

“α世代”的群体画像、教育困境与重构路径

汪益民^{1,2} 欧阳彬¹

(1. 湖南工程学院 马克思主义学院, 湖南湘潭 411100; 2. 电子科技大学 马克思主义学院, 四川成都 611731)

[摘要] 数字文明与代际更迭的交汇催生了以2010年后出生者为代表的“α世代”,其作为“第二代数字原住民”的生存状态与教育需求对传统教育生态构成深刻挑战。为回应“如何理解并教育α世代”这一核心问题,本研究综合运用代际理论、技术哲学与教育社会学的研究成果,探讨该群体的概念话语及其教育困境与出路。研究发现,“α世代”并非单纯的年龄范畴,而是由屏幕媒介与算法治理共同塑造的“屏幕原生代”“在线学习代”“数据化个体”等身份叠加的复合型存在,其概念本身内嵌西方线性史观、资本消费逻辑与全球话语霸权,跨语境移植需本土化重构;数字技术对个体的“单体化”解析在追求教育精准化的同时,衍生出数据遮蔽个体、算法固化偏见、师生与代际关系疏离和研究范式失灵等伦理与现实困境。本研究认为,应系统重构教育生态,培育学生的数字主体性与批判素养,重塑教师作为学习生态策展人与智慧教练的角色,构建家校社协同的数字教育共同体。这将有助于从“适应技术”转向“育人本位”的范式转型,超越既有研究碎片化的工具效率路径,构建以主体觉醒、角色重塑、协同共育为核心的生态重构框架,实现从技术适配到人文引领的范式跃迁。

[关键词] “α世代”; 群体画像; 教育困境; 教育路径

[中图分类号] G40-02

[文献标识码] A

[文章编号] 1007-2179(2026)02-0036-08

人类文明的发展始终与代际更迭相伴而行,携带着特定时代的文化密码与技术烙印的新兴世代成为社会变迁的重要标识。进入21世纪第二个十年,伴随着移动互联网、人工智能与大数据技术的一群被称为“α世代”的数字原住民正悄然登上历史舞台。他们出生于2010年后,成长于多屏联动、算法驱动的智能环境,认知方式、社交模式与学习体验呈现前所未有的数字属性。当前,学界关于“α世代”的研究尚处于起步阶段,已有成果多

集中于商业领域的消费画像描绘与西方语境下的代际标签移植(段俊吉,2023),缺乏对其数字化生存状态及其教育意涵的系统性阐释;部分研究虽关注数字技术对学习行为的影响,但大多停留于工具层面的效率评估(王昭,2024),未能深入解析技术对“α世代”身份建构、关系网络与成长伦理的深层重构机制,更鲜有从教育生态整体视角出发探索教学重构路径。本研究从概念澄明、困境诊断、策略重构三个维度展开论述,依次解析“α世代”的

[收稿日期] 2025-12-16

[修回日期] 2026-02-25

[DOI编码] 10.13966/j.cnki.kfjy.2026.02.004

[基金项目] 湖南省高校思想政治理论课教育教学质量专项重点课题“DeepSeek 赋能大中小学思政课数字教学一体化探索”(25JZWA02),湖南省高校思想政治工作精品项目“DeepSeek 赋能高校铸牢中华民族共同体意识金课建设研究与实践”,湖南工程学院思想政治工作研究项目“DeepSeek 类生成式人工智能赋能‘中华民族共同体概论’课程探索”。

[作者简介] 汪益民,博士研究生,电子科技大学马克思主义学院,湖南工程学院马克思主义学院讲师(2174364524@qq.com);欧阳彬,教授,博士生导师,电子科技大学马克思主义学院副院长。研究方向均为:马克思主义理论研究。

[引用信息] 汪益民,欧阳彬(2026). “α世代”的群体画像、教育困境与重构路径[J]. 开放教育研究, 32(2): 36-43.

