

高职院校园林史课程生成式人工智能 AIGC 技术辅助教学设计研究

彭晓飞 段晓鹃

四川建筑职业技术大学, 四川 德阳 618000

摘要: 高职院校园林史课程的难点, 不在于资料匮乏, 而是学生难以把零散史实连成较清晰的历史线索。针对传统教学中条目化讲授、被动记忆较多, 以及部分数字技术容易停留在形式展示的问题, 本文将“生成式人工智能(依托人工智能生成内容 Artificial Intelligence Generated Content, 以下简称 AIGC 技术)”定位为教师备课和课堂呈现的辅助工具, 提出“脉络梳理—锚点提炼—背景分析—可视化呈现—核查标注”的教学设计思路。研究认为, AIGC 技术适合用于辅助教师整合材料、生成时间轴、思维导图、比较图表和场景演变图示, 但其使用必须坚持教师主导、史实核验和过程标注, 以保障园林史教学的学术可信度。

关键词: 园林史课程; AIGC 技术辅助教学; 历史发展脉络; 史实锚点

DOI: 10.64649/yh.jydk.issn3080-2660.202606017

1 园林史课程的教学困境与 AIGC 技术介入需求

1.1 园林史课程的理解困境: 从史料掌握到脉络把握

近年来, 园林史课程改革已从画境分析、美育融入、VR/AR 实践、信息化教学、跨界文化导入和数字化体验系统等方面展开^{[1][2][3][4][5][6]}。这些探索说明, 园林史课堂的问题不只是讲法单一, 更在于学生难以把时代背景、园林案例和类型特征转化为对园林演化逻辑的理解。传统课堂常按朝代、名园、名家和类型依次讲授, 学生可以记住一些名称和结论, 却未必能说清园林为何在某一时期形成, 空间结构为何如此安排, 审美趣味又为何发生变化。对高职学生来说, 这一点更明显。园林史不是最直接的技能训练课程, 学生往往更重视制图、设计、施工和植物配置等实践内容。如果史论课仍以灌输为主, 学习便容易变成背诵清单^{[4][7]}。

园林史教学需要做的, 不是继续增加零散信息, 而是帮助学生梳理历史发展脉络。课程内容跨越时间长, 涉及皇家园林、私家园林、寺观园林以及中外园林形态, 若只是按照教材顺序平推, 学生接触到的多是分散知识点。相关研究从美育、体验、数字媒介等角度推动改革^{[1][2][3]}, 本质上都在回应同一问题: 怎样把较枯燥的史料转化为可理解、可进入的知识。因而, 园林史课堂应从“知道是什么”进一步走向“理解为什么”。

1.2 数字技术应用的局限与 AIGC 技术介入需求

数字技术进入课堂后, 确实改善了园林史单靠口头讲授和静态图片说明的局面。VR/AR 有助于学生形成时间尺度和空间尺度上的直观感受^[2], 信息化教学与数字体验系统也能提高课堂参与度^{[4][5]}。不过, 技术并不会自动带来理解提升。如果技术只是图像、动画和界面包装,

学生的注意力反而可能被形式吸引走, 历史内容也可能被进一步切碎。对园林史这类史论课程来说, 技术的价值不在于“新”, 而在于不能帮助教师把知识讲顺、把关系讲清。

数字叙事研究提示, 教学中的叙事并不是简单讲故事, 而是用情境、因果和过程来组织知识^[7]。这一思路与园林史课程十分契合。学生要理解园林史, 不仅要看到园林形态, 还要看到前后承接、文化逻辑和变化原因。AIGC 技术应用研究也表明, 生成式工具在提高资料整理和表达效率的同时, 会带来真实性、来源可靠性和伦理风险^{[10][11]}。因此, AIGC 技术介入园林史教学的必要性, 不在于让课堂显得更新潮, 而在于为教师提供一种整理材料、提炼重点和优化呈现的辅助方式, 同时在教学中明确边界。

2 面向历史发展脉络理解的教学逻辑重构

2.1 从条目讲授到过程叙事

要提升园林史课程的理解质量, 课堂逻辑需要从“园林史条目”转向“历史发展过程”。所谓脉络, 不只是时间先后, 还包括承接关系、转折因素和影响结果。教师在组织内容时, 应围绕“时代背景—造园观念—空间特征—典型案例—后续影响”展开, 使学生看到一条有内在关联的历史链条。这样, 某一园林案例就不再只是考试中需要记住的名称, 而成为理解时代审美、社会结构和空间营造方式的切入口。

