希望理論的概念分析與理論應用

賴英娟／國立成功大學教育研究所博士生

巫博瀚／國立成功大學教育研究所博士生
崑山科技大學兼任講師
正修科技大學兼任講師

一、前言

「我的未來不是夢」、「快樂學習」這樣的願景，對於時下課業負擔與壓力沈重的莘莘學子而言，似乎成為光彩絢爛卻不切實際的憧憬。由於學子課業壓力過大、過重的學習負擔與競爭壓力、不當的管教措施，以及過多的挫敗經驗使然，使得國內中學生普遍感到無奈與無助，尤有甚者，部分學生因為對未來不抱持希望，或因對未來失去目標，抑或缺乏足夠的動力思維（agency thinking），因而否定了自己潛在的能力與發展空間，以致於對未來漸漸失去希望。然而，令人驚愕的是，國內的學校教育一向重智育的訓練，而輕忽情意的養成，對於如何提升學生對學校教育的希望感受與正向情緒，卻是我國學校教育經常被忽視的一環。Snyder、Lehman、Kluck及Monsson（2006）指出，當個體未能抱持健康的希望感時，將會對目標設定造成阻礙、反芻負面訊息與過去失敗經驗、容易受到干擾、缺乏自信、低動機，並缺乏創造替代性的選擇路徑的能力。由是觀之，低希望感的學子往往降低學習的投入與成就。

國內外研究指出，希望感對於個體的學習成就有其顯著的影響（黃德祥、謝龍卿、薛秀宜、洪佩圓，2003；Snyder, Cheavens, & Michael, 1999）。例如，Snyder等人指出，無論就美國小學、中學及大學的相關實證研究均顯示，希望對於學生之學術成就具有真實的關連。另國內學者黃德祥等人研究發現，學生之希望感受與學業成就之間具有正向且顯著之關連。綜上，希望感對學習者的成就表現具有正向的影響。由此可知，如果教育人員能瞭解希望感的意涵及其影響，並在教學設計或學習輔導上提升學子之希望感受，不僅有助於正向學業情緒之提升，更能提高其成就表現。本文認為透過希望理論的介紹與推廣，能帶給學校教育嶄新的契機與展望。是故，本文首先析論Snyder的希望理論及其內涵；其次，探討希望構念的運作機制；此外，就高/低希望感的個體所具有的特質進行歸納；再者，論述希望感對學生學業成就之影響；最後，期藉由提供一些提升個體希望感的輔導策略，以協助學習者提高其希望感受，進而提升其成就表現。

二、希望感的意涵

（一）希望理論的內涵

「希望」係指個人找到達到預期目標的途徑，並充滿動機去運用這些途徑的心理感受。細言之，希望是一種個人對目標達成的認知思考歷程，在此一思考過程中，個體將訂定有意義且明確的目標，並根據先前所設定的目標產生動機與策略，據以促進目標之達成（Snyder, 1995; Snyder, 2000a, 2000b; Snyder, Rand, & Sigmon, 2002; Snyder, Lopez, Shorey, Rand, & Feldman, 2003）。從上述定義可知，希望感涉及目標（goals）、路徑思考（pathways thinking）及動力思考（agency thinking）三種互動歷程。本文歸納Snyder等

眾多學者（Snyder, Cheavens, & Sympson, 1997; Snyder, Lapointe, Crowson, & Early, 1998; Snyder, Sympson, Michael, & Cheavens, 2000; Snyder, Rand et al., 2002; Snyder et al., 2003; Snyder et al., 2006）觀點，進一步說明希望理論三個構面之內涵。

