

思想政治教育情境的创设：现状与基本思路*

李 辉

(中山大学教育学院, 广东 广州 510275)

摘要: 思想政治教育情境是相对于思想政治教育对象而言在思想政治教育要素中影响思想政治教育效果的环境因素。我国思想政治教育环境研究还没有给予思想政治教育情境以足够的重视。本文提出了以情趣环境、对话情境为内涵的集体学习情境的建设,在教学过程、日常生活和利用媒介中的认知情境的建设,以人文学科和心理关怀为主的感化情境的建设等思路。

关键词: 思想政治教育; 情境; 创设

中图分类号: G410 **文献标识码:** A **文章编号:** 1000-9639 (2004) 02-0099-06

“‘情境’(Situation)这个概念,是由美国社会学家托马斯等1918年在《欧洲和美国的波兰农民》一书中最早提出,后来在社会心理学和社会学中经常使用。情境是从认知的角度说明行为者与环境、主体与客体的相互关系。行为者在行动和活动之前对于环境(客体的总和)的知觉和认知,不是纯客观的,而是多少加进了主观成分,从主观上给予规定和把握。这种从主体上予以规定和把握的环境,叫情境。”^{[1](P49~50)}在现代教育学的研究中,情境这个概念被广泛使用,其中以班杜拉的社会学习理论、建构主义的教學论等具有代表性。在我国思想政治教育的研究中,一般情境与环境通用,用来指影响思想政治教育的外部条件。其实,思想政治教育情境与思想政治教育环境存在着明显的区别。相对于思想政治教育环境而言,思想政治教育情境是思想政治教育活动的组成部分之一,内在于思想政治教育过程之中;相对于受教育者而言,思想政治教育情境与思想政治教育环境一样是影响其思想和行为的外部条件。

一、思想政治教育情境创设的经验与不足

在我国思想政治教育史上,虽然没有把情境作为一个独立的要素纳入思想政治教育的研究之中,但这不等于说没有教育情境设置的实践。我国的思想政治教育进行情境创设的经验至少可以简要地概括为如下几个方面:

第一,重视与思想政治教育内容相统一的教育情境的创设。我国的思想政治教育内容主要包括政治教育、思想教育、道德教育、心理教育等,在相当长的时期内,政治教育和思想教育一度成为主要的内容,由此也创设了与这些内容相适应的教育情境,比如与革命传统教育相适应的历史情境的创设,与党员思想政治教育相适应的民主生活会制度建设,与对大学生进行社会主义教育相适应的社会实践情境的创设等。这些情境反映了一定的思想政治教育内容的要求,把一定的理论与历史和现实的生活结合起来,对提高思想政治教育效果发挥了重要作用。

收稿日期: 2003-11-10

基金项目: 广东省教育科学“十五”规划重点课题(GZA02002)

作者简介: 李 辉(1966-),男,黑龙江巴彦人,法学博士,中山大学教育学院副教授。

第二，对受教育者主动参与的思想政治教育情境的创设越来越重视。既然教育情境体现了教育过程中的主客体关系，教育客体的参与就成为情境创设不可缺少的因素。对于受教育者的主动参与，在我党的思想政治教育历史中曾经是一个相当成功的经验。比如，革命战争年代，军队在对战士的思想政治教育强调官教兵的同时，也重视兵教官；新中国成立后，在青少年思想政治教育中提倡的劳动教育、社会实践教育以及课堂思想政治教育中的师生讨论互动等都是鼓励受教育者积极参与思想政治教育过程的有效情境。

第三，利用媒介进行思想政治教育情境的创设，开始得到了初步的重视。建党初期，我们党就非常重视通过报刊来宣传马克思主义。建国以后，我们党不仅重视党报、党刊的建设，而且拍摄了大量体现主旋律的电影、电视作品。这些作品不仅进入了生活，同时也进入了课堂，成为思想政治教育的形象教材，也成为进行理论教育的背景资料。目前，如何利用网络和多媒体进行思想政治教育，正在成为一个新的课题，被提到了思想政治教育发展的日程中来。

