

INDICE

- 7 *Presentazione* (Roberto Grandi)
- 9 *Prefazione* (Filippo Spagnolo)
- 19 *Introduzione* (Rita Casadei e Dario Costantino)

- 27 CAP. 1 Teorie e termini
- 51 CAP. 2 I fondamenti legislativi
dell'odierna riforma di tizhi nell'istruzione
- 61 CAP. 3 Per una teoria tizhi nell'istruzione
- 75 CAP. 4 La riforma dell'istruzione
a livello di Stato

- 95 Conclusione
- 101 *Postfazione* (Michela Carlini)

- 109 BIBLIOGRAFIA

PRESENTAZIONE

In questi ultimi anni sono cresciuti in maniera esponenziale i libri, i saggi e gli articoli giornalistici che hanno come oggetto/soggetto la Cina.

Nella maggioranza dei testi la Cina viene analizzata e descritta in quanto potenza economica e politica di rango mondiale. A ben guardare, all'aumento dell'interesse nei confronti di questo Paese non corrisponde un incremento altrettanto significativo della pluralità degli aspetti studiati e dei punti di vista adottati.

Si è affermata una sorta di visione riduttiva della complessità cinese che diminuisce la stessa efficacia delle interpretazioni.

La Cina, considerata come potenza economica e politica, viene letta nella maggioranza dei casi con le categorie dell'economia e della politica occidentali.

Questo testo costituisce una fortunata eccezione, pur trattando di un aspetto — l'istruzione cinese — spesso considerato come arretrato e teso a riformarsi adottando, più o meno criticamente, i modelli occidentali.

Se si vuole tentare di capire la Cina, oggi, è necessario adottare un punto di vista che tenga conto anche degli aspetti culturali e di come questi concorrano al processo di costruzione dell'identità cinese che è tutt'altro che definita una volta per tutte.

Nella prima parte del libro, Miantao Sun pone in relazione le problematiche identitarie con il recupero del confucianesimo, il ruolo giocato dalla lingua e il sistema valoriale e filosofico sotteso. Di fronte a chi ipotizza un abbandono da parte cinese degli ideogrammi per relazionarsi più facilmente con il resto del mondo, emerge con chiarezza come tale abbandono sia tutt'altro che immediato e facilmente attuabile perché le meta-regole di composizione degli ideogrammi rappresentano uno degli aspetti fondanti della cultura e della filosofia dell'educazione cinese.

Ad alcuni capitoli in cui Miantao Sun approfondisce il ruolo dei concetti di relazione e dei processi induttivi e deduttivi all'interno del *tizhi*, inteso quale elemento di organizzazione concettuale del processo di conoscenza applicato all'organizzazione del sistema scolastico cinese, seguono pagine che trattano in profondità le problematiche della riforma di questo sistema scolastico e il rapporto con il sistema politico.

Attualmente si stanno concludendo le consultazioni pubbliche che porteranno alla riforma del sistema educativo cinese che vedrà una sua piena applicazione nel 2020: riduzione del sistema amministrativo gerarchico; maggiore autonomia e responsabilizzazione alle singole istituzioni; introduzione di componenti privatistiche; maggiore apertura e cooperazione con i sistemi di istruzione internazionali.

Nella visione olistica di Miantao Sun queste innovazioni, così radicali, non stravolgeranno quelle specificità del sistema educativo cinese riassunte nel concetto di *tizhi*, qui tradotto come sistema; a suo parere permarranno, infatti, alcuni tratti fondanti di quelle che vengono definite le filosofie orientali, quali il ruolo giocato dall'esperienza e la ritualità, quale componente del processo cognitivo.

In una società in cui nessuno ritiene che i propri modelli educativi siano esenti da limiti, tanto è vero che sono sottoposti a continui processi di riforma, entrare in contatto con una filosofia educativa come quella che in questo libro ci viene proposta da Miantao Sun è sicuramente utile e arricchente, dimostrando ancora una volta che è dalla conoscenza e dal confronto con esperienze anche molto diverse che si possono trarre gli insegnamenti più stimolanti.

Roberto Grandi
Presidente del Collegio di Cina, Università di Bologna

Il concetto di tizhi riferisce di un'impostazione logica dalla natura complessa e plurale, collegato al dominio linguistico cinese, fondato sul sistema ideografico, e alle ricadute sul piano epistemologico, prasseologico e culturale che esso genera.