1.目標

希望理論假設個人的行為是目標取向的，亦即個人的行動會受到其所設定的目標所決定（Snyder et al., 1997; Snyder et al., 2000）。Snyder與Rand等人（2002）主張目標是一連串個人心智活動之標的，而目標可區分為短期目標（例如：期望自己在本次月考得到第一名）與長期目標（如期望自己未來能考取心目中理想的大學），且目標必須是個體經認知評估後知覺其有用價值。其次，就目標的可及性而言，目標必須是可以達到的，但他們也包含某種程度上的不確定性。再者，就目標的難易度而論，目標亦可區分為容易達成的簡單目標與不易達成的困難目標。另外，相關研究更指出，具體的目標（如每天閱讀一個小時以準備生物科考試）比抽象的目標（生物科得到好成績）較容易達成。且當目標達成的可能性較高時，個體所覺察到的希望就會越大。綜上可知，高希望感的個體，傾向選擇具體明確、具挑戰性的目標。

2.路徑思考

人們為了達到其目標，會認為自己具備找出達到目標有用路徑的能力，而上揭過程即稱之為路徑思考，亦即個人對於自己找出達到目標有用路徑能力的知覺（Snyder, Rand et al., 2002）。其次，Snyder和Rand等人與Snyder等人（1998）均指出，路徑思考類似於「我會找到方法完成它」的內在信念。且路徑思考包含了個人認為能夠找出至少一個或更多種路徑以達到目標的知覺。一般而言，高希望感的個體懂得尋找其他可行之替代策略，而低希望感的個體較缺乏創造替代性的解決路徑。除此之外，不論有多麼好的路徑思考，若沒有動力思考引導亦是無益（Snyder et al., 2003）。換言之，路徑思考與動力思考是相互關連的。

3.動力思考

動力思考係指個人對運用路徑或策略以達成目標的能力知覺（Snyder, Rand et al., 2002; Snyder et al., 2003）。亦即，動力思考是個人對於開始運用路徑以及持續完成它的自我參照思考。研究指出，高希望感的人會有動力的自言自語，如「我可以做到的」、「沒有任何事情可以阻止我」（Snyder et al., 1998）。動力思考在所有目標取向的思考裡是相當重要的，因為希望感結合了有關目標設定、問題解決、自我效能、挫折因應能力等重要心理資本（Snyder, Rand et al., 2002）。因此當人們在受到困阻時，動力可以幫助個人將不可少的動機運用到最好的路徑方法上。一般論之，高希望者比低希望者更會激勵自己採取行動。

（二）希望理論完整模式（Full Hope Model）的運作

Snyder等人（2006）提出一個希望理論概要模式圖（如圖1所示），並將個體的希望感及其影響視為是一個開放性的歷程，其運作歷程包含路徑思考與動力思考，以及其它因素之間的相互關連。並可依序區分為「學習歷史」、「先前事件」及「事件次序」等三個階段。以下僅就以三個階段

分別論述之。

1.學習歷史（learning history）階段

「學習歷史階段」包含希望思考及情緒兩個部分。個體的希望思考包含路徑思考和動力思考，其受到個人過去的生活與發展經驗所影響。Snyder指出，高希望感的個體在其發展歷程中，有較多的機會能對希望的前因變項進行深度的討論；而低希望感的個體則未能擁有目標意識，乃肇因於孩童時期並未被教導將目標的追求融入其思維中。其次，在目標追求歷程中，希望思考亦將會影響個體的情緒。如高希望感的個體對於目標的追求會有較正向與積極的情緒，而低希望感的個體對於目標的追求則會有較多負面與消極的情緒。

2.先前事件（pre-event）階段

在「先前事件階段」，人們會先對其所追求目標的進行價值評估，而據以評定的標準係立基於個人的標準，而非他人的標準。當個體評估其所追求的目標具有價值，且所付出的努力與精力是有意義時，個體則會進入「事件次序」階段，反之則否。當個體對結果價值進行判斷與評估後，則路徑思考與動力思考將隨之而生，並能透過循環的歷程回饋到之前的結果價值評估。換言之，個體對其追求目標的自我評價將會不斷重複地檢證與評估其適切性。

