

【學校教育改革系列】

香港幼稚園的組織學習能力

彭新強

潘淑儀

香港中文大學

教育學院

香港教育研究所

作者簡介

彭新強

香港中文大學教育行政與政策學系教授
香港中文大學學校發展及評估組主管

潘淑儀

聖安當幼稚園園長

© 彭新強、潘淑儀 2008
版權所有 不得翻印

ISBN: 978-962-8908-21-9

學校教育改革系列

學校教育已成為現代人類社會一個不可或缺的制度。每個現代社會均在學校教育方面投放大量資源，同時又以法律規定下一代要接受較長時期的學校教育。因此，學校教育的效能與效率，成為了社會發展及進步的必要條件。隨着全球化及資訊化的經濟體系迅速發展，社會若要維持以至增強競爭能力，就必須不斷改善學校教育制度，甚至要進行改革。

香港社會如何裝備下一代，以迎接二十一世紀的挑戰呢？改革香港學校教育自然就是其中一個重要的課題。香港學校教育的改革應朝甚麼方向走？應實行甚麼改革方案及措施？怎樣歸納、總結及評估改革方案的成效？怎樣分享、傳播及推廣有成效的改革措施？

香港中文大學香港教育研究所出版「學校教育改革系列」，旨在針對以上各種學校教育改革的問題，抱着集思廣益的態度，以期為香港教育工作者提供一片研討的園地。本系列將陸續出版多種與學校教育改革有關的著作，包括研究報告、方案設計、實踐經驗總結，及成效評估報告等。

香港幼稚園的組織學習能力

摘要

在教育領域上，實踐「學習型組織」這概念，意義實在深遠。本文目的是探討香港學前教育如何在不同的變革中全面發展優質教育，並了解現今學前教育機構的組織學習能力及「學習型組織」在業界的發展現況。此外，亦探討在香港學前教育機構推行「學習型組織」時會遇到的困難，以及香港的學前教育機構是否已具備有利建立學習型組織的重要因素和條件，這些因素的互動情況等。

導言

21 世紀，資訊的傳播已經全球化，在這種趨勢下，新知識不斷湧現。現代社會瞬息萬變，人們隨時會遇上新的挑戰，因此持續學習的理念愈來愈受重視（Pang, 2006a）。

在「建立終身學習型社會」的旗幟下，各國的教育改革浪潮此起彼落。香港特別行政區政府亦於 1997 年發表《教育統籌委員會第七號報告書》，提出了建立學校質素文化的概念，藉以鼓勵學校追求卓越，提高教育持分者的專業水準（教育統籌委員會，1997）。政府更於 2000 年的「二十一世紀教育藍圖」中進一步倡議「終身學習，全人發展」的理念，以建立終身學習型社會的體系（教育統籌委員會，2000）。

既然「終身學習」是大勢所趨，而學校又是孕育未來人才的地方，前線教育工作者便更加需要具備終身學習的信念，方可引領學生去實踐。學前教育是人類正規學習歷程中的基礎階段，兒童的學習經驗除了來自父母的教導之外，

主要是來自與學前教育工作者的直接互動。正因為學前教育工作者對兒童有相當深遠的影響力，他們更必須具備「終身學習」的持續自學態度和能力（Pang, 2006b）。

Hutchins（1968）在 *The Learning Society* 一書中指出，「學習型社會是一種以學習、自我實現、人性發展為目標的社會」（p. 134）。學習型社會強調社會全體成員充分發展自己的能力，而個人若要繼續成為有人性的人，便必須不斷學習（林新發，1998）。因此，在邁向學習型社會的過程之中，學前教育機構必須以建立學習型組織為前景，積極鼓勵所有持分者主動學習並發揮個人潛能。每位成員都必須具備持續學習的動力，懂得運用系統思考進行各種行動研究和解難。簡言之，是從個體的行為改變令整個學校組織的型態改變，進而強化組織的變革和創新能力，使它能更好、更快地適應急速的社會變遷（彭新強，2005）。

香港特別行政區行政長官（2006）在《二零零六至零七年施政報告》中公布，自 2006–2007 學年起逐步資助幼兒教育，並且估計至 2011–2012 年度將投放達港幣 20 億元的資助於幼兒教育上。這無疑對香港幼兒教育來說是一項突破。雖然因各界有不同意見，實施細則仍有待落實，但就整體目標而言，正好為現今的幼兒教育帶來了新的轉機。

政府投放更多資源在學前教育上，正正表示它願意對學前教育作出更大承擔。期望在 2012 年之後，所有學前教育的教師均至少具備幼兒教育文憑甚至大學學位，而校長亦需要取得大學學位。無疑，政府認為要提供優良的學前教育，提升教師的專業水平是必要的條件。但是，優質的學前教育究竟應該如何達成？若果單以教師的學歷數據來衡量，這種量化的結論恐怕只能顯示質素的表層狀況。事實上，優質教育不應只建基於資源投放上的轉變，更具意義的是，要在全球一體化之下令香港整體教育的潛能得以轉化成自我追求

