

在變革的時代看見「希望」： 校長希望領導之概念與啟示

莊念青

國立屏東大學教育學系助理教授

摘要

在動盪的時代中，「希望」成為影響個人及組織韌性的重要因素，激發內在潛能並推動個人克服逆境的力量。希望理論將希望定義為設定明確目標（goal）、找尋可能替代途徑（pathway）、與發展個人的主動驅力（agency）之認知歷程，其初期運用在心理學與諮商領域，近期則已擴展至教育與領導。於教育領域，希望理論旨在提升教師的希望感，營造正向的班級氛圍，進而並提升學生的希望感。在領導領域強調創造組織願景、設定具體可達成的目標，並營造正向組織文化以達成預期目標。本文指在探討希望領導之概念，關注其內涵與啟示。希望領導包括三大元素：目標設定、創造路徑與啟發主動驅力行為。目標設定行為乃幫助成員確立具體且具有挑戰性的目標，並透過反饋機制檢核目標的達成；創造路徑行為則是鼓勵成員在面對困境時發揮創新思維，找出可行的解決方案；啟發主動驅力行為是藉由建立信任與責任感，激發成員內在動力，促使其積極參與並實現組織目標。領導人具有目標、路徑與主動驅力之領導行為能為組織成員注入希望，激發其潛能，並在面對挑戰之際找到可行的解決方案。最後，本文就希望領導之分析，提出對學校領導提出具體建議。

關鍵詞：主動驅力、目標、希望理論、路徑、領導

壹、緒論

在當今充滿變革的局勢中，無論是商業組織還是教育機構，都需要在危機下展現韌性和靈活應變能力。COVID-19 的衝擊、少子女化現象與貧富差距加劇教育資源不平等問題，為教育及各界組織帶來動盪與挑戰（UNESCO, 2020; Van Lancker & Parolin, 2020）。此外，科技進步和社會結構變遷所帶來的教育政策變化，也對教育系統帶來了新的挑戰（Reimers & Schleicher, 2020）。因此，領導人必須善於溝通、靈活應變、並協調各方利益，以確保組織的穩定與發展（Gainey, 2009; Schechter, et al, 2022）。

在任何情況下，只要領導人奮起，整個組織也會跟著變得茁壯。然而，並非所有的領導人在危機發生之際，皆能愈挫愈勇。具有韌性的領導者善用個人的特質，運用穩固的組織結構，並透過支持性的人際網絡來因應挑戰（莊念青、丁一顧，2024）。其實，領導本身是一個歷程，透過領導人有意識地影響成員，利用有效的組織結構、建立良好的互動關係、朝著共同的目標，進而因應挑戰（Yukl, 2006）。根據 Gallup（2024）的報告，當員工對領導者有高度信任時，工作投入大幅提升，工作倦怠的可能性顯著降低。可見，領導者對組織成員的影響力深遠，學校組織亦復如是。當校長在經營校務時，提升信任、妥善溝通和營造正向學校文化成為有效領導的關鍵。

在眾多領導的要素中，希望（hope）十分重要卻容易被忽視；希望不僅是一種情緒的狀態，更是一種引領人們前進的動力和信念（Cheaven et al., 2006）。即使身處艱難與泥沼，擁有希望的人仍能看見曙光與美好未來的想像。希望能夠激發人們內在的潛能，推動自我克服困境且不斷向前。心中懷有希望的人能夠堅持不懈，並透過尋找新的可能性來克服眼前的困難（Ikeda, 2017）。當領導人即使身處困境中仍對未來充滿希望時，這樣的領導能感染組織內的成員，為組織設立願景、確定明確的前進目標，並在遇到困難時，透過強大的內在驅力，找尋替代方案，推動組織目標的達成。

過去數十年來，希望理論的相關研究在心理學、教育與社會科學領域中取得了重要的進展。例如，希望理論幫助治療受虐兒童，有效提高兒童的希望感、心理韌性和品格力（Hellman & Gwinn, 2017）、幫助憂鬱患者減少壓力與提高幸福感（Cheavens, et al., 2006）、提升學生的希望感與學業成就（Lopez & Calderon, 2011）、協助受害者在創傷後恢復韌性（Munoz et al., 2017）等等。這些研究顯示，希望理論不僅在心理治療方面有顯著效果，且能廣泛運用於教育和創傷恢復等領域。若能將其運用在校長的領導上，將有助於提升教育的品質。

所謂希望領導（Hope-Centered Leadership; HCL）即是領導者一起和成員們商討明確目標、找尋多樣途徑、激勵成員所營造出的工作環境，鼓勵團隊成員積極參與、激發潛能，從而實現組織的共同目標的歷程。在面對學校的危機或困難時，充滿希望的領導者看到的不是困境，而是是變革的機會。高希望感的領導人能夠激勵團隊成員找到解決問題的替代方案，並持續努力實現組織的目標，建立有彈性與韌性的組織文化，以應對不斷變化的挑戰，帶領團隊克服逆境並引導學校前進（Peterson & Bryron, 2008; Peterson & Luthans, 2003）。希望領導強調領導者個人的希望感對組織的影響，以及如何通過信任、尋找解決方案以及內在驅力來實現組織的目標（Freeze, 2023）。

然而，目前關於希望領導的研究十分稀缺，需要更多相關的研究填補此文獻之不足。因此，本文旨在探討校長希望領導之概念與其在領導歷程中的重要性。首先，探究希望領導之理論基礎－希望理論，並論述其重要理論架構。接著，闡述希望領導之定義、內涵，並進一步討論希望領導相關的實徵研究。最後，總結本文結果，並提出校長在實施希望領導的相關建議。

貳、希望理論之理論基礎與相關研究

在探討希望理論之前，本文首先著眼於「希望」此一概念的探究。在過去，「希望」被人們認為能夠帶來明朗、積極的信念。亦是在古希臘羅馬話中，潘朵拉盒子中唯一被留下的美好事物（Potkay, 2022）。而牛津字典對「希望」的字面解釋是「期待事情會發生的信念」。上述的解釋皆強調希望對人類生活的重要性。然而，直到 1980 年代才出現關於「希望」的實徵研究與相關理論基礎。