这一转向也能回应高职课堂课时有限的现实。教师不必平均讲授所有细节, 而应抓住关键阶段和关键变化, 把有限时间用在关系的解释上。例如讲某一时期园林风格时, 不能只列举代表作品, 还应说明这种风格与当时政治制度、文人趣味、技术条件之间的联系。学生只有在关系中理解案例, 才可能形成比较稳定的历史认识。这样的处理也有利于后续设计课程的衔接, 因为学生在理解历史脉络后, 才能把

传统园林中的空间组织、借景理水、游线安排等内容转化为设计思考，而不是停留在背诵层面。

2.2 史实锚点与 AIGC 技术的教学定位

为了避免脉络讲授流于空泛，教学中需要设置若干“史实锚点”。本文所说的史实锚点，

是指能够支撑历史判断、揭示发展转折且有明确出处的关键史实单元。它可以是典型园林，也可以是造园观念、空间组织方式、营造技术或审美取向变化的依据。锚点的意义在于帮助教师从大量材料中抓住重点，也让学生对抽象脉络有具体依托（表1）。

表1 园林史教学史实锚点表模板

历史阶段	史实锚点	背景因素	空间 / 审美特征	典型案例	可视化方式	核查依据
秦汉至魏晋	囿、苑、山水审美萌发	权力结构、自然观变化	大尺度苑囿、自然山水意识	皇家苑囿、早期山水园	时间轴、场景示意图	教材、论文、图像资料
唐宋时期	文人审美与园林意境强化	士人文化、诗画审美	写意山水、诗画关系	文人园林相关案例	思维导图、意境示意图	教材、文献
明清时期	江南私家园林成熟	城市经济、文人生活	小中见大、曲折游线、借景理水	江南私家园林	空间分析图、比较图	教材、实测图、参考文献

注：AIGC 可辅助生成表格初稿，但锚点内容、案例归类 and 出处依据需由教师核验。

在这一逻辑下，AIGC 技术应被界定为辅助组织与呈现的工具，而不是将其作为事实来源。它可以帮助教师归纳阶段特征、生成时间轴和思维导图、整理案例差异、形成图示初稿，但对史实真伪、概念边界和解释是否成立，仍须回到教材、论文和教师审核。只有把这一位说清楚，后续的核查和标注才不会流于形式。

3 以历史发展脉络理解为导向的 AIGC 技术辅助教学设计

3.1 课前：脉络、锚点与背景整理

AIGC 技术首先适合用于课前备课。教师可依据教材和相关研究，借助 AIGC 技术对课程内容进行初步分层，将某一单元整理为“起点—发展—转折—延续”的结构，再结合教学

目标调整。这里并不是让 AIGC 替教师下结论，而是帮助教师先理清一节课要讲哪条主线、哪些内容作为重点、哪些材料只作背景补充。对高职课堂而言，主线越清楚，越能避免课堂重新回到条目堆叠。

在总体脉络确定后，教师可进一步利用 AIGC 技术生成“锚点表”初稿，内容包括时代背景、典型案例、空间特征、观念变化和出处提示。随后由教师核对、筛选和压缩，形成可用于课堂讲授或学生课后复习的材料。园林史难学，往往不是因为园林本身过于抽象，而是学生看不到园林与时代之间的关系。AIGC 技术也可协助整理相关社会文化背景，如政治结构、审美风尚、士人心态和技术条件如何影响园林形态。经过教师处理后，这些背景材料能帮助学生把园林放回具体历史语境中理解，也能减少课堂上临时补充背景造成的零散感。

