

图书基本信息

书名：<<思想和行动的社会基础：社会认知论（上、下册）>>

13位ISBN编号：9787561727706

10位ISBN编号：7561727704

出版时间：2001-12-1

出版时间：华东师范大学出版社

作者：（美）班杜拉

页数：602

译者：林颖等

版权说明：本站所提供下载的PDF图书仅提供预览和简介，请支持正版图书。

更多资源请访问：<http://www.tushu007.com>

内容概要

本书对于今日的心理学研究同样具有重要的现实意义。

这不仅体现在其理论观点迄今仍然具有重要的参考价值，而且体现在班杜拉所采用的方法论值得我们学习和参照。

班杜拉指出，一种综合性的心理学理论必须采用微观分析和宏观分析相结合的研究方法。

微观分析用于澄清影响个体机能发挥的基本心理机制，宏观分析用于揭示社会情境因素对人类发展、适应和变革的影响机制。

一种好的心理学理论必须具备广泛的解释力和预测力，适用于多个领域。

为此，他把自己的研究涵盖到心理学、社会学、精神病理学、体育运动、商业、国际事件等诸多领域，引证的文献达3000多项。

这样的研究方法和治学态度，在心理学研究中是不多见的，值得引起那些仅仅满足于脆弱的理论分析或实证研究的心理学者的反思和借鉴。

作者简介

A·班杜拉出生在加拿大艾伯特省的蒙达。

像斯金纳一样，他也是在一个小镇上长大的。

他就学的中学仅有20个学生。

1949年，他在加拿大不列颠哥伦比亚大学获学士学位，1951年在美国衣阿华大学获心理学硕士学位，翌年获哲学博士学位。

他在衣阿华大学攻读研究生学位期间，尽管接受的是临床心理学方面的教育，但由于受赫尔的学生斯彭斯的影响，对实验模式的有效性印象颇深。

1953年，他到维基台的堪萨斯指导中心，担任博士后临床实习医生，同年应聘在斯丹福大学心理学系执教，1964年升任正教授。

在这期间，受赫尔派学习理论家米勒（N·Miller）、多拉德（J·Dollard）和西尔斯（R·R·Sears）的影响，把学习理论运用于社会行为的研究中。

此后，除了1969年任行为科学高级研究中心研究员一年外，一直在该校任教。

其中，1976年至1977年间出任心理学系系主任。

由于班杜拉的奠基性研究，导致了社会学习理论的诞生，从而也使他在西方心理学界获得了较高的声望。

他在1972年获美国心理学会授予的杰出科学贡献奖；1973年获加利福尼亚心理学会杰出科学成就奖；1974年当选为美国心理学会主席。

班杜拉一生论著甚丰，其主要代表著作有：《青少年的攻击（Adolescent Aggression）》（1959）；《社会学习与个性发展（Social Learning and Personality Development）》（1963，这是与他的第一位博士生R·H·Walters合著的），《社会学习理论（Social Learning Theory）》（1971，1977）；《思想与行为的社会基础：一种社会的认知理论（Social Foundations of Thought and Action:A Social Cognitive Theory）》（1986）。

书籍目录

总序译者序中文版序序第一章 人性和因果关系的若干模型 一、心理动力学理论 二、特质论 三、激进的行为主义 四、社会认知论 五、互利互惠的决定主义 六、决定论和生活道路的偶然决定因素 七、自由与决定论第二章 观察学习 一、示范观察学习现象的区分 二、观察学习的多重过程分析 三、从发展的角度分析观察学习 四、抽象的观察学习 五、创造性的观察学习第三章 亲历学习 一、亲身经验的信息分析 二、亲历学习与意识 三、亲历学习中的认知子过程 四、结果信息的模糊性和可变性第四章 社会传播与创新 一、传播过程的决定因素 二、社会网络与传播流 三、创新传播后的社会效应 四、社会文化传播第五章 预测的知识与预谋 一、内脏与情绪反应的唤醒因素 二、预谋与行为 三、推断性思维与规则的抽取 四、关于对事件的误解第六章 诱因动机因素 一、对后果作为决定因素的解释 二、诱因功能的发展 三、外部诱因和内部诱因 四、诱因系统中的结构变化类型 五、变化的概括性和持久性 六、去诱因和威慑因素 七、法律约束和威慑第七章 替代性动机因素 一、替代性奖励 二、替代性惩罚 三、运作机制 四、信息功能 五、动机功能 六、情绪功能 七、评价功能 八、通过替代性影响进行法律威慑第八章 自我调节机制第九章 自我效能第十章 认知调节因素参考文献人名索引主题索引