一、希望理論之源起

自 20 世紀起以來，學者們開始探究「希望」與普遍性的目標追求之間的關聯，認為希望涉及個體實現目標的感知。心理學家 Menninger（1959）在其演講中指出，「希望」代表著人類「渴望達到目標」的本質。他進一步指出，這種現象不僅限於人類，動物同樣需要希望。當動物被囚禁而發現逃脫無望時，「再怎麼充滿活力的動物都會放棄努力，走向死亡」（Menninger, 1959, p.485）。文獻中亦指到一項早期在薩斯州的州立醫院進行的研究，此研究將希望感注入醫療團隊中，結果發現醫生、護理人員以及團隊變得有活力與士氣。更意外的是，病人的復元率顯著地提升、而疾病的復發率則有效下降。雖然該文獻未詳細描述如何為醫療團隊注入希望，但這個契機激起 Snyder 對「希望」的好奇。

Snyder 在 1987 年教授休假期間拜訪了當時的美國心理協會會長 Menninger，會長鼓勵 Snyder 把希望的核心放在「認知」而非情感上（Snyder, 2002）。爾後，Snyder 開啟了長達數十年對希望的研究，專注人們在面對問題時為何會找尋藉口。研究結果發現，當人們面臨目標和成就之間產生差異時，他們往往會感到不安，並透過找尋藉口來緩解自己的挫敗感。事實上，這種行為背後的動機源自於個體對更好未來的渴望（Snyder, 1989）。Snyder 的研究闡明了人們如何透過「找藉口」來應對現實的挑戰，並將失敗轉向積極追求目標的重要認知轉變，進一步確認了 Menninger 強調的「希

望是認知歷程」的觀點。隨著研究的深入，Snyder 逐漸將「主動驅力思考」與「路徑思考」作為希望理論的核心框架。

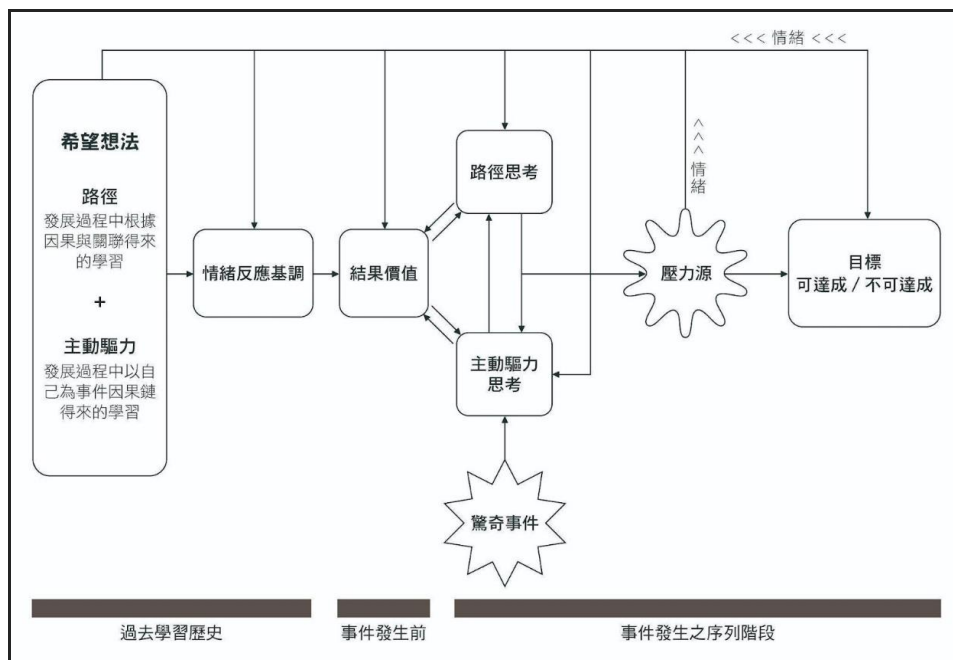
二、希望理論之內涵與概念

Snyder (1994) 的研究發現，當人們在討論自己的目標時，會出現兩種思考路徑：產生達成目標的方法或路徑（waypower），以及個人的意志力（willpower）。路徑和意志力這兩者之間會交互作用，進而產生「希望的感覺」。因此，希望被視為是一種認知歷程，而希望感則是這一過程的衍生物，具有重要的意義。具體而言，希望理論的核心觀點包含目標（goal）、路徑（pathway）和主動驅力（agency），而路徑和主動驅力的相互作用，促成目標的達成，進而產生希望感（Snyder, 1994）。

圖 1 詳細說明了希望產生的三段歷程，分別與追求目標過程以及目標導向之思維相關：（1）過去的學習歷程；（2）事件發生前；以及（3）事件發生之序列。

圖 1

希望理論中路徑和主動驅力之思維與情緒前饋與反饋之模式



資料來源：翻譯自 Rand, K. L., & Touza, K. K. (2021). Hope theory. In C. R. Snyder, S. J. Lopez, L. M. Edwards & S. C. Marques (Eds.), *The Oxford Handbook of Positive Psychology* (p.428). 翻譯參考自謝麗紅、蔡佩珊 (2022)。希望理論融入團體諮商課程教學之效果研究，頁 30。

目標導向思維的起始與個人的過去學習史相關，因為路徑（pathway）與主動驅力（agency）的基礎在童年時期所形成（Rand & Touza, 2021; Snyder, 1994, 2002），這兩者產生的希望想法不斷與情緒（積極或消極）反覆影響。例如，若個體在過去的追求目標的經驗伴隨著積極的情感（如好奇心），未來在追求新目標時亦容易喚起積極的情緒。相反地，低希望感的個體更容易產生消極的情緒（Rand & Touza, 2021）。因此，希望的想法與個人過去的經驗息息相關。成功追求目標的經驗能夠增強未來的希望感，也就是說，希望能夠產生下一個希望（Gwinn & Hellman, 2022; Helland & Winston, 2005）。

在目標追求的第二階段，個體的主動驅力和路徑思維與目標的「結果價值（outcome value）」進行反覆交互作用（如圖中的雙向箭頭所示）。若個體評估目標的「結果價值」不重要或不值得持續努力，那麼目標追求即會被停止。相反地，若個體評估所要追求的目標之「結果價值」是重要的，那麼目標追求就會進入第三階段。因此，目標必須是個體所渴望且主動追求的，如此才強化個體對「結果價值」的認知。

第三階段則是目標追求的最後序列階段。此時個體的「路徑思考（pathway thinking）」與「主動驅力思考（agency thinking）」不斷交替互相影響（如圖中雙向箭頭所示），並以前饋（feed-forward）的方式影響後續目標追求是否成功（Rand & Touza, 2021; Snyder, et. al., 2002）。一旦目標達成，個人對過程的評價（成功或是失敗）和產生的情緒（積極或消極）將循環回來，影響個體對「路徑」與「主動驅力」的感知。反覆的失敗可能導致希望感的削弱，甚至消失。

