

生成式人工智能赋能高职短视频创作的学生需求与应用困境

冉琪 黄维一霄 胡兰

武汉光谷职业学院 湖北 武汉 430000

【摘要】：生成式人工智能正快速融入高职课堂，但学生如何使用 AI、需要什么、卡在哪里，仍需基于课程一手数据作出回答。本研究以武汉光谷职业学院网络营销与直播电商专业学生为对象，围绕“短视频策划与制作”课程开展问卷调查，对 136 份有效答卷进行描述性统计分析。结果显示：93.38%的受访学生已使用过人工智能工具，文本生成（69.85%）、数据分析（51.47%）与视频剪辑（50.00%）为主要应用类型；学生对其工具价值总体认可，提高效率（89.71%）为首要认知；困境集中于专业适配性不足，56.62%反映难以满足特定任务需求；功能诉求呈职业任务导向，更智能的剪辑（80.15%）与更精准的数据分析（69.12%）居前。基于上述，本文提出以工作流为主线的课程重构方案：重组教学流程，将提示词设计、结果研判与平台合规嵌入评价，并以真实项目构建“岗课赛证”融通的实训闭环。该方案力求在有限课时内实现能力与素养的同步提升，为高职专课程融入人工智能提供可复制范式。

【关键词】：生成式人工智能；高职教育；短视频策划与制作；教学改革；人机协同

DOI:10.12417/2705-1358.26.15.088

1 问题提出

截至 2025 年 6 月我国短视频用户达 10.68 亿人，占网民整体的 95.1%^[1]，持续催生内容生产与账号运营岗位需求，对网络营销与直播电商专业人才培养形成倒逼。2025 年以来，《教育强国建设规划纲要（2024—2035 年）》^[2]、《关于加快推进教育数字化的意见》^[3]与《职业院校人工智能应用指引》^[4]密集部署，要求培养兼具人机协同、职业规范与终身学习能力的高技能人才。在产业端，短视频与直播产业链的岗位迭代明显快于课程更新，教学供给侧结构性改革已刻不容缓。

生成式人工智能正将内容生产由“检索—加工”推向“生成—协同—迭代”，其赋能教学呈现“劳动替代—能力增强—人机协同—认知融通”的层级递进^[5]，人机协同的实质在于人与人工智能共同调节学习过程而非简单替代^[6]。既有研究多以本科院校或教师群体为对象，职业教育人工智能研究亦以宏观体系建构与路径探讨为主，聚焦高职学生具体创作任务的微观实证仍较匮乏。为此，本研究依托“短视频策划与制作”课程，回答三个问题：学生实际如何使用人工智能工具？其核心价值体现在何处？遭遇何种现实障碍？并据此提出可落地的课程重构方案。唯有基于真实数据揭示问题，改革方案才可能落地。类型教育强调做中学，人工智能恰可作为连接课堂任务与岗位情境的桥梁。

2 研究设计

数据取自问卷星《短视频策划与制作中 AI 的使用情况分

析》原始答卷，样本 136 份且均为有效答卷。调查对象为武汉光谷职业学院网络营销与直播电商专业学生，已修读或正在修读该课程。需说明，本研究为课程层面探索性调查，采用整群抽样，结论主要适用于同类院校相关专业。问卷覆盖工具使用、价值感知、现实困难与功能期待四个维度，可支撑后续教学诊断。

研究采用问卷调查法与描述性统计：单选题计算频数与百分比；多选题分别统计各选项被选择的比例。因部分多选题以 0/1 变量存储、比例之和不等于 100%，故统一以“占全体样本的比例”作为口径报告。描述性统计虽较为基础，却足以揭示普遍存在的行为特征与认知偏差。

3 调查结果

3.1 人工智能已嵌入学生的短视频创作实践

在 136 份答卷中，127 人使用过人工智能工具，占 93.38%；未使用者 9 人，占 6.62%。从工具类型看（见表 1），文本生成工具以 69.85% 居首，数据分析（51.47%）与视频剪辑（50.00%）分列二、三位，图像处理为 38.97%。这表明人工智能已切实嵌入创作流程，且应用已由文案环节向生产与运营环节延伸；同时，图像处理工具使用率偏低，提示视觉创作环节的渗透仍不充分，后续可补充智能修图与封面设计等实训模块。此外，文本生成的高使用率也可能掩盖学生间的能力差异：基础较好者更易从人工智能辅助中获益，基础薄弱者则易停留