章节摘录

在较早的某些时候，我们所知道的东西本身是全新的。如果根据已存储的意义来解释学习，就不能提供理由说明新信息最初是如何获得的(Bransfont & Franks, 1976)。

除非一个人天生具有先知，否则人们不得不凭借自身经历从头了解事物。

而且，如果新的活动只能根据已熟知的信息获得理解从而习得的话，那么先前的知识将限制新意义和胜任能力的获得。

如果学习完全是由专门领域的先前观念所驱动的话，那么人们将被已经形成的所有最初的错误观念所控制。

他们就不能超越原先的观念。

学习涉及先前观念与经验的双向影响。

对那些先前知识很少的人来说，可以通过反复接触然后建立关于事件的一般观念来熟悉新事物。

在最初阶段，待学习的事件必须被简化和经常重复，它们的重要特征也必须十分突出。

学习的速度相对缓慢，新获得的知识如果要在将来可以被利用，那么它们必须在认知上一次又一次地被恢复。

不断增长的知识转而又加速了随后的学习。

尽管利用原有知识使被示范的行为的获取得以加速，但后者不能还原为前者。

在掌握新的被示范信息的过程中，原有观念本身也在改变和扩展。

3. 复述与保持 正如已经提到的那样，复述是重要的记忆辅助方法。

在认知上复述或实际执行了被示范的模式的人比那些既没有思考也没有实践的人不容易忘记那些行为。

在此有必要区分复述对行为模式的获得和加强的不同作用：如果被示范的事件在第一次被观察到时没有得到复述，它们就有从记忆中丢失的危险，而且延迟复述几乎没什么作用(Bandura & Jeffery, 1973)。通常，被示范的活动是一次又一次地在认知上浮现，而不是仅仅在第一次观察时或经过一段很长时期后才浮现。

通过不断地复述，被示范的模式可以得到记忆巩固(Bandura, Jeffery & Bachicha, 1974)。

复述可能是通过不止一种机制来促进学习和记忆的。

当被示范的事件在认知上浮现时，它们可以得到语义的精加工、转化和重组为有助于回忆的有意义的记忆编码。

另外，记忆也可以通过复述被编码的信息得到提高，尽管它没有经历额外的认知过程。

重复本身或许是通过增加记忆痕迹的强度和数量来提高记忆的。

然而复述对长时保持的促进作用似乎更多地源于对被示范的信息运用记忆策略，而不是完全靠重复(Bandura, Jeffery & Bachicha, 1974; Bower, 1972; Rosenthal & Zimmerman, 1978)。

相似的过程无疑也有助于提高复述的效益，尤其是当复述与示范观察学习相结合时(Swanson, Henderson & Williams, 1979)。

演练为组织、证实个人所知和在以后的模仿中对问题方面加强注意提供了机会。

通过加强和控制注意，演练的复述能精炼活动的符号表征(Carroll & Bandura, 1985)。

麦科比和杰克林(1974)认为，许多心理的性别差异源于学习具有性别典型性的行为的生理倾向。

先天的准备状态可能发起了行为上的性别差异。

因此，根据这种说法，性别角色的行为既不产生于社会化实践，也不是来自于观察学习的影响，正如科尔伯格(1966)所提出的，概念匹配被认为是将有差异的天赋塑造成传统的男性或女性角色的主要过程。