本体特征与话语建构、数字技术介入引发的教育异化和面向未来的教育生态转型路径, 以期为数智时代的代际理解与教育创新提供兼具理论深度与实践指向的参考。

一、身份生成：“α世代”概念诠释

理解“α世代”是探讨其教育回应的逻辑起点。然而, 对这一代际群体的认知不能仅停留于经验层面的特征描述, 更需深入追问: 其身份究竟如何生成? “α世代”这一称谓又从何而来, 承载着何种知识与权力? 本研究从本体性建构与话语批判维度展开审视: 揭示“α世代”作为“屏幕原生代”“在线学习代”“数据化个体”三重身份叠加, 描绘其在数字媒介与算法治理共同作用下形成的独特生存状态; 对“α世代”概念进行知识考古, 追溯其从西方代际命名逻辑嬗变到资本消费主义规训的生成轨迹, 探讨这一概念在中国语境下的适配困境与本土化重构路径。

(一) 身份特征：“α世代”的本体性建构

“α世代”并非简单的年龄范畴, 而是在特定技术演进与社会事件的交汇点上, 由数字媒介、全球疫情与数据技术共同塑造的复合型身份聚合体(Ziatdinov & Cilliers, 2021)。作为“屏幕原生代”, “α世代”自出生便沉浸于多屏联动的数字生态环境中, 认知方式与行为养成机制深受智能设备的形塑。正如马歇尔·麦克卢汉(2011)“媒介即讯息”观所指出的, 屏幕不仅是信息传递的窗口, 更是人类感知世界、建构意义的基本框架。频繁接触动态、强刺激内容使“α世代”更适应快速切换、多任务并行的信息处理模式, 但也面临持续专注力下降、深度阅读能力弱化等挑战(杨进中等, 2024)。社交实践显示, “α世代”呈现“线上优先”的混合特征, 虚拟社群成为其重要的社会互动场域, 内容创造与分享能力强。然而, 这种行为模式也伴随着网络欺凌、隐私泄露、信息茧房等风险。

作为“在线学习代”, 传统“学校—家庭”的物理边界被模糊, 教育时空呈现灵活分布、异步可回放的新特征。运用皮埃尔·布迪厄(2004)的“惯习”概念阐释就是: “α世代”正形成一种适应混合教育环境的“数字学习习惯”, 包括自主安排学习进度、熟练操作多种教学平台、通过弹幕或聊天

框实时互动等。然而, 在线学习的常态化也暴露并带来教育不平等加剧等问题, 数字鸿沟从技术接入延伸到学习支持、情感陪伴等层面, 学校作为情感支持与社会规则习得场域的功能被削弱, 社交技能发展迟缓、孤独感上升成为隐忧(胡安迪, 2022)。

作为“数据化个体”, “α世代”或许是第一代自出生起便处于持续“数据化”进程的群体。从智能手环记录生理数据, 到学习平台分析答题轨迹, 再到社交软件勾勒兴趣图谱, 其生理状态、行为偏好、情感倾向乃至思维模式都被转化为可存储、可分析、可预测的数据流, 诠释着韩炳哲(2019)所警示的“透明社会”: 在追求个性化和效率的名义下, 个体不断自我暴露, 接受算法的全景式“凝视”。算法基于历史数据和行为模式, 为学生推荐“量身定制”的学习路径, 宣称可实现“因材施教”的千年理想, 实则可能将学生固化为某种“类型”, 限制其探索未知领域、发展多元兴趣的可能性, 形成“过滤泡”效应(Druga, 2022)。更严峻的是, 数据化进程伴随着隐私侵蚀与监控常态化风险, “α世代”的数字足迹从出生便开始积累, 其数据主权、人格完整与发展自主性面临前所未有的挑战。

(二) 话语生成: 西方代际命名的逻辑嬗变

“α世代”概念的流行, 与其说是对代际差异的科学描述, 不如说是特定知识生产脉络下建构的产物。西方对“世代”的学术关注可追溯至社会学的经典传统, 卡尔·曼海姆(2002)在《代际问题》中区分了“代位置”“现实代”“代单位”等称谓, 强调“共同的历史社会经验而非单纯的生物年龄”是形成代际意识的关键。这种基于历史社会学的代际观, 在早期世代研究中占据主导, 如“迷惘的一代”“战后一代”等与世界大战、经济萧条等宏观历史事件紧密联系。然而, 道格拉斯·库普兰德(2009)文学作品中出现的“X世代”标签并被广泛传播后, 代际命名的逻辑开始发生微妙转向: 世代划分逐渐从对社会历史气质的深度描绘, 转向更简便、易于传播的字母序列命名法(X、Y、Z)。