3.事件次序（event sequence）階段

在「事件次序」階段，當個體認為其所追求的目標有價值時，則會同時引發個人的路徑思考和動力思考不斷的產生。當路徑思考和動力思考產生交互的影響時，高希望感的個體將會傾向採用有效的策略以追求目標，並以自我對話（self-talk）的方式來增加其動力思考，促使其對未來目標達成的評估能有正向的預期；而低希望感的個體，則會使用無效與干擾的策略（如自我批判），並對目標的追求感到挫敗與阻礙。其次，個體於追求目標歷程中往往需承受壓力，而高希望者會將壓力視為挑戰，藉由使用替代的路徑和強而有力的動力去克服壓力。相反地，低希望感的個體將感覺其欲所追求的目標無法達到，且從過去的失敗所得到的回饋將使低希望感的個體降低其追求目標的企圖，並中止目標追求歷程。

再者，當個體在因應壓力時及目標達成與否，將會產生不同的情緒，此時情緒將會影響個人的目標追求。細言之，正向的情緒能增強路徑思考和動力思考，並削弱負面情緒；反之，負向的情緒則會降低路徑思考及動力思考。由於圖1所揭示的模式係屬開放性的回饋歷程模式，是以可知當目標達成後，個體目標的達成將會反過來強化追求目標歷程的每個步驟（如希望思考、情緒、結果價值、路徑思考及動力思考）；反之，若追求目標未達成，則會因失敗而衍生出負面的情緒，進而影響其路徑和動力思考，並對結果的價值產生負面的影響。

最後，由圖1可知，「突發事件」的產生將對目標追求歷程產生影響。細言之，突發事件可能會延遲目標的達成或改變事前設定的目標。突發事件會立即轉化成一種需求行動的激勵感受，以促發個人的動力思考。儘管突發事件的來源與持續時間有所不同，而由突發事件所引起情緒與行動亦一併納入目標追求的希望歷程模式中。由上述可知，希望理論模式係希望思考與情緒等因素相互影響所形成。

