生成式 AI 在项目式教学中的“双刃剑”效应与引导策略——以电商理论课文创项目为例

侯闫婕
西安翻译学院，陕西 西安 710105
DOI:10.61369/ETI.2026060006

摘　　要： 生成式人工智能（GenAI）的快速普及，正深刻影响着高校教学的实践形态。本研究以西安翻译学院网络与新媒体专业《电子商务基础与应用》课程为对象，基于 16 周的“校园文创电商运营”项目式教学实践，通过课程前测—后测问卷调查、课堂观察、学生使用 AI 过程记录及反思分析等方法，系统地考察生成式 AI 在项目式教学中的双重效应以及引导策略的有效性。研究发现，学生在 AI 使用过程中其行为呈现出从探索，到依赖，再到分化的阶段性变化，同时可将其分化行为区分为“协同型”与“代劳型”两种；教师在教学中通过让学生从记录，到修改，再到反思的引导策略可以有效促进学生优化其 AI 使用行为。本研究为项目式教学改革中合理使用 AI 提供了参考依据和操作框架。

关 键 词： 生成式人工智能；项目式教学；电商教学

The "Double-Edged Sword" Effect of Generative AI in Project-Based Teaching and Guidance Strategies— A Case Study of the Cultural and Creative Project in E-commerce Theory Courses

Hou Yanjie
Xi'an FanYi University, Xi'an, Shaanxi 710105

Abstract: The rapid proliferation of generative artificial intelligence (GenAI) is profoundly transforming teaching practices in higher education institutions. This study examines the "Fundamentals and Applications of E-commerce" course for the Network and New Media program at Xi 'an Translation University, employing a 16-week project-based teaching approach titled "Campus Cultural and Creative E-commerce Operations." Through pre-and post-course questionnaires, classroom observations, student usage records, and reflective analyses, the research systematically investigates the dual effects of GenAI in project-based learning and the effectiveness of instructional strategies. Findings reveal that students' AI usage behaviors evolve through three stages—exploration, dependence, and differentiation—which can be further categorized as "collaborative" or "task-substitution." Teachers can effectively guide students to optimize their AI utilization by guiding them through documentation, modification, and reflection phases. This study provides a reference framework for the responsible application of AI in project-based teaching reforms.

Keywords: generative artificial intelligence; project-based learning; e-commerce education

引言

ChatGPT、Deepseek、元宝、千问等生成式人工智能（GenAI）的快速发展正在重塑高校的教学形态。学生可通过与 AI 交互快速完成信息检索、创意与内容生产等任务，学习效率显著提升。然而这种便利性也引发了广泛争议。过度使用 AI 辅助学习是否导致学生思维惰化？是否会让学习过程沦为“复制粘贴”？并暴露出其提问能力欠缺、知识迁移困难以及对 AI 输出结果依赖性过高且批判性不足等问题。有学者担忧过度依赖 AI 会导致学生独立思考和批判性思维发展受限[1]。

本研究以 16 周“校园文创电商运营”项目式教学为实践场景，观察分析学生在完整项目周期中使用 AI 的真实行为与体验变化，试图探讨学生在项目式学习中的 AI 使用行为呈现怎样的变化轨迹与类型特征，不同使用模式产生怎样的差异，以及引导策略是否能有助于优化学生的 AI 使用行为。

基金项目：本论文由西安翻译学院 2026 年度校级科研项目资助（2026B14）。
作者简介：侯闫婕（1998.06- ），女，汉族，山西省汾西县人，硕士研究生，助教，研究方向：新媒体传播，文化传播，影视剧艺术。

 Copyright © This Work is Licensed under A Commons Attribution-Non Commercial 4.0 International License.