通过接触有性别差异的模式，儿童最终推断出他们本身的性别，这引导他们去采纳那些与他们的定型化的性别角色观念相协调的行为。

某些性别差异是生理上的。

<<思想和行动的社会基础：社会认知论>>

但许多定型化的性别角色更多的是由文化结构而不是生理天赋引起的。

说男性在生理上就有准备去管理董事会，而女性则操纵打字机，或者男性天生就具有成为牙科医生的倾向，女性则在遗传上就被注定成为需要不少耐性或手的灵巧的牙科技师，这是十分令人怀疑的。作为塑造机制，性别的概念匹配可能是个起作用的因素，但它还不足以担负起性别角色社会化的重担。

在科尔伯格(1966)系统阐述的认知发展论中，儿童从他们对周围的所见所闻中推断出定型的性别观。

一旦他们获得了对性别的坚定不移的观念，即他们自己的性别是固定的和不可变更的，他们就只会积极地评价并尝试采用那些与他们已经获得的性别概念相符合的行为。

直到大约6岁之前，儿童还不能坚定不移地认为自己是男孩或女孩，即使能称自己为男孩或女孩，但也许仍不能采用具有性别典型性的行为。

儿童渴望自己的行为与自己的性别观念相一致，与性别相联系的学习被认为是一种愿望推动的。

因为儿童在把自己看作是不可变更的男孩或女孩之前早就清楚地辨别和偏好具有性别典型性的物体和游戏模式，所以这便成了把对性别稳定性的理解看成是与性别相联系的学习的前提的理论的主要问题(Huston, 1983; Maceoby & Jacklin, 1974)。

而且，逐渐增强对性别的坚定不移的意识并未加强儿童对同性的角色、活动和同伴的偏好(Marcus & Overton, 1978; Smetana & Letoumeau, 1984)。

在一项研究中，对多个男性或女性榜样的模仿被作为对性别的理解的不同水平的函数，该研究也没有支持性别的稳定性获得是同性的观察学习的前提这个理论(Bussey & Bandura, 1984)。

那些要么开始将人们区分为男性和女性(性别同一性)、要么把自己的性别看成是永久不变的(性别稳定性)、要么认为尽管外表行为或衣着会改变但自己的性别是不可改变的(性别的坚定不移)幼儿被挑选出来。

甚至只对自己的性别同一性具有初步感觉的儿童也更多地模仿同性榜样而非异性榜样的行为。

虽然观察学习的数量随着对性别的坚定不移的理解而增加，但当年龄的变化被控制的时候，这种关系便消失了。

所以，年长的儿童比年幼的儿童表现出更多同性的观察学习，不管他们的性别的坚定不移的水平如何。

似乎性别的坚定不移反映了儿童整体认知能力随年龄而增长，而不是为性别角色的发展提供特殊化的向导。

同性的观察学习似乎取决于将男性和女性分成不同的群体、意识到个体与某一群榜样的相似性以及把记忆中的那个群体的行为模式称作用于指导行为的模式(Bussey & Bandura, 1984)。