在個體追求目標的歷程時很有可能遇到壓力源，這些壓力源是追求目標時的任何阻礙（Rand & Touza, 2021; Snyder, 2002）。壓力源產生的情緒會「反饋（feed-back）」主動驅力思考和路徑思考中。雖然壓力初始通常引發負面情緒，但高希望感的個體更容易將壓力視為挑戰，進而產生積極的情緒（Rand & Touza, 2021）。

此外，在目標追求的歷程中可能發生「突發事件」或「驚奇事件（surprise event）」，它可能是正向的（如巧遇大學時期的好友）或負向的（好友竟然受重度憂鬱所苦）。這些事件都會影響個人的主動驅力思維（增加或減少），並進一步影響路徑思考和目標追求。整體來說，希望模式包含了前饋（思維）與反饋（思維與情緒）機制，進而影響了目標追求是否成功。目標追求的過程既受個人因素（過去學習史）的影響，也受特定情況所影響。

綜上所述，希望理論強調目標為導向的行為，並主張目標是引導行為的核心心理狀態。目標的設定可以透過口頭陳述或想像的心理圖像來呈

現，並受到時間框架、明確性、價值和重要性等因素的影響。路徑思考（pathway thinking）則涉及如何實現目標並展開行動，反映了個體對於制定合理目標路徑的知覺能力。意志力（willpower）或是後來的名詞主動驅力（agency）皆代表著個體達成目標所需要主導動力和內在推進力，常以自我指示的方式出現。這些觀點為研究者提供了理解希望形成及其行為影響的重要架構。

三、希望理論運用於教育與領導之相關實徵研究

在瞭解希望理論的源起、脈絡、內涵及模式之後，本文綜整了希望理論用於教育、教育領導相關之實徵研究。其中涵蓋了希望對學業成績的正向影響以及其在領導中的應用。

（一）希望為學業成績帶來正向的影響

過去的研究已證實「希望」對學生的學習成效有顯著影響（Dixon, 2020; Dixon & Stevens, 2018; Feldman et al, 2015; Rand, 2020）。Rand 等人（2020）進行了一項針對 334 名學生的研究，探討希望感對學業成績的影響。結果顯示學生的希望感與其 GPA 之間存在一個「成績期待（grade expectancy）」的中介變項：擁有高希望感的學生能產生較高的成績期待，並有效預測學業成績。

此外，Dixon（2020）對數百名中學生進行研究，發現希望感能顯著預測學業成績，其預測力甚至超過成長型心態和學校歸屬感。Dixon 與 Stevens（2018）對非裔美國青少年的研究也證實，高希望感的學生更可能擁有積極的成就動機、更強的心理韌性，並獲得更多的社會支持。

除了上述橫斷面（cross-sectional）研究之外，Feldman 等人（2015）針對 83 名大一學生進行一項希望感與學業成績的縱貫（longitudinal）研究，探討希望感與學業成績之間的關聯。為確保成績的公正性及準確性，研究者確認這 83 名大一生皆修習相同的課程，並取得他們前 6 個月的學業成績。隨後，所有對象參與希望理論工作坊，並進行前測（第 1 次施測）與

後測（第 2 次施測）。在工作坊結束後 1 個月，研究人員進行學業成績的追蹤與最後一次施測（第 3 次施測）。結果顯示，高希望感的學生其希望感指數隨著時間持續上升，第 2 次施測分數高於第 1 次，並第 3 次施測時達到最高分。相較之下，低希望感的受試者只有在第 2 次施測時，希望感稍稍上升，之後隨即下降。研究人員持續追蹤學業成績，發現高希望組的學生在當年度的學業成績較前兩次施測顯著提升，並持續上升，然而低希望感組並沒有任何變化。研究發現，較高的成績期待促使學生設定渴望的目標（desired goals），藉由設定可行的途徑，將行動變得具體且可行。該研究發現若學生對於成績的期待下降 5%，那麼其學業成績就會跟著下降 2.5%。綜言之，成績期待與希望之間有正相關，而成績期待值能預測最後的學期總成績。

由此可知，希望是影響學生學業成績的關鍵因素。希望感不僅能幫助學生為自己設定合理的目標，更能在遇到挫折時找尋可行的替代方案，強化意志力，最終達成學習目標並增進學習成效（唐淑華，2010；謝麗紅、蔡佩珊，2022）。

（二）希望理論與領導之相關研究

早期關於希望的研究大多著眼於臨床心理與醫療，將希望概念運用於領導行為始於 1990 年之後（Helland & Winston, 2005; Herth, 2007）。然而，一開始關注希望與領導的研究大多將希望視為是一種普遍性的期望，例如，為自由、為平等、為社區帶來希望（Walker, 2006），而多數研究則認為希望是有效領導人的重要資產（Fullan, 1998; Hargreaves & Fullan, 1998）。例如，有希望的領導人（hopeful leaders）有助於提升公司利潤、善於公開溝通、對目標展現的認同以及社會支持（Adams, et al., 2003）。希望領導亦有助於提升工作表現（Combs, et al., 2010; Luthans, et al., 2007; Peterson & Bryon, 2008）、提升員工的留任率（Peterson & Luthans, 2003），以及對組織的承諾（Yousef & Luthans, 2007）等等。

雖然希望理論已逐漸應用在領導的面向，然而，用於校長或教育領導的研究仍然非常有限。Weldon (2016) 是目前少數探究校長和希望的研究。研究者以混合研究法方式研究了 6 名校長和 98 名教職員，旨在瞭解高希望感的校長有何領導行為或特質。研究結果發現，高希望感的校長有七大行為：建立關係、有效溝通、問題解決、提供並接納建議、維持優先順序和重點、維持專業素養、鼓勵並為專業成長以身作則。質性的研究結果顯示，高希望感的校長努力創造一個正向且目標明確的學校文化。教職員們也感受到更多來自校長的支持，因此提升了教師的希望感和教學效能。另一方面，Levine (2013) 研究公立學校教師如何在壓力充斥的環境之下維持其希望感，並特別強調了校長的角色。該研究對象包含來自市區、郊區及偏鄉的 25 名年資介於 6 年與 15 年之間的公立學校教師。研究結果顯示支持性的同儕關係 (supportive collegial relationships) 是維持教師希望感的關鍵因素。校長的領導中若能強化「建立希望的技巧」(hope-building skills)，可以將希望感拓展至學校行政人員及教職員，為學校組織注入更多希望。

