

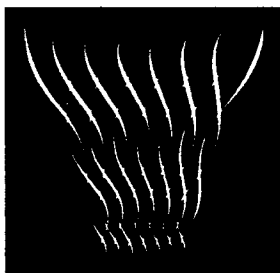
20世纪心理学通览

认知失调理论

A Theory of Cognitive Dissonance

[美]利昂·费斯汀格 著

郑全全 译



A1014149

浙江教育出版社

责任编辑 王晴波
封面设计 池长尧
责任出版 温劲风

图书在版编目 (CIP) 数据

认知失调理论 / (美) 费斯汀格 (Festinger, L) 著; 郑全全译. - 杭州: 浙江教育出版社, 1999. 10

(20 世纪心理学通览)

书名原文: A Theory of Cognitive Dissonance

ISBN 7-5338-3267-1

I. 认… II. ①费… ②郑… III. 认知-心理失常
IV. B842.1

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (1999) 第 49538 号

20 世纪心理学通览

认知失调理论

[美] 利昂·费斯汀格 著

郑全全 译

浙江教育出版社出版发行(杭州市体育场路 347 号 邮编 310006)

杭州兴邦电子印务有限公司激光照排

杭州富春印务有限公司印刷

开本 850×1168 1/32 印张 8.75 插页 4 字数 185000

1999 年 12 月第 1 版 1999 年 12 月第 1 次印刷

ISBN 7-5338-3267-1/B·33 定价: 13.00 元

版权所有 翻印必究

“20 世纪心理学通览”序

心理学作为一门科学相当的年轻,但其源起,却可溯及人类思想的萌芽期。18 世纪之前的心理学思想,散见于古希腊和中国哲学家、伊斯兰教和基督教的官能心理学家、科学革命时期的机械论者等著述之中。到了 18~19 世纪,在前人研究的基础上,若干重大的理论和实践,包括联想主义、自然主义、实证主义、进化论、科学边缘的研究和实验生理学等,加速驱动着心理学从哲学中分化出来,为心理学成为一门独立的学科提供了基础。然而,心理科学的真正发展则是在 20 世纪。回顾一下心理科学在这百年间所取得的成果,不仅有助于人们认识心理科学自身的地位和作用,为今天的研究提供比较的范本,而且可以为 21 世纪心理科学的基本走向提供历史的经验和教训,促使心理科学更加健康地发展。我们出版“20 世纪心理学通览”的目的就在于此。

20 世纪的心理学出现了不少流派,成立了许多学术组织,出版了数量可观的研究文献,影响十分广泛。“通览”以 20 世纪心理学中具有重大影响的一派、一家、一人、一说为选题原则。涉及到的流派有元素主义、构造主义、机能主义、行为主义、策动学说、格式塔原理、精神分析、社会—文化—历史学派、认知理论、人本主义等。有些学派还可进一步分成若干家系。从每一流派或家系中有所侧重地选出一位创始人或代表人物的学说,

从中可以看到这些学说对 20 世纪心理学发展的影响,以及它们自身的地位和成就。当然,有些学说所属流派的划分并非十分严格,只能以思想观点大体相近为依据而暂时归入一个流派的名称之下。至于一些跨派别的学术著述,则根据其侧重的研究内容和方向,相应地归入人格、测量、人与社会等类别。

在“通览”中,每本译作都附有译序,旨在对倡导某一学说的代表人物及其学说在 20 世纪心理学中的地位、影响和价值做一基本的阐释,以说明为什么选择该书的理由。至于译序中对历史上同一具体问题的看法,译者之间可能存在一些差异,对此,难以强求一律。译序中的观点和结论由译者自负责任。此外,由于同一术语和概念在不同作者和不同时期的学说中表达的意思并非完全相同,所以,专业术语或概念的译名可能不尽一致,甚至同一人名译名,除约定俗成的外,也有可能不统一。对此,在主要术语和所有人名后都附有外文原文,以便读者辨析。