Tizhi traccia linee di organizzazione e regolamentazione delle funzioni grammaticali, curando la funzione dei singoli termini in «relazione» a quelli che precedono e che seguono. Tizhi assolve a istanze di ordine sintattico e semantico. Trasposto in ambito pedagogico, questo criterio consente di destrutturare il concetto di educazione nelle sue componenti cruciali per ricomporlo secondo i criteri complessi della sistemicità. Funge pertanto da mappa per l'analisi delle sue parti costitutive, nell'ottica della qualità delle reciproche relazioni e per la rispettiva sintesi a livello di impalcatura concettuale così come di metodologie empiriche.

Lo stesso concetto di educazione, quindi, partecipa, riflettendovisi, di quello di tizhi (sistema), al pari di molte dimensioni della cultura cinese, dalla lingua all'economia. All'interno di esso intervengono necessità di integrazione tra modelli organizzativi e istanze di regolamentazione. L'educazione come sistema necessita, dunque, di strutture complesse di organizzazione e regolamentazione. Il tizhi in questo senso offre una mappa concettuale interessante a gestire una revisione delle modalità educative rendendo ragione dei contenuti, degli attori, dei vincoli strutturali e dei dispositivi operativi.

In questo contesto, i concetti di organizzazione e regolamentazione hanno radici filosofico-culturali che li connettono alla «condotta rituale». Essa, nei secoli, ha rappresentato la modalità privilegiata nelle dinamiche relazionali, attraverso cui radicare precisi stili comportamentali e atteggiamenti cognitivo-emozionali. La ritualità — che secondo l'impostazione confuciana (che permea di sé l'estremo Oriente comprendendo Cina, Corea e Giappone) rappresenta la padronanza di possibilità comunicative elevate e la manifestazione di una matura coscienza intersoggettiva — ha profonda risonanza sul piano della «conoscenza» e della «sensibilità» culturale. Le si riconosce un ruolo cruciale nella dimensione dell'attribuzione di significato e senso all'interno del complesso sistema simbolico — collettivamente percepito — in cui si situa il processo di identificazione da cui muove quello di identità individuale.

La condotta rituale è responsabile non solo della comunicazione, ma soprattutto — attraverso l'azione — dell'interiorizzazione di un preciso sistema di valori e comportamenti socialmente accettati e condivisi. È anche in un'accezione di armonia sociale, modellata su istanze di «organizzazione e funzione» culturale, e non solo di rigido schematismo, che dovrebbe essere colta la ritualità riscontrabile ancor

oggi in molte dinamiche di relazione, dal settore politico-economico a quello culturale, di cui educazione e istruzione fanno parte.

Per concludere, il viaggio del confronto assomiglia alla scalata di una montagna... non solo per le difficoltà e la fatica che la caratterizzano, ma soprattutto per la trasformazione del paesaggio che gradualmente scorgiamo da punti via via differenti. Ciò che scorgiamo dipende dalla prospettiva. Se abbracciamo la sfida del confronto, in modo autentico, non sarà possibile mantenere la medesima visione di partenza. Così è per chi si appassiona alla ricerca: è mosso sia dalla sfida che la «scalata» comporta in termini di verifica delle proprie possibilità, di riscontro e messa in gioco dei propri limiti, di analisi critica delle ipotesi, sia dal fascino di scorgere confini che si dissolvono per ricomporsi in orizzonti sempre diversi e ulteriori, progressivamente e sincronicamente al suo procedere. Lanciare uno sguardo su e da «impalcature» teoriche e metodologie empiriche differenti ci porterà a scorgere paesaggi pedagogici forse ancora inesplorati.

Il confronto è un viaggio di ricerca e di approfondimento all'interno delle matrici del discorso pedagogico universalmente fondato; la motivazione al confronto è quella di promuovere un'integrazione, un arricchimento non dal punto di vista quantitativo — di informazioni eventualmente accumulate — ma qualitativo delle dimensioni attraverso cui osservare e interpretare l'evento educativo. In questa prospettiva, il confronto con culture e sensibilità pedagogiche differenti ci consente di riproporre la domanda sul senso della pedagogia, restituendole rinnovati vigore epistemologico e dinamicità empirica.