同时，我国思想政治教育在情境创设方面还存在着许多不足，主要表现在以下几个方面：

首先，重视政治需要，忽视思想政治教育规律的客观要求。长期以政治为中心的传统形成了偏重于政治需要的思维方式，而对怎样在思想政治教育情境的创设过程中适应思想政治教育规律要求的认识不足。所谓满足政治的需要，是指注重宣传的声势，习惯于采用政治运动的方式来创设思想政治教育情境。而遵循教育的规律，至少要考虑以下几个方面的因素：其一，受教育者思想品德的状况。在不同的历史时期，人们思想品德存在的问题是不一样的，具有明显的时代特征；不同的群体之间也存在着职业背景、受教育程度和成长经历等差别，这些差别形成了他们对教育内容的不同选择特征。其二，受教育者身心发展规律的要求。同样的个体在不同的人生发展阶段，其身心发展规律是不同的，思想品德发展呈现出阶段性的特点。由于缺乏对教育规律的认识和重视，我们过去的政治宣传不分对象、不分群体、不分年龄差别，一律接受同一思想政治教育情境的影响。结果，在思想政治教育情境的创

设过程中忽略了受教育者的接受性，导致人们对思想政治教育情境的认同度不高。

其次，思想政治教育情境与思想政治教育过程的其他要素之间的关联性不强。虽然我们在思想政治教育情境的设置上下了许多工夫，但由于缺乏对思想政治教育过程的系统研究，这些情境怎样发挥作用，却常常被人们所忽视。比如文化广场、艺术节、科技节等，是为了使更多的人参与其中的育人情境，可实际上却往往变成了点缀的形式或经济利益的附属物。由此，为了思想政治教育而创设的情境却没有被统一在思想政治教育的过程之中，没有与思想政治教育的主体、客体和内容等形成密切的联系，思想政治教育情境与思想政治教育之间的关系被割断了。

最后，思想政治教育情境的意义生成性不强。建构主义学习理论认为“情境”、“协作”、“会话”和“意义建构”是学习环境中的四大要素，“意义建构”是整个学习过程的最终目标，所要建构的意义是指事物的性质、规律以及事物之间的内在联系。在学习过程中帮助受教育者建构意义就是要帮助受教育者对当前学习内容所反映的事物的性质、规律以及该事物与其他事物之间的内在联系达到较深刻的理解，因此，设计一个学习情境首先必须明确需要学习什么，行为发生的真实世界情境是什么，接着选择其中的一个情境作为学习活动的目标。这些活动必须是真实的，必须是这一领域中进行真实问题的解决和批判性的思维。我国思想政治教育中的情境设计普遍存在着对受教育者意义建构的忽视。譬如，社会实践是思想政治教育的主要情境，近年来我国社会实践却遇到了许多困难。除了经费等客观原因外，思想政治教育情境缺乏对意义生成的考虑也是重要的原因。

二、集体学习情境的创设

集体学习是教育主体与教育客体、教育客体与教育客体之间在一个共同的环境内互动式的学习。儿童之间的游戏、教育者与学习者、学习者与学习者之间的讨论、建构主义的实践共同体等都是为集体学习所创造的情境。集体学习的主要情境包括：

第一，情趣情境。这是直接与人的兴趣和爱好联系的环境，在这种环境中的活动一般被称之为游戏。在规则游戏中，儿童学习了解规则，学习按规则办事，但也在尊重规则情况下控制目标，学习改变规则和学习发明规则⁽²⁾(P175~178)。因此，游戏具有了学习的意义。“没有一些游戏和工作，就不可能有正常的有效的学习，所谓有效的学习，就是知识的获得是从事有目的的活动的结果，而不是应付学校功课的结果。”⁽³⁾(P212) 游戏是一种活动，同时也是一种情境。在这种状态下，游戏者把游戏本身当成目的，并在游戏中表现自己。教育学家重视游戏是因为游戏是青少年生活的重要内容，而通过游戏，青少年可以获得他们在今后的成长过程中所必须的经验与体验。因此，对青少年的思想政治教育也离不开游戏情境的创设。

在独生子女时代，游戏场的创设是弥补独生子女生活中伙伴关系减少的必要措施。可以承担游戏场创设任务的主体包括家长、教师和社会组织等。家长在与子女生活的过程中多与他们交流并参与其生活之中，本身就具有通过游戏培养子女个性与品质的功能。正是基于这个思路，目前在一些国家和地区兴起了所谓的“亲子活动”，以增加家长与子女交流的机会。学校是学生学习的场所，也是学生生活的空间。对此，杜威做了充分的论述。他说：“学校主要是一种社会组织。教育既然是一种社会过程，学校便是社会生活的一种形式。在这种社会生活的形式里，凡是最有效地培养儿童分享人类所继承下来的财富以及为了社会的目的而运用自己的能力的一切手段，都被集中起来。因此，教育是生活的过程，而不是将来生活的预备。学校必须呈现现在的生活——即对于儿童说来是真实而生气勃勃的生活，像他们在家庭里、在邻里、在运动场上所经历的生活那样。不通过各种生活形式或者不通过那些本身就值得生活的生活形式来实现的教育，对于真正的现实总是贫乏的代替物，结果形成呆板而死气沉沉。”“在现在的情况下，由于忽视把学校作为社会生活的一种方式这个概念，来自教师的刺激和控制是太多了”，这样就“使得达到任何真正的、正常道德训练变得困难或者不可能”。所以，他提出：“道德教育集中在把学校作为一种社会

