

以书养正：中小学书法教育中品德塑造的“四维一体”育人模式

李 斌*

摘要：针对中小学书法教育“重艺轻品”的问题，依托“蒙以养正”传统教育思想，确立“以书养正”育人理念，构建文化浸润、认知建构、情感唤醒、行为养成深度融合的“四维一体”育人模式。该模式以书家人格熏陶、审美价值引领、文本情感体验、日常身体力行为主要实施路径，推动品德培养的系统化推进与生活化渗透。在多年教学实践与实证研究基础上，系统阐述各维度的实施策略与实践路径，为中小学书法教育实现“艺德兼修”育人目标提供可复制、可推广的实践方案。

关键词：以书养正；中小学书法教育；品德塑造；四维一体；育人模式

Cultivating Righteousness through Calligraphy: A "Four-Dimensions-in-One" Educational Model for Moral Development in Primary and Secondary School Calligraphy Education

Li Bin*

Abstract: To address the problem of "emphasizing technical skills over moral cultivation" in primary and secondary school calligraphy education, this study, grounded in the traditional educational philosophy of "nurturing righteousness through enlightenment" (Meng Yi Yang Zheng), establishes the core educational concept of "cultivating righteousness through calligraphy" (Yi Shu Yang Zheng). It constructs a "Four-Dimensions-in-One" educational model that deeply integrates cultural immersion, cognitive construction, emotional awakening, and behavioral formation. The model adopts four primary implementation pathways—emulating the moral character of master calligraphers, guidance through aesthetic values, emotional engagement with textual content, and daily embodied practice—to facilitate the systematic advancement and life-oriented integration of moral development. Based on years of teaching practice and empirical research, this study systematically elaborates on the specific strategies and practical pathways for each dimension, thereby providing a replicable and scalable practical framework for achieving the goal of "integrating artistic and moral development" in primary and secondary school calligraphy education.

Keywords: cultivating righteousness through calligraphy (Yi Shu Yang Zheng); primary and secondary school calligraphy education; moral development; Four-Dimensions-in-One; educational model

版权 © 2026 归作者及香港致源出版有限公司所有。

本刊遵循知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议 (CC BY - NC 4.0) 开放获取。

详情请参阅：<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>



* 李斌（1977—），男，美术学硕士，深圳市松岗中学美术（书法）高级教师，研究方向：中国书画的理论与实践、教育与教学。

新时代教育倡导“五育并举”，以立德树人为根本任务。书法作为中华优秀传统文化的核心载体，蕴含着独特的育人价值。教育部《中小学书法教育指导纲要》明确指出：“汉字和以汉字为载体的中国书法是中华民族的文化瑰宝，是人类文明的宝贵财富。书法教育对培养学生的书写能力、审美能力和文化品质具有重要作用。”^[1]然而，在真实的教学实践中，书法课常常蜕变为单一的书写技能教学，德育目标也成为空谈，或流于形式、缺乏落实，或根本无从谈起，无法发挥书法课应有的育人功能，这也体现了素质教育在实施过程中遇到的难题：一门课程一旦纳入考试、评价范畴，可量化技能指标被高度重视，而难以定量评价的品格养成则被忽视、弱化。

“重艺轻品”现象的形成是评价体系单一、课时有限、德育内容零散等客观因素所致，而非一线教师的主观倾向。许多一线教师反映已在书法教学中开展品德教育，但缺少科学合理的实施途径和理论支撑，无法将道德认知有机地整合到书写教学的各个环节，形成可复制、可操作的育人模式，将德育目标无缝嵌入书法教学全过程，是目前中小学书法教育改革的重要着力点。

基于上述现实问题，本研究以书法教育中的品德塑造内在机制为研究对象，力求形成理论与实践相结合的育人模式。所提出的“四维一体”育人模式，正是为这一现实需求进行系统性探索的回应。依托笔者长期一线教学经验，结合传统书法教育理念与西方德育理论，形成本土化育人解决方案，不仅对传承中华优秀传统文化具有现实意义，也为素质教育的落实提供新的实践思路。