由于资料来源、外国语种、“通览”篇幅等方面的局限,加之我们经验的缺乏,所收的流派还不够全面;由于授权有先后,译作有快慢,很难依照流派活跃的年代、著述发表的年分、流派本身的结构、流派之间的关系等,有顺序、分类别地出版这部《通览》。对这些不足,我们将在具体的工作过程中适时地调整。对于这部“通览”为什么选定这位代表人物而不是那位代表人物,为什么收入某位代表人物的这部著述而不是那部著述等问题,读者可能会有不同的看法,对于来自各方的意见或建议,我们表示真诚地欢迎和感谢。

浙江教育出版社

中文版译序



利昂·费斯汀格(Leon Festinger, 1919 ~ 1989)是美国的心理学家。1919年8月5日生于纽约市,1989年2月11日卒于纽约。1939年他在纽约市立学院毕业后前往艾奥瓦大学,在K.勒温的指导下从事研究工作。他于1940年和1942年分别获硕士学位和博士学位。1943~1945年在罗彻斯特大学任教。1945~1948年在马萨诸塞技术研究所供职,随后转往密歇根大学群体动力学研究中心并任主任。1965年到斯坦福大学任心理学教授。1968年又转任美国社会研究新校任心理学教授。他曾于1959年获美国心理学会的杰出科学贡献奖。

费斯汀格早期随勒温进行关于欲求水准的实验研究,并从中阐发了社会比较理论,促进了群体动力学的发展。1957年出版了本书《认知失调理论》。费斯汀格从1968年起离开社会心理学领域而专注于对知觉问题的生理学研究,然而他的影响主要还在于社会心理学中。其主要著作还有:《冲突、决策和失调》(1964)和《社会心理学回顾》(1980年,主编)。

费斯汀格对于认知失调的探索及其有关概念和理论的形成

始于 1951 年。当时,福特基金会行为科学分会主任约请费斯汀格对“沟通和社会影响”这一领域进行系统的整理并在理论上作出概括和阐述。费斯汀格选择了流言的散布作为切入点。在对流言散布的资料进行分析时,一则有关 1934 年印度地震后产生流言的资料引起了费斯汀格的极大兴趣。流言预测会发生更为惨重的灾难。流言是使人害怕和焦虑的,但为什么会广泛传播和为人接受?在分析普拉萨德所报告的受地震破坏地区之内和之外的流言产生情况后,费斯汀格认为,在受破坏地区内人们所见到的事实与害怕的情绪是协调的,而在受破坏地区之外人们所见到的事实与害怕的情绪是失调的。流言提供了同害怕相协调的认知,失调可由接受流言而减少。因而,在受破坏地区之外,灾难性流言广为传播,而在受破坏地区之内这类流言就少得多或根本没有。事实证明了这一点。费斯汀格认为,灾难性的流言不是“产生焦虑”的,而是“证实焦虑”的,提供了人们可以害怕的东西。从分析地震后产生流言的资料为出发点,费斯汀格提出了失调的概念和减少失调的假设,并对此加以充实和扩展,包括了大众媒体的效应、人际沟通和态度改变等类似现象,进而形成了认知失调理论。

二

在社会心理学中,费斯汀格的认知失调理论属于认知取向的理论范畴。

在近年来的社会心理学领域中,心理学家越来越多地采用认知取向的研究思路,甚至有些社会心理学家认为认知理论已在该学科领域中占有主导地位。社会心理学家之所以采用认知

取向,原因在于:一是它为描述社会刺激和社会诱因提供了手段和技术。从分析社会行为的意义上说,人们认为社会刺激和社会诱因的客观的物理属性略逊于对这些属性的主观感受。社会刺激不同于其他类型的刺激(如颜色)。在社会刺激的客观属性与知觉这些社会刺激的方式之间缺乏较好的一致性。社会知觉与刺激的客观属性之间缺乏系统依存性这一事实使得社会心理学家把注意力集中于对社会刺激和社会诱因的认知表征上,而不是集中于对社会刺激和社会诱因本身所具有的客观属性。二是认知理论具有解释的功能。现在,社会心理学家普遍认为,认知之间是相互作用的,如认知冲突、认知不确定和认知不一致,这种相互作用具有一种动机力量的性质,引发了行为,指导着行为。作为描述功能的第一个原因使社会心理学家关注认知的组织,作为解释功能的第二个原因使社会心理学家关注认知过程。