3.2 课中：可视化材料与演变关系呈现

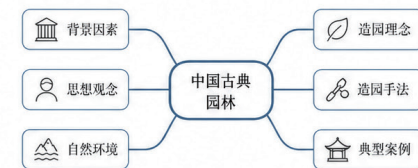
园林史课堂 AIGC 可视化材料组合

1 时间轴



解决问题：理清先后关系与发展脉络
适用内容：朝代演进、园林类型发展

2 思维导图



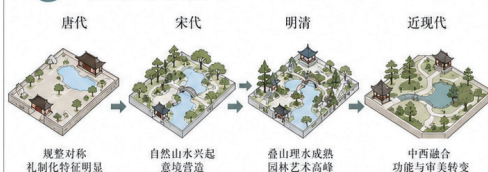
解决问题：理解概念关联与逻辑结构
适用内容：背景、观念、案例关系

3 比较表

比较维度	皇家园林	私家园林	中西园林
功能定位	象征权力，服务礼制	隐逸生活，寄情山水	休闲游憩，公共开放
空间规模	宏大，轴线严整	精巧，尺度宜人	因地制宜，形式多样
布局特点	中轴对称，秩序严谨	灵活自由，因景成趣	几何规整或自然式布局
造景手法	叠山理水，气势宏伟	借景框景，意境营造	规则式或自然式，植物配置丰富
代表实例	颐和园、圆明园	拙政园、留园	凡尔赛宫、英国自然风景园

解决问题：辨析差异与特征对比
适用内容：皇家园林、私家园林、中西园林比较

4 场景演变图



解决问题：帮助空间想象与演变理解
适用内容：布局变化、游线变化、审美转变

图1：园林史课堂可视化材料组合示意图

在课堂呈现环节，AIGC技术较适合辅助生成时间轴、思维导图、比较表和场景演变图示(图1)。时间轴主要解决先后关系问题，使学生较快建立整体时间框架；思维导图则用于呈现社会背景、文化观念、空间特征和典型案例之间的联系。比较表可用于说明不同时期园林在功能、空间组织、造景方式和审美取向上的差异，帮助学生在对照中理解变化。

场景演变图示可表现某类空间布局由前一阶段向后一阶段发展的轨迹。例如，在讲授明

清江南私家园林相关内容时，教师可先利用AIGC技术辅助整理“社会背景—文人审美—空间组织—典型案例”的脉络图，再围绕“曲折游线、叠山理水、借景框景、小中见大”等史实锚点生成课堂图示(图2)。课堂中，教师可先以时间轴说明江南私家园林成熟的历史背景，再以空间示意图展示园林中山、水、建筑、植物和游线之间的组织关系，最后通过案例比较引导学生理解私家园林审美与空间营造方式之间的联系。