上述的研究將希望領導視為一種複雜的組成，直到近期才有學者將希望領導依希望理論之目標、路徑與主動驅力這三大構面及內涵進行實徵研究。Freeze (2023) 制定希望領導量表，並將其運用在 501 名任職於政府、非營利單位、法律及教育單位的職員。研究結果發現員工主管的希望領導行為與其集體希望感 (collective hope) 與工作幸福感 (workplace wellbeing) 之間存在顯著且正向的關係。此研究證實了領導人有能力透過組織氛圍啟發員工的希望感，且希望領導是可以被測量的。此外，研究亦證實高程度的希望領導能有效預測低程度的工作疲倦，也就是過勞。因此，希望領導的行為能夠影響員工的心理健康，除增進工作幸福感外，亦能降低倦怠感。若希望領導的行為與特徵能被系統性的整理與歸納，將有助於校長的培訓與增能，使校長成為充滿希望的領導者，進而影響教師和學生，提升整體的教育品質。

參、希望領導 (Hope-Centered Leadership) 的定義、 內涵與領導行為

作為新興的領導概念，希望領導有助於激發和培養成員的希望感來提升學校組織的效能。希望領導不僅強調情感支持，更關注認知過程中領導者如何設定明確目標、創造多重路徑以及啟發內在驅力，從而推動個人與組織實現共同的目標。本文依希望領導的定義與內涵，並結合三大核心領導行為進行深入的論述。

一、希望領導的定義與內涵

Peterson 與 Luthans (2003)、Helland 與Winston (2005)、Herth (2007) 是少數關注希望與領導的研究先驅，他們認為希望可運用於組織領導，它不僅是一種情感，更是一種動能、強大且普遍存在的認知過程。早期關於希望領導的研究將希望理論的三項元素（目標、路徑與主動驅力）進行分析，並將這三種元素與教育領導的其它相關理論進行比較與探究，如轉型領導理論 (Bass & Avolio, 1994)、目標設定理論 (Locke & Latham, 2002)、路徑目標理論 (House, 1996) 與期望理論等 (Vroom, 1964)。轉型領導強調成員在受到領導者的激勵下，增強了對願景的價值感與認同感，不再僅僅為個人的目標努力，而是為了實現整體組織的目標而奮鬥 (Bass & Avolio, 1994)。目標設定理論與希望理論皆強調設定明確的目標，而希望理論更進一步強調個體在面對挑戰時的路徑思維和主動驅力 (Helland & Winston, 2005)。路徑目標理論關注領導者如何協助成員克服障礙並提供支持，以確保目標的達成，這與希望理論中創造多重、可替代路徑的論點有相似之處 (Helland, 2005; House, 1996)，然而希望理論除了重視目標、路徑外，亦強調個人的主動驅力，這與期待理論呼應。Vroom (1964) 的期待理論認為個體的動機強度與吸引力 (valance)、手段性 (instrumentality) 和期待性 (expectancy) 相關 (引自張德銳，2017)。這樣的期待主要依外在的獎勵或權衡得失後產生動力，然而希望理論則更強調內在動力，透過積極

的心理素質來保持主動驅力與希望感（Synder, et al., 1997）。

不同於領導之理論，希望領導因立基於希望理論，強調領導歷程中路徑及主動驅力的相互作用。具希望感的領導者為激勵成員共同設定「組織」及「個人」的目標，並共同思考如何達成這些目標的具體路徑。在成員遇到困難或感到無力往前時，領導者透過個人影響力或組織激勵等方法，激起成員心中目標的渴望並增強其對目標追求的承諾。換句話說，領導者透過自身的希望思維影響組織成員，進而提升成員們的希望感（Helland & Winston, 2005; Peterson & Luthans, 2003）。

Herth（2007）強調希望領導者必須是一個給予希望的促進者（a hope agent）、催化者（catalyst）、以及變革大師（a master of change），其同時擁有好奇心及膽量，勇於設立願景和善於傾聽的人。該研究結果認為希望是具有感染力的，領導者的希望思維確實能為組織結果帶來重要且深遠的影響（Herth, 2007）。然而，希望領導的內涵與核心概念直到 2023 年才被清楚的界定。Freeze（2023）在綜整了 Snyder（2002）的希望理論與 Yukl（2012）的領導行為的分類表後，提出了希望領導的內涵與架構，並將希望領導定義為：「希望領導係指領導者的行為，能藉由設定任務導向的目標、引領以變革為導向的途徑，以及培養以關係為導向的主動驅力來啟發、培養成員的希望感」（Freeze, 2023, p.10）。

二、希望領導的三大領導行為

希望領導認為領導人能為組織成員注入希望，並有效提升員工的工作表現（Peterson & Byron, 2008）。雖然希望、樂觀與韌性都是能夠增加幸福感（well-being）的關鍵要素，但是不同於樂觀等正向構面（聚焦於人的特質論），希望是一種「認知」的歷程，而非感受或情感。樂觀的領導人會期待正向的結果，甚至可能繞過預期的困難、不直接面對挑戰，而無法為組織或公司帶來更大的利潤（Hmieleski & Baron, 2009）。也就是說，樂觀是特質；而希望是認知的歷程，是可以後天習得的。

不同於樂觀領導者，韌性領導人能帶領組織從逆境中反彈、復原，並帶領員工將困境轉換為機會的領導力（Olmo-Extremera, et al., 2022）。然而不同於希望領導，韌性領導被視為是一種特質（trait）、過程（process）及結果（outcome），而缺少了明確的領導行為（Southwick et. al, 2014）。此外，雖然希望與韌性都被視為避免工作過勞（burnout）的兩項獨立且重要的保健因子，但近期的研究證實，希望比起韌性對於個體降低過勞有較高保護因素的解釋力（Pharris et al, 2022）。

Snyder（1994）與 Freeze（2023）認為希望領導者可藉由透設定組織目標、搜尋可行的路徑、受到人際支持，一步步走出困境。這過程當中組織成員或許並不快樂，但其相信現在的努力會帶來美好的未來。本研究以 Freeze（2023）所提出的希望領導之三大領導行為做進一步的說明。

（一）目標設定行為（Goal-Setting Behaviors）

在任何組織中，「目標」皆是不可或缺的元素，沒有目標的引導，組織難有實質進展。成功的組織必定是擅長於設定遠大且明確的目標，進而實現具體的績效（Locke & Latham, 2019）。Locke 與 Latham 的目標設定理論（Goal Setting Theory）認為「目標導向的行為是人的天性」，而這樣的行為傾向是與生俱來（Locke & Latham, 2019, p.101）。也就是說，人是為了目標而活的。目標設定理論所主張的目標應具有挑戰性、明確性，且需有反饋機制，如此才能提升表現更好的績效表現。