生活的方式这个概念上，最好的和最深刻的道德训练，恰恰是在人们工作学习和思想的统一中跟别人发生适当关系而得来。”⁽⁴⁾(P4~5) 教师的责任不仅是传授知识，同时也要培养学生形成健康的人格，因此适应学生身心发展的特点，寓教于乐就成为教育的有效选择。社会把教育青少年作为一项重要的职责，责无旁贷地承担着使受教育者健康成长的任务，怎样利用社会的资源服务于青少年成长的需要离不开游戏情境的创设。

第二，对话情境。奥地利著名宗教哲学家马丁·布贝尔认为，“对话”是人的一种基本的生存方式和生活方式。在他看来，世界与人生具有两重性，即存在“我一你”世界与“我一它”世界之分。对话只可能发生在“我一你”世界之间，而“我一它”世界不可能有对话。在“我一你”世界中，“我”视“在者”为“你”，“我”与“在者”之间是一种生机盎然的精神相遇关系；而在“我一它”世界中，“我”视“在者”为“它”，“在者”是“我”的经验与利用的对象，或者是满足自己利益、需要、欲望的工具。“我一你”关系或“我一它”关系，在人与人之间以及人与物之间都可能存在⁽⁵⁾(P111~112)。

在思想政治教育中，“对话”主要有三种形式：一是受教育者与教育“文本”的对话。教育“文本”是指书籍、报刊、电子媒介等载体所传播的思想政治教育内容。二是受教育者与教育者之间的对话。这种对话是受教育者与教育者在精神上的相遇，二者之间的关系反映了民主原则贯彻的程度。一般来讲，现代思想政治教育已经改变了传统的认识与被认识、灌输与被灌输、征服与被征服的不平等关系，正在向一种平等、民主的双向互动关系转变。但是，作为现代思想政治教育的一个发展趋势，这种民主的对话方式也没有完全被所有的教育者所接受，这正是思想政治教育需要改善的方面。三是受教育者之间的对话。这是为传统的思想政治教育所忽略的一个层面，即使是在现代教育的讨论中，受教育者之间的对话也没有引起足够的重视。彼德·圣吉认为20世纪90年代最成功的企业是“学习型组织”。它是建立在一个团体内部成员之间“深度汇谈”基础上的，在这个过程中交流思想、形成创意。学习型组织内部的交流是民主的、平等的。这种

民主平等的环境气氛为创造性思维提供了和谐宽松的条件。思想政治教育的过程，不仅是教与学的过程，同时也是学与学的过程。

对话之所以是思想政治教育的情境，是因为：对话双方地位是平等的，对话的过程是共享的，对话的心理是相互尊重的、相互理解的。哈贝马斯认为：“达到理解的目标是导向某种认同。认同归于相互理解、共享知识、彼此信任、两相符合的主观际相互依存。认同以对可领会性、真实性、真诚性、正确性这些相应的有效性要求的认可为基础。不难发现，理解这个词是含混不清的，它最狭窄的意义是表示两个主体以同样方式理解一个语言学表达；而最宽泛的意义则是表示在彼此认可的规范性背景相关的话语的正确性上，两个主体之间存在着某种协调；此外还表示两个交往过程的参与者能对世界上的某些东西达成理解，并且彼此能使自己的意向为对方所理解。”^{[6](P3)}正是基于这个认识，联合国教科文组织把这个过程也看做是教育者角色转化的过程：“教师的职责现在已越来越少地传授知识，而越来越多地激励思考；除了他的正式职能以外，他将越来越成为一位顾问，一位交换意见的参与者，一位帮助发现矛盾而不是拿出真理的人。他必须集中更多的时间和精力去从事那些有效果的和有创造性的活动，互相影响、讨论、激励、了解、鼓励。”^{[7](P108)}