進步的動力（彭新強、林怡禮，2006）。長遠來說，建立持續學習型的社會，才能不斷提升社會整體的教育水平（彭新強，2006）。

本研究以「學習型組織」的基本概念為主幹，綜合探討多方文獻，再以問卷調查及訪談的分析結果和發現，結合研究者的個人見解，提出對相關命題的結論及建議。研究對象主要為香港的學前教育工作者，包括一些預先選定了的幼稚園校長和教師。研究方法以文獻分析、問卷調查及訪談為主，除了對所搜集回來的資料和數據作詳盡的分析和研究外，亦會再運用多方驗證法（triangulation）核實有關資料和數據，以確保數據的可信性及準確度。

基本概念

邁向學習型組織的香港學前教育

面對全球競爭的氛圍，在 21 世紀，管理的成功關鍵是發揮創造力（郭進隆，1994，頁 xi），而現今香港社會的發展狀況與整體創造力的關係至為密切。社會對教育界的期望都集中於將過往直輸式的教育方針，逐漸改變為啟發創造力的方針。由於學前教育是兒童正規學習的基礎階段，它會影響將來學習的方向，教育機構便應關注如何在當中塑造學習的理念和文化，而學校管理層的重要課題則在於如何在機構內建立學習型的理念和文化。

學習型組織是三種勢力交互影響下的產物。這三種勢力是：管理層對如何鼓勵組織學習的關注，經濟及科技改變所帶來的競爭壓力，以及工業化後的實務運作結果（中華民國成人教育學會，1999，頁 2-3）。縱觀現時香港的學前教育情況，均顯現出上述三種勢力徵狀。第一、學校管理層比以往更關注推動「創造力教育」，由激發老師自身的

學習動力開始，進而推展至學童身上，以同一信念引導兒童培養創造力。第二、由於現時香港大多數幼稚園均屬私營性質，商業運作的模式帶來經濟壓力，而從優化競爭力的經營角度看，「創造力」是保持運作能力的必要條件。第三、教師在日常教學的實務上，必須發揮高教學效能，以帶動兒童的創造力；為此，教師必須增加個人裝備，終身學習，以便能更有效地提升專業效率（Pang & Cheung, 2004）。

「學習型組織」這概念源自企業界，是它們因應變革需要而作出調整和轉型的策略。香港的幼稚園以私營方式經營，同樣要面對社會上的競爭和各類型變革的衝擊。它們必須匯集校內上下的動力，作出相應調整，不斷發展，增強應變能力，贏取家長及社會各界人士的支持，以期能持續經營和發展。不過，學前教育機構與企業不同，企業以盈利為最終目標，而學前教育機構若要真正成為學習型組織，俾最終能提供更優質的教育服務，其所牽涉的層面是更寬更廣的。

學前教育機構必須像學習型組織那樣重視持續實踐學習行動，還要強調不斷轉變和創新。這些質素不單可提升學校的競爭力和教師的教學效能，更重要是可以為社會未來的人力資源打好良好的學習基礎和品質。別忘記知識型社會重視創造和發展，而創造力源自智力，智力的增長則繫於良好的學習。因此，促進學習型組織的產生，正是建立知識型社會的關鍵。時代的轉變推動着社會組織的變革，學習是增加社會資源的必然渠道。因此，教育作為學習的齒輪，同樣要與時並進，不斷革新。

為了改善存在已久的幼稚園教育質素問題及幼稚園師資學歷偏低現象，2000年，香港教育當局發出「幼稚園教師的最低學歷要求」通告，公布自2001-2002學年起，將提高幼稚園教師的最低學歷要求，規定幼稚園教師必須至少

在香港中學會考取得五科E級或以上成績（教育署，2000）。由此可見，一向未受重視的幼稚園教育質素問題，亦開始備受當局關注，顯示出現今社會已提高了學前教育師資的要求。

2000年，教育統籌委員會（2000）在《香港教育制度改革建議》中除提出了「終身學習，全人發展」的主張，更明確指出了要提高整個教學專業的水平。為此，政府開展了質素保證機制，制定了一套《表現指標（幼稚園適用）》，作為幼稚園自我評估的理念架構和參考資料，以協助學校實踐自我評估。從校本發展的角度看，它是一股推動學校內部發展的工作，目的是提起自我完善的動力，令教育質素及效能得以提高；亦可以激勵校內上下，在不斷進行自我評估、分析及改進的過程中，追求理想的實現。但從另一角度看，亦可以把它視作教育當局監察學校的一種手段和工具（彭新強，2000）。

香港的出生率持續下降，適齡入學兒童數目日漸減少，而家長又日益關注學校教育質素，這種僧多粥少的情況促使了學校之間的劇烈競爭。看來不單全球的企業為了適應社會大趨勢，不斷以學習型組織的方式自我改進和增值，香港的學前教育機構亦同樣要在時代變遷、市場劇烈競爭之下，面對市場定律的種種挑戰及壓力。因此，學校的全體持分者都必須懷有「終身學習」的理念及能力，同心協力打造出有「學習型組織」特徵的學校，以提升適應變革的能力，邁向優化教育，迎接時代的挑戰。

教育的使命是為社會培育人才，社會發展與教育發展是一脈相承的。在學校建構學習型組織，讓兒童自小就在富有持續學習文化的氣氛中成長，培養他們持續學習的意識和能力，不單能提升整體的教育質素，更能為未來社會孕育出更優秀的公民。