“α世代”的提出正是这一序列逻辑的延伸——拉丁字母用尽, 便转向希腊字母α, 象征“开端”或“第一”, 体现了线性进步史观在代际想象上的投射。美国人口学家马克·麦克林德尔(2025)是这一命名的重要推手, 其简洁、易记、便于媒体传播

的优势,使“α世代”迅速成为全球性标签。

然而,这种命名方式也在一定程度上抽离了具体而复杂的社会历史语境,使代际概念趋于标签化和扁平化。它暗示了一种预设的、线性的代际更替叙事,仿佛每一新世代必然是前代的“升级版”,却可能遮蔽了不同国家、地域、阶层内部巨大的代内差异。更具批判性的是,这一命名逻辑隐藏着深刻的资本规训机制。在商业话语体系中,世代划分的意义在于锁定目标客群、预测消费趋势、制定营销策略。咨询公司、市场研究机构和科技巨头的报告是“α世代”特征描述的重要来源,这些报告倾向于将“α世代”描绘为“生于数字时代”“注重体验”“偏好个性化”“社交驱动”的消费者,核心目的是将这一群体的生活方式转化为可定位、可触达、可激发的消费需求。让·鲍德里亚(2014)对“消费社会”的批判就是例证:“α世代”的身份认同,在相当程度上被锚定于消费选择与品牌忠诚,他们通过购买特定的电子产品或知识付费课程等来定义自我、寻求圈层归属。这种资本主导的代际叙事制造了“个性化的幻象”——市场通过海量细分产品和精准推送,看似满足了每个个体的独特喜好,实则将差异化需求纳入标准化、工业化的生产与营销流水线,使成长的内在动力被外在的物质符号所置换,实现对“α世代”数字生活全方位的“收编”。

(三)语境适配:全球话语的本土化审视

“α世代”作为一个发轫于西方特别是盎格鲁-撒克逊文化圈的概念(尼尔·斯蒂芬森,2010),当其传播至中国、印度、非洲等非西方社会时,必然遭遇“水土不服”的适配困境。西方的世代划分植根于其自身的社会变迁节奏(如战后婴儿潮、冷战结束、互联网商业化)、文化价值(如个人主义)及相对均质化的“中产阶级”生活经验。然而,全球南方国家“α世代”的成长语境可能截然不同。在中国,“α世代”伴随着国家经济腾飞、移动互联网普及和激烈的教育竞争而成长,其数字表达虽然活跃,但表达方式、关注议题和价值取向深受儒家观念、集体主义传统和国家叙事的影响。其“数字原生”特征与“独生子女政策”下的家庭关注、“双减”政策下的学业压力等本土因素交织在一起。印度青年可能同时经历数字支付的飞跃和传

统社会结构的延续;非洲群体可能面对的是网络接入,而非数字沉浸问题。直接将“α世代”的特征(如强烈的个人表达欲、对制度权威的怀疑)套用于非西方青年,可能产生严重的误读。

因此,对“α世代”的研究必须坚持全球视野、本土洞察:承认数字技术带来某些全球共同体验(如社交媒体的使用)的同时,关注地方性社会结构、文化传统、政策干预如何中介和重塑这些体验,从而形成具有本土特色的代际面貌(Inglehart, 2016)。构建基于中国本土经验的“α世代”理论框架,不仅是对西方中心论的反思,更是准确把握这一代中国青年,制定有效教育政策的重要基础。本研究认为,应回归卡尔·曼海姆(2014)的理论精髓,深入考察不同社会结构中所处的具体“代位置”及内部多元的“代单位”。学术研究在借用商业报告数据时,必须保持清醒的批判距离,剥离营销话术,洞察资本如何通过定义“α世代”创造和引导需求,避免学术话语成为商业逻辑的背书。这种语境化的重构,才能打破西方中心的话语垄断,将全球数字共性经验与中国特有的成长语境(如国家教育数字化战略等)结合起来,形成贴合中国“α世代”、服务于本土教育实践的理论自觉与独特话语。

本研究从本体与话语层面审视“α世代”。在身份生成维度,“α世代”并非技术中立的自然产物,而是屏幕媒介与算法治理共同塑造的复合型存在:屏幕重塑其感知与社交的底层逻辑,算法将其生物性与社会性存在转化为可计算、可干预的数据流,共同构成理解这一代人独特世界观、学习观与自我认知的关键密钥。在话语批判维度,“α世代”概念深深植根于西方的线性历史观、商业资本逻辑和全球化话语传播体系。它既是简便的认知标签,又可能成为隐性的权力框架。中国必须将全球数字共性经验与本土社会结构、文化传统、政策干预相结合,把握“α世代”的现实特征与话语建构,真正穿透流行叙事的表层,抵达这一代人真实的生存状态与教育需求,为探讨数字技术的深层异化及教育回应提供框架。