认知理论这个术语指的是在解释行为时强调中心过程(如态度、观念和期望)的总的理论取向。这种取向与强调边缘的因素(如刺激和反应变量)的行为主义取向形成鲜明的对照。事实上,许多心理学家也往往把认知理论与行为主义进行对比而来说明认知理论不是什么。例如,奥苏贝尔(D. P. Ausubel)对新行为主义与认知理论作了如下重要区分:(1)行为主义处理的是操作的和经典的条件反射以及机械的、工具性的和辨别学习,而认知理论更关心的是概念的形成,思维和知识的获得;(2)行为主义往往依赖可观察到的反应,而认知理论则往往依赖所谓的心灵主义概念,如知晓、解释、理解、意识经验,认为它们才是更有意义的科学分析资料;(3)行为主义往往认为存在着一个有关机体的基本过程,把它作为心理事件的基础;而认知理论往往从可以分辨的意识状态——存在于同意象、概念、命题等有组织的系统相联系的认知结构之中——以及从认知过程来定义认知事件的。其他学

者认为还有一些重要区分之处:(4)行为主义往往采用分子(molecular)的分析形式,而认知理论常常用克分子(molar)的分析方法;(5)行为主义还暴露出一种偏见,即认为先发生的事件是后发生事件的基础,而认知理论反对这一观点;(6)行为主义往往认为,行为是由特定的、原始的或派生的需要引发的,如果不去缓解这种需要,学习不会发生,而认知理论认为如果需要或紧张没有缓解,学习也可以发生。当然,并非所有行为主义者都接受上述观点和假设,也并非所有认知理论家都拒绝行为主义的观点和假设。但奥苏贝尔及其他学者至少简明地指出了行为主义与认知理论的不同之处以及说明了认知理论不是什么。

认知的结构和组织。心理学家对认知组织中的一些概念作出了定义和说明。希勒(M. Scheerer, 1954)把认知(cognition)看作是表征内在和外在事件的一个主要中介过程,是“在刺激源和行为矫正之间充当主要中介作用的对现象的组织形式”。费斯汀格(1952)把认知元素和认知视为同一,定义为个人对自身、自己的行为和环境所知道的东西,并用知识来表示它们。布雷姆(J. W. Brehm)和科恩(A. R. Cohen, 1962)把认知作为信息项目。不论心理学家对于认知的定义有何差别,但其共同点是,认知是个体所知晓的东西或者由个人经验所获得的知识。

认知结构通常有一个比较明确的定义。扎琼克(R. B. Zajonc, 1960)把认知结构定义为个人用来确认和鉴别特定物体或事件的有组织的特征子集。同样,斯科特(W. A. Scott, 1963)把认知结构看成是由个人在意识上所拥有的观念(ideas)所组成,或一个人所保持的和相对易被意识觉察到的观念集合。由此看来,经验的内容被加以组织,整合到更为复杂的结构集合中去,正是这些结构赋予了特定元素以意义(例如,特定的信念、知识、价值、期望)。这些认知在学习、知觉和类似的心理过程中起着