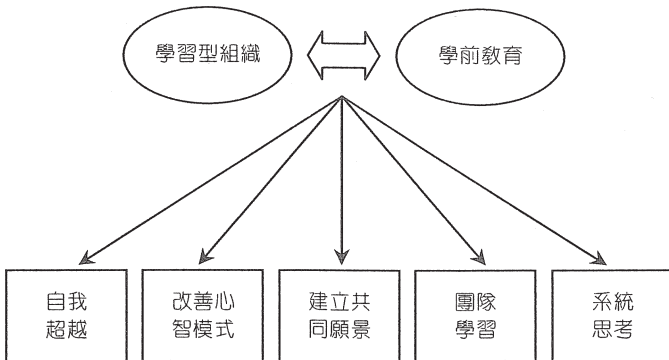
學習型組織的特徵與現今學前教育狀況的關係

聖吉 (Senge, 1990) 在 *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization* 一書中提出多項修練，包括第一項「自我超越」(personal mastery)、第二項「改善心智模式」(improving mental models)、第三項「建立共同願景」(building shared vision)、第四項「團隊學習」(team learning) 和第五項「系統思考」(systems thinking) 修練。書中亦闡述了發展學習型組織的基本框架，指出如何不斷提升自身及小組的學習能力，以至令整個組織不斷創造績效。將這些基本的理論套用到學前教育機構中，藉以建立學習型組織(學校)，對學校的持續發展是個新的契機。本節嘗試以此作為基礎論調，再結合不同學者的論點，將五項修練的特徵與現今學前教育的實況聯繫起來(圖一)。

自我超越與達至成長需求

「自我超越」是指如何透過學習擴展個人能力，以創造自己最想要的未來和成果。學習是以培養創造性張力為主調，以建立由現況到個人願景的一種修練。

圖一：聖吉的五項修練與學前教育



在馬斯洛 (A. Maslow) 的需求層次中，最高層次的成長需求是自我實現的需求。精於自我超越的人，會不斷精進自身的能力，以達到個人追求的目標。高度超越的人永遠不會停止學習 (郭進隆，1994，頁 223)。這種不斷學習與精進的精神，亦會促成學習型組織的產生。

由此看來，自我超越的精神對每位教育工作者來說都意義重大。它能激勵自我認清現實中的困境，體察自己能力的限制，並能以堅持和創造的態度自我改善，以達成個人的願景。這不單對學前教育工作者本身裨益良多，對提升整體教育質素亦起着牽引作用。倘若學前教育機構的員工具備自我超越的信念，並以堅定的意志應付現況與願景的差距，便有望把現況轉變成願景，以達到自我實現的目的。這種尋求突破的意識，正可增強學前教育機構在社會上的競爭力，更可向成為「學習型教育組織」的方向邁進一大步。

改善心智模式與反思創新

林振春指出，所謂改善心智模式，並非指推翻原先或任何個人的觀點，而是檢視那些觀點，看它們如何影響自己的行為和決策，再進一步探求新觀點新角度的可能性與適用處，以應付不斷變遷的社會環境 (見中華民國成人教育學會，1999，頁 190)。改善心智模式的主要技巧，是透過「反思」和「探詢」，協助組織成員了解自己的心智模式如何形成，並藉着對話來交換意見，使更加了解自己的想法與限制 (楊振富，2002，頁 125)。

依上述論述，若學前教育機構的領導重視教師的個人成長，應以改善心智模式為第一步。透過改善心智模式，教師便能以更開放的態度了解自己的觀念與實況之間的差異，從而重新檢視組織文化及教學效能上的限制，尋求改善對策，謀求各方面的進步。這樣，從所有人的互動交流中便可匯聚

各人力量，將一己知識轉化，以增強個人的創意思考能力；亦可以澄清一些價值概念的謬誤，藉以凝聚組織內各人的知識，使之轉化成新的意念，為學校創建新觀點或方向。只有組織擁有一群高質素的人力資源，它才能得以創新改造，擁有更佳實力。

建立共同願景及領導者的角色

共同願景來自那些因為擁有強烈目標而匯聚起來的人，他們因而能創造強大的綜合效能，推動個人及團體邁向目標（郭進隆，1994）。共同願景是由一群依靠集體承諾感的人所追求的共同（包括個人）目標。在追求過程中，由於個人與團體期望之間的差異，必須權衡目標的價值和重要性，作出合理而適度的修正，持續發展出更有效、更經濟的方法來達成這些目標（魏惠娟，2002，頁29）。

然而，要在組織中實踐共同願景，必須透過強而有力的領導來達成。校長如能在自身的日常行為舉止上傳遞本身的價值信念，發揮影響力，對塑造學校學習文化有很大幫助（張明輝，2004，頁255）。在建立學習理念文化的同時，校長應先充分理解學校、教師、學生及家長的期望，社群文化，以及學校內外部的條件等因素，從而有所依據去調適整體目標及運作方式，以達到相互配合的效果。在整個調整過程中，更須洞察限制所在，不斷以行動、省思來修正自己的領導。最重要是，領導必須要經常保持與成員的溝通，彼此交換意見，從共同關心的焦點出發，進而達致兼顧組織需求與個人需求的共識，經營出學習型組織的共同願景。