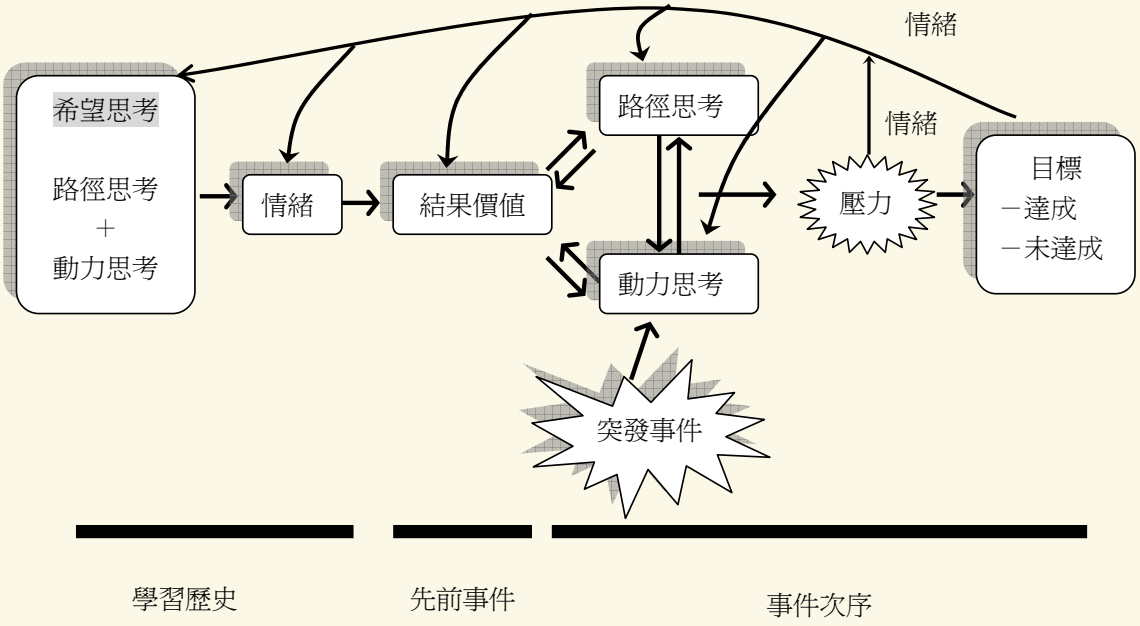

圖1 希望理論概要模式圖

資料來源：取自Snyder等人（2006：91）

（三）希望感的特質

Snyder等人（2006）指出，高、低希望感的個體在特質上是有差異存在的（詳如表1）。高希望感的個體往往能設定具體、明確、真實的目標，並且付出努力以達成目標，而低希望感的個體則會設定較少、模糊不清、不真實的目標，以及容易達成的目標。其次，高希望感的個體會將目標追求歷程中遇到阻礙或挫折視為挑戰，並創造出許多替代性的路徑，以達成目標。而低希望感的個體於追求目標的過程中遭遇阻礙時會感到沮喪，且無法創造出多元的替代方法以達成目標。再者，高希望感的個體喜好採用正面的自我參照（self-referential）進行自我評估。反之，低希望感的個體在目標追求的過程中受到阻礙時，往往會沈浸於負面的自我相關訊息（self-related information）或失敗的情境中（例如趨向於反芻、擔憂及沈浸於負面情緒觀點上），且不相信自己可以達成目標。此外，高希望感的個體會將困難的目標視為挑戰予以克服，並且將大目標細分為數個循序漸進的小目標，並促發策略思考以克服主要的困境。而低希望感的個體則喜好設定較小且容易達到的目標，其主要係因低希望感的個體缺乏達成目標所需的能力。另外，相較於低希望感的人，高希望感的個體會有高度的動機去改善所處的情境，高希望感的個體對所處情境的改善會有較大的信心。

表1 高、低希望感之特質

高希望感	低希望感
設定許多目標	設定較少目標
設定具體明確的目標	設定模糊不清的目標
設定真實目標	設定不真實目標
設定需付出努力才能達成的目標	設定容易達成的目標
趨向目標導向	逃避目標導向
聚焦於相關訊息	沈浸於負面訊息
偏好正面的自我參照語言	偏好負面的自我參照語言
創造許多路徑以達成目標	創造較少的路徑以達成目標
具有創造出替代性的選擇路徑之能力	缺乏創造替代性的選擇路徑之能力
高動機	低動機
擁有能成功地達成目標的信念	缺乏能成功地達成目標的信念
視阻礙為挑戰	因阻礙而沮喪
使用策略以增強動力思考	使用干擾或無效的策略
從過去成功或失敗的經驗中學習	陷入過去失敗經驗之中
專注於目標的追求	容易受到干擾
對自己有信心	缺乏信心

資料來源：Snyder等人（2006：93）

三、希望感對個體成就表現之影響

國內外研究指出，希望對於個體的運動表現、生理健康、人際關係、憂鬱及成就表現等具有影響（黃德祥、謝龍卿、薛秀宜、洪佩圓，2003；Snyder, Rand et al., 2002）。如運動方面，Curry與Snyder（2000）指出，高希望者通常能於運動過程中接受各種挑戰，並追求能達到目標之策略，以及有較強烈的動力。在人際關係方面，Snyder等人（2003）亦明白指出，高希望感受者會享受於頻繁的人際間互動，而低希望感受者則會表達出其人際關係之間的問題。此外，Snyder和Rand（2002）指出，希望程度越高，其所知覺的社會支持越多、社會能力越高，且寂寞感受越低。在身心健康方面，Snyder、Feldman、Taylor、Schroeder及Adams（2000）描述人從初級及次級預防層次，以瞭解希望感的力量。易言之，希望感理論的運用對於疾病的預防、生理健康有很大的幫助。在成就表現方面，研究指出學習者的希望感對其學業成具有正向的影響力（黃德祥等人，2003；Snyder, Cheavens, & Michael, 1999; Snyder, Shorey, Cheavens, Pulvers, Adams, & Wiklund, 2002）。例如：Snyder、Shorey及Cheavens