一、书法育德的理论根基与现实观照

（一）书法教育的独特育人价值

书法作为汉字书写的升华，蕴含着深厚的育人内涵^[2]。汉字具有独特的字形结构，其中承载着丰富的道德寓意。横平竖直的笔画，隐喻为人处世的正直端方；疏密得当的布局，暗含待人接物的进退有度；穿插避

让的结构，传递与人相处的谦和礼让；中宫收紧的笔法，呼应为人处世的坚守初心。这些关联并非牵强附会的解读，而是书法史上历代书论反复强调的共识。唐代书法家孙过庭在《书谱》中提出“穷变态于毫端，合情调于纸上”，直接将书写活动与心性修养紧密关联，集中体现了书法的育人价值。

历代书法名家的代表作所散发的人格魅力，对学生有着潜移默化的熏陶感染作用。“颜筋柳骨”不仅是对颜真卿、柳公权书法笔法特点的准确描述，也彰显着两位书法家刚直不阿的人格魅力；王羲之《兰亭序》的飘逸潇洒，折射出魏晋名士的风度；颜真卿《祭侄文稿》的满纸悲慨，浓缩了一代忠臣的家国情怀和责任担当。学生在临摹这些书法作品时，也是与古代先贤进行着跨时空的精神交流。有研究发现，学生在了解书家生平事迹后再去临摹练习，笔触的力度感和流畅性会有明显提高。这种提高是情感投入所引起的书写状态的变化，是超越技术层面的提升。习书过程中所需的专注、持恒，与修身养性的要求高度契合。一笔一画的反复练习，就像品性的一朝一夕淘洗，需要久久为功。一个“永”字八法，需要指、腕、肘、肩乃至腰部的配合；一幅完整书法作品的完成，往往需要几十分钟甚至数小时的专注，这种“慢教育”在当今快节奏的学习中尤为可贵，为学生提供了难得的“减速空间”，使学生在笔墨流动中感受沉静力量，培育耐心、专注等品质。

传统书论中，已有“书如其人”的深刻认识。西汉扬雄提出“书，心画也”，清代刘熙载在《艺概》中进一步阐述：“书者，如也，如其学，如其才，如其志，总之曰如其人而已。”这些论述为现代书法育德提供了理论支撑。须知“书如其人”是修养论层面的价值指向，即一个人的品格气质会自然流露在书法作品中，反之，长期的书写实践也会不断塑造其品格气质。

（二）当前书法育德面临的三重困境

在肯定书法教育独特育人价值的同时，也必须正视当前实践中的突出问题。结合笔者的教学实践与专

项研究,当前中小学书法育德主要存在三类典型困境。

第一类为“德育悬置”型:教师将品德教育完全从书法教学中剥离,课堂仅聚焦于笔画、结构、章法等纯技能训练,学生所学仅为写字技巧,无法体会书法背后的人文内涵与道德价值。曾有四年级学生在访谈中反映,书法课就是单纯的写字课,与品德教育毫无关联。第二类为“标签粘贴”型:部分教师在课堂结尾生硬加入德育口号,如“同学们要学习颜真卿的爱国精神”,但整节课并未涉及颜真卿的生平事迹与精神内涵。口号与教学内容严重脱节,无法引发情感共鸣,难以产生育人效果。第三类为“资源枯竭”型:一些教师虽有渗透德育的意愿,但苦于缺乏现成的教案、素材与活动设计,只能零星讲述一两个书家故事,难以形成持续、系统的德育力量。

这些困境的深层根源在于,书法教育的育德功能长期停留在经验层面,未能实现课程化、系统化与可操作化。绝大多数师范院校的书法教学法课程未涉及书法育德的设计方法与实施路径;现有书法教材以技法训练为主线,德育目标仅零散分布于“知识窗”“小故事”等边缘板块,缺乏系统性。教师若想开展书法育德,必须从零开始挖掘资源、设计活动,这对本就工作繁重的一线教师而言是不切实际的要求,也制约了书法育德的有效推进。