香港的學前教育界一向爭取政府全面資助幼稚園，唯政策落實的步伐緩慢，這或多或少是由於業界的專業水平並未普遍受社會人士認同。故此，「提升教育質素，使具備永續能力」相信不單是個人或個別機構的願景，而是整個香

港學前教育界的共同願景。這亦是推動香港學前教育界建立學習型組織的基本動力。

團隊學習與互動提升質素

聖吉指出，學習型組織中的個體有能力不斷交互學習，以完整的思考型態解決組織的問題。組織的「持續發展」得以促進，有賴創意思維不斷在組織內擴散（魏惠娟，2002）。在團隊學習之中，深度和寬度的討論都不可缺少。各成員應該提出不同的看法及辯解觀點，從而對整體狀況作出有用的分析，發現新的視野（郭進隆，1994，頁365）。還有，當組織知道如何共同工作、共同學習，就能以更快、更有效的方式傳遞所學的新知，這才是學習型組織的形態。

現時香港幼稚園教職員的學歷水平仍普遍偏低，雖然政府不斷鼓吹業界同工積極進修，提升教育質素，但在競爭激烈的經營環境下，教師要面對繁重的工作，進修的機會仍然相當少。因此，把學校變成學習型組織，不斷推動教師彼此合作，促進個人成長和學習，提升個人質素，是十分重要的。

在提升個人質素上，學前教育教師在教學過程中亦須不斷反思個人的限制，再在組織層面上與同事真誠對話來分享教學經驗，按明確的目標，互相學習與支持。這種團隊學習精神對學前教育機構發展成學習型組織是不可或缺的。

系統思考模式與增強解難能力

彭新強（2006）提出，現代的學校應該是一所學習型學校（learning school），這樣成員才能持續不斷學習，並運用系統思考進行各種不同的行動研究和解決問題，從而增強成員的個人知識和經驗，並改變整所學校的組織行為，

強化學校變革和創新的能力。有了系統思考，就能看穿背後引發變化的複雜結構，明白問題癥結，找出較持續有效的對策（郭進隆，1994，頁203）。

香港每所學前教育機構的教職員人數普遍不多，學歷又參差不一，教師之間存在着較大的個別差異。透過共同學習及探究，運用集體智慧來分析教學上或組織內遇到的問題，有助洞察事件的內在關連性，並以整體的角度來解決困難。這種系統思考能力，能有助學前教育機構持續發展。

綜合而言，社會人口的轉變、對知識型社會的需求，促成了教育的改革。目前，學前教育面對嚴峻的挑戰，學校必須不斷提升其組織效能，以改革和進步為目標，才會具備比較有利的生存空間。透過個別成員的學習而獲取的知識，始終有限和片面，未必能切合組織發展的願景。在組織內培養學習型組織的氣氛，始能塑造出以組織為整體的學習文化。

雖然目前學前教育工作者的個人專業進修機會並不多元化，但教師仍然可以從不同渠道獲取教學上的某些專業知識，諸如音樂、舞蹈及戲劇等方面。在學前教育工作上，這些都是可提升教師教學質素和效能的學習。至於教學上不斷的自我檢討、反思和評估等措施，若果可在學校之內展開，以整個組織的願景為目標，以團隊分享形式進行，使教師能互相取長補短，在系統思考的模式之中學習改善心智模式，突破自己的思考層次及教學技巧，達到自我超越的境界，就能邁向學習型組織了。

學習型組織的學習是終身持續不斷進行的。學前教育機構在以往「科層體制行政體系」支配下，效率和效能未能完全發揮，而且會造成教師之間的疏離關係。學習型組織把這種情況完全改變過來，無論在組織的制度或文化上，對任

何階層均強調同一願景，重視共同學習、合作、分享和創造的精神。在學習型組織中，成員在互相激發的動力下主動學習，彼此共同努力，在學習歷程中持續形成轉化及改變的能力。當變革和創新的能力愈強時，學習型組織就愈能適應社會的轉變步伐。

研究目的

從上文所見，學習型組織的各項特徵或可配合香港學前教育的實務情況。如果將學習型組織的特徵應用於建立學前教育的學習型學校上，相信必能提升學前教育機構的質素，更可促進學校持續發展。本文探討學習型組織在現時香港學前教育領域的發展狀況，並分析有利和阻礙其發展的因素。基於上述，本研究欲探討的問題如下：

1. 香港學前教育機構中是否存在學習型組織的一些特徵？哪些特徵最為明顯？
2. 在學前教育機構中推行「學習型組織」的概念時，有哪些有利條件？有哪些不利條件？困難何在？

研究方法

研究樣本

本研究探討學習型組織在香港學前教育機構（主要為幼稚園）中的發展狀況。為此，研究者向本港 20 所幼稚園發出問卷，以收集該等機構現職校長、主任及教師對機構是否具備學習型組織的特徵的意見。

調查總共發出了 423 份問卷，收回問卷 349 份，其中可用的有 327 份（即問卷可用率為 77%）。此外，研究者會根據初步數據分析，選出三所在組織學習能力上分別屬高、中、低的幼稚園，向它們的校長及主任作開放式訪談，深入