等人（2002）進行長達六年的縱貫研究中，希望感與學生的學業成就、畢業率及中輟率具有關連性。黃德祥等人（2003）研究指出，學生的希望感受越高，其學業成就則表現越好。另Snyder、Cheavens及Michael（1999）就美國小學、中學及大學學生的實證資料發現，希望感受對於學生之學術成就具有正向的預測效果。由此可知，希望感對於個體的成就表現有正面的影響。

四、提升個體希望感的輔導策略

（一）協助學生設定具體、難度適中及可接近性的目標

相關研究指出，為提高學子的希望感，協助學生設定目標有其必要性（王沂釗，2005；薛秀宜，2004；羅文秀，2005；Snyder et al., 2003；Snyder, Shorey, et al., 2002）。為利教師協助學生進行適應性的目標設定，茲提供相關策略如下：1.協助學生選擇符合自己興趣、價值及能力所及的目標，並且引導學生評估完成目標之先後順序；2.教導學生具體、明確的目標（如為下一次英文科段考，每天閱讀一個小時的英文），使學生能有明確的努力方向；3.將主要目標分割成許多可及性的次目標，使得學生可透過一系列循序漸近之次目標的達成，以完成主要目標。

（二）提升學習者的策略思考與動力思考之能力

Snyder等人（1991）明白指出，低希望感受者，往往較高希望者缺乏找尋達到目標的有效方法及策略。由此可知，教導學習者有效的學習策略與方法，並且提升其學習動力將有其必要性。因此，本文提供教師協助學生提高其策略及動力思考能力的相關策略如下：1.激勵學生採取正向的觀點，並積極的行動以實現個人目標（王沂劍，2005）；2.引導學生瞭解本身具有的能力，並非一無事處；3.強調學生以往的成功經驗，以維持其自信心（Snyder et al., 2003）；4.提用合作學習的教學方式，以促使成員間互相鼓勵，提高學習動機，以達成團隊的目標進而提升個人的勝任感（羅文秀，2005）。

（三）教導學生進行自我對話

研究指出，自我對話有助於個體進行自我省察與提高希望感（羅文秀，2005；Snyder, Rand et al., 2002; Snyder et al., 2003）。例如：Snyder等人（1998）指出，個體會藉由自我對話（例如我不能放棄，我行的！）來強化其動力思考及路徑思考。此外，當人們的目標受到阻礙時，高希望者通常會透過內在的自我對話方式，來增強其動力與路徑思考的行為，以克服所遭遇的困境，而低希望者則較會產生負面的情緒或消極的想法。故教導低希望者內在對話將能協助其抵抗消極的自我批評，使個體採用更正向、積極、有效的自我對話，以提升個體對目標的勝任感。

（四）轉化負向情緒為正向情緒

Snyder等人（2006）指出，個體在因應壓力及追求目標後，均可能產生正面（成功的目標追求）及負面的情緒（失敗的目標追求），無論正面或負面的情緒都會形成一個情緒的循環過程，進而影響個體的希望感受。正面的情緒會增強個體的動力思考及路徑思考，而負面的情緒回饋則會減弱個體的動力及路徑思考，進而影響學習者的目標價值。換言之，負面情緒與個體失敗的追求目標將會形成一個回饋迴路，進而阻礙個體的追求目標。當學生追求目標受到阻礙時，教師可藉由以下方式，提升其正面情緒：（1）教師應引導個體找到自己以往的成功經驗及動力，進而提升其正向努力的驅力以勇往直前（Snyder et al., 2003）；（2）採用隱喻故事的方法（例如：失敗為成功之母）來提升學習者的正向的學習動機。

