

马克思社会实践时空观视域下大中小学思政课一体化建设的矛盾审视与路径重构

张琳琳 马智勇

1 淮阴工学院 马克思主义学院, 江苏省淮安市, 223003;

2 淮阴工学院 党委宣传部, 江苏省淮安市, 223003;

摘要: 推进大中小学思政课一体化建设, 旨在通过时空结构的重塑提升思政课的育人效能。当前, 一体化建设虽在课程衔接上有所进展, 但深层困境在于物理时空的区隔化、制度时空的刚性化与实践时空的形式化三者交织互锁。基于马克思社会实践时空观的生成性、社会性、实践性三重维度审视, 研究指出, 破解困境的关键在于实现从“物理叠加”向“时空生成”的范式转换。为此, 应坚持育人本质与时空规律相统一, 构建纵向递进、横向协同、全域实践的三维重构路径。该路径并非简单的空间拓展或时间延长, 而是旨在推动一体化建设从“机制并联”走向“有机融合”, 最终实现思想政治教育育人效能的系统性提升与内涵式发展。

关键词: 马克思社会实践时空观; 大中小学思政课一体化; 时空重构; 立德树人

DOI: 10.64216/3080-1494.26.03.010

大中小学思政课一体化建设作为筑牢青少年理想信念根基的系统工程, 在中国式现代化进程中承载着特殊使命。2022年以来, 教育部推动组建了32个大中小学思政课一体化共同体。^[1]2023年, 全国大中小学思想政治教育一体化战略研讨会进一步将“一体化数字赋能”提上议程。2025年政府工作报告再次强调“全面实施新时代立德树人工程, 推进大中小学思政课一体化改革创新”^[2]。这一系列密集的政策部署, 凸显了国家层面对破解一体化时空阻隔、实现协同增效的迫切期待。但从实践观察与学界共识来看, 当前一体化建设仍面临诸多深层困境。这些问题看似是内容衔接、资源配置的表层问题, 本质上是时空要素配置失衡的产物, 亟需科学的时空理论作为指导。

马克思社会实践时空观为破解上述困境提供了科学理论范式。既有研究已敏锐捕捉到时空维度对一体化建设的重要意义, 王升臻(2022)提出“大中小学思政课一体化建设需实现物理时空与制度时空的二维融合, 通过扩大社会空间、增加自由时间破解学段割裂问题”^[3], 这一框架为理解一体化建设的时空逻辑奠定了重要基础, 但未充分破解时空要素与育人规律的适配失衡问题, 对学段差异、数字技术影响下的时空重构关注不足。与此同时, 学界对一体化困境的剖析多集中于教学内容、师资、机制等实体层面, 缺乏从时空本体论层面进行结构性反思。卢岚(2023)关于“思想政治教育

空间转向”的论述, 敏锐地指出网络社会导致思想政治教育空间“碎片化与区隔化”, 呼吁树立“空间整体性的研究视野”^[4]。这为本研究提供了重要启示, 但尚未系统整合“时间”维度及马克思实践观的批判性内核。因此, 本文旨在融合马克思社会实践时空观的生成性、社会性、实践性三重内涵, 对一体化建设进行整体的、动态的时空结构分析, 以期提供更根本的破解思路。本文采用理论阐释—矛盾剖析—路径构建的逻辑进阶, 厘清马克思社会实践时空观的核心内涵及其对一体化建设的育人指向, 诊断当前一体化建设在物理时空、制度时空、实践时空层面的突出矛盾, 构建兼具理论深度与实践可行性的重构路径。

1 马克思社会实践时空观的核心内涵与育人指向

马克思社会实践时空观的生成性、社会性、实践性三重核心内涵, 并非抽象的理论表述, 而是对思政课一体化建设具有直接的实践指引价值。思政课一体化作为以立德树人为核心的特殊社会实践, 其育人过程本质上是时空资源动态配置与价值引领有机结合的过程。时空的生成性决定了育人需遵循实践生成规律, 时空的社会性要求育人需整合多元主体资源, 时空的实践性强调育人需落地具体场景, 实践不仅是时空中的活动, 更是改造时空、创造新时空的过程。基于这一逻辑关联, 下文从时空贯通性、协同性、实践性三个维度, 拆解其对一