(三)“四维一体”模式的核心内涵

本文提出的“四维一体”育人模式,由文化浸润、认知建构、情感唤醒、行为养成四个核心维度构成,各维度相互渗透、循环递进、有机统一。其中,文化浸润为其他三个维度提供精神滋养与价值底色;认知建构将抽象的品德要求转化为学生可理解、可遵循的行为准则;情感唤醒将认知层面的“应当”转化为内心深处的“我想”,激发道德践行的内在动力;行为养成则将内在的品德品质外显为稳定的行为习惯,实现品德培养的最终目标^[3]。

在理论层面,该模式融合了儒家修身思想、体验式学习理论与现代心理学成果。儒家强调“游于艺”

的陶冶功能,视艺术为道德养成的重要路径;体验式学习主张“做中学”的具身认知,认为抽象道德规范须在实践活动中被感知、验证,方能内化为自觉意识;现代心理学则揭示情感认同对价值内化的催化作用,只有情感共鸣才能使道德道理深入人心。

在实践层面,四个维度协同发力,形成从文化认同到行为养成的完整育人循环。以“孝亲”主题教学为例:文化浸润环节,引导学生临写《曹全碑》中“母”“孝”等字,了解汉代举孝廉传统;认知建构环节,组织讨论“当代孝亲内涵”,辨析不同情境下的孝道表达;情感唤醒环节,创设“给父母写一封信”活动,在毛笔书写仪式中酝酿感恩之情;行为养成环节,鼓励学生寄出家书并坚持每日为父母做一件小事。四个维度环环相扣,使抽象的“孝亲”理念成为可感知、可实践、可坚守的生活行动。

“以书养正”既强调品德涵养的过程性,也追求品德、心性与审美的和谐统一。它通过书法实践,让学生在笔墨间自然生长出向上向善的内在力量。一位长期参与该模式实践的教师总结道:“过去单纯说教‘要诚实’,学生虽点头应允,转身便忘;现在学生写‘信’字时,我会讲解‘人言为信’的内涵,讲述季札挂剑的诚信故事,再让他们将‘信’字写成作品贴在墙上。这才是书法育德的真谛。”

二、文化浸润:“以书养正”的价值根基

(一)经典碑帖中蕴藏丰富的德育资源

古代书家的人格魅力与书法风格相得益彰,构成书法德育资源的宝贵财富。王羲之《兰亭序》以“俯仰天地”的人文情怀,引导学生学会豁达包容、敬畏自然;颜真卿《祭侄文稿》笔墨间流淌浩然正气,传递忠义爱国、责任担当的精神内核;赵孟頫书法尽显儒雅风骨,展露文人雅士的温润品格与坚定坚守;苏轼《寒食帖》跌宕起伏,诉说文人志士身处逆境而不改其志的旷达胸怀;欧阳询《九成宫》法度森严,蕴含规则意识与严谨作风;《张迁碑》方整朴厚,传递

刚毅木讷的君子之德^[4]。

挖掘书法德育资源，切忌“讲故事”式德育，而要“人、文、字”三位一体，“人”即书家的生平、品格；“文”即作品所蕴含的思想内涵；“字”即笔法、结字、章法所透露的精神气质。三者相互印证，构成完整的德育叙事，使书法教学与品德教育紧密结合。实践证明，“以人解字”策略有效增强学生情感认同和价值认知。如在教授颜体书法时，先讲颜真卿在安史之乱中刚直不屈、以身殉国的英雄事迹，再让学生临写“忠”“义”等字，学生笔下的字便多了几分庄重。课堂上，采用“以人解字”策略后，学生对碑帖道德内涵的理解深度明显增强。

