

# 論建構式領導的意涵 及其對學校行政的啟示

蔡進雄 / 私立輔仁大學教育領導與發展研究所助理教授

## 壹、前言

近十年來隨著社會的變遷，國內教育組織已產生很大的改變，例如權力的下放及教育的鬆綁等，因此讓我們不得不思考過去傳統權威的學校領導之可行性，而 Lambert 等人(1995)所提出的建構式領導(constructivist leadership)強調領導者與成員的交互作用及互賴關係，頗合目前著重本位管理的學校組織型態，值得注意與引用。

依照領導多元觀點的發展來看，領導可視為組織內相互影響與多元指導的歷程，領導將出現在每一個層級、每一個執行團隊、每一個人身上，所以談領導不能跳脫他們所嵌入的社會系統與團體動力，而研究亦顯示「分享領導的責任」與「對同仁的增能與授權」將更能促進績效(單小琳，民90：182)。以建構論為基礎的領導有別於傳統的觀點，其為領導的性質與角色做了新的詮釋，亦即傳統的領導是領導人與追隨者的關係，具有上對下的性質，權力集中於高階層人士，而建構論領導則

講求合作，權力屬於所有的參與者(葉淑儀譯，民89：1)。由此可見，建構式領導之理論內涵頗能切合目前國內的學校領導現況。

檢視領導理論的演變從特質論、行為論、權變論到轉型領導(蔡進雄，民89：8-11)，而近幾年由 Lambert 等人所主張的建構式領導是藉由學習理論之建構論應用在學校領導之上，強調教育團體的成員都是有意義的建構參與者(葉淑儀譯，民89：39)。此外，值得注意的是，其理論內涵是建構在教育組織之上，而不是像一般教育領導理論是向企業管理借用而來的。

基於上述，本文擬先探討建構式領導的意涵，之後闡述建構式領導對學校行政的啟示，以供教育相關人員參考。

## 貳、建構式領導的意涵 學習與領導：一個並行發展的架構

領導理論的演變推陳出新，其中建構式領導是近年來在教育領導上提出較新的



一種領導理論，其主要內涵顧名思義是引用學習理論之建構論運用在學校領導之上。

Lambert等人認為傳統的學習是學生背誦來學習一系列已規定好的知識，呼應在領導上是領導人的功能是維持傳統並指導教師努力的方向；行為學派的學習論所秉持的信念為學生的行為能夠被測量、診斷和預測，呼應在領導上是領導人的角色是用來塑造行為以符合組織的標的，例如校長獎賞符合期望的教師行為；分組的學習理論則認為教學策略與學習活動的安排應基於學生的能力層次，呼應在領導上是領導的方式應依據成員的成熟度或是工作型態而有所不同；學習的效能論強調與學生

成就有關的課堂練習，而教導式教學是一種有效的教學方式，呼應在領導上是強調校長教導式領導對教師及學生成長的影響；學習者團體的學習觀主張當學生以合作的方式工作，並共同分享知識時，學生能獲得更好的學習，呼應在領導上是領導被視為教育工作者間(包括校長和教師)一個共享的過程；建構式學習觀是學生被視為運用個人價值觀、信念和經驗來建構意義，呼應在領導上是領導被視為存在於學校成員之間的一個互惠過程，學校的運作著重自我驅策與成員的成長團體(葉淑儀譯，民89：8-10；Lambert, et al., 1995)。茲就上述簡列如表 1。

表 1 學習和領導：一個並行發展的架構

學 習	領 導
傳統的 學生藉由背誦來學習一系列已規定好的知識。	領導人的功能是維持傳統並指導教師努力的方向。
行為學派的 學生可因成功的表現而獲得獎賞，指導性教學策略是主要的方式。	領導者與被領導者之間存有交換的關係，以達到原先建立好的目標。
分組/分軌道的 學生之間被視為存在很大的能力上的差異。	權變的/情境 領導的方式依據雇員的成熟度或是工作型態而有所不同。
學習/學校效能 主要的信念為，所有的學生皆能學習。	教導式領導/特質論 校長教導式領導可以影響學校全面性的進步。
學習者團體 學生以合作的方式工作，並共同分享知識。	領導者團體 領導被視為教育工作者間一個共享的過程。
建構式學習 學生被視為運用個人價值觀、信念和經驗來建構意義。	建構式領導 領導被視為存於學校成員之間的一個互惠過程。