然而，不同於著重績效表現，希望理論從心理學出發，強調目標設定的歷程涉及認知層面，可提升整體幸福感（overall wellbeing）、心理韌性（psychological resilience）以及克服壓力和挑戰的內在潛力（Snyder, 2002）。以希望為中心的領導強調找出組織成員所認為值得追求的目標，該目標應具有明確性、願景與挑戰性，同時，能透過反饋機制檢核目標是否達成。

希望領導的目標設定行為可分為二種：首先、領導人幫助員工相信組織有更好的前景；其次、領導人協助員工看見自己個人目標與組織的目標

是一致的。高希望的領導者不僅具備規劃、澄清、檢視和問題解決的能力，還能讓組織成員對這些目標時產生共鳴。領導者引領員工相信組織的目標具有更好的願景，並幫助他們從中找到價值感，進而提高對組織的參與度與承諾。重要的是，善用建設性的反饋機制檢核成果，透過解決問題的策略因應日常的挑戰，並認定目標的達成是個人及全體成員的貢獻(Freeze, 2023)。

蘋果創辦人賈柏斯即是一位著名的具願景和目標的領導者。他提出了將個人電腦變成用戶音樂、影片、照片的數位中心(digital hub)，而這樣的目標和願景也帶領著組織創造出蘋果手機這樣前所未有的發明(Isaacson, 2012)。前史丹佛大學校長 John Hennessy 也是願景的說書者，他在擔任大學校長期間構思了一個宏遠的願景，他的目標是創建一項巨大的獎學金計畫，吸引來自世界各地優異的領導者到史丹佛大學進行研究。此計畫利用史丹佛大學在學術界和創業文化的優勢，培養新一代的全球領袖。為此，他和團隊設定明確目標，找尋可能的贊助者，為全球最優秀的人才都能靠這計畫來到史丹佛大學而努力。在歷經四年的挑戰與奔走下，他和團隊最終成功募集到四億美金，並在他卸下校長之際，迎來 Knight-Hennessy 學者獎學金計畫的第一屆學生(Hennessy, 2018)。可見，將願景轉成可行目標即是希望領導的重要領導行為之一。

Gwinn 與 Hellman (2022) 認為在設定明確目標之前，「想像」美好的畫面是將目標明確化重要的關鍵。擁有希望感的人即使身陷困境，心裡也有餘裕對於未來的生活有所期待。因為對未來有美好的想像畫面，促使人們將期待的藍圖轉變成可達成的小目標，而這就是目標設定行為。低希望感的人對於設定明確的目標是困難的，因為他們想像不到自己可以達成什麼樣的目標，而高希望感的人對於未來充滿著願景，並透過設定具體可行、具挑戰性的目標引領自己前進(Snyder, 1994)。希望領導的目標設定行為即是領導者因有明確的目標，啟發成員對組織目標的使命感與承諾，並透過檢核機制促進組織的成長(Freeze, 2023)。個體對自己未來人生的

想像是一種人生重要的定錨（anchor），引導著個體思考個人及組織的目標，並擬訂前進的方向。

（二）創造路徑行為（Pathway-Generating Behaviors）

當個體在達成目標的過程遭遇困境時，改變路徑、鼓勵創新與促進學習是產生替代方案、展現韌性的方程式（Rand & Touza, 2021; Snyder, 2002）。面臨危機，眼前的路受阻擋，如何能繞過障礙找出另一條路（或是更多條路）即考驗著個體的心理韌性與應變能力。英國著名探險家 Ernest Shackleton 帶領的「堅忍號」南極探險隊，展現了卓越的創造路徑領導行為。在面臨生死攸關的挑戰，如受到浮冰撞擊沉船、補給不足、團員病倒等等困境時，Shackleton 帶領全體船員棄船後，利用一塊浮冰求生，並不斷調整決策，Shackleton 每日都須想出新的方法以求生存，同時也努力安撫船員的焦躁情緒。這樣的領導方式即使歷經百年仍廣為流傳與研究。有學者認為 Shackleton 的領導歸為權變理論的範疇（Browning, 2007），也有專家認為他展現了逆境領導的行為（張敏敏，2024）。無論是哪一種領導型式，領導者為求目標而不斷調整方法，即是希望領導所談的創造路徑行為。根據 Snyder（2000）的研究，教導個體找出不同路徑和培養主動驅力是提高希望感的有效策略。

當挑戰被視為是轉變的契機時，領導者就能產生不同的應變方式。Virella（2024）研究 50 位歷經危機的美國校長，發現具有希望感的校長並非將危機視為威脅，而是把它看作是改變的可能。在遭遇創傷及意外事件的學校中，校長因應危機，促使師生與社區更加緊密。這些校長花費大量時間進行反思（reflection）與適應（adaptation），並在不理想的情況下仍能找出可行的途徑，做出必要的決策。

當目標明確後，校長就可以依目標制定行動計畫，付諸實踐。一名美國校長在處理家長「恐同志」的議題時，他的目標是創造包容的學校文化，因此他採取的行動就是「對話」。他建立跨群組對話模式（intergroup dialogue），將這樣的對話模式導入家長群體中，透過理解、建立關係而率

先解決危機。接著，跨群組對話行動透過教師實踐於學生群組中，而這樣的對話隨後由學生自行運作與實踐，讓支持性與關係的建立落實在校園與社區中（Virella, 2024）。

當學校面臨危機時，教師和其他教職員常常對即將而來的變革感到抗拒，這可能源自於對學校領導的信任不足，認為變革是非必要的或不可行的，擔心改變會帶來麻煩，或導致個人利益受損（Yukl, 2006）。在這種情況下，校長作為希望領導的實踐者可以透過營造一個平等、安全且高度支持的環境讓成員能夠面對挑戰（Freeze, 2023; Virella, 2024）。校長可以鼓勵成員提出不同的解決方案，以實現組織的目標。在整個領導的歷程中，校長應當促進創新思維，並提供機會讓教職員在變革或危機中學習新的技能，提升對未來挑戰的能力（Freeze, 2023）。

換言之，具有希望感的校長在面對危機或困難時，積極評估威脅並將其視為變革的機會，與教職同仁同尋找克服困難的創新思維。在危機中，希望領導者能夠迅速找到替代方案，這亦是判斷領導者是否能有效能地處理危機的重要參考指標（Freeze, 2023）。