为实现德育资源的系统利用，笔者所在课题组制作了“碑帖德育主题图谱”，把中小学常用教学碑帖按品德分类，包括“仁爱”“正义”“礼敬”“智识”“诚信”等主题，同时提供相应教学设计和素材包，一线教师根据德育主题快速找到合适的碑帖和案例，大大降低备课难度，提高书法德育实施效率。

（二）书写仪规有助于品格培养

传统书法教学中的“净手”“理纸”“研墨”“正身”等程序，不仅是书写技能的基础准备，更是调适心态、培养品格的具身实践^[5]。净手寓意涤除杂念，水流的触感帮助学生从课间喧闹中抽离，静心投入书写；理纸象征秩序井然，将毛边纸对齐、压平，是微型的规则练习；研墨恰似心绪沉淀，匀速画圈中呼吸放缓、心率平稳，培育沉静品质；正身对应正直体态，“头正、身直、臂开、足安”的口诀将“端正”二字刻入身体记忆，内化为行为习惯。

教学观察显示，规范的书写仪式能显著提升学生的专注力与秩序感。某实验学校在课前增设三分钟“正容、正心、正笔”环节，一学期后学生课堂坐姿与专注程度均有明显改善。更重要的是，仪式具有道德暗示功能：学生明白“净手”是因为“墨是值得敬重的，手脏是对汉字的不敬”，这种敬重悄然迁移为对他人、规则、责任的敬重，实现品格的潜移默化培养。

书写仪规的引入，看似平常，但应避免形式主义。实践中，部分教师将环节拉长至十分钟，反而消耗学生耐心；也有教师只强调动作规范而不解释文化内涵，导致学生将其视为“麻烦的规定”。有效的实施方法是遵循“明理—示范—练习—内化”四步：先讲清每个步骤的道理，例如“为什么墨要顺时针研”，“顺”在传统文化中代表和谐有序，蕴含处世智慧；再由教师示范规范动作；然后组织全体学生练习；最后通过日常坚持，使之成为无需提醒的自觉习惯。

（三）环境创设发挥无言之教的作用

文化浸润不仅依赖于人与活动的引导，也依托于空间与器物的熏陶。学校书法教室的环境布置是一门潜在课程，潜移默化地影响着学生的心态与行为^[6]。墨香萦绕的空间、舒缓的古琴背景音乐、悬挂的历代名作复制品、案头的文房器具，共同营造出庄重、宁静、雅致的氛围。学生步入其中，自然收敛躁动心绪，快速进入专注状态。某学校在走廊设置“开放式书写区”，放置水写布和毛笔，课间学生可随时提笔书写。原本最吵闹的走廊拐角，因这一书写区的存在，竟成为全校最安静的地方之一。这一现象表明，物质环境对学生行为具有不可忽视的塑造力量。

环境创设的另一重要功能是展示学生的书法作品与成长轨迹，以强化自我教育。将学生书写的“静”“敬”“净”等汉字装裱上墙，既是对书写成果的肯定与鼓励，也是持续的自我提醒，有助于学生在日常观察中强化品德认知。一位校长分享道：“我们学校的走廊里挂满了学生的书法作品，内容均为校训、格言、经典名句。孩子们每天经过，不知不觉中就记住了这些内容，而且因为是自己或同学所书，格外有认同感，也更愿意践行其中的道理。”

三、认知建构：价值内化的理性前提

（一）临摹进阶训练学生的元认知能力

书法学习具有清晰的认知发展脉络。从“读帖”

的细致观察，到“对临”的精准模仿，再到“背临”的消化重组，最终实现“意临”与自主创作^[7]。这一进阶过程同步培养了学生的自我修正意识与批判性思维。学生在对比字帖与自身习作的差异时，需要不断反思“哪里不像”“为什么不像”“如何改进”，这正是元认知能力的核心训练内容，也是品德培养的重要心理基础。

