini društvene mreže prostorom kvantificirane socijalne validacije. Na društvenim mrežama vidljivost i društveno priznanje operacionaliziraju se kroz broj lajkova, pregleda, komentara, dijeljenja i pratitelja, što doprinosi normiranju uspješnih reprezentacijskih obrazaca. Ovakva kultura metrika angažmana može potaknuti usporedbe, anksioznost i osjećaj neadekvatnosti. S druge strane, algoritamska vidljivost utječe i na subjektivnu dobrobit kroz osjećaj pripadnosti, samopoštovanje i percepciju vlastite vrijednosti (van Dijck, 2013), pri čemu se u širem kontekstu digitalnih ekosustava mijenjaju obrasci socijalizacije i procesi učenja.

U takvom okruženju djeca ne uče samo iz neposrednih interakcija, nego i kroz algoritamski filtrirane sadržaje koji oblikuju njihovu percepciju svijeta. Algoritmi ne djeluju kao neutralni posrednici, nego kao normativni mehanizmi selekcije i vidljivosti koji strukturiraju informacijske tokove i interpretativne obrasce (Gillespie, 2014). Pritom su ti tokovi oblikovani ekonomskim i tehnološkim interesima koji usmjeravaju pažnju i oblikuju interpretaciju stvarnosti.

Didaktički odgovori na digitalnu medijaciju: prema školi kao zajednici učenja i dijaloga

Poučavanje i učenje pripadnika generacija Alfa i Beta zahtijeva didaktičku paradigmu utemeljenu na konstruktivističkim i sociokonstruktivističkim postavkama, prema kojima se znanje aktivno konstruira kroz iskustvo, suradnju i refleksiju. Digitalno okruženje u kojem ove generacije odrastaju oblikuje njihove kognitivne obrasce, ali istodobno povećava potrebu za razvojem metakognicije, kritičkog mišljenja i etičke prosudbe.

Sve intenzivnija integracija sustava umjetne inteligencije u obrazovne procese otvara pitanje transformacije pedagoškog odnosa i njegove relacijske dimenzije (Mrnjaus i sur., 2023). U tom kontekstu, personalizirano učenje utemeljeno na analitici obrazovnih podataka i adaptivnim algoritmima može unaprijediti učinkovitost i motivaciju učenika, osobito u uvjetima heterogenih stilova i potreba učenja. Adaptivni sustavi učenja temeljeni na umjetnoj inteligenciji omogućuju učiteljima diferenciranje nastavnih sadržaja, stilova učenja, tempa i razine složenosti materijala, čime podupiru individualizaciju i samoregulaciju učenja (Gligorea i sur., 2023; Guettala i sur., 2024). S

druge strane, takav pristup istodobno nosi rizik redukcije obrazovnog iskustva na mjerljive indikatore, pri čemu se marginaliziraju nepredvidivost, kreativnost i interpersonalna dimenzija učenja. Stoga pedagoška vrijednost adaptivnih sustava učenja ovisi o transparentnosti algoritamskih procesa i jasno definiranoj odgojno-obrazovnoj svrsi.

Učenje se više ne može shvaćati kao jednokratan proces usvajanja opsežnih i statičnih informacija, već kao kontinuirani razvoj sposobnosti prilagodbe i otpornosti na promjene. U tom kontekstu, koncept samoreguliranog učenja zauzima središnje mjesto. Samoregulacija podrazumijeva sposobnost planiranja, praćenja i evaluacije vlastitih strategija učenja, a istraživanja potvrđuju njezinu snažnu povezanost s akademskim uspjehom i dugoročnom motivacijom (Hmelo-Silver, 2004; Zimmerman, 2002). U digitalno posredovanom okruženju, u kojem učenici raspolažu visokom razinom autonomije, razvoj tih kompetencija postaje temelj otpornosti na informacijsko preopterećenje i površinsko učenje. Paralelno s time razvija se i potreba za pismenošću u području umjetne inteligencije kao sastavnicom suvremene funkcionalne pismenosti, koja uključuje kritičko razumijevanje mogućnosti i ograničenja generativnih sustava (Abubakari, 2025).