了解「學習型組織」在這些幼稚園中的發展實況。之後，將問卷調查結果與訪談結果互相檢視及查核，以求取更準確和客觀的資料。

研究工具

本研究所使用的問卷包括兩部分。第一部分收集受訪者個人資料，用以了解受訪者的個人及學校背景。第二部分為問卷的主要部分，以聖吉的「五項修練」理論為基礎，再經研究者整理修訂而成；內容圍繞在「自我超越」、「改善心智模式」、「建立共同願景」、「團隊學習」及「系統思考」五個緯度上，共有 50 題正向問題，並採用李克特式六點量表顯示，選項有「完全同意」、「同意」、「略同意」、「略不同意」、「不同意」及「完全不同意」。答卷者所得分數愈高，則表示其工作的學校具備學習型組織的特性愈強。

所有收回的問卷經整理及剔除無效問卷後，會進行編碼，並採用 SPSS for Windows 14 統計軟件作資料分析的工具。本研究所使用的資料分析方法包括：信度分析、描述統計及單因子變異數分析。

研究結果

問卷的信度

本問卷採用 Cronbach α 信度分析，以考驗其一致性。各項因素的 Cronbach α 係數經計算後，均介乎 0.91 至 0.93 之間。問卷中整體學習型組織特徵的 Cronbach α 係數則高達 0.98，顯示其內部一致性屬於高水平。信度分析結果見表一。

根據資料顯示，香港部分幼稚園的整體發展已具備學習

表一：「學習型組織」緯度的平均值、標準差和信度係數

緯度	平均值	標準差	教師人數	信度係數	題數
自我超越	4.48	0.63	327	0.91	10
改善心智模式	4.46	0.62	327	0.92	10
建立共同願景	4.46	0.67	327	0.91	10
團隊學習	4.56	0.63	327	0.91	10
系統思考	4.35	0.70	327	0.93	10

型組織的基本理念及運作雛型。據表一，香港幼稚園在組織學習的五個緯度之中，整體平均值以「團隊學習」為最高，有 4.56 分；其後依次為「自我超越」（4.48 分）、「建立共同願景」及「改善心智模式」（均為 4.46 分）、「系統思考」（4.35 分）。

相關係數

從表二可見，組織學習的五個緯度均呈正相關，顯示它們在幼稚園的組織學習過程中是互相促進、環環相扣及互為影響的。此外，五個緯度與綜合的組織學習能力亦呈正相關，表示它們的實踐與綜合的組織學習能力是互相影響的。

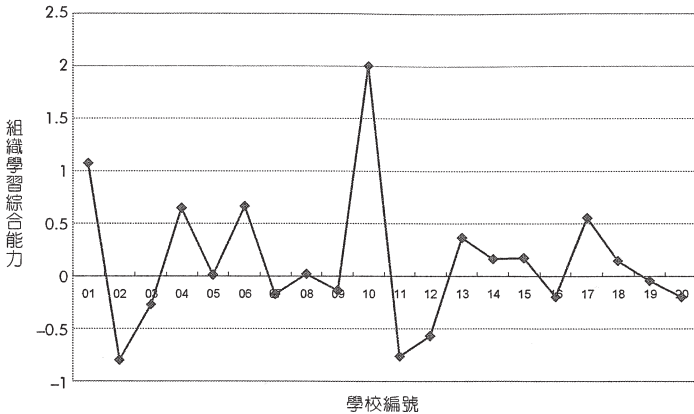
表二：組織學習的五個緯度的相關係數

	自我超越	改善心智模式	建立共同願景	團隊學習	系統思考	綜合學習能力
自我超越	1					
改善心智模式	0.83	1				
建立共同願景	0.84	0.88	1			
團隊學習	0.82	0.83	0.82	1		
系統思考	0.86	0.86	0.87	0.81	1	
綜合學習能力	0.92	0.93	0.94	0.91	0.96	1

香港幼稚園組織學習的綜合能力

圖二顯示 20 所受訪幼稚園的組織學習綜合能力。從圖中可見各校的標準分數（Z-分數）偏離平均值的程度（按：Z-分數的平均值是 0，而標準差是 1），亦可見各所幼稚園的組織學習綜合能力強弱程度的比較。

圖二：20 所幼稚園的組織學習綜合能力

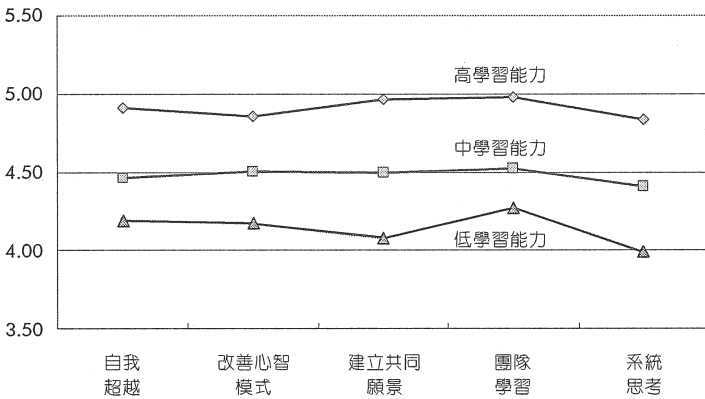


從五個緯度分析香港幼稚園的組織學習能力

圖三將 20 所幼稚園在組織學習中五個緯度的綜合整體平均值，依高、中、低三個組別排列，顯示出以下特徵：

1. 無論在哪一組別，「系統思考」的平均值都最低，這相信與幼稚園教師的個人質素有關。
2. 三組幼稚園在「團隊學習」、「改善心智模式」及「自我超越」的緯度上都比「系統思考」的平均值高，尤其在「團隊學習」方面。這顯示出學前教育機