Così, come ricercatori siamo sollecitati non tanto alla spiegazione e all'ansia di oggettivare che spesso tradiscono una consuetudine alla banalizzazione o una forzatura in schemi «rodati» del «nuovo», quanto piuttosto alla «comprensione», nella sua accezione di saper fare spazio, prima ancora di categorizzare o «sistemare».

Il confrontarsi delle «ragioni» mira alla purificazione dal pensiero asfittico, autoreferenziale, all'emergere dell'«autentico» di ogni percorso: non si risolve necessariamente in un sincretismo, ma pur mantenendo le rispettive specificità, l'incontro con il pensiero «altro» guida a un ulteriore percorso di disvelamento delle rispettive identità, proiettate in una visione integrale e globale di partecipazione alla costruzione di senso come processo infinito e infinitamente vario.

Nella storia della cultura umana gli sviluppi euristici più significativi si sono realizzati ai punti di intersezione tra diverse linee di pensiero, corrispondenti a radici, tempi, modi e ambienti culturali e religiosi diversi.

Rita Casadei

classificazione delle varie forme e modelli che si applicano alle teorie, ai giudizi e alla politica educativa. La forza motrice principale di questa forma di filosofia è costituita dalle considerazioni logiche. Per questo motivo, descriveremo qui sotto alcune teorie della logica che si possono usare in questa ricerca.

La teoria della logica formale

Le teorie pertinenti a questa ricerca sono le teorie di definizione e differenziazione.

Per quanto riguarda la teoria di definizione, Copi e Cohen (1998, pp. 124-137) svilupparono cinque tipi di definizione. Sono la definizione stipulata, la definizione lessicale, la definizione precisante, la definizione teorica e la definizione persuasiva.

La definizione che origina dall'attribuzione deliberata di un significato a una parola si chiama la definizione stipulata. Una definizione lessicale non dà al *definiendum* un significato che gli mancava precedentemente, ma racconta il significato che gli appartiene già. La definizione stipulata e la definizione lessicale servono a ridurre l'ambiguità.

Le definizioni precisanti servono a ridurre la vaghezza, la quale può essere un'altra fonte di confusione in un argomento. La vaghezza e l'ambiguità sono due cose completamente diverse. Un termine è ambiguo in un dato contesto, quando esistono più significati distinti, e non è chiarito dal contesto stesso al quale si riferisce.

Si considera vago un termine quando esistono dei casi limite nei quali non risulta possibile individuare se il termine dovrebbe essere applicato o meno. Una definizione teorica di un termine è una definizione che prova a formulare una descrizione teoricamente adeguata o scientificamente utile degli oggetti ai quali viene applicato il termine. Una definizione persuasiva si riferisce alla definizione che può essere formulata e usata in modo persuasivo per risolvere le dispute, influenzando gli atteggiamenti o suscitando le emozioni di chi legge e sente.

Esistono tre principi della differenziazione corretta: il primo è il principio che le estensioni delle voci secondarie dovrebbero corrispondere alle estensioni delle voci principali; il secondo è che le voci secondarie non dovrebbero essere contraddittorie; il terzo è che in ogni caso alla base della differenziazione ci dovrebbe essere il consenso (Liu, 1993, p. 39)

Nella mia ricerca non possiamo utilizzare tutti e cinque i tipi di definizioni per il concetto di tizhi nell'istruzione. Dovremmo scegliere, invece, la maniera più adatta per definirlo. La teoria della differenziazione è utile per differenziare il sistema dell'istruzione.

Termini collegati a tizhi nell'istruzione

Quando si discute di tizhi nell'istruzione, è importante identificare i gruppi principali dei termini con cui viene associato.

Esistono due gruppi di questi termini, che dovremmo definire in modo relazionale. Un gruppo comprende tizhi nell'istruzione, l'istruzione, il sistema d'istruzione, l'organizzazione educativa e l'istituzione educativa. L'altro gruppo comprende tizhi nell'istruzione, il regolamento educativo, la regola educativa e la legge educativa. Mi concentro principalmente sui termini sistema, organizzazione, istituzione, regolamentazione, regola e legge, perché se si possono definire in modo chiaro questi termini, si può individuare il rapporto tra i termini di ognuno dei due gruppi. Oltre a questo rapporto, è importante definire anche il rapporto tra tizhi nell'istruzione e il sistema d'istruzione.