在思想政治教育实践中，课堂讨论、理论交流、民主生活会等形式都是对话的具体方式。随着人们经济活动的增加，像民主生活会这样有效的对话方式有减少的趋势，这是值得注意的一个现象。

三、认知情境的创设

前苏联著名心理学家维果斯基认为，在儿童智力活动中，对于所要解决的问题和原有能力之间可能存在差异，通过教学，儿童在教师帮助下可以消除这种差异，这个差异就是“最邻近发展区”。换句话说，最邻近发展区定义为，儿童独立解决问题时的实际发展水平（第一个发展水平）和教师指导下解决问题时的潜在发展水平（第二个发展水平）之间的距离。可见，儿童的

第一个发展水平与第二个发展水平之间的状态是由教学决定的，即教学可以创造最邻近发展区。因此教学绝不应消极地适应儿童智力发展的已有水平，而应当走在发展的前面，不停顿地把儿童的智力从一个水平引导到另一个新的更高的水平。建构主义者正是从维果斯基的思想出发，借用建筑行业使用的“脚手架”作为上述概念框架的形象化比喻，这种框架中的概念是为发展学生对问题的进一步理解所需要的，也就是说，该框架应按照学生智力的“最邻近发展区”来建立，因而可通过这种脚手架的支撑作用不停顿地把学生的智力从一个水平提升到另一个新的更高水平，真正做到使教学走在发展的前面。思想政治教育情境的创设也是这个道理。

情境是刺激感觉的外部条件，情境认知就是利用教育的情景实现教育的目的。杜威在《我的教育信条》一文中谈到儿童的教育时，重点分析了这个关系。他说：“惟一的真正教育是通过儿童能力的刺激而来的，这种刺激是儿童自己感觉到所在的社会情景及各种要求所引起的。这些要求刺激他，使他以集体的一个成员去行动，使他从自己行动和感情的原有的狭隘范围里显现出来；而且使他从自己所属的集体利益来设想自己。通过别人对他自己的各种活动所做的反应，他便知道这些活动用社会语言来说是什么意思。”^{[1](P1)}杜威的思想在皮亚杰和柯尔伯格那里被细化为认知的图示与道德认知的阶段性理论。他们对儿童的认知规律的研究不可能普遍适用于所有年龄阶段的人，当一个人已经形成了内在的认知结构图示以后，理性认识的能力就得到了提高。不过在现代社会，成人的认知特征有感性化的趋势，所谓对读图兴趣的增强，不仅表现在青少年身上，在一部分成人身上也发展起来。适应这个变化，情境认知就显得重要了。

建构主义对情境认知有自己独特的理解：“情境认知的突出特点是把个人认知放在更大的物理和社会的情境脉络中，这一情境脉络是互动性的，包含了文化性建构的工具和意义。情境认知为不限于人的分析单位提供了相互交织的个人认识和社会行动。”^{[8](P63)}亦即，情境认知中的情境必须是丰富的，各种情境要素对人的影响关系是互动的。这样的情境是物理境脉和社会境脉在

思维进程中的重组，情境关注的关注点从环境中的个人静态存在转向人和环境的动态互动。

根据上述特点，思想政治教育的认知情境创设的初步思路是：第一，教学过程中的认知情境。课堂教学是思想政治教育的主渠道和主阵地，在整个思想政治教育系统中占据重要位置。思想政治教育教学效果与课堂认知情境有一定的关系。目前较多采用的认知情境有：其一，历史、个案等背景资料的知识情境的认知。教师组织与教育内容相关的历史资料或典型个案作为教学的背景，使同学们通过理论与材料素材的主观结合，增强感性认识。其二，教师身体语言的引导认知。任何一个教育者在课堂教学中既是导演也是演员，教师的形体与动作构成了教育情境中不可缺少的组成内容。教师的喜怒哀乐、举手投足、甚至穿着服饰都影响到学生的认知。其三，多媒体电子手段的认知情境。教师通过影视图像，形成学生对教育内容的感性认识。比较而言，思想政治教育的课堂认知情境并不发达，有的教师运用得多些，有的教师运用的少些，有的教师甚至没有使用。由于课堂教学是有组织有计划的教育活动，教育情境的设置要与教育内容相一致。