Posebnu didaktičku relevantnost za učenike generacije Alfa i Beta ima učenje temeljeno na realnim životnim problemima, koje učenike suočava s autentičnim društvenim, okolišnim ili tehnološkim izazovima. Takav pristup potiče integraciju znanja iz različitih odgojno-obrazovnih područja odnosno nastavnih predmeta, razvoj argumentacije i donošenje utemeljenih odluka. Empirijski nalazi pokazuju da problemsko učenje pridonosi dubljem razumijevanju i transferu znanja u nove situacije (Hmelo-Silver, 2004). Kada učenici analiziraju, primjerice, lokalne ekološke probleme, procjenjuju vjerodostojnost informacija generiranih umjetnom inteligencijom ili osmišljavaju digitalne kampanje za društveno odgovorno djelovanje, odgojno-obrazovni proces dobiva osobni i društveni smisao te nadilazi reprodukciju činjenica.

Kolaborativne grupe za rješavanje problema predstavljaju jedno od temeljnih obilježja učenja temeljenog na problemima. Polazišna pretpostavka ovog pristupa jest da rad u manjim grupama omogućuje raspodjelu kognitivnog opterećenja među učenicima, pri čemu se iskorištava raznolikost njihovih znanja i kompetencija. Na taj način grupa kao cjelina može pristupiti i rješavati složenije probleme koji bi pojedinačno nadilazili mogućnosti pojedinog učenika (Pea, 1993).

Još jedna didaktička strategija karakteristična za digitalne generacije je igrifikacija. Uvođenje elemenata igre u proces učenja može povećati angažman učenika, njihovu unutarnju motivaciju i osjećaj postignuća. S druge strane, može dovesti do instrumentalizacije učenja ako se reducira na ekstrinzične nagrade poput znački i bodova. Pedagoški izazov stoga se sastoji u usmjeravanju igrifikacije prema razvoju suradnje, refleksije i kreativnog rješavanja problema, a ne isključivo prema kompetitivnosti i performativnim ishodima (Kušić i sur., 2023). Igrifikacija, integrirana u autentične zadatke, dodatno potiče angažman, autonomiju i ustrajnost učenika, osobito kada je usmjerena na unutarnju motivaciju, suradnju i refleksiju (Moldez i sur., 2024).

Kombinacija adaptivnih sustava učenja, igrifikacije, rješavanja autentičnih problemskih zadataka te suradničkih oblika učenja doprinosi oblikovanju škole kao zajednice učenja i dijaloga, u kojoj se obrazovni proces ne doživljava kao izvor pritiska, nego kao resurs otpornosti i smislenog sudjelovanja u društvu. Takvi modeli predstavljaju temelj za razvoj fleksibilnih i inkluzivnih odgojno-obrazovnih praksi usmjerenih na odgovornu i etički utemeljenu budućnost. U tom se kontekstu tehnologija može razumjeti kao potencijalni saveznik obrazovanja, ali isključivo pod uvjetom da je podređena humanističkim ciljevima obrazovanja. Personalizirano učenje i igrifikacija imaju potencijal podržati

autonomiju, kompetentnost i osjećaj pripadnosti, ali jedino ako su integrirani u relacijski i etički utemeljen pedagoški okvir.

Suprotno tome, algoritamsko upravljanje učenjem može dodatno suziti obrazovno iskustvo na ono što je mjerljivo, a što u suvremenom diskursu predstavlja glavni kriterij uspješnosti (Kušić i sur., 2014). Svođenjem obrazovanja na analitiku performansi učenici se reduciraju na podatkovne profile, čime se potiskuju dimenzije nepredvidivosti, kreativnosti i spontanosti, koje su ključne za cjelovit razvoj učenika. U takvom kontekstu, da bi se osiguralo obrazovanje usmjereno na ravnotežu između ekrana i dijaloga te na kvalitetu života, potrebno je imati na umu da umjetna inteligencija ne može zamijeniti živi pedagoški odnos kao temeljnu dimenziju obrazovanja i dobrobiti učenika.