重要作用。

认知结构是由各种特征以及特征之间的关系所组成,因此,确定和描述这些关系的性质就显得十分必要。一般认为,人们是根据心理维度来知觉物体和事件的。心理维度被定义为把一组反应一致性地与一组有秩序的刺激相匹配的能力。认知结构的性质有区分性(differentiation)、复杂性(complexity)、统一性(unity)、组织程度(degree of organization)、同质性(homogeneity)、可分性(segmentation)和效价(valence)。斯科特对认知结构曾作更详细的分析。他认为认知结构主要有3种性质:区分性、联系性(relatedness)和整合性(integration)。区分性指的是同属于一个人所具有的一组观念的元素间的差异程度。联系性是指认知结构的两个方面。一方面,它指的是联系的类型,如类似、联结、接近、协变等等;另一方面,它指的是一个元素对另一个元素在现象上的影响。整合性指的是结构中各部分连结的程度和意象(images)联系的方式。如果认知结构是整合的,那么,一个人就知道不同特征之间关系,也能对它们进行操作。整合有各种各样的模式或类型,例如,形成中心(centralization)(这是一个基本模式,即少数特征被认为是中心的),情感平衡(在认知上把物体组合起来,组合的方式是与情感联系相一致的),意象比较性(在同一特征上判断所有现象物体),情感—评价的一致性(在物体是否合意的程度上表示对物体的喜欢或厌恶)。

心理学家一般都认为认知结构是由可以区分的部分所组成(观念、概念、特征等),各个部分彼此联系,形成一个整合的组织。人们具有的概念是高度联结的,也就是说是有结构的。认知结构保持高度的连贯性。正是这种认知结构使个人能以有意义的方式适应复杂的环境(W. J. McGuire)。

认知的结构和组织还涉及到刺激与反应、获取意义等概念。

认知理论认为刺激与反应的概念比较复杂,要对此下确切的定义必须从整个知觉过程来考虑。一般而言,除了要依靠这些概念来解释行为之外,极大多数认知取向的心理学家避免定义刺激和反应。希勒根据知觉过程的三个要素,提出了三个刺激的定义:(1)物体构成了刺激,通过接近刺激联系的中介影响了机体;(2)刺激是整体的接近场分布(*proximal field distribution*),由此引发了中枢神经系统的兴奋型式;(3)刺激是地理上的物体的现象表征。显然,上述3个刺激定义都为认知取向的心理学家所使用,但使用得最普遍的还是定义(1)。认知取向的心理学家认为,刺激不仅是由客体组成,而且包括整个情景中的其他元素之间的关系。亨特(E. B. Hunt, 1962)认为,一个成年人学会了一系列较大的信息加工单元,这些加工单元具体地被用来操作内在表征的环境。然后用这种环境来预测外在事件。他说,这些日常操作就是反应。因此,反应是复杂的,并不完全独立于刺激。获取意义是认知理论的主要概念,在解释所有复杂的心理过程中起着重要作用。例如,奥苏贝尔(1965b)把获取意义作为意义学习的“特殊现象的产物”。在学习过程中,存在于符号中的潜在意义被转换成可以区分的认知内容。正是这种新内容与认知结构的联系产生了新的意义。奥苏贝尔并不否认获取意义这种认知现象的背后也许发生着神经生理方面的变化,但他把这些变化看成与获取意义只有底层的联系,换言之,获取知识与神经生理变化没有因果关系。布鲁纳(J. S. Bruner, 1957)在讨论知觉的准备状态也提出了类似的观点。他认为,个体知觉到的任何含义来自集合在一起的一组概念。获取意义是范畴化过程的结果,范畴化过程是知觉的基本过程。