一、生成式 AI 教学应用的双重面向

（一）赋能效应与潜在风险

目前，学界关于生成式 AI 教学应用的研究与日俱增，沿着“赋能”与“风险”两条路径并行讨论。

在赋能层面，已有研究普遍认为生成式 AI 可以提高教学效率和质量，辅助学生理解课程任务，激发学生的学习兴趣与创造力 [2]。AI 赋能学生学习主要体现在三个方面，一是提升学习效率，AI 工具可帮助学生缩短学习任务完成时间；二是激发学生创意，生成式 AI 可创造性生成全新内容；三是支持个性化服务，AI 工具可根据学生需求反馈提供差异化学习资源。

与此同时，学界对 AI 导致的教学风险也有讨论。有学者指出，技术的过度使用会导致教学主导权弱化、学术诚信失范以及内容输出偏差等风险 [3]。落实到学生层面，容易产生两大风险，一是过度依赖 AI 技术会产生认知惰性，由 AI 代替思考，会阻碍学生智力成长；二是会弱化批判性思维，学生使用 AI 时容易陷入数据信息茧房，降低元认知能力，淡化主动学习意识。

（二）项目式教学中 AI 应用的研究进展

在项目式教学中，生成式 AI 的角色正从“辅助工具”转变为“学习伙伴”。有研究表明生成式人工智能技术与项目式教学相结合为教育教学创新提供了支持，既能帮助解决教学过程中师资不足、资源缺乏、教师反馈不及时等问题，同时能够提升学生的问题解决能力及思维创新能力。[4]

然而，现有研究多聚焦于生成式 AI 工具在单次教学任务或短期项目中的应用效果，缺乏对学生在某一完整项目周期中的持续性使用 AI 工具行为的追踪，难以揭示学生实际使用 AI 工具行为的动态变化过程。同时，对于教师如何在教学过程中合理引导调节 AI 使用效应这一问题的关注度相对较弱。

（三）本研究的分析框架与研究问题

基于以上研究现状，本研究从行为类型、影响因素以及引导策略三个维度构建分析框架，着重关注学生在 AI 使用过程中的行为分化。其中，“协同型”是指学生将 AI 工具视为学习伙伴，可以在 AI 生成内容基础之上进行交互，实现判断、筛选、修改以及再创造；“代劳型”是指学生在使用过程中单纯复制粘贴 AI 生成的内容，缺乏批判性思维。本研究将深入探究这一行为分化的关键因素及其产生的差异化效果。

基于此研究框架，本研究提出三个核心问题。第一，在项目式学习过程中，学生如何使用 AI 工具？其使用行为呈现出何种变化轨迹与类型特征？第二，不同的使用模式会缠身怎样的差异化效果？第三，教学过程中教师关于 AI 使用的引导策略是否能有效地优化学生的 AI 使用行为？

二、项目教学情境中的研究设计

（一）研究情境与对象

本研究以西安翻译学院网络与新媒体专业《电子商务基础与应用》课程为“实践田野”。该课程以“校园文创电商运营”项目为中心进行项目式教学改革，将该项目贯穿16周教学全过程，在教学中将理论讲解与课堂实践相结合组织教学。学生以3-4人小组为单位，从项目启动、创立品牌，构建平台框架、分析商务模式、设计营销推广方案到客户服务与管理、商务模式创新拓展，逐周根据课堂教学进度完成项目任务。

授课对象为网络与新媒体专业大二年级学生，共计5个班133人。学生均为无电商专业学科背景，未修读过电商专业相关前置课程。

（二）数据来源与收集方法

本研究采用多元数据收集方法，具体方法见下表：

表 1 数据收集方法

数据类型	收集方式	时间节点	用途
前测问卷	学习通发布问卷	第1周	了解 AI 使用经验与初始态度
AI 使用过程记录	学生实践任务记录	第1-15周	分析提示词质量与修改程度
后测问卷	学习通发布问卷	第16周	评估效应感知与行为变化
学生反思文本	项目报告书	第16周	质性分析学生感知
课堂观察与访谈	非正式访谈	贯穿学期	补充理解问卷数据

前测问卷于课程启动第一周发放，共回收有效问卷101份，旨在了解学生对于 AI 工具使用态度、使用经验等基本信息。后测问卷于第16周结课时发布，回收有效问卷共133份，调查内容包括在本课程学习过程中 AI 使用基本情况、AI 赋能学习效应量表、AI 在学习过程中出现的风险效应量表、教师在课堂中对于 AI 的引导效果与使用策略。所有量表题均采用李克特五级量表，此外在问卷最后设置一道开放题，征集学生对于教师引导学生使用 AI 的建议。