元认知通常被定义为“对认知的认知”，主要包含计划、监控、调节三个核心环节^[8]。书法临摹恰好为这三个环节提供了天然的练习场景：计划阶段，学生需要明确当天的练习内容，确定重点突破的笔画或汉字，培养规划能力；监控阶段，学生写一笔对照一笔字帖，实时比对书写效果，及时发现问题；调节阶段，学生发现书写偏差后，立即调整下笔的角度、力度或速度，培养自我修正能力。这种高频率的“反馈—调整”循环，正是道德判断力发展所需要的心理机制。当学生面对道德两难情境时，同样需要规划行动方案、监控行为后果、调节应对策略，以实现理性判断与正确选择。

长期跟踪研究表明，坚持书法临摹进阶练习的学生在面对道德两难问题时，表现出更强的理性分析能力与自我调整能力。一位班主任反馈：“能够静下心来反复修改一笔一画的孩子，在处理同学矛盾时，也更善于换位思考、寻求最优解决方案，不会一上来就情绪化或推卸责任。”这一迁移效应的关键在于，书法练习塑造了学生“反省性思维”的惯性，不满足于第一次的书写效果，总想“能不能写得更好”。这种思维习惯迁移到道德判断中，便是不满足于直觉反应，而愿意思考“有没有更公正的处理方式”，从而实现认知能力与品德素养的同步提升。

（二）审美体验引导价值选择

中国书法各书体所承载的不同价值取向，为品德教育提供素材。楷书的方正严谨对应规则意识与诚信品质；行书的流畅自然象征处事通达与灵活变通；隶书的古朴厚重体现沉稳内敛与舒展包容；草书的奔放

不羁暗含激情澎湃与个性张扬；篆书的婉转通达象征胸怀宽广与圆融处世。教师可借助不同书体的风格特征，引导学生讨论相关价值议题，在审美体验中实现品德教育的深度融合^[9]。

以书体风格鉴赏、主题创作等途径，使学生在不知不觉中领悟到艺术表达与人格修养间的密切联系。如以“书写校训”为教学主题，教师提出：为什么校训“自强不息”要选用楷书而不是草书书写？学生答：“自强不息需要一种刚健、有力的精神气质，楷书端庄、稳健，正好能体现这种坚定、进取的精神；草书过于奔放，容易显得浮躁，不符合‘自强不息’的内涵。”在这一审美判断中，学生结合自己的价值选择，完成了审美素养与品德认知的双重提升；教师还可安排对比赏析，如展示智永、赵孟頫书写的不同版本《千字文》，让学生讨论不同书风所蕴含的道德意蕴有何相似或不同，以增进对艺术与品德关系的领悟。

在审美体验中进行价值引导，应避免价值灌输，不能简单断言“写楷书就是好人，写草书就是坏人”，而应保持开放性，引导学生自主感受与讨论，尊重个性化审美体验。同时要关注个体差异：有的学生天生喜欢奔放的书体风格，不应因此否定其品德品质，而应帮助其理解不同书体在不同情境中的适用性，培养包容多元的审美态度与品德素养。

（三）评价反思促进价值澄清

认知发展与价值内化离不开科学、系统的评价环节。传统书法评价侧重于点画质量、结构准确度、章法完整性等技术指标，常忽视品德素养与人文内涵。针对这一不足，本文提出的“四维一体”模式引入“三维评价”体系，在技术要求之外增设“内涵理解”与“态度表现”两个维度。其中，“内涵理解”评价学生能否准确阐释所写内容的含义及其与个人生活的关联；“态度表现”评价其书写过程中的专注度、坚持性与改进意愿，从而实现技术评价与品德评价的有机结合。在教学实践中，每周或每月的“书写反思卡”要求学生回答三个问题：“这周我进步最大的地方是

什么？”“书写时遇到了什么困难，如何克服的？”“我想对下周的自己说什么？”这种结构化的自我反思，能促使学生将外在要求转化为内在承诺，实现价值的内化与澄清。

四、情感唤醒：道德认同的心理动因

（一）历史情境激发深度情感共鸣

将书法文本内容与历史背景有机结合，能引发学生的深度情感共鸣，这是道德认同形成的关键心理机制。道德心理学研究表明，纯粹的道理说教只能影响学生的认知层面，无法驱动行为实践；真正促使个体践行道德规范的，是情感层面的认同与共鸣，只有触动心灵，才能实现价值内化^[10]。书法教育恰好为情感唤起提供了丰富的触发点，使品德教育更具温度。