圖三：學前教育機構在學習型組織不同緯度中的特徵



構在這方面的關注程度比較高，而教師對改善自己的教學水平均抱有較為積極的態度，並希望藉着團隊力量來提升自己的效能。

3. 在低學習能力組別的幼稚園中，「建立共同願景」的平均值明顯比其他兩組學校為低。這相信與組織領導者所持的領導模式及態度有關，致令員工在「組織學習」緯度上的得分相應減弱。

總而言之，「學習型組織」在香港幼稚園中的發展有其有利優勢，亦有其不足之處。分析結果顯示，學習型組織中的五個緯度都是環環相扣、互相影響的。

背景變項對香港幼稚園發展學習型組織的影響

由於研究者欲了解受訪者的個人背景差異會否影響各學前教育機構發展學習型組織，故就各受訪者的年齡、教學年資、學歷、職位及學校規模五方面的數據，進行了 *t*-檢定分析。若平均值差異水準在 0.05 以上，則表示無顯著的相關性。

結果顯示，不同年齡、不同教學年資及不同職位三個變項的學前教育工作者在學習型組織五個緯度中的考驗結果均無顯著的相關性。然而，在表三的「不同學歷」及表四的「不同學校規模」的比較之中，則分別發現「改善心智模式」及「團隊學習」均有顯著差異。

據表三顯示，不同學歷的學前教育工作者在「改善心智模式」這緯度上均存在較為顯著的差異，持「幼稚園教育證書（CE）」的教師比擁有「合格幼稚園教師（QKT）」學歷的幼稚園教師明顯較強。「心智模式」建基於個人的思維、心理質素和經歷，並已穩固地存在於個人心間，不易客觀地察覺得出，亦不易改變，因此往往成為改善行為的障礙。若組織成員未能轉變心智模式，將會是組織學習的一大阻礙。學校管理者必須在組織之內建立開放的文化氣氛，推動教師藉團隊共同反思和分享，互相切磋砥礪，以改善教師個人的心智模式。

表三：比較不同學歷組別於學習型組織中各緯度的發展

	幼稚園教育證書（CE）		合格幼稚園教師（QKT）			
人數	184		143			
比率	56.3%		43.7%			
緯度	幼稚園教育證書（CE）		合格幼稚園教師（QKT）		t-檢定	顯著性（雙尾）
	M	SD	M	SD		
	自我超越	4.53	0.66	4.43		
改善心智模式	4.54	0.63	4.38	0.60	2.18	0.03*
建立共同願景	4.51	0.68	4.40	0.66	1.40	0.16
團隊學習	4.61	0.65	4.50	0.61	1.54	0.12
系統思考	4.42	0.72	4.27	0.68	1.91	0.06

* 在 0.05 水準上，所有系數的平均值均有顯著差異；教師人數為 327 人。

整體分析，「系統思考」的平均值為最低，是學習型組織五個緯度中最弱的一環。毋容置疑，這可能是教師對「心智模式」缺乏了解，以致在「系統思考」的培育上成效有限。

表四顯示，任職於不同規模學校的學前教育工作者在「團隊學習」這緯度上亦存在顯著差異，16班或以上的學校比15班或以下的學校較強。由於香港一般的學前教育機構規模較小，每所機構的教師人數不多，在凝聚學習動力及參與機會方面，規模較小的機構未必能及規模較大的機構高。

表四：比較不同規模組別於學習型組織中各緯度的發展

	15 班或以下		16 班或以上			
人數	168		159			
比率	51.4%		48.6%			
緯度	15 班或以下		16 班或以上		t-檢定	顯著性 (雙尾)
	M	SD	M	SD		
自我超越	4.43	0.62	4.54	0.64	-1.64	0.10
改善心智模式	4.45	0.63	4.49	0.62	-0.62	0.53
建立共同願景	4.45	0.66	4.47	0.68	-0.27	0.79
團隊學習	4.47	0.63	4.65	0.63	-2.53	0.01*
系統思考	4.35	0.70	4.37	0.71	-0.26	0.79

* 在 0.05 水準上，所有系數的平均值均有顯著差異；教師人數為 327 人。

訪談結果

為了作更深入的探討及更準確的分析，研究者根據圖二的結果，從 20 所幼稚園中分別選取了整體平均值屬高、

中、低的三所幼稚園的校長，進行開放式訪談。受訪的三所幼稚園在問卷調查中所顯示的組織學習能力雖然有差距，但訪談的內容卻透露實質並無太大分別。總括而言，訪談內容有以下發現：