关于 AI 使用过程记录，要求学生按照提示词、AI 输出内容、学生修改三部分进行完整记录。学生反思文本部分内容来自结课作业项目报告书中的“AI 重用全程反思板块”，要求学生从 AI 带来的正面效果、AI 带来的问题或局限、对 AI 输出结果的批判与改进、教师的引导对学生使用 AI 的影响以及综合感受五个维度进行回顾。

为进一步补充研究数据，笔者在学期完整教学过程中通过课堂观察记录学生使用 AI 的学习行为，并结合课后的非正式访谈深入了解学生的真实想法与 AI 赋能学习使用体验。

三、学生 AI 使用行为的分化与效应机制

（一）学生 AI 使用行为的两种模式：协同型与代劳型

通过本课程期间学生提交的 AI 使用过程记录表进行持续整理与分析，发现在持续性使用 AI 辅助完成学习任务过程中，学生在使用 AI 的行为上存在明显分化，可区分为“协同型”和“代劳型”两种典型模式，其行为特征差异见表2。

表 2 “协同型”和“代劳型”行为特征差异

行为特征	协同型（约占45%）	代劳型（约占35%）
提示词特征	具体、有上下文、有要求	笼统、简单（如“帮我写个文案”）
对 AI 输出的处理	筛选、修改、重组	直接复制或轻微改动
反思深度	能说明修改依据	无法说明修改原因
作品特征	保留个人风格	结构雷同、模式化

课程结束后发布《电子商务课程中 AI 辅助学习体验调查问卷》，在关于 AI 使用行为的问题中，其回答数据显示，约95.17%的学生属于“协同型”，仅少4.83%的学生属于“代劳型”。

为进一步验证该分类的有效性，笔者认真分析了学生提交的

Copyright © This Work is Licensed under A Commons Attribution-Non Commercial 4.0 International License.

反思文本，并对部分学生进行了非正式访谈。通过访谈与文本分析发现，“协同型”的学生可以清晰地表述自己是如何向 AI进行提问，并不断修改自己地使用策略以期赋能于自己的学习任务。而“代劳型”学生回答集中于“能用就行”“结果差不多就可以”“对作业完成度要求不高”等，可以发现此类型学生很少对AI输出的结果进行审视和修改。

这一差异表明判断学生属于“协同型”还是“代劳型”的关键区分在于“谁在主导”。“协同型”学生以自身想法为主导，利用 AI工具辅助完成学习任务；而“代劳型”学生则以 AI输出为主导，被动接受 AI生成的内容。

（二）使用行为的阶段性变化：从探索到分化

从学生提交的 AI使用记录以及反思文本可以看到，学生使用AI的行为呈现出三个明显的阶段。

在课程开始前期，即1–4周时，学生开始使用 AI工具完成项目式实践任务，这一时期学生在使用时通常使用简单的提示词进行提问（例如“根据西安翻译学院创立一个校园文创品牌”），并对输出结果全盘接收。在访谈时也有学生提到“项目初期不太会对 AI进行提问”“基本上在用大白话提问”“表述不规范”等。在此阶段，学生的行为差异分化并不明显。

随着课程深入以及项目任务复杂度提升，学生开始高频使用AI工具辅助完成实践任务并直接复制 AI输出的内容。在课堂实践过程中通过观察发现，学生在小组讨论时频繁出现“AI说 ...”“我问了下 AI”这样的表述，且多个小组提交的内容相似度较高，部分学生会询问老师其提交的结果是否与别的小组重复，且为了避免“撞车”而不愿意公开本组实践成果。这一现象印证了现有研究对于教学中 AI带来的“过度依赖”这一问题的判断，学生频繁使用 AI辅助完成作业，依赖知识喂养，可能会导致其思维受限[5]。

通过课堂中教师的引导，在课程结尾期间，即12–16周，多数学生开始修改 AI提问策略，输入的提示词较前期变得规范、明确，同时有意识地先进行自我思考，再用 AI验证，并且可以对 AI输出地结果进行筛选和针对性调整；仅少数学生仍停留在复制粘贴 AI结果阶段。

（三）从“协同”滑向“代劳”的关键影响因素

通过对后测问卷数据、反思文本以及非正式访谈内容的分析，识别出影响学生关于 AI使用行为分化的几个关键性因素。

首先是时间问题。多数学生在访谈中提到，由于大二年纪专业课与基础课设置较多，不同课程有不同的作业，自由支配时间被大大压缩，为了赶 deadline（最后期限）只能直接复制 AI生成的内容。