于“复制—粘贴”的浅层使用，教学中须加以甄别。这一差异提示教师需在教学设计中有意识地扶弱培优，避免技术红利加剧两极分化。

表1 学生使用的人工智能工具类型分布（多选题，N=136）

注：本题为多选题，各选项比例之和不等于100%。下表同。

工具类型	人数	比例（%）
文本生成工具	95	69.85
数据分析工具	70	51.47
视频剪辑工具	68	50.00
图像处理工具	53	38.97

3.2 价值认知呈现效率优先特征

在帮助程度一题中，中等57人、较高74人、非常高5人，合计136人，全部受访学生均认可其工具价值。就价值维度看（见表2），“提高效率”以89.71%居首，“提升创意”（65.44%）与“数据分析”（57.35%）分列其后。这与短视频行业“高频产出、快速试错”的作业节律契合；创意位列第二，说明学生亦期待人工智能在选题发散等环节提供支撑，教学应顺势将其定位为“创意激发的协作者”而非“创意的替代者”。在试错成本极低的人工智能辅助下，学生更敢于在创意上冒险与迭代。这也要求教师在示范中展示从灵感成片的完整推导，而非仅展示结果。

表2 学生感知的人工智能工具价值维度（多选题，N=136）

价值维度	人数	比例（%）
提高效率	122	89.71
提升创意	89	65.44
数据分析	78	57.35
用户反馈	39	28.68

3.3 专业适配性不足构成核心困境

如表3所示，“无法满足特定需求”以56.62%居首，“功能不够强大”（44.85%）与“结果仍可能不理想”（37.50%）分列二、三位，“操作复杂”相对较低（24.26%）。操作复杂占比最低，说明障碍主要不在技术操作层面，而在任务与工具之间的转化层面——学生已不满足于人工智能“能否生成”，而关切其“能否依循专业任务要求生成”，这正是提示词工程素养缺位的直接表征——学生所欠缺的并非工具入口，而是将模糊的职业

任务转化为清晰指令、对生成结果施加约束并判断其质量的综合能力。这意味着课程评价的重点亦应从“是否使用了人工智能”转向“如何界定任务、如何设计指令、如何修正结果”，将隐性的思维过程纳入可观察、可评价的教学环节。将思维过程显性化，正是破解“会用却用不好”难题的评价抓手。

表3 学生使用人工智能工具遇到的主要问题
（多选题，N=136）

问题类型	人数	比例（%）
无法满足特定需求	77	56.62
功能不够强大	61	44.85
结果仍可能不理想	51	37.50
操作复杂	33	24.26

3.4 功能诉求呈现职业任务导向

如表4所示，“更智能的剪辑”（80.15%）与“更精准的数据分析”（69.12%）分列前两位。剪辑与数据分析分别指向工作流的“生产端”与“运营端”，与专业岗位能力要求高度同构；同时，“更友好的用户界面”仍被近半数学生提及，说明工具选型与实训环境的易用性同样是融合落地的前置条件。这对课程设计具有直接启示：人工智能教学内容不能局限于文案生成，而应系统覆盖选题策划、脚本撰写、剪辑辅助、发布运营与数据复盘等完整工作链路，使岗位化诉求在课程中得到切实回应。实训环境的友好程度，直接决定融合改革的覆盖面与可持续性。

表4 学生希望人工智能工具增加的功能（多选题，N=136）

功能诉求	人数	比例（%）
更智能的剪辑	109	80.15
更精准的数据分析	94	69.12
更丰富的特效	84	61.76
更友好的用户界面	64	47.06

4 教学启示与实践路径

4.1 以工作流为主线重构教学流程

学生的工具使用已沿工作流横向扩展，但集中于低门槛的文本生成环节，尚未形成贯穿全流程的稳定习惯。课程可按“任务定义—AI生成—人工判断—优化迭代—平台发布—数据复盘”重组教学，以助农直播专题等真实任务为载体，要求学生生在每一环节提交“人机分工说明”，注明哪些内容由人工智能

生成、哪些经人工改写及理由,将隐性协同过程显性化,便于教师诊断与同伴互评。在此过程中,教师应重点关注学生“为何改”而非“改了多少”——修改理由的合理性,恰恰是任务理解深度与专业判断力的直接体现。通过反复比对人机输出的差异,学生逐步建立对专业任务的自我标准;这种“留痕式”训练,使原本隐性的协同判断变得可被观察、可被指导。