1. 組織學習能力高的幼稚園，在管理手法上較為開放及積極。學校會從不同角度關注各方面的需要，以制定合適政策。組織學習能力中等的幼稚園，在推行政策時較有所保留，並不多願意接納成員所提出的建議，因而影響創新思維出現的可能性。組織學習能力低的幼稚園，比較偏向於以領導為本、由上而下的傳統管理模式。
2. 在組織學習能力高的幼稚園，校方經常表揚出色員工，形成教師樂於表現的態度。在組織學習能力中等的幼稚園，雖然學歷較低的教師比較多表達意見，但校方卻比較重視資深教師的意見。在組織學習能力低的幼稚園，雖然合作性較弱，但亦經常有分享的機會。總括而言，三所狀況不同的幼稚園雖然都經常鼓勵教師以「團隊學習」來改善心智模式，但由於「心智模式」建基於教師的個人背景及價值觀，因此極容易受個人及環境因素影響，這亦是有礙「系統思考」及「自我超越」兩方面發展的主要原因。
3. 根據訪談結果與問卷調查結果的互相驗證，顯示出教師的個人質素及領導層的領導模式直接影響機構在推動「學習型組織」上的成效。

結 論

雖說「學習型組織」的模式在香港部分幼稚園中已逐漸發展起來，但在訪談期間，研究者察覺到部分管理層仍然潛藏着一些傳統的管理理念，這可能對學習型組織的發展構成一定障礙。以下是根據各項分析後所作出的建議。

改變「科層體制」結構，建立共同承擔的 校本精神

根據韋伯（Max Weber）的「科層體制」理念，管理者基於功能專業化來分工，目的是提高行政效率。但如果因為「科層體制」的嚴謹階層結構，影響了教師與校方各級管理層的雙向溝通及信任，進而阻礙了學習型組織的建立，就必須考慮如何打破「科層體制」結構所帶來的障礙，例如將科層結構轉變為「矩陣」型的理念，這將更符合學習型組織的發展模式。據鄭燕祥（2001）指出，校方在發展矩陣概念時，與其關注教職員的外顯表現、知識傳遞、技巧掌握及行為效率，倒不如重視他們的投入程度、成就感、信心水平、人際關係和組織的氣氛，應多關顧他們的信念價值、對工作反思及認知等能力的增長。無論對任何角色或層面，都應採取一致的態度及價值，以減低在運作及認知上的矛盾，盡量避免內耗。

這種理念結構不單有助建構學習型組織，亦能配合香港學前教育機構規模普遍較小的現實。由於校內教職員、兒童及家長關係比較密切，學校更應營造共同承擔的校本精神，讓每位持分者都有足夠的自由和空間思考，將彼此的互動建構成「夥伴關係」，從而在互相支持下建立有共同願景的學習型學校。

發展團隊學習

團隊協作是改善教學質素的關鍵因素，它可使新任教師從資深和出色教師當中汲取寶貴經驗。就本研究所見，「團隊學習」在學習型組織各緯度之中得分最高，相信是由於香港大部分幼稚園規模不大，教職員人數不多，因此成員間的互動較頻密，對彼此認識較深。故此，在推動團隊學習時，較易產生互動交流。另一方面，幼稚園教師學歷參

差，可以透過互動交流而取長補短。因此，在幼稚園中推動團隊學習，既是學習型組織的必要條件，亦是教師裝備自己的可行方法。

此外，由於教育局或其他相關機構較少為幼稚園教師舉辦培訓課程或講座，亦缺乏外在機制鼓勵及激發幼稚園教師持續學習，所以不同學校的教師，其專業發展動機和實際進修情況都有差異。推動團隊學習，能使教師通過各種途徑，得到更多交換知識和分享經驗的機會，從而激發自我超越的心態。這是現今香港學前教育界自強不息所急需具備的必要條件。

校長應積極建立學習型組織的文化

校長是推動學習型組織的關鍵人物，本身必須對「學習型組織」持正確而積極的價值觀及理念，方能帶領學校朝着學習型學校的目標邁進。魏惠娟（2002）指出，學習型學校的校長必須遵循共享的願景來領導、自我示範持續學習、親自參與學校活動、接受新觀念、與成員溝通順暢、接納成員意見和維持良好關係（張明輝，2004）。

學習型學校的校長不單是推動者，亦是所有成員的楷模。校長必須以身作則，成為學習的帶動者；除了能與成員參與不同的進修活動外，更應持之以恆作專業學習，以獲取新知識和增潤個人的理念，使能充分發揮領導者的功能。校長亦應多透過不同渠道了解學校現有文化，細心審視學校的資源條件，再與成員一起分享和討論，以塑造共同的願景。

然而，學習型組織有不同的發展階段。在每個階段中，校長及各級別的持分者都應採取措施，有目的、有計劃及有系統地評估目標的成效；如發現尚未達到實際目標，便應馬上檢視原因，積極尋求改善方法。

要建立學習型學校，不可能朝發夕至，必須有孜孜不倦的動力，善用策略，不斷尋求改善和創新，使推動學習文化成為持之以恆的習慣；並且要以言行一致的方式去實踐承諾，強調彼此合作、同心協力，讓所有持分者感受到學校革新是共同擁有的事實。此外，更應不斷關懷、支持教師學習，給予鼓勵，使成員認同學習型學校的合理性，對此有高度期望。校長在組織中更須營造努力不懈、力臻完善的氛圍，使每個成員都願意共同為兒童的學習、自我的需要和學校的持續發展付出努力（Gamage & Pang, 2003）。