La definizione di tizhi nell'istruzione: istruzione, sistema, organizzazione e istituzione

I termini derivano il loro significato in grande misura dal ruolo che esercitano in uno schema o in una teoria concettuale più ampia. Uno schema concettuale importante è quello che si trova nel linguaggio ordinario che viene codificato dai dizionari che provano a fornire definizioni. Sebbene questo schema concettuale non dovrebbe essere considerato la parola finale nella definizione, è un buon punto d'inizio per un esame del significato.

Il *New Oxford Dictionary of English* dà due significati della parola «education»:

Il primo significato è il processo di ricevere o di dare un'istruzione sistematica, in particolare a scuola o all'università. Il secondo è la teoria dell'insegnamento, che si riferisce a un insieme di conoscenze acquisito durante l'istruzione, o alle *informazioni* su o alla *formazione* in un ambito o una materia particolare. (Pearsall, 1998, p. 589)

Secondo tale spiegazione, il significato d'istruzione non comprende il significato di tizhi nell'istruzione. Per la mia definizione del concetto di tizhi nell'istruzione in questa ricerca, l'istruzione è semplicemente un processo o una teoria e una pratica dell'insegnamento e dell'apprendimento sotto un certo tizhi educativo. In ogni modo, il significato convenzionale d'istruzione è più ampio di quello di tizhi nell'istruzione, essendo tizhi nell'istruzione solo una parte dell'istruzione. Qui considero che la prima interpretazione d'istruzione sia più limitata e la seconda sia più ampia. In questa ricerca, il significato d'istruzione o si riferisce alla prima interpretazione o appartiene alla seconda.

in generale, le caratteristiche fondamentali del sistema rimasero le stesse durante questi due decenni. Segue una descrizione brevissima di questo sistema.

In generale, come descritto da Keith et al. (1994, p. 8), per quanto riguarda il sistema scolastico durante il periodo dopo il 1978, un bambino entra nella prima classe delle primarie all'età di sei anni, dopo tre anni d'asilo. Se viene sempre promosso, e avanza all'apice della piramide educativa, il bambino entra nella scuola secondaria di base all'età di 12 anni, nella scuola secondaria superiore all'età di 15 anni, all'università all'età di 18, al programma del master all'età di 22 e al programma del dottorato all'età di 25. Per quanto riguarda l'istruzione secondaria, esistono vari generi di scuola media inferiore professionale, come scuole regolari per l'educazione d'infanzia, e scuole tecniche. Esistono anche vari generi di scuola secondaria superiore, come scuole medie superiori professionali e scuole superiori professionali. Esistono anche diversi generi di istituti terziari: le università e i college offrono corsi di laurea, alcuni college e le università professionali e tecniche offrono corsi che non conferiscono una laurea. Portafogli comprensivi dei vari livelli di corsi per adulti sono forniti a quegli studenti che non hanno avuto il vantaggio di un'educazione regolare. In molte zone, l'accesso alle scuole primarie è possibile solo all'età di 7 anni, e non di 6. Adesso l'istruzione al livello della scuola primaria e secondaria di base è obbligatoria in Cina, ma l'accesso a queste scuole non è universale né obbligatorio in alcune zone meno sviluppate, e a volte, la scuola secondaria di base fornisce la formazione agricola e professionale invece della scuola secondaria superiore. Benché il programma scolastico 6,3,3 sia diffuso dappertutto, si possono trovare programmi alternativi come il 5,4,2, il 5,4 e altre variazioni più insolite.

Mappa organizzativa dell'amministrazione educativa

In questo paragrafo, tenterò di fornire una breve descrizione della struttura dell'amministrazione educativa in Cina. Anche Keith et al. (1994, p. 9) descrissero una mappa dell'amministrazione educativa. Esistono da quattro a sei livelli di amministrazione educativa: nazionale; provinciale (*sheng*); città municipale (*zhixiashi*) e regione autonoma (*zizhiqu*); città (*shi*); contea (*xian*); cittadina (*xiang*); villaggio (*cun*) nelle aree suburbane e rurali; distretto (*qu*); via (*jiedao*) nelle aree urbane. Ogni livello dell'amministrazione educativa ha la propria organizzazione. La struttura dell'amministrazione varia leggermente tra le città municipali (Beijing, Shanghai, Tianjin e Chongqing), le province e le regioni autonome, e tra i distretti urbani e le

contee suburbane e rurali. Oltre a questo sistema d'amministrazione educativa, ogni ministero del Consiglio di Stato adopera il proprio sistema per gestire i vari livelli e generi di scuole di propria competenza. Per esempio, il Ministero della Finanza ha il proprio sistema d'amministrazione educativa, che utilizza per gestire le scuole sotto la propria giurisdizione. Anche tutte le grandi aziende statali hanno i loro sistemi per la gestione delle scuole di loro competenza. Per esempio, i produttori automobilistici n. 1 e n. 2 hanno i loro sistemi d'amministrazione educativa, che utilizzano per gestire le loro scuole.