第二，日常生活中的认识情境。思想政治教育的认知不仅是在教学过程中，更多的是在日常生活里。家庭、社区等都是日常生活的空间，生活、娱乐、交往等都是日常生活的内容。日常生活思想政治教育的突出特点是渗透性。交往环境、实践共同体等都与日常生活存在着交叉关系，正是由于这个特点，日常生活的教育情境设置比课堂的教学情境的设置难度大了许多。其一，家庭认知情境的设置。“家庭中的生活时空是个人生活时空发生和发展的基础，这一时空中发生的教育对个人的生长发展有着极其深刻的影响，尤其对未成年的家庭成员而言，这种影响为个体以后在其他时空中的发展奠定了深层次的背景。”^{[9](P357)}父母是孩子的启蒙老师，父母的言行举止就是儿童思想品德认知的生活教材，所以面对成长中的孩子，父母应该承担起教育者的责任，注意自己的无意识的言行举止对下一代的影响。家庭的生活氛围和人际关系是另一个影响孩子思想道德认知的的生活情境，和谐的家庭气氛、

良好的邻里关系、上进的生活态度都起到教育的作用。其二，同辈人群体的生活空间的教育情境设置。在学校里，班级和寝室是学生的日常生活空间，其品质如何也成为受教育者接受影响和自我认知的情境。我们已经开始关注的班级文化、寝室文化等就是有目的的情境设置。

第三，大众传媒中的认知情境。重视大众传媒的主旋律教育，是我党的一向原则。但是，在利用大众传媒的教育资源方面，我们只重视了直接的灌输，而缺乏对大众传媒渗透性影响的研究和规划。相对于日常生活中的教育情境而言，大众传媒的教育情境设置本应该容易一些。但是，受到商业性和娱乐性的影响，大众传媒中的教育情境却呈现出弱化的趋势。改变这种状况，除了对大众传媒环境进行优化之外，提高其教育认知性也是大众传媒主体的社会责任意识。大众传媒是青少年成长的重要环境，其中的内容都可以成为影响其思想和行为的因素。大众传媒的这种特殊性，对其教育责任的要求应该不低于学校。所以，大众传媒的工作者除了具备新闻等专业素质外，还应该具备教育的素质。这是大众传媒中的教育认知情境建设的第一前提，离开了这个前提，对于大众传媒的要求只能是管理的，而不是建设的。在这个基础上，大众传媒的教育情境的设计重点反映在教育内容与播出节目的结合上，即通过渗透的方式形成良好的教育环境。目前，一些大众传媒增加的公益广告是一个有益的值得提倡和推广的尝试。此外，要重视对播出节目，特别是在青少年接受时段集中的节目内容的审查，避免不良的影响导致青少年思想和行为的早熟和庸俗化。还有，发挥影视明星的教育作用，以他们为载体拍摄有教育意义的节目。

四、人文感化情境的创设

感化是用潜移默化或劝导的方法感动人，使其思想逐渐起变化。能够在潜移默化中影响受教育者思想变化的环境就是感化情境。人文感化是感化情境创设的主要方式。在技术主导的时代，人文的价值日益突出。虽然把人文价值作为学术问题研究是从哈佛的零点项目开始，但是良好的人文环境有利于人的智能和人格健康发展的认识

则由来已久。中国古代重视琴棋书画，西方教育重视音乐、体育等，都是把人文教育作为教育的主要内容来看待。人文感化主要来自于一个国家的人文传统，这种传统渗透到国民的习俗之中。不过，教育既然承担了文化遗产的职责，人文的教育与思想政治教育就可以实现互动。人文感化情境包括：

第一，人文学科教育。在西方国家，人文学科教育是通识教育的组成部分之一，并形成了比较完整的教育体系和教育内容。人文学科教育的主要特点是把思想教育融入知识教育之中，这一方面扩大了思想教育的载体，另一方面也满足了受教育者渴求知识的心理需要，从而实现了教育主体进行思想教育和教育客体满足学习需要的双重效果。在我国，通过人文学科教育实现教育目的也是一种教育方式。特别是中小学的教育，在相关的人文课程中，思想政治教育的内容曾经相当普遍。不过，当时存在着思想政治教育泛化的倾向。近年来，教育界在纠正这个极端倾向的过程中又出现了排斥思想政治教育的另一个极端倾向。相对于思想政治教育的主渠道主阵地而言，人文学科教育也可以构成思想政治教育的人文情境。之所以这样理解是因为人文教育可以把思想政治教育的内容置于更广阔的时空，使思想政治教育具有深厚的文化基础。利用人文学科教育进行人文感化情境的创设，主要是为了扩大人文学科教育的范围，增加受教育者自我选择的空间。