教学案例显示，当学生了解《祭侄文稿》的创作背景——颜真卿在安史之乱中痛失侄儿，满怀悲愤之情奋笔疾书，将家国情怀与悲痛心绪融入笔墨之中——之后再临摹该帖片段，其情感投入程度与道德感悟深度显著提升。有学生在日记中写道：“以前我觉得书法就是练字，今天才知道，每一笔都可以带着感情。临摹《祭侄文稿》时，我仿佛感受到颜真卿心里的悲愤，也明白了什么是真正的忠义。”教师还可创设沉浸式教学情境，播放相应历史时期的音乐，展示战乱时期的书画作品，甚至让学生模拟古人书写书信给远方亲人。这种“穿越式”教学，让静态的碑帖变成有温度的生命对话，学生在笔墨之间与先贤的忠孝节义产生强烈共振，道德认同由此从认知层面深化至情感深处。

情感唤起需要把握合适的分寸，避免过度情绪化影响教学效果。有教师反映，部分学生在了解《祭侄文稿》的创作背景后，情绪过于低落，甚至影响了后续学习。解决方案是“先共情，再升华”。在学生产生情感共鸣之后，引导他们思考：颜真卿将悲愤之情转化为了不朽的艺术作品，我们在生活中遇到伤心事时，能否也通过书写来安顿自己的情绪、传递积极的力量？这样便将负面情绪转化为积极的应对策略，实

现情感教育与品德培养的有机结合^[11]。

（二）集体创作浸润品德成长

通过作品互评、合作书写、主题展览等集体活动，书法课堂能有效培养学生欣赏他人、团队协作、谦虚包容等良好品德。追踪调查显示，参与书法社团的学生在同理心与社会性发展方面表现更为突出，这与集体创作中的品德浸润密不可分。例如，某学校实施“翰墨伙伴”计划：两名学生合作完成一副对联，一人书写上联，一人书写下联，过程中需协调用纸、用墨、字体大小乃至书风统一，以此培养团队协作能力。合作中，争执与协商、让步与坚持交替出现，学生在沟通中学会理解他人、包容差异，最终共同署名的作品成为友谊的见证。学期末的自评问卷显示，多数学生表示“学会了发现别人的优点”“合作书写比一个人写更有意义”，实现了品德素养的同步提升。

作品互评环节，同样是品德浸润的重要载体。教师引导学生采用“先肯定后建议”的沟通模式，例如：“这个捺画很有力度，展现出刚劲的气质，如果起笔再慢一点，会更加稳重。”这种沟通方式潜移默化地传递了尊重他人、建设性沟通的良好品格。为强化效果，学校可设立“最佳评论员”奖项，奖励那些在互评中最友善、最具体、最有帮助的学生。这一做法将“欣赏他人”从抽象的道德要求转化为可模仿、可奖励的具体行为，让品德教育落到实处。

（三）榜样故事链接情感认同

除了古代书家的经典故事，教师自身的书写经历和同学之间的进步故事也是情感唤起的宝贵资源，其感染力常胜于成人说教。一位实验教师在每节课前设置五分钟“翰墨一刻”分享环节，让学生轮流讲述自己与书法相关的故事，分享收获与感悟。曾有一个孩子的分享打动了全班：“我以前总觉得自己写的字歪歪扭扭，不敢拿给爸妈看。有一次写‘人’字，老师走到我身边说：‘这一捺真有力量，像两条腿稳稳站在地上。’我心里特别暖，第一次觉得自己的字也能

被夸。从那以后，我每天都认真练字，想把每个字都写出稳稳的感觉。”分享结束后，全班学生写得格外安静、认真。这种同辈间的情感共鸣，有效激发了学生对书法的热爱与对生活的感恩。