Ovakvo razumijevanje obrazovanja izravno se odražava na redefiniranje profesionalne uloge učitelja. Učitelj više nije primarni izvor informacija, već facilitator učenja koji usmjerava dijalog, potiče kritičko mišljenje i oblikuje sigurno i poticajno okruženje za razmjenu. Pedagoški autoritet sve se manje temelji na hijerarhijskoj poziciji, a sve više na relacijskoj kompetenciji i sposobnosti uspostavljanja smislenih odgojno-obrazovnih odnosa. Upravo u toj transformaciji moguće je prepoznati potencijal obnove škole kao zajednice učenja i dijaloga.

Kvaliteta života generacija Alfa i Beta u digitalnim obrazovnim ekosustavima: emocionalna dobrobit i kritička digitalna pismenost

Kvaliteta života tradicionalno se konceptualizira kao višedimenzionalni konstrukt koji integrira subjektivno zadovoljstvo, socijalne odnose, psihofizičko zdravlje, autonomiju te mogućnosti ostvarivanja osobnih i društvenih potencijala (Cummins, 2000; Diener i sur., 1999). Suvremena pedagoška literatura pritom artikulira odmak od redukcionističkog oslanjanja na objektivne pokazatelje (npr. zdravstvene i ekonomske uvjete) prema integrativnom okviru koji u većoj mjeri zahvaća subjektivno iskustvo, socijalnu uključenost i osjećaj pripadnosti (Bradshaw, 2014; Bradshaw i sur., 2007; Vrcelj, Zovko i Vrcelj, 2021). Unutar takvog konceptualnog okvira, kvaliteta života generacija Alfa i Beta manifestira se kroz specifične obrasce oblikovane procesima digitalne socijalizacije. Kvaliteta života mladih često se povezuje sa subjektivnim doživljavanjem dobrobiti – osjećajem zadovoljstva životom, emocionalnom stabilnošću i percepcijom vlastite vrijednosti (Diener i sur., 1999). Međutim, u digitalnim ekosustavima taj se subjektivni aspekt pojavljuje u novim obrascima.

Empirijski nalazi upućuju na porast emocionalnih poteškoća među mladima, pri čemu digitalna izloženost, društvene usporedbe i stalna dostupnost informacija doprinose povećanom stresu i narušavanju emocionalne stabilnosti. Odrastanje u okruženju obilježenom visokom razinom tehnološke ovisnosti može generirati specifične razvojne izazove za generacije Alfa i Beta, među kojima se osobito ističe smanjena razina komunikacijskih kompetencija. Projekcije upućuju na mogućnost da će pripadnici ovih generacija iskazivati nižu razinu socijalne uključenosti, smanjenu kreativnost te izraženiju sklonost individualizmu, uz preferenciju neposrednih i brzih ishoda te smanjenu orijentaciju na proces učenja. Istodobno, uočava se paradoksalna kombinacija potencijalne društvene otuđenosti, povezane s intenzivnom usmjerenošću na digitalne tehnologije, i zadržane sposobnosti empatije i privrženosti prema osobama iz svog bližeg okruženje (Izzati i sur., 2025). U kontekstu generacije Beta može se očekivati dodatna kompleksnost ovih obrazaca, pri čemu će emocionalna dobrobit biti pod snažnijim utjecajem sve ranije i intenzivnije interakcije s umjetnom inteligencijom, personaliziranim algoritamskim sustavima i virtualiziranim socijalnim prostorima

(George, 2024). Takvi uvjeti dodatno zamagljuju granice između virtualnog i stvarnog iskustva te potencijalno preoblikuju obrasce socijalizacije, identitetske konstrukcije i emocionalne regulacije.

U takvim okolnostima kvaliteta života mladih neodvojiva je od razvoja kritičke digitalne pismenosti, koja omogućuje razumijevanje algoritamskih struktura i njihovog utjecaja na percepciju stvarnosti i emocionalnu dobrobit. Informacijski tokovi kojima su mladi izloženi značajno oblikuju njihove vrijednosti, percepciju stvarnosti i emocionalne reakcije, često bez razine svjesne refleksije (Tafonao i sur., 2020). Stoga pedagoški pristup usmjeren na razvoj kritičkog digitalnog građanstva omogućuje mladima razumijevanje logike algoritamskih sustava i ekonomskih interesa digitalnih platformi, razvoj analitičkih kompetencija u odnosu na medijske sadržaje te osvještavanje utjecaja digitalnih praksi na vlastitu dobrobit (Gillespie, 2014). Razvoj takvog refleksivnog i kritičkog odnosa prema tehnologiji predstavlja ključan preduvjet za smisleno sudjelovanje u digitalnoj kulturi, ali i za jačanje emocionalne otpornosti u suočavanju s izazovima suvremenih digitalnih ekosustava (Höfrová i sur., 2024).