体化建设的具体育人指向,为后续矛盾诊断与路径构建奠定理论基础。

1.1 核心内涵: 实践主导的时空生成逻辑

马克思在批判机械唯物主义抽象时空论与唯心主义主观时空论的基础上,形成了以实践为核心的科学时空观。他明确指出:“时间实际上是人的积极存在,它不仅是人的生命的尺度,而且是人的发展的空间。”^[5]这一核心论断揭示了时空与人的实践活动的内在统一性,其内涵可概括为三点:一是时空的生成性,人类实践活动是时空产生的根本源泉,不同形式的实践塑造了多样的时空形态,思政教育的时空本质正是价值引领实践的时空展开过程;二是时空的社会性,时空并非纯粹的自然范畴,而是承载着特定社会的生产关系与价值观念,思政课一体化建设的时空必然内嵌社会主义核心价值观的引领要求;三是时空的实践性,实践是时空转化的关键纽带,理论知识只有通过实践时空的体验与检验,才能真正转化为个体的内在信念与自觉行动。这一逻辑打破了将时空视为被动背景的传统认知,凸显了时空在育人过程中的主动建构价值。

1.2 育人指向: 一体化建设的重构方向

马克思社会实践时空观对思政课一体化建设具有明确的育人指向:其一,时空贯通性指向,要求打破学段割裂的时空壁垒,构建纵向衔接、横向贯通的时空体系,一体化建设并非简单的学段叠加,而是时空要素的有机统一,需遵循青少年成长规律,实现各学段教育目标、内容、方法的时空递进;其二,时空协同性指向,强调激活学校、家庭、社会多元主体的时空联动。这正是对当前协同机制中“沟通交流机制相对单一”、“资源共享机制仍需完善”^[6]等困境的理论回应。马克思时空观的社会性要求我们必须将学校、家庭、社会视为共生共构的育人时空连续体,而非彼此割裂的“责任孤岛”。其三,时空实践性指向,倡导拓展实践育人的时空边界,构建课堂—校园—社会—数字四维实践时空,实践是时空价值转化的核心环节,需让学生在多样实践场景中深化价值认同,实现知行合一。

2 一体化建设的时空矛盾: 马克思时空观的透视

从马克思社会实践时空观视角审视,当前大中小学思政课一体化建设的深层困境,本质上是育人活动所需

的“社会时空”与现有教育体系“物理时空”“制度时空”配置失衡的集中体现。这种失衡呈现出从外在表现到内在约束,再到最终结果的递进逻辑。物理时空壁垒是最显性的外在制约,表现为学段与区域的时空割裂;制度时空刚性是深层次的机制束缚,体现为僵化的规划对育人过程动态时空的挤压;实践时空窄化则是失衡导致的最终效能瓶颈,凸显为育人场景的局限与形式化对育人效果的弱化。三者相互交织、层层递进,共同制约着一体化建设从“物理整合”走向“内涵融合”的进程。下文将逐一剖析这三重矛盾的具体表现与形成机理。

2.1 物理时空壁垒: 学段割裂与资源失衡

物理时空的客观限制与不合理划分,导致一体化建设陷入“时空孤岛”困境。从纵向学段衔接来看,各学段思政课教学被人为割裂为独立的时空单元,教学内容缺乏有机衔接,“简单重复”与“断层脱节”现象并存^[7]。如在课程内容上,高中《思想政治》与大学《马克思主义基本原理》在“事物的普遍联系”“实践在认识活动中的决定作用”等核心概念上存在“无论是要点概括,还是对要点的阐释都几乎没有变化,连教材所占篇幅都十分接近”的简单重复。相反,理想的形态应如上海市“以中国式现代化奋进新征程”主题“大思政课”所示,形成从小学“直观感受”、初中“理解原因”、高中“明确重要性”到大学“明晰使命担当”的“故事链-逻辑链-问题链”螺旋上升逻辑^[8]。当前多数实践距此仍有差距,其根源在于未能遵循学生认知从“感性—理性—实践性”的递进规律进行系统性设计^[9]。

从横向资源配置来看,城乡、区域间的物理时空差异加剧了教育资源的社会性分配不公。张青子衿指出,上海等发达地区拥有“雄厚的师资力量”,但优质资源“主要集中在985、211高校”及重点中小学,存在“区域间不平衡的问题”^[10]。这种不平衡不仅体现在师资上,更体现在实践教学资源的可及性上。城市学校可便捷利用红色场馆、博物馆等社会“大课堂”,而农村及偏远地区则受限于地理距离与交通条件,实践教学多局限于校园,导致学生难以获得同等质量的“社会时空”体验。这种资源配置的时空失衡,实质上是社会总劳动时间(教育资源)在不同空间(区域、学校)分配不均的体现,违背了教育公平的时空正义要求。