甚至年龄非常小的儿童也在涉及社会刺激的地方表现出了分类的能力。

到婴儿六个月大的时候，他们将婴儿的脸看作与成人的脸不同的一类脸，并能区分女性的脸与男性的脸(Fqgan & Singer,

1979)。

性别名称和有差别的社会经验结构教会儿童运用性别的榜样作为行动的向导 (Huston, 1983)。

有关反馈是直接影响行为还是通过中枢机制起作用的问题多年来已经引起相当多的争论。

关于这个课题的许多研究都涉及了内部感觉结果在行为的发展和调控中的作用。

许多方面的研究证据都支持有关结果主要是通过行动模式的中枢表征和调控来影响行动的观点。

不幸的是，基于假设——理解手臂运动是如何被执行的，最终将为如何掌握复杂的技能提供答案——内部感觉反馈的研究被大大地局限在简单孤立的行为上。

亚当斯(Adama, J. A., 1984)无可辩驳的论证了为什么对孤立行为的研究不能揭示很多有关支配复杂行为模式的组织的机制。

他认为对行为的构建而言，认知表征是重要的。

反馈经验有助于将认知转化为行动。

行为的本质在有关外部反馈的研究中就不太成问题了，这些研究典型地分析了复杂得多的认知和行为

技能。

1.延迟的反馈 反应产生的视觉、听觉和动觉信息要被反馈回去并由动作者加以评价，这需要花些时间。

当反应执行得很慢时，个体正在进行的行动的声音、景象和感受能被用来改变进行中的行为的方向。然而，当行为如通常的情况那样被演练得很快时，外周反馈则滞后于反应太久，以致不能指导下一步行动。

因此，行为必须事先由行动计划而不是由即时的感觉结果来引导。

虽然在行动进行过程中反应反馈常常不能被有效利用，但它通过前面提过的方式促进学习：反馈为精炼恰当的行为的观念提供信息，它也指出了改进后续的行为表现所需的矫正性调整的类型。

许多行动都会产生可预测的效果。

预测性的知识为预先的行为控制提供了基础。

在很滑的路面突然刹车，车会斜滑出去，朝打滑的反方向开会加速这种旋转。

一旦获得这一知识，司机就知道该如何去避免这类车祸以及一打滑就必须立即采取哪种矫正措施，而无需根据躯体感觉去考虑该做什么。

当对事件的调控随着经验变得明显起来时，控制模式就从基于错误行为的即时结果的错误矫正变成预先的避免错误的行动(Pew, 1974)。

仅有说服并不足以促进采纳行为。

而且，为确保社会变革，我们还必须创设一些学习新方式的最佳条件，为新方式的采纳提供积极的诱因以及在社会系统中融入支持因素，以便维持新方式。

当正在实施的变革要想得到那些其生活受变革影响的人的同意，应将说服和积极的诱因广泛用作动机因素。

在极权社会中，强迫方法也被掌权者用作实现其变革的诱因。

通过强迫而加快社会变革是以严密控制为代价的，当然还有其他社会代价。

在引发抗议之后，没有不断的社会监视，强迫性的变革是难以维持下去的。

更常见的是，在中央集权内部，成员之间的观点太相似，要求一致的呼声也太强烈，以至于不能保证其集体判断受到充分、严格的检验。

当某一系统不允许外人对其决策进行严格评价时，作出有毁灭性后果的错误判断的危险性就更大(Barnett, 1967)。

实施一项社会文化变革的计划需要向可能的采纳者传授所需的技能。

当创新涉及做事的新技术和新方式，而不是仅对已有惯例加以修正时，这一点就成为传播过程的一个十分重要的方面。

如果要学习新的行为方式，必须给可能的采纳者提供一些能力强的榜样，这些榜样既要能传递必需的技能，又是可以企及的。

有多种方式可实现示范观察学习原则，其中一些方式要比其他方式更有效。

包含如下三方面的方法——示范、有指导的模仿以及习得技能的自主应用——所产生的效果最佳(Goldstein, 1973; Rosenthal & Bandura, 1978)。