Iako je projekcija budućnosti škole u uvjetima ubrzane digitalne transformacije metodološki zahtjevna, razvoj obrazovanja nužno je usmjeriti prema afirmaciji emocionalne dobrobiti kao temeljne, a ne marginalne dimenzije odgojno-obrazovnog procesa. Emocionalna dobrobit pritom se ne može promatrati kao dodatak, nego kao temeljni preduvjet kvalitetnog učenja i cjelovitog odgojno-obrazovnog procesa. U tom se smislu obrazovanje afirmira kao ključni prostor uspostavljanja ravnoteže između digitalnih utjecaja i relacijskih dimenzija ljudskog iskustva, čime neposredno sudjeluje u oblikovanju kvalitete života generacija Alfa i Beta.

Zaključak

Generacije Alfa i Beta odrastaju u kontekstu duboke transformacije svakodnevice obilježene digitalnom medijacijom, algoritamski strukturiranim informacijskim tokovima i promjenjivim obrascima socijalizacije. Njihovo iskustvo oblikuje se između ekrana i dijaloga, između stalne digitalne povezanosti i potrebe za autentičnim odnosima, pri čemu njihove temeljne potrebe ostaju duboko ljudske, ukorijenjene u potrebi za smislom, pripadanjem i priznanjem. U tom se međuprostoru konstituira ključno pedagoško pitanje suvremenosti: na koji način obrazovanje može doprinijeti kvaliteti života djece i mladih u uvjetima digitalnih ekosustava.

Polazeći od suvremenih teorijskih pristupa, obrazovanje se ne može svoditi na mjerljive ishode učenja niti na funkcionalnu pripremu za tržište rada, već se afirmira kao pedagoško okruženje usmjereno na cjelovit razvoj osobe. Kvaliteta života djece i mladih pritom se razumije kao višedimenzionalni konstrukt koji uključuje emocionalnu dobrobit, kvalitetu socijalnih odnosa, osjećaj pripadnosti i mogućnost razvoja osobnih potencijala. U digitalno posredovanim okruženjima posebno se ističe važnost razvoja digitalne pismenosti, osobito njezine kritičke dimenzije, koja omogućuje razumijevanje algoritamskih struktura, razvoj refleksivne svijesti te odgovorno i etički utemeljeno djelovanje.

Didaktički odgovori na izazove odgoja i obrazovanja generacija Alfa i Beta upućuju na potrebu oblikovanja škole kao zajednice učenja i dijaloga, u kojoj se integriraju kognitivne, emocionalne i socijalne dimenzije razvoja te potiče aktivna participacija učenika. U takvom pedagoškom okruženju učitelj se potvrđuje kao ključni pedagoški akter i kritički medijator između tehnologije, znanja i vrijednosti, čija se uloga temelji na relacijskoj kompetenciji i sposobnosti uspostavljanja smislenih odgojno-obrazovnih odnosa.

Kvaliteta života generacija Alfa i Beta proizlazi iz dinamične međuigre digitalnih iskustava, socijalnih odnosa i emocionalne dobrobiti te mogućnosti uspostavljanja konstruktivnog odnosa prema tehnologiji, pri čemu obrazovanje ima potencijal djelovati kao prostor stabilizacije, refleksije i osnaživanja. Ona će uvelike ovisiti o sposobnosti obrazovnih sustava da oblikuju uravnotežen odnos prema digitalnom svijetu, odnos koji ne negira tehnološki napredak, nego ga podvrgava etičkoj i pedagoškoj refleksiji. Stoga se budućnost obrazovanja ne određuje primarno razinom njegove tehnološke opremljenosti, već sposobnošću očuvanja njegove humanističke, etičke i relacijske dimenzije.