二、技术异化:教育困境与伦理挑战

厘清“α世代”的身份特质并解构其概念话语后,随之出现的一个现实问题就是:数字技术究

竟如何介入并重塑教育世界? 本研究从三个维度展开审视: 其一, 数据驱动的“精准教育”如何陷入个体遮蔽与公平扭曲的悖论; 其二, 技术中介如何冲击传统的师生权威与代际关系, 引发情感联结危机; 其三, 面对高度流动化、数据化的研究对象, 传统教育研究范式暴露出怎样的解释力局限。对这些困境的剖析, 将为后续探索超越技术异化、回归育人本质的教育重构路径提供依据。

(一) 数据悖论: 精准画像与个体遮蔽效应

数字技术对“ α 世代”“单体化解析”的本质是借助算法、传感器和大数据分析, 将个体行为、偏好、能力乃至情绪转化为可量化、可预测、可干预的数据模型。在教育场域, 这一过程表现为自适应学习系统、学情分析平台和校园行为感知网络的广泛应用。其理想图景是实现“一人一案”的极致个性化教育, 如同医院的精准医疗。系统通过追踪学生的答题轨迹、停留时间、互动模式, 构建动态知识图谱和能力画像, 并据此推送差异化学习资源和路径。

然而, 这种“数据驱动”模式内嵌深刻的悖论: 在无限逼近“真实个体”的同时, 恰恰可能遮蔽个体发展的丰富性、复杂性与不可预测性。德国技术哲学家京特·安德斯(2010)关于“人的过时”中指出, 当人的特质被简化为可被机器处理的数据参数时, 那些无法被数据化、却对人的成长至关重要的维度, 如好奇心、毅力、同情心、审美体验、道德抉择、突发灵感等便被系统排除在评价和干预之外。算法基于历史数据预测未来, 这可能导致“自我实现的预言”: 系统判定学生的数学推理“潜能不足”, 从而降低其接触挑战性任务的机会, 结果其能力发展果真受限。最终, 所谓的“个性化”可能异化为基于有限维度的“个性化分类”, 而非促进完整人格的“个性化发展”。

更严峻的挑战在于教育公平的算法扭曲。数据模型训练所依赖的历史数据, 往往蕴含着已有的社会偏见(如对不同性别、地域、家庭背景学生的隐性预设)。算法可能固化甚至放大现实中的不平等, 形成“数字红绿灯”效应——为优势学生开绿灯提供更多机会, 为弱势学生亮红灯设下隐形障碍(董志勇等, 2022)。在如此精细化数据监控下成长, “ α 世代”的自我认知和人生轨迹可能在不知不

觉中被算法塑造。对此, 教育者必须坚守教育的模糊性与艺术性, 为无法被量化的成长可能保留充足空间, 防范“数据主义”侵蚀教育本真。

(二) 关系危机: 教育权威消解与代际鸿沟

数字技术的深度解析不仅会重塑“ α 世代”个体的存在状态, 还冲击着其成长所构建的师生关系与代际关系等传统关系网络。在师生维度, 教师权威面临根本性挑战。“ α 世代”通过互联网能获取海量、即时、多模态的信息, 某些具体知识或技能(尤其是新兴数字技能)可能远超教师。这使得教师从“知识垄断者”变为“学习的设计师、引导者和陪伴者”。然而, 这种转型给教师带来巨大的“数字身份焦虑”与职业压力。部分教师因技术适应困难而产生挫败感, 或过度依赖技术工具而丧失教学主导性; 部分教师可能陷入与学生“竞速”掌握新技术的疲惫中。更重要的是, 教育管理引入基于学生数据(如满意度评分、成绩提升率)的绩效评价, 可能扭曲师生关系的本质, 使其沾染功利色彩。师生间基于信任、关爱和智慧启迪的“育人”联结, 有被简化为基于数据反馈的服务提供者与消费者关系的风险。