认知过程。在社会心理学中,认知倾向的心理学家涉及最广的并且最富有特点的认知过程是知觉、学习和强化。在知觉

方面,许多心理学家都接受知觉过程的格式塔学说。例如,希勒(1954)认为,知觉是客体的现象表征,并作出结论说对现象的组织是一个前后一贯的结构场。克雷奇(D. Krech)和克拉奇菲尔德(R. S. Crutchfield)1948年在考察知觉的决定因素时说,知觉是主要由两组因素或变量所决定的:结构变量和功能变量。结构变量是存在于物理刺激中的变量以及它们在神经系统中所产生的神经活动。功能变量是存在于知觉者内部的变量,如知觉者的需要、心境、过去的经验以及其他个体特点。布鲁纳(1957a)认为,知觉是一个范畴化过程。机体受到一些输入的信息(外在客体、事件等)所刺激,并把信息同客体或事件的范畴联系起来,从而作出反应。输入的信息与范畴的联系是个体选择恰当范畴的主动过程,恰当的范畴为新信息提供了认同和意义。因为知觉涉及到推论,所以,布鲁纳认为知觉依赖于决策过程,即使最简单的知觉事件也需要决策。例如,当灰暗的天空中有一个物体,它刺激了机体,这个人必须决定这个物体是一架飞机呢还是一只鸟。这种决策很大程度上决定了输入信息所涉及的范畴,从而决定了它对个体的意义。在许多情况下,知觉过程看来都涉及到决策序列。在作出了天空中的物体是一架飞机后,这个人可能会对它是一架商用飞机还是私人飞机,是准备降落还是继续飞行作出决策。这个例子证明了布鲁纳所谓的“分类化”(bracketing)过程,“分类化”过程指的是对物体所属范畴逐渐缩小的过程。综上所述,我们看到,不同的认知取向的心理学家的共同观点是:知觉不是对刺激的被动接受和对刺激做自动化的解释,相反,知觉是个主动的过程。人们对输入的资料加以选择,把它与现有的认知结构联系起来。正是输入信息(感觉资料)与认知元素组织(认知结构)的联系决定并给出了所知觉事件的意义。尽管认知取向的心理学家在知觉过程的细节问题上

看法不一,但对该过程的普遍性法则无大的分歧。

至于学习过程,认知取向的心理学家一般认为存在着多种学习形式,对于一种学习形式适用的原理不一定适用于另一种学习形式。奥苏贝尔认为有4种学习形式:感受学习(reception learning)、发现学习(discovery learning)、机械学习(rote learning)和意义学习(meaning learning)。这些学习形式不是彼此独立的,例如,感受学习和发现学习既可以是机械学习,也可以是意义学习。在感受学习中,学习者所学到的东西只是“内化”了提供给他的材料,其功能是学习者在以后可以重复产生这些材料,这里并不包含任何发现,因为所有材料都是给定的。然而,在发现学习中,大部分所学的内容必须是由学习者独立发现的,其例子包括概念的形成、有意义的问题解决。发现学习不只是内化内容,而是一个信息重组,把信息综合到认知结构中去,随后进一步重组或转换所综合的认知组合的过程。奥苏贝尔认为,机械和有意义学习的区别与感受和发现学习的区别是完全不同的两个维度。机械学习是学习者逐字逐句地记忆学习材料,并生硬地把词联成一个系列。而有意义学习则至少包含两个特征:第一,所学材料具有潜在意义;第二,学习者把新概念或新信息中的许多方面与现有认知结构中的有关成分联结起来。应该清楚的是,感受学习很可能是机械的,而发现学习则很可能是有意义的,尽管并不一定完全是这样。在发现学习中,机械学习相应于尝试与错误学习,而意义学习则相应于顿悟式的问题解决。布鲁纳等人认为,极大多数的学习和问题解决都可看成是一个鉴别环境中重复性规则的任务。这种任务要求有一个规则模型。学习者可以利用现存的模型,如果没有,那么就建立一个新的模型。在这两种情况下,问题就是要鉴别重复性规则并把它们与模型相联系。然而,当重复性规则如此复杂以致超越了个体的认知

范围,或者当存在着干扰时,就会产生困难。在有干扰的情况下,把重复性规则从干扰因素中分离出来就发生了学习;在无干扰的情况下,学习只是一种即时再认的过程。纽沃尔(A. Newell)、西蒙(H. A. Simon)和肖(J. C. Shaw)提出的认知信息加工理论在许多方面与上述观点类似。他们认为,信息加工系统有极大的存储能力,拥有复杂的程序或策略。刺激诱发了这些策略。这些策略的内容大部分是有先前的经验所决定。作为存储系统和对刺激的主动反应的结果,信息加工系统有能力以高度选择性的和复杂的方式作出反应。当系统对于同一刺激相继呈现作出反应,导致了系统反应方面的持续改变时,学习就发生了。