U tom smislu, ključno pitanje nije hoće li djeca živjeti uz ekrane, nego hoće li uz ekrane imati i dijalog – odnose koji su dovoljno stabilni, smisleni i podržavajući da omoguće njihov cjeloviti razvoj i osiguraju kvalitetu života. Upravo u prostoru između ekrana i dijaloga odlučuje se ne samo o kvaliteti obrazovanja, nego i o kvaliteti života generacija Alfa i Beta.

Literatura:

1. Abubakari, M. S. (2025). Generative AI literacy and lifelong learning: A literature overview. *Forum for Education Studies, 3*(3), 2621. https://doi.org/10.59400/fes2621
2. Bauman, Z. (2011). *Tekuća modernost*. Naklada Pelago.
3. Bradshaw, J. (2014). Overview: Social policies and child well-being. In A. Ben-Arieh, F. Casas, I. Frønes, & J. Korbin (Eds.), *Handbook of child well-being* (pp. 2921–2943). Springer.
4. Bradshaw, J., Smith, A., & Jackson, A. (2007). *Well-being for children and young people*. Economic and Social Research Council.
5. Couldry, N., & Hepp, A. (2017). *The mediated construction of reality*. Polity Press.
6. Cummins, R. A. (2000). Objective and subjective quality of life: An interactive model. *Social Indicators Research, 52*(1), 55–72. https://www.jstor.org/stable/27522495
7. Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin, 125*(2), 276–302. https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.2.276
8. Dreyfus, H. L. (2008). *On the internet*. Routledge.
9. George, A. S. (2024). The Beta Generation: How AI, Climate Change, and Technology Will Shape the Next Wave of Humans. *Partners Universal International Innovation Journal, 2*(6), 1–8. https://doi.org/10.5281/zenodo.14626033
10. Gillespie, T. (2014). The relevance of algorithms. In T. Gillespie, P. J. Boczkowski, & K. A. Foot (Eds.), *Media technologies: Essays on communication, materiality, and society* (pp. 167–194). MIT Press. https://doi.org/10.7551/mitpress/9780262525374.003.0009
11. Gligorea, I., Cioca, M., Oancea, R., Gorski, A.-T., Gorski, H., & Tudorache, P. (2023). Adaptive learning using artificial intelligence in e-learning: A literature review. *Education Sciences, 13*(12), 1216. https://doi.org/10.3390/educsci13121216
12. Gorea, M. (2021). Becoming Your "Authentic" Self: How Social Media Influences Youth's Visual Transitions. *Social Media + Society, 7*(3), 1–12. https://doi.org/10.1177/205630512110478
13. Guettala, M., Bourekkache, S., Kazar, O., & Harous, S. (2024). Generative artificial intelligence in education: Advancing adaptive and personalized learning. *Acta Informatica Pragensia, 13*(3), 460–489. http://aip.vse.cz/doi/10.18267/j.aip.235.pdf
14. Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem-based learning: What and how do students learn? *Educational Psychology Review, 16*(3), 235–266. https://docdrop.org/static/drop-pdf/Hmelo-Silver2004-ZZaX8.pdf
15. Höfrová, A., Balidemaj, V., & Small, M. A. (2024). A systematic literature review of education for Generation Alpha. *Discover Education, 3*, 125. https://doi.org/10.1007/s44217-024-00218-3
16. Huang, Y., & Liu, L. (2025). The impact of algorithm awareness on the acceptance of personalized social media content recommendation based on the technology acceptance model. *Acta Psychologica, 259*, 105383. https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.105383
17. Izzati, U. A., Hidayah, N., Hidayat, H., Winingsih, E., Nuryono, W., & Fitriyah, F. K. (2025). Understanding psychological well-being of alpha generation. *Multidisciplinary Science Journal, 8*(1), 2026121. https://doi.org/10.31893/multiscience.2026121