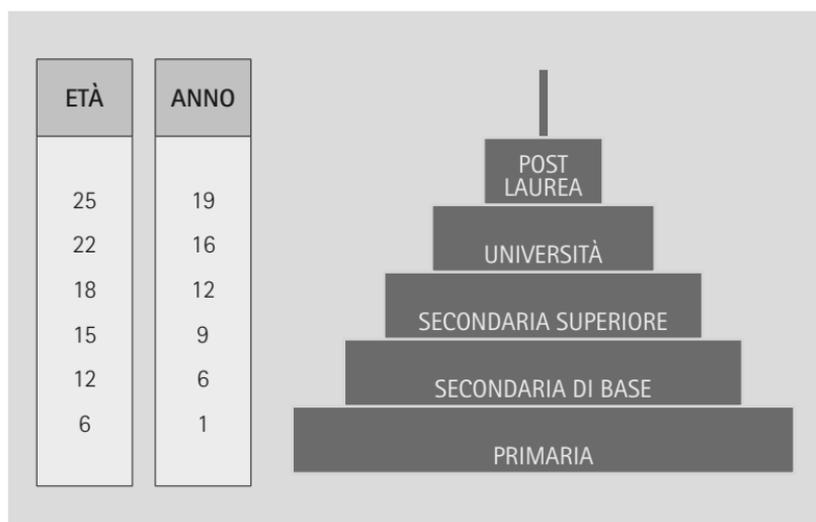


Fig. 2.1 Struttura del sistema educativo in Cina.



Fig. 2.2 Mappa organizzativa dell'amministrazione educativa in Cina.

Come si riforma l'organizzazione educativa? A mio giudizio, si devono gestire le scuole proprio secondo la loro funzione principale o primaria. Il motivo è che molti dei loro problemi nascono quando le scuole non funzionano da scuole, ma da organizzazioni commerciali o piccole società.

Trattare la scuola come un'organizzazione commerciale

Attualmente, le scuole sono gestite come se fossero delle organizzazioni commerciali, perché il finanziamento dalle fonti governative serve solo a coprire gli stipendi del personale. Questo è vero soprattutto per quanto riguarda le scuole primarie e secondarie. Il governo concede dei finanziamenti supplementari per costruire edifici e attrezzature, ma i soldi del governo non bastano per mantenere la normale operatività di una scuola. Nel 1996, per esempio, le scuole solitamente ricevevano meno della metà dei propri finanziamenti dal governo (Cheng, 1998, p. 20). I mezzi principali utilizzati dalle scuole per guadagnare soldi sono: le imprese gestite dalle scuole, i servizi, la formazione su commissione, dotazioni, donazioni, e le rette pagate dagli studenti. Tuttavia, il cespite non preventivato più grande viene dalle attività commerciali o industriali, come i cosiddetti «programmi di lavoro e studio» (*qingong jianxue*) e le «imprese gestite dalle scuole» (*xiaoban chanye*). Le conseguenze di tali attività commerciali delle scuole sono almeno quattro. La prima è che i direttori si occupano soprattutto degli introiti; non si concentrano più sull'amministrazione della scuola, sull'insegnamento o sulla ricerca. Durante le interviste, i presidi mi hanno raccontato che la richiesta più pressante che li assilla è quella di guadagnare soldi, e che passano pressoché la metà delle loro ore lavorative a cercare di raccogliere fondi. La cosa peggiore è che, per aumentare il loro reddito, alcuni insegnanti devono trovare un secondo lavoro oltre a quello a tempo pieno, e di conseguenza non possono concentrarsi completamente sull'insegnamento e sulla ricerca. Non è necessario dare un esempio per immaginare l'impatto negativo che questo fenomeno deve avere sulla qualità dell'istruzione. La seconda conseguenza è che esiste un conflitto serio tra le attività commerciali e l'insegnamento e la ricerca. Alcune attività sono collegate all'insegnamento e alla ricerca nelle discipline alle quali sono pertinenti, ma la maggior parte di loro ha poco a che fare con qualsiasi impresa accademica. Da una parte, servono molti insegnanti per far guadagnare soldi alle scuole, e d'altra parte, l'insegnamento e la ricerca necessitano un gran numero di insegnanti. Il problema consiste nel tenere in equilibrio il rapporto tra loro. A volte si deve riorganizzare l'orario delle lezioni per garantire un numero sufficiente di insegnanti

per le attività commerciali, altrimenti si potrebbe perdere un'occasione di fare soldi.