就學校的背景現況推動學習型組織的五項修練

從文獻探討及研究結果顯示，學習型組織的五項修練彼此相輔相成。在實際推動時，毋須五項並行，可因應校內具體情況，例如是否具備某項特質或條件，先行展開某一項目，當時機成熟時再進一步引發其他「修練」的精神。如此，可以不須刻意同時為每項修練營造過多繁重的目標和步驟。

以本研究分析所得，在五項修練中，以「團隊學習」在香港幼稚園中發展得較好。因此，幼稚園的行政人員可以「鼓勵成員開放討論，發展多元觀點」這一項目作為推動學習型組織的序幕。這不單有助成員改善心智模式，亦為團隊學習奠下基礎，更能引發成員的系統思考，進一步與組織磨合而產生共同願景。

將建立學習型學校視為教育理想的自我實現

21世紀是個知識型的社會。學習型組織是適應整體社會環境轉變而衍生的組織型態。在學前教育的層面上，「學習」的需求不應只因應時代步伐而轉變，亦不應只因社會競爭才產生必要的推動力。學前教育工作者應清晰釐定「學習」的目的。

「學習」不只是因應社會發展的一種需求，而且亦是人類追求自我實現的內在動機，是尋求實踐教育理念的主要階梯。「學習」最終應以能達致教育工作者的理想和完美人生為鵠的。教育工作者若能懷有這份信念，將會令「學習」變得更有意義：在體現學習型組織的同時，亦能激發創新的內在驅動力，達致發展優質教育的願景。

參考文獻

- 中華民國成人教育學會（主編）（1999）。《學習型組織》。台北，台灣：師大書苑。
- 林新發（1998）。〈學習型組織與學習型學校〉。《國民教育》，第39卷第2期，頁11-18。
- 香港特別行政區行政長官（2006）。《二零零六至零七年施政報告：以民為本，務實進取》。香港：政府印務局。
- 張明輝（主編）（2004）。《教育政策與教育革新》。台北，台灣：心理出版社。
- 教育統籌委員會（1997）。《教育統籌委員會第七號報告書：優質學校教育》。香港：政府印務局。
- 教育統籌委員會（2000）。《終身學習，全人發展：香港教育制度改革建議》。香港：教育統籌委員會。
- 教育署（2000）。〈幼稚園教師的最低學歷要求〉（教育署行政通告第54/2000號）。2008年1月25日擷取自教育局網頁：<http://www.edb.gov.hk/UtilityManager/circular/upload/ADMC/AD00054C.PDF>
- 郭進隆（譯），聖吉（P. M. Senge）（著）（1994）。《第五項修練：學習型組織的藝術與實務》。台北，台灣：天下文化。
- 彭新強（2000）。〈表現指標與質素保證〉。《教育學報》，第28卷第2期，頁137-155。

- 彭新強（2005）。《學校自我評估與組織變革》（學校教育改革系列之21）。香港：香港中文大學教育學院、香港教育研究所。
- 彭新強（2006）。《建構學校為學習型組織》（學校教育改革系列之31）。香港：香港中文大學教育學院、香港教育研究所。
- 彭新強、林怡禮（2006）。〈學校如何面對教育制度改革方案的挑戰？〉。載曾榮光（編著），《廿一世紀教育藍圖？香港特區教育改革議論》（頁237-257）。香港：中文大學出版社；香港教育研究所。
- 楊振富（譯），聖吉（P. M. Senge）等（著）（2002）。《學習型學校：第五項修練教育篇，獻給教育工作者，父母，以及關心教育的每個人》。台北，台灣：天下遠見。
- 鄭燕祥（2001）。《學校效能及校本管理：發展的機制》。台北，台灣：心理出版社。
- 魏惠娟（2002）。《學習型學校——從概念到實踐》。台北，台灣：五南圖書。
- Gamage, D. T., & Pang, N. S. K. (2003). *Leadership and management in education: Developing essential skills and competencies*. Hong Kong: The Chinese University Press.
- Hutchins, R. M. (1968). *The learning society*. New York: Praeger.
- Pang, N. S. K. (Ed.). (2006a). *Globalization: Educational research, change and reform*. Hong Kong: The Chinese University Press; Hong Kong Institute of Educational Research; Hong Kong Educational Research Association.
- Pang, N. S. K. (2006b). Schools as learning organizations. In J. C. K. Lee & M. Williams (Eds.), *School improvement: International perspectives* (pp. 65-86). New York: Nova Science.

Pang, N. S. K., & Cheung, M. (2004). The learning capacity of primary schools in Hong Kong. In J. C. K. Lee, L. N. K. Lo, & A. Walker (Eds.), *Partnership and change: Toward school development* (pp. 269–294). Hong Kong: The Chinese University Press; Hong Kong Institute of Educational Research.

Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday.

The Organizational Learning Capacity of Kindergartens in Hong Kong

Nicholas Sun-keung PANG & Shuk-yee POON

Abstract

The practice of organizational learning has a positive and far-reaching effect on the development of school education in Hong Kong. This paper aims to explore how Hong Kong kindergartens react to educational reforms in the pursuit of quality education and examine their learning capacity in coping with challenges arising from educational change. After assessing the learning capacity of respective kindergartens, this paper also investigates the characteristics of learning organizations in kindergartens and their difficulties in practicing organizational learning.