在家庭代际维度, “ α 世代”的父母多属 X 世代或年长的 Y 世代。这导致双方在媒介使用习惯、信息验证方式、隐私观念、网络社交规范等方面差异显著。父母常以自身成长经验审视子女的数字生活, 容易产生两种极端: 一是“技术恐慌”, 即对子女的网络行为过度监控和限制, 引发亲子冲突; 二是“技术放任”, 即家长将教育责任完全推给学校或市场, 削弱了家庭本应提供的价值观引导、情感支持和安全港湾等功能。按法国社会学家米歇尔·德·塞托(2014)的“日常生活实践”理论看, “ α 世代”正在数字空间中开拓父母无法完全理解的“领地”, 需要父母以“学习者”而非单纯“监管者”的姿态参与亲子对话, 建立基于理解而非控制的新的亲子联结。

(三) 范式困境: 实证主义传统的解释局限

面对数据化、流动化、异质化的“ α 世代”, 传统教育理论正遭遇深刻的“解释力危机”。长期以来, 教育研究深受实证主义影响, 推崇大规模量化调查、控制实验和标准化测量, 追求普适性的因果规律。然而, “ α 世代”的“单体化”存在恰

恰凸显了这种研究范式的局限: 基于均值与方差的分析, 难以捕捉个体生命中细微、动态、情境化的数字实践与意义建构过程。

首先, 技术黑箱与数据私有化构成了方法论的巨大障碍。解析“α世代”的核心算法通常由商业公司掌握, 其数据被视为商业资产, 研究者难以获取原始、连续、多维度的一手数据流。许多研究只能依赖平台提供的聚合数据或有限的自我报告, 深度和信效度存疑。其次, 研究的速度滞后于实践变革。从设计课题、伦理审查、收集数据到发表成果, 研究过程往往长达数年, 而“α世代”所处的数字技术、流行文化和社交平台几经更迭, 研究结论发表时可能已然过时。再者, 跨学科整合的迫切性与学科壁垒的现实性存在矛盾。理解“α世代”需要融合教育学、心理学、社会学、计算机科学、传播学、神经科学等视角, 但现有的学术评价体系、期刊归属和专业话语体系, 严重制约了真正意义上的跨界合作。

因此, 教育理论建构期待一场“方法论的重启”: 一是发展数字民族志、网络志等质性研究方法, 长期、沉浸式地追踪“α世代”在自然情境下的数字生活与学习实践, 理解其主体经验; 二是探索基于设计的研究、行动研究等参与式范式, 与教师、学生、开发者共同设计和迭代教育干预, 在动态实践中生成理论; 三是建立教育数据公有化或托管机制与算法审计伦理规范, 为独立学术研究提供支持; 四是培养新一代具备跨学科素养的“数字教育学者”, 从而深入“α世代”生命世界的内核, 为构建人性化的数字教育未来提供洞见。

综上, 数字技术对“α世代”的单体化解析, 制造了深层的异化陷阱。数据崇拜会造成“见数不见人”, 算法偏见可能在效率的名义下固化社会不平等, 而传统教育依赖信任与情感纽带的师生、亲子关系在屏幕两端面临疏离的风险(汪益民等, 2025)。同时, 固守实证主义传统的教育研究范式显得力不从心。这些困境共同指向一个伦理与实践拷问: 当教育日益被技术逻辑渗透, 应如何守护人的主体性、成长的多样性与教育的伦理性(Collingridge, 1980)? 对这一问题的回应, 必须超越对技术的被动适应或盲目推崇, 转向主动的生态重构——探寻数字时代的教育范式转型。

三、生态重构: 教育范式转型

基于对“α世代”特质、概念语境和现实困境的剖析可以看出, 教育必须展开根本性的范式转型, 从被动应对技术挑战转向主动构建以人的全面发展为核心的数字教育新生态, 即人文引领技术、关系滋养个体、生态支撑成长。

(一) 主体觉醒: 数字自治能力与批判性赋权

应对数字技术解析带来的挑战, 关键在于促进“α世代”从“被解析的客体”向“自我主导的主体”转变, 即实现数字自治与批判性赋权。这绝非简单地教授软件操作技能, 而是培养数字时代的生存哲学与实践能力。