第二，心理关怀情境。教育要以人为本就不能不关怀人的心理和情感，心理关怀情境就是建立在这个基础上的。教育者以情动人、以情感人是心理关怀的表现，而通过制度、生活等环境的创设达到关怀人的目的则是心理关怀情境创设的主要方式。在企业管理中提倡的人本管理，在社会上采取的各种各样的民心工程等，都是通过关心人而形成的心理关怀情境。心理关怀情境是建立在对人的个性充分尊重基础上的。关于这一

点，著名的教育家乌申斯基指出：“在教育中，一切都应该以教育者的个性为基础，因为教育的力量只能从人的个性这个活的源泉流露出来。任何规章和纲领，任何人为的结构，不管考虑得多么巧妙和周密，都代替不了教育事业中的个性……教育者个人不直接作用于受教育者，就不可能有真正渗入性格的教育。只有个性才能作用于个性的发展和形成，只有性格才能养成性格。”^{[10](P62-61)}心理关怀的创设要求教育者从简单地面向整体的教育拓展为既面向整体也面向个体的教育，而最终教育的目的是服务于人格的完善。

〔参考文献〕

- [1] 沙莲香. 社会心理学 [M]. 北京：中国人民大学出版社，1987.
- [2] [奥] 茨达齐尔著. 李其龙译. 教育人类学原理 [M]. 上海：上海教育出版社，2001.
- [3] [美] 约翰·杜威著. 王承绪译. 民主主义与教育 [M]. 北京：人民教育出版社，2001.
- [4] 赵祥麟，王承绪编译. 杜威教育论著选 [M]. 上海：华东师范大学出版社，1981.
- [5] 张天宝. 主体性教育 [M]. 北京：教育科学出版社，2001.
- [6] [德] 哈贝马斯著. 张博树译. 交往与社会进化 [M]. 重庆：重庆出版社，1989.
- [7] 联合国教科文组织国际教育发展委员会编著. 学会生存——教育世界的今天和明天 [M]. 北京：教育科学出版社，1996.
- [8] [美] 戴维·H·乔纳森主编. 郑太年等译. 学习环境的理论基础 [M]. 上海：华东师范大学出版社，2002.
- [9] 项贤明. 泛教育论 [M]. 太原：山西教育出版社，2000.
- [10] 乌申斯基文集（第2卷）[M]. 北京：人民教育出版社，1991.

(责任编辑 杨海文)

XU Wen-jun

(The Department of Philosophy, Sun Yat-sen University, Guangzhou, Guangdong, 510275)

Abstract: As to the ideas of substances, Locke considers that they are only some collections of simple ideas which are formed by sensible qualities, normally referring to visible things. Actually Locke's substances can be grouped into two main kinds; the one of matter and the other of spirit. However, his meaning of substance essentially refers to the supposed essence, which, in men's mind, usually refers to the real essence. Locke believes that the supposed essence is the internal constitution of matter which we cannot know, and that the so-called ideas of substances formed by men is nominal essence. When he talks about essence, he regards it as a kind of abstract. This view of substance is different from Aristotle's and the realism in scholasticism while at the same time connected with them. Locke's view of substance embodies his empiricism, continues the way of modern sciences, and provides us enlightenments of understanding the external world.

Keywords: Locke; ideas of substances; essence; substance; empiricism

The Making of the Ideology Education Situation: Status Quo and Basic Thinking

LI Hui

(School of Education, Sun Yat-sen University, Guangzhou, Guangdong, 510275)

Abstract: The situation of ideology education is the environmental factor that influences the effect of ideology education. In China, the situation of the ideology education is overlooked in the course of the study of ideology education environment. This paper holds that the construction of collective study situation should include interesting environment and dialogue situation; in the teaching process, the construction of perception situation should make use of daily life and media; the construction of influencing situation should maintain humanity disciplines and solicitude for the mental states of the students.

Keywords: ideology education; situation; making

Chinese and Western Religions and Their Constitutionalism

ZHENG Qiong-xian

(School of Law, Sun Yat-sen University, Guangzhou, 510275)

Abstract: Different religions of Chinese and Western countries play an important role in different destinies of Chinese and Western constitutionalism. Christianity persists that God surmounts mankind while Chinese Confucianism insists that God combines with human beings. Moreover, Christianity, whose design of limited human reason and double human nature supplies constitutionalism with concepts of limited government, freedom under the law and right. On the contrary, Chinese Confucianism suffocates the growth of constitutional factors such as supreme constitution, limited government, hu-