五、行为养成：“以书养正”的实践延伸

（一）日常训练锤炼恒心与自律

定期的书法练习是培养学生恒心与自律品质的有效途径，也是品德实践养成的重要载体^[12]。“百日计划”的实施数据表明，坚持练字的学生在责任意识与自律能力方面均有显著提升。某学校连续三年开展“百日临帖挑战”，要求学生每日练习不少于20分钟，记录“每日一字”心得并追踪进步轨迹。对完成挑战的150名学生进行前后测对比发现：自我报告“能够坚持完成计划”的比例明显提高；家长评价“孩子做事更有头有尾、更有耐心”的占比也大幅提升。更重要的是，学生在心得中写道：“原来觉得自己什么都坚持不下来，现在才知道，每天坚持写一会儿，一百天也不难。这让我明白了‘坚持就是胜利’的道理。”这种由书法练习迁移而来的自我效能感，成为学生面对其他长期任务的重要心理资本，助力其品格成长。

该计划需兼顾不同学段学生的特点。低年级学生可参与“三十日挑战”，每日练习10分钟，重在体验“坚持”的感觉，培养初步自律意识，而非追求练习量；高年级学生则可增加“计划自定”环节，由自己决定练习的汉字、时长及检验方式，培养自主规划能力，进一步强化自律品质。

此外，“容错与重来”是培养学生抗挫折能力的重要契机。书法练习中写坏字是常态，如何对待“写坏了”本身就是一次生动的品德教育。理想的引导方式不是批评或打击学生，而是示范平静地换纸重来，并告诉学生：“写坏一张纸没关系，就像做错一件事一样，重要的是拥有重新来过的勇气和方法，学会从错误中吸取教训。”这种对“错误”的正常化态度，有助于培养学生的抗挫折能力与成长型思维，使其在

书法练习中学会包容不足、不断进步。

（二）公益活动升华社会责任感

组织学生参与“写春联送温暖”“为敬老院题写匾额”“社区书法义教”等社会服务活动，能推动他们将个人修养转化为社会责任感，实现品德素养的价值升华。这类实践不仅巩固书写技能，更让学生体悟书法的社会价值，使道德认知外化为具体行动。某学校书法社团每年春节前夕组织学生走上街头，为环卫工人、孤寡老人书写春联、赠送祝福。一名学生回忆道：“一位爷爷接过我写的‘福’字，眼睛顿时亮了，笑着说：‘这孩子字好，心更好。’那一刻我明白，练字不只是为了考级或提升自己，更是为了用自己的一点能力温暖他人，担起一份社会责任。”

公益活动的设计需遵循三个核心原则，确保活动实效。一是真实性：服务对象必须是真实需要帮助的人群，避免模拟或表演性质的活动，让学生真正体会公益的意义；二是关联性：活动内容应与学生所学的书法技能直接相关，避免“为活动而活动”，确保活动既能发挥学生的特长，又能实现德育目标；三是反思性：活动结束后必须设置分享与反思环节，让学生在交流中深化对公益意义的理解，总结收获与感悟，实现价值升华。

学校可建立“公益书写档案”，记录每次活动中的典型故事与学生的感悟成长，并在校园展览中设置“笔墨传情”专区，展示其公益书写作品与活动照片。这种社会化延伸使书法教育从课堂走向生活，从个人修养走向公共善行，最终形成“以书养正”的完整育人循环^[13]。

（三）家校协同形成持续育人合力

品德的实践养成应延伸至家庭，构建家校协同的育人体系，形成教育合力。调研发现，许多学生回家后缺乏书法练习机会，主要源于课业负担重、时间不足，以及家长对书法教育重视不够，将其视为可有可无的“兴趣爱好”。针对这一难题，可采取三项措施：设计“亲