4.2 将提示词设计与结果研判设为训练重点

“无法满足特定需求”高居困境首位而“操作复杂”占比最低,说明教学重心应由工具操作转向任务转化能力。可让学生围绕同一任务先输入简单指令(如“写一个助农短视频脚本”),观察其输出的泛化与空洞,再引导其补充目标人群、时长限制、卖点顺序、语气风格与禁用表述等约束条件,比较两版输出的差异,使其直观体认:生成质量的上限往往不取决于模型,而取决于使用者对专业任务的理解深度与指令的精确程度。此类对比训练不依赖特定工具或平台,具有较强的可迁移性与可复制性,适合在课时有限的条件下开展。同时要求学生标注生成内容中的事实性错误、同质化表达与合规风险,并提出修改方案。当学生看到约束条件如何改变产出质量,其对专业的理解便由被动接受转为主动建构,这种可迁移的指令思维比掌握某一软件更具长远价值。

4.3 把伦理合规与多元评价落到课程

生成式人工智能伴生版权归属、内容真实性与平台合规等风险。评价应由关注“生成内容的数量”转向考察“任务界定的准确性、提示词设计的有效性、结果研判的批判性与平台合规的自觉性”,并引入过程性数据(提示词修改次数、人工改写比例、复盘报告质量)与结果性数据(播放量、完播率、互动率)相结合的多元评价,既考察工具运用水平,也考察其对真实市场反馈的解读能力。此外应关注学生间的数字鸿沟,对基础薄弱者提供分层任务与脚手架支持,避免人工智能应用放大既有差距。分层支持尤其重要,可防止基础薄弱学生在人机协同中进一步边缘化;兼顾过程与结果,才能既见工具之便,也见素养之成。

参考文献:

- [1] 中国互联网络信息中心.第56次中国互联网络发展状况统计报告[R].北京,2025.
- [2] 中共中央,国务院.教育强国建设规划纲要(2024—2035年)[Z].2025.
- [3] 教育部等九部门.关于加快推进教育数字化的意见[Z].2025.
- [4] 教育部职业院校信息化教学指导委员会.职业院校人工智能应用指引[Z].2025.
- [5] 卢宇,汤筱筠.生成式人工智能赋能课堂教学的形态层级与进阶路径[J].电化教育研究,2025,46(6):75-82.
- [6] 郝祥军,顾小清.人机协同学习的新理解:人与AI共同调节学习[J].中国电化教育,2025(6):9-17.

4.4 同步提升教师的数智教学胜任力

上述转型对教师提出新要求:其角色须由知识传授者转向学习设计师、项目引导者与成长伙伴,而教师自身的人工智能教学胜任力直接决定人机协同教学的实施质量。学校可通过校企互聘、专项培训与教学创新共同体建设,推动教师能力与学生需求同频提升。可依托校企共建实训基地,将企业真实工单引入课程,实行“企业导师入校、模块化教学、学分置换”的一体化改革,使学生在真实市场数据中完成选题、制作、投放与复盘,形成“岗课赛证”融通的实训闭环。校企协同不仅补充了教学资源,更让课程评价拥有了真实市场的校准标尺。

5 结论

本研究得出四点结论:其一,高职网络营销与直播电商专业学生已广泛使用人工智能工具,课程融合具备现实基础;其二,价值判断以效率为先、创意次之,与短视频行业作业节奏契合;其三,专业适配能力不足是最突出的困境;其四,功能诉求呈职业任务导向。据此,教学改革应以工作流为主线重构流程,以提示词设计与结果研判为训练重点,以伦理合规与多元评价为保障。需指出的是,人工智能工具的迭代快于教材更新周期,课程不宜绑定单一平台,而应以任务界定、提示词设计、结果研判与合规判断四项可迁移能力为核心。上述四项能力构成学生在工具更替中保持适应力的底座,亦可作为课程评价的四个观测维度:任务是否界定清楚、指令是否精确、结果是否经过批判性研判、产出是否符合平台与伦理规范。亦可与直播销售、商业数据分析等相邻课程共享,形成专业群协同育人效应;同时应建立课程动态更新机制,使教学内容随工具演进持续迭代。课程评价亦应随改革同步调整,突出过程与能力维度。

本研究存在两点局限:样本取自单一院校单一专业(N=136),结论外部效度有待检验;且为横断面调查并依赖自陈式问卷,后续可引入纵向追踪设计,并结合平台数据与作品分析进行三角验证。