2.2 制度时空刚性: 规划固化与协同机制缺失

制度时空的刚性设计与弹性缺失,严重制约了一体

化建设的动态、协同发展。一方面,教学管理的标准化、序列化时间规划,挤压了思想内化所需的、非线性的“体验时空”和“反思时空”。当前教学往往采用“一刀切”的进度要求,将育人过程拆解为标准化的课时与考核节点。教师为完成进度,不得不采取“填鸭式”灌输,压缩了本应留给学生互动讨论、情感体悟的弹性时间^[11]。这与思政教育“循序渐进、螺旋上升”的本质规律相悖,将丰富的育人过程简化为线性的知识传输时间流。

另一方面,更为关键的是协同机制的时空缺失,导致育人合力在制度层面无法形成有效的“时空共振”。这种缺失具体表现为:跨学段教研缺乏稳定的平台和常态化的时间保障,“大中小学教师对一体化建设还存在着认识不同频的问题,缺乏全局视野,特别是大学与中小学教师之间,‘跨界’意识、衔接意识还远远不够”^[7]。文档中多次提到的“集体备课会”“教学研讨会”等,往往仍是临时性、活动式的,未能形成稳定的制度时空。同时,家校社协同也“主要依靠学校单方面沟通”,家庭与社会“较少主动与其他主体进行沟通”^[9],导致学校、家庭、社会三大育人场域在时间上不同步、在空间上不联动,难以形成育人合力的叠加效应。

2.3 实践时空窄化: 场景局限与形式化倾向

实践时空的有限拓展与形式化开展,导致育人效能停留在浅表层次,难以实现“知行合一”的深度转化。当前思政课实践教学普遍存在时空窄化问题。从空间上看,实践活动多局限于课堂、校园等有限场景,未能有效拓展至广阔的社会“大课堂”。虽然有学者以上海为例提到了“联合红色场馆、博物馆、科技馆等实践教学基地”^[10],但许多地区仍面临“实践教学基地资源整合不够充分”、“没有实现‘知识协同’”^[7]的问题,社会丰富的育人空间未被有效纳入教育时空体系。

从时间上看,实践活动多为短期、一次性的“事件时间”,如半天的研学或一次志愿服务,缺乏长期、持续的“过程时间”浸润。这种“碎片化”的实践难以实现理论认知与实践体验的深度融合,思想的连续性成长被打断。更值得警惕的是,部分实践活动流于形式主义,发生了“时空异化”:本应用于深度体验和意义建构的实践时间,被简化为“走马观花”的观光时间;本应承担教育价值的社会空间,被降格为拍照打卡的背景板。这种“走过场”式的实践,背离了思政教育应“广泛开展先进典型学习活动,引导人们把敬仰和感动转化为

干事创业、精忠报国的实际行动”^[12]的深层要求,也未能构建起“课堂—校园—社会—数字”四维联动的、完整的实践时空体系^[13]。最终,实践教学本应具有的将抽象理论转化为个体生命体验和行动自觉的“时空转化”功能被大大削弱。

3 一体化建设的重构路径: 三维时空协同

针对物理时空壁垒、制度时空刚性、实践时空窄化的三重矛盾,需以马克思社会实践时空观为指导,构建靶向破解、协同发力的系统性重构路径。纵向重构旨在打破学段割裂的物理壁垒,构建时空递进的育人体系;横向重构旨在化解制度刚性与协同不足,构建多元主体协同的时空网络;实践重构旨在超越场景窄化,构建全域覆盖的时空实践场域。三者相互支撑,形成纵向衔接筑牢认知基础、横向协同整合社会资源、实践拓展实现知行转化的闭环,共同推动一体化建设从物理整合迈向时空融合的深层变革。

3.1 纵向重构: 学段衔接的时空递进体系

遵循马克思时空观中“时间是人类发展的空间”这一历史性原理,思政课一体化建设必须遵循学生认知与情感发展的阶段性规律,构建与各学段心智水平相匹配的、螺旋上升的时空形态。应借鉴上海市“以中国式现代化奋进新征程”主题“大思政课”的成功经验,形成从小学“直观感受”、初中“理解原因”、高中“明确重要性”到大学“明晰使命担当”的“故事链-逻辑链-问题链”螺旋上升逻辑^[9],并赋予其鲜明的时空特性。

小学阶段构建“浸润式微时空”。针对儿童具象思维和注意力特点,设计短时段、高频次、生活化的育人活动,将价值启蒙融入日常生活的碎片化时空。通过国旗下讲话、红色故事会、校园礼仪实践等,在润物无声的时空浸润中奠定情感基石。其时空特性在于日常性与弥散性,让爱国种子在生活细节中萌芽。