La terza conseguenza è che a volte la scuola s'interessa troppo agli introiti e ignora la qualità degli studenti in arrivo. Alcune università, per guadagnare soldi, offrono una gran quantità di corsi senza che gli studenti debbano dare un esame d'ammissione. Quello che peggiora la situazione è che i corsi di studio vengono cambiati arbitrariamente e i criteri per la valutazione delle tesi di laurea vengono abbassati. Di conseguenza, esattamente come la merce prodotta in fabbrica, vengono sfornati dalle università un gran numero di laureati, che hanno anche conseguito un master o un dottorato. Tali università vengono chiamate sarcasticamente «fabbriche di laureati». L'ultima conseguenza è che si verifica una disparità tra le risorse finanziarie delle varie scuole, perché certe attività commerciali danno più reddito di altre. Il successo commerciale dipende soprattutto dalla località e dalla natura di un istituto. Ad esempio, le scuole nelle aree povere e gli istituti per la formazione degli insegnanti sono svantaggiati rispetto alle scuole nelle aree ricche e alcuni istituti di scienza e d'ingegneria.

Se si esamina la situazione solo in superficie, sembra che le scuole siano spinte a guadagnare soldi a causa dell'insufficienza dei finanziamenti governativi. Un esame più approfondito, però, svelerà che la vera causa è l'opinione errata del governo su come trattare le organizzazioni educative. In primo luogo, lo scarso investimento può essere attribuito al fatto che l'istruzione rappresenta una «priorità bassa» per il governo quando decide lo stanziamento dei fondi, e che il governo non la ritiene molto importante. In realtà, il governo non capisce l'importanza dell'istruzione. In ordine di priorità, mette «l'industria al primo posto, la finanza e il commercio al secondo posto, la cultura e l'istruzione al terzo posto» (Sheng, 1990, p. 203). Ad esempio, nel 1999 l'investimento pubblico nell'istruzione in Cina fu soltanto il 2,7% del valore totale della produzione industriale e agricola. In altri Paesi, è di oltre il 4%, quindi una differenza non trascurabile (Statistiche Governative, 2000). In secondo luogo, il governo tratta l'istruzione come un'industria. Le attività economiche delle scuole sono legittime e sono permesse dal governo. Per esempio, la *Delibera* (1985) incoraggia le scuole a raccogliere fondi per realizzare «la diversificazione del finanziamento» (*duo qudao chouji zijin*).

Per trattare le scuole veramente da scuole, il governo dovrebbe adottare una misura importantissima; dovrebbe aumentare l'investimento nell'istruzione. La strategia politica fondamentale dell'investimento nell'istruzione in Cina, che è stabilita dalle *Leggi educative*, è una strategia basata su due fonti di finanziamento. La fonte principale è il governo. L'investimento nell'istruzione dovrebbe raggiungere il 4%

e ci sono vari tizhi secondari che riguardano l'istruzione scolastica, l'amministrazione educativa, e la gestione all'interno delle scuole.

Il tizhi moltiplica le risorse dell'istruzione

In primo luogo, il mio modello è più specifico e adatto del primo. Poiché il primo modello consiste di soli due fattori e tre tizhi secondari, se sarà messo in pratica a livello di Stato e di scuola, la conseguente riforma rispecchierà questo status. Però, se si applica il mio modello, la riforma comprenderà più fattori e tizhi secondari.