（三）啟發主動驅力行為（Agency-Inspiring Behaviors）

希望理論將主動驅力（agency）視為個體達成目標歷程時，內心所產生的內在動能（Snyder, 2002）。特別認為計畫是具體可行時，對目標產生價值感、意義與決心後，主動驅力就會被啟動（activated）。根據 Ryan 與 Deci (2000) 的研究，自主性（autonomy）、充分掌握工作的能力（competence）以及人際關係（relatedness）是促使個體產生行動力的三大因素。自主性強調個體的意願與選擇；充分掌握工作能提升自己對於工作的所有權（ownership）及承諾，而人際關係則是指成員感受到來自工作環境中的尊重、支持和歸屬感（Freeze, 2023; Ryan & Deci, 2000）。

啟發主動驅力的過程類似於激勵過程理論中的目標設定理論（Locke & Latham, 2002）以及期望理論（Vroom, 1968），認為當成員愈渴望達成目標時，就愈願意努力。高希望感的人會因強烈的主動驅力而產生積極的行

動，而低希望感的人則會讓外在的環境的因素超過個人的內在驅力，讓行動力滯礙難行。

為了強化組織成員的主動驅力，領導者可以從三個關鍵面向著手。首先，領導者需要幫助成員建立自信，讓他們相信自己絕對具備克服挑戰並實現目標的能力。這樣的信任絕非只有口頭上的展現（lip service），而是打從心底認為成員一定可以達到。此外，領導者給予成員足夠的信任、責任感與自主發揮的空間，強化成員對於工作的意義與提升其滿足感。當成員自覺這個目標是自己的、是值得花時間追求與努力的，那麼，他們就會對於目標產生承諾（commitment）。最後，當成員成功克服困難或達成目標後，領導者應對他們的進步與努力給予肯定（Freeze, 2023）。獲得成功的經驗十分寶貴，因為成功的感知會引導成員產生動力，追求下一個成功（Gwinn & Hellman, 2022）。綜言之，此三面向的核心在於「關係導向」的行為（relationship-oriented behaviors），即透過積極傾聽、使用讚美等，對於組織成員的工作展現產生顯著的影響力（Latham & Saari, 1979，引自 Yukl, 2006）。良好的人際關係會產生像信任與尊重的支持行為，進而提升成員的自信與滿足感（Ryan & Deci, 2000; Yukl, 2006）。當成員對工作環境感到安全且備受支持時，員工的動力就會得到提升，隨之而來的就是希望感的提升（Freeze, 2023; Helland & Winston, 2005; Snyder & Shorey, 2004）。

相反地，缺乏關係導向的行為是造成員工離職最大的原因之一。美國 McKinsey 管理顧問公司在 2021 年調查了員工離職的員因，發現造成員工離職最大的因素不是薪資、也不是工作內容，而是感受不到與同事或上司之間的社會與人際連結（social and interpersonal connections）。缺乏支持性的互動與連結讓員工感到孤立，更遑論產生內在動機來完成目標（Smet, et al., 2021）。

由此可知，正向的關係會產生正向的情感，進而產生主動驅力（Snyder, 2000; 2002）。也就是說，主動驅力的啟發來自於關係導向行為，最終能夠提升成員的希望感（Gwinn & Hellman, 2022）。校長可藉由營造安全、具

支持性的環境，讓教職員工可以安心表達意見、展現情感與提供回饋，同時提供平等的學習與應用新的工作技能。此外，積極肯定員工的貢獻，提供有價值的獎勵，展示尊重、提供指導，提供專業發展與晉升的機會等也皆是提升主動驅力的重要方式（Freeze, 2023）。教師專業學習社群亦是營造教師正向關係的重要工具，校長可藉由支持校內老師舉辦社群，透過社群的運作幫助教師關注目標、強化可行的途徑，強化主動驅力（Wenworth, 2019）。

肆、希望領導對學校領導者之啟示

在變革的時代，希望領導為學校領導者提供了另一種新興且具有方向的領導方針。本文爬梳希望理論與希望領導之相關研究發現，即使在面對挑戰和困難時，擁有希望的領導者仍能夠激勵組織成員，推動組織朝著共同的目標邁進。希望領導者的行為可以增進組織成員的工作幸福感，並降低工作倦怠，進而促進組織實現教育目標。因此，要充分發揮希望領導，學校領導者可以從以下幾個方面進行實踐：

一、整合學校願景與設定明確目標

學校領導者可將學校的願景與教職員的個人目標進行整合，鼓勵教師設定具體、可行的目標，並確認其與學校的核心價值和願景一致。例如，偏鄉或小型學校若設定了實施跨年級教學（或混齡教學）為目標，這時校長則要確保這目標與學校的願景、核心價值（如一個孩子都不能少）相符。校長可鼓勵教師設定的目標如「不論學生多少，都能教得好」或「重視眼前的每個孩子」，透過此目標的設定可提供教師一個明確的方向，激勵教師提升教學效能，進而走出屬於自己的教師領導歷程。當學校的目標與教師的個人的目標有關聯性時，更能產生意義與價值。

二、擁抱創新與促進變革

在面臨政策變動或教育環境的挑戰時，有希望感的校長會營造一個開放且安全的環境，鼓勵教師探索不同的途徑和解決問題的方法，這不僅包括提供專業發展機會，還能促進教師間的合作與經驗分享，以共同應對困難並擁抱創新。例如，當《國民小學與國民中學混齡教學及混齡編班實施辦法》頒布後，國民小學人數若低於 50 人以下得進行混齡或跨年級教學。此時，校長可鼓勵教師嘗試跨年級或混齡相關的教學模式。當教師遇到困難、或是覺得壓力太大時，校長能覺察並提供教師不同的選擇。例如，同意更換實施的科目或課程模式、商請較具有專業知识的同仁帶領、先給予時間進行在職進修、鼓勵參與相關研習或工作坊等。當給予教師較多的路徑選擇，教師能夠在安全的氛圍中進行創新試驗，找尋不同的問題解決方式。

三、強化關係導向行為與給予正向支持

學校如同船隻，掌舵者知道目的地及航行地圖，但卻無法補足燃料，那麼船隻只能失去動能，漂流在茫茫大海之中。希望領導認為建立與成員間的正向關係有利於發展組織的支持系統，並鼓勵校長和教師找回追求目標的動力。主動驅力的提升來自於組織內的良好人際互動與社會支持。校長可藉由非正式的问候與對話、鼓勵建立支持性的教師專業學習社群，提供教師正式或非正式的同儕互動與交流的機會等，增強教師的自信心與自我效能感。例如，偏鄉小校教師可藉由同儕間的專業分享來提升其自信與對學校的認同感。當教師受到來自校長的支持與信任時，他們將更有動力在面對教育變革時展現積極的態度與行動力。