五、結論

培養學生具備希望感受及正向情緒以面對未來的生活為所面臨之重要課題。然而當學習者面對失敗、挫折、壓力及情緒沮喪的學習環境時，若個體能夠擁有高的希望感受，將有助於採取積極正向的態度面對未來的人生。反之，若個體為低希望或無希望感者，則往往降低學習的投入與成就，進而對未來失去信心。因此，本文將提供教師有效提升希望感之輔導策略與方法，以促使學習者能提升其希望感，進而提升其學習成就及達成所訂定之目標。

參考文獻

王沂釗（2005）。幽谷中的曙光－正向心理學發展與希望理論在輔導上的應用。教育研究月刊，134，106-117。

黃德祥、謝龍卿、薛秀宜、洪佩圓（2003）。國中、國小與高中學生希望、樂觀與學業成就之相關研究。彰化師大教育學報，5，33-62。

薛秀宜（2004）。希望理論在學生輔導上之應用。教育研究月刊，120，94-100。

羅文秀（2005）。希望理論、測量及教育上的應用。中等教育，56（4），112-123。

Curry, L. A., & Snyder, C. R. (2000). Hope takes the filed: Mind matters in athletic performances. In C. R. Snyder (Ed.), Handbook of hope: Theory, measures, and applications (pp. 243-260). San Diego, CA: Academic Press.

Snyder, C. R. (1995). Conceptualizing, measuring, and nurturing hope. Journal of Counseling and Development, 73(3), 355-360.

Snyder, C. R. (2000a). Hypothesis: there is hope. In C. R. Snyder (Ed.), Handbook of Hope: Theory, measures, and applications (pp.3-21). In San Diego, CA: Academic Press.

Snyder, C. R. (2000b). The past and possible futures of hope. Journal of Social and Clinical Psychology, 19(1), 11-28.

Snyder, C. R., Cheavens, J., & Michael, S. T. (1999). Hoping. In C. R. Snyder (Ed.), Coping: The psychology of what works(205-231). New York, NY: Oxford University Press.

Snyder, C. R., Cheavens, J., & Sympson, S. C. (1997). Hope: An individual motive for social commerce. Group Dynamics: Theory, Research, and Practice, 1, 107-118.

Snyder, C. R., Feldman, D. B., Taylor, J. D., Schroeder, L. L., & Adams V. H., III. (2000). The roles of hopeful thinking in preventing problems and enhancing strengths. Applied and Preventive Psychology, 9(4), 249-270.

Snyder, C. R., Harris, C., Anderson, J. R., Holleran, S. A., Irving, L. M., Sigmon, S. T. (1991). The will and the ways: Development and validation of an individual-differences measure of hope. Journal of Personality and Sociality Psychology, 60(4), 570-585.

Snyder, C. R., Lapointe, A. B., Crowson, J. J., Jr., & Early, S. (1998). Preferences of high- and low-hope people for self-referential input. Cognition and Emotion, 12(6), 807-823.

Snyder, C. R., Lehman, K. A., Kluck, B., & Monsson, Y. (2006). Hope for rehabilitation and vice versa. Rehabilitation Psychology, 51(2), 89-112.

Snyder, C. R., Lopez, S. J., Shorey, H. S., Rand, K. K., & Feldman, D. B. (2003). Hope theory,

measurements, and applications to school psychology. School Psychology Quarterly, 18(2), 122-139.

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). New York, NY: Oxford University Press.

Snyder, C. R., Shorey, H. S., Cheavens, J., Pulvers, K. M., Adams V. H., III ., & Wiklund, C. (2002). Hope and academic success in college. Journal of Educational Psychology, 94(4), 820-826.

Snyder, C. R., Sympson, S. C., Michael, S. T., & Cheavens, J. (2000). The optimism and hope constructs: Variants on a positive expectancy theme. In E. C. Chang (Ed.), Optimism and pessimism (pp103-124). Washington, DC: American Psychological Association.