初中阶段构建“主题化中时空”。伴随学生抽象思维发展,设计以周或月为主题式、项目化学习时空。通过走进红色场馆研学、社区法治实践、社会议题辩论等,构建“认知—体验—反思”的闭环。其时空特性在于情境性与整合性,在相对完整的主题时空内实现感性认识到理性认知的飞跃。

高中阶段构建“探究性长时空”。立足学生辩证思维与理性批判能力的提升,设计以学期或学年为周期的长线探究时空。围绕中国式现代化、共同富裕等核心议

题,开展社会调研、模拟政协、课题研究等。其时空特性在于延展性与思辨性,引导学生在深度探究中形成稳定的价值认同和政治素养。

大学阶段构建“使命化超时空”。引导学生超越校园时空,将个人发展融入国家与时代的宏大叙事。通过“三下乡”社会实践、基层治理参与、理论宣讲、学术研究等,实现从“认同”到“践行”再到“引领”的升华。其时空特性在于超越性与生成性,在服务国家战略的实践中,生成个体的使命担当与历史自觉。

3.2 横向重构:多元主体的时空协同机制

马克思时空观强调时空的社会性,即育人时空本质上是社会关系的产物。破解“制度时空刚性”与“协同机制缺失”之困,必须超越学校单一主体,构建一个由政府引导、多元主体深度参与的“社会化育人时空场域”。这需要教育部推动的“大中小学思政课一体化共同体”建设从项目式合作,升级为常态化、制度化的时空协同架构。

校际协同,建立“资源—教研”时空共享平台。针对资源配置失衡与教研脱节,应依托一体化共同体,构建数字化的区域思政教育资源地图与预约系统。将分散于各校、社区、企业的场馆、实验室、专家资源(如企业展厅、社区活动中心)数字化、共享化,实现跨境预约与高效利用,从根本上解决教育资源闲置浪费问题。同时,建立跨学段、跨区域的线上联合备课与教研常态化机制,定期围绕教学重难点开展协同攻关,确保育人链条在时空上无缝对接。

家校社协同,构建“数字赋能”的深度融合机制。针对家校社协同“主要依靠学校单方面沟通”、家庭与社会“较少主动沟通”的困境^[6],必须创新协同时空。首先,建设数字家校社协同平台,实现课程计划、学生成长档案、实践活动信息的实时共享,并设立线上议题协商区,就育人热点难点进行三方对话。其次,推行社会导师制与家长思政课堂,系统性地将社会贤达、行业模范、优秀家长请入课堂,将其人生阅历转化为生动的育人资源。这并非简单叠加活动,而是基于马克思时空观的社会性内涵,重构一个权责清晰、资源流动顺畅的社会化育人时空场域,使学校、家庭、社会在共同的育人目标下实现时空共振。

3.3 实践重构:全域覆盖的时空实践场景

遵循马克思时空观的实践性本质,必须超越“实践

时空窄化”与“形式主义”窠臼,构建一个虚实融合、四维联动的实践育人新生态。这不仅是对物理空间的拓展,更是对育人时空形态的重塑。

理论指引,缝合碎片化的育人空间。正如卢岚(2023)所指出的,网络社会崛起使得思想政治教育空间“被分割成块,呈现出碎片化与区隔化的特点”^[4]。因此,实践重构的核心任务在于运用数字技术“缝合”这些碎片化空间,构建整体性的数字育人生态。这要求实践设计必须始终服务于“引导人们把敬仰和感动转化为干事创业、精忠报国的实际行动”^[12]这一深层育人目标。

路径创新,创建“生成性”的数字协同实践时空。数字实践不应仅是线下场景的虚拟复制(VR/AR还原历史场景),更应致力于创建全新的、跨时空的协同实践范式。例如,可以基于数字平台,设计跨学段、跨地域的“主题式协同实践项目”。围绕“中国智造”、乡村振兴等主题,组织小学生用绘画和故事“直观感受”成就,中学生用数据和模型进行“逻辑分析”,大学生则进行战略“使命探究”并提出解决方案。各学段学生在同一数字项目时空里交流、碰撞、接力,真正实现小学、中学、大学育人逻辑链在实践中的时空交汇与生成,这深刻体现了马克思时空观中“时空是实践生成”的核心思想。

风险警示,坚守育人本质,警惕技术异化。在拓展数字实践时空的同时,必须警惕其沦为技术炫技或新的形式主义。需建立严格的数字资源审核机制,确保内容的思想性、科学性;强调线上实践与线下体悟的深度融合,避免“线上打卡”代替“线下践行”;最终确保数字技术始终作为拓展育人边界、深化实践内涵的工具,而非目的,守护思政教育立德树人的根本时空。