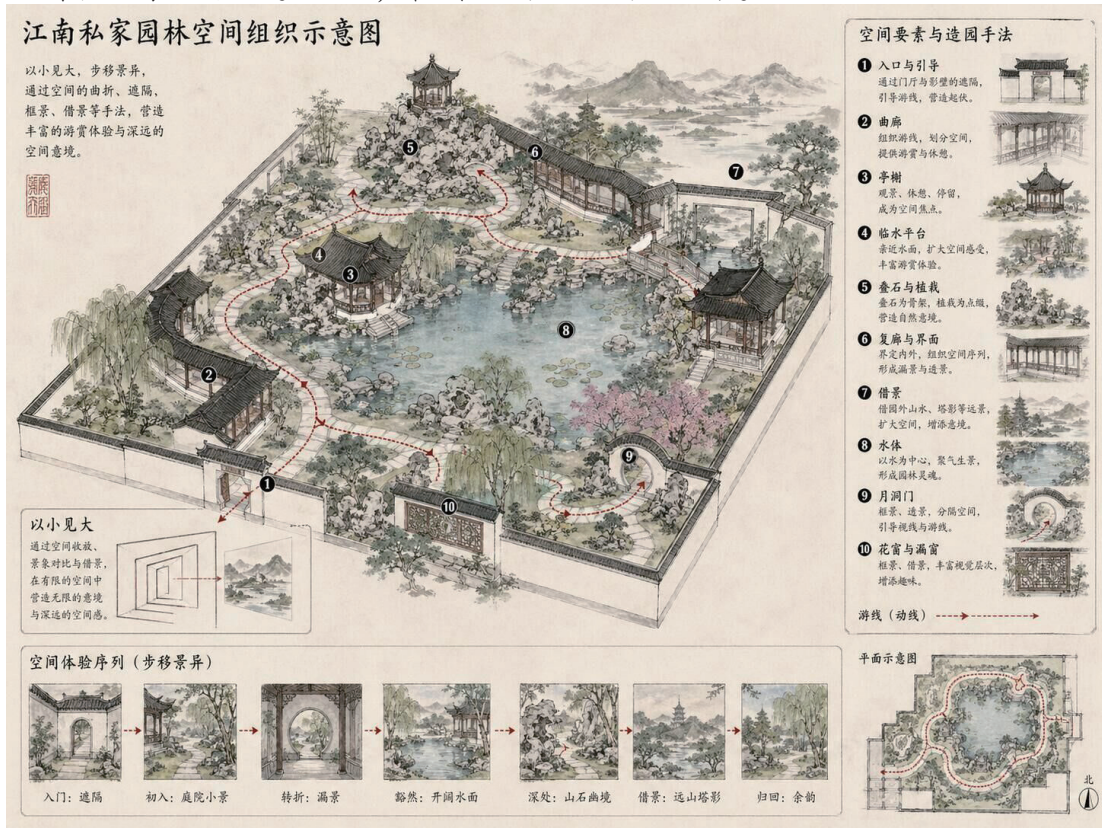


图2：江南私家园林空间组织AIGC教学示意图

注：本图为AIGC辅助生成的教学示意图，用于说明曲折游线、借景理水与小中见大的空间组织关系，非具体历史名园复原图。史实依据需结合教材、实测图与相关文献核验。

需要注意的是：AIGC技术生成图像只作为教学示意材料，不能直接作为具体名园的历史复原依据，相关空间特征仍需结合教材、实测图和研究文献进行核验。若条件允许，教师还可以把连续图示处理成简短动画，用于说明空间形式怎样逐步形成。不过，这类材料的目的是让静态知识更直观，而不是追求复杂制作。课堂中可先呈现总体主线，再讲关键节点，随后分析背景因素，最后回到发展脉络进行小结。这样使用AIGC技术，重点仍在讲清历史过程，而不是展示技术效果。

3.3 课后：理解检测与设计原则

课后评价不宜强调数字作品效果，而应回到学生是否真正理解历史过程。教师可通过脉络复述、节点整理、案例比较、简短学习小结和结构图再现等方式，检查学生能否说清某一阶段园林形成的原因、主要特征及其后续影响。这种安排既吸收了信息化教学“课前—课中—

课后”一体化设计的经验^[4]，也有助于把学习评价放在理解质量上^[11]。

在具体设计中，AIGC技术应用应坚持四点：内容优先于形式，技术必须服务知识组织；理解重于展示，课堂目标是讲清历史过程；辅助重于替代，教师仍是材料筛选和解释判断的主体；简明重于复杂，工具使用应适合日常课堂，不应把园林史课变成数字媒体制作课。

4 AIGC技术介入教学的核查与标注机制

4.1 史实风险与核查机制

AIGC技术介入园林史课堂后，最需要警惕的是史实的可靠性。生成式工具可能输出似是而非的内容，出现时代混淆、风格误判、出处不明等问题^[9]。在园林史教学中，这些问题尤其值得注意。因为生成文本常常表述流畅，学生容易把它当作权威结论；一旦错误进入时间轴、图表或课堂讲义，就会影响对历史脉络的理解。

因此，AIGC技术必须坚持“辅助表达而非事实来源”的定位。凡涉及关键时间、典型案例、风格归类和概念界定，都应回到教材、

论文和教师审核。前文提出的史实锚点，在此可以作为核查依据。教师至少要完成两步：一是将AIGC技术结果与教材和较可靠文献对照，二是结合课程目标删改和确认。这样做虽会增加一定工作量，却能守住史论课程的基本可信度。