核心目标之一是发展“元认知监控”能力。教育应帮助“α世代”建立对自身数字行为与思维过程的觉察与调控, 如通过“数字痕迹反思”练习, 让学生可视化分析自己的屏幕时间分布、使用模式和信息消费类型, 引导其思考: 我的注意力被谁/什么吸引? 线上时间投入是否与我的真实目标一致? 哪些算法可能影响我的选择? 这种反思能使其从无意识的数字沉浸中抽离, 唤醒主体性。

其次是培养“算法素养”。学生需理解推荐系统、搜索引擎、社交媒体的运作逻辑与商业模型, 知晓数据如何被收集、分析和用于预测; 能辨识算法偏见、过滤气泡和回声室效应, 学会运用策略(如多样化信息源、调整隐私设置)抵御负面影响。这实质上是一种新型的“批判性读写能力”。

最后是鼓励“建设性数字公民参与”。赋权不仅在于自我保护, 更在于积极塑造数字环境(哈特穆特·罗萨, 2018)。教育可以引导“α世代”参加开源项目、创作负责任的多媒体内容、参与网络社区的良性治理、利用数字工具解决本地现实问题(如环保倡导、社区服务), 学习数字协作、网络伦理、公共表达和集体行动, 将数字空间从消费和娱乐场域, 转化为实践公民责任和创造公共价值的舞台, 帮助“α世代”成为“数字智者”, 既能明智地利用技术扩展认知、连接世界、表达自我, 又能清醒地认识到技术的局限与风险, 捍卫人性中不可被技术化约的尊严、同理心与智慧。

(二) 角色重塑: 学习生态策展人与智慧教练

“α世代”的崛起要求教师角色发生根本性

进化,其新使命可概括为:数字学习生态的策展人与成长旅程的智慧教练。这一角色超越了对某一学科知识的精通,更强调设计、引导、连接和关怀等综合性素养。

作为“生态策展人”,教师的核心任务是设计与调和混合学习环境:一是资源策展。从海量网络信息中筛选高质量、多样化的学习材料(模拟实验、数据库、专家讲座等),并按照认知逻辑和学习目标为学生提供营养均衡的“信息食谱”。二是工具策展。根据不同学习任务和目标,引入并指导学生使用合适的数字工具(如协作白板、思维导图、数据分析软件、虚拟实验室等),使其成为思维和创造的延伸,而非分心的玩具。三是人际连接策展,即利用技术连接课堂内外,引入行业专家、社区成员、国际伙伴等开展在线交流,打破学校围墙,将真实世界的问题和视角带入学习过程。

作为“智慧教练”,教师的工作重心将转向深度的人文关怀与高阶思维激发:首先是提供个性化反馈与推进成长对话,包括:利用数据分析洞察学生的学习状态和情绪变化,以此作为启动深度对话的契机,而非评判的终点;关注学生的思维过程、遇到的困惑、个性化见解,提供富有启发的点拨和情感支持。其次是设计复杂问题与提供项目指导,包括:设计挑战性的真实项目或问题情境,引导学生组建团队,运用跨学科知识和数字工具开展探究、创造和迭代。在此过程中,教师提供方法论指导、资源支持、思维脚手架,鼓励学生从失败中学习。最后是注重价值观引领与成为数字公民榜样。教师展示理性沟通、尊重版权、保护隐私、同情他者等行为;引导学生进行价值辨析,培养其数字时代的道德判断力与责任感。教师不再是讲台上的“圣人”,而是学生探索未知世界时身边的“向导”(阿兰·柯林斯等,2016)。

(三)协同共育:家校社数字教育共同体建设

应对“α世代”的成长,单一机构已力不从心,家庭、学校、社区等需协同构建“支持性数字养育共同体”,形成支撑其成长的立体网络。

家庭是共同体的情感与价值基石。父母需从“技术恐惧者”或“技术放任者”转向“数字养育伙伴”。这要求社会提供系统的“家长数字素养”支持体系,包括社区工作坊、在线课程和咨询

服务,帮助父母理解子女的数字文化;掌握家庭数字设备管理、屏幕时间协商、网络安全防护的策略;学习如何与子女就网络内容、社交关系、网络消费等进行开放、非评判性对话,使孩子遭遇挫折或伤害时,能第一时间寻求并得到家庭的理解与帮助。

学校是共同体的专业枢纽与协调中心,应建立常态化的家校数字沟通平台,分享学生数字项目的成果、遇到的网络社会情感问题,以及学校的应对策略;定期举办“数字养育沙龙”,邀请心理学家、技术伦理专家等进行分享;联合社区图书馆、科技馆、青少年宫等设计线下实体活动(如编程马拉松、数字艺术展、户外探险),以减少“α世代”的屏幕时间,促进其多感官发展和提升现实社交技能。