其次是自我效能感。部分学生表示 AI生成的内容比自己写的更好，更有创意点，认为自己不如 AI，对自己缺乏信息，因此更容易依赖 AI生成。

最后是同伴影响。因为本项目式教学课程任务以小组为单位进行实践，在完成学习任务过程中，小组中有成员主导性地直接使用了 AI生成的结果，其他成员便倾向于其做法。

这一研究表明，学生在实践过程中过度依赖 AI会使其形成思维惯性，万事先交给 AI，导致自我独立思考能力下降，继而更加依赖 AI，形成一个非良性循环。这说明学生对于 AI的使用行为并不是天生就倾向于“代劳型”，而是在特定的情境影响下逐步形成的[6]。

（四）引导策略的设计与效果

基于本项目式教学课程周期中对学生使用 AI行为的持续观察，在教学过程中笔者提出了从记录，到修改，再到反思的三环引导策略。

首先要求学生在每一次实践任务中用到 AI工具时完整地记录所输入的原始提示词以及 AI输出的结果，接着在这一基础上进行修改与补充，将 AI二次生成的结果与原版本进行对比，最后要求学生说明修改依据。通过反复引导，要求学生意识到科技时代，AI应该是学习工作中的“助理”，而非“主人”，应该在反复使用 AI的过程中学会引导 AI满足个人需求，而非一度让 AI牵着鼻子走，盲目认同 AI生成的结果。

经过16周课程的有效引导，在课程后期发现“代劳型”行为有所下降，学生在反思总结中写道：“本学期初我认为 AI可以直接代写作业，经过16周学习，我的观念发生了明显转变，AI只是高效辅助工具，而非替代品。”已有学者研究表明，基于生成式AI的人机协同学习能够有效地提升学习成效[7]。本研究实践进一步表明，通过教师在课堂实践中地引导策略，可以影响学生对于AI在实际应用中承担的角色看法，通过打断学生直接复制 AI生成内容的操作，有效地促进学生从“代劳型”向“协同型”行为进行转变。

本研究以《电子商务基础与应用》课程的项目式教学为实践场景，深入考察生成式 AI在学生的项目式学习中产生的“双刃剑”效应。通过分析可得，学生使用 AI的行为存在“协同型”与“代劳型”两种；且学生的使用行为经历了从探索，到依赖，再到分化的阶段性变化；教师通过课堂教学中提出的“记录—修改—反思”引导策略可有效促进学生从“代劳型”逐步转变为“协同型”。该研究为项目式教学中的 AI使用合理引导提供了实证依据与可操作框架。

参考文献

[1] 刘霞 . 频用 AI让学生思维活跃还是懈怠？ [N]. 科技日报 ,2025–11–06(004).

[2] 雷学 , 康琳 . 生成式人工智能对教育的影响：积极还是消极？[J]. 陕西开放大学学报 ,2024,26(1):22–27.

[3] 宁殿霞 , 位涛涛 . 生成式人工智能赋能高校课堂教学改革的耦合机理、风险审视与推进路径 [J]. 中国大学教学 ,2026,(1):77–83.

[4] 傅均 , 邢建国 .ChatGPT 赋能的项目式学习教学实践——以“嵌入式系统开发技术”课程为例 [J]. 中国信息技术教育 ,2024,(10):84–89.

[5] 许洁 , 李艳 , 孙丹 , 等 . 融入反思策略的人智协同设计教学实践及效果研究 [J]. 现代远距离教育 ,2026,(1):57–67.

[6] 韩晴晴 , 陈春梅 . 基于生成式人工智能的大学生批判性思维发展探究 [J]. 深圳信息职业技术学院学报 ,2025,23(2):1–8.

[7] 和文斌 , 赵帅 , 阿不来提·瓦依提 , 等 . 基于生成式人工智能的人机协同学习更能提升学习成效？——基于20项实验和准实验的元分析 [J]. 开放教育研究 ,2024,30(5):101–111.

 Copyright © This Work is Licensed under A Commons Attribution-Non Commercial 4.0 International License.