四、重視過去經驗的應用以提升路徑思考和主動驅力

學校領導者應重視並利用過去的經驗累積，幫助自己在領導過程中提升路徑思考和主動驅力的能力。透過反思和學習過往的成功與失敗經驗，

校長和教師可以更妥善地制定解決的策略，並在面對新的挑戰時更加靈活應對，以增強其在變革中的適應力和決策力。

參考文獻

- 唐淑華（2008）。從希望感模式論學業挫折之調適與因應：正向心理學提供的「第三種選擇」。心理出版社。
- 張德銳（2017）。教育行政激勵。在林天祐（主編），**教育行政學**（頁 237-268）。心理。
- 張敏敏（2024）。**逆境領導：哈佛商學院經典個案，克服管理失靈，重塑思維，一流主管帶出高韌性一流團隊**。天下。
- 莊念青、丁一顧（2024）。偏鄉女性校長之韌性領導。**高雄師大學報：教育與社會科學類**，**56**（6），49-74。
- 程雅好、謝麗紅（2016）。希望理論應用於青少年成長團體。**中華團體心理治療**，**22**（4），37-47。
- 程雅好、謝麗紅（2020）。希望理論應用在青少年自我傷害諮商之初探。**輔導季刊**，**56**（4），41-52。
- 謝麗紅（2014）。希望理論運用在單親女性新移民個別諮商之個案研究。**輔導與諮商學報**，**36**（1），65-86。
- 謝麗紅、蔡佩珊（2022）。希望理論融入團體諮商課程教學之效果研究。**教育心理學報**，**54**（1），27-52。
- Adams, V. H., Snyder, C. R., Rand, K. L., King, E. A., Sigmon, D. R., & Pulver, K. M. (2003). Hope in the workplace. In R. G. Giacalone & C. Jurkiewicz (Eds.), *Handbook of workplace spirituality and organizational performance* (pp. 367-377). Sharpe.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Sage Publications.
- Browning, B. W. (2007). Leadership in desperate times: An analysis of Eurance: Shackleton's incredible voyage through the lens of leadership theory. *Advances in Developing Human Resources*, 9(2), 183-198.
<https://doi.org/10.1177/1523422306298858>
- Cheaven, J. S., Feldman, D. B., Woodward, J. T., Snyder, C. R., & Schwenk, T. L. (2006). Hope in cognitive psychotherapies: On working with client strength. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 20(2), 135-145.

- <https://doi.org/10.1891/jcop.20.2.135>
- Combs, G. M., Clapp-Smith, R., & Nadkarni, S. (2010). Managing BPO service workers in India: Examining hope on performance outcomes. *Human Resource Management, 49*(3), 457-476.
- Dixson, D. D. (2020). How hope measures up: Hope predicts school variables beyond growth mindset and school belonging. *Current Psychology, 41*, 4612-4624. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-00975-y>
- Dixson, D. D., & Stevens, D. (2018). A potential avenue for academic success: Hope predicts an achievement-oriented psychological profile in African American adolescents. *Journal of Black Psychology, 44*(6), 532-561.
- Feldman, D. B., Davidson, O. B., & Margalit, M. (2015). Personal resources, hope, and achievement among college students: The conversation of resources perspective. *Journal of Happiness Studies, 16*(3), 543-560.
- Freeze, C. (2023). *Hope-centered leadership*. Unpublished dissertation. University of Oklahoma.
- Fullan, M. (1998). Leadership for the 21st century: Breaking the bonds of dependency. *Educational Leadership, 55*(7) 6-10.
- Ikeda, D. (2017). *Hope is a decision*. Middleway Press.
- Isaacson, W. (2012). The real leadership lessons of Steve Jobs. *Harvard Business Review, 4*, 93-102.
- Gainey, B. S. (2009). Crisis management's new role in educational settings. *The Clearing House, 82*(6), 267-274. <http://www.jstor.org/stable/20697878>
- Gallup. (2024). When leaders thrive, so do organizations. <https://www.gallup.com/workplace/216209/develop-managers-leaders.aspx>
- Gwinn, C., & Hellman, C. (2022). *Hope rising: How the science of hope can change your life*. Morgan James.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (1998). *What's worth fighting for out there*. Teachers College Press.
- Helland, M. R., & Winston, B. E. (2005). Toward a deeper understanding of hope and leadership. *Journal of Leadership and Organizational Studies, 12*(2), 42-53.
- Hellman, C. M., & Gwinn, C. (2017). Children exposed to domestic violence: Examining the effect of Camp HOPE on children's hope, resilience, and strength of character. *Child and Adolescent Social Work Journal, 34*, 269-276. <https://doi.org/10.1007/s10560-016-0460-6>
- Hennessy, J. (2018). *Leading matters: Lessons from my journey*. Stanford University Press.
- Herth, K. A. (2007). Leadership from a hope paradigm. *Leadership, 14*(1), 10-19.
- Hmieleski, K. M., & Baron, R. A. (2009). Entrepreneurs' optimism and new venture

- performance: A social cognitive perspective. *Academy of Management Journal*, 52(3), 473-488.
- House, R. J. (1996). Path-goal theory of leadership: Lessons, legacy, and a reformulated theory. *Leadership Quarterly*, 7(3), 323-352.
- Levine, A. C. (2013). The sustaining power of hope: Perspectives of public school teachers. *Research In The Schools*, 20(1), 57-75.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (2002). Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: A 35-year odyssey. *American Psychologist*, 57(9), 705-717.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (2019). The development of goal-setting theory: A half century retrospective. *Motivation Science*, 5(2), 93-105.
- Lopez, S. J., & Calderson, V. J. (2011). Gallup student poll: Measuring and promoting what is right with students. In S. I. Donaldson, M., Csikszentmihalyi & J. Nakamura (Eds.), *Applied positive psychology: Improving everyday life, health, schools, work and society* (pp. 117-133). Routledge/Taylor & Francis Group.
- Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S. (2007). Psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology*, 60, 541-572.
- Menninger, K. (1959). The academic lecture on hope. *The American Journal of Psychiatry*, 109, 481-491.
- Munoz, R. T., Brady, S., & Brown, V. (2017). The psychology of resilience: A model of relationship of locus of control to hope among survivors of intimate partner violence. *Traumatology*, 23, 102-111.
<https://doi.org/10.1037/trm0000102>
- Olmo-Extremiera, M., Townsend, A., & Segovia, J. D. (2022). Resilient leadership in principals: Case studies of challenged schools in Spain. *International Journal of Leadership in Education*. <https://doi.org/10.1080/13603124.2022.2052758>
- Peterson, S. J., & Byron, K. (2008). Exploring the role of hope in job performance: Results from four studies. *Journal of Organizational Behavior*, 29(6), 785-803.
<https://doi.org/10.1002/job.492>
- Peterson, S. J., & Luthans, F. (2003). The positive impact and development of hopeful leaders. *Leadership & Organization Development Journal*, 23(1), 26-31.
- Pharris, A. B., Munoz, R. T., & Hellman, C. M. (2022). Hope and resilience as protective factors linked to lower burnout among child welfare workers. *Children and Youth Services Review*, 136, 1-9.
- Potkay, A. (2022). *Hope: A literary history*. Cambridge University Press.
- Rand, K. L., Shanahan, M. L., Fischer, I. C., & Fortney, S. K. (2020). Hope and