資料來源：修改自葉淑儀譯，民89：8-10



綜言之，Lambert 等人將建構式領導定義為一種交互影響的歷程，這種歷程使得教育團體裡的參與者能夠建構意義，因而導向學校教育的共同目的(葉淑儀譯，民 89：39；Lambert, et al., 1995)，具體而言，建構式領導可以歸納以下幾項特徵：1.創造出互動與支持的環境；2.存在有意義和知識性的對話；3.專業人員在實際行動中共同的目標；4.團體中彼此相互領導(單小琳，民 90：182)。質言之，建構式領導是強調領導者與成員間的交互作用，藉由平等專業對話，創造出支持互惠的學校組織環境，以為學校共同目標理想而努力。

### 參、建構式領導對學校行政的啟示

經由上述，筆者擬從權力控制、權力分享到權力互惠、在學校人人都是領航者及提升教師的增權賦能感等三方面，闡述建構式領導對學校行政領導的啟示，茲分述如下：

#### 一、從權力控制、權力分享到權力互惠

Blase & Anderson(1995)曾提出「權力控制」(power over)、「權力激勵」(power through)與「權力合作」(power with)的概念，Drath(1998：408)更進一步指出未來領導模式的進展是朝向互惠的關係，其對領導進展模式之看法歸納如表 2。由此觀之，建構式領導的觀點頗符合當前及未來領導理論的發展。

換言之，權力與領導的運用方式在改變，因此學校行政領導者在採用權力時，應參照建構式領導之意涵，揚棄權力控制方式，轉變為權力分享，進一步將權力分享調整為權力互惠(如下頁圖1所示)，誠如 Lambert 等人(1995)將教育團體視同生態系統，團體的成員是以相互依賴的方式工作。有鑑於此，學校領導人與教職員之間應是互賴互惠的關係，果能如此，則學校教育才能在互動互信中觸發更多的動力，使僵化的官僚體制變得活躍有彈性。

表2 領導進展模式

	古代	傳統	現代	未來
領導理念	專制	影響	共同目標	互惠關係
領導行動	指揮追隨者	激勵追隨者	創造內部承諾感	相互意義建立
領導發展焦點	領導者的權力	領導者人際技能	領導者的自我認識	團體的互動

資料來源：Drath, 1998：408

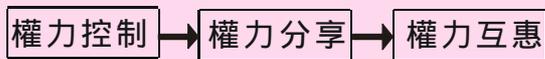


圖1 校長權力的演變

## 二、在學校人人都是教育領航者

領導必須重新定義，新的領導概念應具有與建構式學習相同的基礎理念：成員的學習途徑是有意義和知識建構的歷程，是參與以及反省。具體而言，建構式領導中所指的領導(leadership)被定義為一個超越個人、角色和行為的概念。因此，屬於教育團體裡的任何一個人——教師、行政人員、父母、學生——都能參與領導的行動(葉淑儀譯，民89：38-39；Lambert, et al., 1995)，例如教師可以成立各種不同的成長團體，以促進學校教育品質的提升。林益興(民91)就曾對教師自主發起的專業成長團體動力機制與領導風貌進行探討，結果發現其研究之教師成長團體具有「平權結構精神，人人都是領航者」、「永續自主發展理念」、「以人文領航營造可塑性語言」等三項建構式領導氛圍。亦即，教師專業成長團可依建構式領導理念，發展提升教師成長動力的經營策略。

總之，學校組織成員間應是具有平權結構精神，彼此間互動溝通是以平等專業對話的關係進行，鼓勵成員成立各種專業

成長團隊，並讓成員都有參與教育決定與行動之機會，使學校人人都是教育的領航員。

## 三、提升教師的增權賦能感

過去的學校行政領導強調的是授權，亦即是僅給予部屬權力，而沒有認真思考如何增進部屬的能力(蔡進雄，民91：12)。而建構式領導理論與其他理論最大的區別在於強調教職員的專業成長(單小琳，民90：186)，因此建構式領導對學校領導的另一個啟示是提升教師的增權賦能感(teacher empowerment)，至於如何提升教師增權賦能感，其方法是一方面給予教師權力，一方面建立學校人力資源管理系統、提升教師的專業能力，以引爆教師的潛能，共同為學校發展而努力。