社区与企业是共同体的资源拓展与创新引擎。科技企业应承担更多社会责任,为教育场景开发符合伦理、保护隐私、支持创造(而非仅消费)的产品,为学校和家庭提供技术公益培训。社区可以组织“数字导师”项目,邀请科技工作者、大学生志愿者等,为青少年提供技术辅导和职业启蒙;倡导和营造健康的公共数字文化,如举办“无屏幕日”活动,引导青少年遵守“数字礼仪”。

共同体的目标是培养“α世代”的“数字韧性”,即在充满不确定性、算法影响和网络风险的数字世界中,保持心理和情感健康,并能从挫折中学习、恢复和成长,帮助“α世代”在充满技术机遇又饱含人文关怀的生态中走向未来。

总之,“α世代”的登场,不仅是代际更迭的自然延续,更是数字文明深度嵌入人类成长历程的标志性事件。本研究超越商业消费画像与西方标签移植的认知定势,从“概念—困境—策略”框架出发,建构“α世代”群体画像、教育困境与重构路径的分析框架。文章聚焦三个方面:其一,揭示“α世代”并非技术中立的自然产物,而是“屏幕原生代”“在线学习代”“数据化个体”三重身份叠加的复合型存在;其二,归纳了数字技术给教育场域带来的挑战,即数据崇拜造成“见数不见人”的个体遮蔽,算法偏见在效率名义下固化的社会不平等,技术中介削弱师生与亲子间基于信任与情感的传统联结;其三,超越工具主义的技术应用视角,将教育回应从“教学路径设计”拓展至“生态范式转型”,构建以主体觉醒、角色重塑、协同共育

为核心的数字教育重构路径,实现从“适应技术”到“育人本位”的范式跃迁。

面向“α世代”的教育重构,本质上是一场从“工具理性”回归“价值理性”的深刻变革。它要求教育从知识传递转向培养数字素养与批判思维,教师从权威讲授转向引导与策展,育人场域从学校孤军奋战拓展至全社会协同共育。具体路径包括:培养学生的数字主体性赋予其驾驭技术而非被技术奴役的能力(马尔克·杜甘等,2017);重塑教师的专业角色,重建教育的人文关怀与智慧启迪;构建支持性共同体,为“α世代”的韧性成长编织坚实的社会网络。这一生态重构的愿景,旨在帮助“α世代”在数字浪潮中,既能娴熟利用技术拓展边界,又能始终保持人性的温度、批判的清醒与价值的锚定,成长为赋能未来、照亮文明的数字时代新公民。

未来研究可从三方向拓展:推进跨学科、多方法的混合研究,描绘中国“α世代”数字化成长的多元图景;深化技术哲学的伦理介入,围绕教育算法审计、数据主权归属等开展制度规范研究;拓宽跨文化比较研究,在“全球数字共通性”与“地方社会文化特异性”的张力中构建本土代际理论,回应数字时代教育“成人之美”的永恒使命。

[参考文献]

- [1] 阿兰·柯林斯,理查德·哈尔弗森(2016). 技术时代重新思考教育:数字革命与美国的学校教育[M]. 上海:华东师范大学出版社:56.
- [2] Collingridge, D. (1980). The social control of technology [M]. London: Frances Pinter: 124.
- [3] Druga, M. (2022). Screenagers or “screamagers”? Current perspectives on generation Alpha [J]. Psychological Thought, 15(1): 1-11.
- [4] 董志勇,毕悦(2022). 为资本设置“红绿灯”:理论基础、实践价值与路径选择[J]. 经济学动态, (3): 12-20.
- [5] 道格拉斯·库普兰德(2009). X一代:在加速文化中失重的故事[M]. 作家出版社:55.