许多认知取向的心理学家重视的是记忆过程而不是学习过程,安德森(J. R. Anderson)就是其中的代表。安德森对陈述性知识和程序性知识作了区分。陈述性知识是由事实所组成,而程序性知识包括记忆的获得与提取、言语获得与理解、句子产生与推论中所涉及到的高层次的认知过程。简言之,陈述性知识和程序性知识之间的区别就是知道什么和知道为什么之间的区别。陈述性知识是以命题网络表征的,命题网络是一个代表概念和命题的结点的网络。而程序性知识是由产生式(production)来表征的。产生式说明了发生一个认知过程所必须满足的一个条件或一组条件。总之,在学习方面,认知取向的心理学家们的见解中有一个明显的共同特点,即认识到学习有不同的类型。

认知取向的心理学家往往不大重视学习和行为的动机与强化问题。但是,如果我们仔细地考察他们的研究就会发现,绝大多数都有意或无意地假设,个体存在着一种认知或建立认知结构的需要。科恩、斯托特兰(E. Stotland)和沃尔夫(D. M. Wolfe)对这种假设作了明确的说明。他们把认知的需求定义为一种以

有意义和整合的方式对有关情境进行构思的需要。一个人需要理解他所经验着的世界,并使之合乎情理。他们所作的研究证实了人们确实存在着认知需要。对于把紧张看成是一个动机概念,认为所需的强化都是由紧张的解除所构成的观点,认知取向的心理学家是有争议的。希勒曾指出,虽然在某些情况下驱力的减除是令人满意的,但是常常见到的情况是机体追求驱力的增加。他提出,与紧张减除相比,能力的发挥是一个更重要的满意来源。当一个人为自己设定了一个目标时,他实际上为自己制造了一种紧张状态。进一步说,达到目标是令人满意的(是一种强化),因为与其说它导致了紧张的减除,还不如说由于达到目标使其认知更丰富了。认知变得丰富导致个体获得一种变化了的、与从前不同的状态,由此产生了满足。在社会心理学领域中,认知倾向的理论使用强化的典型例子是认知平衡理论和一致性理论。一种平衡状态是令人喜欢的,也是更为愉快的;所以不平衡状态的减除是令人愉快的,使个体满意的。一致性理论也同样认为存在着这种机制。费斯汀格的认知失调理论提出了紧张减除的一种形式。如果一个认知元素紧跟着另一个认知元素的反面,这两个认知元素便是失调的。费斯汀格认为,这样一种认知失调状态在心理上是令人不舒服的,因而驱使一个人去达到协调状态。所有这些认知平衡和一致性理论或明确指出或隐含地认为,不平衡或不一致造成了一种心理上不愉快的状态,而减除不平衡或不一致则消除了不愉快的状态。这种观点在本质上与行为主义的紧张减除原则并无二致。

三

如前所述,社会心理学中,认知取向的认知一致性理论都有一个普遍的观点,即不一致的认知产生了不愉快的心理状态,这种心理状态引发了要获得一致——一种心理愉快状态——的行为。认知之间的不一致关系指的是认知不平衡、不对称、不和谐和失调。同样,不一致关系产生了紧张,引起了朝向一致和对称的张力,朝向和谐或心理协调的压力。所有这些理论代表了一种总的认知取向,因为它们都把态度、期望、知识、信念等作为基本因素来解释行为。费斯汀格的认知失调理论是认知一致性理论中的一种。

像其他的一致性理论一样,认知失调理论的基本原理是人们具有一种一致或平衡的倾向。然而,它在两个重要方面有别于其他一致性理论:(1)它着重于一般的认知行为(cognitive behavior),所以,它主要不是一个有关社会行为的理论;(2)与任何其他的一致性理论相比,它对社会心理学研究的影响力更为巨大。认知失调理论的核心是简单的:认知元素之间可能存在着“不适合”(unfitting)的关系,由此产生了认知失调;认知失调形成了减少失调和避免增加失调的压力,这种压力所产生的结果从认知的改变、行为的改变、选择性接触信息和观点上表现出来。然而,我们可以看到,与“不适合”关系、失调的本质、减少失调的模式有关的问题实际上是极为复杂的。