4.2 标注机制与学术习惯培养

AIGC生成内容核查与标注机制

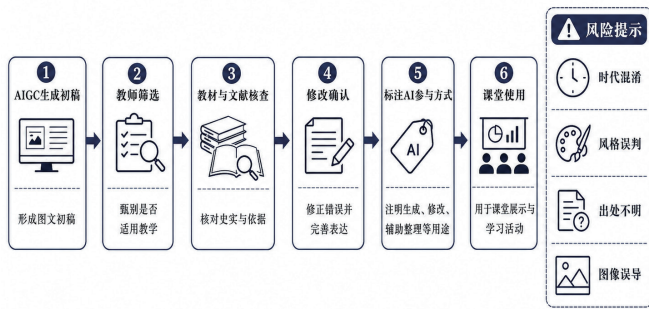


图3 AIGC生成内容核查与标注机制图

注：AIGC生成内容须经过教师审核和文献核验后方可用于课堂教学

除核查外，还应建立简明的标注机制（图3）。课堂中若使用AIGC技术辅助生成的文字、图示或图像，可标明“由AIGC技术辅助整理，

经教师核验”或“图示由AIGC技术辅助生成，史实依据见教材与文献”。学生在课后作业中使用AIGC技术，也应说明使用环节和人工修订情况。标注不是为了增加形式负担，而是让AI参与过程保持透明，帮助师生区分“辅助生成内容”和“史实依据”^{[10][11]}。

将核查与标注纳入课堂，还有助于培养学生的学术使用习惯。对高职学生而言，重要的不是简单会不会用AI，而是在使用AI时是否保留对史实的判断。园林史课程本身强调历史证据和空间理解，把这一要求嵌入教学过程，能避免技术误导理解，也能让学生逐渐形成辨析AI生成内容的意识。

5 结论

高职院校园林史课程要解决的关键问题，是学生难以从分散知识中把握历史发展的整体脉络。AIGC技术为教师梳理内容、提炼锚点、分析背景和优化呈现提供了新的条件，但它只能作为辅助工具。面向历史发展脉络理解的教学设计，应把AIGC技术用于脉络梳理、锚点提炼、背景分析和可视化呈现，帮助学生看清园林形态变化背后的原因和联系。同时，AIGC技术生成内容必须经过教师核查，并对使用过程做必要标注。归根到底，园林史教学的重点仍是帮助学生理解历史演变过程，并在此基础上形成基本的专业历史意识。

参考文献：

[1] 曾莉, 苏志龙. 新文科背景下“中国园林史”课程的美育教学模式改革[J]. 淮阴师范学院学报(自然科学版), 2023, 22(03):264-267.

[2] 姚雪琦, 韩孟媛, 赵晶. 基于虚拟现实技术的“西方园林史”课程教学改革实践探索[J]. 园林, 2023, 40(05):63-67.

[3] 江汇. 高职园林规划设计课程信息化教学设计与实践——以《中国古典园林史》单元为例[J]. 广西教育, 2019(31):68-70.

[4] 曹懿. 学科跨界研究——将ACG文化融入中国园林史教学[J]. 美术教育研究, 2015(23):142.

[5] 巫柳兰. 基于数字化体验式系统的《中外园林史》教学模式创新研究[J]. 安徽农学通报, 2012, 18(13):213-214.

[6] 李奕成, 耿华崢, 刘磊, 周建华. 协同论视角下中国风景园林史教学体系优化[J]. 高等建筑教育, 2023, 32(3):153-162.

[7] 周琼, 蔡迎春, 欧阳剑. 数字人文教育中的数字叙事教学研究[J]. 图书馆论坛, 2022(11):132-140.

[8] 王佑镁, 王旦, 梁炜怡, 柳晨晨. “阿拉丁神灯”还是“潘多拉魔盒”: ChatGPT教育应用的潜能与风险[J]. 现代远程教育研究, 2023, 35(2):11-19.

[9] 王佑镁, 王旦, 王海洁, 柳晨晨. 基于风险性监管的AIGC技术教育应用伦理风险治理研究[J]. 中国电化教育, 2023(11):83-90.

[10] 张黎, 周霖, 赵磊磊. 生成式人工智能教育应用风险及其规避——基于教育主体性视角[J]. 开放教育研究, 2023, 29(5):47-53.

[11] 沈书生, 祝智庭. ChatGPT类产品: 内在机制及其对学习评价的影响[J]. 中国远程教育, 2023(4):8-15.

作者简介: 彭晓飞(1980.09—), 男, 汉族, 四川成都, 硕士, 副教授, 研究方向: 数字媒体, 视觉传达。
段晓鹃(1982.01—), 女, 汉族, 四川德阳, 硕士, 副教授, 研究方向: 园林。