18. Kekki, M. (2020). Authentic encountering of others and learning through media-based public discussion: A phenomenological analysis. *Journal of Philosophy of Education, 54*(3), 507–520. https://doi.org/10.1111/1467-9752.12405
19. Krawczyńska-Zaucha, T. (2021). Generational Differences in Key Values and Ethics. *Scientific Papers of Silesian University of Technology. Organization and Management Series, 151*, 287–298. Silesian University of Technology Publishing House. https://bibliotekanauki.pl/articles/58969627
20. Kušić, S., Vrcelj, S., & Klapan, A. (2014). (Ne)obrazovni i (ne)odgojni ishodi obrazovanja. In *Pedagogija, obrazovanje i nastava* (Vol. 1, pp. 419–429). Fakultet prirodoslovno-matematičkih i odgojnih znanosti Sveučilišta u Mostaru.
21. Kušić, S., Vrcelj, S., & Spasenović, V. (2023). Izazovi obrazovanja – jesmo li spremni za generaciju Alfa? In M. Turk & G. Nikolić (Eds.), *Što nam donosi leadership četvrte industrijske revolucije (IR4.0)? Ekonomske, društvene i obrazovne perspektive* (pp. 97–111). Veleučilište PAR. https://www.scribd.com/document/911286167/Zbornik-Radova-PILC-2023
22. Makarevicius, A., Harttrup, F., & Babu Rajan, P. (2025). Generational Cohorts and Educational Trends: A Century of Change from the Lost Generation to Gen Beta. *Academicus International Scientific Journal, 32*, 102–119. https://doi.org/10.7336/academicus.2025.32.08
23. McCrindle, M., & Wolfinger, E. (2010). Generations defined. *Ethos, 18*(1), 8–13. https://search.informit.org/doi/abs/10.3316/INFORMIT.203976117977536
24. McCrindle, M., & Wolfinger, E. (2011). *The ABC of XYZ: Understanding the Global Generations*. UNSW Press.
25. Meriluoto, T. (2023). The self in selfies—Conceptualizing the selfie-coordination of marginalized youth with sociology of engagements. *The British Journal of Sociology, 74*(4), 638–656. https://doi.org/10.1111/1468-4446.13015
26. Moldez, C., Crisanto, M. A., Cerdeña, M. G. R., Maranan, D. S. i Figueroa, R. (2024). Innovation in Education: Developing and Assessing Gamification in the University of the Philippines Open University Massive Open Online Courses. *ASEAN Journal of Open and Distance Learning, 16*(1), 27-42. https://arxiv.org/pdf/2409.03309
27. Mrnjaus, K., Vrcelj, S., & Kušić, S. (2023). Umjetna inteligencija i obrazovanje: Suparnici ili saveznici? *Jahr: European Journal of Bioethics, 14*(2), 429–445. https://doi.org/10.21860/j.14.2.9
28. Pea, R. D. (1993). Practices of distributed intelligence and designs for education. In G. Salomon (Ed.), Distributed cognitions: Psychological and educational considerations (pp. 47–87). Cambridge University Press. https://www.researchgate.net/publication/30873777_Practices_of_Distributed_Intelligence_and_Designs_for_Education
29. Rossi, M., & Visconti, P. (2023). Community voices in visual identity. A reflection on the social significance of dynamism in visual identity design. In D. De Sainz Molestina, L. Galluzzo, F. Rizzo, & D. Spallazzo (Eds.), *IASDR 2023: Life-changing design*, 115. https://doi.org/10.21606/iasdr.2023.373
30. Sarfraz, F., Muslim, S. S., Hussain, N., & Ansari, M. (2025). Comparative analysis of Generation Alpha and Generation Z: Educational preferences, challenges, and opportunities. *International Journal of Social Sciences Bulletin, 3*(9), 549–562. https://doi.org/10.5281/zenodo.17158758
31. Soh, S., Talaifar, S., & Harari, G. M. (2024). Identity development in the digital context. *Social and Personality Psychology Compass, 18*(2), e12940. https://doi.org/10.1111/spc3.12940
32. Spasova, D. (2022). Generation Alpha and the education. *International Scientific Journal "Science. Business. Society", 7*(2), 75–78. https://stumejournals.com/journals/sbs/2022/2/75
33. Stokes, J., & Price, B. (2017). Social media, visual culture and contemporary identity. *Proceedings of the 11th International Multi-Conference on Society, Cybernetics and Informatics (IMSCI 2017)* (pp. 159–163). https://www.iiis.org/CDs2017/CD2017Summer/papers/EA876TF.pdf
34. Tafonao, T., Saputra, S., & Suryaningwidi, R. (2020). Learning media and technology: Generation Z and Alpha. *Indonesian Journal of Instructional Media and Model, 2*(2), 89–100. https://doi.org/10.32585/ijimm.v2i2.954
35. Turkle, S. (2011). *Alone together: Why we expect more from technology and less from each other*. Basic Books.
36. Turkle, S. (2015). *Reclaiming conversation: The power of talk in a digital age*. Penguin Press.
37. van Dijck, J. (2013). *The culture of connectivity: A critical history of social media*. Oxford University Press.