- optimism as predictors of academic performance and subjective well-being in college students. *Learning and Individual Differences*, 81, <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101906>
- Rand, K. L., & Touza, K. K. (2021). Hope theory. In C. R. Snyder, S. J. Lopez, L. M. Edwards & S. C. Marques (Eds.), *The Oxford handbook of psychology* (3rd ed., pp.425-442). Oxford University Press.
- Reimers, F., & Schleicher, A. (2020). *PISA 2018: Insights and interpretations*. OECD Publishing.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Schechter, C., Da'as, R., & Qadach, M. (2022). Crisis leadership: Leading schools in a global pandemic. *Management in Education*. <https://doi.org/10.1177/08920206211057103>
- Smet, D. A., Dowling, B., Mugayar-Baldocchi, M., & Schaninger, B. (2021). "Great attrition" or "great attraction"? The choice is yours. *McKinsey Quarterly*, <https://www.mckinsey.com/capabilities/people-and-organizational-performance/our-insights/great-attrition-or-great-attraction-the-choice-is-yours>
- Snyder, C. R. (1989). Reality negotiation: From excuses to hope. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 8(2), 130-157. <https://doi.org/10.1521/jscp.1989.8.2.130>
- Snyder, C. R. (1994). *The psychology of hope: You can get there from here*. Free Press.
- Snyder, C. R. (2000). *Handbook of hope: Theory, measures, and applications*. Elsevier Science & Technology.
- Snyder, C. R. (2002). Hope theory: Rainbows in the mind. *Psychological Inquiry*, 13(4), 249-275.
- Snyder, C. R., Cheavens, J., & Sympon, S. C. (1997). Hope: An individual motive for social commerce. *Group Dynamics: Theory, Research and Practice*, 1(2), 107-118.
- Snyder, C. R., Rand, K. L., & Sigmon, D. R. (2002). Hope theory: A member of the positive psychology family. In C. R. Snyder & S. J. Lopez, (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 257-276). Oxford University Press.
- Snyder, C. R., & Shorey, H. S. (2004). Hope. In G. R. Goethals, G. J. Sorenson & J. M. Burns (Eds.), *Encyclopedia of Leadership* (pp. 673-675). Sage Publications.
- Southwick, S. M., Bonanno, G. A., Masten, A. S., Panter-Brick, C., & Yehuda, R. (2014). Resilience definitions, theory, and challenges: Interdisciplinary perspectives. *European Journal of Psychotraumatology*, 5(1), 25.
- Van Lancker, W., & Parolin, Z. (2020). COVID-19, school closures, and child

- poverty: A social crisis in the making. *The Lancet Public Health*, 5(5), 243-244.
- Virella, P. M. (2024). Cultivating critical hope while leading during crisis: A qualitative cross-comparative analysis. *American Journal of Education*, 30(2), 275-300.
- Vroom, V. (1964). *Work and motivation*. Wiley.
- Walker, K. D. (2006). Fostering hope: A leader's first and last task. *Journal of Educational Administration*, 44(6), 540-569.
- Weldon, S. S. (2016). *The role of hope in school leadership*. Unpublished dissertation. Auburn University.
- Wenworth, G. I. (2019). *Examining the relationship between professional learning communities and teacher hope*. Unpublished doctoral dissertation. Concordia University--Chicago.
- Youseef, C. M., & Luthans, F. (2007). Positive organizational behavior in the workplace: The impact of hope, optimism, and resilience. *Journal of Management*, 33(5), 774-800. <https://doi.org/10.1177/0149206307305562>
- Yukl, G. (2006). *Leadership in organizations* (6th ed.). Pearson Prentice Hall.
- UNESCO. (2020). Education: From disruption to recovery. UNESCO. <https://www.unesco.org/en/covid-19/education-disruption-recovery>

Looking into “Hope” in Turbulent Times: Concept and Research of Hope-Centered Leadership

Nien-Ching Chuang

Assistant Professor, Department of Education, National Pingtung University

Abstract

In turbulent times, “hope” becomes a critical factor influencing individual and organizational resilience, emphasizing its role in exerting one’s inner potential and driving individuals to overcome adversity. Hope is not merely an emotion but a cognitive process. Hope Theory, originating in the 1990s, defines hope as setting clear goals, identifying possible alternative pathways, and developing personal agency. Initially applied in psychology and counseling to assist individuals struggling with addiction, domestic violence, abuse, and depression, Hope Theory has recently expanded into education and business leadership. It aims to enhance teachers’ hope, fostering a positive classroom atmosphere and boosting students’ hope. Business leadership emphasizes creating a vision for the organization, setting specific, attainable goals, and cultivating a positive organizational culture to achieve expected outcomes. This paper explores the concepts of Hope-Centered Leadership (HCL), focusing on its concepts and practice. Hope-centered leadership encompasses three key elements: goal-setting behaviors, pathway-generating behaviors, and agency-inspiring behaviors. Goal-setting behaviors help members establish specific and challenging goals, monitored through feedback mechanisms; pathway-generating

behaviors encourage members to develop innovative solutions when facing difficulties; and agency-inspiring behaviors foster trust and responsibility, stimulating members' intrinsic motivation to participate and achieve organizational goals actively. These behaviors enable leaders to instill hope in organizational members, unlock their potential, and find viable solutions in adversity. Finally, this paper analyzes Hope-Centered Leadership and offers recommendations for school and teacher leaders.

Keywords: agency, goal, Hope Theory, pathway, leadership