失调的定义。费斯汀格用失调和协调来指称元素之间的关系。元素就是认知(cognitions),而认知指的是有关一个人自己或所处环境的任何知识、观点、信念或情感。于是,元素即是一

个人有关他的心理世界的知识。费斯汀格就认知关系提出了两个问题:(1)一个认知元素什么时候是一个单一的元素,什么时候是一组元素?(2)认知元素是如何形成的,什么东西决定了它们的内容?对第一个问题,费斯汀格没有作出回答,但他认为这并不影响测量。对第二个问题,他认为认知元素的最重要的决定因素是现实。

费斯汀格把元素之间的关系分为三类:无关、失调和协调。如果两个元素彼此之间没有什么关系,那么,一个认知元素对另一个认知元素就没有什么含义,它们之间就存着无关的关系(relation of irrelevance)。另一方面,如果认知之间以某种方式相联系以致一个元素对另一个元素意味着什么,那么,它们之间就存在着有关的关系,这种关系或者是协调,或者是失调的。失调是这样来界定的:如果单独考虑两个元素的话,一个元素紧跟着另一个元素的反面,那么,这两个元素就处于失调的关系中。当两个元素是有关的并且不是失调的,也就是说,当一个元素紧跟着另一个元素,那么,这两个元素就是协调的。显然,我们可以看到,要确定一个元素是否紧跟着另一个元素常常较为困难。更复杂的情况是费斯汀格把动机也作为一个确定失调的因素。例如,他举了一个例子,一个人职业赌博老手玩游戏,一直在输钱。继续游戏与对对手的认知是失调的,但如果这个人想要输钱,那么继续游戏就与对对手的关系的认知是协调的。“紧跟着”一词也可以有不同的含义。费斯汀格指出失调可以产生于不同的来源:(1)逻辑上的不一致;(2)文化上的习俗;(3)观点的普遍性(一种观点包括在一个更为普遍的观点内);(4)过去的经验。

失调程度。并非所有的失调关系具有同等程度。费斯汀格指出,两个元素之间的失调程度是这两个元素对于个体的重要性的一个函数。不论两个元素如何地不一致,两个元素不重要

就不可能引起严重的失调。相反,如果两个元素很重要,它们之间所产生的失调程度就会相当严重。但是,个体不大可能总是只考虑两个元素。任何一个特定元素与许多其他元素有关,其中一些可能是与之协调的,另一些可能是与之失调的。费斯汀格认为在元素的集合中完全不存在失调的情况十分罕见,因此就有必要考虑一个特定的认知元素同与之有关的其他认知元素之间的整个失调程度。他认为,一个特定的认知元素与其他元素之间的整个失调程度取决于与该元素处于失调关系的其他有关元素的加权比例。“加权比例”的意思是每一相关关系应该按所涉及元素的重要性比例来加权。但是,我们看到,费斯汀格没有提供确定相关关系或重要性的方法。费斯汀格还认为,失调的最大程度相等于具有最小抵制力的元素对改变的整个抵制程度。当失调达到了这一程度,该元素就会被改变,失调将减少。

失调的结果。认知失调理论中的两个基本假设指出了失调的一般结果。第一个假设是,失调造成了心理不舒服,促使个体作出努力减少失调,达到协调状态。例如,一个人买了一辆新车,而他的朋友认为这辆车“差劲”,那么,这个人会产生失调,并努力去减少失调。他可以通过出卖这辆车(改变一个行为的认知),使朋友相信这辆车实际上是相当不错(改变一个环境的认知),或者从其他人那里获得对这辆车质量的良好评价(增加新的认知)来减少失调。第二个假设是,当出现失调时,这个人不仅努力去减少失调,而且还会主动地避免可能增加失调的情境和信息。例如,刚购买了一辆马自达汽车的人也许不会去阅读有关其他汽车的广告。追求新信息是一个具有高度选择性的过程。

认知失调理论的意义。认知失调理论对许多特殊的情境都有重要意义。首先是决策。费斯汀格认为,失调是决策不可避免的结果。这个观点的根据是在决策之前,一个人必然面临着