子共写”十分钟活动,邀请家长与孩子一同练字,增进亲子关系并营造家庭书写氛围;在家长会上展示学生的书法作品与成长故事,让家长直观感受书法教育对综合素养的提升;鼓励家长在节庆期间让孩子负责书写春联、福字等,使书法融入家庭生活,实现育德的生活化与常态化。家校协同的本质,是将书法实践中孕育的专注、坚持、敬重等品格,从课堂迁移至家庭,再反馈回课堂,形成持续强化的良性循环,助力学生品德素养不断提升^[14]。

结语

“四维一体”育人模式整合书法教育的多元维度:以文化浸润培育传统认同,以认知建构淬炼理性素养,以情感共鸣内化道德自觉,以行为养成稳固责任担当——为化解书法教育中艺术技能与品德培育脱节的问题提供了新路径。长期一线教学实践表明,该模式能巩固书写基础、提升技能,并促进学生人格涵养,实现“艺德兼修”,落实立德树人根本任务。同时,该模式在区域适配、量化评价等方面仍需完善:现有实践多集中于城市学校,乡村学校如何因地制宜应用有待探索;此外,品德养成周期长、内隐性强,当前评价多依赖学生自评与教师观察,构建兼顾过程与结果、科学可操作的评价机制是后续研究的重点。未来研究将扩大试点覆盖面,采用纵向追踪与对照实验相结合的方式,探索数字化背景下书法德育的创新路径。借助智能设备、数字化临摹评析等技术赋能“以书养正”,在科技提质中守住人文底色,已成为重要前沿议题^[15]。笔者所在学校获评区级书法教育示范校、省级书法特色教学与创作实验基地,为该模式的应用推

广奠定了实践基础。书法艺术的宗旨,是培养具有传统文化素养和健全人格的新时代青少年,学生在一笔一划书写“人”字时,也是对自己立身准则和人格底色的塑造过程,这正是“以书养正”育人理念质朴而深远的核心内涵。

参考文献:

- [1] 中华人民共和国教育部. 中小学书法教育指导纲要 [S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2013.
- [2] 商艳林, 姜婷. 开发传统文化课程发挥课程育人功能 [J]. 北京教育 (普教版), 2020(3): 64.
- [3] 核心素养研究课题组. 中国学生发展核心素养 [J]. 中国教育学刊, 2016(10): 1-3.
- [4] 王岳川. 书法文化精神 [M]. 北京: 北京大学出版社, 2008.
- [5] 叶浩生. 身体与学习: 具身认知及其教育意蕴 [J]. 教育研究, 2015(4): 104-114.
- [6] 张琳琳. 完善书法教学传承中华文化 [J]. 辽宁教育, 2018(18): 81.
- [7] 崔允灏. 学科核心素养呼唤大单元教学设计 [J]. 上海教育科研, 2019(4): 1-5.
- [8] 董奇. 元认知与思维品质关系性质的相关、实验研究 [J]. 北京师范大学学报 (社会科学版), 1990(5): 51-58.
- [9] 法苏恬. 核心素养视域下中小学书法教育的现实审视与路径建构 [J]. 中国教育学刊, 2020(3): 98-102.
- [10] 林立文. 核心素养视域下小学书法教育与道德情操培养的融合实践研究 [N]. 中国教育报, 2025-05-14(B047).
- [11] 周斌, 刘俊升, 桑标. 书法练习对儿童情绪智力发展的影响 [J]. 心理科学, 2009, 32(5): 1211-1213.
- [12] 齐国鸿. 中小学书法课程的德育价值及实现路径 [J]. 新课程研究, 2020(28): 35-37.
- [13] 叶澜. “新基础教育”论: 关于当代中国学校变革的探究与认识 [M]. 北京: 教育科学出版社, 2006.
- [14] 夏迪. 家校协同视角下学生品德教育实施的研究 [J]. 青年时代, 2020(1): 88-89.
- [15] 李政涛, 文娟. “五育融合”与新时代“教育新体系”的构建 [J]. 中国电化教育, 2020(3): 7-16.