簡言之，要讓教師主動積極參與校務且擁有專業能力，需要學校領導者充分授權而不是權力集中化，更需要學校領導者開發成員的潛能而不是壓抑其成長。

## 肆、結語

建構主義的基本主張是知識不是先於或獨立於認知者存在，而是認知者主動建構的結果。因此學生是學習的主體，教師不是教學的主體，教學情境中要尊重學生



的主體性，學生成為教學情境的主角，必須更主動更積極的參與教學的過程(林生傳，民87：5-6)。也就是說，建構式教學是以學生中心(student-centered)，並重視教學的過程，改變以往以教師為中心(teacher-centered)之教導式教學，而建構式理論運用在學校領導上是行政領導者為中心，應調整為被領導者為中心。學校行政領導者所扮演的角色是促進者，而不是發號司令者，另一方面學校成員應更為積極主動的參與學校教育事務，並負起部分領導之責，而不是處處仰賴學校行政領導者提供方向與指引。

任何一種領導理論都有它的運用限制，建構式領導在國內運用上的限制是中國文化與民族性格仍是比較講求倫理、人際與英雄式領導的民族，以及組織中「以和為貴」，重視情面與關係，崇尚權威，較少參與管理工作等(單小琳，民89：193)，這些問題均是在採用建構式領導時有待

克服之處。

從時代脈絡演變觀之，國內社會環境由過去的農業社會、工業社會邁向所謂的知識經濟時代。明顯地，校園內外部環境在改變，人民知識水準普遍提高，教師的受教育程度亦逐年提升。職此之故，學校行政領導亦要有所調整，而建構式領導的提出，正可以給予學校行政領導者一些新的領導觀念，以因應目前及未來的教育變革。具體而言，建構式領導對學校行政的啟示，其一是建構式領導強調領導之交互作用歷程及將教育團體看成是生態系統，因此學校行政領導者之權力運用應由控制、分享轉為互賴互惠；其二為建構式領導重視成員的主動建構意義，因此學校人人具有主體性且都可以成為教育領航者；其三是建構式領導強調對成員專業成長的重視，因此應設法提升教師的增權賦能感；本文最後就是從上述三方面加以論述，以供教育行政相關人員之參考。

## 參考書目

- 林生傳(民87)。建構主義的教學評析。課程與教學季刊，1(3)，1-13。
- 林益興(民91)。建構式領導成長團體動力研究。國立台北師範學院數理教育研究所碩士論文。
- 單小琳(民90)。建構式的領導初探：以兩所教育實驗國小的關鍵領導人為例。教育學刊，17，181-197。

- 
- 葉淑儀譯(民 89)。教育領導 - 建構式的觀點。L. Lambert 等人原著。台北：桂冠圖書股份有限公司。
- 蔡進雄(民 89)。轉型領導與學校效能。台北：師大書苑。
- 蔡進雄(民 91)。授權抑或授權賦能？論校長如何運用授權賦能領導。輔仁大學教育領導與發展研究所「教育行政研究」授課講義。
- Blase, J. & Anderson, G. L. (1995). *The micropolitics of educational leadership : From control to empowerment*. New York, NY : Cassell.
- Drath, W. H. (1998). *Approaching the future of leadership development*. In McCauley, C. D. et al.(Eds.). *The center for creative leadership handbook of leadership development* (pp.403-432). San Francisco : Jossey-Bass.
- Lambert, L., and Others. (1995). *The constructivist leader*. New York : Teachers College Press.
- Lambert, L., and Others. (1997). *Who will save our schools ? Teachers as constructivist leaders*. CA : Corwin Press, Inc..
- McCauley, C. D. et al.(Eds.). (1998). *The center for creative leadership handbook of leadership development*. San Francisco : Jossey-Bass.