In secondo luogo, il mio modello è più specifico e adatto di qualunque altro modello composito derivato dai tre documenti ufficiali e dalle opere degli altri studiosi. Posso fare quest'affermazione poiché ho già dimostrato che il mio modello è più olistico ed esauriente, non solo di quelli contenuti in ognuno dei tre documenti ufficiali e nelle opere degli altri studiosi, ma anche del modello composito. Inoltre, le relazioni di cui si occupa il modello concettuale sono trattate in modo più esauriente di quelle di cui si occupa il modello composito. Una riforma basata sul modello composito di tizhi nell'istruzione comprenderebbe solo due fattori principali e due secondari, e tre tizhi secondari, mentre una riforma basata sul modello concettuale comprenderebbe gli stessi fattori e tizhi secondari applicati a tanti livelli e ai vari generi d'istruzione, amministrazione e gestione. Tutto questo rende il mio modello più reattivo, più specifico e più adatto.

Inoltre, le caratteristiche specifiche e adatte del modello concettuale di tizhi nell'istruzione non sono solo teoriche. Il modello è stato messo in pratica a livello di Stato e di scuola¹ per testarlo, e si è scoperto che è specifico e adatto poiché, quando è stato implementato, il modello è riuscito a risolvere varie situazioni problematiche che la riforma di tizhi nell'istruzione ha incontrato. Durante l'implementazione del modello, ho proposto tante soluzioni per i problemi educativi. Sono sicuro che altri potranno usare lo stesso modello per risolvere differenti problemi dell'amministrazione educativa.

Il tizhi rinnova il sistema scolastico

In primo luogo, questo modello può aiutare a chiarire molte idee vaghe circa tizhi nell'istruzione. Adesso si può vedere che le idee espres-

¹ Per ragioni editoriali non è stato possibile integrare l'amplissimo reportage di dati, statistiche e informazioni sulla riforma di tizhi nell'istruzione a livello di scuola per cui si rimanda a Sun, 2005.

se nei tre documenti ufficiali e nelle altre fonti sono unilaterali e non mostrano i rapporti tra i fattori e tizhi secondari. I motivi sono che i tre documenti ufficiali trattano tizhi nell'istruzione solo dal punto di vista dell'istruzione fondamentale, obbligatoria, universitaria e dell'amministrazione educativa. Le altre fonti trattano i tizhi come regolamenti e il tizhi per la gestione all'interno delle scuole come quello per la direzione scolastica, e così via. Per questo motivo, le idee sopra menzionate non sono idonee come base di un approccio sistematico alla riforma di tizhi nell'istruzione.

In secondo luogo, questo modello potrebbe aiutare a spiegare i collegamenti tra parecchi concetti importanti nella teoria dell'istruzione, come tizhi, l'organizzazione, il regolamento, tizhi per l'istruzione scolastica, per la gestione e l'amministrazione dell'istruzione, e per la gestione all'interno delle scuole. In questo modo, potrebbe rendere possibile l'integrazione della teoria dell'amministrazione con quella dell'istruzione. Una teoria migliore di tizhi nell'istruzione interpretata come parte della teoria generale dell'istruzione contribuirà in modo significativo a rendere quest'ultima più sistematica e olistica.

In terzo luogo, il modello potrebbe aiutare a capire le quattro categorie educative, che consistono in attività scolastiche, tizhi nell'istruzione, meccanismo dell'istruzione e idee educative (Sun e Kang, 1997, pp. 22-26). Sebbene sia facile capire la prima categoria, qualsiasi problema nel comprendere le altre tre categorie diventerà più affrontabile, se si applicherà la nostra teoria di tizhi nell'istruzione. Il meccanismo dell'istruzione è l'intermediario tra attività scolastiche e tizhi nell'istruzione, proprio perché indica che le attività sono influenzate dai tizhi attraverso il meccanismo, e le idee educative rispecchiano tutte e tre (Sun e Kang, 1997, pp. 22-26). Questa combinazione di sistematicità e precisione di concetto condurrà alla formazione di un approccio più scientifico all'istruzione.

Una volta che si adotta verso le organizzazioni una prospettiva istituzionale, che spiega in modo costitutivo il collegamento tra regolamento, struttura e funzione di un'organizzazione, c'è solo un piccolo passo da fare prima di potere sfruttare i collegamenti tra il regolamento e la linea politica, poiché il primo costituisce un aspetto essenziale dell'attuazione della seconda. Oltre a questo, si genereranno nuove idee per la teoria dei sistemi e per la teoria organizzativa, che abbineranno il linguaggio alle idee sull'individuo umano.

Prospettive future

Il suggerimento più importante per portare avanti questo campo di riflessione educativa è superare il limite principale: quello della sua