38. Vrcelj, S., Mrnjaus, K., & Jalušić, A. (2021). Je li standardizacija obrazovanja opravdana? In V. Kovač, N. Rončević, & Z. Gregorović Belaić (Eds.), *U mreži paradigmi: Pogled prema horizontu istraživanja u odgoju i obrazovanju* (pp. 191–206). Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci.
39. Vrcelj, S., Zovko, A., & Vrcelj, J. (2021). Kvaliteta života – iz perspektive mladih. In M. Nikolić, & M. Vantić-Tanjić (Eds.), *Unapređenje kvalitete života djece i mladih* (pp. 323–332). Udruženje za podršku i kreativni razvoj djece i mladih.
40. Wądołowski, W. (2025). Visualising Identity. A Case Study Using Photographic Presentation. *Studia Sieci Uniwersytetów Pogranicza, 9*, 354–367. https://doi.org/10.15290/sup.2025.09.22
41. Ziatdinov, R., & Cilliers, J. (2021). Generation Alpha: Understanding the Next Cohort of University Students. *European Journal of Contemporary Education, 10*(3), 783–789. https://doi.org/10.13187/ejced.2021.3.783
42. Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. Theory Into Practice, 41(2), 64–70. https://www.researchgate.net/publication/237065878_Becoming_a_Self-Regulated_Learner_An_Overview

BETWEEN SCREENS AND DIALOGUE: EDUCATION AND THE QUALITY OF LIFE OF GENERATION ALPHA AND GENERATION BETA

Prof. Siniša Kušić, PhD, University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences, Department of Pedagogy, Croatia

Prof. Siniša Kušić, PhD, University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences, Department of Pedagogy, Croatia

Abstract: *Contemporary educational policies and pedagogical practices face challenges in the upbringing and education of new generations – Generation Alpha and the emerging Generation Beta – whose childhood and adolescence unfold within contexts of intensive digital immersion, accelerated societal change, redefinition of fundamental life values, and transformation of traditional patterns of socialization. Under such circumstances, education cannot be regarded solely as a space for knowledge transmission, but as a crucial social and pedagogical mechanism for enhancing the quality of life of children and youth. The study is based on an analysis of the specific characteristics of Generation Alpha and Generation Beta in order to critically examine the connections between educational practices, well-being, and identity formation in contexts where privacy, identity, and authenticity are highly fluid and mutable concepts. The central thesis of the study posits that improving the quality of life of these generations requires the development of flexible, inclusive, and critically oriented educational approaches that foster active learner participation, the development of emotional and social competencies, and the responsible and ethically informed use of digital technologies and artificial intelligence systems, which are increasingly involved in educational processes. Particular attention is given to the role of the school as a community of learning, relationships, and dialogue. This environment can contribute to learners' sense of security, belonging, and purpose in the fragmented digital everyday life. It also creates space for reflection on innovative models that view educational processes not as a source of pressure, but as a resource for resilience, meaning, and socially responsible futures. In conclusion, education oriented toward the quality of life should be grounded in the principles of participation, justice, and pedagogical care, with the teacher recognized as a key pedagogical actor and critical mediator between tradition, contemporary challenges, and future societal needs.*

Keywords: *Generation Alpha and Generation Beta, digital literacy, quality of life of children and youth, pedagogical environment, school as a community of learning and dialogue*