对复杂的技能，应将其分解成构成它的子技能，并将这些子技能按层次组织起来，以确保最佳的学习进程。

然后就以易于掌握的步骤将活动示范出来。

在传授新惯例时，录像示范及其他符号媒体对实际的演示都起到了一种有益的辅助作用。

影响观察学习过程的许多已知因素都被融入有效的示范观察学习中。

媒体关注与评论

序 本书以社会认知观为基础，为分析人的动机、思想和行动提出了一个理论框架。贯穿全书的主题之一是强调相互决定论。

社会认知论信奉因果关系的相互作用模型，其中的环境事件、人的因素和行为三者都是作为决定因素相互起作用的。

相互的因果关系既为人们对自己的命运施加某种控制提供了机会，也给他们的自我指向设置了某些限制。

有关心理功能的人的决定因素观把认知的、替代的、自我调节和自我反思的过程看成是核心作用的过程。

人的思想是他们理解环境和应付环境的有力工具。

因此，本书充分分析了人的情感和行动中的认知因果关系的多种形式。

然而，为了与相互作用观保持一致，我们更多地注意了思想的社会根源。

由于研究者日益广泛关注思维的结构和加工过程，从而严重忽略了行为的内在机制。

本书拓宽了研究的范围，也致力于探讨知识被转化为适当的行动的机制。

人不仅是认知者，而且也是行动者。

他们还是具有自我指向能力的自我反应者。

动机和行为的自我调节部分通过内部标准和对自身行为的评价反应实现。

深谋远虑的能力给自我调节过程增加了一个维度。

人的大多数行为都是指向目的和预期的结果的。

通过认知的表征，想像的未来能作为当前行为的原因起影响作用。

反思自己的思想和效能的能力是自我影响的另一维度，本书对此给与了特别的注意。

心理学理论在传统上一直强调通过行为后果进行学习。

幸运的是，通过进化，人具有通过观察进行学习的高级能力，这种学习与单纯通过尝试和错误的后果进行的学习相比，更适合于迅速习得胜任与生存能力。

电信技术的巨大发展极大地提升了人们从符号环境中进行替代学习的作用。

利用符号表征思想，人们能超越当前环境的限制。

树榜样和模仿不仅是传播社会的思想、价值观和行为方式的重要工具，而且在跨文化的变化中也发挥了日益增长的影响。

本书详细考察了观察学习的机制和社会传播的过程。

新技术改变了人的影响的性质和范围以及人们的生活方式。

在本书，我试图从广阔的社会观分析人的功能，这就需要对广泛的心理现象作深入的多学科研究。

详细查阅自己领域的各个分支的大量文献是一项令人生畏的任务，更不用说要涉猎其他学科领域了。

因为人的功能的决定因素已超越了学术性学科的边界，为了拓展人们的理解，这种大胆的分析计划是很重要的。

为了便于交流，理论需要有能反映其基本概念实质的概括性名称。

本书中提出的理论观点通常冠以社会学习论之名。

然而与其名称相比，这一观点的范围已扩大很多了，随着理论的各个方面的不断发展，原来的名称已日益不适用了。

从一开始，它就包含了超越学习的心理现象，如动机和自我调节的机制，而且许多读者把学习理论设想为反应习得的条件作用模型，然而在上述理论框架内，学习主要被视为通过信息加工获得知识。

再者，不同观点的几家理论如多拉德和米勒的内驱力论、罗特的预期论和帕特森的条件作用论都冠以社会学习论的名称，于是名称问题便进一步复杂化了。

为了使名称和观点更为一致和便于区分，我有意将本书的理论观点称为社会认知论。

这个术语的社会部分，承认人的许多思想和行动的社会根源；认知部分承认思维过程作为原因影响对人的动机、情感和行动所起的作用。

这个名称不包含理论来源的主张。

<<思想和行动的社会基础：社会认知论>>

根据某个领域理论发展的阶段，理论的阐释方式不同。
在高度发展的学科，理论综合成规律；在发展较差的学科，理论详细阐明感兴趣的现象的决定因素和机制。

本书在上一意义上使用理论这个术语。

有关人的行为的有意义的命题具有可检验的后果。

如同其他观点一样，社会认知的原理在其细节上都是可检验的。

因为理论的缺陷在所难免，所以它们所激起的研究便勾画出了某一理论能成功地进行解释和预测的条件范围。

版权说明

本站所提供下载的PDF图书仅提供预览和简介，请支持正版图书。

更多资源请访问:<http://www.tushu007.com>