4 结论与展望

马克思社会实践时空观为大中小学思政课一体化建设提供了科学的理论视角与方法论指导。其核心价值在于将时空从被动的育人背景,转化为可主动设计、协同配置的育人要素,为破解当前一体化建设的深层困境提供了清晰的分析框架。研究表明,当前大中小学思政课一体化建设面临的学段割裂、资源失衡、实践弱化等现实问题,本质上是物理时空壁垒、制度时空刚性、实践时空窄化三重矛盾叠加的结果。本文提出的纵向学段时空递进、横向主体时空协同、实践时空全域拓展的三维重构路径,旨在系统性地优化思政教育的时空资源配置

置,激活多元主体的育人合力,最终推动育人逻辑从形式衔接向实质融合的根本转型。

展望未来,大中小学思政课一体化建设将在理论与实践的持续互动中迈向更高水平。本研究的“三维时空协同”路径,不仅是对一体化建设实践难题的针对性回应,也具备深远的政策意涵与实践价值。它直接呼应了《教育强国建设规划纲要(2024—2035年)》中“推进大中小学思政课一体化改革创新”的战略部署,为落实“全面实施新时代立德树人工程”提供了可操作的时空协同方案。同时,该路径深度契合一体化数字赋能的战略方向,通过构建虚实融合的数字实践时空,为缝合网络社会崛起带来的碎片化与区隔化教育空间提供了具体思路。

参考文献

- [1]教育部办公厅.关于开展大中小学思政课一体化共同体建设的通知[R].(2022-12-27)[2025-12-25].
https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2023-01/12/content_5736514.htm
- [2]国务院.政府工作报告——2025年3月5日在第十四届全国人民代表大会第三次会议上[R/OL].(2025-03-12)[2025-12-25].
https://www.gov.cn/yaowen/liebiao/202503/content_7013163.htm
- [3]王升臻.试论大中小学思政课一体化建设的时空二维融合——基于马克思社会实践时空观[J].湖北社会科学,2022(3):162-168.
- [4]卢岚.思想政治教育空间转向的缘起、动力机制与价值勘定[J].中国矿业大学学报(社会科学版),2021,23(04):105-118.
- [5]马克思,恩格斯.马克思恩格斯全集:第37卷(上)[M].北京:人民出版社,2019.
- [6]海路,王洋.铸牢中华民族共同体意识教育多元主体协同:内涵、困境与路径[J].云南师范大学学报(哲学社会科学版),2023,55(03):127-136.
- [7]寇晓燕.基于协同理论的大中小学思政课一体化建设研究[J].大连教育学院学报,2023,39(01):69-72.
- [8]俞慧文.大中小学思政课一体化实施劳动教育的实践探索——以“劳动创造美好生活”思政课教学展示活动为例[J].现代教学,2020,(06):34-36.
- [9]李利芳,傅锁根.系统观视域下推进“大思政课”建设的路径探析[J].系统科学学报,2026,(02):1-7.
- [10]张青子衿.从思政课到大思政课的体系构建研究以上海为例[M].上海:上海大学出版社,2024.
- [11]石书臣.推进大中小学思想政治教育一体化建设:战略意义、本质要求和策略[J].思想理论教育,2023,(06):13-19.
- [12]中共中央,国务院.新时代爱国主义教育实施纲要[Z].(2019-11-12)[2025-12-25].
https://www.gov.cn/zhengce/2019-11/12/content_5451352.htm
- [13]王易.深入推进大中小学思想政治教育一体化建设[J].红旗文稿,2024,(10):4-8.

作者简介:张琳琳(1980—)淮阴工学院马克思主义学院,副教授,主要从事马克思主义理论与思想政治教育研究;

马智勇(1981—)淮阴工学院党委宣传部,讲师,主要从事党建和思想政治教育研究。

2025年度江苏高校哲学社会科学研究重大项目“数智赋能下江苏大中小学思政教育一体化协同机制创新研究”(2025SJSZDSZ010);江苏高校哲学社会科学研究一般项目“讲好中国故事融入大学生思想政治教育实践路径研究”(2024SJSZ0833)阶段性研究成果;江苏省高等教育教学改革研究课题“高校思政课教师践行教育家精神的激励机制研究”(2025JGYB080);教育部产学研合作协同育人项目“数字化背景下大学生思想政治教育师资队伍建设研究”(2211220440)。