- [6] 段俊吉(2023). 如何认识新一代学习者:“α世代”学生身份的数字图景[J]. 现代远程教育研究, 35(6): 66-73.
- [7] 韩炳哲(2019). 透明社会[M]. 北京:中信出版社:88.
- [8] 哈特穆特·罗萨(2018). 新异化的诞生[M]. 上海:人民出版社:101.
- [9] 胡安迪(2022). 后疫情时代教育空间变化对“α世代”的教学影响[J]. 基础教育, 19(6): 78-87.
- [10] Inglehart, O. (2016). After postmaterialism: An essay on China, Russia and the United States: A comment [J]. Canadian Journal of Sociology, 41(2): 195-212.
- [11] 京特·安德斯(2010). 过时的人[M]. 上海:上海译文出版社:101.
- [12] 卡尔·曼海姆(2014). 意识形态与乌托邦[M]. 上海:商务印书馆:35.
- [13] 卡尔·曼海姆(2002). 卡尔·曼海姆精粹[M]. 南京:南京大学出版社:65-77.
- [14] 马尔克·杜甘, 克里斯托夫·拉贝(2017). 赤裸裸的人:大数据、隐私和窥视[M]. 上海科学技术出版社:145-147.
- [15] 马歇尔·麦克卢汉(2011). 理解媒介:论人的延伸[M]. 南京:译林出版社:158.
- [16] 马克·麦克林德尔(2025). 从ABC到XYZ:理解全球世代[M]. 北京:中国科学技术出版社:128.
- [17] 迈克尔·德·塞托, 吕斯·贾尔, 皮埃尔·梅约尔(2014). 日常生活实践[M]. 南京:南京大学出版社:69.
- [18] 尼尔·斯蒂芬森(2010). 钻石年代[M]. 台湾:开元书印出版社:102.
- [19] 皮埃尔·布迪厄(2004). 实践与反思:反思社会学导引[M]. 北京:中央编译出版社:158.
- [20] 让·鲍德里亚(2014). 消费社会[M]. 南京:南京大学出版社:98.
- [21] 汪益民, 欧阳彬(2025). 走出“科林格里奇困境”:高等教育的反思[J]. 开放教育研究, 31(5): 39-47.
- [22] 王昭(2024). 从虚拟现实到元宇宙:α世代虚拟课堂教学设计研究[J]. 华东科技, (4): 135-137.
- [23] 杨进中, 赵良千, 王兴华, 宋述婷, 李林林(2024). 脑科学素养干预对教与学影响研究[J]. 开放教育研究, 30(3): 87-97.
- [24] Ziatdinov, R., & Cilliers, J. (2021). Generation Alpha: Understanding the next cohort of university students [J]. European Journal of Contemporary Education, 10(3): 783-789.

(编辑:魏志慧)

The Second Generation of Digital Natives: Group Portrait, Educational Dilemma, and Reconstruction Path of the "Generation Alpha"

WANG Yimin^{1,2} & OUYANG Bin¹

(1. School of Marxism, Hunan University of Engineering, Xiangtan 411100, China; 2. School of Marxism, University of Electronic Science and Technology of China, Chengdu 611731, China)

Abstract: *The intersection of digital civilization and intergenerational succession has given rise to "generation alpha," those born after 2010, whose survival status and educational needs as "second-generation digital natives" pose profound challenges to the traditional education ecology. In response to the core question of "how to understand and educate the generation alpha", this study systematically examines the conceptual discourse, educational challenges, and solutions associated with this group through the lens of intergenerational theory, technological philosophy, educational sociology, and other relevant theories. The research found that "generation alpha" is not simply an age category, but a composite existence formed by the combination of screen media, pandemic events, and algorithmic governance, consisting of three identities: "screen native generation," "online learning generation," and "data-driven individual." As a construct embedded with Western linear historicity, capital logic, and discursive hegemony, this concept cannot be universalized without critical localization and reconstruction. Moreover, the digital pursuit of educational precision through the lens of "individualization" has paradoxically generated new dilemmas: the reduction of persons to data points, the entrenchment of algorithmic bias, the erosion of intergenerational pedagogical relationships, and the obsolescence of traditional research frameworks. Therefore, this study suggests that educational ecosystem should be systematically restructured to cultivate students' digital subjectivity and critical literacy, transform teachers' role as learning ecology curators and intelligent coaches, and build a digital education community that collaborates with families, schools, and communities. This will contribute to a paradigm shift from technology adaptation to education orientation, surpassing the fragmented tool-efficiency path of existing research and constructing an ecological reconstruction framework centered on subject awakening, role reshaping, and collaborative education, thereby achieving a transition from technological tools to humanistic guidance.*

Key words: *generation alpha; group portrait; educational dilemma; educational path*